Editoras/es

Sonia Brito Rodríguez
Andrea Comelin Fornés
Wendy Godoy Ormazabal
Nélida Ramirez Naranjo
Paula Leiva Sandoval
Patricia Castañeda Meneses
Esteban Cofré Morales

LE MONDE diplomatique

9 789563 402247

RUTA DE LA MEMORIA A 100 AÑOS DE TS LATINOAMERICANO

# RUTA DE LA MEMORIA A 100 AÑOS DE TS LATINOAMERICANO:

## Cartografiando cimientos y proyectando perspectivas

SONIA BRITO RODRÍGUEZ
ANDREA COMELIN FORNÉS
WENDY GODOY ORMAZABAL
NÉLIDA RAMIREZ NARANJO
PAULA LEIVA SANDOVAL
PATRICIA CASTAÑEDA MENESES
ESTEBAN COFRÉ MORALES

EDITORAS/ES

LE MONDE diplomatique

# RUTA DE LA MEMORIA A 100 AÑOS DE TS LATINOAMERICANO:

Cartografiando cimientos y proyectando perspectivas

Sonia Brito Rodríguez
Andrea Comelin Fornés
Wendy Godoy Ormazabal
Nélida Ramirez Naranjo
Paula Leiva Sandoval
Patricia Castañeda Meneses
Esteban Cofré Morales

Editoras/es

RUTA DE LA MEMORIA A 100 AÑOS DE TS LATINOAMERICANO:
Cartografiando cimientos y proyectando perspectivas

Editores

Sonia Brito Rodríguez
Andrea Comelin Fornés
Wendy Godoy Ormazabal
Nélida Ramirez Naranjo
Paula Leiva Sandoval
Patricia Castañeda Meneses
Esteban Cofré Morales

Diseño de portada: Diego Flisfisch Egaña

La editorial **Aún creemos en los sueños**
publica la edición chilena de Le Monde Diplomatique.

Director: Víctor Hugo de la Fuente
Suscripciones y venta de ejemplares:
San Antonio 434 Local 14 - Santiago.
Teléfono: (56) 22 608 35 24
E-mail: edicion.chile@lemondediplomatique.cl
www.editorialauncreemos.cl
www.lemondediplomatique.cl
Copyright 2024 Editorial Aún Creemos En Los Sueños.
Primera edición: Septiembre 2025
ISBN: 978-956-340-224-7

# Comité editorial

Dra. Sonia Brito Rodríguez. Doctora en Ciencias de la Educación, mención Educación Intercultural por la Universidad de Santiago de Chile.

Dra. (c) Andrea Comelin Fornés. Doctoranda en Trabajo Social, Universidad Nacional del Rosario, Argentina.

Dra. Wendy Godoy Ormazabal. Doctora en Educación y Sociedad por la Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Dra. Nélida Ramirez Naranjo. Doctora en Educación y Trabajo Social en la Universidad de Regina, Canadá.

Dra. (c) Paula Leiva Sandoval. Doctoranda en Trabajo Social Universitat Rovira i Virgili (URV). España.

Dra. Patricia Castañeda Meneses. Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de PARIS XII, Francia.

Dr. (c) Esteban Cofré Meneses. Doctorando en Trabajo Social por la Universidad Alberto Hurtado, Chile.

# Comité científico (Referato externo)

Mg. Hugo Covarrubias Valenzuela. Trabajador Social por la Universidad Santo Tomás de Chile. Licenciado en Trabajo Social con Mención en Salud Mental y Psicopatología. Máster en Comunicación y Educación, Universidad Autónoma de Barcelona. Académico Universidad Central. Email: hcovarrubiasv@ucentral.cl. ORCID: 0000-0002-8760-8806

Dra. Isabel Montecinos Romero. Trabajadora Social, Licenciada en Trabajo Social de la Universidad Finis Terrae. Magíster en Liderazgo y Gestión de Organizaciones de la Universidad de Tarapacá. Doctorada en Trabajo Social, Universidad Complutense de Madrid. Académica de la Universidad Santo Tomás. Email: isabelmontecino@santotomas.cl. ORCID: 0000-0003-4144-8971

Dr. Felipe Saravia Cortés. Trabajador Social y Licenciado en Trabajo Social por la Universidad Santo Tomás. Magíster en desarrollo humano a escala local y regional, Universidad de la Frontera. Doctor en Ciencias Sociales en Estudios Territoriales, Universidad de Los Lagos, Chile. Académico Universidad del Bio-Bio. Email: fsaravia@ubiobio.cl. ORCID: 0000-0003-3196-7831

Raquel Cuentas Ramirez, Magister en Estado de Bienestar Social de la Universidad Pública de Navarra de España, académica de la Universidad Católica de Perú, licenciada en Trabajo Social. Correo electrónico: cuentas.r@pucp.edu.pe

# Índice

**PRÓLOGO** ..... **11**

**CAPÍTULO I**
**Historia y memoria del trabajo social chileno desde las voces de precursoras que estudiaron en la escuela Alejandro del Río: Patrimonio vivo de la disciplina/profesión.**
Andrea Comelin Fornes
Sonia Brito Rodríguez
Wendy Godoy Ormazabal
Paola Rojas Marín
Ruth Lizana Ibaceta ..... 15

**CAPÍTULO II**
**Gobierno del desastre y trabajo social chileno: semblanza histórica de la trayectoria 1925-2025 y reflexiones en torno al desempeño profesional en desastres.**
Juan Saavedra Vásquez
Patricia Castañeda Meneses. ..... 53

**CAPÍTULO III**
**Trazos de lo contemporáneo: revisitando la ponencia "Trabajo Social y sus fundamentos ideológicos" Primer Congreso de estudiantes de Trabajo Social, Universidad de Concepción 1991.**
Dr. Luis Gutiérrez Campos
Dra. Nélida Ramírez Naranjo ..... 73

**CAPÍTULO IV**
**El Trabajo Social en la historia: aprendizajes y desafíos en un siglo de trayectoria en américa latina**
Luis Alberto Vivero Arriagada
Igor Alzueta Galar
Lilian Sanhueza Díaz
Ana López Dietz..... 93

**CAPÍTULO V**
**Trayectorias laborales de Trabajo Social en una nueva temporalidad: la construcción impredecible en trayectorias alternas y combinadas**
Raúl Hozven-Valenzuela..... 115

**CAPITULO VI**
**Percepciones y conocimiento sobre el Trabajo Social en estudiantes de educación media en las Regiones Metropolitana y Ñuble**
Paula Leiva Sandoval
Gabriela Gutiérrez Pezo
Yasna Anabalón Anabalón
Adriana Sanhueza Cisterna
Valentina Hernández Segura
Alberto Blest Iceta ..... 142

**CAPITULO VII**
**Cien años del Trabajo Social en América Latina: aportes, rupturas y desafíos del Trabajo Social en Guatemala desde una perspectiva crítica e histórico-política**
Dra. Mirna Aracely Bojórquez de Grajeda
Dra. Leticia Epifania Urizar y Urizar ..... 163

**CAPITULO VIII**
**El inicio del Trabajo Social en el Perú; factores sociales de la fundación y primeros años de la Escuela de Servicio Social del Perú**
Jorge García Escobar ..... 181

# PRÓLOGO

La conmemoración de los cien años del Trabajo Social en América Latina y el Caribe constituye un hito que nos convoca a revisar la historia de la profesión y a proyectar sus desafíos en un mundo marcado por profundas transformaciones sociales, políticas y culturales. Este libro es parte de ese ejercicio colectivo de memoria activa, crítica y propositiva, en el que convergen distintas voces, miradas y experiencias que dialogan entre sí para aportar a la construcción de un horizonte ético y político para la disciplina.

El recorrido comienza con la recuperación de la historia situada del Trabajo Social chileno, a través del relato de las precursoras de la Escuela Alejandro del Río. La investigación muestra cómo las llamadas *Alejandrinas* fueron protagonistas en la configuración de la disciplina, tanto en su formación académica, como en la construcción de conocimiento, en la práctica investigativa y en la acción política. Sus memorias, recogidas mediante un enfoque cualitativo y de carácter colectivo, iluminan los sentidos que la profesión ha adquirido en diferentes momentos históricos, permitiendo resignificar la práctica desde una perspectiva comprometida con la realidad social y con la defensa de la dignidad humana. Este capítulo nos recuerda que la memoria de las pioneras es patrimonio vivo del Trabajo Social, y que escuchar sus voces es clave para reconocer las raíces ético-políticas de la profesión en Chile y en la región.

Desde otro ángulo, la reflexión sobre el desempeño profesional en desastres abre un debate urgente sobre el rol del Trabajo Social en contextos de crisis, emergencia y reconstrucción social. A partir de una investigación documental, se problematiza la categoría de *gobierno del desastre*, que revela la tensión entre las decisiones institucionales de mantener el orden social y la necesidad de respuestas que prioricen la justicia y la equidad en la recuperación de las comunidades afectadas. Los autores muestran cómo, a lo largo de un siglo, la profesión ha desarrollado un repertorio de saberes y prácticas que han pasado de la respuesta inmediata a una visión más amplia de la gestión del riesgo y la resiliencia comunitaria. Este capítulo plantea la urgencia de incorporar la dimensión del desastre en la formación de las nuevas generaciones, fomentando

una mirada crítica y transformadora que permita al Trabajo Social contribuir a soluciones sostenibles y socialmente justas frente a la crisis climática y la creciente frecuencia de catástrofes.

En el tercer capítulo, la memoria estudiantil adquiere un lugar central con la recuperación de la ponencia presentada en el primer Congreso Nacional de Estudiantes de Trabajo Social en 1991. Este documento, elaborado en los albores de la transición democrática en Chile, es expresión de una generación que, desde la incomodidad frente a una formación académica tradicional y heredada de la dictadura, buscó redefinir los fundamentos ideológicos de la disciplina. La ponencia y la experiencia que la origina ponen en evidencia la capacidad de las y los estudiantes para cuestionar, resistir y proponer alternativas formativas y profesionales. La reconstrucción de esta memoria dignifica el rol histórico del movimiento estudiantil, también nos recuerda que el impulso de transformación muchas veces proviene desde las bases, desde las aulas y desde la juventud que se atreve a desafiar el orden establecido.

La mirada histórica se amplía en el cuarto capítulo, que revisa los hitos más relevantes en un siglo de desarrollo de la disciplina en América Latina. Más que un recuento cronológico, los autores se centran en las luchas, disputas y tensiones teórico-políticas que han atravesado el campo disciplinar, mostrando cómo los contextos sociopolíticos y económicos han modelado las opciones formativas y epistemológicas en cada país. El capítulo subraya que la historia del Trabajo Social latinoamericano está marcada por resistencias, diálogos y conflictos, que han dado lugar a una práctica situada, con un fuerte compromiso ético y político frente a la cuestión social. Al mismo tiempo, invita a reconocer la diversidad de caminos recorridos en la región, que, aunque heterogéneos, convergen en una búsqueda común por la justicia social y la transformación de las estructuras de opresión.

Los desafíos de la empleabilidad profesional son abordados en el quinto capítulo, que reflexiona sobre las trayectorias laborales del Trabajo Social en la nueva temporalidad. La irrupción de transformaciones tecnológicas, la precarización del empleo y la emergencia de nuevas formas de trabajo han tensionado las rutas laborales históricamente ligadas a instituciones públicas y políticas sociales. Frente a ello, se problematiza la noción de competencias como atributo central de la formación y se analizan las trayec-

torias alternas y combinadas que se desarrollan en un escenario de incertidumbre, inestabilidad y cambios vertiginosos. Este capítulo nos invita a pensar en la creatividad y resiliencia profesional, en la necesidad de redefinir los sentidos del trabajo en un mundo en transformación, y en el compromiso de mantener la ética y la dignidad como ejes irrenunciables en la práctica profesional.

El sexto capítulo se enfoca en cómo es percibido el Trabajo Social por estudiantes de educación media en Chile. Los hallazgos son significativos: existe un reconocimiento simbólico y positivo hacia la profesión, pero acompañado de un conocimiento limitado sobre sus ámbitos de acción y de una baja inclinación a elegirla como opción vocacional. Este contraste plantea un desafío de gran magnitud para las instituciones formadoras, que deben fortalecer la difusión, visibilidad y posicionamiento del Trabajo Social en el ámbito escolar, mostrando su importancia en la construcción de sociedades más justas, solidarias y democráticas. El capítulo aporta insumos valiosos para pensar estrategias de incidencia en la orientación vocacional y para reforzar la legitimidad social de la disciplina.

En el capítulo séptimo La perspectiva latinoamericana se profundiza con el análisis crítico del Trabajo Social guatemalteco, enmarcado en una historia atravesada por el conflicto armado, las políticas neoliberales y la persistencia de estructuras coloniales que perpetúan desigualdades étnicas, raciales, de clase y de género. Este capítulo destaca las tensiones y limitaciones que enfrenta la profesión y las prácticas contrahegemónicas que, en diálogo con redes regionales, impulsan resistencias, disputan sentidos y construyen horizontes emancipadores. Desde Guatemala se ofrece así una lectura que conecta lo local con lo continental, evidenciando cómo el Trabajo Social puede ser una herramienta de transformación en contextos atravesados por la exclusión y la violencia estructural.

Finalmente, en el capítulo octavo el texto se traslada a los orígenes de la profesión en el Perú, con un detallado recorrido por los factores estructurales y subjetivos que dieron vida a la Escuela de Servicio Social del Perú en 1937. A través de una cuidadosa recuperación historiográfica, se reconstruyen las condiciones que hicieron posible la gestación de esta primera institución formadora, mostrando la interrelación entre procesos políticos, sociales y culturales en el surgimiento de la disciplina. Este capítulo abre

camino a nuevas investigaciones que permitan comprender mejor los procesos fundacionales del Trabajo Social en la región y destaca la importancia de seguir recuperando las memorias iniciales de cada país, como patrimonio imprescindible para proyectar el futuro de la profesión.

Cada uno de estos capítulos, desde sus propias claves de análisis, nos recuerda que la historia del Trabajo Social no es lineal ni homogénea, sino una trama compleja de memorias, luchas, transformaciones y desafíos que atraviesan fronteras. La lectura de este libro nos invita, entonces, a reconocernos en una tradición viva y en constante movimiento, a problematizar nuestro presente y a proyectar un futuro en el que el compromiso ético-político de la profesión siga siendo un pilar en la construcción de sociedades más justas, democráticas e inclusivas.

Dra. Sonia Brito Rodríguez
Dra. (c). Andrea Comelin Fornés

# CAPÍTULO I
# Historia y memoria del trabajo social chileno desde las voces de precursoras que estudiaron en la escuela Alejandro del Río: Patrimonio vivo de la disciplina/profesión

Andrea Comelin Fornes*
Universidad de Tarapacá

Sonia Brito Rodríguez**
Universidad Alberto Hurtado

Wendy Godoy Ormazabal***
Universidad Alberto Hurtado

Paola Rojas Marín****
Universidad Academia Humanismo Cristiano

Ruth Lizana Ibaceta*****
Universidad Santo Tomás

---

* Dra. (c). en Trabajo social, Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Magíster en Educación Superior, Universidad Arturo Prat. Máster en Intervención Social, Universidad Internacional de la Rioja, España. Trabajadora Social y Licenciada en Trabajo Social, Pontificia Universidad Católica de Chile. Actualmente, académica e Investigadora, Universidad de Tarapacá, Chile Correo electrónico: ancomelin@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2010-6577

** Dra. Ciencias de la Educación, mención educación intercultural, Universidad de Santiago de Chile. Magíster en Educación superior, Universidad Andrés Bello, Santiago de Chile. Trabajadora social, Universidad Tecnológica Metropolitana, Santiago de Chile. Actualmente, académica-Investigadora Departamento de Trabajo Social, Universidad Alberto Hurtado Correo electrónico: sbrito@uahurtado.cl. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-1211-1125

*** Dra. en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, España. Máster en Docencia Universitaria por la Universidad de Sevilla (España). Trabajadora Social de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile). Académica carrera de Trabajo Social de la Universidad Alberto Hurtado. Correo electrónico: godoyormw@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9426-7878

**** Dra. © Trabajo Social, Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Magister en Trabajo Social y Académica Carrera de Trabajo Social Universidad Academia Humanismo Cristiano. Trabajadora Social Universidad de Valparaíso, Chile. Correo electrónico: rojassocialpericial@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0009-0002-6024-8385

***** Dra. (c) en Trabajo Social, Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Magister en Ética Social y Desarrollo Humano, Universidad Alberto Hurtado. Trabajadora social, Universidad Católica de Valparaíso. Académica Escuela de Trabajo Social de la Universidad Santo Tomás, Chile Correo electrónico: ruthlizana61@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-4037-9481

## Resumen

Este artículo tiene como propósito analizar y comprender los procesos de formación e investigación de las estudiantes de la Escuela Alejandro del Río durante el periodo comprendido entre la década de los 50 a los 70 en Chile, a la luz de una comprensión histórica situada. A través de este estudio se busca visibilizar el rol que han tenido las Alejandrinas en la configuración y evolución de la profesión, entendiendo sus aportes como parte fundamental del devenir histórico, académico y político del campo disciplinar en el que se insertan. La investigación se basó en un diseño metodológico de corte cualitativo e interpretativo, que permite adentrarse en la experiencia subjetiva de las participantes y rescatar las dimensiones simbólicas, históricas y sociales que atraviesan sus trayectorias. La elección del grupo focal como técnica de recolección de información obedeció al interés por acceder a un conocimiento situado, donde la interacción y el diálogo entre las participantes posibilitaran una reconstrucción colectiva de las memorias, experiencias y significados que configuran su paso por la Escuela y su posicionamiento en el ámbito profesional. Los relatos obtenidos a partir de las entrevistas grupales fueron sometidos a un análisis de contenido para identificar categorías emergentes que dieran cuenta de los sentidos construidos en torno a la formación, la práctica investigativa y la participación política de las Alejandrinas. A lo largo del análisis, emergen traducciones epocales realizadas por las Alejandrinas, entendidas como aquellas formas en que resignifican, desde el presente, las experiencias vividas en distintos momentos históricos de la profesión, relevando una formación y producción de conocimiento científico y contingente a la realidad social. Este ejercicio de memoria activa permite una relectura crítica del pasado, e ilumina los desafíos actuales en términos de formación, producción de conocimiento y compromiso social.

## Palabras Clave

Trabajo social y memoria histórica, formación académica y disciplinar, investigación social, profesionales escuela Dr. Alejandro del Río.

## Introducción al Trabajo Social en Chile.

El Trabajo Social en Chile surgió a comienzos del siglo XX como una respuesta a las profundas transformaciones sociales, económicas y sanitarias que tensionaban a un Estado en proceso de modernización, pero aún incapaz de dar respuestas estructurales a las múltiples formas de exclusión que afectaban a sectores amplios de la población (Morales, 2015; Vidal Molina, 2016).

A fines del siglo XIX, Chile se configuraba como República, presentando conflictos y adversidades provenientes de diversos hechos políticos y económicos que hacían del país un territorio difícil de habitar. A saber, la dictadura de Carlos Ibáñez del Campo entre 1927 y 1931 donde se utilizaba la represión y violencia como estrategias para el desarrollo, viéndose complejizado lo anterior por un difícil escenario internacional, en donde la depresión económica mundial entre 1929 1932, y la explotación del salitre, entre 1928 y 1960, aportan con nuevas expresiones de abusos de poder y precariedad social (Meller,1996). Chile se ve fuertemente impactado en sus políticas monetarias, agudizando la pobreza de vastos sectores de la población que ya venían padeciendo una profunda desigualdad en la distribución de la riqueza.

A este conjunto de crisis sociales se suman profundos problemas sanitarios, con graves y preocupantes índices de enfermedades y mortalidad (Illanes, 2006). En efecto, en la década de 1920, el país enfrentaba una crisis social marcada por condiciones de insalubridad generalizada, precariedad habitacional, falta de acceso a servicios básicos, la propagación de enfermedades infecciosas como la tuberculosis y el cólera, lo que se agudizaba aún más con las altas tasas de analfabetismo de la época (Castañeda & Salamé, 2015). A este panorama se sumaba una intensa migración campo-ciudad, lo que derivó en el crecimiento desordenado de las periferias urbanas y en la proliferación de asentamientos informales conocidos como poblaciones callampas (Quiroz, 1998). La desprotección de niños, niñas y adolescentes, muchos en situación de calle o sometidos a la mendicidad, dejaba en evidencia la ausencia de políticas públicas estructuradas en materia de infancia (Morales, 2015).

El anterior escenario, hoy comprendido bajo el concepto de *cuestión social*, hizo crisis ante la ausencia de derechos laborales y sociales, situando al joven Estado chileno en la urgente nece-

sidad de enfrentar aquello con prácticas alternas a la de dejar la responsabilidad de resolución de las crisis de orden sociosanitarias a organizaciones confesionales que practicaban la caridad social. Así, este contexto sociopolítico se plantea como antesala a una respuesta necesaria, institucionalizada, científica y con intervenciones especializadas, que permitiera abordar la complejidad de una sociedad con múltiples problemáticas. El escenario de vulnerabilidad social y omisión estatal para fines del siglo XIX se constituye como ingrediente primordial, en primer lugar, para la emergencia de diversas experiencias sociales emanadas desde el movimiento obrero, que fueron aportando a formar ciudadanía crítica y a fomentar la organización social, logrando con ello un movimiento social que trabajó por la dignidad de las personas, dando cuerpo a una presión social para el surgimiento de una serie de leyes sociales. Paralelamente, en consecuencia, con lo anterior, emerge la necesidad de delimitar nuevas formas de gestionar los graves problemas sociales de la época, lo que confluye en la necesaria profesionalización de la acción social para gestionar de manera metódica y con base científica las respuestas a la cuestión social (Quiroz,1998). Esto implicó la necesidad de contar con profesionales formados capacitados para diagnosticar, intervenir y acompañar procesos de transformación social, más allá del enfoque caritativo o asistencial dominante en la época (Vidal Molina, 2016; Leblanc, 2009). Al respecto Illanes (2006) ubica el contexto de la creación de la primera escuela de Trabajo Social dentro del entramado que permite plantear reformas sociales que por medios políticos no había sido posible realizar.

En este contexto, se fundó en 1925 la Escuela de Servicio Social de la Beneficencia, la que dependía de la Junta de Beneficencia de Santiago de Chile, que luego pasó a llamarse Escuela de Servicio Social Dr. Alejandro del Río, una iniciativa pionera orientada a profesionalizar las prácticas de ayuda social. Reconocida como la primera unidad especializada de formación en Trabajo Social en América Latina, la escuela fue impulsada por el médico salubrista Alejandro del Río, influenciado por modelos europeos observados en Bélgica y otros países (Castañeda y Salamé, 2015; Quiroz 2000). Este médico buscaba generar un estado asistencial sanitario, implicando la formación de profesionales que pudieran asumir esta tarea, entre ellas las visitadoras sociales.

La institución dependía de la Junta Nacional de Beneficencia

y Asistencia Social, y buscaba dotar de una base científica, ética y técnica al trabajo históricamente ligado a la filantropía religiosa (Quiroz, 1998). El plan de estudios integraba asignaturas como derecho, economía política, profilaxis, higiene, protección infantil, medicina legal y técnicas de intervención comunitaria. Las estudiantes realizaban prácticas en terreno, observando directamente las condiciones de vida de la población y vinculándose con instituciones del Estado (Castañeda y Salamé, 2015). La Escuela "tenía el carácter de una entidad semiautónoma, subvencionada por el Estado, encargada de todo el aparato asistencial relativo al cuidado del cuerpo de pobres" (Illanes, 2006, p.263).

Las primeras mujeres formadas en esta escuela, las Alejandrinas, se destacaron por asumir un rol activo y consciente en la transformación social. Estas profesionales aplicaron herramientas técnicas y desarrollaron una clara conciencia política y crítica frente a las desigualdades estructurales que afectaban a la sociedad chilena (Leblanc, 2009; Quiroz, 1998). Se constituyeron como mediadoras entre las instituciones públicas y las poblaciones más excluidas, desarrollando una labor comprometida con la justicia social y los derechos humanos. Su accionar sentó las bases para una profesión concebida desde sus orígenes como transformadora, interdisciplinaria y fuertemente vinculada al devenir histórico del país (Morales, 2015; Vidal Molina, 2016).

La consolidación del Trabajo Social como disciplina y campo de acción respondió a una necesidad histórica urgente, pero también al compromiso ético de mujeres que transformaron la asistencia en un derecho, el servicio en una práctica reflexiva y el diagnóstico en una herramienta de cambio estructural (Leblanc, 2009; Vidal, 2016). Esta nueva figura profesional se posicionó como un puente entre el Estado y la ciudadanía, promoviendo una intervención basada tanto en el rigor técnico como en la sensibilidad social (Quiroz, 1998).

El carácter científico de su ejercicio estaba dado al definir un objeto, un problema cuyas causas había que identificar a fin de intervenir, produciendo un resultado, dando origen a un esquema metodológico donde la encuesta como herramienta y otros instrumentos de recolección de información, aplicados mediante técnicas como las visitas domiciliarias y entrevistas, permitían acceder a la información personalizada, situada en un ambiente

específico, centrando el conocimiento y la acción en la individualidad de cada persona en una base de información rigurosa (Illanes, 2006).

Lo relevante y novedoso de esta primera Escuela es que no solo estaba centrada en la formación teórico – práctica de las visitadoras, sino también en el perfeccionamiento de sus egresadas, la divulgación del conocimiento, a través de la creación de la primera revista Servicio Social, así como la organización periódica de encuentros, congresos para el intercambio de experiencias profesionales. Respecto del perfeccionamiento, Quiroz (2000) señala que,

> una gran lista de profesionales chilenas que tuvieron a su cargo la dirección de la Escuela, cuyos aciertos posibilitaron obtener becas para sus egresados, en Estados Unidos, Canadá y algunos países de Europa. Estos profesionales, doctorados en Servicio Social, aportaron a Chile el acervo de sus conocimientos que supieron adaptar al país, conforme a las necesidades de cada época (p. 2).

También, esta primera Escuela se preocupó de conectar a sus tituladas con las instituciones que podían requerir sus servicios, relacionándose cercanamente con el sistema institucional y político del país. Cuestiones que son recogidas en el código deontológico de la profesión (Illanes, 2006). Esta profesional que se hace próxima al sujeto con quien interviene, a partir de ser semejante, interviene desde la cotidianidad y la vida concreta de ese otro, cuestiones que sin lugar a duda aún hoy, a 100 años de su generación están presentes en los discursos profesionales.

Hoy, a cien años de la creación de la primera escuela, se vuelve urgente recuperar y poner en valor esta historia, porque estamos frente a un estamento profesional, cuya intervención social, localmente textualizada desde voces femeninas (Illanes, 2006), la de las Alejandrinas, se constituye en un referente esencial para pensar el presente y el futuro del Trabajo Social. Lo anterior se basa en que Chile aún enfrenta un problema estructural profundo, presentando una fractura persistente en torno a los consensos sociales y políticos básicos para la construcción de un proyecto común. Esta afirmación resuena con el sentido histórico del Trabajo Social, que desde sus orígenes se posicionó como una profesión puente entre el Estado y los sectores excluidos, con ca-

pacidad para generar diálogo, cohesión y transformación social desde abajo (Valdivia, 2024). En este contexto, el Trabajo Social puede seguir siendo una herramienta estratégica para el abordaje de las tensiones sociales y la construcción de consensos desde una práctica situada, crítica y comprometida.

En el sentido anterior, en este capítulo abordamos la emergencia de estas voces, con una mirada metodológica arqueológica y situada, respetando el carácter identitario continuamente contemporáneo y contextualizado de la disciplina. Para ello en primer lugar daremos cuenta de las articulaciones teóricas utilizadas para comprender y analizar las experiencias expresadas por las Alejandrinas en diversos ámbitos de su formación académica, posicionamiento disciplinar y ejercicio profesional. En segundo lugar, daremos cuenta de la metodología utilizada para abordar este ejercicio investigativo, que nos permite acceder comprensivamente a sus experiencias, aprendizajes y legados. En tercer lugar, expondremos mediante sus voces hallazgos relevantes que nos permiten evidenciar la relación situada de la emergencia de esta disciplina, identitariamente situada, contemporánea al contexto social, con impronta de producción de conocimiento y un hacer crítico con un ADN situado en los Derechos Humanos. Posteriormente daremos cuentas de las conclusiones

## Articulaciones teóricas, para comprender la trama de la formación profesional y disciplinar

Dar una mirada arqueológica y compleja para comprender la formación profesional y disciplinar de las profesionales de la Primera Escuela de Trabajo Social en Chile y en Latinoamérica necesita un abordaje multiteórico, pues no solo responde a una perspectiva epistemológica en específico, sino a un posicionamiento histórico y político que impulso el surgimiento del Trabajo Social en este escenario social y temporal. Así este trabajo accede e incorpora un conjunto de cuerpos teóricos que permiten observar y comprender la formación de las Alejandrinas, desde la complejidad, con posicionamiento histórico y situado, mirando las tensiones inherentes de la emergencia en el contexto social y político de la época, sobre todo de una disciplina que surge con una identidad altamente feminizada en un contexto social altamente demandante y patriarcal.

Este trabajo se inscribe dentro de una perspectiva crítica del Trabajo Social, entendida como una disciplina y una práctica profesional situada históricamente, que articula saber, intervención y transformación social. A diferencia de enfoques funcionalistas o tecnocráticos, el Trabajo Social crítico asume que su quehacer está inevitablemente inmerso en relaciones de poder, y, por lo tanto, requiere una comprensión política y estructural de los problemas sociales (Travi, 2014; Alayón, 2010; Vivero, 2020). La teoría de la complejidad ofrece un marco fundamental para observar la realidad desde una perspectiva crítica, cuestionando y comprendiendo analíticamente las estructuras de poder, tanto en el ámbito social como en los procesos de intervención y producción de conocimiento. Este enfoque permite problematizar los posicionamientos político-ideológicos presentes en la estructura social, en los y las profesionales, así como en sus propuestas de abordaje de lo social. Asimismo, reconoce que la práctica profesional y la generación de conocimiento no son neutrales ni objetivas, sino que están atravesadas por contextos históricos, éticos y políticos. Este enfoque posibilita analizar analíticamente la emergencia de los procesos sociales y del cambio social de manera compleja y crítica. En este sentido, la teoría de la complejidad se convierte en una herramienta clave para comprender la evolución de la disciplina/profesión, particularmente en su configuración y despliegue durante las décadas de 1950 y 1970.

Desde esta mirada, la recuperación de la memoria histórica de las Alejandrinas, mujeres pioneras en la profesionalización del Trabajo Social en Chile, se fundamenta en un enfoque epistemológico que valora el saber situado, la experiencia vivida y las trayectorias colectivas como fuentes legítimas de conocimiento (Durán-Monfort, 2017; González, 2021). Esta perspectiva dialoga con los aportes del feminismo y las epistemologías del Sur, que cuestionan la universalidad del conocimiento académico tradicional y reivindican las voces silenciadas por las narrativas oficiales (de Sousa Santos, 2006; Harding, 1991; Duarte, 2022). Trabajo Social emerge como una disciplina científica con una sólida formación académica e investigativa, marcada por una identidad profesional feminizada. Los aportes de los cuerpos teóricos del feminismo y de las epistemologías del Sur proporcionan un andamiaje epistemológico y conceptual que permite analizar, desde una perspectiva crítica del poder, las subalternidades y desigual-

dades que atraviesan la posición de esta disciplina-profesión dentro del campo sanitario.

En este contexto, lo femenino, asociado históricamente a los cuidados, es reconocido como un componente fundamental e imprescindible en los procesos de salud-enfermedad. Sin embargo, dicha labor ha sido sistemáticamente subalternizada e invisibilizada dentro de los espacios sanitarios y en el marco de las profesiones de la salud. Esta invisibilización reproduce las lógicas patriarcales predominantes en nuestras sociedades, las cuales se ven aún más complejizadas por los marcos de funcionamiento del neoliberalismo contemporáneo. La perspectiva epistemológica feminista y del Sur, con sus constructos conceptuales situados, permite interrogar críticamente estas tensiones y relaciones de poder. Al hacerlo, abre la posibilidad de visibilizar lo históricamente negado, promoviendo nuevas lecturas que reconfiguren los sentidos y roles de lo social en el ámbito sanitario, haciendo un llamado a descolonizar y despatriarcalizar la mirada, "trabajando desde lo que Silvia Rivera Cusicanqui define como memoria del hacer" (Duarte,2022, p.113).

Comprender el Trabajo Social desde una perspectiva histórica implica reconocer su estrecha vinculación con las condiciones sociales, políticas y económicas de cada periodo. En el caso chileno, la emergencia de la profesión en la década de 1920 respondió a un contexto de crisis sanitaria, pobreza estructural y abandono estatal que exigía una respuesta más allá de la caridad o la beneficencia religiosa (Castañeda & Salamé, 2015; Morales, 2015). Así, la creación de la Escuela de Servicio Social Alejandro del Río marcó un punto de inflexión al institucionalizar una nueva figura profesional que incorporaba metodologías de intervención social con un enfoque técnico y ético.

El Trabajo Social ha estado permanentemente tensionado entre su rol como ejecutor de políticas públicas institucionales y su compromiso con la transformación social. Esta dualidad exige una lectura crítica que permita a las y los profesionales cuestionar el sentido de sus prácticas, la ideología implícita en los programas que implementan y su relación con los sujetos de intervención. En este punto, categorías como exclusión social, derechos humanos, género, interseccionalidad y política pública permiten comprender que toda acción profesional está atravesada por relaciones

de poder y por disputas ideológicas (Díaz-Valdés, 2023; Castañeda-Meneses y Salamé-Coulon, 2024).

En particular, el enfoque interseccional resulta clave para analizar cómo múltiples formas de opresión, como el género, la clase, la etnia o la edad, interactúan de manera simultánea y compleja en las trayectorias de vida de las personas usuarias del Trabajo Social (Crenshaw, 1991; Durán-Monfort, 2017). Desde esta perspectiva, se vuelve fundamental que la profesión se forme en un marco ético-político que diagnostique necesidades y promueva la agencia, la autonomía y el empoderamiento colectivo de las comunidades.

Autoras como Aylwin (1998) y Gómez Michea (2005) han señalado que la intervención social no puede ser neutra ni meramente técnica, que debe entenderse como una acción política, en tanto tiene efectos concretos sobre las condiciones de vida y los derechos de las personas. Es por ello, que el enfoque de derechos humanos nos nutre de claves precisas para poder mirar con posicionamiento las claves imbricadas en los procesos formativos, de generación de conocimientos y en los procesos de acción social profesional. Esta idea ha sido desarrollada por Alayón (2010), quien advierte sobre los riesgos de una práctica despolitizada, que se limite a ejecutar programas sin cuestionar las estructuras de desigualdad que los originan. En contextos marcados por políticas neoliberales, donde el rol del Estado se ha visto reducido a la focalización y la contención social, esta crítica se vuelve especialmente pertinente (Vivero, 2020).

En esta línea, resulta necesario recuperar el pensamiento del Dr. Alejandro del Río, cuya visión sobre la medicina social y la responsabilidad del Estado en la mejora de las condiciones de vida fue clave para articular las primeras iniciativas de profesionalización del Trabajo Social en Chile. Del Río promovía una mirada integral de la salud, entendida como como resultado de condiciones materiales, laborales y habitacionales dignas y no solo como ausencia de enfermedad (Zárate y Del Campo, 2021). Su influencia permitió transitar de una asistencia voluntaria a una intervención profesional con base científica, aunque posteriormente esta orientación técnica fue cuestionada por corrientes críticas que exigieron una mayor politicidad y compromiso con los sectores excluidos.

Asimismo, el rescate de la memoria de las Alejandrinas permite repensar la historia del Trabajo Social desde una perspectiva feminista e intergeneracional. Estas mujeres fueron pioneras en el ejercicio profesional, además ocuparon un espacio en el ámbito público en una época en que la participación femenina era limitada. Sus trayectorias constituyen un testimonio vivo de las luchas por la dignidad, la justicia social y el derecho a intervenir en los asuntos colectivos desde una perspectiva profesional, ética y política (González, 2021; Vidal, 2016).

Abordar el Trabajo Social como una práctica crítica, situada y comprometida con la transformación estructural de las desigualdades sociales, significa recuperar la memoria de las primeras generaciones de trabajadoras sociales en Chile como una forma de interpelar el presente profesional desde una ética de la responsabilidad social, el respeto a los derechos humanos y la construcción de un proyecto colectivo más justo e inclusivo y no solo un ejercicio historiográfico.

Revisar el legado de las alejandrinas, en tanto investigación, intervención y formación, permite observar cómo hemos aprendido en nuestra historia, considerando que la investigación en Trabajo Social es fundamental para la producción de conocimiento situado, contextual y relevante socialmente. Superando la dicotomía entre teoría y práctica, la investigación social permite diagnosticar problemas sociales desde una perspectiva estructural, visibilizar voces históricamente silenciadas y fundamentar las intervenciones profesionales (Travi, 2014; González, 2021). Como señalan Andrade-Guzmán y Eissmann-Araya (2024), la investigación debe estar vinculada estrechamente a la práctica profesional, especialmente en áreas de alta complejidad como la intervención en situación de calle, donde el conocimiento empírico y reflexivo es clave para diseñar respuestas pertinentes y efectivas donde se constituyen espacios donde se articulan la formación, la investigación y la intervención, en proyectos que buscan impacto en la esfera pública mediante la producción colectiva de conocimiento.

Al mismo tiempo, la intervención social es la expresión práctica del Trabajo Social y constituye uno de sus núcleos identitarios. Sin embargo, intervenir implica una lectura crítica del contexto, una comprensión profunda de las desigualdades estructurales y una apuesta ética por la transformación social (Alayón, 2010; Díaz- Valdés, 2023) y no simplemente ejecutar programas estata-

les o brindar asistencia técnica. En este marco, debe ser entendida como una práctica situada, que reconoce la subjetividad de los actores sociales, el contexto histórico y las relaciones de poder que configuran los problemas sociales. Como plantea Gómez Michea (2005), toda intervención es también una acción política, y por tanto, exige posicionamientos claros en relación con los derechos humanos, la equidad y la justicia social.

Experiencias como las prácticas profesionales en diversos contextos, territorios institucionales, comunidades vulneradas, constituyen espacios de aprendizaje y acción transformadora, donde los estudiantes construyen conocimiento desde la realidad social concreta y colaboran en la generación de alternativas junto a las comunidades (Andrade-Guzmán & Eissmann-Araya, 2024).

Formación, investigación e intervención deben pensarse como componentes interdependientes de una praxis profesional crítica y transformadora y no como esferas separadas. La formación debe integrar la investigación como proceso de reflexión permanente y como base para la intervención social. A su vez, la intervención debe nutrirse de la investigación para no caer en el activismo desinformado o en la mera ejecución técnica de políticas públicas.

Algunos desafíos refieren a amplificar el trabajo social hacia la región es indispensable, como sostienen Leblanc (2009) y Vivero (2020), el Trabajo Social en América Latina debe fortalecer estos tres pilares desde una perspectiva crítica, plural y descolonizadora, que permita construir saberes y prácticas desde y para los territorios. Solo así será posible avanzar hacia un Trabajo Social que no reproduzca el orden existente, sino que contribuya a transformarlo desde una ética del compromiso y la acción situada.

## Metodología

Este estudio se sustenta en un enfoque cualitativo e interpretativo, orientado a comprender los sentidos, significados y trayectorias construidas por las protagonistas, las Alejandrinas, en torno a su proceso de formación, su experiencia investigativa y su intervención profesional en el contexto histórico de la Escuela de Servicio Social Alejandro del Río. Desde esta perspectiva, el conocimiento es entendido como una construcción social situada, inseparable del contexto histórico, político y cultural que lo produce (Denzin & Lincoln, 2011; Travi, 2014).

La elección de una metodología cualitativa e interpretativo, responde a la necesidad de captar la complejidad de la experiencia social y profesional de estas pioneras, reconociendo que las verdades absolutas no existen en el estudio de lo social, sino múltiples interpretaciones desde la vivencia, la afectividad y la subjetividad. Como señalan Flick (2004) y Vasilachis (2009), la investigación cualitativa permite comprender fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios actores, privilegiando su voz y mirada situada como una fuente legítima de producción de conocimiento.

Uno de los pilares metodológicos de este estudio es la memoria colectiva como dispositivo para reconstruir historias invisibilizadas. La recuperación del testimonio de las Alejandrinas responde a un acto político de reivindicación histórica de mujeres que, en un contexto de exclusión estructural, profesionalizaron prácticas sociales que habían estado asociadas al voluntariado o la caridad religiosa (González, 2021; Quiroz, 1998), además de una inquietud investigativa. Como sugiere Jelin (2002), la memoria social es una construcción activa, cargada de tensiones, silencios, resistencias y resignificaciones y no es un reflejo pasivo del pasado. Desde esta óptica, el presente estudio se alinea con una epistemología que reconoce la importancia del saber popular, de la experiencia encarnada y de las voces subalternas en la producción de conocimiento.

La técnica de recolección de datos fue el grupo focal, elegida por su potencial para generar dinámicas de intercambio horizontal, propiciando la circulación de narrativas múltiples, la activación de la memoria y el reconocimiento intersubjetivo entre las participantes (Krueger & Casey, 2015). En el contexto del Trabajo Social, esta herramienta resulta especialmente valiosa, pues se sitúa en la intersección entre lo metodológico y lo pedagógico, abriendo un espacio donde las mujeres reconstruyen colectivamente sus trayectorias, experiencias, frustraciones y logros (Silveira et al., 2015). En consonancia con lo planteado por Andrade-Guzmán y Eissmann-Araya (2024), el grupo focal permite a la construcción de sentidos fundados en la interacción social, lo que enriquece el análisis de fenómenos como la formación profesional o las tensiones entre lo institucional y lo político.

Desde un enfoque crítico, esta investigación asume un compromiso ético con las participantes, entendidas como sujetos co-autores del conocimiento, donde se privilegia una relación

dialógica entre investigadora y participantes, rompiendo con la lógica vertical y extractivista que ha caracterizado tradicionalmente a muchas investigaciones académicas. Asimismo, se cuidaron aspectos como el consentimiento informado, la confidencialidad de las participantes, el respeto a sus relatos y la devolución de los resultados de forma comprensible y significativa. Como plantea De Sousa Santos (2010), una investigación ética implica comprometerse con los efectos sociales y políticos del conocimiento que se produce, además de cuidar los procedimientos formales.

El material recolectado fue sistematizado y analizado mediante la técnica de análisis de contenido cualitativo, siguiendo la propuesta de Bardin (2002). Esta técnica permite identificar categorías emergentes a partir del discurso de las participantes, sin imponer un marco analítico rígido, sino construyéndolo desde los datos. El análisis se centró en ejes tales como, la experiencia formativa, la investigación y la intervención, el tránsito hacia la profesionalización, los conflictos identitarios, la relación con el Estado y la dimensión política del quehacer profesional.

El objetivo fue rescatar la pluralidad de sentidos y tensiones que habitan en las trayectorias de las Alejandrinas, construyendo narrativas plurales y abiertas. Tal como señala Vivero (2020), toda práctica en Trabajo Social está atravesada por contradicciones entre lo técnico y lo ético, lo institucional y lo político, lo individual y lo colectivo. El análisis buscó visibilizar esas tensiones, no como errores, sino como parte constitutiva de la práctica profesional.

## Revisitando las experiencias formativas, las trayectorias de generación de conocimiento y la práctica situada de las Alejandrinas: Análisis de resultados.

En el ejercicio de memoria colectiva realizado por las trabajadoras sociales alejandrinas, emergen narrativas que dan cuenta del surgimiento de una nueva disciplina en un contexto de profunda crisis social y sanitaria en el país. Estas condiciones comienzan a perfilar la identidad de esta nueva disciplina, en donde el amplio contexto, la realidad social y sus múltiples articulaciones pasa a ser el campo social-objeto de ésta y el campo específico de intervención y reflexión disciplinar.

Desde sus orígenes, la creación de la Escuela de la Junta de Beneficencia, posteriormente nombrada en honor a su fundador y creador, el Dr. Alejandro del Río, marca un punto de inflexión, el quiebre de la acción social asistencial para dar paso a una de corte profesional, científica y con asentamiento académico. Este proceso implicó el surgimiento de tensiones permanentes entre las nuevas formas de formación, pensamiento e intervención propias del Trabajo Social y las prácticas asistencialistas tradicionales, desarrolladas principalmente por organizaciones privadas y entidades eclesiásticas.

Dichas tensiones evidencian la sensibilidad de esta disciplina-profesión frente a las condiciones del contexto social, así como la complejidad inherente a su desarrollo y práctica profesional. Desde sus inicios, se promueve en las profesionales en formación una mirada crítica y un posicionamiento ético-político frente a la realidad social, constituyéndose como un sello distintivo del quehacer disciplinar del Trabajo Social.

Así, del análisis de los grupos focales emergieron múltiples dimensiones que permiten comprender el aporte de las Alejandrinas en el devenir del Trabajo Social chileno. En este trabajo analizaremos los ejes más significativos que surgen de estas narrativas colectivas.

**La construcción de una identidad profesional crítica**.

A través de los relatos emergentes se puede observar cómo las Alejandrinas dan cuenta de una formación disciplinar, con rigor científico. No es una Escuela que se constituye con una planta directiva docente de personas agentes de la caridad social o de instituciones confesionales. Muy por el contrario, las directoras y cuerpo docente son profesionales con una amplia formación de posgrado, trabajadoras sociales, que han sido formadas en escuelas universitarias de Europa y Estados unidos, la mayoría de ellas con formación de posgrado, que además posteriormente en las décadas del 50-70 forman parte de organizaciones académicas como FLACSO, entre otras.

> (…) los profes eran excelentes. Acuérdate que todas las profes venían con Magíster de Estados Unidos. Me acuerdo de la profesora de investigación, la Ana María Pinto Santa Cruz… que trabajaba en la FLACSO, además, ella era inves-

> tigadora de la FLACSO. El doctor Medina, el doctor Medina de higiene. El profesor de higiene igual. Fue ministro de salud. Patricio Rojas que nos hacía… que había sido presidente de la Federación de Estudiantes estaba recién titulado y hacía patología después fue ministro en el primer gobierno democrático, fue ministro de defensa. (Alejandrina 3)

De ese modo la forma de concebir la formación en esta nueva disciplina, ya desde sus inicios va marcando una identidad disciplinar que se aleja de lo asistencial y caritativo para sustentarse en parámetros académicos y disciplinares claros. Esto se observa en la estructura de una malla curricular articulada con posicionamientos epistemológicos y bases teóricas de carácter interdisciplinaria como la medicina, filosofía, salud mental, entre otras, como también por materias propias de la disciplina, como las bases teóricas de Servicio Social

> Teníamos, tanto, ramos de medicina, estudiamos sociología, estudiamos derecho, y, no solamente derecho civil, derecho familia… hasta nos enseñaron nutrición y nos enseñaron a cocinar algunos platos, también contabilidad. Es decir, teníamos una multiplicidad de ramos, y teníamos un horario desde las 9 hasta las 6 de la tarde. Así que, era bastante intensa nuestra preparación en ese entonces (…) psicología, sociología (…) (Alejandrina 1).

> Había una biblioteca de lujo. Había mucha formación teórica, me acuerdo de los profes de higiene que eran unos caperuzos en ese tiempo. En salud mental había patología**,** había higiene, había psiquiatría. Muchos ramos de salud… (Alejandrina 3).

> La escuela era bastante rígida en su disciplina, en sus horarios, muy demandante. La carrera era anual y teníamos hasta 14 o 16 ramos. También le daba mucha relevancia a que teníamos: caso, grupo y comunidad como parte importante de nuestro futuro quehacer profesional. Sin embargo, sabíamos de economía, sabíamos de estadística, de medicina, de psicología, etcétera. Pero la escuela yo creo que era multifocal porque era estricta en toda la parte de método,

> en los tres métodos, había tiempos especiales para hacer los estudios, para hacer práctica, las visitas a las instituciones, es decir, que era una enseñanza bien progresiva porque, ponte tú, no estudiábamos los tres métodos al mismo tiempo, eran sucesivos y después, en algún minuto se hacían solidarios entre sí (Alejandrina 2).

Del mismo modo cobra relevancia una formación que contempla la generación de conocimiento disciplinar mediante la investigación científica. Todas las estudiantes deben rendir materias de investigación social y además se gradúan mediante una tesis de grado que es evaluada por profesores de la Universidad de Chile de las carreras de medicina, leyes, más las docentes guías.

> porque uno podía elegir entre hacer una tesis o una investigación, y yo hice junto con Lucía Gorodinski que en alguna época posterior fue directora de la Escuela de la Chile, un trabajo de investigación en Puente Alto, en una comunidad que se llama Casas Viejas. Ahí hicimos un gran trabajo, en que había profesores, enfermeras, nosotras dos estudiantes de Servicio Social y eso era con un asesor de un organismo internacional, que no recuerdo bien si era… de Naciones Unidas (Alejandrina 2).

La formación no presenta solo amplitud de contenidos, sino una articulación reflexiva entre los mismo. Se construye una identidad como disciplina que aborda la complejidad social desde la realidad contextualizada y situada, la que se observa en la formación generalista con perspectiva de trabajo interdisciplinar. La formación amplia y completa en la multiplicidad de campos del saber relacionados con el ser humano en contexto, permite realizar una acción profesional pertinente, situada y avalada científicamente, con perspectiva de inmersión interdisciplinar.

> Valoré mucho la formación genérica porque hubo un tiempo acá en Chile en que se discutía si la formación tenía que ser general o específica (…) yo siempre sentía que con esa formación cualquier egresado de la escuela podía postular a cualquier área de trabajo. Salud, vivienda, educación, empresa privada, lo que fuera, porque la formación era amplia

> y completa. No, no. La formación específica después la especialidad se da en el ejercicio profesional (Alejandrina 3)

> Las materias, que los cursos, que tenía cada año del currículum… eran muy interdisciplinarios. La escuela en las últimas prácticas nos dio la posibilidad de realmente trabajar interdisciplinariamente (Alejandrina 2).

Así podemos observar que la Escuela Dr. Alejandro del Río se constituye en la piedra angular de la identidad disciplinar profesional en desarrollo del Trabajo Social latinoamericano, produciendo un claro quiebre con las acciones basadas en la caridad para pasar a constituir una disciplina sustentada académica, metodológica y éticamente, que dista diametralmente de acciones asistencialistas o basadas en lógicas confesionales, apuntado a una perspectiva ético política con visión de derechos humanos e igualdad social de los sujetos.

> (…) revalorizando la historia y ahora con los 100 años, viviendo el proceso, porque ha sido todo un proceso de esta profesión en 100 años yo creo que a pesar de eso hay que valorar mucho el contexto en que se fue desarrollando la profesión. De las Docentes y de quienes trabajaron de las primeras generaciones de trabajo social, salieron todas las colegas formadas en la Alejandro del Río a formar en todas las escuelas de América Latina. Era una formación basada en lo que yo digo que es el ADN el trabajo social, los derechos humanos y la justicia social (alejandrina 3).

**La tensión entre vocación y profesionalización**.

Las narrativas de las Alejandrinas, al informar de las motivaciones que guiaron su ingreso a estudiar esta disciplina/ profesión emergente, dan cuenta del desconocimiento que existía en la sociedad chilena de principios del siglo XX, sobre la urgente necesidad de abordar de manera profesional y con sustento teórico-crítico la cuestión social y los procesos de transformación social. Es así que las mismas profesionales indican que al postular e ingresar a la Escuela a estudiar lo hacían desde una motivación humanitaria o con un pensamiento de corte más asistencial.

> Entonces, a través de esta alumna, mi vecina, digamos, que ella iba como en segundo, creo yo, tercero por ahí… tuve un atisbo de lo que era el ser asistente social y me gustó y eso… por ahí llegué a la escuela (Alejandrina 1)

> (…) te hacían una entrevista de los por qué y uno de los por qué es porque acá en Iquique existían dos centros de atención de niños que ahora se llaman niños eh en vulnerabilidad social que estaban administrados por empresas, por organizaciones privadas y sacaban en Iquique… había un paseo de los huerfanitos (…) después descubrí trabajando en el SENAME que no eran huérfanos. Eran hijos simplemente de familias en situación de extrema pobreza, y eso me llamaba mucho la atención siempre (Alejandrina 3).

Como se observa en el último relato es su tránsito por la Escuela Dr. Alejandro del Río que estos paradigmas iniciales que portan las nóveles estudiantes de Trabajo Social entran en importante tensión con la formación académica que van experimentando, lo que involucra una sólida formación teórica interdisciplinar, pero además tempranamente un contacto con la realidad social que les permite contrastar lo aprendido con lo que está sucediendo en el contexto social. De este modo su motivación inicial solo vocacional es resignificada en el marco de una formación académica que les permitió reconocer la asistencia como un derecho, no como caridad.

Dentro de este nuevo paradigma de comprender la trasformación social emerge desde lo disciplinar la necesidad de propiciar y acompañar los procesos de conciencia social de los sujetos y su autoría en los cambios. Lo anterior es mucho más notorio en las estudiantes que se forman entre las décadas del 50 al 70, en donde la formación busca potenciar mayormente el desprendimiento de una visión asistencial de la acción social y tener sustento epistémico, teórico, metodológico y ético para analizar la realidad situada, contemplando el protagonismo de los sujetos en sus procesos de transformación social. Ello les otorga una nueva forma de comprender lo social y de actuar en ello, aperturando una permanente tensión no ahora entre su vocación inicial y su formación, sino entre su posicionamiento académico y

ético político con la forma tradicional de pensar la acción social desde la sociedad de la época.

> En junio se celebran los 100 años de la matanza de la Coruña… Estamos tratando con un grupo de personas tratar de ir y recordar, conmemorar esa matanza que también ha pasado al olvido en la historia de Chile, pero coincidió el año 25 la creación de la Escuela, las primeras leyes sociales obreras, habían movimientos fuertes en las oficinas salitreras, también había muchos problemas de salud, principalmente, la tuberculosis, el alcoholismo, y, además, todo lo que significaba para mí en ese momento… yendo de provincia a conocer esta realidad de Santiago y todo lo que significaba las prácticas en la escuela (Alejandrina 3).

En el desarrollo histórico del Trabajo Social, los modelos teóricos precedentes han tenido una influencia significativa desde los inicios de la disciplina, por su desmarque del asistencialismo. El surgimiento de la Escuela Dr. Alejandro del Río fue un antes y un después es tanto profesionalizar el actuar en la acción social, con base científica, formación disciplinar y actuar ético. La formación era de alto estándar, pues sus académicas/os en su mayoría presentaban formaciones de posgrado

> (…) acuérdense que las primeras directoras de la escuela fueron extranjeras. Él las trajo, pero él trajo esa idea de que había que tener un profesional que organizara todos estos programas que tenían casi todos que ver con salud y con la pobreza y tenía que ser un profesional idóneo. Él eso lo había aprendido, lo había verificado, lo había experienciado en Europa y yo creo que desde la formación de la escuela fue ese como el ADN, desde la tradición europea, la tradición de la disciplina, del rigor, de la formación porque eso fue. Las ideas fuerza del doctor Alejandro del Río, eran esas, o sea, un profesional idóneo que permitiera articular todos estos programas que estaban a través de la beneficencia un poco sueltos. Que hubiera profesionales preparados (Alejandrina 3)

Sin embargo, también han sido determinantes las nuevas epistemologías y corrientes teóricas que emergen especialmente en el

período comprendido entre las décadas de 1950 y 1970. Propuestas como la pedagogía de la liberación de Paulo Freire, las teorías marxistas, los enfoques de práctica comunitaria y los feminismos, entre otros, en articulación con los procesos sociales de la época, movimientos políticos, reformas universitarias y luchas feministas, aportaron nuevas perspectivas críticas para abordar tanto el conocimiento como la intervención en lo social. Los nuevos paradigmas epistémicos intensifican el posicionamiento ético político de la disciplina.

> (…) habíamos recibido formación cuando asumió el gobierno de Frei llegaron los primeros exiliados brasileños, nos formaron en el método de alfabetización de Paulo Freire**,** llegó Paulo Freire con todo su equipo a Chile, venían recién exiliados del golpe en Brasil y ya las políticas ahí cambiaron (Alejandrina 3)

La respuesta permanente de la disciplina del trabajo social de tener que responder en forma situada al contexto para intervenir de forma pertinente, buscando siempre nuevas perspectivas epistemológicas y teóricas para explicar la realidad social cambiante, configura un escenario de tensiones continuas respecto a cómo se concibe el Trabajo Social, desde el Estado, desde quienes lo estudian y enseñan, como desde la sociedad en su conjunto. Estas tensiones han contribuido a una constante confusión social sobre qué es y qué hace realmente el Trabajo Social. Se observa que en sus inicios en el campo de la salud desde donde surgió la disciplina fue comprendido y validado, debido al modelo de salud pública de la época y el enfoque de medicina social. como lo indica el relato de las Alejandrinas

> Después de la creación del Servicio de salud en todo lo que fue las políticas públicas de salud a partir del año 52… Todos los programas estos comunitarios ¿quiénes los encabezaron? Acuérdense que la Lucía Sepúlveda había llegado a ser profesora en la Escuela de Medicina. Hay otra colega, que el otro día fui a la universidad católica y revisé unas revistas antiguas que publicaba junto con los médicos investigaciones médico-sociales y que también fue profesora en la Escuela de Medicina. A ese nivel se reconocía el aporte de la mirada de lo social en la salud. De lo social en vivienda, años des-

> pués se incorporaron, acuérdense, las duplas psicosociales, ahora, estos últimos años con los problemas en educación las duplas psicosociales en educación, siempre de acuerdo con los contextos ha habido una demanda (Alejandrina 3)

> Los asistentes sociales evolucionaron rápido y se fueron anticipando a los tiempos y fueron generando conceptos y modos de trabajar diferentes. Entonces, pero eso está todo imbuido de también, de todo el contexto político de la época. Por ejemplo, yo en la época en que se empezó a desarrollar el programa de desarrollo sociocultural, lo creó una colega y estaba en la dirección general Alicia Vargas, que no sé si ustedes la conocieron, o tienen alguna referencia, como asistente social jefe de todos los asistentes sociales de Chile en salud y desarrollaron junto con Janet Hernández ese programa de desarrollo sociocultural (Alejandrina 2)

Sin embargo, con el tiempo o en otros campos profesionales, cuando va cambiando el paradigma de entendimiento de la realidad social por nuevos modelos como el neoliberal que fragmentan la realidad social y focalizan el análisis de los problemas sociales, se ha ido generando en las profesionales tituladas la necesidad recurrente de validar la disciplina-profesión en los distintos espacios institucionales que habitan durante su formación y en su posterior desarrollo de ejercicio profesional.

> Si validando… en mi experiencia es que un abogado llega y todo el mundo sabe lo que tiene que hacer o por lo menos está bien establecido cuáles son sus funciones dentro de esa empresa, dentro de ese equipo, etcétera, pero sobre la asistente social, no siempre el resto tiene tan claro lo que uno puede, debe y es capaz de hacer. Entonces tú eras un profesional que era multidisciplinario en el conocimiento, pero no tenías un lugar establecido en el lugar donde tú ibas a trabajar o era un poco difuso. Entonces muchas veces uno ha escuchado la frase: "bueno si yo soy asistente social, soy psicóloga, soy esto, soy aquello", pero claro yo sé que no es un problema de las profesionales, es un problema de la estructura, de los lugares (alejandrina 1).

> (…) estar validando, no se comprende a veces, porque nuestro hacer no solo es contextual e integral, sino que el trabajo social no sé si es la única profesión en Chile, pero, creo que es la única de acuerdo con mi percepción, que se ha desarrollado de acuerdo con el contexto político, social e histórico del país. A diferencia de otras profesiones que son clásicas, que siempre uno se forma en más de lo mismo. (Alejandrina 3)

## La impronta política de su ejercicio profesional:

Las experiencias compartidas narradas por las Alejandrinas en su periodo formativo y su posterior inserción laboral evidencian cómo esta formación disciplinar estuvo profundamente atravesada por el contexto político del país y que lo siguió estando en su desempeño profesional posterior. El ejercicio crítico formativo intencionado, mediante el curriculum formativo, las hizo transitar en la comprensión de que hacer trabajo social y desempeñar el ejercicio disciplinar implica la necesaria vinculación entre este ejercicio y el contexto social. Trabajo Social y su desarrollo disciplinar es inseparable y responsivo a la configuración de lo social en su contexto situado y epocal. La formación les otorgó la visión de que habitar el trabajo social disciplinar y profesionalmente implica analizar críticamente el contexto, los sujetos, los territorios, sus dialécticas, sus tensiones

> Siempre la escuela buscaba mejorar la calidad de vida de las personas, pero también tenía siempre en la escuela esto de ver con las personas y eso creo que ha sido un legado, o sea, yo siempre digo, son usuarios, pero primero son personas, son deudores hipotecarios, pero primero son personas, son habitantes de una toma, pero primero son personas y creo que eso es lo que la escuela también nos dejó implícito. La escuela siempre nos formó en esto de la visión de las personas, que lo dice muy bien la Nidia Aylwin, en uno de sus escritos, ¿te fijas? Por siempre nosotros hemos trabajado con personas, aunque el lenguaje, como bien, decía la Tere, cambió, y más que nunca en la dictadura porque despersonalizó. Ahí estaba claro el código de ética antiguo del colegio y el nuevo que el colegio creó después. Una herencia también alejandrina, el respeto a la dignidad de la persona humana

> cualquiera fuera su condición política, social, económica, racial, de todo. La escuela siempre nos enseñó eso, todas las profes tenían ese discurso (alejandrina 3)

El desarrollo de conciencia crítica, resultado del proceso de formación, las hace comprender la importancia de la participación social, estar en el territorio con un posicionamiento ético político, no partidista, centrado en las personas y sus derechos.

> Bueno, en ese tiempo a pesar de todo se formó… formamos el… centro de alumnos. Empezamos a participar activamente en la federación en la FECH (…). También, fuimos a los trabajos voluntarios, porque el 60 fue el terremoto y de ahí fuimos cinco alumnas de servicio social con el pedagógico que organizó los trabajos voluntarios en Nacimiento, ese fue un trabajo bien solidario (Alejandrina 1)

Todo lo anterior implica asumir que ejercer esta disciplina y formar parte de ella conlleva un posicionamiento académico y profesional que no es, ni puede ser, neutral. Habitar el territorio no significa solo intervenir en él, requiere comprenderlo, tensionarlo y construir junto a los sujetos, no para ellos. Esta perspectiva exige adoptar posturas activas frente a las injusticias sociales, así como establecer vínculos genuinos con organizaciones de base y movimientos sociales.

En este proceso formativo y en el hacer cotidiano, las trabajadoras sociales Alejandrinas aprenden que la impronta del Trabajo Social no reside en generar conocimiento únicamente para contribuir al estado del arte de las Ciencias Sociales, sino en producir un saber aplicado, situado, co-construido y no depredador. Se trata de un conocimiento que pueda ser apropiado por los propios sujetos sociales, que responda a sus realidades y potencie su agenciamiento. Asimismo, comprenden que la acción profesional no se limita a una ejecución metodológicamente impecable, sino que debe estar profundamente anclada en el respeto por la dignidad del otro, su autodeterminación, sus derechos y su identidad territorial. Es decir, un hacer profesional situado, donde la transformación social no tiene como protagonistas a los y las profesionales, sino a los sujetos sociales, en tanto actores centrales de sus propios procesos de cambio.

> Lo otro, es que yo me empecé a preguntar, porque nos formamos nosotros en la época en que el discurso era adaptar al hombre al medio, y cuando yo empecé a hacer mi práctica de caso, después de grupo, yo me empezaba a preguntar también, pues tenía alguna formación política y yo decía "¿Y por qué tenemos que adaptar al hombre al medio si el medio es el que está… la estructura está mala, no el hombre? No se hablaba de vulnerabilidad, se hablaba simplemente de pobreza… empecé también mi reflexión política (Alejandrina 3)

La mirada crítica que les entregó su formación y el posicionamiento ético político que emergió de ello, ha permanecido en la trayectoria profesional de las Alejandrinas, presentando un profundo análisis contextual de la realidad social y los paradigmas sociales que explican el orden social con el impacto que esto implica en los sujetos, observándose como un eje central del posicionamiento disciplinar dentro de la construcción identitaria

> Se acabó el programa sociocultural que fue un emblema del gobierno de la Unidad Popular y quedaron dos colegas, ¿te fijas? Reducidas después a poder evaluar la situación socioeconómica. Nos redujeron el rol, se acabaron los programas comunitarios en salud, y todo porque también fuimos consideradas en ese momento histórico del país una profesión peligrosa, porque alguna estamos ahí al lado de la pobreza, generando también, no tan claro como ahora, pero generando conocimiento a partir de la práctica, ¿te fijas? y el desarrollo comunitario que era participación de comunidad, la metodología de comunidad era activa, activa. Tú generabas conciencia personal, de participación, de organización, de todo ¿te fijas? Fuimos de una generación que tuvimos la suerte de tener, aparte de la formación profesional de la escuela que era buenísima, ya lo hemos todos expresado de también tener una visión política, que ahora habla del compromiso político (Alejandrina 3)

> Entonces, y era, pero un tremendo salto respecto del enfoque del trabajo social, y eso significó ¿no es cierto? Que fuéramos calificadas como un peligro para el régimen y para la dictadura porque en el fondo lo que planteábamos era

> que nosotros deberíamos ser los gestores, los promotores, de los cambios sociales y que las comunidades conocieran sus derechos y los ejercieran y lo exigieran. Como correspondía en un trabajo comunitario. Por ejemplo en la actualidad yo tuve un impacto emocional, psicológico, cultural cuando en lugar de ser personas ahora son usuarios, que no sé si es una palabra muy correcta respecto a las personas, que nosotros atendemos a que las ofertas que hacen las instituciones ya no se llamaran beneficios o derechos, sino que se llamaran productos claro, y eso fue bien al principio de la dictadura que empezó ese ese cambio estructural tremendo en el lenguaje y en la forma de relacionarse entre los profesionales asistentes sociales y la gente que atendía (alejandrina 2)

La formación permanente durante la trayectoria profesional es vista también críticamente como un acto político. Saber es poder, poder que debe ser compartido y puesto en diálogo con los saberes de las personas en el territorio

> Una de las cosas que la escuela no nos entregó fue la importancia de seguir perfeccionándonos, saber para saber hacer con los saberes de las personas (Alejandrina 1)

## La invisibilización del rol femenino en la historia profesional:

Las tituladas de esta icónica escuela reflexionan colectivamente respecto del efecto que ha tenido en la identidad profesional ser una disciplina feminizada en sus inicios y hasta la fecha vinculada con lo femenino, el cuidar a otros y la responsabilidad de los cuidados situada en lo femenino.

> (…) la escuela no era novedad que fuéramos mujeres, pues… era puras mujeres, puras mujeres salvo en el curso inmediatamente superior al nuestro que había un hombre de apellido Michó, Augusto Michó, y era el único hombre… parece… que, en la historia, el primero y después solo mujeres. Entraron hombres, pero siempre había prevalencia de mujeres (Alejandrina 2).

Lo feminizado en una sociedad patriarcal y con pasado colonial es permanentemente invisibilizado y/o subordinado. Esto ha conllevado a una sistemática desvalorización u omisión de los logros académicos o disciplinarios de las profesionales, siendo muchas veces publicados o dados a conocer por otras profesiones. De mismo modo, emerge la discursiva en las Alejandrinas de como el relato oficial sobre el Trabajo Social en los diversos dispositivos institucionales, e incluso en la misma academia, o lo que es más grave dentro del mismo cuerpo disciplinar, ha tendido a omitir o minimizar el protagonismo de las mujeres que dieron origen a la profesión en Chile. Poner en valor o develar el grado de alta y exigente formación que tenían las Alejandrinas, como eran evaluadas por comisiones universitarias, pero al mismo tiempo no incorporadas en un inicio dentro de la Universidad, da cuenta de la subordinación que se naturaliza socialmente sobre esta disciplina/profesión que emerge con carácter feminizado. Lo anterior se aprecia en el siguiente relato en donde se relata que las estudiantes tenían que rendir sus exámenes frente a comisiones académicas de la Universidad de Chile con alto estándar de exigencia, sin embargo, no eran consideradas como parte de la Universidad, sino que como un espacio independiente. Esto se subsana mucho más tarde, el año 1971 cuando finalmente la Escuela pasa a formar parte de la Universidad de Chile

> La escuela administrativamente dependía del Servicio Nacional de Salud, pero académicamente nosotros pertenecíamos a la Facultad de Derecho y a la Universidad de Chile. Los exámenes teníamos que rendirlos ante una comisión de la escuela de la Chile que ya estaba. Teníamos el mismo sistema de las bolitas blancas, negras y rojas como la escuela de derecho y las comisiones estaban conformadas por dos personas o dos profes de la Chile y el profe del ramo que estábamos dando, y a veces no valía la nota del año, sino que el rendimiento en el examen. Era una competencia tremenda, alta exigencia (…) íbamos como a exámenes libres como si fuéramos un colegio no reconocido por el Ministerio de Educación y luego tenías que ir a no sé dónde o someterte a una comisión prácticamente externa y hostil. (Alejandrina 2)

Esta realidad no es más que la reproducción que ocurre a escala social respecto de lo feminizado y las profesiones feminizadas, en

donde las disciplinas que tradicionalmente han sido relacionadas con una identidad masculinizante tienen a estar situadas en una posición de poder y privilegio sobre las primeras, debiendo estas últimas justificar permanentemente sus logros, espacios y campo disciplinar.

> La competencia y el tener que mantener siempre en alto el que fue la primera escuela, que de ahí nacieron todas las demás, etcétera. Eso es una lucha constante y muy agotadora supongo. Eso tal vez hacía que la escuela fuera muy rígida en su en sus exigencias con el estudiantado y muy de señoritas. Muy de "somos todas mujeres" (Alejandrina 2)

> El hecho de que siempre nos estuvieron diciendo de que era la primera Escuela, que había formado otras escuelas en América… en Sudamérica, en Centroamérica, también nos daba como cierto orgullo y cierta… como fortaleza como para exigir cosas. Porque en el poder judicial las jerarquías son muy, muy fuertes, marcadas. En cambio, nosotros fuimos capaces de hacernos un espacio y que se nos reconociera, y el informe de la Asistente Social era muy importante. (Alejandrina 1)

En el caso del Trabajo Social es más complejo aún, dado que su campo profesional es la complejidad social y las relaciones complejas que allí se despliegan, espacio en que se disputan poderes y donde los sujetos más cercanos a esta disciplina, aquellos con los que trabaja y que legitiman su acción, son los excluidos, los marginados, los que presentan problemas con multicausalidad y de complejo abordaje, los que permanentemente se busca invisibilizar dentro del orden social. Por consecuente la disciplina es doblemente invisibilizada y subordinada

> Entonces validando… validando, ahora el cúmulo de conocimientos que después fuimos perfeccionando, aumentando, qué sé yo… Validando de otra manera también, nos sirvió para lograr ocupar un lugar, pero hasta ahora sigue siendo esa guerra… En salud pasaba lo mismo, había que validarse a cada rato. Entonces esa es una lucha que yo pienso que están dando los colegas hasta ahora porque entiendo que también los colegas de salud en este minuto están sien-

> do borrados de las necesidades de personal de los servicios de salud (Alejandrina 2)

## La vinculación entre investigación e intervención

De las narrativas de las profesionales Alejandrinas se desprende la relevancia de la articulación entre la investigación y la intervención presente en el currículo formativo. La característica principal de ser una disciplina que trabaja en el contexto social complejo y que produce conocimiento situado son las bases sustantivas que explican esta relación. Lo anterior hace eco de lo que la primera teórica del Trabajo Social, Mary Richmond indica cuando plantea la idea conceptual de Praxis (Travi, 2011), aludiendo a la idea de que no es posible intervenir sin sustento teórico, la teoría es fundamental para explicar la realidad social, en esta recursividad, la realidad social permite dar sustento a la teoría y generarla.

> (…) teníamos una formación muy exigente, mucha teoría, pero también aplicando y aprendiendo en la práctica, porque algunas estamos ahí al lado de la pobreza, generando también, no tan claro como ahora, pero generando conocimiento a partir de la práctica (Alejandrina 3).

Para las Alejandrinas, resulta fundamental haber contado en su currículo con asignaturas de Investigación Social, las cuales entregaron herramientas teóricas y metodológicas, puesto que permitieron su aplicación práctica en distintos espacios formativos y cátedras. Estas herramientas fueron puestas en ejercicio tanto en el desarrollo de actividades integradas en otras cátedras, como también de manera más significativa en la elaboración del trabajo de tesis de pregrado, instancia que marca la culminación del proceso formativo. Este trabajo final, evaluado por académicos de la Universidad de Chile, representa un requisito académico y un ejercicio de producción de conocimiento situado, reflexivo y crítico, que da cuenta del compromiso con una práctica profesional transformadora y ética. Como se observa en los siguientes relatos los procesos de investigación presentaban las características de investigación aplicada y situada, como también interdisciplinaria

> Ella me ofreció cuando estábamos en cuarto año ya para la práctica o la tesis, me llamó la señora Ana María me acuerdo y me preguntó si yo quería elegir hacer con ella la tesis. Ella fue la profesora guía, teníamos que ir a entrevistar a los campesinos, construir el instrumento, íbamos a la Biblioteca Nacional a ver toda la parte teórica con nuestra compañera e hicimos la tesis. La entregamos en noviembre, en diciembre a la Chile, la imprimías toda y tenías que entregarla a la comisión de la Chile y como en marzo, en abril, recién mandaron la aprobación de la tesis y la nota, y nos fijaron la fecha del examen para junio. (Alejandrina 3)

Las investigaciones desarrolladas contemplaban la co-construcción de conocimiento con los sujetos. Se observa la integración de la investigación con la práctica profesional, visualizándose el carácter de una investigación acción participativa (Freire, 1975; Fals Borda, 2009).

> Entonces era un proyecto que duró un año y nosotros tuvimos un año haciendo la investigación sobre la realidad de ese grupo humano y hacíamos actividades y trabajábamos con adolescentes, con niños y con mujeres, reflexionábamos con ellos, pero eso era como parte de esta práctica bien especial que ocurrió ahí en Puente Alto (Alejandrina 2).

De la misma manera significan de suma importancia en su formación una aproximación temprana a la realidad social, mediante una asignatura en sus primeros años denominada 'visitas a instituciones', donde tenían un contacto casi al inicio de la formación con la realidad social de la acción social y los sujetos, como las prácticas profesionales durante toda su formación que iban dando cuerpo al entendimiento teórico de la realidad, los territorios y las complejidades que estos presentaban, como de los sujetos que los habitaban, en consecuencia sobre el tejido social. Esto iba desarrollando un pensamiento crítico en estas profesionales que se iba acrecentando durante los últimos años formativos, motivando las elecciones de los temas de investigación de tesis de pregrado.

> (…) para conocer la realidad, la asignatura de visita a instituciones era excelente desde segundo año (Alejandrina 1).

> Que eran fuertes las prácticas… eran al hueso. A los sectores más vulnerables nos mandaban a práctica, no nos mandaban a cualquier institución. Muchas de mi curso eligieron la práctica de 6 meses para titularse en diciembre (Alejandrina 3)

> El Servicio Nacional de Salud como era el sostenedor, en términos más modernos de nuestra escuela, claro… nos garantizaba práctica y en el fondo también pega después en el servicio. Claro, en los hospitales, en los consultorios y tenía una forma… una estructura el Servicio Nacional de Salud. Que existía la dirección general y después las zonas y en la zona entonces… los hospitales y de los hospitales dependían los consultorios. Había mucha demanda en distintas áreas de trabajo, en distintas instituciones con distintos campos (Alejandrina 2)

Las prácticas se evidenciaban de alta complejidad, en un tiempo extenso, algunas de 6 meses, se entendían como un espacio integrador de conocimientos y generador de este. Era un espacio de alta exigencia, de carácter interdisciplinar, guiado permanentemente y reflexivo

> Las habilidades, por ejemplo, para la entrevista yo me acuerdo esto del escuchar activo y todo en las supervisiones, por ejemplo, la primera práctica del caso… tenías que hacer esas… la supervisora te pedía un escrito, un relato larguísimo, te leía la intervención que tú habías hecho, y parte, por parte, frase, por frase te iba orientando, te iba enseñando ¿te fijas?, y era muy pedagógica. Las supervisiones eran muy pedagógicas, yo me acuerdo la primera práctica en el Centro Social Obrero la supervisora que era externa de la escuela estaba atrás tuyo cuando tú atendías a las personas que iban por sus derechos. Ella estaba atrás supervisando ahí en el terreno, toda la información que tú dabas, cómo tú acogías a las personas, todo, y después te hacía la supervisión ella individual y te iba orientando, te iba modificando, pero muy pedagógico (Alejandrina 3).

> (…) además nosotros, como te digo, hacíamos educación, teníamos este proyecto, este programa con la Escuela de Me-

dicina, de Psiquiatría que estaba sentada ahí en el Barros Luco, ahora está la Facultad ahí. Además, nosotros, como te digo, hacíamos educación, teníamos este proyecto, este programa con la Escuela de Medicina, de Psiquiatría que estaba sentada ahí en el Barros Luco. Entonces íbamos a las reuniones clínicas donde se definía quién se hospitalizaba, quién se daba de alta y todo eso. Para dar de alta la también teníamos que dar una opinión y una solución respecto de si las mujeres podían volver a sus casas y estaban en condiciones de ser recibidas en sus casas, que estaba pasando con los niños (Alejandrina 2).

## Conclusiones

El Trabajo Social emerge como una disciplina en respuesta a un vacío en el campo social, en un contexto marcado por la crisis del sistema sociopolítico y la agudización de la cuestión social. Esta situación evidenciaba la urgencia de un cambio de paradigma en la acción social, dando origen a una nueva propuesta profesional que buscaba superar los enfoques asistencialistas dominantes.

Sin embargo, a pesar del carácter vanguardista de su formación y de la construcción de un campo disciplinar propio, Trabajo Social ha debido enfrentar desde sus inicios múltiples obstáculos. Su enfoque holístico e integral, de difícil comprensión para una sociedad profundamente fragmentada y un aparato estatal incipiente en su capacidad de respuesta social, ha sido frecuentemente malinterpretado o confundido con las prácticas tradicionales de caridad y asistencia, fuertemente arraigadas en lo confesional. Esta confusión, alimentada por un desconocimiento generalizado sobre la identidad profesional del Trabajo Social, ha permeado a la sociedad, al Estado chileno y al mundo académico.

A ello se suma su carácter de disciplina feminizada, lo que ha reforzado su asociación con los cuidados, responsabilidad históricamente asignada a las mujeres, invisibilizando su dimensión profesional y homologándola al sacrificio personal y la entrega desinteresada. Esta visión ha opacado los desarrollos teóricos y metodológicos del Trabajo Social, muchos de los cuales han sido posteriormente reapropiados por otras disciplinas bajo nuevas nomenclaturas.

Este proceso de invisibilización y distorsión ha generado confusión en la sociedad, y sembrado dudas al interior de la propia disciplina, cuestionando su cientificidad, su identidad epistemológica y su estatus académico. Frente a esto, las narrativas colectivas de las Alejandrinas, como testimonio de la experiencia profesional y formativa, desmienten dichas creencias, reafirmando que desde su origen el Trabajo Social ha sido una disciplina con un objeto claro: lo social en toda su complejidad relacional, y con una práctica basada en acciones antiopresivas, situadas, éticas y centradas en los derechos humanos. Esta es, precisamente, su identidad epistemológica y su centro ontológico.

Como la disciplina/profesión más antigua dentro de las ciencias sociales en Chile y América Latina, el Trabajo Social ha transitado durante más de cien años enfrentando tensiones estructurales, muchas de ellas provenientes de visiones conservadoras y tradicionales que aún buscan encasillarlo en una trinchera asistencialista y tecnocrática. Esta reducción no es ingenua, una práctica profesional crítica, situada, sustentada teóricamente y con enfoque antiopresivo representa una amenaza para ciertas lógicas de gobernabilidad y para un sistema social estructurado en base a profundas desigualdades.

Invisibilizar al Trabajo Social desde lo académico, lo gubernamental y lo institucional implica negar su identidad disciplinar, limitar la emergencia de procesos transformadores, desarticular el tejido social y restringir el ejercicio consciente y autónomo de los derechos por parte de las personas. Nos han hecho creer que esta profesión nació sin sustento teórico propio, subordinada a otras disciplinas, centrada únicamente en el hacer, sin capacidad de producir conocimiento. Nada más alejado de la realidad.

El testimonio y legado de nuestras pioneras latinoamericanas así lo confirman. Este es un llamado a reconocer y honrar su linaje, a reivindicar su pensamiento, y a posicionar al Trabajo Social en el lugar que le corresponde, como una disciplina científica, crítica, con una práctica situada y transformadora, comprometida con la justicia social, los derechos humanos y la construcción colectiva del conocimiento.

La conmemoración de los cien años del Trabajo Social en Chile y América Latina constituye una oportunidad invaluable para revisar críticamente la historia de la profesión, visibilizar sus raíces y reconocer el aporte de aquellas mujeres que, desde la Escuela Dr.

Alejandro del Río, sentaron las bases de una práctica comprometida con la justicia social.

Este estudio ha permitido recuperar las voces de las Alejandrinas como portadoras de una memoria activa, que rememora el pasado e interpela al presente y proyecta horizontes de transformación para el futuro del Trabajo Social. Sus relatos revelan una identidad profesional que integra formación académica rigurosa, sensibilidad ética y compromiso político, dimensiones que siguen siendo relevantes ante los desafíos actuales de la profesión. Recuperar y poner en valor su experiencia es también un acto de justicia epistémica, reconocer que en la historia del Trabajo Social hay estructuras, instituciones y políticas, cuerpos, afectos y resistencias encarnadas por mujeres que imaginaron y construyeron nuevas formas de habitar lo social.

## Referencias bibliográficas


Alayón, N. (2010). *El Trabajo Social en América Latina: una mirada crítica*. Buenos Aires: Editorial Universitaria.

Andrade-Guzmán, C., y Eissmann-Araya, I. (2024). Educación superior en Trabajo Social en Chile y formación para la intervención en situación de calle. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (29), 115–130. https://doi.org/10.25100/prts.v0i29.8931

Aylwin, J. (1998). *Trabajo Social y justicia social: una reflexión crítica*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Madrid: Ediciones Akal.

Castañeda, I. (2020). *Epistemologías feministas y trabajo social: Descolonizando el saber desde las mujeres*. Santiago: Editorial Cátedra.

Castañeda Meneses, P., & Salamé Coulon, A. M. (2015). A 90 años de la creación de la primera Escuela de Servicio Social en Chile y Latinoamérica, por el Dr. Alejandro del Río. *Revista Médica de Chile, 143*(3), 403-404.

Castañeda-Meneses, P y Salamé-Coulon, A.M (2024). Trabajo Social y Derechos Humanos en Chile. Sistematización de la trayectoria profe-

sional 1973- 2019. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (31), 53-82. https://doi.org/10.51188/rrts.num31.841

Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review, 43*(6), 1241–1299. https://doi.org/10.2307/1229039

De Sousa Santos, B. (2006). *Conocer desde el Sur: para una cultura política emancipatoria*. La Paz: Plural Editores.

De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Buenos Aires: CLACSO.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research (4th ed.)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Díaz-Valdés, A. (2023). Políticas públicas: una mirada desde el enfoque basado en evidencia en trabajo social. *Propuestas Críticas En Trabajo Social*, *3*(5), 131-150. https://doi.org/10.5354/2735-6620.2023.68725

Duarte, C. (2022). Despatriarcalizar el trabajo social: Propuestas para un trabajo social feminista e indisciplinado. En L., Vivero, *El trabajo social frente a las actuales crisis sociopolíticas. Debates para un nuevo proyecto disciplinario*. (pp. 109 -122). Santiago de Chile: RIL Ed.

Durán-Monfort, P. (2017). Aproximaciones a la epistemología del trabajo social. ¿Otras formas de conocimiento son posibles? *Revista de treball social*, 211, 77-87.

Fals Borda, O. (2009). La investigación acción en convergencias disciplinarias. *Revista PACA, 1*, 7-21.

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

Freire, P. (1975). *Pedagogía del oprimido.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Gómez-Michea, M. (2005). *Trabajo Social y acción política: una reflexión desde la práctica*. Santiago: Editorial RIL.

González, L. (2021). *Memorias en disputa: trabajadoras sociales en la historia de Chile*. Valparaíso: Ediciones UPLA.

Harding, S. (1991). *Whose Science? Whose Knowledge? Thinking from Women's Lives*. Ithaca: Cornell University Press.

Hill Collins, P. (2000). *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment* (2nd ed.). New York: Routledge.

Illanes, M.A. (2006). *Cuerpo y sangre de la política: La construcción histórica de las visitadoras sociales en Chile, 1887 - 1940*. Santiago de Chile: Lom.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.

Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Leblanc, C. (2009). *Los desafíos de la formación profesional en la cuestión social contemporánea*. XIX Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social: El Trabajo Social en la Coyuntura Latinoamericana, Ecuador. Material no publicado

Meller, P. (1996). *Un siglo de economía política chilena (1890 - 1990)*. Santiago de Chile: Andrés Bello

Morales, P. (2 de mayo de 2015). Trabajo Social en Chile: 90 años de historia e impronta en Latinoamérica. *El Mostrador*. Recuperado de https://www.elmostrador.cl/noticias/opinion/2015/05/02/trabajo-social-en-chile-90-anos-de-historia-e-impronta-en-latinoamerica/

Quiroz, M. (1998). *Antología del Trabajo Social Chileno*. Concepción: Universidad de Concepción.

Quiroz, M. (2000). Apuntes para la historia del Trabajo Social en Chile. *Boletín Electrónico Sura 44*. Esc. de Trabajo Social de Costa Rica. En https://cetsocial.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/04/e4.pdf

Silveira, D., Colomé, C., Lúcia, Weiller, T., Da Silva, M. y Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Index de Enfermería*, *24*(1-2), 71-75. https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962015000100016

Travi, B. (2011). Conceptos e ideas clave en la obra de Mary Ellen Richmond y la vigencia actual de su pensamiento. *Cuadernos de Trabajo Social*, *24*, 57-67. https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2011.v24.36855

Travi, B. (2014). Investigación histórico-disciplinar en Trabajo Social. Implicaciones para la formación y construcción de la identidad profesional. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*,*19*,17-56.

Valdivia, V. (6 de octubre de 2024). El problema de Chile es que no estamos de acuerdo en nada importante. *El País.* Recuperado de https://el-

pais.com/chile/2024/10/06/veronica-valdivia-historiadora-el-problema-de-chile-es-que-no-estamos-de-acuerdo-en-nada-importante.html

Vasilachis, I. (2009). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.

Vidal, P. (Ed.). (2016). *Trabajo Social en Chile: un siglo de trayectoria*. Santiago: RIL Editores.

Vivero, L. (2020). Condiciones para una neo-reconceptualización del Trabajo Social en Chile, Latinoamérica y el Caribe. PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e Intervención Social, (29), 193–212. https://doi.org/10.25100/prts.v0i29.8241

Zárate, M. y Del Campo, A. (2021). Las Visitadoras Sociales. En M. Zárate, y A. Del Campo, *Mujeres en Profesiones Sanitarias: fotografías e historia de la salud en Chile del siglo XX. Museo Nacional de Medicina. Facultad de Medicina Universidad de Chile. Fondart Folio 525152*. Santiago: Taller Restauro, 36-39. Recuperado de http://catalogo.museomedicina.cl:8080/bitstream/handle/123456789/4329/MD0012130.pdf?sequence=1&isAllowed=y

# CAPÍTULO II
# Gobierno del desastre y trabajo social chileno: semblanza histórica de la trayectoria 1925-2025 y reflexiones en torno al desempeño profesional en desastres

Juan Saavedra Vásquez*
Universidad del Bío-Bío

Patricia Castañeda Meneses**
Universidad de Valparaíso.

## Resumen
El concepto *gobierno del desastre* emerge como categoría desde Trabajo Social y alude a la tensión entre las decisiones de recuperación de largo plazo de los territorios afectados por desastres y la necesidad de la política institucional de sostener un determinado tipo de orden social. El capítulo presenta los resultados de una investigación documental cuyo objetivo busca analizar la trayectoria de Trabajo Social en los eventos extremos sucedidos en el país durante el período 1925-2025, con el fin de establecer los aprendizajes profesionales que aportan en su desempeño en el marco del gobierno del desastre. Los resultados constatan la existencia de un repertorio histórico con manejo avanzado en la primera respuesta a la emergencia y cuya concepción del desastre como situación de excepción ha mutado a una preocupación permanente, dada la mayor frecuencia y gravedad en la ocurrencia de eventos extremos. Asimismo, sugieren la incor-

* Juan Saavedra Vásquez. Trabajador Social y Licenciado en Trabajo Social. Magister en Desarrollo Humano a Escala Local y Regional. Doctor en Ciencias Humanas. Académico, Departamento de Ciencias Sociales, Universidad del Bío-Bío. Profesor, Escuela de Trabajo Social UBB-Concepción. Correo electrónico: juan.saavedra@ubiobio.cl. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9188-8126

** Patricia Castañeda Meneses. Trabajadora Social y Licenciada en Trabajo Social. Magister en Ciencias Sociales Aplicadas. Magister en Ciencias de la Educación, mención Desarrollo Social. Doctora en Ciencias de la Educación. Académica, investigadora y sistematizadora. Escuela de Trabajo Social. Universidad de Valparaíso. Correo electrónico: patricia.castaneda@uv.cl ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4676-5872

poración del tema en la formación de las nuevas generaciones; y una mayor reflexividad crítica sobre el rol profesional en la gestión integral del riesgo de desastres y en su aporte para contribuir con respuestas más justas y sostenibles en la recuperación de largo plazo.

**Palabras clave**
Desastres. Gobierno del desastre. Trabajo Social. Trayectoria profesional.

## 1. Introducción.

El presente capítulo presenta los resultados de una investigación documental que tiene por objetivo analizar la trayectoria de Trabajo Social en los eventos extremos sucedidos en el país durante el período 1925-2025, con el fin de establecer los aprendizajes profesionales que aportan en su desempeño en el marco del gobierno del desastre. Así entonces, el capítulo se inicia con el presente apartado temático que expone los principales referentes sobre desastres, concepto de gobierno del desastre y antecedentes de Trabajo Social en desastres; para proseguir con un apartado metodológico que expone las principales decisiones asumidas en la organización y análisis de la información recopilada que constituye la base de las reflexiones que expone el capítulo. Posteriormente, se presentan los resultados obtenidos en tres apartados organizados desde las categorías: semblanza histórica de la trayectoria del Trabajo Social chileno frente a desastres; innovaciones metodológicas requeridas para la intervención en el contexto del gobierno del desastre; y orientaciones para la formación profesional de Trabajo Social en contextos del gobierno del desastre. Finalmente, se exponen las principales conclusiones obtenidas del proceso de reflexión realizado.

Respecto del tema de desastres debe consignarse que, en la primera mitad del presente siglo, los desastres se han convertido progresivamente en un asunto relevante para la humanidad. De acuerdo con la Oficina de las Naciones Unidas para la Reducción del Riesgo de Desastres (UNDRR, 2021), su ocurrencia se ha multiplicado desde la década de 1950, a partir de fuentes de peligro asociadas al cambio climático, lo que se evidencia en el incremento sostenido de eventos extremos meteorológicos (huracanes, inundaciones, megaincendios forestales y urbanos), junto

con el enorme impacto en pérdidas de vidas humanas tras severos terremotos como los ocurridos en Tangshan en China (1976), Sumatra (2004) y Puerto Príncipe, Haití (2010). Según datos aportados por el organismo internacional, entre 1950 y 2019 se anotaron más once mil desastres que ocasionaron más de 2 millones de muertes y pérdidas económicas equivalentes a miles de billones de dólares, cifras que siguen en aumento en el último lustro. En el registro de Naciones Unidas, los fenómenos asociados al clima representaron más del 50% de los desastres en este período, el 45% de los fallecimientos y el 74% de las pérdidas económico-productivas, tendencias originadas en fenómenos climáticos e hidrometereológicos y que también es observada en Chile durante las últimas décadas.

Alston, Hazeleger & Hargreaves (2019) definen el desastre como un "hecho que causa pérdidas importantes a las personas y la destrucción de un lugar" ( p.5), el que puede ser originado en la naturaleza o en la actividad humana. La extensión y efectos de estas situaciones ha llevado a un relativo consenso sobre la aproximación interdisciplinaria a sus complejas manifestaciones (Peek & Guikema, 2021). La predisposición originaria en este ámbito científico es que estos temas son abordados por las ciencias de la ingeniería y la geofísica. En forma paulatina, y a contar de la década de 1920, las ciencias sociales se han unido al esfuerzo de comprender los desastres tanto a partir de la investigación básica como en las exploraciones de aplicaciones técnicas para resolver los problemas humanitarios en casos de emergencias. Desde la década de 1990, la participación de las disciplinas sociales en este asunto cambia a partir de la definición de la no-naturalidad del desastre. Marchezini (2020) opina que no es posible atribuir *naturalidad* al riesgo de desastres. El autor señala que esta categoría atiende a la vulnerabilidad, la capacidad de respuesta y la efectividad de las medidas implementadas en la mitigación. La conjunción de estos factores es crucial para indicar la exposición de las comunidades a las pérdidas humanas y daños materiales que emergen a consecuencia del desastre. Del mismo modo, aspectos sociopolíticos definen el acceso de los territorios afectados a los recursos políticos, económicos, sociales y ambientales que determinarán la capacidad para anticipar la catástrofe, actuar en la etapa de emergencia y recuperarse en el largo plazo.

A partir de estas definiciones, Saavedra (2021) ha propuesto desde Trabajo Social el concepto de *gobierno del desastre*, que refuerza el carácter sociohistórico de las catástrofes, particularmente en América Latina y en el sur global. El *gobierno del desastre* alude a la tensión desatada entre las decisiones de recuperación de largo plazo y la necesidad de la política institucional de sostener un determinado tipo de orden social. Según el autor, en Chile esta característica ha evolucionado desde un modelo centralizado por el Estado en el siglo XX, hacia un esquema más bien fragmentado y mercantilizado desde lógicas neoliberales. Adicionalmente, Saavedra y Marchezini (2020) plantean que, desde el enfoque biopolítico, el desastre se gobierna diferencialmente, priorizando territorios y poblaciones según su viabilidad económica, modo de intervenir que tiende a profundizar las desigualdades al restringir el acceso a recursos clave y dificultar la recuperación de las comunidades tras una catástrofe mayor.

A partir de los marcos de política delimitados en las instituciones públicas y privadas que asumen responsabilidades de gestión de la emergencia, Trabajo Social ha desarrollado acciones profesionales en diversos eventos extremos hidrometeorológicos (megaincendios forestales rurales, megaincendios de interfaz urbano-forestal, aluviones, inundaciones, lluvias intensas y megasequía) y geológicos (erupción volcánica, terremotos y tsunamis) ocurridos en Chile entre los años 1925 y 2025. Esto ha permitido conformar progresivamente un repertorio especializado de saberes aplicables en los procesos de primera respuesta en el corto plazo y recuperación de largo plazo en los territorios afectados, que contribuye a la mirada interdisciplinaria del estudio del desastre. La participación de Trabajo Social en la temática resulta relevante, dada su amplia experiencia profesional en el tratamiento especializado de los factores históricos, culturales y sociales que intensifican el riesgo de desastres (Noria-Peña, 2024).

Flores (2021) plantea que la vinculación de Trabajo Social con los desastres está asociada al impacto social en las poblaciones más vulnerables, a sus padecimientos sociales y a las demandas de atención social que se generan en los servicios públicos, lo que refleja su cercanía con los procesos sociales en tiempos de crisis e intervención. Para la autora, Trabajo Social expresa dos prácticas

discursivas en torno a los desastres. En la primera, *se desnaturaliza el desastre*, aludiendo en su origen a las decisiones políticas, a la aplicación de políticas neoliberales y al contexto geopolítico de gobiernos y autoridades políticas asociadas a regímenes capitalista, lo que contribuye a acciones y decisiones que alteran el ecosistema y favorecen la depredación ambiental. La segunda se expresa en un *contexto despolitizado*, basada en una mirada focalizada y endógena centrada en la propia experiencia temática y/o profesional. Con todo, los conceptos de mayor recurrencia en el colectivo profesional respecto a desastres se relacionan con riesgo social, resiliencia y vulnerabilidad; y los modelos de mayor pertinencia temática se identifican en torno a intervención en crisis, manejo de stress e intervención psicosocial.

Por su parte, Vivanco, Villagrán & Martínez (2020), identifican al colectivo profesional de Trabajo Social como el canal destinado a implementar estrategias que permitan una respuesta adaptativa a los desastres, identificando como sus mayores aportes el abordaje de la emergencia y la reconstrucción. Estos aportes se traducen en protocolos de actuación en materias de seguridad civil que permiten el levantamiento de información a través de instrumentos específicos como la Ficha Básica de Emergencia FIBE, la habilitación y administración de albergues, la organización en la entrega de beneficios y las prestaciones dirigidas a paliar los efectos de las pérdidas ocasionadas por el desastre. Consistentemente, Rifo & Moreno (2025) ponen la atención en la ausencia de contenidos en intervención en desastres en las mallas curriculares de Trabajo Social, lo que repercute en la carencia de una base sólida para enfrentar contextos de emergencia e impiden alcanzar desempeños que superen la respuesta reactiva y se constituyan en intervenciones proactivas y eficaces, centradas en la prevención y preparación comunitaria ante desastres. Asimismo, identifican que las intervenciones en torno a rehabilitación y recuperación se basan en la identificación de necesidades comunitarias y se orientan al trabajo colaborativo, la gestión intersectorial y la derivación de recursos para reducir riesgos a futuro. Sobre esta base, se proyectan áreas que pueden ser exploradas con mayor profundidad en los próximos años, atendiendo el carácter procesual y sociopolítico que sostiene las perspectivas no-naturales de los desastres.

## 2. Aspectos metodológicos.

Se realizó una investigación documental con enfoque cualitativo, que puso en valor la influencia de los documentos como esquemas de organización social a los que refiere su contenido, su aporte en las redes de conocimiento especializado y su rol como agentes dinámicos de circulación de información (Rivera-Aguilera, 2017). El estudio fue delimitado temporalmente en el período conmemorativo de Trabajo Social 1925-2025. En ese marco, se revisó documentación de instituciones públicas y privadas, universidades, centros de investigación y bibliografía especializada, que permitiera visibilizar los desempeños profesionales en la temática. El análisis de la información consideró un primer nivel de análisis descriptivo, asociado a la caracterización de los desempeños de Trabajo Social en los desastres sucedidos en el período definido y de los aprendizajes profesionales a los que dieron origen. Posteriormente, se avanzó a un nivel de análisis inferencial respecto de las principales innovaciones metodológicas requeridas por Trabajo Social para la intervención en desastres, para culminar con un análisis integrado en torno a las implicancias de los aprendizajes profesionales y las innovaciones metodológicas para los procesos de formación. El resguardo de los aspectos éticos consideró la declaración de la respectiva fuente de información recabada, por medio de la cita en el texto y su correspondiente referencia en la bibliografía del capítulo.

## 3. Resultados.

### 3.1. Semblanza histórica de la trayectoria profesional del Trabajo Social chileno frente a desastres.

El desempeño histórico de Trabajo Social en desastres a partir del año 1925, reporta escasas referencias durante sus primeras décadas, debido a que la historia profesional no visibiliza en forma específica dicha categoría en gran parte del período, sino que la considera parte de la atención social especializada, que es abordada por medio de la atención de casos sociales. No obstante, se constata que uno de los problemas sociales de mayor gravedad en el país en las primeras décadas del siglo XX correspondía a la falta de habitación para la población de menores ingresos; junto

a graves condiciones de precariedad, hacinamiento e insalubridad que afectaban a gran parte de las viviendas existentes. Esta situación era ocasionada entre otras razones, por el alto costo de la construcción y la ausencia de políticas sociales habitacionales, a lo que se sumaba el deterioro ocasionado por las catástrofes asociadas a terremotos, incendios, salidas de mar, inundaciones y vendavales (Behm, 1939). En el año 1943, el Trabajo Social Familiar identificó a los desastres dentro de los principales problemas que generaban crisis domésticas y requerían ser resueltos con apoyo profesional. Así entonces, fueron considerados como parte de la categoría *problemas eventuales* y sus manifestaciones referían a aluviones, inundaciones, terremotos e incendios de bosques, los que en su conjunto fueron definidos como catástrofes colectivas (Duarte, 1943).

Más tarde, en el marco del gran terremoto de Valdivia del 22 de mayo de 1960 que afectó a gran parte de la zona sur de Chile, se realizaron los primeros trabajos voluntarios universitarios del país, focalizados en realizar labores de apoyo a la emergencia y a la atención de personas damnificadas (Garretón, 1985). En esa oportunidad, estudiantes de Trabajo Social de diversas universidades del país, fueron parte de los equipos que colaboraron directamente en las primeras acciones de respuesta de las urgentes necesidades de la población damnificada y de la organización de la ayuda material requerida en la zona. Asimismo, se implementó transitoriamente un programa de protección de la infancia en condiciones de orfandad por pérdida de sus padres o de personas adultas responsables, consistente en una evacuación masiva de niños y niñas hacia instituciones públicas ubicadas en otras regiones del país por medio de un puente aéreo, tarea asumida y supervisada por profesionales de Trabajo Social (Schonhaut, 2013).

A partir de la década de 1970, la profesión perfeccionó progresivamente su desempeño en situaciones de desastres asociados especialmente a terremotos y lluvias intensas, en el contexto institucional de las municipalidades del país. Las acciones profesionales fueron definidas inicialmente en torno a la formulación de diagnósticos rápidos de la situación de emergencia; la entrega de respuestas expeditas a las problemáticas derivadas de las situaciones de emergencia; la formulación e implementación de planes de contingencia; y la utilización coordinada de las redes institucio-

nales pertinentes para la atención de primera respuesta (Muñoz & Vilaza, 2004).

Astudillo y Ojeda (2006) realizaron una investigación en el Departamento de Desarrollo Social de la Ilustre Municipalidad de Viña del Mar, sobre la gestión municipal de eventos extremos, identificando las acciones realizadas en la emergencia invernal del año 1984 que afectó a la ciudad con graves anegamientos y deslizamientos por lluvias torrenciales, afectación de viviendas por temporales de viento y lluvia e inundaciones de diversos sectores por salida de curso de esteros. La situación fue enfrentada profesionalmente por medio de la realización de catastros de personas damnificadas y de estimación de los daños en las viviendas, entrega de ayudas de primera necesidad, apoyo en materiales de construcción e instalación de albergues. Esta experiencia aportó aprendizajes profesionales e institucionales que resultaron claves para enfrentar posteriormente el terremoto del 3 de marzo de 1985 que afectó a la zona central del país, ya que debido a la experiencia con la emergencia del año anterior, se habilitaron equipos de radio con señal UHF para las comunicaciones internas, para facilitar una rápida conexión entre la alcaldía, los departamentos municipales y los vehículos de emergencia, siendo estos últimos equipados además con linternas e implementos de seguridad personal.

Desde estos aprendizajes, el equipo social municipal organizó la atención de la población afectada por el terremoto de 1985, a partir de una autoconvocatoria concretada inmediatamente finalizado el sismo de mayor magnitud y verificadas las condiciones de seguridad personales y familiares del propio equipo. Desde allí, se realizaron recorridos por la ciudad para constatar daños e identificar sectores con mayor afectación; iniciar los catastros de personas damnificadas; conformar equipos interdisciplinarios para zonificación de daños, organizar albergues en sedes vecinales y establecimientos educacionales; y entregar ayuda asistencial en alimentos, materiales de construcción y ropa de abrigo. Esta primera respuesta se realizó en forma descentralizada, por medio de la atención de público y el funcionamiento de bodegas municipales y centros de acopio en diversos sectores de la ciudad, que fueron priorizados en la zonificación de daños de todo el perímetro de la comuna. En esta secuencia entre la emergencia invernal de 1984 y el terremoto de 1985, Trabajo Social demostró aprendizajes que le permitieron asumir un manejo estratégico

del desastre y perfeccionar su respuesta profesional, al constatar la necesidad de formulación de planes de emergencia comunales con actualización permanente.

Sobre la base de esta información, Muñoz & Vilaza (2004) proponen estándares de desempeño para Trabajo Social municipal en los desastres y emergencias, definiendo como criterio principal la capacidad de responder a las demandas, crisis o emergencias sociales que se presenten en el desempeño de las funciones profesionales. Este desempeño es descrito en los siguientes términos:

> El/la profesional se enfrenta a las fronteras, desigualdades e injusticias que existen en la sociedad. Responde a las crisis y emergencias, así como a los problemas personales y sociales del día a día. Utiliza distintos conocimientos, técnicas y actividades consecuentes con su doble centro de atención en las personas, por un lado y en sus entornos por otro. Por tanto, es capaz de responder a las demandas de un contexto económico, sociopolítico e institucional de gran dinamismo y que busca la eficacia en la atención de la problemática social. Debe desarrollar la capacidad para aplicar y evaluar modelos de intervención para la atención de problemáticas individuales, familiares y grupales, y la administración, proyectos preventivos con familias y grupos en riesgo y atención de emergencias relacionadas con desastres naturales, conflictos armados, migraciones masivas, entre otros fenómenos de urgencia y carencia (Muñoz y Vilaza, 2004, p.293).

Esta formulación central, permite la identificación de tres niveles de desempeño, a saber, distinguido, adecuado e inadecuado. El *desempeño distinguido* asume que la urgencia y la contingencia son parte constituyente de la acción profesional, por lo que es incorporado a los procesos de diseño, análisis y reflexión de estrategias de trabajo y toma de decisiones. Refiere a la capacidad de prever, generar y/o ejecutar en forma rápida y oportuna planes de contingencia frente a situaciones de catástrofes o emergencias sociales. El *desempeño adecuado* asume que la urgencia y la contingencia son parte constituyente de la acción profesional, por lo que son incorporadas a los procesos de diseño, análisis y reflexión de estrategias de trabajo y toma de decisiones. En este nivel de desempeño se valora igualmente la capacidad de prever, generar y/o ejecutar en forma rápida y oportuna planes de contingencia

frente a situaciones de catástrofes o emergencias sociales. Finalmente, en el *desempeño inadecuado* las situaciones de catástrofe o emergencias sociales son consideradas excepcionales; y el o la profesional reacciona en forma rutinaria o normativa frente a ella. Asimismo, las autoras identifican como competencias profesionales requeridas en los desempeños en situación de desastres y emergencias, la evaluación estratégica de la situación de emergencia, la proactividad, la comunicación de riesgos, la capacidad de respuesta a la emergencia, el manejo de situaciones de crisis y la gestión de recursos.

Posteriormente, a partir de la experiencia nacional del terremoto y tsunami del año 2010, sumada a la Declaración de Sendai para la Reducción de Riesgo de Desastres (2015) y al incremento de ocurrencia de desastres de origen hidrometeorológicos y climáticos de las últimas dos décadas, la preocupación profesional por los desastres se profundiza, dados sus efectos en el potenciamiento de situaciones de vulnerabilidad y desigualdad en las poblaciones afectadas. Lo anterior, se ha traducido en el desarrollo y validación de categorías diagnósticas específicas para ponderar la capacidad de respuesta comunitaria frente a las vulnerabilidades del territorio (Castañeda, 2024b). Asimismo, destaca como acción reciente, la dictación del Decreto Exento Nº1.434 del Ministerio del Interior y Seguridad Pública en el año 2017, que aprueba el Plan Nacional de Emergencia y crea la Ficha Básica de Emergencia (FIBE) y la Ficha Básica de Emergencia Hídrica (FIBEH). Dichos instrumentos de caracterización socioeconómica se aplican en terreno con fines de catastro e identificación de personas afectadas, daños en bienes y requerimientos para satisfacción de necesidades mínimas que permitan superar la situación de emergencia. Su aplicación es responsabilidad de los municipios en coordinación con el Ministerio de Desarrollo Social y Familia, lo que implica un vínculo directo con los equipos sociales locales de los territorios, siendo Trabajo Social una profesión clave para la cautela de la eficiencia y oportunidad de la aplicación de los referidos instrumentos.

Sobre la base de la trayectoria histórica, puede afirmarse que los principales aprendizajes de Trabajo Social en el tema corresponden al manejo avanzado de la primera respuesta a la emergencia, con especial atención en las necesidades básicas y en la organización social de las acciones de ayuda; lo que aporta una importante

base de legitimidad y reconocimiento social para el acompañamiento de las comunidades en los procesos de recuperación en el largo plazo.

### 3.2. Innovaciones metodológicas de Trabajo Social para la intervención en el contexto del gobierno del desastre.

La recurrencia histórica de sismos destructores y los vaticinios de futuras condiciones catastróficas por recrudecimiento de los efectos del cambio climático implican la revisión de las capacidades de innovación metodológica de Trabajo Social para enfrentar las crecientes complejidades institucionales que representa el gobierno del desastre y sus procesos de primera respuesta y recuperación en el largo plazo.

En este marco, los resultados de la investigación documental permiten observar la aproximación situacional profesional como primera innovación metodológica a las complejidades gubernamentales del desastre (Concha, Muñoz & Anabalón, 2019). Esta perspectiva metodológica facilita la indagación multicausal, el estudio de las consideraciones políticas, históricas y éticas en los casos de desastre, como también el estudio de soluciones equivalentes en otros ámbitos relacionadas con las crisis. La aproximación situacional resulta coherente con la categoría del gobierno del desastre, pues permite observa los ajustes enunciativos respecto de las tareas de reconstrucción. Las propuestas de intervención situacional adquieren sentido respecto de las hipótesis que sostienen el gobierno del desastre, entendiendo que las estrategias coherentes con la recuperación económico-productiva no necesariamente integran perspectivas locales a partir de los significados que las comunidades afectadas atribuyen a su afectación post-desastre.

Una segunda innovación metodológica identificada, reside en la utilización de recursos tecnológicos y la Inteligencia Artificial (IA). Siguiendo experiencias desarrolladas en Finlandia, la aplicación de IA permitió desarrollar *pensamiento anticipatorio* (Lehtiniemi, 2024). Si bien este caso estudiado no está asociado al asunto de la catástrofe, si alude al problema del riesgo social y el pensamiento anticipatorio frente al evento catastrófico. En el estudio desarrollado por Saavedra y Alvarado-Cañuta (2023) se menciona que, en la intervención profesional del desastre, se observa el creciente uso de recursos digitales no solo para el procesamiento de datos, sino también para la captura de datos en terre-

no. Texeira (2016) señala que en Trabajo Social el uso de Sistema de Información Geográfica (SIG/GIS) ha sido tradicionalmente asociado al análisis de variables cuantitativas. Sin embargo, para el autor las potencialidades de SIG residen en la faz cualitativa del abordaje territorial. Esta perspectiva permite asociar la intervención del desastre en contextos gubernamentales mediante la integración de softwares de análisis cualitativos, lo que hace posible incorporar narrativas en los desplazamientos de la población cuando ocurren emergencias. También la incorporación tecnológica es útil para diseñar mejores respuestas tanto en la evacuación de residentes de territorios afectados como en la disminución de riesgos comunitarios post-desastre.

### 3.3. Formación profesional de Trabajo Social en contextos del gobierno del desastre.

La progresiva ocurrencia de desastres demanda incorporar en la formación profesional enfoques epistemológicos que aporten en la comprensión de la crisis ambiental en que se enmarcan y en los fundamentos de las transformaciones requeridas en las formas de habitar, producir y relacionarse de manera sostenible con los ecosistemas. Según Castañeda (2024a), el enfoque del *Green Social Work* fundado en el derecho a la Justicia Ambiental y respaldado por la Federación Internacional de Trabajo Social FITS, constituye una mirada conceptual que aporta en el tratamiento de los problemas ambientales y propone una repuesta ética frente a la afectación de personas por desastres, enriqueciendo los procesos socioeducativos, de organización comunitaria y de participación en equipos interdisciplinarios; que permite proyectar un Trabajo Social ambiental práctico, crítico, situado y transformador. En esta línea, la autora reconoce la contribución de las jerarquías de intervención ambiental, asociadas a prevención, minimización, mitigación, reparación y compensación; las que aportan especificidad al trabajo profesional en la temática de desastres y resignifican la intervención social, la organización social, el desarrollo comunitario, los desempeños socioeducativos, la orientación socio jurídica, la gestión social y el trabajo en red en torno a la atención de eventos extremos.

Asimismo, debe tenerse presente que la formación universitaria reside en la concepción tradicional de las crisis en contextos de desastres, las que son interpretadas como interrupciones repenti-

nas del orden social debido a la ocurrencia de situaciones que alteran la cotidianidad. Los desastres constituyen uno de los tipos de crisis más importantes por su condición de quiebres estructurales que desafían la continuidad histórica y las certezas institucionales y en donde Trabajo Social concurre con su manejo a niveles psicosociales, atendiendo las consecuencias conductuales de estos desequilibrios (Viscarret, 2014). Sobre esta base, la formación en desastres debe ser concebida como un tipo particular de crisis en su carácter de coyunturas críticas colectivas que desvían el curso previsto de la historia, pues desencadenan miedo en la población y levantan importantes demandas de protección y seguridad a las instituciones. Lo anterior, insta a Trabajo Social fortalecer sus estrategias de primera respuesta y recuperación en el largo plazo con mayor densidad teórico-metodológica.

Finalmente, los contextos de gobierno del desastre exigen mejorar la formación profesional avanzada en la gestión de este tipo de situaciones. Esto implica para Trabajo Social contar con repertorios capaces de enfrentar a las distintas fases del proceso de gestión de desastres sobre la base de una mayor disponibilidad de plataformas comunicacionales para los procesos socio-educativos preventivos; optimización de la respuesta performativa en las fases más agudas de las crisis, donde se requiere movilizar recursos y acudir eficazmente en la asistencia de las comunidades afectadas; y, proyección de los modos de articular las instituciones con las comunidades en los procesos de reconstrucción. Siguiendo la conceptualización del gobierno del desastre, es en el largo plazo donde se juegan decisiones sobre el modo en que las diversas actorías del territorio preparan las decisiones sobre el futuro, cuyo límite más menos incierto está en una próxima catástrofe. En este sentido, en particular para el afrontamiento de desastres, la lógica situacional de intervención debe prevalecer sobre la mirada normativa-secuencial en la formación de las nuevas generaciones profesionales.

## 4. Conclusiones.

A partir de los resultados presentados, es posible constatar que los desastres, como materia de preocupación de Trabajo Social, se presentan en los primeros años de la historia profesional como situaciones de excepción y progresivamente pasan a ocupar una posición específica dentro del repertorio profesional.

Lo anterior considerando que, en las últimas décadas se revelan como fenómenos de mayor frecuencia y simultaneidad en su ocurrencia y más graves en sus manifestaciones. Por ello, los marcos conceptuales iniciales, vinculados a la asistencia social y la atención familiar que permitían sostener satisfactoriamente los desempeños históricos, han avanzado hacia la mayor especificidad que representa la categoría de gobierno del desastre, que permite valorar las innovaciones metodológicas de aproximación situacional y la utilización de recursos tecnológicos y de Inteligencia Artificial en el quehacer especializado. Asimismo, la formación profesional puede ser fortalecida, a través de la incorporación del enfoque del *Green Social Work* y de las jerarquías de intervención ambiental, que permiten un mayor despliegue de acciones profesionales en torno a la población afectada por eventos extremos; a lo que se suma una renovada concepción de crisis como coyuntura crítica colectiva y un amplio manejo en la gestión del desastre.

Los desempeños profesionales de Trabajo Social en el contexto del gobierno del desastre se vinculan con la administración eficiente de la ayuda inmediata de las necesidades básicas de las personas afectadas y priorizadas. A esto se suma el aporte social especializado en los procesos de recuperación en el largo plazo, facilitando la reparación psicosocial y el restablecimiento de la vida comunitaria. Así entonces, Trabajo Social busca facilitar el acceso a los recursos claves con el fin de evitar la profundización de las desigualdades y colaborar en la recuperación de las comunidades tras una catástrofe mayor. Adicionalmente, estos desempeños contribuyen a mediar en la tensión desatada entre las decisiones de recuperación de largo plazo y la necesidad de la política institucional de sostener un orden social fragmentado desde las lógicas neoliberales, cuya continuidad puede colapsar rápidamente una vez sucedido una catástrofe.

Dadas las persistentes amenazas geológicas de Chile y el incremento sustancial de eventos extremos climáticos, la categoría conceptual del gobierno del desastre que emerge desde Trabajo Social (Saavedra, 2021), ayuda a repensar la proyección profesional para las próximas décadas a partir de tres importantes tareas. La primera radica en el espacio de las universidades formadoras de Trabajo Social, en las cuales se debe incorporar el tema del desastre como una preocupación curricular. Esto no solo implica en-

señar las herramientas metodológicas para situaciones complejas de atención de catástrofes, sino también procurar que la guía pedagógica aborde la lectura crítica de los procesos de recuperación post-desastre, especialmente en su relación con los contextos de políticas neoliberales. Vinculada con el punto anterior, la segunda tarea alude a fortalecer los espacios pedagógicos disponibles en los planes de estudio de Trabajo Social para abordar el tema del desastre, ya sea utilizando estrategias de transversalización curricular o de instalación temática en asignaturas especializadas, que propicien la reflexividad crítica sobre el rol profesional en situaciones de desastre, especialmente desde las potencialidades que representan las asignaturas de práctica profesional (Concha, Muñoz, & Anabalón, 2019).

La tercera tarea alude a reconfigurar el modo en que los equipos profesionales participarán de las próximas gestiones integrales de riesgo de desastre. En este sentido, los resultados de la presente revisión histórica señalan el importante rol profesional asumido en las etapas de primera respuesta de crisis pasadas. Sin embargo, la categoría del gobierno del desastre visibiliza la necesidad de una mayor exploración en torno a los procesos de toma de decisiones sobre el futuro de los territorios asolados y de la contención psicosocial y reconstrucción material de las poblaciones afectadas, con el fin de superar una visión política institucional instrumental cuyo principal propósito es restablecer el orden social en tiempos acotados. En este sentido, los repertorios atesorados en torno a metodologías participativas, investigación-acción, sistematización y gestión social pueden tributar a potenciar la mayor incidencia de Trabajo Social en los procesos de largo plazo y responder con mayor pertinencia a las necesidades de la población que surgen a partir de los eventos extremos y a los tiempos sociales que representan los procesos de recuperación de los territorios.

Finalmente, las reflexiones presentadas en el presente capítulo relevan la necesidad de que Trabajo Social aborde las vulnerabilidades de las personas y los territorios frente a procesos socio-naturales asociados al cambio climático desde una posición proactiva. Frecuentemente, este abordaje es realizado en condiciones de desconocimiento de las estructuras institucionales de gobernanza de riesgo, mientras que simultáneamente, debe soportar la carga de actuar frente a la urgente demanda de atención de la población afectada (Alston, Hazeleger & Hargreaves, 2019). Dado que para

los próximos años se vislumbran inquietantes quiebres y grietas ocasionadas por la intensificación de los eventos catastróficos extremos, se hace necesario que Trabajo Social profundice su acción profesional en torno a la prevención comunitaria en la ocurrencia de desastres, en la eficiencia y oportunidad de la primera respuesta en torno al resguardo de la vida de la población, en el restablecimiento de los mínimos de funcionamiento de servicios en un territorio afectado y en las implicancias psicosociales y culturales de todas aquellas acciones de desplazamiento material y simbólico que acontecen en los tiempos posteriores a la catástrofe. Con ello, asumirá un rol garante para el desarrollo de procesos recuperativos más justos y sostenibles, en los marcos de ampliación de la intervención social bajo lógicas de gobierno del desastre.

Concepción/Valparaíso. Otoño del 2025.

## Agradecimientos

Este capítulo fue elaborado en el marco del proyecto de investigación "Gobierno del desastre en eventos extremos. Estudio de casos de estrategias gubernamentales en desastres de origen geológico e hidrometeorológicos ocurridos en Chile entre los años 2008 y 2024", financiado por ANID, Fondecyt Regular, Nro. 1251794.

## Referencias bibliográficas

Alston, M., Hazeleger, T., & Hargreaves, D. (2019). *Social Work and Disasters*. Londres: Routledge.

Astudillo, J. y Ojeda, D. (2006). *Gestión municipal de las emergencias vinculadas a sismos destructores. El caso de Viña del Mar*. (Seminario de título). Escuela de Trabajo Social. Universidad de Valparaíso, Chile.

Behm, H. (1939). *El problema de la habitación mínima.* Memoria de Prueba para Licenciatura. Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad de Chile.

Castañeda, P. (2024a). Trabajo Social Ambiental en Chile. Avanzando hacia un Green Social Work. *Prospectiva*, *38* (2), 1-23. https://doi.org/10.25100/prts.v0i38.13497

Castañeda, P. (2024b). Diagnóstico socio-ambiental en el territorio: propuesta metodológica para Trabajo Social en Chile. *Trabajo Social,* 26(2), 262-286 https://doi.org/10.15446/ts.v26n2.111895

Concha, M., Muñoz, M. y Anabalón, Y. (2019). Enfoque situacional y tutoría académica como estrategia formativa en asignaturas prácticas de trabajo social. *Revista Pensamiento y Acción Interdisciplinaria*, *5*(2), 64–83. https://doi.org/10.29035/pai.5.2.64

Decreto Exento 1434. (2017). *Aprueba Plan Nacional de Emergencia*. Ministerio del Interior y Seguridad Pública. República de Chile. Recuperado de https://bcn.cl/2geg2

Duarte, A. (1943). Trabajo Social Familiar. *Servicio Social*. *Escuela de Servicio Social de la Junta Central de Beneficencia de Santiago*, *12* (2), 3-13.

Flores, V. (2021). *Saberes del Trabajo Social en Desastres y Emergencias: Una aproximación desde las prácticas discursivas* (Tesis de Doctorado). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Trabajo Social.

Garretón, M. (1985). Notas sobre los orígenes y desarrollo de la reforma en la Universidad Católica de Chile (1967-1973). Material de Discusión 77. Santiago de Chile: FLACSO. Recuperado de http://flacsochile.org/biblioteca/pub/ memoria/1985/000916.pdf

Lehtiniemi, T. (2024). Contextual social valences for artificial intelligence: anticipation that matters in social work. *Information, Communication & Society*, *27*(6), 1110–1125. https://doi.org/10.1080/1369118x.2023.2234987

Muñoz, P. y Vilaza, C. (2004). *Competencias profesionales y estándares de desempeño de Trabajo Social en el ámbito municipal*. (Seminario de título). Escuela de Trabajo Social. Universidad de Valparaíso.

Noria-Peña, A. (2024). Aproximaciones analíticas a los desastres: La experiencia chilena desde la antropología. *Cuhso*, *34*(2), 455-480. https://doi.org/10.7770/CUHSO-V34N2-ART742

Marchezini, V. (2020). "What is a Sociologist Doing Here?" An Unconventional People-Centered Approach to Improve Warning Implementation in the Sendai Framework for Disaster Risk Reduction. *International Journal of Disaster Risk Science*, 11(2), 218-229. https://doi.org/10.1007/s13753-020-00262-1

Peek, L., & Guikema, S. (2021). Interdisciplinary theory, methods, and approaches for hazards and disaster research: An introduction to the special issue. *Risk Analysis*, 41(7), 1047-1058. https://doi.org/10.1111/risa.13777

Riffo. D. y Moreno, J. (2025). Trabajo Social en Chile: Desafíos de la Formación Profesional y Estrategias de Intervención ante Desastres Socionaturales. *Revista de Estudios Latinoamericanos sobre Reducción del Riesgo de Desastres REDER*, *9*(1), 193-207 https://doi.org/1055467//reder.v9il.186

Saavedra, J. (2021). Gobierno del desastre en el neoliberalismo: Una mirada genealógica desde los terremotos en Chile durante el siglo XX. *REDER*, 5(2), 48. https://doi.org/10.55467/reder.v5i2.71

Saavedra, J., &, Alvarado-Cañuta, C. (2023), Post-disaster neoliberal normalization in the 1985, 2010 and 2015 Chilean earthquakes. *Disaster Prevention and Management*. https://doi.org/10.1108/DPM- 08-2022-0159

Saavedra, J., & Marchenzini, V. (2020). Procesos de recuperación posdesastre en contextos biopolíticos neoliberales: los casos de Chile 2010 y Brasil 2011. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (66), 131-148. https://doi.org/10.17141/iconos.66.2020.3987

Schonhaut, L. (2013). Terremotos, solidaridad y movilización nacional. *Revista chilena de pediatría*, *84*(1), 20-25. https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062013000100003

Teixeira, S. (2016). Qualitative Geographic Information Systems (GIS): An untapped research approach for social work. *Qualitative Social Work*, *17*(1), 9-23. https://doi.org/10.1177/1473325016655203

UNDRR (2021). *Tendencias y estadísticas: Herramientas y recursos para profesionales de los medios de comunicación que reportan sobre desastres y resiliencia*. Recuperado de https://reliefweb.int/node/3770098

UNISDR. (2015). *Marco de Sendai para la Reducción del Riesgo de Desastres 2015-2030*. Asamblea General de las Naciones Unidas.

Viscarret, J. (2014). *Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza.

Vivanco, L., Villagrán, A. & Martínez V. (2020). *El uso de intervenciones de Trabajo Social para abordar los riesgos climáticos y de desastres de América*

*Latina y El Caribe.* Grupo Banco Mundial. GFDRR. Rapid Social Response. Nota Técnica. Recuperado de https://documents1.worldbank.org/curated/en/582441593596227210/pdf/Using-Social-Work-Interventions-to-Address-Climate-and-Disaster-Risks-in-Latin-America-and-the-Caribbean-Guidance-Note.pdf

# CAPÍTULO III
# Trazos de lo contemporáneo: revisitando la ponencia "Trabajo Social y sus fundamentos ideológicos" Primer Congreso de estudiantes de Trabajo Social, Universidad de Concepción 1991

Dr. Luis Gutiérrez Campos*
Carrera de Trabajo Social Universidad Autónoma

Dra. Nélida Ramírez Naranjo**
Escuela de Trabajo Social Universidad Católica del Maule

**Resumen.**
Este capítulo presenta un análisis del contexto, proceso de elaboración, y contenido de la ponencia Trabajo Social y sus fundamentos ideológicos presentada al primer congreso de estudiantes de Trabajo Social organizado por la Coordinadora Nacional de Estudiantes de Trabajo Social (CONETSO) en Concepción el año 1991. Dicho documento fue escrito por estudiantes de diferentes generaciones 1987-1991 de la escuela de Trabajo Social del Instituto Profesional de Santiago (IPS actual Universidad Tecnológica Metropolitana). La historia se reconstruye a partir de las memorias autobiográficas de dos estudiantes del IPS que participan activamente del movimiento estudiantil en aquellos años. Se propone que la mencionada ponencia es una expresión de Trabajo Social contemporáneo, toda vez que el texto, como la experiencia que lo genera se sitúa desde una

* Luis Gutiérrez Campos Carrera de Trabajo Social Universidad Autónoma Dr. en Trabajo Social por la Universidad Nacional de la Plata, Argentina, Master of Adult Education at Unversity of Regina, Canadá, Magister en Informática Educativa, Universidad Tecnológica Metropolitana. Correo electrónico: luis.gutierrez@uautonoma.cl. ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8287-8401ht.
** Nélida Ramírez Naranjo Escuela de Trabajo Social Universidad Católica del Maule Social Work PhD at University of Regina, Canadá, Magister en Dirección y Administración de Recursos Humanos, Universidad de Santiago de Chile. Correo electrónico: nramirez@ucm.cl. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7041-2017

actitud de incomodidad ante la formación tradicional recibida en el ocaso de la dictadura.

## Palabras clave
Trabajo Social, Ideología, Dictadura, Formación, Congreso de Estudiantes, Trabajo Social Contemporáneo.

## Introducción
En el marco de la conmemoración del primer centenario de la formación en Trabajo Social en Chile y Latinoamérica, este trabajo de carácter autobiográfico narrativo explora las tensiones de la formación profesional en el declive de la dictadura y el tibio advenimiento de la transición a la democracia a comienzos de los noventa. De acuerdo con Lindor (1999) "…las narrativas autobiográficas están anclados en la experiencia humana; son un recurso para reconstruir acciones sociales ya realizadas; no son la acción misma, sino una versión que el autor de la acción da posteriormente acerca de su propia acción pasada" (p. 298).En este periodo, en particular el proyecto formativo de la Trabajo Social del Instituto Profesional de Santiago (continuadora de la escuela de la Universidad de Chile), reactiva la perspectiva tecnológica de la profesión que resulta de la hegemonía positivista presente en la profesión desde sus inicios, y que con gran intensidad es desafiada durante el movimiento de reconceptualización iniciado en Chile entre mediados de los sesenta y comienzos de los setenta. Desafortunadamente, es bien documentado como la violenta irrupción de la dictadura civil militar conlleva un cruento freno a la energía impugnadora e interpeladora que movilizó este movimiento disciplinar y a quienes adhieren a él.

En efecto, la trayectoria formativa de quienes escriben estas palabras se enmarca en un plan de estudios que se sustenta en una comprensión tecnológica de la acción profesional, donde se ausenta la comprensión crítica de los problemas sociales y su condición estructural. Del mismo modo, los procesos de intervención se sostienen sobre enfoques metodológicos fragmentados orientados a la resolución de situaciones concretas, sobre la base de los recursos del sujeto con un marcado acento asistencial. Según Véliz y García (2022) "el Trabajo Social durante la dictadura fue visto como una profesión instrumental y una formación tecnológica,

era evidente que todo rasgo que diera cuenta de elementos ideológicos y políticos no era posible hacerlos explícitos" (p. 34). Este es un momento donde los efectos del neoliberalismo inciden en la jibarización de los programas sociales y claramente en las aulas esto no era un tema de discusión.

Por su parte, la formación acerca de la investigación es marcadamente cuantitativa, y en el mejor de los casos se entiende como un aporte para ejercer el rol profesional que tanto se discutía por esos tiempos, lejos de la discusión acerca de la comprensión dialéctica entre investigación/intervención. En cuanto a las bases teóricas expuestas en las aulas está ausente cualquier asomo de la Teoría Crítica. La asignatura de Medicina Social acentúa la presencia del énfasis higienista y para-médico de los orígenes de la profesión. Lo anteriormente descrito, coincide con Castañeda y Salame (2010) quienes indican que una vez instalada la dictadura la formación profesional retoma la dimensión asistencial de la atención social.

…Y nos encontramos ese día, cuando la historia apostaba lo contrario.

En este escenario, llegamos a la escuela el año 1987, en aquel tiempo se encontraba en calle Sazié con República, era una casona de dos pisos, que solo albergaba a la carrera de Trabajo Social. De acuerdo con Vidal et al., (2025) una vez que la escuela es separada de la Universidad de Chile se traslada desde el pedagógico a dichas dependencias. El espacio era estrecho y con escasos espacios para compartir. Aun así, allí se realizaban asambleas estudiantiles, ollas comunes y murales. Los diarios murales de las corrientes políticas publicaban denuncias por las violaciones sistemáticas a los derechos humanos, al tiempo que mantenían la memoria de sus mártires, y llamaban a la lucha por la recuperación de la democracia. Durante esos años, la inmensa mayoría de quienes estudiamos compartimos un propósito en común: el fin de la dictadura y el retorno a la democracia. Igualmente, una consigna compartida era la vuelta de nuestra escuela a la Universidad de Chile (acto reparatorio que nunca se materializó). Así la discusión acerca de las estrategias de resistencia política solía ser más intensa que aquellas en torno al estado de la disciplina.

Aun así, se evidenciaba entonces una dicotomía incomoda en los estudiantes de la época respecto a una formación de corte más asistencial y acrítica, con un contexto universitario y político que

invitaba a la resistencia. Sin embargo, las perspectivas críticas no se hacían presente expresamente en nuestra escuela, entonces teníamos que salir a buscar estas referencias fuera de las aulas. Veliz y García (2022) a partir de relatos de estudiantes de la época, destacan la crítica ante los planes de estudios, y de allí la necesidad de buscar alternativas de formación mediante la vinculación con organizaciones e instituciones de la sociedad civil.

En este empeño nos unimos, y transitamos por diversos caminos. Algunos indicios de ese otro Trabajo Social, lo fuimos avizorando a través de visitas autogestionadas a la Vicaría de la Solidaridad, a bibliotecas alternativas como la ex Bellarmino, y la participación en los encuentros nacionales de estudiantes de Trabajo Social. Sin duda, uno de los hechos más relevantes, fue llegar a realizar el año noventa nuestra práctica de desarrollo de la comunidad a la Organización No Gubernamental (ONG) 'El Canelo de Nos'. Un año más tarde en el mismo espacio realizaremos nuestro seminario de título, cuyo nombre es 'Trabajo Social y Desarrollo Local: Una vivencia con pobladores rurales'. En este marco, Sepúlveda (2016) indica que para fines de la dictadura ya las ONG se habían constituido como centros de práctica de universidades públicas y privadas. Siempre recordamos como anécdota, que, para asegurarnos un cupo de práctica en el Canelo, tuvimos que madrugar.

Con todo lo anterior, puede resultar paradojal que empaparnos de ese trabajo social crítico que nos fue censurado en los inicios de nuestra formación, lo conociéramos a través de una experiencia de práctica e investigación formal de nuestro itinerario formativo. Para Agamben (2011) contemporáneo es quien no coincide a la perfección con su tiempo ni se ajusta a sus pretensiones, entonces es inactual; pero, justamente a partir de ese desfase, es más capaz que los otros de percibir y aferrar su tiempo.

Allí en 'El Canelo' nos acompañaría como supervisora en terreno a quien hoy consideramos nuestra maestra, la trabajadora social Teresa López Vásquez (Techi). Ella con gran generosidad y rigor disciplinar nos enseñó la lectura de la revista Acción Crítica de CELATS, las opciones de Investigación Acción Participativa, la Educación Popular, el Desarrollo Local, pero por sobre todo nos transmitió una posición ético-política. Techi, allí nos instó a reconocer la opacidad del Trabajo Social oficial, y desde ahí nos guió hacía nuevas posibilidades disciplinares.

Al mismo tiempo, este espacio de formación alternativa se articuló con nuestra participación en diversas expresiones del movimiento estudiantil. Este movimiento, además de aglutinar una diversidad de agrupaciones políticas y de defensa de los derechos humanos, se expresó particularmente en Trabajo Social, a través de la CONETSO, responsable de organizar encuentros de carácter nacional en los cuales analizábamos y debatíamos los nudos críticos de nuestra formación y la recuperación del rango universitario. Los principios orientadores de esta coordinadora fueron articular a los estudiantes de las escuelas de Trabajo Social en la defensa del rango universitario, actualizar las mallas curriculares intervenidas ideológicamente, y la exigencia de que la carrera del IPS volviera a la Universidad de Chile (Vidal et al., 2025).

Durante nuestros años de estudiantes la CONETSO organizó los siguientes encuentros: Valparaíso 1987, Santiago 1988, Temuco 1989, Antofagasta 1990, y Concepción 1991 que tuvo el carácter de congreso de estudiantes. Recordamos que solo estuvimos ausentes en aquel encuentro realizado en la antigua novena región, hoy de la Araucanía. Si bien la organización y participación en estos encuentros demandó gran energía y búsqueda de representatividad, no fue tarea fácil pues se buscó desde ahí construir un espacio para incluir las voces del trabajo social largamente silenciadas. Como olvidar que en Antofagasta en 1990 nos acompañó la destacada Teresa Quiroz, para nosotros aquella oportunidad marcaría aún más nuestra búsqueda por aquel Trabajo Social que no conocíamos.

En este contexto, la CONETSO decide realizar el primer congreso de estudiantes de trabajo social en la Universidad de Concepción el año 1991. En esta ocasión se requería presentar una ponencia, y es así como un puñado de estudiantes de la escuela del IPS (ex Universidad de Chile actual UTEM) se organizan en un colectivo el 'taller del sábado', este espacio convoca estudiantes de primero a quinto año. Cabe señalar que la escuela luego de un fugaz paso por una casona en la calle María Luisa Santander (en Providencia a unas cuadras de la sede de la escuela antes de la dictadura), se instala en el campus Macul del IPS. Es al alero de este grupo que se organizan un conjunto de actividades de carácter académico y de audiovisuales. Con el objeto de estimular la reflexión colectiva acerca de la Ideología y el Trabajo Social, se contó con el apoyo de destacados académicos, tales como el Dr.

Mario Berrios y Teresa López Vásquez. Luego de semanas de trabajo intenso, se logró enviar la ponencia titulada: Trabajo Social y sus fundamentos ideológicos.

## Presentación y análisis de la ponencia

A continuación, presentamos una selección y análisis de los principales contenidos allí desarrollados. En este sentido nos anima resignificar el texto como una expresión de trabajo social contemporáneo, tanto por su contenido, modo de producción, y contexto de difusión. El texto original del cual conversamos, sus manuscritos originales, se estructuran a partir del siguiente índice: Presentación, concepto de ideología, concepto de ciencia, desarrollo histórico del concepto de ciencia, relación entre ideología y ciencia, relación entre ideología y ciencia social, relación entre la ideología y trabajo social, análisis académico de la ideología como desafío en la formación del trabajo social, y qué somos como profesión y perfil profesional una aproximación a una propuesta metodológica.

## A modo de presentación

El trabajo que a continuación exponemos es el fruto gestado a través de un proceso reflexivo y de análisis que un grupo de estudiantes a desarrollado entre los meses de mayo a julio del año en curso (1991) …así se expone y contextualiza el propósito de esta experiencia colectiva de construcción de una ponencia…

Debido al esfuerzo y denotado interés de aquel grupo humano, el documento que presentamos intenta dar respuesta a lo requerido por la mesa ejecutiva de la CONETSO, con motivo de la realización del Primer Congreso de Estudiantes de Trabajo Social, en torno al tema Trabajo Social y sus fundamentos Ideológicos… convocatoria y temática.

Para el logro de la meta propuesta trabajamos una gama de ítems, entre los cuales destacamos: Los conceptos de ideología y su relación con las ciencias; frente a esta una retrospectiva histórica del concepto ciencia, en este punto ahondando en las ciencias sociales y su relación con el trabajo social. Finalmente intentamos dar más luces al debate en torno al perfil profesional para la realidad chilena. Redondeando lo anterior con un conjunto de propuestas para nuestra acción profesional.

Compartimos con ustedes esta ponencia para la discusión que se desarrollará en el congreso a realizarse en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Concepción durante el cual esperamos poder ser gestores y partícipes de un proceso que contribuya a engrandecer nuestra profesión…

## Concepto de Ideología autores y síntesis

Según Fernández (1981), la ideología debe entenderse desde una perspectiva sociohistórica, ya que es una manifestación de la realidad económica y política de una sociedad. La sociedad crea la ideología a través de un proceso ideológico, que consiste en la generación de significados colectivos. Estos significados se manifiestan como representaciones, actitudes y comportamientos, los cuales están directamente vinculados a las estructuras económicas y políticas. Esto implica que la ideología es una entidad social donde sus apariencias están relacionadas con la base económica y política y su estudio debe centrarse en desentrañar esta conexión. Como proceso, la ideología está en constante interacción con el entorno social y, aunque se manifiesta como una 'falsa conciencia', es posible analizarla científicamente.

## Consideraciones Teóricas (Vicente de Paula Faleiros)

Basándose en autores como Gramsci, Althuser y Paulantzas, Vicente de Paula Faleiros concibe a la sociedad dividida en tres niveles: económico, político e ideológico. Estos niveles tienen la función de reproducir las relaciones de producción, es decir, de mantener el sistema social. La ideología tiene una existencia material y es una forma de funcionamiento del Estado, que cumple una doble función: ideológica y represiva. La clase dominante ejerce su hegemonía a través de los aparatos ideológicos del Estado para mantenerse en el poder. La ideología no sólo determina las conductas individuales, sino que también las personas, a través de sus actitudes y comportamientos, reproducen las relaciones sociales. La ideología es una interpelación que lleva a los individuos a reconocerse como sujetos. Cada clase social tiene su propia ideología, y la ideología dominante se presenta como el interés de toda la humanidad, aunque en realidad solo represente los intereses particulares de la clase que detenta el poder.
En síntesis, la ideología es una cosmovisión que abarca todos los aspectos de la vida humana. Su propósito es cohesionar a las

personas dentro de una concepción del mundo y un proyecto social determinado, el cual se manifiesta a través de valores y acciones concretas. La ideología no es simplemente un conjunto de ideas, sino que surge de la necesidad de justificar la dominación y se convierte en una expresión práctica de la misma. Es un proceso de conversión de ideas en valores que, a su vez, impulsan acciones para transformar esas ideas en realidad. La ideología compromete a las personas en un proyecto vital y no siempre se manifiesta de manera plenamente consciente, ya que puede ser vivida y aprendida de forma intuitiva

## Concepto de Ciencia

Para continuar nuestro análisis, quisimos abordar el concepto de ciencia desde la perspectiva de dos autores:

Mario Bunge: Mientras los animales inferiores sólo están en el mundo, el hombre trata de entenderlo; y sobre la base de su inteligencia imperfecta pero perfectible del mundo, el hombre intenta enseñorearse de él para hacerlo más confortable. En este proceso, construye un mundo artificial: ese creciente cuerpo de ideas llamado 'ciencia', que puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible. Por medio de la investigación científica, el hombre ha alcanzado una reconstrucción conceptual del mundo que es cada vez más amplia, profunda y exacta. La ciencia como actividad-como investigación-pertenece a la vida social, en cuanto se la aplica al mejoramiento de nuestro medio natural y artificial, a la invención y manufactura de bienes materiales y culturales, la ciencia se convierte en tecnología.

De acuerdo con Antonio Gramsci, lo que interesa de la ciencia no es tanto la objetividad de la realidad, sino el hombre que elabora sus métodos de investigación, que rectifica continuamente sus instrumentos materiales que refuerzan sus órganos de los sentidos y los instrumentos lógicos de discriminación y de verificación, o sea, la cultura y la concepción del mundo, la realización entre el hombre y la realidad por mediación de la tecnología. Incluso en la ciencia, buscar la realidad fuera de los hombres, suele ser considerado como una paradoja.

A modo de conclusión, se considera fundamental, destacar los siguientes elementos que surgen de ambas definiciones: Bunge, el método científico nacido del racionalismo positivista, no gana

su neutralidad valórica de la nada, dicha neutralidad está influida por elementos ideológicos inherentes a quienes la formulan. Gramsci, lo importante de la ciencia no son las obras producidas por ella, sino del proceso del hombre que llega a concebir, ordenar y hacer obras en su provecho social de este modo la ciencia no es una realidad ajena al hombre, sino un proceso propio de él.

## Evolución Histórica del Concepto de Ciencia

En la filosofía clásica, el conocimiento se distinguía en dos tipos: el conocimiento racional (diaonía), opuesto al conocimiento vulgar u opinión (doxa). En la Edad Media, el silogismo se convirtió en la forma predominante de pensamiento racional, caracterizado por una lógica formal y una visión teocéntrica.

Con el avance de las matemáticas y la lógica, la ciencia se volcó hacia un lenguaje más exacto y formal, reduciéndose a un formalismo abstracto. En este contexto, el positivismo buscó un lenguaje "cosificado" para el discurso científico, basándose en la observación directa de las cosas. Esta "tesis experimental" de la ciencia, donde los factores científicos se tratan como objetos observables, está directamente relacionada con el desarrollo del capitalismo y su énfasis en la producción de mercancías.

## Perspectiva Actual y Relación con la Sociedad

Hoy, la visión de la ciencia ha superado el naturalismo factual y el formalismo idealista. La construcción teórica ya no se basa en hechos aislados, sino en una estructura global de pensamiento sistematizado en una teoría. La noción de verdad o falsedad se entiende en relación con la teoría en la que se inscribe.

La ciencia es una construcción histórica que se define por lo que la sociedad y los grupos de poder reconocen como tal en un momento dado. El método científico no puede ser visto como un conjunto de reglas rígidas, sino que se construye a partir de la realidad y se desarrolla en la relación dialéctica entre teoría y práctica. De esta manera, ciencia y sociedad son inseparables.

## Ciencia e Ideología

Una síntesis de la ponencia original concluye abordando la relación entre ciencia e ideología, afirmando que no están separadas. La oposición entre ambas no radica en que una sea ver-

dadera y la otra falsa, sino en que sus objetos de análisis no son comparables. La ciencia produce conocimiento teórico libre del empirismo subjetivo y del conocimiento operativo de la ideología burguesa. La relación entre ciencia e ideología se describe como una totalidad dialéctica de opacidad y transparencia, acción y conocimiento, práctica y teoría.

## Relación entre Ideología y Trabajo Social

Este texto analiza la influencia de distintas corrientes ideológicas en el Trabajo Social Latinoamericano entre 1945 y 1973, destacando que el tema no ha sido suficientemente abordado, especialmente después de la intervención militar en las universidades. El análisis se basa en congresos de Trabajo Social y proyectos específicos, mostrando cómo la ideología ha moldeado la teoría y la práctica de la profesión.

## La Ideología Liberal en el Trabajo Social

El I Congreso Panamericano de Trabajo Social en Santiago de Chile (1945) sirve como punto de partida para entender la influencia de la ideología liberal. Los temas tratados se enfocaban en la cooperación, el intercambio y la asistencia, dividiendo al Trabajo Social en áreas como la rural, industrial, jurídica, médica y de infancia.

Bajo esta perspectiva, el sujeto de atención es visto como un actor impersonal y estático, sin distinción de contexto. Se resalta la asistencia como una respuesta a la miseria y la pobreza, consideradas como hechos aislados, y se promueve la cooperación como si la sociedad no tuviera conflictos o luchas de clase. El objetivo principal del Trabajo Social liberal es la "promoción del Bienestar Humano", un concepto abstracto que, en la práctica, preserva el orden social y la propiedad privada. El ser humano es concebido como un individuo aislado, capaz de progresar solo por su propio esfuerzo. Esta visión sugiere que los países desarrollados pueden ofrecer un modelo de bienestar a los subdesarrollados.

## La Ideología Desarrollista en el Trabajo Social

A partir del V Congreso Panamericano de Trabajo Social en Perú (1965), la ideología desarrollista gana protagonismo. Se asume que América Latina está en "vías de desarrollo", un proceso que

requiere la participación individual para lograr un crecimiento gradual y planificado.

En esta visión, el Estado actúa como un actor neutral y dinamizador, excluido de la lucha de clases, mientras que el individuo es un simple ejecutor de la planificación. El objetivo es alcanzar el desarrollo de los países centrales a través de una modernización y racionalización planificada de arriba hacia abajo para corregir disfunciones.

Las conclusiones del V Congreso definen las funciones del Trabajo Social como:

i. Reducir el conflicto social.

ii. Influir en la institucionalización del cambio.

iii. Promover actitudes positivas hacia el desarrollo.

Estas funciones aparentan ser reformistas y democráticas, pero en realidad buscan que la población acepte y se adapte al modelo de desarrollo del Estado. La concepción desarrollista oculta las relaciones de explotación y dominación, transmutándolas en relaciones interpersonales. El Estado se presenta como un guía legítimo y racional, cooptando los movimientos sociales y suprimiendo su carácter de clase. En este contexto, el Trabajo Social se ve condicionado por una visión del mundo que considera que el sistema es bueno en sí mismo y solo necesita pequeñas modificaciones.

## La Ideología Revolucionaria en el Trabajo Social

La perspectiva revolucionaria surge de la lucha de clases y se vincula a los intereses de las clases dominadas o subalternas. Se basa en el materialismo histórico como marco teórico para analizar y mantener la lucha de clases.

El texto utiliza como ejemplo el proyecto de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Valparaíso en la década de 1970. Esta ideología, a diferencia de las anteriores, no es dominante, sino que está en lucha y se desarrolla en todos los ámbitos sociales. En el contexto de la victoria de la Unidad Popular en Chile, se cuestiona el reformismo y el liberalismo, y el Trabajo Social es desafiado a justificar sus vínculos de clase.

El proyecto de la Escuela de Valparaíso propone una alternativa en alianza con las clases subalternas, definiendo el objetivo del Trabajo Social como una acción social del hombre oprimido y dominado. El oprimido es visto como un sujeto protagonista de la transformación social, capaz de rechazar la dominación y la explotación debido a su situación estructural.

Los ejes de esta perspectiva son:

i. La acción social, en contraposición a la contemplación.

ii. El hombre dominado, frente al dominante.

iii. El desposeído de los medios de producción, frente al poseedor.

iv. El excluido de la gestión política, frente al que la detenta.

Esta visión denuncia el orden existente, revelando el carácter de fetiche de la ideología dominante, que disfraza las contradicciones de la explotación. La propuesta revolucionaria no es una idea abstracta, sino que se construye a partir de un compromiso concreto con la praxis de transformación del sistema, a través de la vinculación con los sectores populares.

## Análisis Académico de la Ideología como un Desafío en la Formación del Trabajo Social

El texto aborda la compleja relación entre la ideología y la educación, en particular, la formación en el campo del Trabajo Social. Se destaca que el sistema educativo no solo produce, sino que principalmente reproduce la ideología de la clase dominante, aunque al mismo tiempo surgen contradicciones y factores que pueden generar cambio social.

## La Educación y la Ideología Dominante

La práctica educativa tiene una función clave en la reproducción de la ideología de la sociedad. Al analizar el sistema de enseñanza, se puede entender la ideología dominante de una sociedad. Sin embargo, junto a esta ideología hegemónica, siempre existe una contra ideología que cuestiona el orden establecido

y propone un sistema alternativo. Para entender esta dinámica, es crucial investigar quiénes son los productores ideológicos y a qué clase social pertenecen.

A pesar de que el sistema educativo tiende a reproducir la ideología del orden social existente, no puede neutralizar por completo los factores de cambio social. La ideología dominante intenta controlar a educadores y estudiantes para que no se desvíen de los objetivos del sistema, pero su influencia no es total. El mismo sistema educativo tiene una autonomía relativa que le permite ser una fuente de cambio, al igual que la investigación científica, que puede ser un motor de transformación social.

Sin embargo, esta autonomía se ve minimizada en un sistema capitalista. Entonces nos preguntamos si es posible una educación liberadora en una sociedad capitalista y la respuesta es afirmativa, siempre que se conciba como una pedagogía política. Esta pedagogía se entiende como un proceso de develamiento y desmitificación de las situaciones de opresión a través de la reflexión y la acción creadora. A pesar de esto, la sociedad de clases busca activamente imponer valores educativos contrarios a los liberadores para asegurar su hegemonía.

El Trabajo Social es una profesión particularmente sensible al fracaso de las políticas de desarrollo capitalista debido a su contacto directo y cotidiano con los problemas sociales. Los profesionales de esta área perciben los límites del desarrollo capitalista en su incapacidad para resolver los problemas sociales más urgentes.

Ya en aquellos años, se menciona que la formación académica del Trabajo Social enfrenta serias amenazas:

i. Incertidumbre en la Educación Universitaria: La universidad busca el conocimiento crítico y el espíritu crítico, que son la base para el cambio social, algo que la ideología hegemónica no acepta.

ii. Retroceso a métodos clásicos: Existe el riesgo de que la formación retroceda a la simple prestación de servicios asistenciales.

iii. Dilución del objetivo profesional: También existe el peligro de que el objetivo profesional se diluya en el objetivo político.

Para enfrentar estas amenazas, el Trabajo Social debe formar a sus profesionales en el conocimiento crítico de la realidad, en el desarrollo de políticas sociales, y en la toma de conciencia de que su profesión tiene el potencial de realizar una práctica transformadora.

## ¿Qué somos como profesión? perfil profesional y aproximación a una propuesta metodológica.

El Trabajo Social ha sido tradicionalmente visto como una técnica, una mera aplicación de los conocimientos generados por otras ciencias como la sociología o la economía. Esta visión, influenciada por el positivismo, ha generado una contradicción entre la teoría y la práctica, impidiendo una comprensión global y dinámica de la realidad. La profesión debe superar esta visión fragmentada, donde el valor de la ciencia se mide solo por la obtención de conocimiento, y pasar a un enfoque donde la eficacia en la transformación social sea el criterio principal.

En esta sección, la ponencia señala que el Trabajo Social es una disciplina por derecho propio. Su acción profesional no solo se limita a la aplicación de medios para un fin, sino que también selecciona fines a partir de un cuerpo de conocimientos teórico-prácticos. Este cuerpo de conocimientos se nutre de la práctica y de otras disciplinas, y se complementa con metodologías propias, rigurosas y sistemáticas.

Los inicios del Trabajo Social estuvieron marcados por un espíritu benéfico y filantrópico, con profesionales de la oligarquía burguesa enfocadas en la atención paramédica y para-judicial, especialmente durante la Gran Depresión de los años 30. En este periodo, la profesión se ubicó en un rol subordinado, ejecutando políticas sociales sin participar en su análisis o diseño.

Esta situación cambió parcialmente con el proceso de reconceptualización, que, aunque intentó aplicar un modelo dialéctico, a menudo trasladó el foco de la transformación social del pueblo a los propios trabajadores sociales, confundiendo el rol profesional con el activismo político-partidista. Sin embargo, en este periodo la profesión se vinculó estrechamente con los sectores populares. Durante la dictadura, una parte de los profesionales volvió

al asistencialismo, mientras que otro grupo importante trabajó con la iglesia y ONGs, enfocándose en revitalizar la organización popular y defender los derechos humanos.

Esta historia ha generado una dificultad para que los profesionales del Trabajo Social se asuman como trabajadores asalariados dentro de la división social del trabajo. La propuesta crítica el voluntarismo y la falta de una intencionalidad clara como carrera, y plantea la necesidad de aceptar que la profesión está en el centro de la contradicción social. Se deben superar barreras históricas como la dependencia salarial y la confusión del rol profesional con lo político-partidista.

La ponencia en este sentido propone que la profesión incida en el plano de la planificación y la política a partir de su conocimiento de la realidad cotidiana. Los trabajadores sociales, al ser quienes mejor conocen esta realidad, tienen el deber de elevar sus propuestas para una acción profesional transformadora. Esto se logra mediante la articulación de la teoría y la práctica, convirtiendo la rutina en una praxis que genere nuevo conocimiento.

Frente al predominio del positivismo, se sugiere un enfoque cualitativo que, sin ignorar los datos cuantitativos, permita una reteorización constante del conocimiento. La teoría es provisional y el conocimiento de la realidad nunca es total.

Para recuperar los espacios perdidos, se plantean dos vertientes:

i. El trabajo gremial, con el fin de reivindicar derechos como el rango universitario.

ii. Una previsión rigurosa de la formación profesional, superando la historia de asistencialismo y reconociendo que la sola formación universitaria no garantiza la validez profesional.

La labor del Trabajo Social se ubica en el particular concreto, donde la intervención y la obtención de conocimiento retroalimentan el general abstracto (la teoría). La profesión debe facilitar y acompañar la transformación social, entendiendo que son las personas que sufren las que la protagonizan. La labor profesional contribuye con eficacia y eficiencia, a través de la

aplicación de un cuerpo de conocimientos que debe enriquecerse continuamente.

En este marco, el asistencialismo no debe ser evitado, ya que soluciona problemas de subsistencia, pero debe complementarse con una labor educativa que potencie a los sujetos para que sean agentes de cambio. La educación popular se presenta como un modelo clave para este fin. La reflexión y el análisis de lo cotidiano refuerzan la autonomía y la autovaloración de los sectores populares.

La propuesta metodológica enfatiza la necesidad de una investigación participativa que enriquezca el conocimiento de profesionales y comunidades. Se debe trabajar con los actores locales para elaborar y evaluar proyectos, respetando su autonomía y autodeterminación. La sistematización de las experiencias debe democratizar el conocimiento adquirido, compartiéndolo con la población y otros profesionales.

El texto concluye que la práctica profesional debe articular lo asistencial con lo educativo, lo individual con lo colectivo, y lo particular con lo general. Esto requiere romper con la contradicción entre voluntarismo y profesionalismo. La teoría y la práctica deben unirse, reconociendo el papel de lo vivencial y las emociones. El método de intervención no es único ni neutro, sino un instrumento que debe adecuarse a la realidad y estar siempre vinculado a la teoría y al compromiso afectivo. Se espera que estas propuestas contribuyan al engrandecimiento de la profesión para ayudar a construir una sociedad más justa.

## Conclusión y Discusión

La ponencia elaborada hace ya más de treinta y cinco años, es posible considerarla como un aporte a la construcción del Trabajo Social Contemporáneo, entendiendo esta categoría más allá de las coordenadas cronológicas, sino más bien desde un enfoque epocal que permita comprender el mundo y la historia (Yañez, et al., 2023).

La ponencia aborda en lo central; el concepto de ideología, y su relación con la ciencia y el trabajo social. Este posicionamiento da cuenta de un esfuerzo por superar la visión simplificadora de la realidad, que era la perspectiva imperante de la profesión en aquellos años. Así la mirada neutral y pragmática de la realidad constituía el discurso oficial en la formación profesional. La po-

nencia es el resultado de la problematización de la experiencia de formación desde las y los estudiantes de trabajo social, en un contexto que limitaba el acceso a las propuestas de intervención socio políticas, así como a la producción académica de la corriente crítica en el trabajo social latinoamericano.

En el desarrollo de la ponencia se utilizaron diversas fuentes bibliográficas, a las que se acceden a través de la biblioteca de "El Canelo de Nos", igualmente se consideran los contenidos expuestos por los docentes ya señalados que apoyaron esta iniciativa. De este modo el documento presentado en el congreso de estudiantes en Antofagasta se nutre de una pluraralidad de enfoques críticos que caracteriza el trabajo social contemporáneo (Matus, 2012).

El texto interpela los efectos de la ideología dominante en los modos de conocimiento que impone la ideología liberal, y sugiere la búsqueda de alternativas que permitan superar el positivismo expresado en la definición de los problemas sociales como hechos aislados ajenos a las tensiones inherentes del sistema capitalista. En este sentido, se aboga por la reducción de la brecha teoría-práctica, y dar un giro en la acción profesional concreta hacia la transformación social, desde un horizonte ético-político. En síntesis, es posible reconocer el carácter contemporáneo de la ponencia, pues enfatiza en una comprensión socio histórica de la profesión, desde una perspectiva crítica que aboga por interrogar la realidad más allá de su observación simple y directa, privilegia el método dialéctico en un sentido que articula investigación e intervención no para fijar un cierre, sino para aperturar un movimiento permanente que estimule la reinvención de lo social.

El texto no descarta el asistencialismo, sino que aboga por su amalgama con estrategias socioeducativas. Así el método de intervención no resulta exclusivo, ni carente de parcialidad, renuncia la pretensión dogmática (Matus, 2012). Al mismo tiempo la propuesta sitúa el propósito del trabajo social en una transformación social más densa. En palabras de Yañez, et al (2023) hacernos contemporáneos nos permite desarmar lógicas y modelos de entendimiento, transitar los lugares de la comprensión, la crítica, y la deconstrucción, para asumir opciones teóricas y metodológicas y sobre todo políticas, ideológicas y éticas.

Por su parte, el registro de la experiencia, tanto de sus vivencias, como materialidades se enmarca en un ejercicio de memoria no exento de dilemas y ausencias. Jelin (2002, citado en Velíz y

García, 2022) plantea que abordar la memoria implica referirse a recuerdos y olvidos. Existen saberes en juego, pero también hay emociones. El Trabajo Social contemporáneo despierta la memoria disciplinar, pues no sólo reconoce las voces del pasado, recrea su presencia para dialogar creativamente el presente, y proyecta sus ecos hacia el futuro. En palabras de Matus (2012), la memoria es un acto de presencia intersubjetivo que exige un diálogo ininterrumpido. Su fuerza emerge de una esperanza utópica que dinamiza el pasado, cargado de significaciones, devolviéndole movimiento para entonces condicionar las trayectorias futuras.

Así, este trabajo no tiene aspiración de constituir verdad, no es un 'relato oficial' de aquella historia. Aspira ser un aporte para revitalizar el recuerdo incómodo, no a modo de nostalgia, pero sí como aquella advertencia señalada por Agamben (2011) "contemporáneo es aquel que mantiene la mirada fija en su tiempo, para percibir, no sus luces, sino su oscuridad" (p. 21).

## A modo de cierre/apertura

La actitud de incomodidad que generó el texto de la ponencia ya presentada cobra vigencia en estos tiempos. La tendencia pragmatista en la disciplina se mantiene presente, a través de programas de formación de baja intensidad teórico-reflexiva y prácticas de intervención estandarizadas funcionales a la racionalidad del neoliberalismo. Lo anterior se expresa en palabras de Muñoz (2018) como fracturas de la intervención social, tales como la inestabilidad y precarización laboral. En este escenario se dificulta la recepción del repertorio de perspectivas críticas que nutren al Trabajo Social contemporáneo expresados en conceptos y modelos de mayor complejidad, que abogan por estrategias de intervención que no pueden ser atadas a la rigidez de la estandarización de los actuales programas sociales. Visto así, las viejas disputas disciplinares parecen no resolverse con el paso de los años, seguimos acumulando investigaciones por realizar y mundos por transformar.

Este es apenas un fragmento subjetivo de un momento vivido que se resignifica a partir de la trayectoria de quienes hoy lo revisitan. Volvemos al pasado no para anclarnos a él con nostalgia, sino para comunicarle nuestra incomodidad del presente, aquella que nos impulsa a construir desde otras coordenadas, fieles a la interpelación que una vez nos realizara Teresa López: ustedes ya

cruzaron el punto de no retorno, no hay otra posibilidad que seguir avanzando.

## Referencias bibliográficas


Agamben, G. (2011). *Desnudez*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

Bunge, M. (1988). *La Ciencia su Método y su Filosofía*. Buenos Aires: Siglo Veinte.

Faleiros, V. (1992). *Metodología e Ideología del Trabajo Social* (4ta edición). Buenos Aires: Huvmanitas..

Fernández, A. (1980). Análisis Genérico de las Ideologías y Formación del Trabajador Social. *Revista Acción Crítica*, (7), 7-8.

Gramsci, A. (1986). *El Materialismo Histórico y la filosofía de B Croce*. México: Juan Pablos.

Lindón, A. (1999). Narrativas autobiográficas, memoria y mitos: una aproximación a la acción social Economía, Sociedad y Territorio. *El Colegio Mexiquense, A.C. Toluca, México, 2* (6), 295-310.

Matus, T. (2012). Punto de fuga: Imágenes dialécticas de la crítica en el Trabajo Social contemporáneo (Tesis doctoral), Universidad Federal de Rio de Janeiro.

Muñoz, G. (2018). Epistemologías críticas e intervención social. En B. Castro-Serrano y M. Flotts de los Hoyos (Eds.), Imaginarios de Transformación: El Trabajo Social Revisitado (pp. 159-187). Santiago de Chile: RIL.

Sepúlveda, L. (2016). Algunas reflexiones acerca del ejercicio profesional del trabajo social durante la dictadura militar. En P. Vidal Molina (Ed.), *Trabajo social en Chile* (pp. 141-154). Santiago de Chile: RIL.

Véliz, C., y García, K. (2022). Formación en Trabajo Social durante la dictadura cívico militar (1973-1990) en Chile. Elementos para su análisis. *Intervención, 12*(2), 26-40.

Vidal, P., Ancan, J., y Rodriguez. M. (2025). Organización Estudiantil del Servicio (Trabajo) Social en la Dictadura Chilena: desde la Universidad de Chile al Instituto Profesional de Santiago. (En prensa)

Yáñez Pereira, V. R., & Zurita-Castillo, R. (2023). Una mirada a lo contemporáneo en Trabajo Social. *Revista Perspectivas, 42*, 55-89. https://doi.org/10.29344/07171714.42.3659

# CAPÍTULO IV
# El Trabajo Social en la historia: aprendizajes y desafíos en un siglo de trayectoria en américa latina

Luis Alberto Vivero Arriagada*
Universidad Católica de Temuco-Chile

Igor Alzueta Galar**
Universidad Pública de Navarra- España

Lilian Sanhueza Díaz***
Universidad Católica de Temuco-Chile

Ana López Dietz****
Universidad Central-Chile

## Resumen
En este capítulo, queremos compartir una mirada general del desarrollo de la disciplina desde su surgimiento como profesión moderna, en el contexto de la cuestión social capitalista y las relaciones sociales de producción que de esta se desprenden. Interesa principalmente, dar cuenta de algunas discusiones, luchas y disputas teóricas e ideo-políticas al interior de esta, con foco en el contexto latinoamericano. Por cierto, no profundizaremos en aspectos relacionados con el surgimiento de la profesión ni las diferencias que se van expresando en términos de opciones

* Trabajador Social, Doctor en Procesos Sociales y Políticos en América Latina. Académico Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica de Temuco-Chile. https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-6459-1386; https://scholar.google.cl/citations?user=Mz0FdfAAAAAJ&hl=es Correo electrónico: luisvive@gmal.com

** Trabajador Social, Doctor en Derecho y Ciencia Política. Académico Escuela de Sociología y Trabajo Social, Universidad Pública de Navarra, España. Correo electrónico: igor.alzueta@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7246-8970

*** Trabajadora Social, Magíster en Intervención Social. Académica del Departamento de Trabajo Social, Universidad Católica de Temuco-Chile. Correo electrónico. lsanhueza@uct.cl
ORCID: //https://orcid.org/0000-0003-1178-3963

**** Doctora en Estudios Latinoamericanos y magíster en Estudios Latinoamericanos por la Universidad de Chile. Académica Universidad Central. Correo electrónico: alopezd@ucentral.cl ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9098-6293

teóricas y metodológicas, las cuales han sido largamente trabajadas por distintas autoras y autores de nuestro continente. Al respecto hay mucha literatura que nos permite profundizar en aspectos relacionados con las diferencias en la formación y opciones teóricas entre los distintos países de América Latina como también en lo que se refiere a las realidades específicas de cada país. Lo que desarrollamos en este primer capítulo tiene como objetivo, simplemente, poner atención en algunos hechos que, a nuestro juicio, tendrán una fuerte influencia en las tendencias teóricas y políticas en el campo disciplinario.

**Palabras clave**
Trabajo Social, América Latina, historia.

## 1. El trabajo social como producto de la modernidad capitalista, colonial-patriarcal

El Trabajo Social, como parte de las llamadas "profesiones modernas", nace al alero de la sociedad capitalista del siglo XIX y se desarrolla en un momento histórico caracterizado por una ideología capitalista-colonialista y patriarcal, donde los procesos de legitimación y dominación forman parte fundamental de la racionalidad práctica de la acción social, como parte del proyecto de consolidación de los Estados Nación. Estas profesiones tienen como principal misión regular la organización social a través del control del comportamiento humano (Aguayo, 2007). Sin embargo, tal como lo plantean Marx y Engels en el Manifiesto del Partido Comunista (2001), la burguesía crea a sus propios sepultureros. Si partimos de la idea de que el Trabajo Social emerge en el contexto de la cuestión social y del capitalismo monopólico (Netto, 1992), se podría sostener como tesis utópica, que esta disciplina fue llamada a convertirse en parte importante de ese sujeto histórico crítico al capitalismo monopólico y con ello, abrir paso a una sociedad más justa, solidaria y sin clases (Iamamoto, 1992, Martinelli, 1997). Sin embargo, esta posibilidad dista mucho, al menos por ahora, de materializarse en una práctica histórica concreta, especialmente en una sociedad dominada por una racionalidad y relaciones sociales ultra individualistas.

En este apartado, nos aventuramos en dejar una propuesta de interpretación y análisis de la disciplina, entendiéndose ésta como el resultado de un proyecto ideológico vinculado a la instauración y consolidación del capitalismo occidental moderno, que también se articula con la dominación colonial y patriarcal. En este sentido, coincidimos con autores y autoras de Iberoamérica, como Guerra (2015), Iamamoto (1992, 2022), Martinelli (1997), Montaño (2000), entre otros, quienes sostienen que el Trabajo Social surge en el contexto de la modernidad capitalista como una expresión de la división socio-técnica y sexual del trabajo. Por lo tanto, podría afirmarse que el Trabajo Social (o Servicio Social, como se le conoce en Brasil) es una profesión que está indisolublemente ligada a la división sociotécnica del trabajo y, en consecuencia, forma parte de la arquitectura ideológica y técnica del proceso de producción y reproducción de las relaciones sociales del capitalismo hegemónico, hoy en su fase neoliberal. En este devenir de las profesiones modernas, procesos como la acumulación de un acervo y conocimiento propio, la definición de un marco ético valórico, vínculos y relaciones políticas darán origen a las organizaciones gremiales y colegios profesionales, permitiendo consolidar el prestigio y poder, que algunas profesiones alcanzarán sobre otras. Al respecto, el Trabajo Social se ha construido históricamente como una profesión y disciplina altamente feminizada, en una posición de subordinación frente a otras, producto de siglos de historia androcéntrica que ha permeado el desarrollo de las ciencias y las profesiones (Duarte, 2013).

En sus inicios, el Trabajo Social, surge centrado en la llamada 'asistencia social'; gran parte de las fundadoras de la profesión fueron mujeres, motivadas inicialmente por el espíritu de la caridad cristiana, que, con el pasar de los años, decanta en una conciencia respecto de las situaciones de injusticia y desigualdad imperantes en la época. Entre otras, destaca la labor de Jane Addams, quien critica las desigualdades sociales y crea servicios para los inmigrantes en Chicago, impulsando la organización de trabajadores y mujeres en un movimiento contra la Primera Guerra Mundial. Esta acción, la hizo merecedora del Premio Nobel de la Paz, siendo la primera mujer en obtener este galardón. Un hito histórico fundamental para la disciplina fue la creación de la primera escuela de Trabajo Social el año 1899, en Ámsterdam (Kisnerman, 1998). En este proceso, participaron activamente mujeres que lu-

chaban por su emancipación y socialistas liberales, dando los primeros pasos para un cambio radical en la atención de las personas indigentes, profesionalizando lo que en sus inicios fue una acción caritativa, hacia una profesión que promueve la justicia social y los derechos humanos.

Así, el Trabajo Social aparece como una respuesta a una situación de la sociedad en un momento histórico determinado en el que convergen dos procesos: la Revolución Industrial y el Movimiento Feminista (Kisnerman, 1998). Por otra parte, en América Latina, la primera Escuela de Trabajo Social se creó en Chile el año 1925, como una iniciativa del Estado ante las deterioradas condiciones sociales, económicas y de salud pública que vivía gran parte de la población, en el contexto de la 'cuestión social'. Esta decisión buscaba profesionalizar las acciones filantrópicas de la época y convertir la caridad en un quehacer científico, sistemático y planificado (Morales Aguilera, 2015). De esta forma, es posible observar en la trayectoria fundacional del Trabajo Social, la presencia de 'dos almas' que lo atraviesan, manteniendo un pulso por 'la razón de ser de la disciplina'. Una primera, que enraíza con el concepto medieval de 'capaz e incapaz' y que tiene su hilo conductor en las primeras formas de acción social vinculadas a la beneficencia y la filantropía. Estas fórmulas, se materializan en las primeras leyes de acción social, como la ley de pobres de 1834 en Londres, quien distingue 'pobres merecedores' de 'pobres no merecedores' (Pérez-Eransus, 2005). En esta corrientes, profundamente estigmatizadoras y moralizantes hacia las clases populares, es sobre las que descansa el trabajo social neoliberal y acrítico que se práctica actualmente. En oposición a ello, existe otra tradición en el Trabajo Social inseparable de las resistencias indígenas o del surgimiento del movimiento obrero, que encuentra en herramientas como el apoyo mutuo o las cajas de solidaridad obrera, algunas de sus predecesoras. Estas corrientes parten de un ejercicio problematizador hacia las relaciones de clase, coloniales y patriarcales que la modernidad capitalista ha producido.

Es necesario reconocer la herencia colonialista que caracteriza a Latinoamérica, la cuál es indispensable para comprender la impronta del trabajo social de la región desde su surgimiento hasta la actualidad (Mariátegui, 2001, Quijano, 2015). Con aquello nos referimos tanto a los procesos de colonización europea desde el siglo XV, como también al colonialismo interno, en el que los

grupos dominantes nacionales reproducen las desigualdades y explotación sobre los grupos y clases oprimidos, en particular sobre los pueblos indígenas (González Casanova, 2006). Esto, con la consiguiente carga de racismo y desigualdad. En el mismo sentido, la racionalidad moderna se caracterizó por ser profundamente androcéntrica y patriarcal, entendiendo que existe un sesgo masculino que permea las preguntas, metodologías y teorías con que la ciencia se construye (Harding, 1996). Por otra parte, esto también se expresa en la feminización de la disciplina, considerada en sus orígenes una profesión de y para mujeres.

Al mismo tiempo, desde las teorías y movimientos feministas se ha cuestionado este dominio androcéntrico como base que sustenta el conocimiento y que ha conformado las distintas disciplinas, entre ellas el Trabajo Social. Los Estudios Feministas, como campo de investigación, se desarrollaron de manera sistemática en la segunda mitad del siglo XX. Al igual que las disciplinas y profesiones modernas, el movimiento feminista en sus orígenes sentó sus bases en las narrativas de la modernidad y la ilustración teorizando desde el supuesto de que todas las mujeres conformaban una misma categoría ontológica (Fraser, 1997). Sin embargo, el contexto latinoamericano caracterizado por una profunda desigualdad y gran diversidad cultural ha sido escenario propicio para comprender que las múltiples opresiones que sufren las mujeres están ligadas al sexismo, racismo, colonialismo, entre otras prácticas discriminatorias (Amorós, 1990). Así, la práctica del Trabajo Social Crítico se ha visto desafiada a considerar este escenario histórico, social y cultural.

De esta manera las teorías feministas ofrecen al Trabajo Social un corpus teórico que sienta las bases para una intervención que trascienda el carácter de control social que le ha sido históricamente asignado desde el Estado. Siguiendo a Hill Collins (1990), el feminismo nos propone 'formas otras' de entender la emergencia de saberes, donde son fundamentales el diálogo, la contienda no violenta y la permanencia abierta de la diferencia. En este sentido, despatriarcalizar el Trabajo Social se torna clave (Duarte, 2022), puesto que la disciplina ha sido relacionada inherentemente con atributos femeninos. Y con esta condición de género, que feminiza constantemente a la profesión y reproduce los estereotipos de carácter 'asistencial', subalternizándola en tanto disciplina científica, subestimando y relegando el Trabajo Social a una

profesión auxiliar respecto de otras profesiones (Guzzetti y otros, 2019, Iamamoto, 1992). Tomándonos de los planteamientos de Iamamoto (1992, 2022), podemos señalar que, el Trabajo Social, es una profesión inscrita en la división sociotécnica y sexual del trabajo, dentro del proceso de la reproducción de las relaciones sociales capitalistas, colonialistas y androcéntricas.

## 2. La reconceptualización como hecho histórico-político y antítesis a la hegemonía neoliberal

Consideramos importante dedicar unas líneas al proceso de reconceptualización que vivió el Trabajo Social latinoamericano entre las décadas del 60 y 70 del siglo pasado. Esto se da en el marco de un contexto social donde existe un proyecto ético-político, con un importante nivel de consenso a nivel social y político, en términos de avanzar en generar condiciones de mayor justicia e igualdad. Este contexto socio-política, favorece el debate y posicionamiento de una propuesta histórico-crítica en el campo del Trabajo Social Crítico, particularmente en el cono sur de Latinoamérica. Cabría preguntarse, hasta donde el actual contexto social neoliberal, patriarcal y capitalista coarta un tipo de profesión/disciplina que se sustente desde un proyecto ético y político contrahegemónico.

Sin duda, en ese contexto, el Trabajo Social vivió su propio proceso dialéctico de transformación, por un lado, las presiones, debates y rupturas teórico-metodológico al interior del campo disciplinario, articulado con un ascendente proceso de politización y teorización que nutrieron dichos debates. Pero lo anterior no tendría mayor importancia si ello no hubiese ido acompañado de un compromiso e inserción activa tanto los espacios políticos -traducido en la militancia en partidos de izquierda y en sectores de la izquierda cristiana más progresista-, como también en los colectivos y movimientos sociales que encabezaron las luchas socio históricas. Es decir, el trabajo social en aquel contexto de politización colectiva, se hizo parte de manera consciente y activa del sujeto histórico que lideraba los cambios sociales.

Por cierto, el triunfo de la Revolución Cubana, en el año 1959, marcó un hito sin precedentes para la historia geopolítica de América Latina en el siglo XX; aun cuando existen otros hechos relevantes que fueron importantes para el desarrollo económico y para la construcción de las democracias liberales. Sin embargo,

esa gesta, liderada por el Movimiento 26 de julio, no es solo fue haber derrocado al dictador Fulgencio Batista, sino que es, ante todo, la materialización de una utopía, relacionada con la idea de construir una sociedad más igualitaria, una nueva moral, de justicia y dignidad. Este proceso evidencia las dificultades para consolidar los Estados liberal-democráticos en el continente como resultado de, al menos, dos factores: por un lado, 1) la estructura neocolonial que permanecía inalterada y, por el otro, 2) la presencia de Estados Unidos como nueva potencia que tutelaba los procesos de modernización que hasta entonces se habían producido en el Latinoamérica.

A su vez, la llegada al poder de Fidel Castro y del Movimiento Revolucionario 26 de julio, generó cambios no solo para el país caribeño, sino para todo un continente, e incluso más allá de este. Un hito que agudizó los conflictos y llevó al límite la polarización entre el proyecto capitalista liderado por Estados Unidos, y el socialismo (real) bajo la hegemonía de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), popularmente conocida como Unión Soviética, en el contexto de la llamada Guerra Fría. Pero a la vez, esto despertó las esperanzas y utopías de una sociedad más justa y sin clases para las generaciones de aquellos años. El sueño de la liberación de los pueblos latinoamericanos de las cadenas de la dominación política, cultural y económica de los países centrales parecía estar llegando a su fin. Así entonces, el triunfo de la Revolución Cubana inundó de esperanzas y fortaleció las luchas de las clases populares que veían posible ser partes protagónicas de la nueva sociedad que se estaba construyendo. En términos gramscianos, podría decirse que la revolución cubana fue el centro de formación de unas ideas que lograron irradiar y persuadir a las izquierdas latinoamericanas.

Al calor de aquella efervescencia social y política, "esta profesión sufre una especial mutación, que tiene como escenario una América Latina en múltiples y variados procesos de efervescencia social y revolucionaria" (Diaz, 2023, p. 7). Mutaciones que se expresaron en rupturas de carácter político-ideológico que marcaron la discusión académica y el ejercicio en el contexto de una América Latina que, especialmente los años 60 vivió cambios importantes, como el auge de los movimientos sindicales, obreros, estudiantiles y campesinos, en lucha por sus derechos, al mismo tiempo que se vivían importantes transformaciones en la sociedad

(Alayón, 2005, Ruz, 2016, Vivero, 2016). Por ello, para ir adentrándose y comprendiendo el desarrollo del trabajo social en Latinoamérica, o especialmente, la génesis de lo que podríamos denominar el Trabajo Social Latinoamericano, debe necesariamente mirarse a la luz del contexto socio histórico y político de América Latina. En tal sentido, la "identidad y conciencia social no pueden ser pensadas, por lo tanto, a distancia de la totalidad social, como abstracciones o generalidades o como categorías aisladas; es preciso pensarlas dialécticamente, como categorías plenas de movimiento y de historicidad" (Martinelli, 1997, p. 13).

Algo no menos importante es la vinculación y el compromiso de las y los trabajadores sociales en esas conquistas y esas luchas; ya no como mero ejecutor de políticas sociales, es decir, como un agente técnico-burocrático, responsable de entregar respuestas materiales a los requerimientos de las clases oprimidas, sino uno más de aquellos que encarnan la lucha diaria por la subsistencia y, en este sentido, cumpliendo un rol de *intelectual orgánico,* al decir de Gramsci (2015, 2017, 2023a, 2023b, 2023c) o de *educador popular*, en palabras de Paulo Freire (1996, 2002a, 2002b, 2004, 2006, 2015). En ese contexto, el desarrollo intelectual de manera dialéctica se vio favorecido, y tuvo más sentido que nunca, pensar en un modelo de desarrollo distinto. Así, las tesis de la Teoría de la Dependencia, de la mano de Fernando Enrique Cardoso, Enzo Faletto, André Gunder Frank, entre otros, fueron relevantes en los debates sobre la cuestión del desarrollo en las economías subdesarrolladas y periféricas.

Los cambios profundos que se desarrollan en la sociedad latinoamericana y, en particular, en favor de los grupos oprimidos, parecían materializarse, ya no sólo como una idea, sino como un proyecto en construcción. Por otro lado, las y los trabajadores, campesinos, indígenas, y otros diversos grupos explotados en gran medida, eran protagonistas de estas transformaciones (Aguayo y Salas, 2018; Azócar, 2020, López, 2018; Salazar, 2006, Vivero, 2016, 2017, 2021, 2022), los que no estaban exentos de debates y conflictos. Estos procesos se vieron permeabilizados también por el contexto internacional, tanto en términos políticos como económicos. La crisis y los límites del modelo industrializador no solo generaron un clima de crispación social y política, sino que

también constituyeron un aliciente para la politización de los sectores populares (Aguayo y Salas, 2018, Azócar, 2020, Castañeda y Salamé, 2022, López, 2018; Salazar, 2006).

En este escenario, las ciencias sociales levantaron importantes discusiones respecto de las condiciones en que vivía América Latina, lo cual quedó plasmado en distintos debates intelectuales y producción teórica. Por su impacto la Teoría de la Dependencia (Cardoso y Faletto, 2002, Gunder Frank, 1994) y los marxismos latinoamericanos vinculados al trabajo de Zavaleta Mercado (1986, 1987) o Cueva (1990). Este debate político intelectual iba más allá del campo meramente económico, instalando la discusión y tensión, no sólo respecto de las nociones teóricas dominantes sobre la cuestión del desarrollo, sus perspectivas y los desafíos de las economías periféricas. Al respecto, Gunder Frank lo grafica en el siguiente fragmento:

> El subdesarrollo de Chile es el producto necesario de cuatro siglos de desarrollo capitalista y de las contradicciones internas del propio capitalismo. Estas contradicciones son: la expansión del excedente económico a los más y su apropiación por los menos; la polarización del sistema capitalista en un centro metropolitano y en satélites periféricos, y la continuidad de la estructura fundamental del sistema capitalista a lo largo de la historia de su expansión y transformación, a causa de la persistencia o reproducción de estas contradicciones en todas partes y en todo tiempo (Gunder Frank, 1994, p. 83)

En esta misma línea, en el ámbito del pensamiento latinoamericano, las ciencias sociales críticas, y en particular, en el campo de la filosofía, Ricardo Salas, sostiene que, "en nuestra óptica de tipo más filosófica, es necesario reconocer, además, la fecundidad y el papel significativo de los filósofos en vistas a repensar el ejercicio intelectual, el cuestionamiento de las instituciones académicas" (Salas, 2018, p. 91). Es entonces en ese ambiente fecundo que difícilmente las disciplinas de las ciencias sociales y las humanidades quedaron al margen o no se hayan visto interpeladas. Por el contrario, se involucraron también en estas discusiones que traían consigo rupturas, pero también propuestas y sueños, de avanzar en cambios más profundos y en beneficios para los sectores populares, obreros y campesinos.

En este campo de debates y tensiones, el Trabajo Social no quedó al margen de las discusiones epistemológicas, teóricas y prácticas que se daban en todo el contexto social, más allá de las instituciones académicas. Ciertamente por cuanto los sectores populares, las clases trabajadoras y campesinas, con las cuales se vincula el trabajo social, no se quedaban fuera de estas reflexiones y proyectos políticos, sino por el contrario, se hicieron parte activa en esta dialéctica de teoría y práctica. En ese escenario de efervescencia social y políticas, la profesión, ya a fines de la década del cincuenta, venía presentando algunas tensiones internas, de una cierta incomodidad de algunos sectores profesionales, principalmente en Argentina, Chile y Uruguay, con un tipo de formación exportada de otras realidades (Barreix, 1971).

El debate político intelectual que se va a dar en el campo del Trabajo Social no puede entenderse separado del contexto de luchas de las que las clases populares estaban protagonizando en aquel momento histórico. Así entonces, en el ámbito universitario, tanto estudiantes como académicas y académicos, protagonizarán un intenso momento de reflexión, de análisis y propuestas que surge, entre otros temas, a partir un profundo cuestionamiento al uso de referentes teóricos y marcos metodológicos que nada tenían que ver con la realidad, la historia y la cultura de los pueblos latinoamericanos. Por aquellos años, quien fue parte de la llamada Generación del 65, Norberto Alayón, se planteaba algunas provocadoras interrogantes, como, por ejemplo, "por qué nos preguntamos si el necesario desarrollo y aplicación del Servicio Social deberá basarse en un simple avance técnico-profesional, o bien el mismo necesitará de un "anclaje político" en todas sus formas para destacarse como disciplina de incalculable valor" (Alayón, 1971, pp. 71-72).

Tras el ciclo de represión y violencia política, que fue la respuesta de las clases dominantes a esos procesos de cambio, mediante la instalación de las dictaduras cívico-empresarial-militares, avanzaron las reformas neoliberales y su arraigo en la subjetividad de la clase popular, las expectativas de los hijos e hijas de la clase trabajadora son muy distintas a las que se levantaban en las luchas populares de gran parte de lo que fue el largo siglo XX. Pero las causas de los malestares de las profundas desigualdades que

en cierta medida también alimentan las expectativas de las clases subalternas pareciera no ser tan distintas a aquellas del siglo pasado.

Son las condiciones estructurales las que van reproduciendo y profundizando las desigualdades. Pero hoy las clases subalternas, los sectores populares lo ven más bien como un problema individual con expectativas de un mejoramiento que nada tiene que ver con una idea de sociedad más justa, más igualitaria sino con resolver una necesidad y un proyecto arraigado en este relato del éxito individual, del mérito individual. Quizá, el mayor éxito del neoliberalismo haya sido, no sólo inocular entre los sectores subalternos la idea de que salir adelante es una responsabilidad individual, sino que hacer de la resiliencia un imperativo categórico. Levantarse ante las dificultades es una obligación. Todo ello, como si el sujeto histórico, o incluso, el individuo trabajador o trabajadora dependiera sólo de sí mismo. Y, en último término, si solo dependiera de él o de ella, qué sentido tiene entonces las instituciones o las leyes que protegen a quiénes dependen de un salario, puesto que, en nuestro tiempo "los individuos tienen que responsabilizarse por circunstancias de las cuales, de facto, no son responsables" (Matus, 2018, p. 225).

## 3. El trabajo social ante la racionalidad neoliberal y ultraconservadora del siglo XXI

En el siglo XXI, el pensamiento ultraconservador e incluso negacionista ha logrado infiltrarse en el sentido común de amplios sectores de la sociedad. Discursos extremadamente violentos, como los de figuras como Donald Trump en Estados Unidos, Javier Milei en Argentina o en su momento con Jair Bolsonaro en Brasil, han encontrado un preocupante respaldo en amplios sectores de la sociedad, inclusive entre las clases populares, quienes, en su vida cotidiana, enfrentan las profundas desigualdades generadas por un modelo de producción depredador. Este fenómeno no es nuevo; ya fue analizado por Marx y Engels en el Manifiesto Comunista (2001), y posteriormente desarrollado por Gramsci en Los Cuadernos de la Cárcel, donde señala:

> Hoy las masas lo aceptan todo: el documento falso, la leyenda tosca, la superstición primitiva; se reciben sin un examen previo, con los ojos cerrados, y se proponen como remedio

> material y espiritual. Y cuántos de los dirigentes mantienen abiertamente un programa de esclavitud del espíritu como bálsamo para los cansados, como refugio para los desesperados, como panacea para los políticos o calmante para los exasperados (Gramsci, 2023, [Tomo I, Q 1, §142], p. 137).

Las prácticas de exclusión, desigualdad y explotación continúan reproduciéndose, ahora acompañadas por nuevas modalidades de esclavismo neocolonial y la explotación desmedida de la naturaleza con el extractivismo desatado. En nuestra perspectiva, todas estas problemáticas tienen su raíz en la búsqueda insaciable de riqueza, la avaricia irracional de las clases dominantes y su obsesión por acumular y concentrar poder. Lo que antes caracterizaba a la burguesía tradicional, hoy se reproduce en la nueva burguesía transnacional, tanto financiera como productiva, respaldada por sectores neofascistas que han logrado permear el sentido común de los grupos subalternos (Vivero, 2023). De esta forma, los explotados y explotadas sin siquiera problematizar las causas de dicha condición, van aceptando y repitiendo el discurso de los opresores (Bourdieu, 1996, Freire, 1996, 2002a, 2002b, 2004).

De esta forma, las clases oprimidas aceptarán como una verdad irrefutable que solo el esfuerzo individual y de la meritocracia permiten alcanzar el éxito que ven en sus opresores. En este contexto, es importante señalar que, bajo la influencia de corrientes conservadoras y neoconservadoras que han ganado terreno en el ámbito disciplinario -impulsadas por un sentido común instrumental-asistencialista y tecnocrático- tanto la formación como la intervención profesional del Trabajo Social, así como otras profesiones modernas (Aguayo, 2007), tienden a alinearse con los intereses de las clases y grupos dominantes. Esta orientación conservadora remite a una concepción clásica de la acción asistencialista, inspiradas en las doctrinas cristianas y la filantropía, Pero que aún se infiltra en los imaginarios que sustentan la práctica y los procesos de formación. (Vivero, 2016). Por su parte, lo que hemos planteado como perspectiva neoconservadora, más bien se caracteriza por un eclecticismo discursivo argumentativo, donde a pesar de levantar argumentos críticos, la práctica termina siendo determinada por una racionalidad instrumental tecnocrática y conservadora (Vivero, 2016). Parafraseando a Grüner (2006), no hay discursos inocentes o libres de ideologías, y en ello no

hay que horrorizarse, sino más bien enfrentarlo. Lo que ocurre con estas perspectivas conservadoras y neoconservadora es que tienden a ocultarlo, a despolitizar la reflexión, cayendo en una romantización de la profesión y hasta en una exagerada auto complacencia acrítica y deshistorizada (Vivero, 2016, 2017, 2021). Este fenómeno ha sido promovido por dichos sectores a través de la difusión ideológica llevada a cabo por intelectuales orgánicos de diversos niveles (Gramsci, 2008, 2012, 2015, 2017, 2023a, 2023b, 2023c).

En los espacios institucionales, la intervención social realizada por las y los trabajadores sociales se convierte, en muchos casos, en un mecanismo de coerción, control social y desmovilización de las clases populares. Esto forma parte de la superestructura ideológica que sostiene el proyecto del bloque hegemónico, alineado con los intereses de acumulación de capital, tanto material como simbólico. De este modo, los procesos formativos y las prácticas institucionalizadas se ajustan a los objetivos políticos de las clases dominantes, puesto que, "los procesos de formación y práctica tecnocrática, acrítica y deshistorizada, implementados durante todo el periodo de la dictadura, no se superan en el periodo post dictatorial, sino que se fortalecen y consolidan" (Vivero, 2023, p. 32). Es así como el Trabajo Social termina por ser subsumido a las lógicas del Estado, cumpliendo una función *burorrepresora* (Oliver-Olmo, 2013), policía moral de la sociedad contemporánea. En última instancia, representando una correa de transmisión ideológica que fragua en sentido común de la época.

Lo que planteamos acá, y que, por cierto, lo han trabajado ya hace bastante tiempo otras y otros autores de nuestro continente, resulta por lo menos polémico, y lo más probable, es que un sector importante del campo disciplinario no esté de acuerdo con este planteamiento. Muy por el contrario, la mirada más bien conservadora y romantizada de la profesión, nos ha llevado a aceptar, a adoptar y reproducir irreflexivamente en nuestros relatos, que las y los profesionales del Trabajo Social son (somos) agentes de cambio o que, la acción profesional por sí misma, está orientada a la transformación social.

Por otro lado, en relación con esa idea romántica de él/la agente de cambio, no olvidar que surge al alero del movimiento de reconceptualización (Alayón, 1971). En un contexto socio histórico donde académicos profesionales y estudiantes, participaban,

en gran medida de forma activa en los movimientos sociales y las luchas de las clases oprimidas (Aguayo y Salas, 2018, Castañeda y Salamé, 2022). Pero, además, cabe agregar que, las condiciones materiales y subjetivas en las cuales se desarrollaba la acción profesional, en los espacios institucionales, el campo popular o campesino, era muy distinto a los espacios en que el Trabajo Social se desenvuelve hoy. Como señalan algunas autoras, quienes entraban a estudiar Servicio Social venían con un compromiso social y político, generado de su propia historicidad, vivencias y aprendizajes familiares y comunitarios, materializados en una práctica concreta en sus espacios cotidianos (Aguayo y Salas, 2018, Castañeda y Salamé, 2022). Sin duda, se trata de un contexto muy distinto al que enfrentamos actualmente para el desarrollo de la disciplina, en el marco de un modelo neoliberal y capitalista que refuerza una identidad centrada en el individuo y no necesariamente en proyectos colectivos o de cambio social. Por cierto, un aprendizaje y una práctica socio-política, que, en el campo popular, permita reorganizarse, sobrevivir y luchar en el contexto de las dictaduras cívico-militar y empresarial que asolaron gran parte del continente en el último lustro del siglo veinte (Aguayo y Salas, 2018, Castañeda y Salamé, 2022, Del Villar, 2018).

Los procesos de ingeniería social, impulsados al calor del 'fin de la historia', de carácter fundamentalmente ideológico, llegaron a permear incluso, a sectores tradicionalmente antineoliberales, acotando los marcos de lo posible a una forma de neoliberalismo aderezado. La anécdota en la que Margaret Thatcher, quien fuera primera ministra de Inglaterra, afirmaba que su mayor legado era el gobierno de Tony Blair y la tercera vía, vienen a graficar este espíritu de época; dando cuenta del aggiornamento y sumisión de partidos de centro e izquierda ante los discursos neoliberales de la época. Por otro lado, la derrota de los proyectos de cambio que se vivieron en muchos países en la década de los 70 y el encapsulamiento de otras más recientes (el Zapatismo, fundamentalmente) han venido a cristalizar esta idea que limita el accionar político a los marcos del Estado liberal-conservador. El trabajo social no logra escapar a todo ello, impregnándose también de esta derrota e integrándose al engranaje resultante, primero como forma de supervivencia, y posteriormente, siendo asimilado.

En el caso de Chile en particular, se podría decir que, el éxito del régimen de facto (al menos hasta hoy) fue en gran medida,

haber transformado las subjetividades de las clases subalternas. El propio Jaime Guzmán, arquitecto de la constitución política del país, reconocía que debía construirse un modelo en el que "si llegan a gobernar nuestros adversarios, se vean constreñidos a seguir una acción no tan distinta a la que uno mismo anhela" (1979, p. 17). El fin de las ideologías, conlleva reducir los marcos de lo posible a un horizonte que asimilaba política y culturalmente a los sectores críticos más moderados. Esto tuvo su correlato a nivel de superestructural, lograron la hegemonía ideológica neoliberal, expresada - más allá de lo económico y los beneficios para un sector minoritario - en las relaciones sociales cotidianas ultra-individualistas y desclasadas, donde el relato de la meritocracia y del éxito individual, se presentan como la respuesta a las condiciones de pobreza y desigualdad.

Como consecuencia de este sentido común neoliberal, no resulta difícil encontrar afirmaciones en que se plantee que, la intervención que realizamos como profesionales es por sí misma transformadora (Vivero, 2023). Y frente a tales afirmaciones, no resulta del todo fácil, abrir un debate más profundo al respecto. Problematizar, las implicancias de dicha postura tanto en los procesos de formación como los espacios de actuación profesional, por cuanto ello genera y reproducen de manera irreflexiva y acrítica, una idea mesiánica del rol profesional (Iamamoto, 1992). Este tipo de afirmaciones que se reproducen en los procesos de formación profesional, encarnan un mesianismo que, "se traduce en una visión "*heroica*", ingenua, de las posibilidades revolucionarias de la práctica profesional a partir de una visión mágica de la transformación social (Iamamoto, 1992, p. 186). El desafío, tanto en el proceso de formación como en el campo de actuación profesional, es problematizar dicha afirmación. Requiere sin duda, ser cargada de contenido histórico, de lo que las condiciones materiales, sus tensiones y contradicciones objetivas nos permiten, en tanto posibilidades de transformación. En consecuencia,

> Hablar de praxis en el Trabajo Social no puede ser meramente una retórica que adorna nuestros lenguajes tecnocráticos. Debe ser una actitud ética y política que se materializa en la práctica concreta, en la acción cotidiana, en donde se manifiestan las tensiones, las contradicciones y las luchas en el campo político y cultural (Vivero, 2023, pp. 71-72).

Esto necesariamente debe ser problematizado en el proceso de formación y en los espacios institucionales de actuación profesional.

## Reflexiones finales: Desafíos ante el avance ultraconservador del siglo XXI

Como hemos señalado, el trabajo social no es ajeno a las pasiones que friccionan la sociedad. A lo largo del ejercicio de la profesión se ha hecho patente como en el continente ha habido momentos de una mayor politización y desarrollo crítico al interior de la disciplina, que han respondido o dialogado con esas expresiones de cambio social, transformación y activismo, expresada a través de distintos movimientos sociales -de la clase trabajadoras, campesinos, pueblos originarios, estudiantes, mujeres, feminismos, etc., y que han coagulado en el debate epistemológico de la profesión. La derrota de estas experiencias -en lo político, lo económico y lo social, a través de la violencia de las dictaduras y del avance del neoliberalismo- ha transitado en retroceso ideológico, lo que ha hecho mella en el trabajo social, iniciando lo que el zapatismo llamó la larga noche.

Sostenemos que el Trabajo Social, en su doble dimensión de disciplina y profesión, posee un carácter ético y político inherente, derivado de su origen histórico, su labor intelectual y su práctica concreta. Y, en consecuencia, como imperativo categórico, su ethos debería estar orientado a cuestionar y desnaturalizar las múltiples formas en que se manifiestan las desigualdades e injusticias sociales estructurales. Entendiendo que estas no son fruto del azar ni de decisiones o responsabilidades individuales, sino que el resultado de determinaciones históricas vinculadas al proceso de producción, las relaciones sociales y las contradicciones propias del capitalismo, el colonialismo y el patriarcado, que se imbrican y potencian mutuamente.

En ese sentido, el trabajo social no puede continuar anclado ni reproducirse en su ámbito de formación y ejercicio profesional como una mera tecnología social. Es decir, no puede limitarse, de manera ciega, tecnocrática y despolitizada, a aplicar lo que está predefinido desde la concepción de mundo e intereses del capital como respuestas alienantes, generadas desde un nivel específico del aparato estatal, en tanto reproductor de la superestructura ideológica. Resulta imprescindible retomar debates

del pasado, para proyectar respuestas creativas en el presente y futuro. Respuestas que, siguiendo con Mariátegui (2021) no sean calco ni copia, que sean creación heroica, reflejo de nuestra realidad y en nuestros propios lenguajes. Precisamente, en la reconceptualización encontramos sedimentos desde los que proyectar propuestas para un trabajo social comprometido con los grupos sociales subalternos.

A la luz de los diferentes aportes teóricos que han nutrido este análisis, principalmente orientado desde la perspectiva histórico-crítica, nos atrevemos a plantear que, no basta solo con explicar las condiciones históricas materiales, si no se avanza igualmente, en los cambios de las subjetividades que alimentan el sentido común, hoy hegemonizado por el neoliberalismo como nuevo proyecto histórico. Para ello, es necesario involucrarse activamente en los procesos de educación liberadora, que contribuya a ir generando la conciencia crítica, y por qué no decirlo, un importante grado de conciencia de clases, para frenar, en un primer momento, la arremetida neoliberal y conservadora de nuestro tiempo. Luego de ello, poder avanzar colectivamente, en las transformaciones más profundas. Este esfuerzo es un ejercicio de largo aliento. puesto que, debe producirse de manera sincrónica en los espacios de pensamiento y en los lugares de trabajo.

## Referencias bibliográficas


Aguayo Cuevas, C. (2007). *Las profesiones modernas: dilemas del conocimiento y el poder. Un análisis para y desde el Trabajo Social*. Buenos Aires: Espacio

Aguayo, C. y Salas, F. (2018) La formación de los trabajadores sociales, seis décadas en sus relatos. En Aguayo, C., Cornejo, R, y López, T. (2018) *Luces y sombras del Trabajo Social Chileno. Memoria desde finales de la década de 1950 al 2000*. Identidad profesional, Ética, Políticas Sociales, Formación Universitaria y Derechos Humanos, (pp.137-216). Buenos Aires: Editorial Espacio.

Amorós, C. (1990). *Mujer: participación, cultura política y Estado*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Alayón, N. (1971). Capítulo IV. Servicio social de hoy. En N. Alayón, J. Barreix y E. Cassineri). *El ABC del trabajo social latinoamericano*. (pp. 70-99). Buenos Aires: Editorial Hvmanitas.

Alayón, N. (2005). *Trabajo social latinoamericano: a 40 años de la reconceptualización*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Alcázar, A., (2014). Miradas feministas y/o de género al Trabajo Social, un análisis crítico. *Portularia*, *14*(1), 27-34.

Azócar, A. (2020) *De las luchas estudiantiles a las filas de la revolución. Chiloé y Cautín 1968-1973*. Santiago de Chile: Editorial Doble A.

Barreix, J. (1971). Primera parte: historia del Trabajo Social. En N. Alayón, J. Barreix y E. Cassineri (Eds.), *El ABC del trabajo social latinoamericano* (pp. 15- 69). Buenos Aires: Editorial Humanitas.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1996). *La Reproducción, Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular.

Cardoso, F. y Faletto, E. (2002). *Dependencia y desarrollo en América Latina. Ensayo de interpretación sociológica*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Castañeda, P. y Salamé, A. (2002) *Retazos de memoria profesional del Trabajo Social chileno*. Santiago de Chile: Editorial Cielosur.

Cueva, A. (1990). *El desarrollo del capitalismo en América Latina*. México D.F.: Siglo XXI.

Del Villar, M. (2018). *Las Asistentes Sociales de la Vicaría de la Solidaridad. Una historia profesional (1973-1983)*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Díaz, A. (2023). *YO, JOSEFA Trabajadora social*. Buenos Aires: Editorial El Zócalo.

Duarte C. (2013). Procesos de construcción del Trabajo Social en Chile. De historia, feminización, feminismos y ciencia. *Revista Eleuthera, 8*, 253-270.

Duarte, C. (2022). Despatriarcalizar el Trabajo Social: Propuesta para un trabajo social feminista e indisciplinado. En L. Vivero (Ed.), *El Trabajo Social frente a las actuales crisis sociopolíticas: debates para un nuevo proyecto disciplinario* (pp.109-120). Santiago de Chile: RIL.

Faletto, E. (2009) *De la teoría de la dependencia al proyecto neoliberal: el caso chileno*. Buenos Aires: Siglo del Hombre Editores CLACSO.

Freire, P. (1996). *Política y educación*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (2002a). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (2002b). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI

Freire, P. (2004). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (2006). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.

Freire, P. (2015). *Pedagogía de los sueños posibles*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI

Fraser, N. (1997). *Multiculturalismo, antiesencialismo y democracia radical. Una genealogía del impase actual de la teoría feminista*. En N. Fraser (Ed.), *Iustitia Interrupta* (pp. 229-250). Santa Fe de Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

González, P. (2006). El colonialismo interno. En P. González (Ed.), *Sociología de la Explotación* (pp. 185-205). Buenos Aires: Ediciones CLACSO.

Gramsci, A. (2008). *Introducción a la filosofía de la praxis*, Introducción y Notas de Jordi Solé Tura. Málaga: Editorial Doble J.

Gramsci, A. (2012). *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Gramsci, A. (2015). *Antología*. Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán. México D.F.: Siglo XXI.

Gramsci, A. (2017). *Odio a los indiferentes*. Buenos Aires: Editorial Falansterio.

Gramsci, A. (2023a). *Cuadernos de la cárcel*. Tomo I. Madrid: Editorial Akal.

Gramsci, A. (2023b). *Cuadernos de la cárcel*. Tomo II. Madrid: Editorial Akal.

Gramsci, A. (2023c). *Cuadernos de la cárcel*. Tomo III. Madrid: Editorial Akal.

Guerra, Y. (2015). *Trabajo social: Fundamento y contemporaneidad*. Buenos Aires: Editorial Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires.

Gunder, A. (1994). La tesis del desarrollo del subdesarrollo. En R. Marini, y M. Millán (Eds.), *La teoría social latinoamericana. Textos Escogidos*. Tomo II. La teoría de la dependencia (pp. 83-94). México D.F.: Editorial Universidad Nacional Autónoma de México.

Guzzetti, L., Bouza, A., Ovando, F. y Rabasa, C. (2019). Aportes del feminismo al trabajo social ¿qué significa pensar un trabajo social feminista? *Zona Franca*, (27), 16–35. https://doi.org/10.35305/zf.v0i27.129

Guzmán, J. (1979). El camino político. *Revista Realidad, 1*(7), 13-23.

Grüner, E. (2006). Lecturas culpables. Marx(ismos) y la praxis del conocimiento. En A. Boron, J. Amadeo y S. González (coord). *La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas* (pp.105-148). Buenos Aires: Ediciones CLACSO.

Hardin, S. (1996). *Ciencia y Feminismo*. Madrid: Ediciones Morata.

Iamamoto, M. (1992) *Servicio social y división del trabajo*. São Paulo: Cortez Editora.

Iamamoto, M. (2022) *Trabajo social en tiempo de capital fetiche. Capital financiero, trabajo y cuestión social*. São Paulo: Cortez editora.

Kisnerman, N. (1998). *Pensar en el Trabajo Social. Una introducción desde el construccionismo*. Buenos Aires-México: Ediciones Edward. Editorial Lumen Humanitas.

Lebon, N. (2010). Introduction Women Building Plural Democracy in Latin America and the Caribbean. En E. Maier y N. Lebon (Eds.), *Women´s Activism in Latin America and the Caribbean* (pp. 3-25). Nueva Jersey: Rutgers University Press.

Mariátegui, J. (2021). *7 ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Caracas: Edición Fundación Biblioteca Ayacucho.

Martinelli, M. (1997). *Servicio social: identidad y alienación*. São Paulo: Cortez editora.

Marx, K. y Engels, F. (2001). *El manifiesto del Partido Comunista*. Buenos Aires: Bureau Editores.

Matus, T. (2018). *Punto de fuga. Imágenes dialécticas de la crítica en el Trabajo Social Contemporáneo*. Buenos Aires: Editorial Espacio.

Montaño, C. (2000). *La naturaleza del servicio social. Un ensayo sobre su génesis, su especificidad y su reproducción.* São Paulo: Cortez editora.

Morales, P. (2015). Trabajo Social en Chile (1925-2015). Noventa años de historia e impronta en Latinoamérica. *AZARBE, Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar, (4), 21–28.*

Netto, J. P. (1992). *Capitalismo monopolista y Servicio Social*. São Paulo: Cortez Editora.

Pérez-Eransus, B. (2005). *Políticas de Activación y Rentas Mínimas*. Madrid: Fundación FOESSA.

Quijano, A. (2005). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). Buenos Aires: Ediciones CLACSO.

Ruz, O. (2016). Reorientación y reconceptualización del Trabajo Social en Chile. En P. Vidal (Coord.), *Trabajo Social en Chile. Un siglo de su trayectoria* (pp. 94-118). Santiago de Chile: RIL.

Salas, R. (2018). Pensamiento latinoamericano y ciencias sociales críticas. En G. Díaz, H. Binimelis, y B. Pantel (Ed.), *Abriendo el diálogo (in) disciplinar. Perspectivas, reflexiones y propuestas desde el sur* (p. 191). Chile: Ediciones Universidad Católica de Temuco.

Salazar, G. (2006). *La violencia política popular en las "Grandes Alamedas". La violencia en Chile 1947-1987 (Una perspectiva histórico popular)*. Santiago de Chile: LOM.

Vivero, L. (2016). El Trabajo Social en la era neoliberal: Desafíos para una Neo- Reconceptualización. En P. Vidal (Coord.), *Trabajo Social en Chile: Un siglo de Trayectoria* (pp. 175-196). Santiago de Chile: RIL.

Vivero, L. (2017). Trabajo Social entre el sentido común, hegemonía y praxis: Un análisis basado en Gramsci. *Revista Latinoamericana ciencias sociales, niñez y juventud, 15*(1), 547-563. https://doi.org/10.11600/1692715x. 1513413052016.

Vivero, L. (2021). El trabajador social como intelectual orgánico. Análisis a partir de la crisis histórico-política de Chile. *Revista O Social em Questão, 24*(51), 213-232.

Vivero, L. (2022). El reposicionamiento del sujeto histórico popular. Una interpelación al Trabajo Social. En L. Vivero (Comp.), *El Trabajo Social frente a las actuales crisis socio-políticas. Debates para un nuevo proyecto disciplinario* (pp. 19-41). Santiago de Chile: RIL/Ediciones UCT.

Vivero, L. (2023). *Gramsci y la filosofía de la praxis. Aportes para un proyecto ético político del trabajo social*. Buenos Aires: CLACSO; Temuco: Ediciones Universidad Católica de Temuco.

Zavaleta, R. (1986). *Lo nacional popular en Bolivia*. México D.F.: Siglo XXI.

Zavaleta, R. (1987 [1983]). Las masas en Noviembre. En R. Zavaleta (Ed.), *Bolivia Hoy* (pp. 11-59). México D. F.: Siglo XXI.

# CAPÍTULO V
# Trayectorias laborales de Trabajo Social en una nueva temporalidad: la construcción impredecible en trayectorias alternas y combinadas*

Raúl Hozven-Valenzuela*
Universidad Valparaíso

## Resumen
Actualmente, Trabajo Social experimenta complejidades en virtud de las profundas transformaciones tecnológicas, sociales, económicas, educativas y laborales que caracterizan a la sociedad actual, las que han modificado estructuralmente la empleabilidad profesional histórica; la que se había caracterizado principalmente por trayectorias en instituciones públicas responsables de políticas sociales y en condiciones de propiedad del cargo. En este contexto cabe preguntarse por la suficiencia planteada por Castañeda y Salamé (2012), en términos de las transformaciones planteadas para su itinerario profesional contemporáneo, organizado en torno al término controversial de competencias. Este atributo profesional se despliega en forma central en las trayectorias, movilizando capitales teóricos, prácticos, y éticos; ergo, se asume que su análisis permite reconocer la idoneidad entre la formación y las exigencias en escenarios laborales. Sin embargo, cabe preguntarse por las trayectorias alternas, es decir, aquellos desplazamientos para la promoción y creatividad en el trabajo, que tiene relación con la informalidad; y por las trayectorias combinadas propuestas por Soto (2015) que se asocian a la precariedad, las bajas rentas y adaptabilidad, que se desarro-

* Doctor en Psicología. Magister en Educación. Trabajador Social y Licenciado Trabajo Social. Académico de la Escuela de Trabajo Social e Investigador del Centro de Estudios Interdisciplinarios en Cultura Política, Memoria y Derechos Humanos, Universidad de Valparaíso. Correo electrónico: raul.hozven@uv.cl. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-5802-0635
Manuscrito derivado del Proyecto "Caracterización de trayectorias de profesionales de Trabajo Social en escenarios laborales transversales" adjudicado en el Fondo Concursable de Investigación para académicos y académicas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso 2023.

llan ante contingencias específicas que cruzadas con el emprendimiento, la uberización y la inteligencia artificial, formas de trabajo y conjunto de capacidades humanas y no humanas propias en esta nueva temporalidad, interpelan el derrotero del Trabajo Social en estos cien años, como el domicilio de la noción de competencias en la formación de esta importante profesión de las ciencias sociales y humanas.

**Palabras clave**
Trabajo Social. Trayectorias laborales. Escenarios laborales.

## Presentación

A cien años de la creación del Trabajo Social en Chile, las trayectorias de sus profesionales han presentado variados cambios a lo largo de la historia, lo que demuestra su amplia capacidad de adaptabilidad al medio laboral. Estas situaciones son posibles de contrastar a través de las diferentes innovaciones teóricas, metodológicas y prácticas que se han presentado en esta centuria, atravesada inevitablemente por el contexto histórico y social del país. Siguiendo los planteamientos de Castañeda y Salamé (2024) es posible advertir que la trayectoria profesional se inicia en la década de los veinte, centrada en los aspectos sanitarios y benéficos; y que conforme al fortalecimiento del Estado de bienestar en las décadas de los cincuenta y sesenta, se estimulan renovadas huellas para sus trayectorias, incluyendo el trabajo grupal y el desarrollo comunitario como nuevos repertorios especializados.

En paralelo, su expansión a diversas áreas tales como vivienda, educación y justicia van movilizando sus trayectorias hacia caminos con un mayor compromiso político y teórico-práctico, cuestiones que tienen su esplendor entre fines de la década de los sesenta y que finaliza abruptamente con el golpe de Estado cívico-militar de 1973. A partir de aquel momento se experimentan giros drásticos para las trayectorias profesionales producto de la violación a los derechos humanos, la incorporación del modelo económico de libre mercado, y la fragmentación de lo público; por ende, se tensiona el rol profesional en el Estado, emergiendo versiones contradictorias en la concepción del Trabajo Social de la mano con la complejidad del mo-

delo neoliberal y que perduran como conflictos profesionales hasta la actualidad. En consecuencia, la mercantilización de la profesión instalada desde los ochenta, noventa y el nuevo milenio, irremisiblemente produce efectos sobre las trayectorias laborales del Trabajo Social. Al respecto, en las últimas décadas se advierten tensiones sobre el ideario e identidad profesional (Hozven, 2021), tensionando las trayectorias que se fundan en la noción de competencias. Visibilizar lo anterior resulta de interés para comprender el centenario de la profesión no solo como un hito conmemorativo, sino como una oportunidad crítica para proyectar su futuro frente a las nuevas condiciones que se presentan en sus trayectorias laborales. A propósito del concepto y enfoque de competencias aludido anteriormente, resulta importante señalar que ha sido abordado desde distintos puntos de vista, Tobón (2013) plantea que son orientaciones que promueven actuaciones integrales que articulan sabes, valores y actitudes para enfrentar problemas en situaciones específicas. De manera complementaria, Freytes (2022) concibe esta mirada de la mano con las trayectorias formativas y de trabajo, las cuales se ven influenciadas por diversas desigualdades de la estructura social, requiriendo de una integración de lo teórico, lo técnico y especialmente lo crítico para enfrentarlas. García-Cedeño, Vélez-Loor y Franco-Zambrano (2022) relevan la importancia de las competencias en términos de transferencia de conocimiento en situaciones reales, siendo importante su rediseño frente a las demandas societales actuales. Castañeda y Salamé (2012), entienden las competencias como una articulación teórica, técnica y ética que fortalece la práctica profesional, esta perspectiva reconoce a las competencias como construcciones sociales de índole profesional, que se despliegan en estructuras y contextos históricos determinados.

De esta forma, un punto de reflexión de estas competencias es dable efectuar en el contexto de las trayectorias profesionales, puesto que condensan los capitales teóricos, prácticos, éticos y de ejercicio en diferentes escenarios de trabajo. Así entonces, al estudiar las trayectorias profesionales es factible reconocer los desplazamientos y puntos de quiebre, que son los aspectos que definen las condiciones de las trayectorias y que se producen en las redes públicas y/o privadas de inserción laboral. En ese marco, interesa indagar en aquellas significaciones presentes que interpelan a los y

las profesionales, a sus acervos formativos, renunciando, complementando, o creando vías que sustituyen o combinan competencias, a fin de situarse en forma competente en su trabajo.

En este marco, el presente capítulo comparte los resultados de un proyecto de investigación realizado con el patrocinio de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso, cuyo objetivo busca caracterizar las trayectorias de profesionales de Trabajo Social en escenarios de trabajo transversales. Los supuestos del estudio se asocian al planteamiento de que las trayectorias de Trabajo Social en escenarios laborales pueden manifestarse en modalidades alternas o combinadas, pero manteniendo en forma estructural las competencias distintivas de la profesión, las que son resignificadas en los contextos de desempeño. De esta manera, el escrito presenta, en primer lugar, la noción de trayectorias; en segundo lugar, se desarrolla el diseño metodológico del proyecto que permite la construcción de este capítulo de libro; en tercer término, se exponen los resultados y, por último; se arriba a las conclusiones respectivas.

## 1. Las trayectorias.

Una trayectoria se comprende como un recorrido experimentado por decisiones, experiencias, y/o transiciones que se conforman en la relación de las personas con estructuras, instituciones y contextos en los cuales se forman identidades particulares (Mattioni, Antón y Granovsky, 2016). Las trayectorias también se definen con aquellos procesos de irrupción y elección simbólica en un espacio de trabajo que implica desafíos de inserción profesional y estrategias de movilidad ante diversas desigualdades (Correa, 2023; Freytes, 2022). Méndez (2021) concibe las trayectorias como un itinerario en relación con condiciones estructurales y la participación en redes, las cuales inciden en diversas decisiones por parte de las personas en una temporalidad determinada. Muñoz (2021), plantea como las trayectorias se ven influenciadas por un imperialismo profesional, es decir, por una epistemología europea-angloamericana, siendo importante la necesidad de capturar las experiencias y/o alternativas locales en la conformación de estas trayectorias.

Para los efectos del escrito una trayectoria laboral se concibe como el trazo de un o una profesional en un determinado escena-

rio de trabajo, incluyendo domicilios parciales que se relacionan con un momento específico, y otro total, cuando se observa en su amplitud (Soto, 2015). Pero, también una trayectoria laboral se asocia con un desplazamiento, más que a un trazo uniforme, que apertura la construcción de rutas discontinuas que no obedecen a un patrón único, por el contrario, diverso, y que no se relaciona necesariamente con un retroceso (Soto, 2015) Por ende, desde un ámbito laboral es posible afirmar que la trayectoria se comprende como un proceso conformado por distintos lapsos por los que pasa un sujeto al finalizar su formación, o al insertarse en el circuito del trabajo en donde se ocasionan variados traslados, ya sea en su interior, o fuera de éste.

Entonces, tomando como base a la trayectoria entendida como desplazamiento, brotan rutas alternas, es decir, un itinerario o respuesta de activación espontánea y rutas combinadas, a saber, mezclas amalgamando continuidades y rupturas en favor de conseguir un fin determinado (Franco, 2023; Orejuela y Correa, 2007); ambas, mediadas por un entorno, sin seguir una linealidad y homogeneidad, pues poseen la propiedad de enactarse (Hozven y Baleriola, 2019). De este modo, si estas condiciones se relacionan con la formación de los y las trabajadoras sociales en educación terciaria, interesa encontrar esos puntos alternos y combinados en las trayectorias laborales, en donde tanto la instrucción adquirida, como la prescripción contractual del o la profesional no limitan su práctica en un escenario de trabajo.

Para Soto (2015), los escenarios de trabajo se conciben de manera transversal, por cuanto sus condiciones se asocian a la correspondencia entre el aporte que se espera de un trabajador o una trabajadora y el tipo de vínculo que se propone para la relación laboral, así como la consecuente definición de las trayectorias laborales. Para el autor, estos escenarios pueden ser caracterizados a partir de los siguientes atributos: de intensidad e intermitencia precaria, disciplina en bajas rentas, disponibilidad en la rutina, adaptabilidad desde la norma, apropiación para la promoción y creatividad e influencia desde lo informal. Por cierto, en éstos se producen múltiples movimientos que son interesantes de caracterizar, tanto en redes laborales privadas como públicas. En consecuencia, las dinámicas presentes en las trayectorias laborales de las trabajadoras y trabajadores sociales asumen especial relevancia pues movilizan competencias, saberes y experiencias a modo de

enfrentar contingencias, recurriendo a repertorios formativos adquiridos en su formación, pero también a aquellos catálogos que emergen enactadamente. Para los efectos de la presente investigación las trayectorias alternas y combinadas se definen en los siguientes términos: las trayectorias alternas corresponden a las trayectorias propuestas por Soto (2015) que incluyen apropiación para la promoción y creatividad e influencia desde lo informal. En este marco, corresponden a profesionales de Trabajo Social en desempeños no tradicionales en organismos públicos y privados (gerencia social, gestión avanzada institucional, diseño de políticas públicas). Por su parte, las trayectorias combinadas comprenden las trayectorias propuestas por Soto (2015) correspondientes a intensidad e intermitencia precaria, disciplina en bajas rentas, disponibilidad en la rutina y adaptabilidad desde la norma.

Estos referentes se encuentran presentes en profesionales de Trabajo Social con trayectoria en servicios públicos y en programas de política pública con desempeños tradicionales, pero que en forma simultánea desarrollan o han desarrollado en algún momento de su carrera trayectorias alternas.

## 2. El diseño metodológico.

La propuesta de la investigación es cualitativa estableciendo un diseño de corte emergente (Vasilachis, 2009) considerando como principios la apertura, flexibilidad, sensibilidad estratégica, y referencialidad o no prescriptividad en sus procesos. También corresponde al tipo descriptiva, es decir, tiene como fin el exponer acontecimientos sobre un determinado objeto de estudio con el fin de rescatar sus componentes relevantes (Bernal, 2010). Respecto al objeto de estudio, este se centra en los discursos que se asocian a las trayectorias laborales de trabajadores y trabajadoras sociales a los cuáles se accederá mediante el muestreo por bola de nieve.

El sustento teórico se encuentra en la psicología discursiva, entendida de acuerdo con Garay, Iñiguez y Martínez (2005) como un tipo de ciencia social, enfoque crítico y alternativo a la psicología social. Para aquello resulta clave la utilización del análisis de discurso de acuerdo con la postura de Jonathan Potter y Margaret Wetherell (1998) que resulta ser el sustento para configurar los repertorios interpretativos, de esta manera, la construcción de éstos implica realizar diversas lecturas a las entrevistas, con el fin de

examinar el espesor de los textos y establecer las codificaciones y agrupación de conceptos a modo de organizarlos en categorías específicas. Un aspecto fundamental para la elaboración de los repertorios interpretativos se remite a los recursos de factualización, que no son neologismos, sino que categorías analíticas que describen prácticas lingüísticas. Al respecto, Potter y Wetherell plantean que estos recursos permiten estudiar **la construcción de la realidad social**, especialmente en ámbitos donde hay conflicto, legitimación o disputa por el sentido.

### 2.1 Participantes.

A nivel de muestra se convocó a trabajadoras y trabajadores sociales, sin distinción de género, ni edad que se sitúen en diferentes escenarios de trabajo, conforme la caracterización de Soto (2015), teniendo como centro a profesionales que han desplegado trayectorias alternas y/o combinadas. Respecto a la selección de trabajadoras y trabajadores sociales es importante señalar que se encuentra asociada a la colaboración voluntaria, presentando los siguientes criterios de inclusión. A saber, titulados (as) de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Valparaíso con al menos cinco años de experiencia profesional en trayectorias alternas y combinadas, que se desarrollan en los ámbitos de desempeño profesional propuestos por Castañeda y Salamé (2012), esto es intervención directa, gestión social, docencia e investigación, y rol político-decisional en políticas sociales, que manifiesten su interés manifiesto de participar en el estudio. No hay selectividad por género y edad, ni por condición de cursar estudios de postgrado y postítulo. Cabe destacar que los criterios antes explicados, pueden tener movilidad, considerando la dinámica flexible que se encuentra presente en toda investigación de corte cualitativo.

### 2.2 Producción y análisis.

Se desarrollaron entrevistas activas (Holstein y Gubrium, 2006) las cuales se basan en una tradición constructivista, en donde tanto entrevistador como entrevistado co-construyen significados, explorando conjuntamente sus experiencias procurando una atmosfera empática y respetuosa. Esta producción se desarrolla durante una hora en el espacio de trabajo de cada profesional, también en la oficina del investigador responsable, o en formato on line, a través de la plataforma de videoconferencia

Zoom. Se desarrollan veinte entrevistas a trabajadores y/o trabajadoras sociales cuyo contenido en un inicio indaga la historia profesional y evolución de la trayectoria; un segundo momento se asocia a la formación y ajuste de competencias experimentadas; en tercer lugar, opiniones en torno al mercado laboral y demandas actuales; posteriormente, apreciaciones en torno a las innovaciones en el trabajo, y por último recomendaciones para fortalecer las trayectorias de Trabajo Social.

Se plantea como propuesta de análisis, al análisis de discurso que es propio de la psicología discursiva, esta técnica de análisis se utiliza a modo de comprender los significados, intersubjetividades, construcciones psicosociales y culturales que se producen en la interacción de la vida cotidiana. En esta visión resultan preponderantes el lenguaje y las interacciones sociales como aspectos fundamentales para situar las discusiones en torno a la construcción social, en este marco, la centralidad resulta estar en el uso de las palabras en acción, en los juegos de lenguaje, en sus efectos y en los repertorios interpretativos de Potter y Wetherell (1987), entendidos como un sistema de términos utilizados para caracterizar y valorar acciones, eventos y diversas subjetividades en arquitecturas gramáticas específicas (Sisto, 2012).

En la construcción de estos repertorios se proyecta la función que tiene en el contexto en que se usa; por ende, el análisis muestra cómo el discurso se ensambla, genera efectos y funciones (Potter y Wetherell, 1998). Este análisis de discurso, como se ha señalado considera a los recursos de factualización (Potter y Wetherell, 1996) como aspectos cruciales, pues muestran como las construcciones de sí se articulan con formas validadas de ser (Sisto, 2009) en una temporalidad y contexto particular. Los recursos de factualización son mecanismos retóricos utilizados por las personas para construir hechos, son estrategias lingüísticas que pretenden lograr que una descripción determinada de la sociedad sea factual, o sea, un relato objetivo de la realidad. Para finalizar, tanto para los formatos de entrevista presenciales como virtuales se respetaron las condicionantes éticas del proyecto, asegurando las condiciones de voluntariedad, confidencialidad y anonimato en la participación. Se aplicó consentimiento informado a cada participante con el fin de formalizar su participación y respaldar el resguardo de su dignidad como persona participante y a modo de evitar riesgos innecesarios. Los aspectos éticos del proyecto

fueron evaluados por el Comité de Ética de la Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Valparaíso.

## 3.Resultados.

Los resultados se organizan a través de dos repertorios interpretativos a modo de comprender la dinámica entre trayectorias alternas y combinadas, el primer repertorio se denomina '*Auto-afirmarse, comprendiendo el escenario´*, el cual manifiesta cómo los y las profesionales desarrollan sobreesfuerzos y despliegan competencias adaptativas para consolidar su posición en el mercado laboral, con matices según el tipo de trayectoria. El segundo repertorio, '*Tecnología con sentido´,* muestra las tensiones y oportunidades que emergen ante la incorporación de tecnologías en el ejercicio profesional, exponiendo diferencias en la manera en que cada trayectoria se relaciona con estos cambios.

### 3.1 Primer Repertorio interpretativo: 'Auto-afirmarse, comprendiendo el escenario'.

Dan forma a este repertorio tres grandes trazos, el primero, 'Hay que ponerle más' que apela a un sobre-esfuerzo, la segunda frase se denomina 'Desplegando habilidades' que grafica la capacidad de adaptación conforme condiciones específicas, y, por último, el extracto llamado 'Conocer y diagnosticar el escenario' que se remite a la comprensión del medio laboral. Cada uno de estos aspectos son detallados a continuación.

#### 3.1.1 Hay que ponerle más.

A partir de la información recopilada, es posible identificar el primer trazo como 'Hay que ponerle más', que es ilustrado a partir del siguiente fragmento.

> …Cuando yo hice mi magister, yo hice magíster en políticas públicas con un enfoque absolutamente económico, súper económico, entonces ya, no te voy a decir que lo pasé bien, no, no lo pasé bien, me costó mucho, pero igualmente podía debatir en términos económicos con el resto de mis compañeros, pude sacar las fórmulas econométricas que había que sacar, pude programar en los programas que teníamos para análisis estadístico como STATA, como R que son mucho

> más sofisticados que SPSS por ejemplo, entonces lo que pasa es que yo creo que nos ponemos poco a prueba, entonces como nos ponemos poco a prueba, porque no...Es como una cosa dicotómica, no que decir: oye, no es que somos poquito nos ven como poquito y nosotros tampoco nos ponemos mucho más a prueba, pero cuando tú logras romper eso te das cuenta que funciona y que hay cosas que puedes hacer, entonces en lo profesional, pensando en la en la formación de profesionales del Trabajo Social yo creo que hay que ponerle más, no pensar que estudiamos Trabajo Social porque somos malos para las matemáticas…(Trabajadora social situada en trayectoria alterna. Actualmente en gestión directiva en educación superior)

El contenido del fragmento presenta un recurso de factualización llamado maximización, es decir, una descripción que consiste en utilizar los extremos de las dimensiones retóricas, por ejemplo: "…hice un magíster en políticas públicas con un enfoque absolutamente económico, súper económico, entonces, no te voy a decir que lo pasé bien, no, no lo pasé bien, me costó mucho, pero igualmente podía debatir en términos económicos con el resto de mis compañeros, pude sacar las fórmulas econométricas que había que sacar, pude programar en los programas que teníamos para análisis estadístico como STATA, como R que son mucho más sofisticados que SPSS…" Complementariamente, conforme otro recurso, el de confesión de interés que consiste en expresar un interés antes que sea hecho notar por otro, cualquiera sea su condición retórica, patenta lo siguiente: "oye, no es que somos poquito nos ven como poquito y nosotros tampoco nos ponemos mucho más a prueba, pero cuando tú logras romper eso te das cuenta que funciona y que hay cosas que puedes hacer, entonces en lo profesional, pensando en la en la formación de profesionales del Trabajo Social yo creo que hay que ponerle más…".

En definitiva, esta locución se asocia a una invitación para incrementar el esfuerzo, la dedicación o la intensidad, comprometerse más o a ir más allá del mínimo requerido en la trayectoria laboral desplegando competencias que trascienden lo aprendido en el pregrado para legitimar el propio lugar profesional. También comprometerse con un ejercicio profesional que trascienda el mínimo requerido, desplegando competencias nuevas y com-

plejas. Así, se evidencia que estas trayectorias alternas demandan **aprendizajes adicionales** para alcanzar reconocimiento y validar el rol del Trabajo Social en espacios tradicionalmente dominados por otras disciplinas.

### 3.1.2 Desplegando ciertas habilidades.

A partir de la información recopilada, es posible identificar el segundo trazo como 'Desplegando ciertas habilidades', que es ilustrado a partir del siguiente fragmento.

> …porque claro una cosa es atender poblaciones en situación de vulnerabilidad, otra es, como en el caso mío, trabajar con directivos de escuela, con directivos de universidad, otra gente que le toca estar en un nivel distinto, que incluso ha tenido que ir a negociar con...que yo he visto algunos colegas que les ha tocado que negociar con políticos para impulsar algunos proyectos, entonces esos son como las diferencias que se van dando, dependiendo a quién tienes al frente, pero uno va desplegando ciertas habilidades, independientemente de donde esté, a lo mejor va a ir dosificando, yo en algún momento a propósito como pensando en el cuestionario yo decía: no, pero son cosas distintas, pero ahora conversando como que ya no son tan distintas, como que creo que depende mucho de quién tienes al frente y la capacidad de adaptación para tu movilizar los recursos que tienes en términos de competencia de todas las habilidades que tú tienes de movilizar esos recursos para hacer tu pega lo mejor posible en el contexto en el que estás…(Trabajador social situado en trayectoria alterna. Actualmente en gestión directiva de vinculación con el medio en educación superior)

Es interesante extrapolar de la frase anterior lo siguiente: "… pero uno va desplegando ciertas habilidades, independientemente de donde esté, a lo mejor va a ir dosificando…". En términos analíticos aquello releva un aspecto que es posible asociar a un recurso de factualización que se asocia con la utilidad, es decir, con una confesión de interés, sobre todo a través de la conjunción "uno va desplegando ciertas habilidades". Lo precedente se potencia con otro recurso de factualización, en específico, el conocido como descripción factual que se utiliza como mecanismo para

construir hechos, en particular cuando la hablante señala: "… como que creo que depende mucho de quién tienes al frente y la capacidad de adaptación para tu movilizar los recursos que tienes en términos de competencia de todas las habilidades que tú tienes de movilizar…", en rigor, tras al análisis de esta frase se releva el papel de las capacidades y de las competencias en determinados espacios de trabajo, lo que da cuenta de un despliegue particular que implica habilidades especiales y necesarias de desplegar en determinados contextos. En síntesis, este discurso refleja que las trayectorias alternas requieren un **aprendizaje continuo y dinámico,** donde las competencias se configuran y reconfiguran en función de los desafíos que impone la interacción con distintos actores y actrices. Así, se revela una práctica marcada por la negociación constante y la búsqueda de eficacia en contextos complejos y heterogéneos.

### 3.3.3 Conocer y diagnosticar el escenario.

A partir de la información recopilada, es posible identificar el tercer trazo como 'Conocer y diagnosticar el escenario'**,** que es ilustrado a partir del siguiente fragmento.

> …que me parece que la crítica más transversal que uno pueda hacer a los profesionales de las ciencias sociales y que yo la sumo como en el Trabajo Social también obviamente, es que hay déficit de conocer el escenario, en conocer y diagnosticar el escenario en que te mueves organizacional y luego de eso desplegar las competencias que son más adecuadas para ese contexto, como si no logras descifrar a las organizaciones más allá de las caricaturas no vai' a tener una práctica muy destacada en tu ejercicio profesional o si, por ejemplo, no logras adecuar las herramientas al contexto que te tocó de trabajo tampoco, mucho menos si vienes con una visión más teórica en términos de qué crees que la realidad hoy día, que cada vez uno la siente más compleja y con más factores que intervienen, solo se soluciona en virtud de la teoría social o de lo aprendido teóricamente, desconociendo como la riqueza de lo que sucede en el día a día, de la experiencia, la práctica profesional habitual y no he tenido contacto con estudiantes de Trabajo Social, pero estudiantes o recién titulados de otras disciplinas ciencias sociales es como que los

> veo ahí medios desconectados en esos términos. (Trabajador social situado en trayectoria combinada. Actualmente en gestión directiva en educación superior)

Otra alocución alimenta este repertorio, y en ésta es interesante destacar lo siguiente: "es que hay déficit de conocer el escenario, en conocer y diagnosticar el escenario en que te mueves organizacional y luego de eso desplegar las competencias que son más adecuadas para ese contexto", en definitiva, "conocer el escenario" se concibe como una atomización, es decir, un recurso de factualización que muestra el desarrollo de una abstracción hasta una propiedad específica, en este caso, asociada a una comprensión de contexto que implica una influencia concreta para un desempeño futuro en el trabajo.

Por otra parte, al despiezar y analizar en conjunto lo anterior con otro trazo, a saber: "mucho menos si vienes con una visión más teórica en términos de qué crees que la realidad hoy día, que cada vez uno la siente más compleja y con más factores que intervienen, solo se soluciona en virtud de la teoría social o de lo aprendido teóricamente, desconociendo como la riqueza de lo que sucede en el día a día, de la experiencia", se despliega otro recurso de factualización, en este caso el discurso ironizador, que en tanto recurso se asocia a un interés por minar versiones contrarias a lo que se desea efectivamente significar, en este caso particular, entre el eje teoría vs experiencia. Este análisis muestra que, en las trayectorias combinadas, el desafío central es articular teoría y práctica en contextos laborales diversos y cambiantes. Así, se evidencia que el conocimiento del escenario no solo es una competencia técnica, sino también una **estrategia crítica** para construir intervenciones significativas, reforzando la necesidad de profesionales capaces de moverse entre lo abstracto y lo concreto, integrando saberes teóricos con la riqueza de la experiencia cotidiana.

En síntesis, el repertorio '**Auto-afirmarse, comprendiendo el escenario**' muestra cómo los y las profesionales del Trabajo Social enfrentan el desafío de consolidar su lugar en contextos laborales diversos y cambiantes. Por ejemplo, a través de la *maximización*, se enfatiza el **sobre-esfuerzo** requerido para romper estigmas y superar límites autoimpuestos, invitando a "ponerle más" como estrategia de legitimación profesional. Mediante la *confesión de interés*, se visibiliza la tensión entre la percepción externa de subva-

loración y la autocrítica interna, destacando la necesidad de **desplegar competencias adicionales** que trascienden la formación de pregrado. Este proceso se refuerza con la *descripción factual*, que construye la idea de que dichas competencias son situadas y flexibles, adaptándose a los distintos interlocutores y escenarios. Finalmente, la *atomización* y el *discurso ironizador* evidencian la importancia de **conocer y diagnosticar el escenario organizacional,** subrayando que la teoría por sí sola resulta insuficiente para una práctica destacada. En conjunto, este repertorio refleja que las trayectorias se configuran a través de la capacidad de adaptación, el aprendizaje constante y la lectura crítica del contexto, elementos clave para sostener la identidad profesional y generar intervenciones pertinentes en entornos laborales cada vez más complejos.

### 3.2 Segundo Repertorio interpretativo: 'Tecnología con sentido'.

Permiten erigir este repertorio otros tres grandes trazos, la primera 'Bola de nieve imparable' que representa una característica laboral indetenible, asociada a la inteligencia artificial; también otro extracto llamado "Lo que las personas que están en las oficinas no ven" que se refiere a las contradicciones que se producen por la IA, cuando no se valora la experiencia. Posteriormente otro trazo, denominado "Estamos tratando de reemplazar el trabajo social" que se remite a los efectos asociados a la substitución del trabajo humano. Por cierto, cada uno de estos aspectos se detallan a continuación.

#### 3.2.1 Bola de nieve imparable.

A partir de la información recopilada, es posible identificar el primer trazo como 'Bola de nieve imparable', siendo ilustrado a partir del siguiente fragmento

> …Yo creo que esa cuestión en términos generales todos los temas de tecnología, desarrollo tecnológico es como una bola de nieve imparable que en algún momento nos pega... Nos va a pegar y nos pega a todos en conjunto, por ahora lo veo más en términos...No lo veo tan concretamente en mi pega particular, si la utilizamos en la institución en muchas cosas, sobre todo te facilita en términos de cuando manejas

> grandes volúmenes de datos, de información si se utiliza y se utiliza harto y sirve para hacer muchas más cosas, por ejemplo, si hablamos del Trabajo Social, las caracterizaciones de estudiantes, la que estas sábanas gigante o el Excel que se le caía porque eran demasiados datos, entonces todas esas cuestiones hoy día sí pueden ser trabajadas y te permiten tomar mejores decisiones, pero y aquí hay una crítica mía, que creo que el tema no es la herramienta en sí particular que hoy día se llama inteligencia artificial, antes fueron los programas de Inteligencia de Negocio o pueden haber muchas técnicas en el tiempo, sino que sigue habiendo este quiebre entre la generación de datos, de información, de conocimiento y la implementación y yo creo que ahí el punto que debiéramos profundizar que es ¿Cómo logro darle sentido a la información, al conocimiento que ya está generado o al que se va a generar en la implementación real de las cosas? … (Trabajador social situado en trayectoria combinada. Actualmente en intervención directa en un Municipio).

Al respecto, conforme el recurso de factualización denominado corroboración, que consiste en sumar apoyo a una versión determinada de la realidad, mediante la estrategia de mencionar otros actores/actrices sociales y/o situaciones sociales, se constituye lo siguiente: "..Yo creo que esa cuestión en términos generales todos los temas de tecnología, desarrollo tecnológico es como una bola de nieve imparable que en algún momento nos pega...Nos va a pegar y nos pega a todos en conjunto, por ahora lo veo más en términos...No lo veo tan concretamente en mi pega particular, si la utilizamos en la institución en muchas cosas, sobre todo te facilita en términos de cuando manejas grandes volúmenes de datos, de información si se utiliza y se utiliza harto y sirve para hacer muchas más cosas, por ejemplo, si hablamos del Trabajo Social, las caracterizaciones de estudiantes, la que estas sábanas gigante o el Excel que se le caía porque eran demasiados datos, entonces todas esas cuestiones hoy día sí pueden ser trabajadas y te permiten tomar mejores decisiones..."

De manera adicional, conforme otro recurso, denominado posicionamiento que se usa según la conveniencia de mostrarse cercano o lejano de la fuente de información principal. A saber: "…pero y aquí hay una crítica mía, que creo que el tema no es

la herramienta en sí particular que hoy día se llama inteligencia artificial, antes fueron los programas de Inteligencia de Negocio o pueden haber muchas técnicas en el tiempo, sino que sigue habiendo este quiebre entre la generación de datos, de información, de conocimiento y la implementación y yo creo que ahí el punto que debiéramos profundizar que es ¿Cómo logro darle sentido a la información, al conocimiento que ya está generado o al que se va a generar en la implementación real de las cosas? …" En definitiva, la "bola de nieve imparable", a través del *posicionamiento*, se distancia críticamente de una visión tecnocentrista, señalando que el desafío no radica en la herramienta en sí, sino en el **quiebre entre generación de información y su implementación práctica.** Esta postura muestra la tensión entre aprovechar el potencial de la inteligencia artificial y dotarla de sentido, situando el debate en la necesidad de integrar conocimiento y acción.

En trayectorias combinadas, este discurso refleja cómo la tecnología impacta de manera directa la práctica profesional, generando tanto oportunidades como incertidumbres. Así, la metáfora de la "bola de nieve" permite comprender la relación entre cambio tecnológico y Trabajo Social como un proceso que, una vez iniciado, se expande sin control, obligando a los profesionales a responder estratégicamente para no quedar rezagados en contextos laborales cada vez más complejos y mediados por la innovación digital.

### 3.2.2 Lo que las personas que están en las oficinas no ven.

A partir de la información recopilada, es posible identificar el segundo trazo identificado como "Lo que las personas que están en las oficinas no ven", ilustrado a partir del siguiente fragmento

> ... considero que en algunos ámbitos sería bastante conveniente por la cantidad de información y por la cantidad de familias que atiende el programa…la cantidad de información y la cantidad de situaciones que hay que manejar a través del programa son incalculables y que, muchas veces los errores que se suscitan en el programa tienen que ver con eso, con que la inteligencia artificial no está presente y podría ayudar sobre todo en el tema de la prelación y selección de las familia…los sesgos algorítmicos tienen que ver con cuestiones económicas y políticas, donde muchas veces

> nosotros no somos considerados como tal, muchas veces nosotros en terreno vemos lo que las personas que están en las oficinas no ven y no lo van a ver nunca…(Trabajador social situado en trayectoria alterna. Actualmente en gestión social en una Delegación Presidencial Provincial).

Si destacamos desde esta frase: "…la cantidad de situaciones que hay que manejar a través del programa son incalculables y que, muchas veces los errores que se suscitan en el programa tienen que ver con eso, con que la inteligencia artificial no está presente…" emergen tres conceptos concatenados, a saber, cantidad de situaciones-incalculables-errores en el programa, éstos unidos en una retórica particular conforman un recurso de factualización de provisión de detalles, para que la versión que se hace de una realidad, sea factual, haciendo notar aspectos cruciales, tales como los ya señalados.

Lo precedente se sigue alimentando si hacemos notar otra sección del trazo seleccionado, es decir: "…los sesgos algorítmicos tienen que ver con cuestiones económicas y políticas, donde muchas veces nosotros no somos considerados como tal…", aquí las palabras sesgos-cuestiones económico-políticas-no somos considerados, cumplen el mismo papel que la tríada anterior. En definitiva, se realza el papel de la IA, y al mismo tiempo identifica una crítica por la ausencia de los representantes humanos, en este caso, del trabajo social. La provisión de detalles plantea que determinado actor social estuvo en los hechos que en términos subyacentes refleja una compleja contradicción que aparece en el trabajo actual. El discurso refleja una tensión central en trayectorias alternas: por un lado, la expectativa de que la IA pueda **resolver problemas operativos,** y por otro, la denuncia de que, sin la participación activa de los profesionales, la tecnología puede reproducir desigualdades y alejarse de las realidades concretas que solo se revelan a través del contacto directo. La verdadera transformación digital en Trabajo Social no depende solo de implementar herramientas tecnológicas, sino de **incorporar la experiencia humana** en la definición de sus usos.

### 3.2.3. Estamos tratando de reemplazar el trabajo social.

A partir de la información recopilada, es posible identificar el

tercer trazo identificado como "Estamos tratando de reemplazar el trabajo social", que es ilustrado a partir del siguiente fragmento

> "…Quienes van a ser las personas expertas que van a conformar el desarrollo este equipo que va a desarrollar una política una nueva política por ejemplo ¿lo va a ser una máquina? ¿lo va a ser un software? ¿Cuáles van a ser nuestras prioridades? Si no las conversamos nosotros como humanos, como personas sintientes, vivientes, ¿cómo lo vamos a hacer? Porque un software no nos va a poder reemplazar en eso…nuestro trabajo siempre va a ser en función de trabajar con personas, en base a las personas...pero estamos tratando de reemplazar el trabajo social en algún aspecto, desde la persona hacia lo que es inteligencia artificial, porque estamos abriendo una puerta…la gran diferencia de algo, de un software, a lo que tenemos nosotros, el sentido común, que eso es base para poder plantear cualquier tipo de temática…"(Trabajador social situado en trayectoria combinada. Actualmente en ejecución de proyectos sociales).

Esta frase resulta potente pues en todo su desarrollo muestra un domicilio ético con respecto a la práctica del trabajo social, a saber "…si no las conversamos nosotros como humanos, como personas sintientes, vivientes, ¿cómo lo vamos a hacer?", de modo complementario: "…estamos tratando de reemplazar el trabajo social en algún aspecto, desde la persona hacia lo que es inteligencia artificial…". En rigor, en esta frase se despliega el recurso de factualización de posicionamiento, que grafica a un actor social que está distante en torno al uso de la IA, sin obviar su dimensión en el trabajo, pero apartado de la postura de potencialidades que la tecnología produce en la actualidad. La mención a la "puerta que se está abriendo" simboliza la preocupación por un proceso que, aunque inevitable, puede conducir a la **deshumanización de la práctica profesional** si no se regula y contextualiza. Esta postura reconoce la agencia de la IA, pero subraya la necesidad de preservar el **sentido común y ético**, posicionando al Trabajo Social como un actor clave para equilibrar innovación y humanidad en escenarios laborales complejos.

De manera resumida, el repertorio '**Tecnología con sentido**' revela cómo la inteligencia artificial (IA) y otras herramientas

digitales transforman el ejercicio del Trabajo Social, generando tanto oportunidades como tensiones. Mediante el recurso de *corroboración*, los relatos destacan beneficios concretos, como la optimización en el manejo de datos y procesos masivos, mejorando la eficiencia y la toma de decisiones. Sin embargo, también emergen críticas sobre la **brecha entre generación de información e implementación**, así como la falta de participación de los trabajadores sociales en decisiones clave, visibilizada a través de la *provisión de detalles*. Simultáneamente, se denuncia que la tecnología puede reproducir sesgos económicos y políticos, alejándose de la realidad que los profesionales enfrentan de manera situada. Finalmente, mediante el *posicionamiento*, se demuestra cómo algunos actores y actrices se distancian de un enfoque tecnocentrista, subrayando que la IA no puede reemplazar la dimensión ética y relacional del Trabajo Social. En conjunto, este repertorio muestra que las trayectorias profesionales se sitúan en un punto de quiebre: aprovechar la tecnología como aliada para mejorar la intervención o enfrentar el riesgo de que su uso sin criterios éticos conduzca a la deshumanización y pérdida de sentido en la práctica profesional.

## 4. Conclusiones.

A partir de los resultados obtenidos, es posible proponer una síntesis respecto de los repertorios interpretativos asociados a trayectorias alternas y combinadas en Trabajo Social. A continuación, se exponen los resultados obtenidos en las trayectorias alternas de Trabajo Social.

**Tabla N°1**
**Repertorio interpretativo asociado a trayectorias alternas en Trabajo Social.**

| TRAZOS DESDE LAS ENTREVISTAS | COMPONENTES DE DESPLAZAMIENTOS Y PUNTOS DE QUIEBRE | SINTESIS ASOCIADA A TRAYECTORIA ALTERNA | REPERTORIOS INTERPRETATIVOS |
|---|---|---|---|
| 'Hay que ponerle' | Postgrado interpelante<br>Formulas econométricas<br>Manejo de softwares | Demanda por una afirmación profesional mediante habilidades y adquisición de nuevas herramientas a modo comprender el medio laboral concreto. | Auto-afirmarse comprendiendo el escenario. |
| 'Desplegando ciertas habilidades' | Atención a diversas áreas<br>Negociación en el trabajo<br>Adaptación a los contextos | | |
| 'Conocer y diagnosticar el escenario' | Necesidad de comprender el medio.<br>Despliegue (in)adecuado<br>Teoría vs experiencia | | |

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación

En el contexto de los resultados, puede interpretarse que en el primer repertorio denominado 'Auto-afirmarse comprendiendo el escenario' se plantea la necesidad a nivel de trayectorias alternas en donde el colectivo profesional de Trabajo Social se sitúe sin complejos en los escenarios de trabajo, por tanto, estos aspectos son esenciales para producir trayectorias. En la frase 'Hay que ponerle más' se constituye la tectónica para una ruta constructiva en las trayectorias, es decir, para alimentar su desplazamiento y aquello abre un desafío para la educación terciaria, pues no es una cuestión evidenciable en las discusiones sobre el currículo en Trabajo Social, por su asociación a lo conocido como competencias 'blandas'.

Porque atreverse a más, implica convicción, pero también una profunda comprensión del medio, para desarrollar tal como señala uno de los hablantes 'ciertas habilidades', 'para adaptarse' y 'movilizar' recursos. A la luz de este repertorio, actuar 'poniéndole más', 'desplegando ciertas habilidades', implica reconocer, negociar y resistir prácticas institucionales en espacios de poder en que

se reproducen monotonías. Encima en este repertorio, los discursos de los hablantes permiten entrever la auto inhabilitación del propio trabajador social, por ejemplo, 'sin conocer y diagnosticar el escenario' pues son cuestiones que afectarán sin dudas las trayectorias, así, conformar una trayectoria 'sin conocer y diagnosticar el escenario' que remite a la necesidad de configurar un profesional reflexivo, es decir, un trabajador social que piensa en la acción. Por ende, lo que se plantea se asocia a una idea de posicionamiento profesional, cuestión señalada por Dominelli (2002) hace dos décadas, por ende, construir trayectorias significativas, implica intensificar los esfuerzos, comprender el contexto, y relevar el valor de la experiencia en lo social para actuar estratégicamente en escenarios complejos y cambiantes.

Respecto a las trayectorias combinadas, los resultados obtenidos son los siguientes:

**TABLA N°2**
**Repertorio interpretativo asociado a trayectorias combinadas en Trabajo Social.**

| TRAZOS DESDE LAS ENTREVISTAS | COMPONENTES DE DESPLAZAMIENTOS Y PUNTOS DE QUIEBRE | SINTESIS ASOCIADA A LA TRAYECTORIA COMBINADA | REPERTORIOS INTERPRETATIVOS |
|---|---|---|---|
| 'Bola de nieve' | Desarrollo tecnológico<br>Mejora en las decisiones<br>Dar sentido a los datos | Desarrollo tecnológico imparable y necesidad de dar sentido a los datos, a modo de evitar el rezago por herramientas digitales. | Tecnología con sentido. |
| 'Lo que las personas que están en las oficinas no ven' | Diversas contingencias laborales<br>Selección vs sesgos.<br>Invisibilidad práctica del trabajador social | | |
| 'Estamos tratando de reemplazar el trabajo social' | ¿Quiénes son los expertos?<br>¿Cómo se va a hacer en trabajo de lo social?<br>Apertura de incertidumbres | | |

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la investigación

En el segundo repertorio denominado 'Tecnología con sentido', la síntesis propuesta en torno a las trayectorias combinadas revisadas invita a una reflexión en torno a cómo se conforma la formación por competencias, la que prácticamente se ha mantenido inalterable en términos de su despliegue en educación. Aquello pues se representan nuevas dinámicas en un mundo laboral socio técnico, más que meramente humano, ante nuevos desafíos como se representa a través de la frase 'Lo que las personas que están en las oficinas no ven', por ejemplo, relevando el papel de la trayectoria en lo social, que posibilita nuevos criterios de evaluación que implican nuevas competencias para comprender, problematizar y participar activamente en la gobernanza de las nuevas tecnologías. Todo aquello, a modo que no ocurra lo planteado en el análisis de la frase 'Estamos tratando de reemplazar e Trabajo Social', pues desde esta situación, autores como Eubanks (2018) y Barabas et al. (2020) advierten que las decisiones basadas en la IA reproducen y amplifican desigualdades si no son analizadas desde una mirada situada y ética a través de las cuales el Trabajo Social puede plantear variadas aportaciones. Por ende, el desafío en el repertorio 'Tecnología con sentido' consiste en revisitar la formación por competencias, pero, reconociendo las transformaciones del presente, así algunas rutas han sido propuestas por Selwyn (2016) a través de la alfabetización crítica, la justicia algorítmica de Crawford (2021), así como de Eusbanks (2018), quien plantea nuevas competencias éticas, políticas y reflexivas ante la IA, que propicien la agencia crítica y digital para comprender y transformar los problemas de la actualidad.

En rigor, la matriz precedente, así como sus conclusiones se constituyen en una simple pero condensada aportación reflexiva para estos cien años de historia del Trabajo Social, pues este análisis invita a observar las trayectorias de manera dinámica y tensada, tanto por las disposiciones en y hacia el trabajo por parte del propio colectivo profesional, como por la disruptiva presencia de la inteligencia artificial en la práctica laboral. Dado este contexto, en el análisis de discurso y los repertorios interpretativos desarrollados, se describen complejidades que dan cuenta de una profesión que, a pesar de su historia centenaria, enfrenta en la actualidad nuevos desafíos que se integran sinérgicamente. Por

un lado, proponiendo una auto-afirmación de las competencias adscritas como profesión y atestiguando este posicionamiento en nuevos contextos, en este caso de automatización, que requiere especial cuidado hacia las personas y colectivos (Cazorla-Becerra y Reyes-Espejo, 2023) En definitiva, rememorar los cien años del Trabajo Social no solo envuelve una solemnidad, también una ocasión para resignificar su proyecto formativo-ético-político, abriendo una práctica que combine agenciamiento crítico, una permanente actualización teórica, técnica, ética entrelazada irremediablemente con lo tecnológico (Iturrieta y Colin, 2023; Hozven, 2021).

Aquí está lo nuevo, lo impredecible e interpelante: un Trabajo Social no solo datificado y orientado a manejar herramientas digitales, sino que un trabajo social que desarrolla competencias críticas sobre éstas a modo de incidir éticamente en un mundo mediado por tecnologías inteligentes en donde se presentarán nuevos desplazamientos y puntos de quiebre. Estos repertorios, en su conjunto, invitan a repensar la formación y el ejercicio profesional, integrando teoría, práctica y tecnologías, de esta manera en el plano investigativo se posibilitan nuevas preguntas que se asocian a construir marcos teóricos y metodológicos que permitan comprender cómo las herramientas digitales inciden en la práctica y en la configuración de las trayectorias, paralelamente, producir evidencia situada sobre sesgos y efectos de la IA en la intervención.

A nivel político, se plantea la urgencia de que el Trabajo Social participe activamente en la gobernanza tecnológica, influyendo en la creación de políticas públicas que incorporen criterios éticos y de justicia social. Asimismo, se requiere revisar críticamente la formación por competencias para responder a un mundo laboral híbrido, donde la agencia profesional debe sostenerse frente a procesos automatizados. En definitiva, este estudio proyecta al Trabajo Social hacia un futuro en el que el fortalecimiento de la identidad, la reflexión crítica y el compromiso con la equidad sean pilares para enfrentar escenarios complejos y tecnológicamente mediados.

## Referencias Bibliográficas


Barabas, C., Doyle, C., Rubinovitz, J., & Dinakar, K. (2020). *Studying up: Reorienting the study of algorithmic fairness around issues of power*. Proceedings of the 2020 Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (pp.167–176). https://doi.org/10.1145/3351095.3372859

Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. Bogotá: McGraw Hill.

Castañeda, P., y Salamé, A. (2024). *Trabajo Social y Derechos Humanos en Chile. Sistematización de la trayectoria profesional 1973–2019*. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (31), 53–82. https://doi.org/10.51188/rrts.num31.841

Castañeda, P. y Salamé, A. (2012). Profesionalidad del Trabajo Social chileno: tradición y transformación. Temuco: Ediciones Universidad de La Frontera.

Crawford, K. (2021). *Atlas of AI: Power, Politics, and the Planetary Costs of Artificial Intelligence*. Connecticut: Yale University Press.

Cazorla-Becerra, K. y Reyes-Espejo, M. I. (2023). Corresponsabilidad en el cuidado informal de personas dependientes: construcción discursiva en la política pública chilena. *Athenea digital: revista de pensamiento e investigación social*, *23*(2), 005-e3331.

Correa, A. (2023). Trayectorias laborales de profesionales inmigrantes en América Latina: Estrategias y tensiones en contextos de movilidad. *Criterio Libre, 21*(2), 45–67.

Dominelli, L. (2002). *Anti-Oppressive Social Work Theory and Practice*. Londres: Palgrave.

Eubanks, V. (2018). *Automating Inequality: How High-Tech Tools Profile, Police, and Punish the Poor.* Nueva York: St. Martin's Press.

Franco, M. (2023). Las prácticas laborales de diseñadores. Perfiles difusos, trayectorias diversas y emergentes de desigualdad. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, (200), 79-89.

Freytes, A. (2022). Diversidad y desigualdades en las trayectorias laborales de graduados de Ciencias Sociales en el Conurbano Bonaerense. *Revista de la Asociación Argentina de Especialistas en Estudios del Trabajo, 18*(2), 1–23.

Garay, A., Iñiguez, L. y Martínez, L. (2005). La perspectiva discursiva en psicología social. *Subjetividad y procesos cognitivos*, (7), 105-130.

Hozven, R. y Baleriola, E. (2019). Trabajo Social enactado: El rol mediador de normas y decretos legales. *Sophia Austral*, *24*, 145–158. https://doi.org/10.4067/s0719-56052019000200145

Hozven, R. (2021). Interpelaciones identitario-laborales: ¿Trabajo social o trabajo socio-técnico? *Revista Austral de Ciencias Sociales, 40*, 91–105. https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2021.n40-05

Holstein, J. y Gubrium, J. (2006). The Active interview. En D. Silverman (Ed.), *Interpreting Qualitative Data* (pp.113-291). London: Sage Publications.

Mattioni, M., Antón, C. y Granovsky, P. (2016). La investigación profesional como construcción de trayectorias. En Memorias de las XX Jornadas de Investigación y Docencia de la Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata.

Méndez, L. (2021). Trayectorias académicas y laborales de doctores en ciencias sociales: Configuraciones y desafíos en América Latina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 26*(91), 1087-1113.

Muñoz, G. (2021). Imperialismo profesional y trabajo social en América Latina: Hacia una crítica situada. *Polis, Revista Latinoamericana, 20*(60), 1–19.

Iturrieta, S., y Colin, C. (2023). *Esbozos de una sociedad posprofesional: Experiencias, subjetividades y quehaceres en movimiento. Reflexiones en tiempos de COVID-19*. Santiago de Chile: RIL.

Orejuela, J. y Correa, A. (2007). Trayectorias laborales y relacionales. Una nueva estética. *Revista Guillermo de Ockham, 5*(1), 59-72.

Potter, J. y Wetherell, M., (1996). *El análisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. Psicologías, discursos y poder*. Madrid: Visor.

Potter, J (1998). *La representación de la realidad*. Buenos Aires: Paidós.

Potter, J., y Wetherell, M. (1987). *Discourse and social psychology: Beyond attitudes and behaviour.* London: Sage.

Selwyn, N. (2016). *Education and technology: Key issues and debates*. Lon-

dres: Bloomsbury Academic.

Sisto, V. (2012). Análisis del Discurso y Psicología: A veinte años de la revolución discursiva. *Revista de Psicología, 21*(1), 185-208.

Sisto, V. (2009). Cambios en el trabajo, identidad e inclusión social en Chile: desafíos para la investigación. *Revista Universum, 24*(2), 192-216. https://doi.org/10.4067/s0718-23762009000200011

Soto, A. (2015). Escenarios del trabajo, una aproximación a la heterogeneidad del trabajo contemporáneo en Latinoamérica. *Estudios Sociales, 51*, 198-212. https://doi.org/10.7440/res51.2015.16

Soto, Á. (2011). Narrativas de profesionales chilenos sobre sus trayectorias laborales: la construcción de identidades en el trabajo. *Psykhe (Santiago), 20*(1), 15-27.

# CAPITULO VI
# Percepciones y conocimiento sobre el Trabajo Social en estudiantes de educación media en las Regiones Metropolitana y Ñuble

Paula Leiva Sandoval*
Universidad de Las Américas

Gabriela Gutiérrez Pezo**
Universidad de Las Américas

Yasna Anabalón Anabalón***
Universidad de Las Américas

Adriana Sanhueza Cisterna****
Universidad de Las Américas

Valentina Hernández Segura*****
Universidad de Las Américas

Alberto Blest Iceta******
Universidad de Las Américas

* Trabajadora Social, (c) Dra. en Trabajo Social, Universidad Rovira i Virgili. Magíster en Trabajo Social, Universidad Tecnológica Metropolitana. Actualmente, Directora de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de las Américas. Santiago, Chile. Correo electrónico: pleiva@udla.cl-paulaleiva71@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0409-9637

** Trabajadora Social, Universidad Tecnológica Metropolitana. Máster en Antropología Urbana, Migraciones e Intervención Social, Universitat Rovira i Virgili. Actualmente, Secretaria Académica de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Las Américas. Correo electrónico: ggutierrez@udla.cl, gabriela.gutierrez.pezo@gmail.com. https://orcid.org/0000-0003-2253-783X

*** Trabajadora social y Doctora en Educación, Universidad del Bío-Bío. Actualmente, académica investigadora de la Universidad de Las Américas, Concepción, Chile. Correo electrónico: yanabalon@udla.cl. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4279-6062

**** Trabajadora Social, Magíster en Gobierno y Gerencia Pública, Universidad de Chile. Actualmente, se desempeña como Directora del Programa de Intervención Comunitaria de la Universidad de las Américas. Santiago, Chile. Correo electrónico: asanhueza@udla.cl. ORDIC: https://orcid.org/0000-0003-3474-3796

***** Trabajadora Social, Magíster en Intervención Social en Mención Familias, Universidad Católica Silva Henríquez. Actualmente, Académica Disciplinar en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de las Américas. Santiago, Chile. Correo electrónico: vhernandez@udla.cl-valehsegura@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0009-0009-2883-4174

****** Asistente Social, Universidad de Valparaíso. Magíster en Docencia para la Educación Superior, Universidad Andrés Bello. Actualmente, director de Carrera de Trabajo Social de Universidad de Las Américas, Sede Viña del Mar. Correo electrónico: ablest@udla.cl. ORCID: https://orcid.org/0009-0007-9992-8237

## Resumen
La presente investigación, desarrollada por académicos y académicas de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Las Américas, analiza las percepciones y el nivel de conocimiento que poseen estudiantes de 3° y 4° año de educación media (secundaria) de las regiones Metropolitana y Ñuble respecto de la profesión y formación en Trabajo Social. A través de una metodología complementaria, que combinó preguntas cerradas y abiertas, se abordaron aspectos relativos al perfil del estudiantado, su nivel de conocimiento y percepciones sobre el Trabajo Social, el interés por la carrera como proyecto vocacional, y propuestas orientadas a mejorar su visibilidad en el ámbito escolar.

Los resultados evidencian una alta valoración simbólica hacia el Trabajo Social, aunque esta se encuentra acompañada de un conocimiento limitado sobre su ejercicio profesional y formación académica. Asimismo, se constata una baja intención de elegir la carrera como opción vocacional, lo que plantea desafíos relevantes para las instituciones formadoras en materia de difusión, orientación e incidencia pública. En este contexto, el estudio aporta insumos significativos para robustecer el posicionamiento del Trabajo Social en el ámbito escolar y universitario chileno, reconociendo su rol clave en la construcción de sociedades más justas, solidarias y democráticas.

## Palabras clave
Trabajo Social, percepción estudiantil, educación media, orientación vocacional, posicionamiento disciplinar.

## 1. Introducción
En un contexto social y educativo atravesado por profundas desigualdades estructurales, la elección vocacional de estudiantes de enseñanza media se configura como un proceso complejo, influido por factores biográficos, sociales y culturales. Más allá de constituir una decisión individual, las trayectorias formativas están mediadas por dimensiones como la posición socioeconómica, la identidad de género, las experiencias escolares previas y los horizontes de sentido construidos colectivamente (Figueroa y Orellana, 2019; Tünnermann, 2008).

Desde esta perspectiva, resulta especialmente relevante indagar cómo determinadas disciplinas y sus respectivos campos profesionales son conocidos, valorados o imaginados por quienes se encuentran en esta etapa decisiva. En particular, el Trabajo Social, como profesión fuertemente vinculada a la intervención en problemáticas sociales, la defensa de derechos humanos y la justicia social, constituye un campo pertinente para comprender los procesos de socialización vocacional y las representaciones construidas en torno a las profesiones del ámbito social.

A propósito de ello, este estudio se orienta a responder la siguiente pregunta: ¿Cómo perciben las y los estudiantes de educación media el campo disciplinar del Trabajo Social, sus áreas de intervención y su impacto social, y cómo influye ello en su interés por la carrera? El objetivo principal es analizar el grado de familiaridad de los y las estudiantes con la disciplina, las valoraciones que construyen sobre su quehacer y su consideración como opción vocacional.

Con este propósito, se aplicó un cuestionario a estudiantes de 3° y 4° año de educación media de las regiones Metropolitana y de Ñuble, construido a partir de una metodología complementaria que combinó preguntas cerradas y abiertas. El instrumento permitió recoger información sobre el perfil sociodemográfico del estudiantado; el nivel de conocimiento sobre el Trabajo Social y los modos de acceso a dicha información; las percepciones y actitudes asociadas a la profesión; el interés vocacional hacia la carrera; y las propuestas estudiantiles orientadas a mejorar su conocimiento e imagen pública.

## 2. Marco teórico

### 2.1. El Trabajo Social como disciplina científica y profesión

El Trabajo Social como disciplina científica ha tenido una evolución estrechamente ligada a las Ciencias Sociales y a las prácticas sociales. En sus inicios, estuvo influido por modelos asistencialistas y filantrópicos, con una fuerte presencia de intervenciones no fundamentadas teóricamente, lo que limitó el desarrollo de un conocimiento crítico. Esto derivó en una separación entre teoría y práctica, y en una producción de saberes afectada por la ideologización y la escasa investigación sistemática, lo que comprometió su cientificidad (Vélez, 2003).

A mediados del siglo XX, los cambios geopolíticos provocados por las guerras mundiales, los procesos de descolonización y la reconfiguración del poder global complejizaron la vida social. En ese contexto, surgieron vínculos interdisciplinarios más dinámicos entre las ciencias sociales, dando lugar a nuevos campos orientados a comprender las transformaciones estructurales y culturales. Sin embargo, los paradigmas dominantes, anclados en tradiciones europeas y estadounidenses, continuaron marcando las teorías sociales y las formas institucionales del saber.

El Trabajo Social, como disciplina y profesión, se configuró en este escenario desde una matriz de acción social influida por los discursos de la modernidad, legitimada por el Estado y por organizaciones filantrópicas. Su institucionalización se articuló en torno a funciones centradas en intervenir en las cuestiones sociales, con un enfoque normativo y asistencialista respaldado por marcos jurídicos y administrativos. En este marco, sus prácticas se inscribieron inicialmente en un corte jurisprudencial (Vélez, 2003), centrado en la regulación de conductas y la aplicación de normativas sociales, posicionando al Trabajo Social como intermediario entre ciudadanía e instituciones. Aunque limitado por un enfoque prescriptivo y funcional, este periodo sentó las bases para el desarrollo teórico-crítico del campo, dando lugar a debates sobre su carácter científico, ético-político y transformador.

Desde fines de los años ochenta, el Trabajo Social comenzó a incursionar en nuevos ámbitos y a reflexionar críticamente sobre su papel en la construcción del conocimiento, promoviendo enfoques más teóricos, críticos y situados. Estas transformaciones se nutrieron, en parte, del proceso de reconceptualización impulsado en América Latina desde las décadas de 1960 y 1970, que promovió una discusión epistemológica, política y metodológica para pensar la disciplina desde una perspectiva latinoamericana (Kruse, 1971; Netto, 2005).

Este proceso se ha fortalecido en las últimas décadas con la incorporación de corrientes como el pensamiento crítico, las epistemologías del sur, el feminismo interseccional y las teorías decoloniales. Estas miradas han cuestionado los marcos eurocéntricos tradicionales, proponiendo una comprensión contextualizada del Trabajo Social, centrada en las desigualdades estructurales, las relaciones de poder y la agencia de los sujetos. En América Latina,

ello ha contribuido a problematizar la colonización intelectual de la disciplina y a promover enfoques contextualizados frente a la adopción acrítica de modelos del Norte Global (Muñoz, 2015).

Para Iamamoto (2021), revisar la conceptualización del Trabajo Social no es sólo una exigencia académica, sino una práctica política e intelectual clave para mantener su relevancia frente a contextos sociales desiguales. Supone una reflexión ética sobre el rol de la profesión en la producción de conocimiento, el diseño de políticas públicas y los procesos de transformación social.

En síntesis, el Trabajo Social ha transitado desde orígenes asistencialistas hacia un posicionamiento crítico y comprometido, enfrentando tensiones entre teoría, práctica y formación, en diálogo con los desafíos de las sociedades contemporáneas.

### 2.2. Elección vocacional en las juventudes estudiantiles

Comprender las motivaciones para elegir una carrera universitaria requiere considerar dimensiones subjetivas y estructurales interrelacionadas. Esta decisión, fundamental en la vida de las y los estudiantes, no puede entenderse como un acto individual aislado (Araya, 2019).

En este marco, el concepto de vocación resulta clave, no solo como disposición individual, sino como una construcción social que refleja aspiraciones configuradas dentro de un determinado orden simbólico. Desde esta mirada crítica, la vocación implica superar explicaciones simplistas que la conciben como un llamado interior, omitiendo los factores sociales que la configuran. Para Bourdieu (2007), las elecciones educativas están condicionadas por estructuras simbólicas, *habitus* y relaciones de poder.

Al respecto, diversos autores señalan que las decisiones vocacionales de jóvenes están mediadas por aspectos como el origen socioeconómico, el género, las trayectorias educativas y los horizontes colectivos de sentido (Figueroa y Orellana, 2019; Tünnermann, 2008). Rivas (1976) sostiene que la elección vocacional está condicionada por el peso de las estructuras sociales, las limitaciones impuestas por la clase social en las aspiraciones, la influencia del entorno familiar, los modelos profesionales y los medios de comunicación, así como las condiciones económicas que pueden facilitar o restringir las opciones disponibles. Para Becker (1970), en tanto, la escuela juega un rol central en la socialización hacia determinadas profesiones o élites profesionales.

Desde su mirada, el vínculo ejercido entre las relaciones sujeto-escuela y las relaciones entorno socio dinámico y escuela, incide posteriormente en su elección profesional.

En el caso del Trabajo Social, Orellana (2021) subraya que la vocación ha convocado históricamente a sujetos sensibles a las desigualdades, incorporando un componente crítico y transformador. En la misma línea, Segú (2015) destaca que el ingreso a la carrera suele relacionarse con vivencias de sufrimiento o exclusión, vinculando la profesión a la ayuda y el servicio, y entendiendo la elección como una respuesta activa frente a la injusticia social y una búsqueda de sentido público.

El componente ético-político de la vocación también ha sido enfatizado por referentes latinoamericanos, quienes destacan su compromiso con la transformación social. Netto (2011) sostiene que la profesión implica posicionarse ante las injusticias estructurales, lo que se expresa, por ejemplo, en el Código de Ética del Colegio de Trabajadores Sociales de Chile. Desde esta perspectiva, la vocación se concibe como una postura crítica frente a las lógicas de dominación, especialmente significativa en América Latina, donde las desigualdades históricas, las memorias de dictadura y las luchas sociales configuran el campo profesional (González, 2020).

La vocación por el Trabajo Social puede leerse como una respuesta a la incertidumbre actual, donde la precariedad laboral y la inestabilidad del capitalismo afectan los proyectos de vida y lo colectivo (Sennett, 2000). En este escenario, elegir una carrera centrada en lo comunitario representa una resistencia simbólica al individualismo neoliberal (Araujo & Martuccelli, 2012).

### 2.3. Formación universitaria en trabajo social

La formación universitaria en Trabajo Social ha experimentado una transformación relevante en el ámbito investigativo durante las últimas décadas, con el propósito de responder a las crecientes complejidades sociales, políticas y culturales del mundo contemporáneo (Brito et al., 2024). En este contexto, se ha problematizado críticamente la formación disciplinar en el espacio universitario (Anabalón et al., 2025; Andrade-Guzmán y Miranda, 2022; Sanhueza et al., 2024), incorporando enfoques teóricos, éticos y metodológicos que dialogan con las transformaciones del campo profesional y las demandas emergentes de

las comunidades (Gregory et al., 2025).

El aprendizaje práctico es clave en la formación en Trabajo Social, al articular teoría y práctica y fomentar competencias socioemocionales y profesionales (Concha et al., 2023; Gregory et al., 2025). En países como el Reino Unido, la figura del supervisor institucional, con experiencia y formación pedagógica, ha demostrado ser fundamental (Concha et al., 2020). Sin embargo, estos profesionales enfrentan tensiones entre demandas institucionales y roles pedagógicos, sin el apoyo necesario (Taylor, 2024). Esto evidencia la necesidad de fortalecer el acompañamiento formativo, reconociendo la práctica como un espacio crítico y reflexivo de aprendizaje situado (Anabalón et al., 2018, 2021; Lagos et al., 2023).

Como señalan Brito et al. (2024), la formación actual debe ser crítica, situada y transformadora, orientada por una ética del compromiso social. A su vez, estudios recientes destacan la importancia de integrar un enfoque socioemocional, desarrollar competencias profesionales pertinentes y fortalecer la capacidad de trabajo interdisciplinario como elementos centrales para una formación universitaria de calidad (Andrade-Guzmán y Miranda, 2022; Sanhueza et al., 2024;). Estas dimensiones han cobrado mayor relevancia ante escenarios de crisis, desigualdad y vulnerabilidad social, que exigen profesionales capaces de actuar con ética, reflexividad, y adaptabilidad contextual y territorial.

Actualmente, se observa un creciente interés por fortalecer la formación investigativa en Trabajo Social; sin embargo, aún persiste un limitado conocimiento sobre la cultura de investigación en los grupos académicos universitarios (Anabalón et al., 2025; Hughes et al., 2024). En un estudio realizado con investigadores australianos, se identificaron elementos fundamentales para promover una cultura investigativa sólida, tales como contar con personal calificado, fomentar la colaboración, asegurar tiempo protegido para la investigación y construir una narrativa profesional que la valore.

## 3. Materiales y método

### 3.1. Enfoque

Desde un enfoque fenomenológico, el cuestionario combinó preguntas cerradas y abiertas para captar tanto datos objetivos

como significados subjetivos sobre la vocación hacia el Trabajo Social. Esta estrategia permitió acceder a experiencias y sentidos construidos, coherentes con la comprensión profunda que plantea la fenomenología (Schütz, 1974; Giorgi, 2009).

### 3.2. Muestra, participantes y contexto

El estudio se llevó a cabo en establecimientos de educación media de las regiones Metropolitana y de Ñuble, abarcando una muestra de 94 estudiantes: 86 de la Región Metropolitana y 8 de Ñuble. La inclusión de ambas regiones, con sus contrastes socio territoriales—desde contextos urbanos con mayor oferta educativa hasta zonas rurales con brechas significativas—, permitió explorar las percepciones vocacionales del estudiantado en escenarios diversos.

### 3.3. Instrumento de recolección de datos

Se utilizó un cuestionario estructurado que combinó preguntas cerradas y abiertas para relevar antecedentes demográficos, nivel de conocimiento, percepciones e interés hacia la carrera de Trabajo Social. Incluyó ítems tipo Likert y preguntas abiertas sobre ventajas, desventajas y estrategias para mejorar su visibilidad. El instrumento permitió obtener información cuantitativa y cualitativa sobre las actitudes y motivaciones de los participantes.

### 3.4. Tipo de análisis

Las preguntas cerradas y tipo Likert se analizaron mediante estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, media y desviación estándar), permitiendo identificar tendencias en las percepciones estudiantiles. Las respuestas abiertas fueron examinadas mediante análisis de contenido, a través de codificación y categorización temática. Este enfoque mixto facilitó una comprensión integral al combinar datos cuantitativos y cualitativos.

### 3.5. Aspectos éticos

La investigación respetó principios éticos como el consentimiento informado, la confidencialidad y el anonimato, asegurando la participación voluntaria y sin repercusiones académicas. Estos lineamientos se basan en el Código Ético de la APA (2017) y en el principio de justicia de Beauchamp y Childress (2013),

que promueve un trato equitativo y digno hacia las personas participantes.

## 4. Resultados

A continuación, se presentan los principales resultados del estudio, organizados en cinco dimensiones: perfil sociodemográfico; conocimiento del Trabajo Social; percepciones y actitudes asociadas a la profesión; interés vocacional y propuestas para su conocimiento e imagen púbica en el contexto escolar.

### Datos demográficos y contexto escolar

Los estudiantes encuestados, en su mayoría, con 16 años (63,8 %), seguidos por quienes tenían 17 (25,5 %), con casos aislados entre los 15 y 19 años, y un caso atípico de 51 años. Predominó el género femenino (61,7 %), seguido del masculino (36,2 %) y otro (2,1 %). En cuanto a su procedencia, el 91,5 % provenía de la Región Metropolitana y el 8,5 % de Ñuble. Respecto al tipo de establecimiento, el 73,4 % asistía a colegios públicos, el 25,5 % a particulares subvencionados y sólo el 1 % a privados, evidenciando un predominio del sistema público. Finalmente, el 86,2 % cursaba 3° medio y el 13,8 % 4° medio, etapa clave para la toma de decisiones vocacionales.

### Conocimientos sobre el trabajo social

El 62,8 % de los estudiantes manifestó conocer la carrera universitaria de Trabajo Social, mientras que un 37,2 % no la reconoce. Esto refleja que, aunque una mayoría tiene noción de su existencia, una proporción significativa desconoce esta opción académica, lo que sugiere brechas en la difusión y posicionamiento del Trabajo Social en el contexto escolar.

Entre quienes afirmaron conocer la existencia de la carrera de Trabajo Social, se identificaron diversas fuentes de información (Ver tabla 1), expresando que, si bien la escuela tiene un papel importante en la difusión de esta opción profesional, existe una fuerte presencia de canales informales y no institucionalizados.

**Tabla 1. Fuentes de información según el estamento estudiantil**

| Fuente de Información | Frecuencia (n) | Porcentaje (%) |
|---|---|---|
| Otros | 20 | 34 |
| Institución educativa | 14 | 24,5 |
| Familia | 9 | 14,9 |
| Redes sociales / Internet | 7 | 12,8 |
| Amigos / conocidos | 6 | 9,6 |
| Medios de comunicación tradicional | 3 | 4,3 |

## Actividades percibidas del trabajador social

Referente a las actividades que los estudiantes creen que las y los trabajadores sociales desempeñan, en la Tabla 2 se resumen las respuestas entregadas por los estudiantes:

### Tabla 2. Percepciones estudiantiles sobre las funciones del trabajador social

| Categoría | Descripción breve | Ejemplos de respuestas | Frecuencia relativa |
|---|---|---|---|
| Ayuda y asistencia generalizada | Visión amplia y poco específica | "Ayuda a las personas", "Ayuda a la sociedad" | Alta |
| Intervención en problemáticas específicas | Abordaje concreto de problemáticas sociales | "Trabajo con inmigración, becas, salud" | Media-alta |
| Orientación, apoyo psicosocial y resolución de conflictos | Apoyo y guía personalizada | "Te orientan, te asesoran" "Resuelven problemas familiares" | Media |

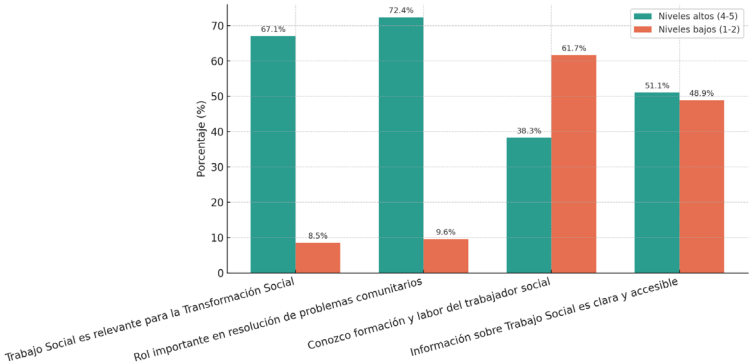
| | | | |
|---|---|---|---|
| Gestión de recursos y beneficios | Administración de beneficios y trámites sociales | "Gestiona trámites", "Trabaja con JUNAEB" | Baja |
| Promoción de derechos y justicia social | Cambio estructural y justicia social | "Hace justicia social", "Promueve bienestar social" | Muy baja |

La Tabla 2 muestra que la mayoría de los estudiantes asocia el Trabajo Social con actividades de ayuda generalizada, seguidas por intervenciones en problemáticas específicas y apoyo psicosocial. Sin embargo, también se observa un número significativo de respuestas vagas o de desconocimiento, como "no sé" o "desconozco", lo que confirma la baja claridad y el limitado acceso a información sobre la profesión, tal como se evidenció en las preguntas de percepción. Esto indica la necesidad de fortalecer la difusión y el conocimiento sobre el quehacer del trabajador social en el ámbito escolar.

## Percepciones y actitudes

Los resultados en la dimensión de percepciones y conocimientos revelan un contraste interesante (ver Figura 1).

**Figura 1.** **Percepciones y conocimientos sobre el trabajo social**




Este gráfico evidencia que, aunque la mayoría reconoce la relevancia y el rol comunitario del Trabajo Social, existe un bajo conocimiento y acceso a información clara sobre la formación y labor profesional, lo cual se refleja en las respuestas con niveles bajos.

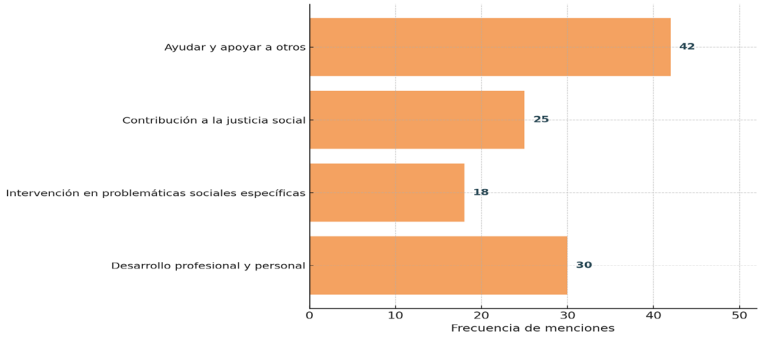
## Interés vocacional por el Trabajo Social

Solo un 7,4 % del estudiantado respondió afirmativamente, mientras que un 57,4 % indicó que no, y un 35,1 % señaló "no lo sé". Este resultado sugiere que, pese a la valoración positiva de la profesión observada en otras dimensiones, la intención concreta de optar por la carrera es baja. Además, un porcentaje significativo de estudiantes muestra incertidumbre respecto de esta opción formativa, lo que podría relacionarse con la falta de información y claridad sobre el campo profesional, evidenciada en respuestas previas.

## Ventajas de estudiar Trabajo social

Los estudiantes declaran las siguientes ventajas de estudiar trabajo social, ver

**Figura 2. ¿Cuáles serían las ventajas de estudiar Trabajo Social?**




Los resultados muestran que una motivación central entre los estudiantes de Trabajo Social es el deseo de ayudar a otros, reflejando una vocación ética y solidaria. Expresiones como "Ayudaría a las personas que lo necesitan" y "Las ventajas serían poder ayudar a su prójimo" evidencian esta orientación altruista. También se destaca el compromiso con la justicia social y la transformación de la realidad, como señalan frases del tipo: "Hacer el bien social" y "Una comunidad más unida y más sociable". Asimismo, se valora la intervención profesional en problemáticas sociales actuales: "Hoy en día hay mucha necesidad de la intervención de un profesional social". Finalmente, varios estudiantes reconocen que el Trabajo Social fomenta el desarrollo personal y profesional mediante la empatía y las habilidades interpersonales, lo cual se refleja en respuestas como "El Trabajo Social te permite ser empático y dejar los prejuicios" o "Desarrollar habilidades interpersonales".

## Desventajas para estudiar Trabajo social

Los resultados muestran que, junto con las motivaciones vocacionales, los y las estudiantes reconocen tensiones propias del ejercicio profesional, destacando el desgaste emocional y el estrés asociado al abordaje de problemáticas complejas. Frases como "Debe ser agotador mentalmente" o "Conlleva tener algo de estrés" reflejan una percepción extendida sobre los riesgos para la salud mental.

También se observa una percepción crítica sobre el campo laboral, centrada en la baja remuneración, el escaso reconocimiento y la inestabilidad, como reflejan frases como “Les pagan muy poco” o “Cuesta encontrar trabajo”. Asimismo, se mencionan limitaciones institucionales y falta de autonomía, evidenciadas en expresiones como “No todo depende del trabajador y le echan la culpa”. Estas respuestas revelan una visión realista y reflexiva que coexiste con el compromiso ético y vocacional hacia la profesión.

## Fuentes de información y sugerencias

En la pregunta abierta sobre cómo mejorar el conocimiento y la imagen del Trabajo Social, las respuestas de los estudiantes se agruparon en cuatro categorías principales:

**Figura 3. Nube de palabras desde las voces estudiantiles**

Las respuestas estudiantiles evidencian una alta valoración por espacios presenciales de orientación vocacional, destacando términos como “charlas”, “talleres” y “liceos”, que subrayan la efectividad del contacto directo con profesionales del área. También se reconoce la importancia de la difusión digital a través de “redes sociales” e “Instagram”, junto con propuestas como “visitas” y “pasantías” para acercarse al ejercicio profesional. Finalmente, expresiones como “no sé” o “desconozco” revelan un bajo nivel de información, lo que refuerza la necesidad de estrategias educativas sistemáticas, accesibles y diversas.

## 5. Discusión

Los hallazgos permiten analizar críticamente cómo las y los estudiantes perciben el Trabajo Social, en un contexto tensionado entre una alta valoración simbólica y un conocimiento estructuralmente limitado. Aunque el 63,4 % declara conocer la carrera, dicho conocimiento suele ser mayoritariamente superficial.

A propósito de ello, al indagar en las fuentes de información que han aproximado al estudiantado a la disciplina, se aprecia una socialización informal, donde la familia y los amigos desempeñan un rol predominante. En contraste, las instituciones escolares —que debieran ser agentes clave en los procesos de orientación vocacional— solo representan el 23,7 % de las menciones. Esta desigual distribución del acceso a la información puede interpretarse como una expresión del capital cultural incorporado, que reproduce *habitus* diferenciados y condiciona la percepción de ciertas carreras como legítimas o deseables (Bourdieu, 2007). Becker (1970) advierte que la escuela contribuye a la asignación simbólica de las profesiones, orientando las aspiraciones juveniles hacia campos considerados más prestigiosos. Así, la baja presencia del Trabajo Social en los discursos escolares podría reflejar una jerarquización profesional que margina opciones transformadoras, como aquellas centradas en lo social y lo comunitario.

Por otro lado, las percepciones estudiantiles muestran una imagen del Trabajo Social asociada a un fuerte sentido ético y comunitario, motivada por el deseo de ayudar, promover justicia e intervenir en problemáticas sociales (Orellana, 2021). Esta vocación, entendida como una respuesta a la desigualdad, puede interpretarse como una forma de resistencia simbólica frente al individualismo y la precariedad contemporánea (Sennett, 2000; Araujo & Martuccelli, 2012). Tal como sostienen Netto (2011) y Iamamoto (2021), en América Latina esta elección representa también una práctica política que desafía estructuras de dominación y refleja el carácter transformador de la disciplina. En este sentido, la opción por esta carrera no es meramente académica, sino profundamente política.

A pesar de esta valoración positiva, persiste un bajo conocimiento sistemático sobre el quehacer profesional del Trabajo Social. El 37,2 % de los estudiantes no reconoce la carrera, y quienes sí lo hacen suelen tener una visión reducida centrada en "ayudar a las personas". De este modo, si bien la disciplina ha evolucionado

hacia un enfoque crítico y situado (Netto, 2005; Muñoz, 2015; Anabalón et al., 2025), su imagen en el ámbito escolar continúa anclada a representaciones asistencialistas y filantrópicas, propias de sus orígenes (Vélez, 2003). Esto despolitiza su mirada e invisibiliza la complejidad técnica, política y estratégica que la caracteriza (Iamamoto, 2021).

En esta línea, los resultados evidencian que, pese al reconocimiento positivo del impacto social del Trabajo Social, existe una muy baja intención de optar por esta carrera universitaria. Solo un 7,5 % de los encuestados indicó considerar la posibilidad de estudiarla en el futuro. Esta brecha evidencia una desconexión crítica entre la imagen simbólica de la disciplina y su identificación como proyecto vocacional.

Entre los factores que desincentivan su elección, destacan la carga emocional, la baja remuneración, la inestabilidad laboral y las limitaciones institucionales. Esto posiciona al Trabajo Social como una carrera de menor prestigio frente a otras áreas, lo que condiciona su elección como opción vocacional (Tocol & Levicoy, 2021). Además, estas percepciones reflejan una conciencia crítica del estudiantado sobre las tensiones estructurales heredadas del modelo burocrático y asistencialista (Vélez, 2003; Iamamoto, 2021). En consecuencia, se vuelve necesario revisar las políticas formativas y el posicionamiento de la disciplina dentro del aparato estatal, especialmente en contextos de alta demanda social y escaso reconocimiento profesional (Netto, 2005).

A su vez, la necesidad expresada por las y los estudiantes de contar con información actualizada y experiencias vivenciales plantea el desafío de diseñar estrategias de vinculación temprana más efectivas. Actividades como tutorías, mentorías, visitas guiadas o el uso de plataformas digitales emergen como herramientas clave para fortalecer el reconocimiento público del Trabajo Social. En este contexto, dichas propuestas no constituyen únicamente una solicitud informativa, sino una interpelación política al modelo de orientación vocacional vigente, al tensionar los criterios mediante los cuales se jerarquizan y visibilizan determinadas profesiones dentro del sistema educativo.

En síntesis, la carrera de Trabajo Social enfrenta un problema estructural de visibilidad y posicionamiento. A pesar del reconocimiento ético y simbólico de su rol social, la información disponible sigue siendo escasa, poco clara o mediada por estereotipos.

Para revertir esta situación, se requiere disputar su sentido público, fortalecer las estrategias de difusión institucional y promover una representación más compleja, crítica y actualizada de la disciplina, que logre conectar con las expectativas y búsquedas de las juventudes.

## 6. Conclusión

El trabajo social, aunque es valorado positivamente por su dimensión ética, comunitaria y transformadora, continúa siendo una carrera poco comprendida por el estudiantado de educación media. La contradicción entre una vocación cargada de sentido y un conocimiento superficial sobre la profesión revela una tensión estructural que limita su posicionamiento como opción formativa legítima. Esta brecha entre valoración y desconocimiento práctico e institucional confirma la necesidad de repensar los mecanismos mediante los cuales el Trabajo Social se comunica y se visibiliza dentro del sistema educativo, especialmente en la educación media.

La identificación de obstáculos como la precariedad laboral, el desgaste emocional y el bajo reconocimiento profesional refuerza la idea de que la elección vocacional por el trabajo social no puede desvincularse de las condiciones materiales e institucionales que configuran su ejercicio. Frente a ello, se hace imprescindible fortalecer políticas públicas y estrategias pedagógicas que dignifiquen la labor profesional y re-valoricen su aporte a la justicia social. Promover espacios de vinculación temprana (charlas, pasantías o campañas en redes), resulta fundamental para proyectar un Trabajo Social más próximo, contextualizado y comprometido, capaz de interpelar a nuevas generaciones desde una formación crítica, situada y reflexiva.

Este estudio ofrece insumos relevantes para fortalecer la orientación vocacional en educación media, promoviendo estrategias que acerquen el Trabajo Social desde experiencias directas y medios digitales. No obstante, sus resultados están limitados por el enfoque territorial y el carácter auto declarativo de las respuestas, lo que restringe su generalización. Se sugiere profundizar en investigaciones futuras con enfoques longitudinales y mayor diversidad territorial.

## Referencias bibliográficas


Anabalón, Y., Concha, M. y Mora, M. (2018). Tutorías académicas y prácticas profesionales: Invitación al desempeño profesional inicial en la formación de trabajadores sociales. *Conrado, 54*, 51–64. https://doi.org/10.29035/ucmaule.54.51

Anabalón, Y., Precht, A. y Valenzuela, J. (2021). Representaciones sociales de la tutoría académica: Discursos de estudiantes en dos escuelas de trabajo social. *Conrado, 17*(78), 223–229.

Anabalón, Y., Vega-Román, E., Ascencio, M. y Roco-Videla, A. (2024). Trabajo social y educación social como identidad profesional: Revisión exploratoria de la producción científica en América Latina entre 2017 y 2022. *Salud, Ciencia y Tecnología*, 4, e979. https://doi.org/10.56294/saludcyt2024979

Anabalón, Y., Vega-Román, E., Ascencio, M., Leiva, P. y Roco-Videla, A. (2025). Construcciones ontológicas, epistémicas y metodológicas en la investigación de pregrado de estudiantes de Trabajo Social de una Facultad de Ciencias Sociales y de la Salud de Chile. *Salud, Ciencia y Tecnología, 5*, e1371. https://doi.org/10.5624/saludcyt20251371

Anabalón, Y., Vega-Román, E., Lagos, N. y Rivadeneira-Valenzuela, J. (2025). Las emociones en el proceso de formación del trabajador social: Primeras aproximaciones desde las bitácoras de aprendizajes. *New Trends in Qualitative Research*, 21(1), e1090. https://doi.org/10.36367/ntqr.21.1.2025.e1090

Andrade-Guzmán, C., y Miranda Pérez, F. (2022). Educación en Trabajo Social en Chile. Formando para la colaboración desde la educación de campo en contexto de pandemia. *Cuaderno de Trabajo Social*, 19. https://repositorio.utem.cl/handle/30081993/1410

Araujo, K., & Martuccelli, D. (2012). *Desafíos comunes: Retrato de la sociedad chilena y sus individuos*. Santiago: LOM.

Araya, S. (2019). Motivaciones y preferencias en la elección de la carrera predilecta de Chile. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (29), 154–178. https://doi.org/10.24265/cpue.2019.v29.12

Asociación Americana de Psicología [APA]. (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct*. Recuperado de https://www.apa.org/ethics/code/

Beauchamp, T. L., & Childress, J. F. (2013). *Principles of biomedical ethics* (7.ª ed.). Oxford: Oxford University Press.

Becker, H. S. (1970). *Sociological work: Method and substance*. New York: Aldine.

Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. México D.F.: Siglo XXI Editores.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Londres: Sage.

Brito, S., Comelin, A., Leiva, P., & Ramírez, N. (2024). 100 años del Trabajo Social en Chile y Latinoamérica: Desafíos y proyecciones. *Revista de Trabajo Social*, *99*, 105–106. https://doi.org/10.7764/rts.99

Bustamante, Á. (2006). Educación, compromiso social y formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, *37*(4), 1–8. https://doi.org/10.35362/rie3742694

Caro, C., Maureira, Y. y Céspedes, P. (2021). Evaluación de una estrategia de acompañamiento a la orientación vocacional en estudiantes secundarios de las regiones de Ñuble y Biobío. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, *20*(44), 254–268. https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.015

Concha, M., Anabalón, Y., Lagos, N. y Mora, M. (2020). Prácticas profesionales y Trabajo Social: Una revisión de la literatura en educación superior. *Pensamiento Educativo*, 57(1), 1–19. https://dx.doi.org/10.7764/pel.57.1.2020.5

Concha, M., Lagos, N., Anabalón, Y., López-López, C. y Becerra, P. (2023). Competencias emocionales en la formación de profesionales en trabajo social. *Revista Educación*, *47*(2), 1–16. https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53644

Figueroa, C., & Orellana, N. (2019). *Educación superior y desigualdad social en América Latina: Entre la reproducción y la transformación*. Editorial Universidad Alberto Hurtado.

Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Pensilvania: Duquesne University Press.

González, R. (2020). *Memorias, territorios y luchas: Trabajo Social en contextos de transformación social*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Gregory, M., Cook, L., Butt, T., & Shakespeare, J. (2025). Practice education in social work: A scoping review of existing research. *Social Work Education*, 1–18. https://doi.org/10.1080/02615479.2024.2448478

Hughes, M., Tilbury, C., Hitchcock, C., & Bigby, C. (2024). Social work research culture in Australian university settings. *Journal of Social Work*, *25*(1), 83–101. https://doi.org/10.1177/14680173241279069

Iamamoto, M. (2021). *O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional* (27.ª ed.). São Paulo: Cortez Editora.

Kruse, H. (1971). *La reconceptualización del servicio social en América Latina*. Recuperado de http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/pela/pl-000239.pdf

Lagos, N., Concha, M., Anabalón, Y., Mora, M. e Hidalgo, J. (2023). Valoración del aprendizaje en las prácticas profesionales de estudiantes de trabajo social de la Universidad del Bío-Bío. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 14*(27), e550. https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1658

López, A., Medalla, T. y Galdames, A. (2023). Trabajo Social en tiempos de crisis dictadura: Compromiso y ética para la defensa de los derechos humanos. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (30), 265–274. https://doi.org/10.51188/rrts.num30.803

Muñoz, G. (2015). Imperialismo profesional y trabajo social en América Latina. *Polis. Revista Latinoamericana*, (40), s.p. Recuperado de https://journals.openedition.org/polis/10812

Navarrete, O. y Véliz, C. (2021). Prácticas docentes en Trabajo Social: tensiones y desafíos de la formación profesional. *TS Cuadernos de Trabajo Social*, (21), 1–13.

Netto, J. (2005). A reconceituação: Ainda viva, 40 anos depois. En N. Alayón (Ed.), *Trabajo social latinoamericano: A 40 años de la reconceptualización* (pp. 71–83). Caracas: Espacio.

Netto, J. (2011). Transformaciones societales y Trabajo Social: Notas para un análisis prospectivo de la profesión en Brasil. En M. Mota e I. Carvalho (Comps.), *Trabajo Social: Derechos sociales y competencias profesionales* (pp. 39–58). Brasilia: CFESS.

Orellana, V. (2021). Trabajo Social y el "octubre chileno": La vocación cuestionadora de nuestra historia profesional para los desafíos disciplinares

del presente. *Eleuthera*, 23(1), 283–301. https://doi.org/10.17151/eleu.2021.23.1.15

Portugal, F. (2015). *El desarrollo y la evolución del Trabajo Social en las Ciencias Sociales*. Quito: Universidad Central del Ecuador. Recuperado de http://aka-cdn.uce.edu.ec

Rivas, F. (1976). *Teorías vocacionales: Enfoques de asesoramiento*. Madrid: Morata.

Segú, M. (2015). *La vocación y el imaginario en la elección de los estudios de Trabajo Social en la Comunidad Autónoma del País Vasco* (Tesis doctoral), Universidad de Deusto. Barcelona, España.

Sanhueza, A., Leiva, P. y Tassara, G. (2024). Perfiles de egreso de las Escuelas de Trabajo Social Universitarias en Chile: Elementos comunes y diferenciadores. Aportes desde la academia para la formación profesional en Chile. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (33), 71–103. https://doi.org/10.51188/rrts.num33.875

Schütz, A. (1974). *El problema de la realidad social* Buenos Aires: Amorrortu Editores. (Original publicado en inglés en 1962 como *The phenomenology of the social world*)

Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter: Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.

Silva, M. y Molina, M. (2020). Entre paradigmas aristotélicos y galileanos: ¿Qué publican los(as) trabajadores(as) sociales chilenos(as)? *Revista Katálysis*, *23*(3), 528–539. https://doi.org/10.1590/1982-02592020v23n3p528

Taylor, M. (2024). How practising social workers benefit from teaching social work students in university classrooms. *Social Work Education*, 1–19. https://doi.org/10.1080/02615479.2024.2436989

Tocol, C. y Levicoy, C. (2021). Trabajo social, identidades y roles profesionales en contextos de escolarización. *Sophia Austral*, 27, 17. https://dx.doi.org/10.22352/saustral202127018

Urbalejo, C. (2022). El estudio de la Epistemología del Trabajo Social Contemporáneo desde la intervención en lo social como práctica científica. *Perspectivas Sociales*, *24*(1), 7–24. https://perspectivassociales.uanl.mx/index.php/pers/article/view/164

Vélez, O. (2003). *Reconfigurando el trabajo social: Perspectivas y tendencias contemporáneas*. Caracas: Editorial Espacio.

# CAPITULO VII
# Cien años del Trabajo Social en América Latina: aportes, rupturas y desafíos del Trabajo Social en Guatemala desde una perspectiva crítica e histórico-política

Dra. Mirna Aracely Bojórquez de Grajeda*
Universidad de San Carlos de Guatemala:

Dra. Leticia Epifania Urizar y Urizar**
Universidad de San Carlos de Guatemala, Guatemala

## Resumen

El artículo ofrece una lectura histórico-crítica del Trabajo Social en América Latina, con especial énfasis en Guatemala, en el marco del centenario de la profesión. Se destacan tres ejes fundamentales: la trayectoria histórica de la disciplina frente a la "cuestión social", el impacto de procesos políticos y económicos, conflicto armado interno, reformas neoliberales y mercantilización de la educación superior, y las resistencias comunitarias que han configurado nuevas formas de acción profesional. Desde la pedagogía de la liberación y la teoría de la colonialidad del poder, se examina cómo las estructuras de desigualdad étnica, de clase y de género siguen marcando la vida social, al tiempo que emergen prácticas emancipatorias desde comunidades indígenas, organizaciones de mujeres y redes latinoamericanas. El texto analiza también tensiones contemporáneas como la desnutrición crónica, la dependencia de remesas y los conflictos socioambientales, especialmente en torno a la consulta previa de

* Doctora en Filosofía. Universidad de San Carlos, Guatemala, Licenciada en Trabajo Social. Magister en Docencia Universitaria. Correo electrónico: mabojorquez@profesor.usac.edu.gt. ORCID: https://orcid.org/0009-0005-9004-6962

** Doctora en Educación, Educación Superior, Curriculum, Investigación educativa, Trabajadora social, académica Universidad de San Carlos, Guatemala. Correo electrónico: epifania36@gmail.com. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7517-6228

pueblos originarios. Se concluye que el Trabajo Social guatemalteco enfrenta el reto de profundizar su compromiso ético-político con los derechos humanos, la interculturalidad y la justicia social, fortaleciendo la investigación, la formación crítica y la articulación con movimientos sociales y académicos para incidir en la transformación de las estructuras que producen exclusión.

## Palabras Clave
Trabajo Social Guatemala, compromiso ético político, justicia social, movimientos sociales.

## Introducción
Este capítulo propone una lectura histórica–crítica del Trabajo Social guatemalteco en el marco del centenario latinoamericano de la profesión, en sintonía con los propósitos del XXIV Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social (ALAEITS). Dichos propósitos incluyen examinar el desarrollo histórico de la disciplina en la región, promover la reflexión crítica sobre sus avances, tensiones y desafíos, y analizar el papel de las estructuras de poder y los proyectos hegemónicos en la configuración de la "cuestión social".

Comprender el devenir del Trabajo Social en Guatemala exige articular la memoria de la formación estatal y del prolongado conflicto armado interno, las transformaciones derivadas de las políticas neoliberales y la mercantilización de la educación superior, así como la persistencia de estructuras coloniales que reconfiguran la desigualdad en clave étnico–racial, de clase y de género. Al mismo tiempo, se destacan las prácticas contrahegemónicas que, en diálogo con redes latinoamericanas, impulsan estrategias de resistencia, disputan sentidos sobre derechos y democracia, y aportan a la construcción de horizontes emancipadores (Iamamoto, 2003; Montaño, 2012).

En este marco, Guatemala, con una población estimada en 18.4 millones de habitantes y una pobreza que afecta al 57.3% en 2024, se encuentra marcada por profundas desigualdades. Su patrón de desarrollo económico depende en gran medida de las remesas, las cuales representaron cerca de una quinta parte del PIB en 2023 (Banco Mundial, 2024; RemitScope, 2023). Este es-

cenario determina de manera directa los campos de intervención del Trabajo Social y coincide con el llamado del Seminario a evaluar críticamente las políticas públicas capitalistas, colonialistas y patriarcales, sus impactos en la exclusión social y las posibilidades de transformación desde la acción profesional.

La firma de la paz, el 29 de diciembre de 1996, puso fin formalmente a 36 años de conflicto armado interno, pero dejó abiertos nudos estructurales como la concentración de la tierra, el racismo, la militarización y la desigualdad. Estos factores continúan marcando las agendas profesionales y comunitarias. La Comisión para el Esclarecimiento Histórico (1999) documentó la magnitud de las violaciones a los derechos humanos y sus impactos diferenciales sobre los pueblos indígenas, dejando como legado un imperativo ético: contribuir a la reparación, garantizar la no repetición y participar en la construcción de paz con justicia social. Esto se vincula con el objetivo del Seminario de fortalecer el compromiso con los sectores subalternos y con las luchas históricas por la dignidad y los derechos humanos.

Partiendo de este contexto, el presente trabajo busca combinar la perspectiva histórica–política con una mirada crítica y propositiva sobre la práctica profesional. Atiende a la invitación del Seminario a fomentar el intercambio de saberes y experiencias entre profesionales latinoamericanos, y a profundizar el debate sobre estrategias de resistencia y transformación social. Se invita al lector a recorrer, en las páginas siguientes, los caminos de la memoria y la historia del Trabajo Social en Guatemala, reconocer los desafíos que enfrenta ante la regresividad de derechos y las dinámicas de desigualdad, y valorar las experiencias emancipatorias que se construyen desde las instituciones, las comunidades y la articulación latinoamericana.

Este recorrido aspira no solo a describir, sino también a interpelar, motivando a reflexionar sobre el papel que el Trabajo Social puede desempeñar en la construcción de un país y una región más justos, inclusivos y democráticos.

## 1. Presentación de Guatemala y su contexto del Trabajo Social

Guatemala es un país caracterizado por una notable diversidad

cultural, integrada por pueblos mayas, xinka y garífuna, junto con la población mestiza, que convive en un territorio atravesado por profundas desigualdades históricas. Estas brechas se expresan en indicadores como la malnutrición crónica infantil, que afecta aproximadamente al 46.5% de los menores de cinco años, con una incidencia particularmente alta en áreas rurales e indígenas (SESAN, 2023; UNICEF, 2022). Este dato, más que una simple cifra, resume un entramado de inequidades interseccionales vinculadas al acceso desigual a la tierra, la salud, la educación y la infraestructura básica, y se convierte en un desafío central para las políticas públicas y la intervención social.

En el plano económico, las remesas enviadas por guatemaltecos en el extranjero constituyen una de las principales fuentes de ingreso de los hogares, así como un motor para el consumo, la vivienda y la educación. En 2023, representaron entre el 19% y el 20% del PIB, cifra que coloca a Guatemala entre los países más dependientes de este flujo en América Latina (Banco de Guatemala, 2024; Banco Mundial, 2024). Si bien las remesas pueden mejorar las condiciones de vida y ofrecer oportunidades de inversión, también generan vulnerabilidades frente a factores externos como la fluctuación del tipo de cambio, los costos de envío y las políticas migratorias en los países de destino (Prensa Latina, 2023).

Para el Trabajo Social, este panorama supone un campo de acción complejo y multifacético. La diversidad cultural y las desigualdades estructurales exigen intervenciones que integren un enfoque de derechos humanos, reconociendo las particularidades históricas, sociales y culturales de cada territorio. Al mismo tiempo, la dependencia de las remesas y la fragilidad de ciertas economías locales plantean la necesidad de trabajar en estrategias sostenibles que fortalezcan la resiliencia comunitaria y reduzcan las brechas de acceso a servicios básicos. En este sentido, el Trabajo Social guatemalteco se sitúa en un cruce de caminos: el que une la defensa de derechos sociales, el impulso al etnodesarrollo, la gestión de riesgos y la participación en las disputas por la preservación y gestión equitativa de los bienes comunes como el agua, la tierra y el territorio (CEPAL, 2021; CLACSO, 2020).

## 2. Historia y memoria

La historia del Trabajo Social en Guatemala está estrechamente

ligada a los procesos políticos y sociales que marcaron el país durante el siglo XX. Sus orígenes profesionales se remontan a la Revolución de 1944, un período de apertura democrática y modernización institucional que impulsó la creación de nuevas políticas sociales. En este contexto, y con el apoyo técnico de Naciones Unidas, el Instituto Guatemalteco de Seguridad Social (IGSS) fundó el 17 de marzo de 1949 la primera Escuela Superior de Servicio Social, iniciando clases el 2 de mayo del mismo año (IGSS, 2019). Este acontecimiento marcó el inicio formal de la formación profesional en el país. Posteriormente, en 1966, la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC) asumió la continuidad de la enseñanza a nivel universitario, consolidando en 1975 la Escuela de Trabajo Social como una unidad académica con alcance nacional y oferta en distintos niveles de formación (USAC, 2020).

Paralelamente, surgieron programas en universidades privadas como la Universidad Rafael Landívar y la Universidad Mariano Gálvez, que, bajo la supervisión del Consejo de la Enseñanza Privada Superior (CEPS), ampliaron la cobertura educativa y diversificaron los enfoques formativos (CEPS, 2023). Esta expansión respondió a la creciente demanda de profesionales en áreas sociales, pero también introdujo tensiones entre la educación pública y la privada en términos de calidad, pertinencia y accesibilidad.

La trayectoria de la profesión no puede entenderse sin considerar el impacto del conflicto armado interno (1960–1996), un período que atravesó la vida universitaria, la organización gremial y las prácticas comunitarias. La Comisión para el Esclarecimiento Histórico (1999) documentó violaciones masivas de derechos humanos, afectando de manera particular a los pueblos indígenas y generando una deuda histórica en materia de justicia y reparación. Para el Trabajo Social, esta memoria representa un mandato ético ineludible: promover intervenciones que reconozcan el daño, reparen las heridas y fortalezcan los tejidos comunitarios a través de abordajes psicosociales culturalmente pertinentes (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017).

Con la firma de los Acuerdos de Paz en 1996, se abrió un nuevo escenario para la inserción profesional en áreas como la protección social, la salud comunitaria, la niñez y adolescencia, y la justicia transicional. Sin embargo, este período coincidió con el avance de políticas neoliberales que reconfiguraron el rol del Esta-

do, promoviendo la externalización de servicios y la precarización de ciertos empleos públicos (PNUD, 2019). Esta doble dinámica —oportunidades de expansión y riesgos de debilitamiento institucional— condicionó el desarrollo del Trabajo Social en las décadas posteriores, obligando a la profesión a adaptarse a un escenario marcado por la descentralización parcial, la creciente participación de ONG y la necesidad de mantener una perspectiva crítica frente a las desigualdades persistentes.

## 3. Crisis social y regresividad de derechos

En las últimas décadas, Guatemala ha enfrentado una combinación de crisis estructurales y coyunturales que han impactado de manera directa la garantía de derechos y las condiciones de vida de la población. Las políticas neoliberales implementadas desde la década de 1980, caracterizadas por la reducción del gasto social, la apertura comercial y la promoción de la inversión extranjera, han profundizado las desigualdades existentes y debilitado la capacidad del Estado para atender las necesidades de los sectores más vulnerables (PNUD, 2019; Torres-Rivas, 2011).

Un aspecto central de esta dinámica es el modelo económico basado en enclaves extractivos, especialmente en los sectores agroexportador y minero, que ha reavivado conflictos socioambientales en distintas regiones del país. Casos como el de la mina Marlin, en San Marcos, y el de la mina Escobal, en Santa Rosa, se han convertido en referentes de disputa entre comunidades indígenas y empresas transnacionales. En el caso de Escobal, la Corte de Constitucionalidad confirmó en 2018 la suspensión de operaciones hasta realizar una consulta al pueblo xinka, tal como establece el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), aunque el proceso ha estado marcado por denuncias de irregularidades y presiones externas (OIT, 1989; Corte de Constitucionalidad, 2018).

En Marlin, diversas organizaciones nacionales e internacionales documentaron los impactos ambientales y sociales derivados de la explotación minera, lo que motivó a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) a solicitar medidas cautelares al Estado guatemalteco en 2010 (CIDH, 2010). Estos conflictos evidencian no solo la tensión entre desarrollo económico y derechos humanos, sino también las limitaciones del marco jurídico

nacional para garantizar una consulta libre, previa e informada, particularmente en contextos de asimetría de poder y débil gobernanza (Yagenova & García, 2019).

La persistencia de la pobreza y la malnutrición crónica, que afecta al 46.5% de los niños menores de cinco años, especialmente en áreas rurales e indígenas (SESAN, 2023; UNICEF, 2022), añade otra capa de complejidad a la crisis social. Estas condiciones han reorientado el Trabajo Social hacia enfoques integrales que articulan la seguridad alimentaria, la salud comunitaria, el acceso al agua y saneamiento, y la participación activa de las comunidades en el diseño y ejecución de las intervenciones.

En el plano ético-político, las corrientes críticas latinoamericanas han contribuido a reubicar el debate profesional, desplazando el énfasis de las intervenciones asistencialistas hacia la promoción de derechos y la emancipación social. Autores como Iamamoto (2003) y Montaño (2012) han enfatizado que el Trabajo Social debe asumirse como una práctica situada y no neutral, capaz de cuestionar las estructuras que generan desigualdad y opresión. En Guatemala, este enfoque cobra relevancia ante la necesidad de resistir la regresividad de derechos y fortalecer las capacidades colectivas para la defensa de territorios, recursos y formas de vida amenazadas por lógicas extractivas y excluyentes.

## 4. Formación, investigación y mercantilización educativa

En las últimas décadas, la formación universitaria en Trabajo Social en Guatemala ha experimentado un proceso de expansión y diversificación, en el que confluyen dinámicas globales, regionales y locales. La masificación de la educación superior en América Latina, acompañada por el avance de la globalización, la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la creciente importancia de los procesos de acreditación de calidad, ha transformado el panorama educativo (UNESCO, 2018; CCA, 2022). En el contexto guatemalteco, el Consejo de la Enseñanza Privada Superior (CEPS) regula el funcionamiento de las universidades privadas, mientras que la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), como única institución pública, conserva su autonomía histórica y una misión orientada al compromiso social (USAC, 2020).

La irrupción de la pandemia de COVID-19 aceleró la transición hacia la educación virtual, visibilizando brechas significativas en el acceso a dispositivos, conectividad y competencias digitales entre estudiantes y docentes (CEPAL, 2021; OEI, 2020). En este contexto, la USAC y otras universidades del país adoptaron plataformas digitales para garantizar la continuidad académica durante 2020–2022, lo que obligó a replantear metodologías de enseñanza y fortalecer la capacitación docente en entornos híbridos (DIGI-USAC, 2021). Sin embargo, la virtualidad no ha estado exenta de desafíos, ya que ha revelado profundas desigualdades socioeconómicas y territoriales que limitan la plena participación de ciertos grupos estudiantiles, especialmente en áreas rurales.

La expansión del sector privado, si bien ha contribuido a ampliar la cobertura educativa, también ha generado tensiones vinculadas a la mercantilización de la educación superior. En algunos casos, se observa una tendencia hacia la arancelización creciente y la oferta de programas con baja intensidad investigativa, orientados más por la demanda del mercado que por las necesidades de desarrollo social (Didriksson, 2019). Ante este panorama, la defensa de estándares académicos sólidos resulta fundamental. Para el Trabajo Social, ello implica preservar una formación que integre investigación, práctica supervisada, ética profesional, enfoque de derechos humanos y perspectiva decolonial como ejes centrales del currículo.

La investigación, por su parte, enfrenta retos estructurales. Aunque la producción académica ha aumentado, una parte significativa de los trabajos de grado y tesis no se traduce en publicaciones indexadas ni en insumos para el diseño de políticas públicas (Morales & Pérez, 2021). Esto limita la transferencia de conocimiento y la capacidad de incidir en procesos de toma de decisiones. En este sentido, fortalecer la articulación entre academia, Estado y sociedad civil es clave para garantizar que el conocimiento producido desde el Trabajo Social tenga un impacto real en la transformación social y en la reducción de las desigualdades.

Finalmente, la extensión universitaria se mantiene como una función sustantiva que vincula la formación académica con las comunidades y territorios. La universidad pública, en particular, desempeña un papel estratégico en la promoción de proyectos de desarrollo local, el acompañamiento a organizaciones comunitarias y la defensa de derechos colectivos, evitando que la lógica

mercantil reduzca la educación superior a un bien de consumo individual.

## 5. Proyectos emancipatorios: casos institucionales y comunitarios

Lejos de circunscribirse a la prestación de servicios asistenciales, el Trabajo Social en Guatemala ha sido capaz de construir y sostener espacios de resistencia, organización y acción transformadora. Estos proyectos, concebidos tanto en el ámbito institucional como en el comunitario, buscan no solo atender necesidades inmediatas, sino también cuestionar las estructuras de poder que las generan. Desde esta perspectiva, las iniciativas emancipatorias se convierten en herramientas para promover el cambio social y la defensa de derechos colectivos (Freire, 1970; Iamamoto, 2003).

En el plano institucional, algunas experiencias impulsadas desde el Estado han marcado hitos importantes. El Programa Nacional de Resarcimiento (PNR), creado tras los Acuerdos de Paz, tuvo como objetivo atender a las víctimas del conflicto armado mediante compensaciones económicas, proyectos productivos y acompañamiento psicosocial (PNR, 2012). A pesar de las críticas por su limitada cobertura y por la burocratización de los procesos, este programa sentó un precedente en la institucionalización de políticas de reparación. El Sistema Nacional de Protección de la Niñez y Adolescencia, por su parte, ha incorporado el trabajo de profesionales del Trabajo Social en procesos de restitución de derechos, mediación familiar y reintegración escolar, integrando metodologías participativas. En el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, las trabajadoras y trabajadores sociales han desempeñado un rol clave en programas de atención primaria con enfoque intercultural, especialmente en comunidades indígenas donde se articulan saberes médicos tradicionales y salud pública (MSPAS, 2020).

Las iniciativas comunitarias, por otro lado, han demostrado una capacidad notable para impulsar cambios desde las bases sociales. En Alta Verapaz y Huehuetenango, asociaciones de mujeres han liderado proyectos de microfinanzas, alfabetización y defensa de los derechos frente a la violencia de género, con el acompañamiento de organizaciones no gubernamentales (AMG, 2021). Las comunidades xinkas y mayas han protagonizado procesos de

resistencia frente a proyectos extractivos, organizando consultas comunitarias y acciones legales que han fortalecido la aplicación del Convenio 169 de la OIT y visibilizado la defensa de los territorios (Yagenova & García, 2019). Asimismo, las escuelas comunitarias interculturales impulsadas por organizaciones indígenas han desempeñado un papel fundamental en la preservación de las lenguas originarias y la cosmovisión, adaptando la enseñanza a contextos rurales de difícil acceso.

Estos proyectos, tanto institucionales como comunitarios, muestran que el Trabajo Social puede y debe desempeñar un papel activo en la transformación de las realidades sociales, articulando la acción profesional con la organización popular y el ejercicio de derechos. Al combinar intervención técnica con compromiso político, las experiencias emancipatorias en Guatemala constituyen un laboratorio vivo de innovación social y resistencia frente a las estructuras de opresión.

## 6. Intervención social, contextualización y antiopresiva

El enfoque anti opresivo en el Trabajo Social parte del reconocimiento de que las relaciones de poder y dominación —basadas en clase, etnicidad, género, edad o discapacidad— atraviesan y estructuran la vida social (Dominelli, 2002). En un país como Guatemala, cuya historia está marcada por la colonización, el racismo estructural y la exclusión de amplios sectores de la población, este enfoque adquiere un sentido profundamente transformador. No se trata únicamente de atender necesidades inmediatas, sino de cuestionar las estructuras que las generan y de impulsar procesos que fortalezcan la autonomía y la participación de las personas y comunidades.

En el ámbito de la salud, por ejemplo, se han implementado programas de atención materno-infantil con mediadoras lingüísticas en hospitales, garantizando que las mujeres mayas puedan recibir atención en su idioma materno y en condiciones culturalmente pertinentes (MSPAS, 2020). En el trabajo con niñez y adolescencia, las intervenciones en centros de privación de libertad juvenil han incorporado talleres de arte, deporte y reintegración educativa, con el propósito de romper los ciclos de violencia

y exclusión que afectan a esta población. (UNICEF, 2022)

En la esfera de la justicia comunitaria, proyectos desarrollados en alianza con el Organismo Judicial han capacitado a líderes locales en derechos humanos y métodos de resolución pacífica de conflictos, favoreciendo el fortalecimiento de formas propias de gobernanza comunitaria (OACNUDH, 2021). En zonas rurales, los procesos de desarrollo participativo han integrado la agroecología, la gestión de recursos hídricos y la organización cooperativa, promoviendo una economía solidaria y sostenible (FAO, 2020).

Las estrategias contrahegemónicas se articulan a través de metodologías y perspectivas que devuelven a las comunidades el papel de protagonistas de su propio desarrollo. La educación popular, inspirada en Paulo Freire (1970), se ha utilizado para fomentar el análisis crítico de las problemáticas locales y la construcción colectiva de soluciones. La Investigación-Acción Participativa (IAP) ha permitido que los datos, diagnósticos y propuestas se elaboren desde las vivencias y conocimientos de la propia comunidad (Fals Borda, 1987). Asimismo, los enfoques de derechos humanos y decoloniales cuestionan la idea de un único modelo de desarrollo, revalorizando los saberes y prácticas de los pueblos indígenas y campesinos como fuentes legítimas de conocimiento y acción política. (Quijano, 2000)

En suma, el enfoque antiopresivo en el Trabajo Social guatemalteco no solo responde a un imperativo ético, sino que constituye una estrategia política para transformar las relaciones sociales y contribuir a la construcción de un país más justo e inclusivo.

## 7. Formación de posgrado

La formación de posgrado en Trabajo Social en Guatemala ha crecido de manera gradual en las últimas décadas, aunque su desarrollo todavía presenta retos significativos en términos de cobertura, calidad y pertinencia. Las principales universidades, tanto públicas como privadas, han impulsado programas de maestría en áreas como gerencia social, políticas públicas, desarrollo local, derechos humanos y gestión de proyectos. Estos avances han permitido la especialización de profesionales y la incorporación de nuevas herramientas teóricas y metodológicas a la práctica (USAC, 2020; Universidad Rafael Landívar, 2021).

Sin embargo, la oferta sigue siendo limitada y enfrenta obstáculos estructurales que afectan su impacto. Uno de los desafíos más relevantes es la escasa producción de investigación con incidencia social directa. Si bien las tesis y trabajos finales han aumentado, gran parte de ellos no se traduce en publicaciones académicas indexadas ni en insumos para la formulación o mejora de políticas públicas (Morales & Pérez, 2021). Esto limita la capacidad del posgrado para aportar conocimiento aplicado y para posicionar la profesión en los debates nacionales e internacionales.

Otro reto sustantivo es la incorporación efectiva de enfoques interculturales y decoloniales en los planes de estudio. En un país caracterizado por su diversidad étnica y cultural, resulta insuficiente replicar marcos teóricos importados sin integrar las epistemologías, lenguas y estructuras normativas de los pueblos originarios (Quijano, 2000; Walsh, 2009). En la mayoría de los programas, este abordaje sigue siendo complementario o electivo, lo que impide una transformación profunda del perfil profesional.

Asimismo, es necesario fortalecer las competencias metodológicas de los egresados, especialmente en el manejo de metodologías mixtas, la evaluación de programas y políticas, y el uso de la investigación-acción participativa (Fals Borda, 1987) como herramienta de transformación social. Esto implica preparar profesionales capaces de producir evidencia rigurosa y, al mismo tiempo, dialogar con los saberes comunitarios para construir soluciones contextualizadas.

Superar estos retos exige políticas académicas claras, recursos suficientes y la ampliación de oportunidades de becas que permitan a los estudiantes dedicarse plenamente a sus estudios. También es clave potenciar la cooperación internacional mediante programas de doble titulación, co-tutorías y pasantías en redes académicas latinoamericanas, fortaleciendo así la proyección del Trabajo Social guatemalteco en la región (ALAEITS, 2022).

En materia de formación profesional, el Trabajo Social guatemalteco en sus 76 años ha trascendido de una formación a nivel de pregrado y grado a la formación postgraduada.

Los estudios de Trabajo Social a nivel de posgrado en Guatemala comenzaron a tomar fuerza en los años 2000, especialmente con la creación de programas de maestría en instituciones como la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC), otras universidades como Rafael Landívar y Universidad Mariano Gálvez

también fueron incorporando a partir de esta década, programas de postgrado que especializaran a sus egresados en temáticas de interés vinculadas a Trabajo Social.

Al incorporar los estudios de postgrado a la formación de los trabajadores sociales, la profesión se ha venido posicionando con un enfoque más académico y profesional y una mayor capacidad de incidencia profesional y social.

Los estudios de postgrado han permitido a los trabajadores sociales especializarse y tener una mayor profundidad en el conocimiento de la realidad social y los cambios emergentes y beligerantes que se ha venido suscitando en las primeras décadas del siglo XXI.

Con la profesionalización a nivel de maestría y doctorado también ha habido un incremento de la producción académica y las publicaciones vinculadas a los campos de especialidad del Trabajo Social.

En el siglo XXI, el campo laboral del Trabajo Social guatemalteco se ha ampliado más allá de los espacios tradicionales como hospitales o servicios comunitarios, incorporando áreas emergentes (discapacidad, diversidad, migración, niñez y adolescencia, entre otros) impulsadas por cambios sociales, tecnológicos, ambientales y demográficos.

Esa profesionalización postgraduada también ha abierto oportunidades laborales a los trabajadores sociales, oportunidades de inserción en la docencia, como investigadores, consultores, proyectistas.

## Articulación latinoamericana

La vinculación del Trabajo Social guatemalteco con redes académicas y profesionales de América Latina ha sido un factor clave para su fortalecimiento y proyección. La participación en espacios como la Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social (ALAEITS), el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) ha favorecido el intercambio de experiencias, la realización de investigaciones conjuntas y la construcción de agendas comunes en torno a derechos humanos, protección social y economía del cuidado (ALAEITS, 2022; CLACSO, 2020).

Estas articulaciones han permitido que casos emblemáticos de

intervención social en Guatemala, como las experiencias comunitarias frente a proyectos extractivos, los modelos de salud intercultural y los procesos de justicia social, sean visibilizados en escenarios regionales. Este reconocimiento ha generado diálogos enriquecedores con profesionales y académicos de otros países, posibilitando la incorporación de metodologías innovadoras y adaptadas a contextos diversos. Ejemplos de ello son la inclusión de laboratorios de campo en programas académicos, el uso de metodologías participativas y la producción de materiales educativos bilingües en español y lenguas originarias (Walsh, 2009; CEPAL, 2021).

A su vez, el contacto con experiencias latinoamericanas ha inspirado transformaciones metodológicas en el país, fortaleciendo enfoques como la educación popular y la investigación-acción participativa, así como la perspectiva decolonial que cuestiona los modelos hegemónicos de desarrollo y reivindica los saberes propios de los pueblos indígenas y campesinos (Freire, 1970; Quijano, 2000).

No obstante, la articulación latinoamericana sigue enfrentando desafíos. En muchos casos, la participación guatemalteca en eventos y proyectos regionales se mantiene como una presencia puntual y no como parte de una estrategia sostenida. Para consolidar una integración real, es necesario establecer alianzas de largo plazo, promover la movilidad académica de docentes y estudiantes, desarrollar investigaciones comparadas y fortalecer las cátedras compartidas.

Si Guatemala logra avanzar en este camino, podrá posicionarse como un actor relevante en la producción de conocimiento y en la formulación de propuestas para el fortalecimiento del Trabajo Social en la región, contribuyendo a una agenda latinoamericana más cohesionada y comprometida con la justicia social y los derechos humanos.

## 8. Desafíos estratégicos para la próxima década

El futuro del Trabajo Social en Guatemala está marcado por desafíos estratégicos que demandan respuestas creativas, éticas y profundamente comprometidas con lo social. Uno de los retos centrales es la repolitización de la profesión, entendida como la reafirmación de su orientación ético-política y su compromiso con la defensa de los derechos humanos, la equidad y la justicia

social. Esto implica superar enfoques asistencialistas y avanzar hacia intervenciones que aborden las causas estructurales de la desigualdad, integrando de manera transversal las perspectivas intercultural y decolonial (Quijano, 2000; Iamamoto, 2003).

Otro desafío clave es la incorporación de la transformación digital bajo criterios de justicia social. La creciente digitalización de los servicios y programas sociales ofrece oportunidades para ampliar el alcance de las intervenciones, pero también plantea riesgos de exclusión para poblaciones sin acceso a tecnología o con bajos niveles de alfabetización digital. El Trabajo Social debe garantizar que el uso de herramientas tecnológicas, incluidas las vinculadas a la inteligencia artificial, se realice de forma ética, transparente y sin reproducir sesgos o discriminaciones (ONU, 2021).

La crisis climática y los conflictos socioambientales constituyen un tercer ámbito prioritario. Guatemala, altamente vulnerable a fenómenos como sequías, inundaciones y pérdida de biodiversidad, requiere que el Trabajo Social incorpore el análisis ambiental y la gestión de riesgos como parte integral de su práctica. Esto demanda el diseño de intervenciones que fortalezcan la resiliencia comunitaria, promuevan el uso sostenible de los recursos y articulen acciones coordinadas entre comunidades, gobiernos locales y organismos internacionales (FAO, 2020; CEPAL, 2021).

Finalmente, mejorar las condiciones laborales de las y los profesionales del Trabajo Social es una tarea ineludible. La precariedad contractual, la sobrecarga de trabajo y los riesgos para la seguridad personal afectan no solo el bienestar de quienes ejercen la profesión, sino también la calidad de las intervenciones. Avanzar hacia un ejercicio profesional digno implica establecer estándares mínimos de contratación, escalas salariales justas y protocolos de seguridad para el trabajo en campo (ALAEITS, 2022).

## 9. Conclusiones y perspectiva

El Trabajo Social en Guatemala ha evolucionado en sus 76 años de institucionalizado a nivel de país a través, de diversos procesos orientados a la defensa de los derechos humanos, trabajando con distintos sectores de la población, especialmente con grupos en situación de vulnerabilidad. Estas acciones se desarrollan en el marco de programas y proyectos vinculados a las políticas sociales, a nivel de Instituciones estatales y organizaciones no gubernamentales las cuales, sin embargo, suelen ser frágiles y con

una cobertura insuficiente frente a la diversidad de problemas socioeconómicos que afectan a las grandes mayorías.

A cien años del surgimiento del Trabajo Social en América Latina, la experiencia guatemalteca muestra una profesión que ha sabido adaptarse, resistir y transformarse en contextos complejos. Desde sus inicios, vinculados a la institucionalidad estatal y a una visión de bienestar limitada, el Trabajo Social en Guatemala ha evolucionado hacia enfoques críticos fundamentados en los derechos humanos, la participación comunitaria y la justicia social (Montaño, 2012; CLACSO, 2020).

El porvenir de la profesión exige situarse en la intersección entre academia, Estado y comunidades. La universidad pública, en particular, tiene un papel irremplazable como garante de una formación crítica, inclusiva y socialmente comprometida, mientras que las redes latinoamericanas ofrecen un espacio privilegiado para el intercambio de saberes y la construcción de estrategias comunes frente a problemas compartidos (ALAEITS, 2022; Freire, 1970).

Más allá de mejorar las intervenciones sociales, el reto es contribuir a la transformación de las estructuras que producen desigualdad y exclusión. Esto implica asumir que el ejercicio profesional del Trabajo Social es inseparable de una ética comprometida con la dignidad humana, capaz de articular la memoria histórica con propuestas de cambio presentes y futuras. La conmemoración del centenario de la profesión no debe entenderse únicamente como un ejercicio de memoria, sino como una oportunidad para reafirmar un proyecto colectivo orientado a la emancipación, la democracia sustantiva y la construcción de un país más justo e inclusivo.

## Referencias Bibliográficas

ALAEITS (2022). *Actas del Congreso Latinoamericano de Trabajo Social.* Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social.

Banco de Guatemala (2024). *Remesas familiares en Guatemala.* Recuperado de https://www.banguat.gob.gt

Banco Mundial (2024). *World Bank Open Data*. Recuperado de https://data.worldbank.org

CEPAL (2021). *Panorama social de América Latina. Comisión Económica para América Latina y el Caribe*. Recuperado de https://www.cepal.org/es/tipo-de-publicacion/panorama-social-america-latina-caribe

CLACSO (2020). Trabajo Social crítico en América Latina. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

Comisión para el Esclarecimiento Histórico. (1999). *Guatemala: Memoria del silencio*. Guatemala: Naciones Unidas.

Dominelli, L. (2002). *Anti-Oppressive Social Work Theory and Practice*. Londres: Palgrave Macmillan.

FAO (2020). Agricultura sostenible y desarrollo rural en América Latina. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura.

Fals Borda, O. (1987). La investigación-acción en convergencia con la educación popular. *Revista Educación Popular, 6*(13), 7-18.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México D.F.: Siglo XXI.

Iamamoto, M. V. (2003). *Trabajo Social y la teoría social crítica*. São Paulo: Cortez Editora.

Montaño, C. (2012). *La naturaleza social del Trabajo Social.* São Paulo: Cortez Editora.

MSPAS (2020). *Informe anual de gestión*. Guatemala: Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social.

OEI (2020). *Educación en tiempos de pande*mia. Recuperado de https://oei.int/wp-content/uploads/2022/04/revista-paraguaya-de-educacion-vol10-no2.pdf

OIT (1989). *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales*. Recuperado de https://www.bcn.cl/portal/leyfacil/recurso/convenio-169-oit

ONU (2021). *Hoja de ruta para la cooperación digital*. Recuperado de https://www.un.org/digital-emerging-technologies/es/content/roadmap-digital-cooperation

PNR (2012). *Informe de gestión del Programa Nacional de Resarcimiento*. Guatemala: Pnr.

Prensa Latina (2023). Guatemala: Remesas familiares alcanzan récord histórico.

Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina.* Buenos Aires: CLACSO.

SESAN (2023). *Informe anual de seguridad alimentaria y nutricional. Secretaría de Seguridad Alimentaria y Nutricional*. Guatemala: Sesan.

UNESCO (2018). *La educación superior en América Latina y el Caribe. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.* Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000392578.locale=en

UNICEF (2022). Estado mundial de la infancia. Nueva York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

USAC (2020). *Historia de la Escuela de Trabajo Social*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad*. Quito: Abya-Yala.

Yagenova, S. y García, R. (2019). *Conflictos socioambientales y resistencia comunitaria en Guatemala*. Guatemala: FLACSO.

# CAPITULO VIII
# El inicio del Trabajo Social en el Perú; factores sociales de la fundación y primeros años de la Escuela de Servicio Social del Perú

Jorge García Escobar*
Universidad Nacional Mayor de San Marcos

## Resumen

Las condiciones para el surgimiento de cualquier proceso social tienen que ver con factores exógenos y endógenos que entran a tallar en la directa concatenación que configura una realidad peculiar. En el caso específico del inicio de la formación en Trabajo Social en el Perú; marcada por la creación de la Escuela de Servicio Social del Perú (ESSP), se tuvieron que materializar condiciones estructurales y superestructurales, objetivas y subjetivas que favorecieron el punto de partida de la profesión emblemática de la gestión del bienestar social y despliegue humano. En ese sentido, el presente texto busca establecer un paneo intelectual alrededor de los distintos factores y elementos que se sumaron para la aprobación normativa y posterior puesta en marcha de esta primigenia Escuela. Del mismo modo, se persigue recuperar las peculiaridades que se concretan en el andar inicial de la labor formativa, específicamente entre 1937 hasta 1941. Vale la pena recalcar que el esfuerzo propuesto apunta a constituir una puesta en común en función a las fuentes de información historiográfica disponibles actualmente, donde se ubican piezas o fragmentos de la fenomenología inicial de la ESSP. Es decir, no clausura la posibilidad de ir reconstruyendo en el camino

* Peruano, Licenciado en Trabajo Social por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Master en Trabajo Social con orientación en gestión del desarrollo por la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Doctor en Ciencias Sociales en la especialidad de sociología por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Actualmente se desempeña como docente principal de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y como coordinador para la región andina de la Asociación Latinoamericana de Enseñanza e Investigación en Trabajo Social – ALAEITS. Correo electrónico: garciae@unmsm.edu.pe. ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8972-3165

otras diversas tramas en la consecución de la formación especializada en Trabajo Social, que en otros procesos de investigación histórica se puedan presentar; somos conscientes que la tarea de recuperación de los pasos iniciales de la carrera en nuestras naciones es una tarea de mediano y largo plazo.

**Palabras clave**
Trabajo social / Historia / Hitos fenomenológicos / Políticas sociales / Prioridades políticas / ESSP

## 1. Tamiz político y económico de antecedente

El contexto social peruano a inicios del siglo pasado puede dimensionarse en función al intento de modernización por derivación de la imposición tardía del modelo capitalista. Esta condición de rezago será resultado de los efectos de la derrota peruana en la guerra del pacífico desplegada entre 1879 y 1883; hecho que generará una profunda crisis integral en el país, lo que se puede evidenciar en la ocurrencia de las guerras civiles de 1884 a 1885 y de 1894 a 1895 y en la incapacidad política y moral que hará lenta la tarea de reconstrucción nacional en lo restante del siglo XIX. Recién a inicios del siglo XX y de la mano con los gobiernos de la denominada república aristocrática[1] se comienza a visualizar un renovado intento por alinear a la nación a la senda liberal y al empuje modelar de occidente.

Sin embargo, el momento más saltante de la primera mitad del siglo pasado en la tentativa de modernizar el país se dará durante el segundo gobierno de Augusto B. Leguía (1919 – 1930). Tal como señala Mannarelli (1999), es en el oncenio en que la capital del país deviene en un crecimiento dinámico y sostenido; en términos de los servicios públicos, infraestructura social, crecimiento de los barrios, extensión de los límites de la ciudad y una mayor ostentación producto de la aparición reciente de una clase media. El crecimiento irá unido a la ampliación y diversificación

1 Son los gobiernos en el país que se suceden entre los años 1896 y 1919, caracterizados por tener en el poder a hijos de la aristocracia y oligarquía nacional, quienes a través de su agrupación política: el partido civil, logran conseguir sucesivamente la presidencia en los márgenes de una democracia y ciudadanía aún incipiente, restrictiva y selectiva. El término república aristocrática es propuesto por Jorge Basadre (Flores, 2020, 65) y es, a la vez, un clasificador que forma parte de un intento mucho mayor por dar cuenta de las diversas etapas históricas por las que ha pasado la presidencia del Perú.

de las necesidades y demandas sociales, que obligarán también a la instalación de políticas y programas sociales. A manera de muestra tenemos que durante el oncenio se inicia la instalación de la Caja de Seguridad Social, respondiendo a los requerimientos de previsión social de la creciente sumatoria de empleados públicos y privados.

El impulso liberal vino de la mano con un conjunto de reformas sociales e intentos de modernizar el país; en buena medida constituyó el primer esfuerzo por establecer un capitalismo peruano; proyecto que finalmente fracasó ante la persistencia de prácticas económicas y sociales propias del sistema feudalista direccionado desde la oligarquía nacional, y que se mantiene omnipresente en el escenario sociopolítico peruano aún después de la llamada independencia del país de 1821. Superar el colapso generado a finales del siglo XIX imponía la necesidad de dinamizar la nueva apuesta liberal, de modo que ello permitiera compensar y superar el rezago en el cual quedó la patria luego de los hechos luctuosos de la guerra.

En tiempos de necesario cambio en la senda que llevó al fracaso, se hizo imprescindible asumir el modelo capitalista, en pleno auge y expansión en los países del centro. Era la única posibilidad a vista, con la cual la nación podía intentar ponerse a tiempo de los grandes requerimientos del mundo, empezando por emerger como potencial en la propia región Latinoamericana. Esto se entendió durante el segundo gobierno de Augusto B. Leguía también referido en la historia peruana como el oncenio. Este gobierno actuó de la mano con los intereses norteamericanos comenzó a establecer un conjunto de reformas urbanas y sociales, que no lograron ir de la mano con transformaciones en la base económica del país.

Al quedar estancada la producción en la explotación de la tierra, recursos naturales y los sectores populares, se continuó con un sistema económico anacrónico, sin capacidad de sostener las reformas sociales activadas e in crescendo y manteniendo intocados los privilegios de las clases dominantes peruanas; descendientes y culturalmente dependientes del colonialismo español. De esta forma, con el oncenio no se logra la transformación esperada por Leguía sino un avance parcial sobre aspectos no sustantivos del modelo de desarrollo, quedando el país anclado en un sistema transicional, aquel que Mariátegui (1943) denota claramente al

calificar al Perú como sociedad intermedia, transicional, ambigua, que no termina de consolidarse como nación moderna, en tanto es al mismo tiempo semi capitalista y semi feudal.

El modelo transicional se queda congelado en el tiempo; al menos hasta la reforma agraria encaminada por el gobierno de Juan Velasco Alvarado en 1969, que comienza a desmontarse el asidero material feudal; lamentablemente esta tentativa de reforma que también proyectaba la generación de una industria nacional finaliza en 1975 sin lograr transformar la senda productiva y económica del país. En adelante se condena al Estado peruano a ser una economía extractivista, basada simple y llanamente en el aprovechamiento de las materias brutas y primas que brinda la naturaleza. De esta forma, el liberalismo nunca llega a cuajar como modelo de desarrollo en Perú; tampoco en el plano de lo cultural, pues pese a las reformas por ejemplo en el plano de la ampliación de la oferta y posibilidades de educación, aún persisten prácticas racistas y clasistas que nos remiten al trato desigual feudalista (Nugent, 2012).

## 2. Factores superestructurales

En términos de cultura liberal adoptada; tenemos algunos factores que merecen la pena señalarse como claves en el inicio de la formación de trabajo social en Perú. Estos factores son: la modernización y crecimiento de las urbes capitalinas, la sistemática ampliación de los derechos para las mujeres, el intento de atención de la cuestión social por parte del Estado y la influencia neocolonial e ideológica de frentes organizativos de la iglesia católica europea.

Para profundizar en cada factor, tenemos en primer lugar la modernización y crecimiento de las urbes debido al intento de impulso capitalista. Esto coadyuvará a que en el lapso de un siglo se concrete una inversión de la distribución poblacional nacional; es decir, en 1940 el 64.6% de la población era rural mientras que apenas el 35.4% era urbana (INEI, 1995; Béjar, 2011). Posteriormente, al cerrar la segunda década del presente siglo sólo el 20.7% de nuestra gente es rural (INEI, 2017). Se dio un cambio radical a través del cual las ciudades fueron creciendo desproporcionadamente y sin planeación urbana alguna.

El histórico centralismo peruano alrededor de las capitales de departamento y principalmente Lima, ha sido el motor que ha

incentivado, por un lado el crecimiento desproporcionado de las ciudades, y por otro el despoblamiento de las zonas rurales; de este modo, grandes ingentes de población rural fue forzada a emigrar hacia las capitales buscando proletarizarse, como condición para acceder a mejores posibilidades y condiciones de inserción laboral y al mismo tiempo, para beneficiarse de los servicios que se encontraban en las ciudades: salud, educación, asistencia social, seguridad social, entre otros.

Sin embargo, estando el país anclado en un semi capitalismo sin desarrollo industrial; la economía y el mercado laboral se vuelven incapaces de absorber a esta masa poblacional migrante, que, de este modo, frustra la pretensión de proletarización. De este modo, esta población se ve en la necesidad de buscar alternativas en el mundo de la economía popular o subempleo; iniciando otro proceso irreversible, el aumento sistemático de labor en estrategias de sobrevivencia como medio para obtener ingresos en la economía informal. Al momento, basta con verificar que actualmente en Perú el 73.9% de la población económicamente activa mayor de 15 años sobrevive inventando su trabajo en la informalidad (INEI, 2024), en 2020 este porcentaje ascendió a 75.3 % (Kamichi, 2023).

En la perspectiva de Lynch (2020) se genera un polo marginal que no solo se expresa en el mundo del empleo, sino que contribuye al ensanchamiento de las urbes, dado que las poblaciones migrantes como alternativa de vivienda se ubican en los bordes de la ciudad; donde gestan sus hogares, a través de tomas u ocupación de tierras, en zonas no habilitadas para vivienda, dando punto de partida al surgimiento de los asentamientos humanos.

Esta forma de vivienda informal también crecerá de manera exponencial, perfilando con el tiempo el contorno de los distritos que en la actualidad forman parte de los famosos conos de la ciudad Lima y otras expresiones similares en las cabeceras de otros departamentos. El asentamiento de la masa migrante, que además accede al empleo y vivienda informal y frágil; irá acompañado de la gestación de nuevas necesidades y problemáticas sociales, que emergen como renovados requerimientos de acción Estatal a través de su política social, y que de paso influirá en la necesidad de contar con profesionales como los trabajadores sociales.

Un segundo factor clave será el avance en los derechos de las mujeres; un proceso largo, cargado de precedentes obtenidos sis-

temáticamente y en base a la lucha social y política de este sector de población. Una muestra ello lo encontramos en la adquisición de derechos laborales de la mujer; expuesta en la presentación de proyectos de normas tuitivas como las de José Matías Manzanilla en 1905 y también, en el derecho a la educación con el inicio de la escolarización oficial estatal para este sector de población con la creación del Colegio Nacional de Mujeres de Lima, en 1927. Estos avances no se dan de forma endógena, pues en buena medida hacen eco de lo que venía sucediendo en Europa y Norteamérica; estableciendo novedades, tendencias y modelos deseables, a tener en cuenta en la modernización de nuestras sociedades periféricas.

El impulso cultural de occidente portaba también la participación de la mujer en la educación superior como uno de sus componentes; evidente en la cada vez mayor cantidad de profesionales y técnicas especializadas en los países del centro. Esto fue visionado por las jóvenes de clases acomodadas en Lima, quienes comenzarán a evaluar con seriedad la posibilidad de estudiar en este tercer nivel formativo sin romper radicalmente con los arquetipos de género preponderantes para la femineidad de aquel entonces, algo fuertemente demandado por sus familias, sociedad y la ideología católica preponderante en la mentalidad de todas las clases sociales.

De esta forma se abría la posibilidad de acceder a la formación superior, pero sin desviarse de los roles de género vigentes y omnipresentes; por ello, las primeras profesiones de acceso para las mujeres peruanas fueron coordinadas y/o dictadas por religiosas católicas, basadas en valores marianistas de sacrificio, obediencia, cuidado y protección al atendido: educación, enfermería y posteriormente trabajo social, calzaban perfectamente con este ánimo de reproducción de patrones de vida, no disruptivo y menos revolucionario; pero a la vez, abrían la puerta y marcaban buen precedente para que en el futuro las mujeres puedan constituir una cobertura masiva en los claustros universitarios.

El tercer factor supraestructural de surgimiento fue el impulso de la incipiente política social de parte del Estado peruano en su intento de atender las nuevas necesidades y carencias sociales producto del crecimiento de la capital, y, a la vez siguiendo las tendencias del momento en términos de asunción de responsabilidad por los efectos de la cuestión social. Tratando de emular lo que venía aconteciendo en Europa y también Estados Unidos; se

buscó realizar calco y copia en el proyecto de generar Estados con preocupación social que respondan adecuadamente a la nueva problemática pública. Al respecto, habría que añadir que el primer cuarto del siglo pasado es un tiempo de fuerte búsqueda de modernizar al país a la usanza de occidente, siguiendo sus trazas de acción política, como camino y expresión del desarrollo.

Se inicia con el establecimiento de políticas y programas sociales tal como sugiere Maguiña (1979) retomando experiencias de Europa como lo hizo Juana Alarco de Dammert; quien creó la Sociedad Auxiliadora de la Infancia en 1896, entidad impulsora del modelo de Escuela y cuna maternal al estilo francés. También se puede destacar el esfuerzo del médico Carlos Enrique Paz Soldán, quien creía en los planteamientos de la higiene social y para concretar ello, promovía la fundación en Perú de una entidad estatal similar al Childrens Bureau de Estados Unidos, para tal fin impulsó la creación de la Junta de Defensa de la Infancia que finalmente no logró alinearse a su ideario inicial, pero si constituyó antecedente para la creación del Hospital del Niño. Para Paz Soldán (1954) era clave seguir las recomendaciones expuestas por la Oficina Sanitaria Internacional Panamericana; versión primaria y original de lo que luego se denominará Organización Panamericana de la Salud (OPS).

Estas experiencias dan muestra de cómo se iba estructurando la política social peruana; por partes y como concesiones hechas de a poco; lo que finalmente con el tiempo terminaría desvirtuando la instalación de un sistema de bienestar social integral y más bien, favoreció lo que Béjar (2011) sugiere como un escenario político contradictorio y conflictual, que deja tras de sí un archipiélago de programas y servicios, sin ninguna planificación seria, articulación y/o trabajo coordinado. Pese a esta limitación de fondo, lo que sí se establece es un subsistema disperso de programas y servicios sociales; lo suficiente como para requerir de profesionales flexibles y adaptables que pongan en marcha estas entidades y materialicen los esfuerzos tendientes a mejorar la calidad de vida de los sectores populares. Dentro de este crisol de profesionales destacarían las y los trabajadores sociales; en tanto, subsistema profesional especialmente generado para la operacionalización de las políticas sociales en diversos sectores sociales.

Finalmente, el cuarto factor es el referido a la injerencia religiosa católica en el punto de partida del trabajo social en Sudamé-

rica y el Perú; hecho que se expresó con tendencias endógenas y exógenas trabajando en conjunto en la tarea de crear la ESSP. En el frente externo, es conocida la presencia e influencia alcanzada por la Unión Católica Internacional de Servicio Social (UCISS); entidad que incidió desde su creación en Milán en 1925 en la formación de escuelas formadoras de trabajadores sociales en los diversos continentes, especialmente en América Latina donde la creencia religiosa más fuerte desde la colonización fue el catolicismo apostólico romano. El impulso de esta entidad que situó su centro de operaciones en Bruselas (Bélgica) establece sinergia con los sectores femeninos de clase alta peruana apoderados de las representaciones internacionales del laicismo católico femenino; es más, una de sus más activas integrantes Francisca Benavides de Benavides funge entre 1933 y 1939 como primera dama de la nación, al ser esposa del presidente de turno Óscar Raimundo Benavides.

Damas e hijas de la oligarquía peruana encaramadas en la vanguardia femenina católica y dadas a la tarea de crear la ESSP, tenían al mismo tiempo que asegurar la preservación y reproducción de estos patrones ideológicos confesionales y de clase en las jóvenes que llegarían a formar parte de las sucesivas promociones de estudiantes de la ESSP. Es por ello, que inclusive la primera directora Louise Helene Maria Hubertine Jörissen[2], quien fungió como tal durante los primeros cuatro años de la Escuela, fue una religiosa de la entonces denominada Comunidad de Venio, hoy parte de la orden benedictina. Adicionalmente habría que referir que, en el ámbito religioso, la mencionada primera directora tenía el nombre de Sor Lioba[3].

El optimismo de las impulsoras al enterarse que la primera directora de la ESSP, encargada de instalar y gestionar el centro formativo, y dar cátedra de especialidad a las primeras promociones, era una religiosa con votos perpetuos, no pudo ser más que evidente. Sin embargo, la alegría durará poco, pues la novel directora no era una religiosa común en la perspectiva de las mon-

2 Doctora en Economía por la Universidad Ludwig Maximilians de Múnich, con estudios de Servicio Social en la Escuela Social Católica para Mujeres de Múnich y estudios inconclusos de Matemática y Ciencias Naturales en la Universidad de Münster.

3 Durante su estancia en Perú decide modificar su nombre de manera informal, para facilitar la comprensión de este. En adelante decide que le llamen Luise Jörissen.

jas de aquel entonces en la conservadora Lima: pertenecía a un grupo religioso de reciente creación, que brindaba permisos de ejercicio profesional cuando fuera requerido, sin uso de hábito y conformado íntegramente por religiosas jóvenes.

Adicional a ello, Jörissen era una persona cosmopolita, acostumbrada a la convivencia intercultural; vivió y creció cerca de la frontera de Alemania con Bélgica y Países Bajos, su familia regentaba una casa de huéspedes a donde llegaban permanentemente viajeros de todo tipo: comerciantes, políticos, religiosos y profesionales, con quienes desde temprana edad se acostumbró a interactuar e intercambiar puntos de vista y su educación secundaria la realizó separada de su sistema familiar debido a la migración de su núcleo familiar detrás de una oportunidad de trabajo que se le presentó a su padre.

La infancia y adolescencia de Jörissen indirectamente la fue preparando para la tarea de instalar y dirigir centros formativos de visitadoras sociales católicas en otros continentes y naciones, y su capacidad de diálogo en la diversidad cultural la aplicó tratando de comprender las lógicas relacionales existentes en países como el Perú. Definitivamente, después de ello la religiosa aparecía como más liberal y renovadora en comparación con lo esperado por las promotoras de la primera Escuela peruana. Rápidamente, esta pasó de ser garantía de religiosidad clasista y conservadora, a constituirse en un peligro de variación de lo moralmente establecido y de diálogo con los diversos sectores poblacionales del país. De a pocos se fue ganando la desconfianza y rechazo del Consejo de Patronato de Damas de la Escuela de Servicio Social del Perú.

Los cuatro factores reseñados son expresión de un momento histórico en el cual se pretende lograr la modernización liberal de la nación; desde el frente productivo con eco en lo social y cultural. Son a su manera evidencia de la multicausalidad y multifactorialidad que entra en sinergia al momento de gestar el primer centro formativo de este tipo en el Perú.

## 3. Contexto inmediato de creación de la ESSP

La gestación de este primer ente formativo tuvo como antecedentes previos varios intentos sustentados en planteamiento significativos, que se fueron generando de la mano con la maduración de perspectivas modernizantes en términos científicos que venían siendo retomados de naciones del centro y también de

la propia Sudamérica; más lejos o cerca el servicio social se venía constituyendo en una opción de formación superior con cada vez mayor fuerza a nivel internacional y las mentes más brillantes de la academia peruana comenzaban a tomar nota de ello.

Específicamente en el plano de la medicina se reconocía al servicio social como una innovación potencial en el campo de la salud y se reforzaba el discurso favorable para la fundación de centros formativos de asistentas sociales. La academia en los países a la vanguardia, cedían a la tarea de gestar unidades formativas de este tipo y los países que hacían las veces de faro modernizante y punto de llegada; ya contaban con asistentas sociales involucradas en la tarea de materializar las nacientes políticas sociales.

El Perú no podía quedarse a la zaga de estas novedades, razón por la cual intelectuales comprometidos con el higienismo de la época como Carlos Paz Soldán y Wenceslao Molina promueven desde sus plataformas investigativas la necesidad de crear el servicio social en la nación. Para ellos, se necesitaba de un sistema de asistencia social que pusiera en acción la atención prioritaria de sectores sociales en riesgo. Por ejemplo, Molina (1941) sin lograr diferenciar claramente la enfermería del servicio social despliega una interesante justificación argumentada a nivel histórico e internacional, con diversos hechos fundantes, planteamientos de autores y experiencias prácticas que a su modo de ver deberían de derivar necesariamente en la creación de unidades formadoras de enfermeras y asistentas sociales.

La erudición de la exposición de motivos deja sentada la urgente necesidad de estar a tono con los cambios mundiales en la formación de asistentes sociales. Su ideario, aunque por momentos se acerca a justificación religiosa, termina siendo un llamado a una acción científica e intelectual del trabajo social; en ningún momento propone un servicio social católico, aunque si refiere a las religiosas de la tardía edad media y renacimiento como especie de pioneras de una filantropía primaria, que necesita saltar a un nivel superior científico y eso, solamente se podrá lograr en la medida de que se generen centros de educación superior de servicio social. De allí se deduce el motivo por el cual Molina no se constituye en el impulsor a seguir en el proceso de constitución de la ESSP; estamos en tiempos en que los encuadres científicos enarbolados para erradicar el mito fácilmente se convierten en repelentes de opiniones basadas en principios religiosos.

De otro lado, Paz Soldán en su tesis de doctorado de 1914 realiza una sustentación detallada de la relevancia de la asistencia social en el Perú recurriendo a claves historiográficas; realiza una especial mención al proceso de la colonia y la naciente república. En la visión de este intelectual la política de asistencia social es la versión inicial y fundante de la política social y es entendida como una transferencia de servicios desde los sistemas de beneficencia pública, asumidos durante el primer cuarto del siglo XX como parte de la responsabilidad del Estado, de cara a la atención de los efectos cada vez más evidentes y dilemáticos de la cuestión social.

También es relevante en su propuesta la forma como destaca y relaciona los cambios legislativos que se venían concretando respecto a la normativa sobre beneficencia pública y asistencia social. Su perspectiva es la de un servicio social que va más allá de la simple creación de un centro formativo, sino que es correlato y extensión del proceso constitutivo del Estado social en la versión nacional. De esta forma, la asistencia social no solo será un quehacer especializado, sino que es la esencia del rol social deseable en el funcionamiento del Estado. Es decir, partiendo de una lógica integral que va de lo general a lo específico; primero es política gubernamental que se materializa en servicios, programas y oficinas de atención directa a las personas con carencias y necesidades, y donde inicialmente urgía contar con asistentas sociales encargadas de poner en marcha estas instancias, y desde esta plataforma trabajar directamente con las poblaciones.

Al igual que con Molina, los apuntes argumentales propuestos por Paz Soldán no logran ser absorbidos al momento de planificar la creación de la ESSP. Sin embargo, este último llega a avanzar un poco más en su empeño por conseguir la formación de asistentes sociales en el Perú; gesta en 1931 una Escuela de Visitadoras de Higiene Infantil y Enfermeras de Puericultura (Maguiña, 1979) dependiente del Instituto Nacional del Niño inaugurado en 1929. De este modo, aprovechando también su posición como promotor de la Junta de Defensa de la Infancia fundada en 1922, intenta concretar su propia versión de centro formador primal, sin embargo, esta apuesta dura apenas un año y no logra institucionalizarse plenamente dentro de la institución promotora. El tiempo no resulta el preciso para lograr la adecuada cimentación de esta Escuela, pues recuérdese que el año 1931 es de gran convulsión social y de crisis política, lo que contraviene todo esfuerzo

renovador y especialmente centrado en el bienestar social.

El empeño y esfuerzo de Paz Soldán por crear un primer centro formador de asistentas sociales quedó inconcluso y rápidamente se desactivó. Igual, se debe de reconocer que este intento expresó una demanda ilustrada cada vez más evidente y sentida respecto a la necesidad contar en Lima con este tipo de especialistas, que para el tiempo eran realidad de formación, presencia y acción en diversos países, inclusive en Sudamérica. Iniciando la tercera década del siglo XX es evidente que se necesitaba de la labor de las asistentas sociales, y mientras ello no contará con una institución superior seria encargada de esa preparación y titulación, lo que quedaba era contar con personal empírico, ligeramente formado que rápidamente pudiera reconocerse como visitadoras sociales técnicas o similares. Igual estos esfuerzos voluntaristas y bien intencionados irán sumando los antecedentes que darán finalmente pie a la gestación de la ESSP.

## 4. El inicio de la ESSP

La creación de la ESSP se concreta el 30 de abril de 1937 al aprobarse la Ley N° 8530 (Maguiña, 1979; García, 2017), que establece la formación y características fundamentales de este ente formador en el Perú. Es llamativo reconocer el peculiar estilo de gestión impuesto en la referida norma de inicio de la Escuela; por ejemplo, en su artículo 4° señala que la dirección administrativa del centro formativo estará a cargo de un Consejo de Patronato de Damas, con una conformación especialmente elegida para tal fin. Al respecto, por Resolución Suprema del Ministerio de Salud Pública, Trabajo y Previsión Social aprobada el 12 de mayo de 1937 dicho Consejo quedó integrado de la siguiente forma: señoras Francisca Benavides de Benavides, Elena Ferreyros de Bright, Emma Meyer de Rebagliati y Rosa Ayulo de Velarde, y señoritas María Rosario Araoz Pinto, Carmen Ortiz de Zevallos, Francisca Paz Soldán Unanue, Matilde Schroder Mendoza y Alicia Thorndike Galup. En términos objetivos, quienes formaron parte del mencionado Consejo en su primera versión fueron las damas de clase alta de la sociedad peruana, que estuvieron también activas en el impulso previo a la creación de la ESSP.

Para sumar a la particularidad del modelo de gestión al iniciar la Escuela; el artículo 10° de la norma de fundación estableció que

el centro formativo era dependiente del Ministerio de Salud Pública, Trabajo y Previsión Social. Al respecto, como mostró Arce (1943) la ESSP terminó dependiendo de la Dirección de Asistencia Social, instancia directamente subalterna del ministro del sector. Cabe acotar, que al crearse esta pionera entidad formativa el rol de ministro lo desempeñaba el Vicealmirante Roque Saldías Maninat, quien dejará dicho cargo corto tiempo después en el mismo año 1937.

De esta forma, la ESSP desde su norma constitutiva se gesta como una entidad dependiente de dos instancias diferentes: una estatal y otra privada; lo que en definitiva terminó complicando la labor de instalación y dirección inicial de este centro formativo. Dadas las condiciones políticas del momento el papel del Ministerio se centró en la provisión de recurso estatal para asegurar la plena puesta en marcha de la Escuela, quedando el Consejo del Patronato de Damas como el ente superior, guía y referente al momento de tomar decisiones en el plano formativo, administrativo, político, cultural y extracurricular, de la Escuela en ciernes.

Los buenos oficios del presidente de turno Oscar R. Benavides fuertemente influenciado por su esposa Francisca Benavides de Benavides, encontró la posibilidad para ir pensando en la concreción de un sistema de políticas asistenciales, como forma primaria de definición de las políticas sociales. El ideario estructurado contemplaba por un lado la creación de una entidad tuitiva de protección de las infancias en abandono material y peligro moral; bajo esa lógica se funda en 1939 la Unión de Obras de Asistencia Social – UOAS (Escarcena, 1943; Werner y Pastor, 1947), personería jurídica de derecho privado que intenta adquirir la forma de federación de obras sociales[4] y con respaldo presupuestal del Ministerio de Salud Pública, Trabajo y Previsión Social[5]. De esta forma, la tarea creacional se completó contando plenamente con la Escuela formadora de asistentes sociales que pondrían en ejecución los servicios de la UOAS. Por ello, la cercanía en los años

4 Por ello, también se refiere el inicio de la UOAS en 1934, dado que los servicios que buscó articular comenzaron a gestarse desde aquel año. Sin embargo, Escacena (1943) citaba el 14 de septiembre de 1939 como el día en que se instaló su primera sesión de organización y constitución.

5 Ministerio del Estado peruano en tiempos en que todavía no se desplegaban plenamente los diversos sectores sociales para la operacionalización de las políticas públicas; por ello, la conjunción que hoy sería vista como rara, entre salud, trabajo y asistencia social.

de inicio de ambas organizaciones, y la misma impulsora central: Francisca Benavides de Benavides[6].

Este modelo de política asistencial conformado por dos subsistemas: una institución de servicio y un ente formador, fue planeado originalmente por la Unión Católica Internacional de Servicio Social; con ciertas limitaciones en la medida que en Europa las denominadas Escuelas Sociales Católicas para Mujeres7 fueron emergiendo sobre la base de la actividad caritativa previamente impulsada e institucionalizada por entes de filantropía privada del catolicismo y por ende, no contaban con sostenibilidad asegurada. Este mismo modelo fue implementado en la primera Escuela de Servicio Social respaldada por la UCISS en Latinoamérica: la Escuela de Servicio Social Elvira Matte de Cruchaga en Santiago de Chile, fundada en 1929 como parte de la Universidad Católica de Chile. Al respecto, como se destaca en su memoria de funciones del año 1949, dicha Escuela contaba con un jardín infantil obrero y una biblioteca infantil obrera, en las que las estudiantes podían desarrollar prácticas de pedagogía y servicio social de grupo (EEMC, 1949).

Esta primera Escuela con respaldo y asistencia de la UCISS a la vez se constituyó en el segundo centro formativo de asistentes sociales en Latinoamérica[8]. En su proceso gestacional llega a concretarse un nivel de influencia política de baja intensidad en comparación con la alta intensidad que se materializa en la fundación de la ESSP, donde estuvo involucrado el mismo presidente de la república y su primera dama. En el caso de la Escuela Elvira Matte de Cruchaga el impulso político llegó del conservador Miguel Cruchaga Tocornal (Quiroz, 1998); quien llegó a desempeñar

6 Tanto la ESSP y la UOAS al iniciar funciones de esta última, compartían sus integrantes en sus entes directivos. Por ejemplo, de la primera conformación del Patronato de Damas de la ESSP se encontraban también en el Comité Ejecutivo de la UOAS Francisca Benavides de Benavides, Alicia Thorndike Galup y Elena Ferreyros de Bright, mientras que Carmen Ortiz de Zevallos era también la tesorera del Albergue Temporal "Hogar San Luis" de la UOAS. Finalmente, Francisca Paz Soldán Unanue era directora de la Oficina Central de Servicio Social de la UOAS. De las nueve integrantes del primer Patronato de Damas de la ESSP, cinco lograron cargos directivos en la UOAS.

7 Denominación original de las Escuelas de Servicio Social en los países europeos y por ende, en los centros formadores articulados en la UCISS.

8 La primera fue la Escuela de Servicio Social de la Junta de Beneficencia de Santiago de Chile, creada en 1925 por el Dr. Alejandro del Rio, quien se encontraba fuertemente influenciado por las orientaciones de la medicina higienista europea.

cargos muy relevantes en el Estado chileno, como: presidente del senado, ministro y diplomático.

Si bien es cierto, la Escuela Elvira Matte de Cruchaga gestará un par de servicios, a manera de centros anexos. Siendo una apuesta mucho más estructurada e institucionalizada en comparación con lo validado en Europa, no llega a aproximarse a lo impulsado en Lima; en la medida que allí se busca estructurar una Escuela de Servicio Social que operacionalice una red de servicios sociales asistenciales hacia la infancia. Una propuesta más integral alimentada por el ánimo de experimentación en la perspectiva de materializar estados de bienestar en nuestras naciones.

El encaminamiento optimista que representó la ESSP rápidamente perderá su centralidad estatal al verse afectada por los vaivenes propios de los sistemas políticos de nuestras naciones; a la salida del gobierno de Oscar R. Benavides en 1939 fue sucedido por el presidente de su gusto: Manuel Prado Ugarteche, personaje con una misma línea ideológica y de clase, que sin embargo no tendrá el mismo interés en el fomento de la ESSP. La preponderancia y valoración política estratégica de la Escuela durará el tiempo de vigencia del gobierno de Benavides, con la asunción en el poder de Prado iniciará un proceso sistemático de perdida de relevancia en el escenario social limeño.

## 5. La gestión de la primera directora

Como se anticipó, Luise Jörissen fue la primera directora de la ESSP tuvo una gestión que duró cuatro años y se extendió de 1937 hasta 1941. En el transcurso de su dirección acompañará la preparación de las primeras dos promociones del ente formativo. La duración de su mandato será un tiempo complejo y variable; en la medida que tendrá el respaldo del Patronato de Damas de la ESSP, que a través de sus contactos de clase y políticos conseguirán múltiples colaboraciones para la Escuela[9] y sus estudiantes, pero al mismo tiempo se sufrirá del control ideológico y académico del mismo Patronato, que vigilará permanentemente la gestión; abriendo y cerrando las puertas para

9 Recordar que durante sus dos conformaciones el Patronato de Damas fue presidido por las esposas de los presidentes de turno; de 1937 a 1939 por Francisca Benavides de Benavides y de 1939 hasta 1945 por Enriqueta Garland Higginson. Este organismo civil de apoyo fue desactivado en 1945.

las innovaciones propuestas por Jörissen, de acuerdo a sus intereses e idearios.

La primera directora pretendía concretar su propósito de dejar instalada la ESSP con un modelo de gestión académica adecuadamente estructurado y direccionado por las integrantes de sus primeras promociones, quienes sistemáticamente tendrían que ir asumiendo los roles de docentes de especialidad, coordinadoras académicas, supervisoras de prácticas, subdirectoras y directoras de la Escuela. Esta pretensión contaba con el antecedente de lo sucedido en la Escuela Elvira Matte de Cruchaga, donde Jörissen fungió de primera directora y al terminar su mandato dejó en el cargo direccional a Rebeca Izquierdo Phillips[10]. Lamentablemente, en el caso peruano las integrantes del Patronato de Damas de la ESSP dudaban de este proceder y tenían su propio plan, el cual no pasaba por considerar a las egresadas de las primeras promociones en la asunción de los cargos directivos.

Entre los aspectos en los cuales si estaban de acuerdo tanto la primera directora como las integrantes del Consejo del Patronato de Damas; resaltaba su visión favorable respecto a dotar de un excelente cuadro docente a las estudiantes de las primeras promociones. Se hizo evidente la preocupación por contar con calidad académica en la docencia y asegurar que las hijas de los sectores de clase alta que llegaron a estudiar en las primeras promociones de la Escuela no tuvieran una formación de bajo nivel. Tal es así que en esos primeros años de la ESSP se tuvo a destacados intelectuales asumiendo las cátedras en los diversos cursos de su plan de formación inicial[11], como: Pedro Benvenutto, Gregorio Durand, Domingo García Rada, José Pareja Paz Soldán, Carlos Krundieck, Jorge Avendaño, entre otros.

Volviendo al primer plan de estudios, este contemplaba la formación en dos años académicos siguiendo el modelo europeo y fue establecido por Resolución Suprema del 16 de marzo de 1938. De esta forma, el primer año de formación las jóvenes estudiantes llevarían las asignaturas de: Servicios de bienestar social y ética profesional, psicología, introducción a la higiene, nociones de biología y patología humanas, geografía humana y social del

10 Promotora, graduada e histórica directora de la Escuela Elvira Matte de Cruchaga, entre 1933 y 1965.

11 El primer plan de formación de la ESSP se mantuvo entre 1937 y 1943.

Perú, nociones de derecho, doctrinas sociales, legislación social, religión, moral, economía doméstica, atención de enfermos, trabajos manuales, gimnasia y conferencias y discusiones alternadas con visitas de establecimientos. En el segundo año, las estudiantes llevarían los cursos de: Servicios de bienestar social y ética profesional, psicología aplicada, nociones de pedagogía, higiene en sus variados aspectos, economía política, religión – moral, medicina de urgencia, puericultura, nociones de estadística, nociones de contabilidad, técnica de oficina gimnasia y conferencias y discusiones alternadas con visitas de establecimientos.

Al iniciar funciones, el grado que otorgaba la Escuela al terminar los estudios era el de visitadora social. Sin embargo, casi al finalizar estudios de su primera promoción esto cambió, debido a la aprobación de la Ley N°8937 publicada el 3 de agosto de 1939, que estableció la modificatoria de la denominación en la titulación por la de asistente social. Este cambio se hizo teniendo en cuenta el rápido despliegue de la profesión en Europa y Sudamérica, donde raudamente se fue imponiendo la denominación asistente social.

Ello, aunque parezca simple no lo fue tanto, pues en esos primeros años la naturaleza y límites de la profesión apenas se venían estableciendo, el rápido cambio de denominación fue parte de varios dilemas de ubicación de un nuevo quehacer profesional que iba avanzando con cierta celeridad. Otro ejemplo de estas complejidades de primeros años fue la dificultosa determinación de espacios y limites profesionales adecuadamente establecidos entre el servicio social y la enfermería (Núñez, 1943; Maguiña, 1979) carreras cercanas en tiempo de nacimiento e impulso inicial, como posibilidad de formación superior para mujeres.

El fin de la gestión de la primera directora estuvo directamente relacionada con los eventos de la segunda guerra mundial, que tuvo a Alemania como uno de los protagonistas. En concreto, la nacionalidad alemana de Jörissen constituirá el elemento que determinó su alejamiento de la Escuela y la fractura abrupta de su proyecto de instalación y transferencia de esta a sus primeras egresadas. Tras el ataque a Pearl Harbor el 7 de diciembre de 1941, el gobierno peruano de Prado Ugarteche, decide asumir acciones de apoyo a los aliados y como medida primaria se obliga a los connacionales de las repúblicas de Japón y Alemania a retirarse del país.

Dada la circunstancia, Jörissen es forzada a renunciar y abandonar el Perú de manera sorpresiva. Respecto a su salida, esta se dio de manera por demás decorosa, ella recibió y aceptó el ofrecimiento del gobierno peruano para retirarse del territorio patrio con pasaporte diplomático junto con los integrantes de lo cuerpo diplomático de Alemania destacados en Perú[12]. En realidad, la salida de alemanes del país a finales del año 1941 se dio de forma respetuosa, para el caso de los ciudadanos japoneses fue desastrosa y lamentable; fueron objeto de persecución, expropiación, violencia física, destrucción de bienes y apresamiento para posterior envió y encarcelamiento en campos de concentración en Estados Unidos.

La salida de la primera directora deja un marcado sin sabor en los integrantes de la comunidad académica de la ESSP. Al mismo tiempo, cae como anillo al dedo a las integrantes del Consejo del Patronato de Damas, quienes deciden tomar el total control de la Escuela. En el escenario revuelto, es nombrada nueva directora María Rosario Araoz Pinto; pieza clave del impulso y posterior conformación del Patronato de Damas, quien además contaba con un grado académico de educadora obtenido en la Escuela Normal de Preceptoras[13].

La opción que Araoz Pinto dirija la ESSP se evaluó desde el nacimiento mismo de la Escuela, sin embargo, hacia 1937 era evidente que la referida no conocía nada del servicio social y, por ende, no contaba con el saber y manejo suficiente como para fungir como directora. Pero, después de la salida de Jörissen y luego de acompañar su gestión, por medio de esa plataforma de influencia y control en que se constituyó el Consejo del Patronato de Damas, la llamada a ser la segunda directora esta vez sí se sentía en la capacidad de poder direccionar este centro formativo[14].

El poder absoluto del Patronato de Damas no solo se expresó en el cargo directoral entregado a Araoz Pinto, en la responsabilidad de la Sub-Dirección se eligió a Francisca Paz Soldán Una-

12 Registrado el 8 de abril de 1942 en el libro de actas de las sesiones del comité de docentes de la ESSP.

13 Fundada en 1876 y actualmente denominada Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública de Monterrico.

14 La capacidad y experiencia de gestión en Araoz Pinto estaba demostrada. Por ejemplo, para asumir el nuevo cargo debió renunciar a la dirección del Primer Colegio Nacional de Mujeres fundado en 1927 y del cual fue su tercera directora, sucediendo en el cargo a Elvira García y García.

nue[15], otra activista en el impulso de la formación de la Escuela y también integrante del Patronato en sus dos conformaciones. La nueva gestión inició actividades en abril del año 1942, encaminando un renovando momento y diferente orientación para el ente formativo, que se irá alejando de a pocos del impulso y la trayectoria encaminada por su primera dirección.

## Reflexión final

El surgimiento del Trabajo Social en Perú es un proceso complejo signado por el intento de modernización liberal en el país y en el que confluyen diversos factores intermedios como el inicio de las políticas sociales, el impulso de la formación de las mujeres, el crecimiento de las ciudades y nuevas necesidades sociales y la influencia de entes católicos transnacionales empeñados en ganar protagonismo ideológico en la profesión y en sus practicantes. En gran medida la gestación del primer centro formativo: la Escuela de Servicio Social del Perú – ESSP, respondió a la oportunidad política que constituyó el hecho que la esposa o primera dama del gobierno de Oscar R. Benavides abrazó como suyo el interés y proyecto de creación de la entidad formadora. De esta forma, la carrera nace con un fuerte impulso político y pensada como elemento clave que complemente el intento de gestar un sistema unificado de políticas y servicios sociales. Sin embargo, esta pretensión queda en tentativa cuando finaliza el gobierno de Benavides en 1939. Los primeros años del centro formativo estarán caracterizados por la tensa relación existente entre la dirección a cargo de Luise Jörissen y el Consejo del Patronato de Damas de la ESSP; en ese sentido, los intentos creativos y renovadores de la directora quedarán expuestos a la aprobación o no de las integrantes del Consejo, integrado por mujeres conservadoras de clase alta limeña con un acendrado catolicismo. Esta dificultad será un anticipo de la emergencia de tensiones posteriores evidentes en el Trabajo Social peruano, entre caridad y derechos, quehacer técnico e intervención profesional crítica, control ideológico del estudiantado o libertad de pensamiento.

15 Registrado el 8 de abril de 1942 en el libro de actas de las sesiones del comité de docentes de la ESSP.

## Referencias bibliográficas


Arce, Y. (1943). Organización y fines del Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social. *Revista Servicio Social* (1), s.p.

Béjar, H. (2011). *Justicia social, política social*. Lima, Perú: ACHEBÉ Ediciones.

Escarcena, R. (1943). La Unión de Obras de Asistencia Social. *Revista Servicio Social* (1), s.p.

EEMC (1949). Memoria de la Escuela de Servicio Social Elvira Matte de Cruchaga. Recuperado de https://buscadorarchivohistorico.uc.cl/bitstream/handle/123456789/7817/CAJA87%20CARP3%20DOC8.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Flores, C. (2020). La República Aristocrática. Entre el positivismo y el historicismo. *Surandino Revista de Humanidades y Cultura*, *1*(1), 63-82.

García, J. (2017). *La labor de educación social en Trabajo Social*. Lima, Perú: UNMSM.

INEI (1995). *Migraciones internas en el Perú*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib0018/n00.htm

INEI (2017). *Perú: perfil sociodemográfico, informe nacional*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539

INEI (2024). *Estadísticas sociales, noviembre 2024a*. Recuperado de https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/

Lynch, N. (2020). *Para una crítica de la democracia en América Latina*. Lima, Perú: UNMSM y CLACSO.

Kamichi, M. (2023). La realidad de la informalidad en el Perú previo a su bicentenario. *Revista Desde el Sur*, 1(15), e0013. https://doi.org/10.21142/des-1501-2023-0013

Maguiña, A. (1979). *Desarrollo capitalista y Trabajo Social: Perú 1896-1979*. Lima, Perú: CELATS.

Mannarelli, M. (1999). *Limpias y modernas. Género, higiene y cultura en la Lima del novecientos*. Lima, Perú: Ediciones Flora Tristán.

Manrique, M. (1982). *De apóstoles a agentes de cambio: el Trabajo Social en la historia latinoamericana*. Lima, Perú: CELATS.

Mariátegui, J. (1943). *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Lima, Perú: Edit. Biblioteca Amauta.

Molina, W. (1941). La Mujer en función de la asistencia y del servicio social. En *Revista Informaciones Sociales,* (5), s.p.

Nugent, G. (2012). *El laberinto de la choledad.* Lima, Perú: UPC.

Núñez, E. (1943). La posición de la Escuela de Servicio Social del Perú. *Revista Servicio Social* (1), s.p.

Paz Soldán, C. (1914). *La asistencia social en el Perú*. (Tesis doctorail). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

Paz Soldán, C. (1954). *La solidaridad de las Américas ante la salud*. Lima, Perú: UNMSM.

Quiroz, M. (1998). *Antología del Trabajo Social chileno*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.

Werner, J. y Pastor, M. (1947). Protección económico – social al tuberculoso. *En Revista Médica Peruana* (221), s.p.