

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

Nº 16

**METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN
EN TRABAJO SOCIAL**

Carmen Delia Díaz Bolaños
María Auxiliadora González Bueno
María del Carmen Pérez Rodríguez



UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA
Vicerrectorado de Ordenación Académica
y Espacio Europeo de Educación Superior

2007

COLECCIÓN: *Manuales docentes de Trabajo Social*
Nº 16 - METODOLOGÍA DE INTERVENCIÓN EN TRABAJO SOCIAL

© del texto:

Carmen Delia Díaz Bolaños
María Auxiliadora González Bueno
María del Carmen Pérez Rodríguez

© de la edición:

Vicerrectorado de Ordenación Académica
y Espacio Europeo de Educación Superior
UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

Primera edición, 2007

Maquetación y diseño:

SERVICIO DE PUBLICACIONES Y DIFUSIÓN CIENTÍFICA DE LA UNIVERSIDAD DE LAS PALMAS DE GRAN CANARIA

ISBN 13: 978-84-96718-79-1

Depósito Legal:

GC 720-2007

Impresión:

SERVICIO DE REPROGRAFÍA, ENCUADERNACIÓN Y AUTOEDICIÓN DE LA ULPGC

Impreso en España. *Printed in Spain*

Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del «Copyright», bajo las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía y el tratamiento informático.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	15
GUÍA ACADÉMICA	17
PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA	17
OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA	17
CONTENIDOS	18
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS	20
BIBLIOGRAFÍA	20
EVALUACIÓN	22
MÓDULO 1. INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN TRABAJO SOCIAL (I)	23
PRESENTACIÓN	25
OBJETIVOS	25
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	26
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	26
1. La Investigación y el conocimiento en el Trabajo Social	26
1.1. La Investigación Social	26
1.2. Particularidades de la Investigación Social y sus problemas	27
1.3. El problema de los valores en la Investigación Social	28
2. La Investigación y el Trabajo Social	29
2.1. Breve recorrido de la investigación en Trabajo Social	30
2.2. Recomendaciones en la Investigación Social	33
3. La Investigación Social como análisis de la realidad social	35
3.1. Las funciones del análisis de la realidad	35
3.2. Cómo conocer la realidad más inmediata	35
3.2.1 El contexto global	36
3.2.2. El sector de trabajo	36
3.2.3. La institución de trabajo	39
ACTIVIDADES	45
BIBLIOGRAFÍA	46
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	47

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	49
GLOSARIO DE TÉRMINOS	50
MÓDULO 2. INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN TRABAJO SOCIAL (II)	51
PRESENTACIÓN	53
OBJETIVOS	53
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	54
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	55
1. La Investigación-Acción	55
1.1. Concepto	55
1.2. El origen de la Investigación-Acción	55
1.3. Planteamientos Generales	56
1.4. Algunas características de la Investigación-Acción	57
1.5. Fases del proceso de Investigación-Acción	58
1.6. La participación en la Investigación-Acción	59
1.7. Rasgos básicos de una auténtica participación	60
1.9. La relevancia de los grupos de trabajo	62
1.10. El estilo de trabajo	63
2. El Diagnóstico Social	64
2.1. Concepto de diagnóstico	65
2.2. Objetivo del diagnóstico	65
2.3. Dimensiones del diagnóstico	66
2.3.1. Elementos a tener en cuenta para elaborar un diagnóstico	66
2.4. Recomendaciones a tener en cuenta en la realización del diagnóstico	69
ACTIVIDADES	72
BIBLIOGRAFÍA	73
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	74
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	76
GLOSARIO DE TÉRMINOS	77
MÓDULO 3. LA PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL	79
PRESENTACIÓN	81
OBJETIVOS	81
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	82
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	83
1. Conceptualización de la planificación	83
1.1. Concepto de planificación	83
1.2. Requisitos de la planificación	84

1.3. Principios de la planificación . . . . .	.84
1.4. Ventajas e inconvenientes de la planificación . . . . .	.85
1.5. Tipos de planificación . . . . .	.85
1.6. La participación de la población en la planificación . . . . .	.86
1.7. Condiciones para la eficacia de la planificación . . . . .	.87
2. Niveles de la planificación . . . . .	.89
2.1. Nivel estratégico de la planificación: el plan . . . . .	.89
2.1.1. Características del plan . . . . .	.90
2.1.2. Elementos del plan . . . . .	.91
2.2. Nivel táctico de la planificación: los programas . . . . .	.92
2.2.1. Elementos del programa . . . . .	.93
2.3. Nivel operativo de la planificación: los proyectos . . . . .	.94
3. La elaboración de Proyectos Sociales . . . . .	.95
3.1. Identificación . . . . .	.95
3.2. Fundamentación . . . . .	.96
3.3. Destinatarios . . . . .	.96
3.4. Localización física . . . . .	.97
3.5. Objetivos . . . . .	.97
3.6. Metas (objetivos operativos) . . . . .	.98
3.7. Metodología . . . . .	.99
3.8. Actividades y tareas . . . . .	.100
3.9. Calendarización . . . . .	.100
3.10. Recursos . . . . .	.102
3.10.1. Recursos Humanos . . . . .	.102
3.10.2. Recursos Materiales . . . . .	.103
3.10.3. Recursos Financieros . . . . .	.103
4. Comunicabilidad de los resultados del proyecto . . . . .	.106
ACTIVIDADES . . . . .	.108
BIBLIOGRAFÍA . . . . .	.109
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN . . . . .	.110
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN . . . . .	.112
GLOSARIO DE TÉRMINOS . . . . .	.113
MÓDULO 4. LA EVALUACIÓN EN LA INTERVENCIÓN SOCIAL . . . . .	.115
PRESENTACIÓN . . . . .	.117
OBJETIVOS . . . . .	.117
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS . . . . .	.118
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS . . . . .	.119

1. Conceptualización de la Evaluación	119
1.1. Definición	119
1.2. Tipos de evaluación	119
1.3. Objetivos de la evaluación	121
1.4. Principios de la evaluación	123
1.5. ¿Qué se debe evaluar en un proyecto?	124
1.5.1. Evaluación del diseño	124
1.5.2. Evaluación de la implementación	125
1.5.3. Evaluación de la ejecución	126
2. Aspectos metodológicos del proceso de evaluación	127
2.1. Definición del marco de referencia	127
2.2. Determinación de los objetivos y elección del modelo de evaluación	128
2.3. Determinación de las variables a medir	129
2.4. Definición de las unidades de medida	130
2.5. Definición de la periodicidad de los cortes evaluativos	132
2.6. Elección de técnicas e instrumentos	133
2.7. Determinación de recursos	133
3. Pasos en la ejecución de la evaluación	133
ACTIVIDADES	136
BIBLIOGRAFÍA	137
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	138
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	140
GLOSARIO DE TÉRMINOS	141

MÓDULO 5. ACTITUDES Y CUALIDADES A TENER EN CUENTA EN LA EJECUCIÓN DE LA PLANIFICACIÓN	143
PRESENTACIÓN	145
OBJETIVOS	145
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	146
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	146
1. Capacidad Ejecutiva	146
1.1. Capacidad de trabajo	147
1.2. Operatividad	148
1.3. Realismo	149
1.4. Flexibilidad	150
1.5. Creatividad	151
1.6. Aceptación del riesgo	151
1.7. Tenacidad	152
1.8. Disponibilidad para dar participación y delegar	152

2. Habilidades necesarias de comunicación en la gestión de proyectos sociales	153
2.1. Escuchar activamente	153
2.2. Empatizar	155
2.3. Resumir	156
2.4. Hacer preguntas	157
2.5. Ser positivo y recompensante	158
2.6. Enviar “mensajes yo”	161
ACTIVIDADES	164
BIBLIOGRAFÍA	165
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	166
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	168
GLOSARIO DE TÉRMINOS	169
MÓDULO 6. LA SUPERVISIÓN EN EL TRABAJO SOCIAL	171
PRESENTACIÓN	173
OBJETIVOS	173
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	174
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	174
1. La supervisión profesional	174
1.1. Concepto de supervisión	174
1.2. Objetivos de la supervisión	175
1.3. Tipos de supervisión	176
1.3.1. La supervisión administrativa	176
1.3.2. La supervisión educativa	178
1.3.3. La supervisión de apoyo	181
1.4. Formas de realizar la supervisión	184
1.4.1. La supervisión individual	184
1.4.2. La supervisión en grupo	185
1.5. Condiciones del supervisor eficaz	186
2. La supervisión académica	187
2.1. Funciones de la supervisión	187
2.2. Roles del supervisor	188
2.3. Perfil del supervisor	188
2.4. Etapas del proceso de supervisión	189
ACTIVIDADES	191
BIBLIOGRAFÍA	192
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	193
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	195
GLOSARIO DE TÉRMINOS	196

MÓDULO 7. LOS EQUIPOS DE TRABAJO Y LA INTERDISCIPLINARIEDAD	
EN EL TRABAJO SOCIAL	197
PRESENTACIÓN	199
OBJETIVOS	199
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	200
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	200
1. El trabajo en equipo	200
1.1. Concepto	201
1.2. Características esenciales de un equipo de trabajo	201
1.3. Propositiones básicas sobre el proceso de grupo	204
1.3.1. Estructura del grupo	204
1.3.2. Operatividad del grupo	205
1.3.3. Interacción grupo-individuo	205
1.3.4. Procesos colectivos	206
1.4. Perfil de la conducción democrática del grupo	206
1.5. Cara y cruz de las decisiones grupales	207
1.5.1. Posibles ventajas de las decisiones de grupo	207
1.5.2. Posibles inconvenientes de las decisiones de grupo	208
1.6. Perfil de un grupo maduro	209
2. Precisiones conceptuales	209
2.1. Interprofesionalidad	209
2.2. Multidisciplinariedad o pluridisciplinariedad	210
2.3. ¿Qué es la interdisciplinariedad?	210
3. La auditoría ética	212
3.1. Riesgos éticos en la práctica profesional	212
3.1.1. Derechos de los usuarios	212
3.1.2. Confidencialidad y privacidad	213
3.1.3. Consentimiento informado	217
3.1.4. Oferta de servicios	217
3.1.5. Límites apropiados en las relaciones con los usuarios y conflicto de intereses ...	217
3.1.6. Documentación	218
3.1.7. Información de carácter difamatorio	219
3.1.8. Tiempo de mantenimiento de los informes sobre los usuarios	219
3.1.9. Supervisión	219
3.1.10. Desarrollo y formación de los profesionales	220
3.1.11. Remisión de los usuarios a otro servicios	220
3.1.12. Finalización de los servicios y abandono del usuario	220
3.1.13. Evaluación e investigación	220

ACTIVIDADES	221
BIBLIOGRAFÍA	222
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	223
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	225
GLOSARIO DE TÉRMINOS	226
MÓDULO 8. TÉCNICAS DE USO HABITUAL EN LAS DISTINTAS FASES DEL	
PROCESO METODOLÓGICO	227
PRESENTACIÓN	229
OBJETIVOS	229
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	230
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	230
1. Las Historias de Vida	230
1.1. Los documentos biográficos	230
1.2. Las historias de vida: definición y objetivos	231
1.3. Tipos de historias de vida	232
1.3.1. Según el número y la forma de utilizar los relatos	232
1.3.2. Según el objeto de estudio	232
1.3.3. Según el número de relatos	233
1.3.4. Según el interés central del investigador	233
1.4. Formas de obtención de relatos biográficos	233
1.4.1. Las autobiografías por escrito	233
1.4.2. Cuadernos de bitácora	234
1.4.3. Entrevistas biográficas	234
1.4.4. Las entrevistas informales	235
2. El enfoque a través de informantes claves	235
3. Técnicas de acción y movilización	235
3.1. Brainstorming o tormenta de ideas	235
3.2. Philips 66	236
3.3. Role-playing o juegos de rol	236
3.4. Grupo central o entrevista de grupo	238
3.5. Sondeo de problemas	239
3.6. Grupo nominal	240
3.7. La técnica del cuchicheo en las reuniones	241
3.8. El grupo de discusión	242
3.9. El pasado mañana	242
3.10. Fórum comunitario	243
3.11. Exposiciones gráficas	243
3.12. Método DAFO	244

3.13. El autoanálisis en grupo	245
3.14. Los trabajos en comisión	246
3.15. El diagrama de Ishikawa	246
ACTIVIDADES	247
BIBLIOGRAFÍA	248
EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	249
SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN	251
GLOSARIO DE TÉRMINOS	252
MÓDULO 9. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS. LA MEDIACIÓN	253
PRESENTACIÓN	255
OBJETIVOS	255
ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS	256
EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS	256
1. Resolución de conflictos	256
1.1. Conceptualización del conflicto	256
1.2. Concepto de motivación	259
1.3. Motivación y conducta	259
1.4. Aprendizaje de la motivación	260
1.5. La competencia social	261
1.5.1. Mejora de la competencia social	262
1.6. Síntesis de un modelo de competencias	265
1.6.1. Capacidades de conocimiento y dominio personal	265
1.6.2. Competencias de gestión de relaciones	266
1.6.3. Competencias cognitivas y de razonamiento	266
2. La Mediación	266
2.1. Concepto de mediación	266
2.2. Principios de la mediación	267
2.3. El papel del mediador en cuanto al proceso y en cuanto al resultado	268
2.4. El papel de las partes en cuanto al proceso y en cuanto al resultado	268
2.5. Las fases de la mediación	268
2.5.1. La pre-mediación: preparación y diagnóstico de la mediabilidad	268
2.5.2. Entrevista conjunta de información	269
2.5.3. Entrevistas individuales	270
2.5.4. Preparación para la sesión conjunta de mediación	270
2.5.5. Inicio de la sesión de mediación	271
2.5.6. Cierre de la sesión o final de la mediación	271
2.5.7. Los resultados de la mediación	272

ACTIVIDADES274

BIBLIOGRAFÍA275

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN276

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN278

GLOSARIO DE TÉRMINOS279

PRESENTACIÓN

Hace mil años se fundaron las primeras universidades en Europa y algunas de ellas aún perduran, demostrando su capacidad de pervivencia y adaptación a lo largo del tiempo. La Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, sin embargo, no es una institución de enseñanza superior que hunda sus raíces en el Medievo. Desde su creación en 1989, la ULPGC se ha convertido en una universidad pública consolidada, en cuyas aulas se pueden estudiar todas las grandes áreas del saber, como muestra la amplia oferta académica de títulos de grado, posgrado y doctorado.

La relativa juventud de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria le ha permitido avanzar con paso decidido en la implantación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Mientras otras universidades españolas con mayor tradición aún no han hecho más que tímidos avances en la incorporación de las TIC como apoyo a la enseñanza presencial, nuestra Universidad, desde hace ya varios años, no sólo ha apostado por su utilización, sino que incluso, ha sabido aprovechar estos progresos tecnológicos para ofertar algunas enseñanzas en modo no presencial.

El resultado es ya bien conocido por los cientos de estudiantes, tanto nacionales como extranjeros, que están cursando algunas de las titulaciones oficiales que la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria oferta a través de su Estructura de Teleformación. En la actualidad, la ULPGC oferta cinco titulaciones oficiales en la modalidad no presencial, que han permitido acercar a nuestra Universidad a aquellos estudiantes que, por razones geográficas o por falta disponibilidad horaria, no pueden acercarse de forma presencial a nuestras aulas. Paralelamente, se ha ido incrementado la oferta de estudios de posgrado y los títulos propios, también en la modalidad de enseñanza no presencial.

A pesar de los avances tecnológicos en el acceso a la información por parte de los estudiantes, somos conscientes de que los manuales y las guías docentes constituyen una pieza clave en el sistema de enseñanza universitaria no presencial. Nuestra Universidad ha sabido apostar por la edición de estos materiales didácticos, realizados por los expertos universitarios que imparten estas materias en el Campus Virtual de la ULPGC. No quiero dejar pasar la oportunidad para agradecer a sus autores la profesionalidad y el empeño que han puesto en la realización de estas obras.

Nadie puede asegurar cuántas de las universidades actuales pervivirán, no ya dentro de mil años, sino siquiera dentro de unas decenas de años. Pero no me cabe la menor duda de que, en el inmediato futuro que nos aguarda, aquellas instituciones universitarias que no sepan rentabilizar la utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, pueden comprometer seriamente su desarrollo inmediato. En este sentido, desde la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, podemos sentirnos satisfechos por el trabajo realizado hasta la fecha, aunque somos conscientes de que el camino por recorrer en los próximos años es prometedor.

José Regidor García

Rector

PRESENTACIÓN DE LA ASIGNATURA

La asignatura Metodología de Intervención en Trabajo Social, en el segundo curso de la Diplomatura de Trabajo Social, se convierte en un instrumento teórico fundamental para que los alumnos comiencen a desarrollar el cómo se interviene desde nuestra disciplina.

Aporta el contenido teórico global y amplio de conocimientos sobre el cómo hacer de la profesión, aportando a los estudiantes un conjunto de habilidades y estrategias que apoyadas en la metodología permitan el ejercicio profesional correcto con las distintas unidades de intervención.

OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA

Los objetivos programados para la docencia de la asignatura Metodología de Intervención en Trabajo Social pueden ser tipificados mediante la siguiente clasificación: de conocimiento, de habilidades y de actitudes.

OBJETIVOS DE CONOCIMIENTO

- Lograr que los alumnos se acerquen a los planteamientos éticos que deben impregnar su conocer/hacer profesional.
- Conseguir que los alumnos reconozcan los nexos existentes entre los distintos niveles teóricos y prácticos de la complejidad del conocimiento científico.
- Profundizar en el conocimiento del proceso metodológico de intervención en Trabajo Social.
- Conocer los elementos que integran las diferentes fases del proceso de intervención de Trabajo Social, a través del desarrollo del marco teórico general y de la aplicación en el ejercicio práctico.
- Orientar, desde una perspectiva integradora del Trabajo Social, interrelacionando los conocimientos teóricos con la intervención profesional.

OBJETIVOS DE HABILIDADES

- Adiestrar en la utilización de las técnicas e instrumentos de la práctica profesional en la intervención en Trabajo Social.

- Fomentar la aplicación de las habilidades profesionales en la intervención.
- Potenciar el conocimiento de los valores personales y profesionales y su empleo en la intervención.
- Favorecer el desarrollo de estrategias de comunicación, relación y trabajo en equipo.
- Saber integrar los conocimientos de las diferentes materias de Trabajo Social y de otras complementarias que se encuentran en la misma titulación.

OBJETIVOS DE ACTITUDES

- Flexibilizar el mapa cognitivo para que el alumno aprenda a adaptarse a los nuevos conocimientos, nuevas situaciones, integrándolas progresivamente para enriquecerse con ellas.
- Potenciar la comprensión de los problemas sociales.
- Fomentar el desarrollo de una actitud crítica constructiva ante los problemas y necesidades sociales y las causas que los provocan.
- Reflexionar críticamente sobre todo el contenido del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Metodología de Intervención en Trabajo Social.

CONTENIDOS

Este manual docente consta de nueve módulos, cada uno de ellos con la presentación del contenido, los objetivos pedagógicos esperados lograr por el alumnado y los contenidos teóricos que se recogen en cada uno de ellos. Incorpora también cada módulo un glosario de términos, actividades a realizar, ejercicios de autoevaluación, así como la bibliografía.

Módulo 1. Investigación y Diagnóstico en Trabajo Social (I)

Módulo 2. Investigación y Diagnóstico en Trabajo Social (II)

Módulo 3. La Planificación de la Intervención Social

Módulo 4. La Evaluación de la Intervención Social

Módulo 5. Actitudes y Cualidades a tener en cuenta en la Ejecución de la Planificación

Módulo 6. La Supervisión en el Trabajo Social

Módulo 7. Los Equipos de Trabajo y la Interdisciplinariedad en el Trabajo Social

Módulo 8. Técnicas de uso habitual en las distintas fases del proceso metodológico

Módulo 9. Resolución de Conflictos. La Mediación

El módulo 1 aborda el aspecto teórico, importante, del significado de la Investigación Social para el Trabajo Social y su reto de transformación de la realidad social; sin conocimiento riguroso de las realidades no se cambian estas, y por ello necesitamos de la Investigación Social. También atendemos cómo realizar el conocimiento de las organizaciones donde desarrollamos nuestro trabajo.

El módulo 2 sigue atendiendo teóricamente la investigación, pero en este caso la participativa, la que busca la implicación de los propios afectados, la investigación acción que permite a la par que conocemos una realidad a través de las personas que la viven, buscar la movilización de estas para que sean ellas mismos quienes organicen acciones de transformación, pero siempre utilizando la investigación como forma de conocer su propio entorno.

La segunda parte del módulo trata los aspectos referidos al diagnóstico social, pues tras el conocimiento necesitamos realizar un juicio de la información obtenida, es decir, una valoración rigurosa de los datos obtenidos que nos permita seleccionar qué problemas/necesidades son necesarias que abordemos.

El módulo 3 plantea cómo planificar la intervención social, pues tras haber hecho la valoración de las necesidades/problemas se hace necesario organizar en el tiempo las acciones indispensables para poder hacer que desaparezcan los problemas y/o necesidades. Veremos el aspecto teórico de la planificación, necesario para su comprensión, y también cómo desarrollar la planificación que posteriormente ejecutaremos, dentro del proceso de intervención social.

El módulo 4 dedica el contenido a desarrollar todo el tema de la evaluación de la intervención social que desarrollamos profesionalmente, pues paralelo a la ejecución de la planificación es exigible una evaluación de las acciones que estamos realizando para comprobar cómo se están desarrollando, en relación a cómo tenían que estarse realizando. Es decir, ir comprobando si los logros que estamos consiguiendo coinciden con lo que pensábamos que teníamos que lograr.

En el módulo 5 toma forma el contenido teórico dedicado a la aportación de actitudes y cualidades mínimas a tener en cuenta en la ejecución de la planificación. Las acciones son ejecutadas por personas que, aparte de conocer aspectos metodológicos, necesitan formarse en muchos aspectos que acompañan la intervención social con éxito.

El módulo 6 aporta un método de trabajo que cada vez tiene más presencia en el ejercicio profesional, la supervisión. Su aportación a la intervención tiene que ver con la ayuda que necesitamos, para teniendo como base nuestra propia práctica diaria, hacer mejor nuestro trabajo desde la aportación de las supervisiones realizadas por trabajadores sociales formados en ello, además de ser profesionales experimentados en las áreas que supervisan.

El módulo 7 trata de un aspecto imprescindible, si las circunstancias laborales lo permiten, y es el trabajo en equipo. No se hace trabajo en equipo diciéndolo, sino que necesitamos estar formados para trabajar en grupo con otros profesionales. En ningún momento este contenido debe ser confundido con el trabajo social grupal, que tiene características distintas y que será abordado en tercer curso. También en este módulo, desde el trabajo en equipo se plantea cómo hacerlo interdisciplinariamente, para que todas las disciplinas que participan tengan un enriquecimiento mutuo, aparte, por supuesto, de la situación en la que estemos trabajando, que será atendida de esta manera desde un punto de vista holístico.

El módulo 8 completa contenido de algunos módulos de la asignatura Taller de Trabajo Social, aportando, una batería de técnicas de uso habitual en el ejercicio profesional y que las utilizaremos en distintas fases del proceso metodológico. No debemos olvidar que para que exista una selección de técnicas en cada intervención, debemos conocerlas previamente y elegir la que se adecue en cada momento a los objetivos que pretendemos conseguir.

El módulo 9 creemos que aporta, no tanto un tema nuevo, sino que ahora tiene más presencia en los cuerpos teóricos; estamos haciendo referencia a la resolución de conflictos y a la mediación. Se da una breve visión teórica de ambos temas, introductoria para que el alumno pueda seguir profundizando. En la intervención social cada vez es más necesario el manejo de estas áreas, pues su campo de actuación cada vez es más amplio.

Señalar que el contenido teórico del presente manual constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Las circunstancias específicas que concurren en la enseñanza en línea, como es en nuestro caso, hacen que las estrategias y recursos didácticos difieran de los que son de uso habitual en la enseñanza tradicional.

En este tipo de enseñanza el trabajo personal, las estrategias de estudio y la iniciativa del alumno son las bases para superar la asignatura. Proponemos algunas directrices y hacemos algunas sugerencias con el fin de que puedan ayudar al alumno en el estudio de la disciplina:

- El material básico de estudio es el que se recoge en el manual de la asignatura. Junto con este manual, se deberán trabajar también aquellos otros materiales que la persona responsable de la asignatura vaya indicando como básicos a lo largo del curso.
- La realización de las actividades que figuran en cada uno de los módulos del manual contribuirá a madurar y consolidar los contenidos de la materia.
- La participación en las diferentes actividades, debates y foros que se propongan, bien de forma presencial, bien a través de la red, complementa y ayuda a una mejor comprensión de la materia.
- Las tutorías presenciales y telemáticas son un buen recurso para aclarar dudas y superar los problemas que se puedan presentar.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, M. J. (1997). *Técnicas de animación grupal*. Buenos Aires: Espacio.
- Aguilar, M. J.; Ander-Egg, E. (1992). *Evaluación de servicios y programas sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Alvira, F. (1997). *Metodología de la evaluación de programas: un enfoque práctico*. Buenos Aires: Lumen/ Humanitas.
- Ander-Egg, E. (1978). *Introducción a la planificación*. Buenos Aires: El Cid.
- Ander-Egg, E. (1984). *El desafío de la reconceptualización*. Buenos Aires: Humanitas.
- Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la investigación-acción participativa*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Ander-Egg, E. (1991). *Administración de programas de Trabajo Social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Ander-Egg, E.; Aguilar, M. J. (1999). *Diagnóstico Social. Concepto y metodología*. Madrid: ICSA.
- Ander-Egg, E.; Aguilar, M. J. (1995). *Cómo Elaborar un proyecto*. Buenos Aires: Lumen.
- Aylwin de Barros, N. et ál. (1999). *Un enfoque operativo de la metodología de trabajo social*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Banks, S. (1997) *Ética y valores en el trabajo social*. Barcelona: Paidós.
- Barbero, J. M.; Cortés, F. (2005). *Trabajo Comunitario, organización y desarrollo social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Barranco, M. C.; Hernández, M.; Henríquez, M. R.; Santana, J. D. (1996). *Manual de prácticas de campo de trabajo social*. Tenerife: Benchomo.
- Bermejo, F. J. (Coord.) (1996). *Ética y Trabajo Social*. Madrid: UPCO.
- Bermejo, J. C. (1998). *Apuntes de Relación de Ayuda*. Madrid: Sal Terrae.

- Brezmes, M. (2001). *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hespérides.
- Bizcarte, J. (2007). *Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Borisoff, D. (1991). *Gestión de conflictos: un enfoque de las técnicas de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos.
- Cáceres, L.; Oblitas, B. y Parra, L. (2000). *La Entrevista en Trabajo Social*. Argentina: Espacio.
- Casalet, M. (1983). *Alternativas metodológicas en trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Cohen, E.; Franco, F. (1992). *Evaluación de proyectos sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Colomer, M. (1987). *La metodología y las técnicas y en el Trabajo Social*. En Documentación Social nº69. Pg. 121-134.
- Doménech, Y. (1998). *Introducción al Trabajo Social con Grupos*. Alicante: Editorial Club Uni-versitario.
- Espinoza, M. (1989). *Programación. Manual para Trabajadores Sociales*. Buenos Aires: Humanitas.
- Espinoza, M. (1993). *Evaluación de Proyectos Sociales*. Buenos Aires: Humanitas.
- Farré, S. (2004). *Gestión de conflictos: taller de mediación*. Barcelona: Ariel.
- Fernández, J. (1997). *La supervisión en el Trabajo Social*. Barcelona: Paidós.
- García, G.; Ramírez, J. M. (1996). *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales*. Zaragoza: Certeza.
- García, G.; Ramírez, J. M. (2006). *Manual Práctico para Elaborar Proyectos Sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Juarez, M. (ed.) (1993). *Trabajo Social e Investigación*. Madrid: Universidad de Comillas.
- Kisnerman, N. (1985). *El Grupo*. Buenos Aires: Humanitas.
- López, A. (1997). *Cómo dirigir grupos con eficacia*. Madrid: CCS.
- López, P. (1989). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid: Popular.
- Marchioni, M. (2001). *Comunidad, Participación y Desarrollo*. Madrid: Popular.
- Pérez, G. (1993). *Elaboración de proyectos sociales*. Madrid: Narcea.
- Porcel, A.; Vázquez, C. (1995). *La supervisión espacio de aprendizaje significativo, instrumento para la gestión*. Zaragoza: Certeza.
- Richmond, M. (1995). *Diagnóstico Social*. Madrid: Siglo XXI.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Robertis, C. (2003). *Fundamentos del Trabajo Social*. Valencia: Nau Llibres.
- Rubio, M. J.; Varas, J. (1997). *El análisis de la realidad en la intervención social*. Madrid: CCS.
- Sierra, R. (1979). *Técnicas e Investigación Social*. Madrid: Paraninfo.
- Trevithick, P. (2002). *Habilidades de Comunicación en intervención social*. Manual Práctico. Madrid: Narcea.
- Zamanillo, T. (1987). *Reflexiones sobre el método en el trabajo social*. En Documentación Social num. 69. Pg. 69-85.
- Zamanillo, T. y Gaitán, L. (1992). *Para Comprender el Trabajo Social*. Navarra: Verbo Divino.

EVALUACIÓN

La evaluación de la asignatura incluye la realización de trabajos prácticos, la participación en las actividades en línea (foros de discusión, charlas, aportaciones, iniciativas y propuestas del alumnado) y una prueba escrita presencial.

Parte I. La participación en las actividades en línea y la realización de las tareas programadas aporta el 40% de la nota final y se evaluará a partir de la participación en las actividades en línea y la realización de los trabajos previstos. La nota oscila entre 0 y 4. Será necesario obtener una nota mínima de 2 puntos para superar esta parte de la asignatura.

Parte II. La parte teórica de la asignatura aporta el 60% de la nota final y se evaluará mediante una prueba escrita que consta de 30 preguntas de respuesta múltiple. La nota del examen oscila entre 0 y 6. La nota mínima necesaria para superar esta parte de la asignatura es de 3 puntos.

La asignatura se considera superada cuando el estudiante ha conseguido los mínimos necesarios (2 puntos en la parte I y 3 puntos en la parte II). La nota final consiste, superados los mínimos señalados anteriormente, en la suma de las puntuaciones de la parte I y de la parte II.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 1

Investigación y Diagnóstico en Trabajo Social (I)

PRESENTACIÓN

La investigación en trabajo social resume, en gran parte, la actividad que desarrollamos los trabajadores sociales, sabiendo que las características propias que posee son las referidas al objeto de estudio y en la aplicación de los resultados.

El proceso de acercamiento a la realidad social se tiene que hacer de una manera rigurosa y sistemática, y eso solo se puede hacer a través de la investigación social. Debemos tener presente que la investigación está indisolublemente ligada a la intervención, y si el Trabajo Social desea cambiar las realidades, ningún cambio será eficaz sin un conocimiento, serio y riguroso previo. Sin perder de vista que la investigación es también, de alguna manera, intervención social que modifica la realidad al tiempo que trata de aprehenderla.

A través de la investigación social perfeccionamos y adecuamos nuestra respuesta a las demandas que nos plantea la sociedad, pues descubrimos los problemas tal y como se dan en la vida cotidiana.

En el módulo que comienza, en su primera parte abordamos el concepto de investigación social, algunas de sus características y el problema de los valores en la misma. En la segunda parte señalamos la relación existente entre la investigación social y el trabajo social.

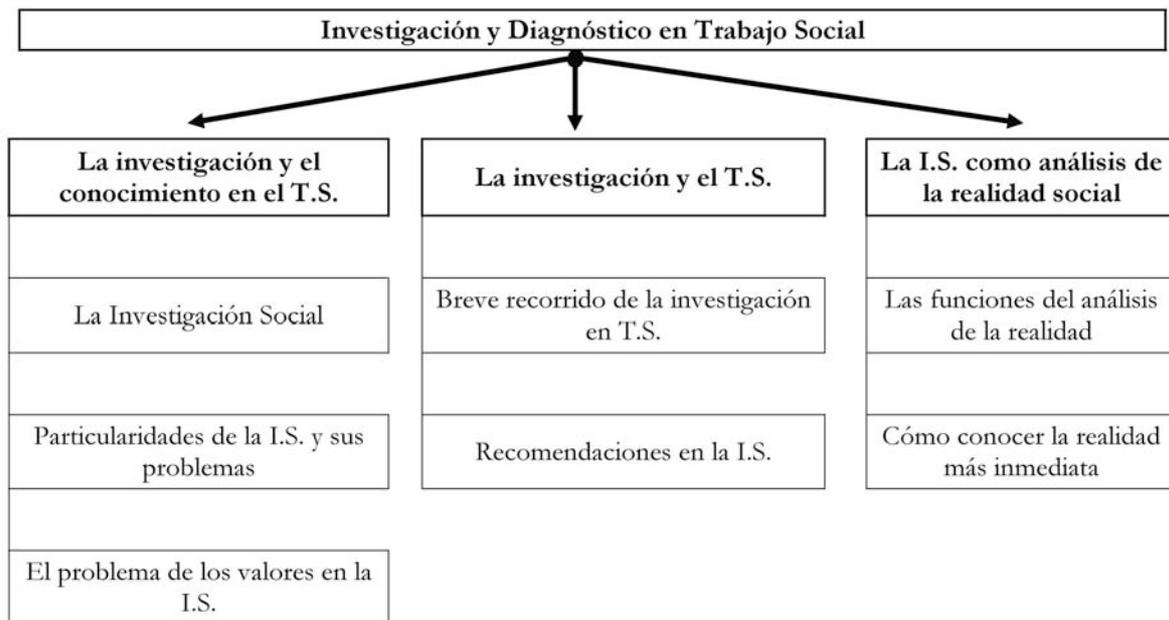
La tercera parte está destinada a desentrañar cómo podemos entender la investigación social como un análisis de la realidad social y –sobre todo– tener pautas para un primer conocimiento de los entornos sociales y organizacionales donde nos ubicamos en nuestro trabajo; qué elementos poseen y la importancia de su conocimiento.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Conocer la relación Investigación Social y Trabajo Social.
- Analizar el vínculo existente entre la investigación social y la intervención social.
- Conocer la fundamentación del análisis de la realidad en el Trabajo Social.
- Profundizar en el esquema de trabajo necesario para el conocimiento organizacional.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. LA INVESTIGACIÓN Y EL CONOCIMIENTO EN EL TRABAJO SOCIAL

1.1. La Investigación Social

Genéricamente, la investigación es una actividad del hombre, orientada a descubrir algo desconocido. Tiene su origen en el deseo de conocer cómo y por qué son las cosas y cuáles son sus razones y motivos. También entendemos que la naturaleza no le ha dado todo resuelto al hombre, lo que le obliga a investigar y buscar soluciones a problemas, dificultades y necesidades.

De todas maneras, toda averiguación no es investigación. Sólo será investigación científica si se actúa según el método científico, siendo social si su campo de investigación es la sociedad. El método científico es el procedimiento por el cual podemos pasar de un saber cotidiano, oficiado por el sentido común, a un saber riguroso y contrastado con la realidad, es decir, a un saber científico.

La forma especulativa, el conocimiento vulgar, es el modo común, corriente y espontáneo de conocer; es el que se adquiere en el trato directo con las personas y las cosas. Es ese saber que se obtiene sin aplicar un método científico; se caracteriza por ser superficial, sensitivo, subjetivo, no sistemático y acrítico.

Es superficial, porque se conforma con lo aparente. Es el conocimiento expresado en frases como: “porque lo dijeron”, “porque lo vi”, “porque todo el mundo lo dice”.

Es sensitivo puesto que hace referencia a vivencias y emociones de la vida diaria.

Es subjetivo, en cuanto que el mismo sujeto organiza las experiencias y conocimientos de un modo no sistemático, tanto en la forma de adquirirlos como en su validación; pueden ser verdaderos o no.

Todo ello ratifica que se articulan dos saberes: el saber cotidiano y el saber científico. Cualquier individuo tiene un saber sobre la realidad, un saber cotidiano que le permite comprender los sucesos, atribuirles causas y predecir consecuencias. Esto nos permite adaptarnos a las circunstancias de la vida cotidiana. Nuestro conocimiento de la naturaleza y de las relaciones sociales está guiado por ese saber cotidiano; no es una actividad sistemática y controlada, sino un proceso intuitivo, sometido a múltiples sesgos psicológicos y orientado por una finalidad adaptativa, por las necesidades y motivaciones personales del individuo.

El saber científico, sin embargo, pretende conocer las leyes y principios que organizan y dinamizan la realidad, por qué suceden las cosas y por qué se producen los cambios. En principio, la ciencia busca regularidades a partir de una recopilación sistemática de datos y de un análisis de los mismos utilizando para ello operaciones, instrumentos y técnicas apropiadas. El saber científico requiere el conocimiento de unas estrategias o métodos y la capacidad de aplicar unas técnicas y de elaborar instrumentos adecuados para buscar información y analizarla. Es un procedimiento sistemático que requiere conocimientos teóricos y técnicos específicos.

Podemos definir, según lo dicho, la investigación científica social como el proceso de aplicación del método y técnicas científicas a situaciones y problemas concretos en el área de la realidad social para buscar respuesta a ellos y obtener nuevos conocimientos.

En esta definición de investigación se puede distinguir:

- La investigación es un proceso formado por un conjunto de fases de actuación sucesivas. Es un conjunto de normas y reglas genéricas de actuación científica.
- Tiene como finalidad hallar respuesta a problemas desconocidos y ampliar el ámbito de nuestros conocimientos en el área social.
- Exige la aplicación rigurosa del método y las técnicas científicas al campo social.
- Debe referirse a problemas concretos, es decir, lo más precisos y específicos que sea posible, y reales, o sea, no especulativos sino referentes a la realidad social.

Por tanto, cuando un trabajador social está en presencia de un hecho que no conoce se plantea interrogantes: qué es, cómo se ha producido, cuándo, dónde, por qué, qué significado tiene, a quién afecta, qué consecuencias produce. El proceso de lograr respuestas a estos interrogantes, mediante la aplicación de un método, técnicas, procedimientos y conocimientos científicos, se llama investigación.

La necesidad de investigar puede surgir en nosotros, de otras personas o solicitado por una institución, por un problema dado o como requerimiento de un programa. Es siempre indispensable conocer los motivos de una investigación para poder precisar los términos de la misma: qué se busca mediante la investigación, cuál es el objetivo de investigar, qué uso se darán a los datos proporcionados por la investigación, a fin de no hacer preguntas inútiles a la realidad.

1.2. Particularidades de la Investigación Social y sus problemas

- El carácter cualitativo de muchos de los fenómenos y de los aspectos de la realidad social, comportando esto dos problemas:
 - a) Lo externo, lo que aparece al observador no es siempre lo más importante desde el punto de vista científico. Los aspectos que laten debajo son a veces los verdaderamente importantes

para la investigación social, pero por su carácter íntimo e inmaterial, no se pueden observar ni tampoco medir y cuantificar directamente.

- b) Versa la investigación sobre ideas que no tienen una realidad objetiva externa y que solo se pueden investigar por procedimientos indirectos. Conceptos como solidaridad, alienación, etc., sólo se pueden observar empíricamente mediante la búsqueda de indicadores que sean expresión de ellos. Esto trae como consecuencia lo difícil que es medir los fenómenos sociales en general. A veces sólo se pueden cuantificar de una manera imprecisa.
- La multiplicidad de factores de los fenómenos sociales. Esto implica que en todos ellos intervienen un gran número de variables, generalmente en interacción mutua. Es difícil investigar a la vez todas las variables por lo que los estudios se basan en una selección de aquellas que se creen más significativas.
 - La variabilidad de los fenómenos sociales en el espacio y en el tiempo. De aquí que el establecimiento de regularidades y generalizaciones que es una de las tareas fundamentales de la ciencia, haya de ser mucho más prudente y limitado que en otras ciencias.
 - La influencia que tiene en el objeto de investigación, la sociedad, la difusión en ella de los resultados de la investigación.
 - El hecho de que el investigador forma parte de la sociedad que investiga y participa de sus valores, ideología y creencias. Ello hace que nunca pueda ser totalmente independiente y neutral respecto a la sociedad investigada.

Con todo lo anterior no se pretende decir que la investigación científica social sea imposible, sino únicamente avisar sobre sus dificultades. Estas existen en todas las ciencias, aunque son más acusadas en las sociales.

1.3. El problema de los valores en la Investigación Social

Existe una fuerte polémica alrededor de la influencia de los juicios de valor en la investigación social. Parece indudable que las actividades y concepciones del hombre están en relación y, sin duda, influidas por su paradigma, o concepción general del mundo, y de la vida que profesa. Y así se puede afirmar que diferentes paradigmas darán o pueden dar lugar a lecturas más o menos distintas de la misma realidad.

Se exige que la actividad investigadora de los científicos sociales esté lo menos posible mediada por sus juicios de valor particulares. Esto significa que no deben intervenir en su labor de observación y análisis científico de los hechos. Esta exigencia restringe y limita el papel de la ciencia a su propio campo, el de la experiencia. De tal modo que si formula juicios de valor o saca conclusiones valorativas, una vez obtenidos los resultados científicos, traspasa su propio campo y entra en el de la filosofía, en el de la ética o en el de la política.

La objetividad de las ciencias sociales, entendidas de esta manera, no supone una concepción aséptica de éstas ni es contraria a unas ciencias sociales críticas y comprometidas con las cuestiones de cada tiempo. La investigación científica debe mantener objetividad o neutralidad valorativa, tan perfecta como humanamente es posible. Sin embargo, en el objeto y orientación de sus investigaciones no debe ser ajena a los grandes problemas sociales que agitan en cada momento al mundo en que vivimos.

No obstante, hay que recordar que el requisito de objetividad no es fácil de cumplir en la práctica, pues el investigador es una persona y como tal tiene sus creencias y convicciones, de las que es imposible despojarse totalmente. Sin embargo, lo que está obligado es a evitar toda falta de objetividad consciente. Se debe ser neutral en las valoraciones, es decir, atenerse a los hechos. Nunca deben ser estos adulterados o falsificarlos porque sean contrarios a las convicciones del investigador pues resulta peligroso; las cosas no dejan de ser como son porque las disfracemos.

2. LA INVESTIGACIÓN Y EL TRABAJO SOCIAL

La investigación, sea como medio de acumular saberes específicos, o sea, aplicada al conocimiento de problemas manejados en la práctica profesional y a la medida de efectividad de resultados de esta práctica, no ha llegado a ocupar un puesto de interés para los profesionales de trabajo social en nuestro país. Se estimula poco en la etapa de formación y se delega en otros especialistas en la fase de desempeño profesional.

Por otra parte, la situación del mercado de trabajo ofrece a los recién titulados la posibilidad de integrarse en un plazo relativamente breve a la práctica profesional, sometida a una fuerte presión demandante y con poco espacio para la reflexión de la sistematicidad en los procedimientos.

Pese a este panorama, ni alumnos ni profesionales ponen en duda la necesidad de dar un paso más allá de la recolección de datos para estudios ajenos o del relato descriptivo de actividades realizadas, si se desea avanzar en un trabajo social capaz de dar respuestas a los complejos problemas que le corresponde afrontar.

Dos son las dificultades principales para el trabajador social que, inquieto por saber más de su materia, se siente dispuesto a investigar acerca de ella:

- 1) Falta de definición de lo que podría constituir el objeto de su investigación.
- 2) Insuficiente dominio de metodología y técnicas apropiadas.

La importancia de la investigación en trabajo social estriba en el nuevo ser de la profesión que no se conforma con aliviar los problemas, sino que existe la aspiración de erradicarlos; no se quieren remiendos, sino transformaciones trascendentes. Debemos tener en cuenta que nadie puede ayudar con eficacia a otros en la resolución de sus problemas sin investigar previamente. Y si un alto número de trabajadores sociales no tratan de aumentar sus conocimientos, es una limitación de estos trabajadores sociales no del Trabajo Social.

Aun reconociendo, como antes hacíamos, la presión constante del trabajo de campo que imposibilita el ejercicio de la investigación es totalmente necesario articular la investigación dentro de la práctica profesional. La investigación enriquece el conocimiento, así como contribuye a dar efectividad de respuestas a la problemática social.

En la práctica del trabajo social existen fundamentalmente tres dimensiones concretas de la investigación: evaluativa, crítica y experimental.

- *Evaluativa*: puede definirse como la diseñada para conocer y analizar las políticas, servicios y métodos de intervención puestos en práctica para desarrollar acciones en función de unos objetivos.
- *Crítica*: se define esta investigación como aquella que tiende a demostrar el mecanismo de funcionamiento de una medida o de una práctica social, poniendo de manifiesto el aspecto ideológico que le sirve de sostén.

Apunta a unos objetivos de investigación importantes, sobre todo, para quienes se interesen por los valores implicados tanto en los comportamientos sociales, como en las actitudes del propio trabajador social frente a los usuarios, como en las directrices emanadas de las instituciones.

- *Experimental*: es aquella que se plantea para conocer intervenciones de trabajo social, tratando de superar lo puramente descriptivo. Es una investigación que se diseña e inicia de modo simultáneo a la introducción de algún tipo de acción específica y que utiliza grupos de control, selección de casos a estudiar en función de determinadas características, etc., en lugar de limitarse a cuantificar a posteriori casos atendidos, casos resueltos y casos cerrados.

2.1. Breve recorrido histórico de la investigación en Trabajo Social

La aplicación de la investigación en trabajo social surge en los orígenes de este, con los reformadores sociales pues ya Juan Luís Viven la utilizó para detectar las necesidades de los pobres e indagar acerca de las causas de la miseria. La preocupación por sistematizar la ayuda impulsó las primeras investigaciones, si bien estas utilizaban una metodología elemental centrada básicamente en encuestas.

Significativos fueron:

- **JOHN HOWARD** (1726-1790). Investigó las condiciones y circunstancias de los detenidos, las cárceles y los carceleros de toda Europa. Su obra “The state of the prisons in England and Wales”, lo muestra como un investigador infatigable, no sólo de cárceles sino también de lazaretos, siendo el primero en estudiar instituciones en forma sistematizada, en elaborar estadísticas carcelarias y en propugnar reformas carcelarias.
- **SIR FREDERIC MORTON EDEN** (1766-1809). Investigó la situación de los pobres, recolectando datos en varias parroquias, acerca de salarios y condiciones de vida, con los que elaboró su libro “The state of the poor”.
- **PIERRE G. F. LE PLAY** (1806-1882). Economista e ingeniero de minas trabajó durante seis años en su obra “Los obreros europeos”, de 20 volúmenes, tomando como base para sus investigaciones el estudio de los presupuestos familiares, lo que le permitía un análisis financiero de los medios de existencia. Le Play utilizó la observación directa y la entrevista. Aplicó procedimientos estadísticos y elaboró una gran cantidad de monografías familiares. Consideró a la familia como unidad social a partir de la cual se podía emprender el análisis de toda una sociedad.
- **CHARLES BOOTH** (1840-1916). Entre los precursores es el más importante con su obra “Life and labour of the people of London” en 16 volúmenes (1886-1903). Se propuso “levantar la cortina de la miseria y depravación, pero, sobre todo, presentar hechos ante el Parlamento y ayudar a las reformas sociales a encontrar remedios a los males existentes, o hacer algo para prevenir la adopción de falsos remedios”.

Booth obtuvo sus datos básicos de los 65 visitantes de escuela de Londres-Este. Estos eran entonces una clase relativamente nueva de empleados civiles cuyas obligaciones tenían cierto parecido con las del personal de beneficencia. Cada uno tenía la tarea de las visitas domiciliarias en su distrito; cada uno llevaba en sus libros anotaciones de cada familia con hijos a punto de entrar en la escuela. Las familias conocidas de los visitantes de escuela constituían la muestra de Booth, y él deducía que según era la situación de la parte examinada (que ascendía a más de la mitad de la población), así era también la situación de toda la población.

Realizó la división de la población en ocho categorías por su empleo y su situación real en cuanto a los medios:

- La clase ínfima de trabajadores ocasionales, vagabundos y semicriminales.
- Ingresos casuales (muy pobres).
- Ingresos intermitentes.
- Pequeños ingresos regulares (los pobre todos).
- Ingresos normales y regulares (sobre la línea de la pobreza).
- Clases obreras superiores.
- Clase media baja.
- Clase media alta.

Una de sus informantes, Beatrice Webb, señaló que Booth mostró por primera vez, la mejor manera de combinar el examen cualitativo con el examen cuantitativo de la estructura social, con un empleo magistral del método de la entrevista, valiéndose de un grupo de intermedarios que, en un número manejable, conocían todo el conjunto de individuos que había que investigar, ampliando y verificando por toda clase de testimonios y observaciones personales y logrando hacer un examen cualitativo de una magnitud nunca alcanzada hasta entonces.

- **DOROTHY LYNDE DIX** (1802-1887). Fue la primera en recolectar datos estadísticos para denunciar la situación en la que vivían los enfermos mentales indigentes. Lo hizo en un famoso memorial al congreso, en 1848. En el mismo señaló que durante 8 años había indagado la situación de más de 9000 enfermos carentes de asistencia adecuada y de protección, maltratados físicamente, abandonados a las más sucias necesidades o sujetos a las violencias más viles y ultrajantes.
- **LOS MIEMBROS DEL HULL-HOUSE DE CHICAGO**, creado por Jane Addams, con el objetivo de fundamentar su obra y lograr apoyo financiero a la misma, así como respuestas oficiales a sus reclamos en procura de mejorar las condiciones de vida de los sectores carenciados de la población, indagaron acerca de la gran variedad de problemas sociales, como la situación de los obreros de la industria, trabajo de menores, delincuencia juvenil, condiciones de vivienda, inmigración, etc. Julia Lathrop, Grace Abbott y Sophosnba P. Breckinridgese destacaron en este campo. A ellas también se debe la creación de la “Chicago School of Civics and Philantropy” en 1908. En ella se ofreció formación para el trabajo social con dedicación exclusiva y se realizaron importantes investigaciones, entre las cuales la más destacada es “Case Estudios of Unemployment”, publicada por la Universidad de Pensylvania, Filadelfia, en 1931. En ella se analizó el impacto de la crisis económica en familias de 32 ciudades norteamericanas.
- **PAUL KELLOG** entre 1909 y 1914, realizó una investigación conocida como “Pittsburg Survey”, acerca de las condiciones socioeconómicas de la población, incluyendo salarios, trabajo, horas de trabajo, accidentes de trabajo, vivienda, condiciones sanitarias, educación pública, impuestos, delitos, instituciones de bienestar social, presupuestos familiares. Financiado por la Rusell Sage Foundation, establecida en 1907, el Pittsburg Survey es el primero de los grandes estudios comunitarios. En 1912, la citada fundación creó un departamento para la realización de investigaciones y el desarrollo de la metodología de investigación. Con sus auspicios Mary Richmond escribió y publicó el primer libro de trabajo social “Social Diagnosis” (1917), sirviéndose de una muestra de materiales proporcionados por 56 instituciones de tres ciudades, acerca de casi 3000 atenciones individualizadas.

- En 1949 se creó el **SOCIAL WORK RESEARCH GROUP**, que en 1955 pasó a formar parte de la National Association of Social Workers. El citado grupo de investigación enunció los ocho tipos de contenidos de las investigaciones en trabajo social:
 - Determinación de las necesidades de servicios sociales.
 - Evaluación de la adecuación y efectividad de los servicios.
 - Investigación del contenido de los procesos.
 - Investigación de las habilidades y destrezas requeridas para las diversas acciones.
 - Validación de la teoría y conceptos.
 - Desarrollo de la metodología e instrumentos.
 - Investigación del desarrollo y vigencia de los programas, servicios y conceptos.
 - Traslación y prueba de la teoría y conocimientos tomados de otros campos.

Tratando la investigación en Trabajo Social en España, podemos decir que en el II Congreso Nacional de Asistentes Sociales, celebrado en 1972, Gloria Rubiol presentó una ponencia sobre investigación en Trabajo Social. En ella hizo una cuidadosa exposición de lo que en aquel entonces se manejaba sobre el tema. Consideraba que la función de la investigación en una profesión es contribuir a la mejora de su práctica por medio de la ampliación de su base de conocimientos, distinguiendo dos direcciones posibles:

- *Investigación para el trabajo social*, o sea, aquella emprendida para estudiar el campo en el que actúa o va a actuar el trabajador social.
- *Investigación sobre el trabajo social*, dirigida hacia el propio trabajo del trabajador social. Es la que nos puede decir, entre otras cosas, si lo que hacemos sirve o no sirve, alcanza o no es suficiente.

La investigación genera cambios fundamentales no sólo en las situaciones problemas con las que trabajamos, sino en el trabajo social, pues en el proceso de intervención la investigación es una constante. La investigación enriquece el conocimiento, así como contribuye a dar efectividad de respuestas a la problemática social.

¿Qué Investigar? Cualquier tema que despierte duda, interés o curiosidad puede ser objeto de investigación para el trabajo social. No hay razón para limitar discrecionalmente lo que puede o no explorar, los interrogantes que caben o no enunciar. Tampoco hay motivo para arrogarse la exclusividad en la investigación de ciertos temas porque están directamente relacionados con el trabajo social.

Lo necesario y apropiado es pertrecharse de buenos instrumentos técnicos, examinar los caminos que otros recorrieron primero, así como buscar el consejo y saber complementario de otros especialistas.

La mayor dedicación al hacer que al pensar, el divorcio entre práctica y teoría ha conducido en muchas ocasiones a convertir el trabajo social en un conjunto de tareas que parecen estar regidas más por la intuición y la buena voluntad que por algún tipo de identificación del objeto que interesa y de conocimientos en torno a la naturaleza y formas de abordar tal objeto. Se deja la teorización en manos de otros. De ahí la necesidad de conocer mejor y más profundamente, a través del desarrollo de investigaciones realizadas en, desde, sobre y para el trabajo social.

La conclusión general que podemos establecer es la necesidad de realizar investigaciones dentro del área de conocimiento que generen la teoría del trabajo social. Teoría que oriente tanto la práctica profesional propia de la disciplina como que constituya la aportación general al ámbito de las ciencias sociales. Investigaciones que mejoren la práctica profesional e investigaciones que versen sobre la propia disciplina.

2.2. Recomendaciones en la Investigación Social

- En una fase inicial o de definición del tema, problema u objeto de estudio y de la misma investigación conviene no estructurar demasiado el esquema de trabajo. Hay que documentarse bien, consultar bibliografía diversa, comentar con otros técnicos y con otros actores o agentes sociales, conocer y a ser posible establecer un diálogo abierto informal (o al menos no excesivamente formal) con personas, grupos, familias y colectivos o comunidades que van a ser o pueden ser el substrato, la base, los actores también de la investigación y los destinatarios, al menos en parte, de los resultados del estudio. Es fundamental, en esta fase, dar un amplio margen a la creatividad y a la reflexión. No apurarse por completar el diseño de la investigación.
- Se ha de intentar, siempre que sea posible, facilitar la participación de los individuos, grupos y colectivos y superar la visión que los coloca como mero objeto de estudio y a nosotros como sujetos externos investigadores.

Frente al enfoque superable que los convierte en objeto e instrumento y a la utopía deseable que los sitúa en un proceso laborioso y complejo en sujetos autoinvestigadores, es posible hallar un punto de corte, más próximo de lo segundo que de lo primero que aúne el rigor metodológico, la precisión, la fiabilidad y validez científica con la participación, al menos parcial, en la decisión acerca de qué se quiere investigar y cómo se ha de realizar esa investigación.

Aunque la decisión última en este caso descansa en el equipo técnico que posee la formación y el conocimiento especializado, la investigación fracasará si no se incorpora, de alguna manera, activamente la información de alto grado de riqueza experiencial que aportan los sujetos que están inmersos en esa realidad que se desea conocer.

- Muchos teóricos y metodólogos de la ciencia hablan de la realización de un pre-test o de una pre-investigación como base desde la que poder contrastar los objetivos, mejorar la definición del problema y las técnicas e instrumentos de obtención de datos, entre otros aspectos. En caso de que se pueda, es deseable someter el diseño a la validación previa. En caso de que no sea posible, es prudente considerar la investigación realizada como una aproximación o como un producto inacabado, susceptible de mejoras posteriores o desarrollos ulteriores.
- En nuestra profesión la investigación está indisolublemente unida a la acción por el solo hecho de que entrar en contacto con la realidad social supone algún tipo de intervención y alteración de la misma. Pero es que, además, teleológicamente nuestro destino profesional se sitúa en conocer para transformar, lo cual si bien supone en cierta forma una simplificación, se acerca relativamente a nuestro perfil.

No tiene sentido investigar si no es para actuar, al menos en nuestro caso. Los resultados de la investigación deben traducirse en una reacción en cadena en determinados procesos sociales, posibilitando con ello que los individuos, grupos y colectivos implicados obtengan mayor conocimiento, comprensión, autonomía y bienestar.

Además, en las situaciones en las que intervenimos profesionalmente no siempre es posible y deseable generar esperas de la población a los resultados de la investigación. Para evitar el activismo sin norte, es conveniente que apliquemos una estrategia de investigación diagnóstica operativa o un procedimiento diagnóstico rápido que se completará poco a poco y adquirirá consistencia.

- La investigación no debe duplicar (al menos que los mejore) investigaciones precedentes y debe proponer temas de estudio útiles y relevantes. La labor investigadora no debe recaer en un solo individuo. La tendencia general es a crear equipos, algunos de los cuales no sólo tienen integrantes técnicos sino que también incorporan, de alguna manera, a representantes o miembros de la población diana. Por otra parte, es fundamental que los agentes participantes profundicen en el entrenamiento y conocimiento técnico y metodológico para sacarle el máximo partido al estudio.
- La comunidad o institución en la que se ha realizado la investigación debe ser beneficiaria de la devolución de los resultados de la investigación. Como argumento de este postulado, baste señalar razones de tipo ético (no instrumentalizar o convertir en objetos de experimentación o análisis a las personas) y técnico promocionales (se supone que es nuestro objetivo democratizar el conocimiento, incrementar las capacidades y promover la autonomía y el bienestar de la gente).

El principio de devolución de la información obtenida puede vulnerar en algunos casos otro principio, el de confidencialidad e intimidad. Hay que saber administrar con cautela y prudencia la información que se posee.

La presentación de la información obtenida debe realizarse con lenguaje sencillo y a ser posible utilizar procedimientos complementarios y soportes audiovisuales o de otro tipo (paneles, minidossieres, debates, etc.), que facilitan la comprensión y la clasificación. No está de más señalar que interesa incorporar el feedback resultante de esta devolución y que pueda, completar o corregir la investigación o, servir de punto de partida para estudios posteriores.

- Toda investigación debe tener un sustrato, una base o marco de referencia teórico. En ese sentido, parece recomendable la consulta de manuales, libros, informes, mapas y cuantos otros soportes existan acerca de investigaciones similares o anteriores. El marco conceptual y las categorías de observación deben estar muy claras.
- Realizar investigaciones para descubrir lo que es obvio supone un despilfarro de tiempo y de otros recursos. En ocasiones, se paraliza una intervención en un barrio, por ejemplo, porque se está desarrollando una investigación que vendrá a arrojar como resultado lo que todo el mundo ya sabe, que en ese lugar existen problemas serios de desempleo, analfabetismo, bajo nivel de instrucción escolar y toxicomanías, por citar algunos de los buques insignia de la tipología problemática.

Lo mismo ocurre cuando se plantea estudiar el perfil tipo de usuario de un determinado servicio o institución. Muchos de estos estudios son de dudosa utilidad y se quedan en un nivel descriptivo y poco preciso. Conviene hacer un esfuerzo por profundizar en los temas de investigación incorporando a la labor descriptiva (que es muy importante si se realiza bien), iniciativas en el terreno de lo analítico, lo explicativo y lo predictivo, aspectos éstos que si bien son de mayor complejidad y se prestan a ciertos riesgos y sesgos, aportan elementos de mayor peso de cara a la intervención que se pretende realizar con éxito.

3. LA INVESTIGACIÓN SOCIAL COMO ANÁLISIS DE LA REALIDAD SOCIAL

La investigación social, enmarcada en el proceso de intervención social, sin dejar de ser una actividad intelectual que busca comprender y/o explicar la realidad, se convierte en un instrumento que pretende ofrecer a la intervención social, la información necesaria para definir sus objetivos y planificar y evaluar su acción.

La investigación social, o más en concreto, el análisis de la realidad, se presenta como un elemento fundamental del proceso de intervención social “un proceso de actuación sobre la realidad social que tiene como finalidad lograr un desarrollo, cambio o mejora de situaciones, colectivos, grupos o individuos que presenten problemas/necesidades para facilitar su integración social o su participación activa en todos los ámbitos de la sociedad”.

3.1. Las funciones del análisis de la realidad

- **DESCRIBIR** una situación concreta, señalar qué aspectos configuran determinada realidad social. Se trata, simplemente de mostrar lo que hay (cuántos centros, cuántos educadores, cuántos usuarios,...). La descripción es la función más básica del análisis de la realidad. Describir es enumerar, señalar, mostrar lo que hay.
- **EXPLICAR**, es decir, conocer por qué suceden las cosas, sus causas y comprender cómo están relacionados entre sí los distintos factores de una situación. El análisis de la realidad nos permite predecir, prever cómo se desarrollarán determinados acontecimientos, a partir de los datos de que disponemos. Aunque sabemos que las predicciones son inciertas pues la realidad es dinámica y lo que en un momento sucede puede verse alterado por un factor nuevo o inesperado y modificar así su funcionamiento.
- **IMPLICAR**, tomar conciencia por parte de las personas, de una situación y comprometerse en su cambio o transformación. En este nivel el análisis de la realidad no sólo consiste en describir lo que sucede, sino implicarse en la situación, convertirse en sujeto activo promotor del cambio. Dejar de ser un sujeto pasivo para iniciar una actividad orientada a la mejora o transformación de los problemas descritos y explicados.
- **TRANSFORMAR**. El análisis de la realidad aporta información sobre las distintas situaciones sociales y sobre los procesos de intervención y cambio; esa información se convierte en un instrumento que orienta las acciones sociales para alcanzar determinados objetivos. Si sabemos por qué y cómo suceden las cosas, podemos intentar cambiarlas en la dirección que interese. Así, pues, esta última función de la investigación, del análisis de la realidad, consiste en ofrecer información para poder actuar y transformar la realidad. De esta manera, el análisis de la realidad es un paso imprescindible para la toma de decisiones y la transformación social.

3.2. Cómo conocer la realidad más inmediata

En la realidad social en la que inserta el trabajador social, existen distintos aspectos que hay que conocer previo a las acciones o que se constituyen objeto de investigación. ¿Por qué esto? Hay elementos que conforman el entorno de trabajo, que incide en este, y son: el contexto global; el sector trabajo; la institución de trabajo.

3.2.1. *El contexto global*

Por contexto global nos referimos a un conjunto de datos de una sociedad, los cuales, sin estar necesariamente en estrecha relación con el trabajo social, lo condicionan en buena parte. Se trata del tipo de país donde se ejerce el trabajo social, de su desarrollo, de su régimen político... En efecto, un conjunto de medidas tomadas respecto a la población, tanto en el ámbito social como sanitario o de la educación, va a inducir la demanda de los usuarios y la acción de los trabajadores sociales.

También a este nivel situaremos la historia de nuestra profesión y la evolución del status de los trabajadores sociales, de su formación y de las corrientes teóricas que influyen en ellos.

3.2.2. *El sector de trabajo*

Por sector de trabajo entendemos el lugar donde se desarrolla la intervención del trabajador social. Consideramos entorno como el conjunto de las condiciones naturales (físicas, químicas, biológicas) y culturales (sociológicas) susceptibles de actuar sobre los organismos vivos y las actividades humanas, en varios niveles: en primer lugar, geográfico y político, luego desde el punto de vista de la vida del trabajo y de la residencia; finalmente nos centraremos en los equipamientos y la población.

Es necesario saber en qué contexto geográfico se efectúa nuestro trabajo. ¿Se trata de una zona rural o urbana? En este último caso, ¿se trata de zonas centrales o periféricas?, ¿Es una ciudad o un pueblo en expansión o, por el contrario, estancado o en retroceso? También deben considerarse determinadas particularidades geográficas: un barranco, una ruta importante, que forman a veces enclaves naturales más allá incluso de los barrios formados por un plan urbanístico.

Estos diversos elementos van a influir en la forma de vida de nuestros usuarios que, en algunos casos aparecerán como excluidos, con todo lo que ello implica de sentimientos de injusticia, pero también, muchas veces, de resignación ante una situación que los sobrepasa completamente y que no pueden manejar.

Es a tal punto evidente que un trabajador social debe conocer la orientación política del lugar donde trabaja (ayuntamiento, cabildo, comunidad autónoma) que es casi inútil recordarlo aquí. Sin embargo, esta orientación política puede llevar a una organización a optar por un cierto número de alternativas que a veces olvidamos considerar.

Es interesante también conocer cómo viven los habitantes su municipio, su dinamismo, sus tensiones, la participación posible en la vida municipal o no. Nuestros clientes tienen casi siempre la sensación de estar excluidos de esa unidad de decisión, tanto en lo que se refiere a la consideración de sus problemas como a la forma de solucionarlos.

El conocimiento de nuestro entorno pasa también por la localización de las empresas que existen en el sector de trabajo: su distribución por tipo de actividad, si están en expansión o en retroceso, si son la principal fuente de trabajo para los habitantes, si atraen a trabajadores de otras partes, o inversamente son tan escasas que el conjunto de la población debe efectuar todos los días migraciones importantes para encontrar trabajo.

Desde el punto de vista de la residencia debemos considerar el tipo de vivienda que existe, su distribución, cantidad, densidad. Es también interesante disponer de algunas precisiones sobre el nivel de habitabilidad de esas viviendas, su grado de modernización y densidad de habitantes.

Debemos considerar los equipamientos, entendiendo por esto los establecimientos puramente sociales o médicos, las asociaciones diversas, las relacionadas con el deporte, la educación e incluso la infraestructura comercial de una zona. En efecto, cada uno de estos elementos influye, de una manera u otra, en la vida de los habitantes de un barrio. La ausencia o la lejanía de uno de ellos puede ser fuente de problemas. Es necesario ubicar estos equipamientos con relación al lugar de residencia del usuario, saber si los frecuenta, advertir las exclusiones que puedan presentarse en esos establecimientos. Al respecto, es preciso tratar de averiguar cómo perciben los habitantes que viven en un determinado lugar su entorno y cuál es su deseo, o su necesidad, de utilizar o no los equipamientos que se les ofrecen.

La demografía también se convierte en un elemento fundamental en el conocimiento del sector de trabajo; en este aspecto englobaremos la distribución de la población, nivel de instrucción, población activa y paro, inmigración y emigración, estructura familiar, hijos, clases sociales y profesionales, presencia de problemas sociales (enfermedades físicas y psíquicas, poblaciones marginales y pobreza, alcoholismo, drogadicción, delincuencia, prostitución,...).

A partir de aquí, es preciso ampliar el estudio a las representaciones sociales nacidas en este marco construido; es decir, estudiar los estigmas sociales (atribuidos por los otros e interiorizados por los habitantes) de ciertas zonas y barrios. El lugar de residencia sitúa siempre a una persona en una categoría social bien definida y condiciona las actitudes frente a esta persona: habitar en el barrio de Salamanca en Madrid o una urbanización de tránsito de los alrededores de esta ciudad provoca un etiquetaje social que puede estar lleno de consecuencias para las personas, aunque sólo sea en el mercado de trabajo.

Se apunta una serie de indicadores para conocer determinados sectores:

- **Sector laboral**

- Sobre la población activa y el mercado de trabajo:

- Distribución de la población activa por sector de actividad y su peso con relación a la población global.
- Oferta y demanda de empleo (por edad, sexo y cualificación).
- Migraciones ligadas al trabajo (movimiento de población activa entre la zona estudiada y su entorno próximo y lejano).
- Mano de obra extranjera: proporción y características de los empleos, evolución probable del mercado de trabajo.

- Sobre las empresas y fuentes de trabajo:

- Inventario de las empresas y fuentes de trabajo.
- Tipo de actividad de las empresas (administración, comercio, industria, servicios, agricultura) y personal.
- Para las empresas agrícolas, distribución de las empresas según la superficie de explotación y el tipo de producción. Evolución de estas empresas (cierre, recesión, desarrollo) y transformación de su tipo de actividad.
- Zonas industriales o artesanales creadas o en proyecto, número de empresas instaladas o que han de instalarse en estas zonas.

◦ Sobre las condiciones de trabajo y su impacto social:

- Duración de los tiempos de traslado al lugar de trabajo y medios de transporte (individuales o colectivos).
- Tasa y frecuencia de los accidentes de trabajo.
- Número de huelgas y conflictos de trabajo.
- Implantación sindical (secciones sindicales, delegados de personal, comités de empresa).
- Salarios: tasa media en función de las edades, sexo y cualificación, medida del diferencial de salario entre los inferiores y los más elevados.
- Inventario de las actividades culturales, de esparcimiento, sanitarias y sociales ligadas a la vida del trabajo.

• **Sector comercio**

- Distribución geográfica de los servicios y comercios al por menor.
- Existencia de mercados, centros comerciales, ferias y asistencia de usuarios.
- Frecuencia de cierres y aperturas de comercios.
- Número de quiebras y frecuencia de los cambios de propietarios.
- Transformaciones frecuentes o no de las instalaciones comerciales.
- Hábitos de compra de los consumidores (tiempos y lugares).
- Lista de los grupos y asociaciones de comerciantes y de consumidores.

• **Sector vivienda/urbanismo**

- Número y tipos de viviendas (antigüedad, colectiva/individual, número de habitaciones, insalubridad, confort).
- Densidad de población, zonificación urbana.
- Proyectos de construcción.
- Albergues: número, tipo de población, capacidades de acogida.
- Viviendas sociales: número y características.
- Número de personas en lista de espera para las viviendas sociales.
- Tasa de rotación de los habitantes.
- Grupos y asociaciones ligadas a la vivienda y al hábitat: asociación de defensa de los inquilinos, y de defensa del medio ambiente.
- Transportes públicos: líneas y horarios.
- Red de carreteras.

• **Sector de formación, referido a las instituciones de formación y sus usuarios**

- Inventario de los establecimientos de formación con su ubicación geográfica, su personal, el contenido de la enseñanza, la esfera de pertenencia (público, privado, concertado).
- Población en edad escolar.
- Tasa de fracaso en los distintos niveles.

- Movimientos migratorios ligados a la escolaridad (alumnos que van a otra zona o que vienen a la zona estudiada) por tipo de formación.
 - Actividades extraescolares.
 - Asociaciones de padres de alumnos y estudiantes, sindicatos de docentes.
 - Centros de formación específicos para adultos (inventario, efectivos, características).
- **Sector social**
 - Inventario de los equipamientos sanitarios y sociales y su implantación.
 - Características de los equipamientos (público/privado, comercial, asociativo), de su tamaño (número de asalariados, tasa de frecuentación, capacidad de acogida).
 - Tipología de las necesidades cubiertas.
 - Análisis de la población dominantes y poblaciones implicadas: estado sanitario, delincuencia, toxicomanías,...
- **Sector político**
 - Inventario de las organizaciones políticas, sus resultados electorales, sus actividades.
 - Las personas electas: pertenencia política, edad, profesión, lazos con la comunidad (trabajo en el lugar o no, familia originaria o no de la comunidad,...).
 - Análisis del presupuesto municipal.
 - Lazos entre el ayuntamiento y la población: reuniones públicas, conferencias organizadas, boletines municipales,...
- **Sector religioso**
 - Inventario y localización de los lugares de culto.
 - Medida de la práctica religiosa y características de los practicantes: edad, sexo, profesión.
 - Asociaciones y grupos ligados a una confesión, campos de actividad, nivel de actividad.
 - Actividades sociales y culturales ligadas a los organismos religiosos.

3.2.3. *La institución de trabajo*

Generalmente, el trabajador social no puede actuar solo, sin ningún lazo institucional. Depende casi siempre de un organismo/institución/organización. Algunos son privados, otros son públicos y otros no gubernamentales. Sea cual sea su característica en cuanto a dependencia, las atribuciones del trabajador social estarán condicionadas por la política general de la institución a la que pertenece, sabiendo que esta puede cambiar en un momento dado. Es necesario el conocimiento de esta política general por parte del trabajador social, aunque este tenga escaso poder para modificarla, pues determina las directrices de trabajo del servicio.

Una institución es una organización de carácter público/privado que supone un cuerpo directivo y de ordinario un edificio o establecimiento físico de alguna índole, destinada a servir a algún fin socialmente reconocido y autorizado.

Es importante no olvidar que las instituciones están conformadas por personas, que se insertan en las mismas con sus historias de vida, sus problemas, sus necesidades, sus conocimientos, sus expectativas y su percepción de la realidad.

Es indudable que el trabajador social debe investigar en la institución todos aquellos aspectos que le permitan conocer con detenimiento la institución donde va desempeñar su trabajo, sin crearse falsas expectativas ni caer en errores que perjudiquen su inserción profesional.

La mayor parte de las veces, nos sucede que tenemos insuficiente información previa a la incorporación institucional. Generalmente, la información recibida se limita al cargo, función, horario, remuneración, normas de trabajo, de quién depende.

Es importante también conocer la historia de la institución, el nivel jerárquico de la misma, recursos y relaciones con otras instituciones, tipo de relación de los grupos, tipo de autoridad, imagen profesional, si se reemplaza a alguien, si es un nuevo cargo, un nuevo servicio, proyectos, objetivos y políticas institucional.

¿Qué es esta institución? No parece una cuestión relevante a responder. Lo relevante parece ser mostrar y demostrarse que se sabe ejercer la profesión, desempeñar un papel profesional. Sin embargo, la misma práctica, irá señalando que sin conocer la institución nuestra acción quizá no tenga éxito.

Cuando el conocimiento de la institución interesa básicamente porque en ella hemos comenzado a trabajar, el diagnóstico se va construyendo progresivamente junto a otras tareas profesionales, dado que hay acciones que por su urgencia requieren inmediata intervención.

3.2.3.1. Esquema de análisis de una institución

Este esquema de análisis es una guía que se orienta a enumerar los elementos más importantes a tener en cuenta para un análisis de funcionamiento de una organización. El objetivo perseguido es descifrar el funcionamiento real de la institución analizada, es decir, ir de la superficie (organigrama, puestos, funciones, discursos) a lo soterrado (estructuración del poder, tareas realmente realizadas), al funcionamiento real. Para ello, la operación consiste en descomponer la organización en sus diferentes elementos, focalizando la atención sobre los dinamismos.

El esquema de análisis está construido en cuatro partes: la identificación de la organización, la descripción de los principios formales de funcionamiento, la descripción del funcionamiento informal y la caracterización de la organización. Para reunir la información sobre todo estos puntos es necesario interrogar a la vez los textos (análisis documental, análisis de contenido) y las personas (entrevista, encuesta) después de una fase de observación directa, esto sin olvidar que los silencios de los textos o de las personas sobre tal o cual elemento pueden ser reveladores. Un proceso tal se justifica cuando la organización estudiada es uno de los objetos de una investigación. De una manera más flexible, este esquema puede ser, en el marco de la intervención, una ayudamemoria que permite enfocar la atención sobre algunos puntos esenciales para caracterizar una organización y, a partir de ahí, saber cómo abordarla para los imperativos de la acción.

A. Identificación de la organización

Además de la identificación sumaria, que incluye el nombre, la función, la naturaleza jurídica y el número de asalariados, se trata de situar la organización en su trayectoria histórica, su entorno espacial, su inserción institucional y su clientela. Para situar la trayectoria histórica es necesario preguntarse

sobre la fecha de creación, los objetivos proclamados en ese momento, la pertenencia ideológica, los lazos eventuales con otras organizaciones, después situar la evolución sobre estos puntos, continuidad o rupturas. Lo que importa no son estos acontecimientos históricos sino, sobre todo, las trazas que han dejado en la organización. Cada período de esta historia ha dejado huellas en el personal, los usuarios, el entorno exterior.

El entorno espacial interviene de forma diferente según el tipo de organización. Para aquellas destinadas a recibir público, es importante situar geográficamente su emplazamiento con relación a las zonas residenciales, a los medios de transporte. Muy a menudo, la situación geográfica de una organización va totalmente en contra de los objetivos proclamados. Así, una residencia de personas mayores situada en la periferia de la ciudad y en alto, no puede convertirse sino en un lugar de encierro a pesar de todos los discursos sobre la inserción en el entorno. En este caso hay que volver a la historia e interrogarse sobre las razones de la elección de ese emplazamiento. La atención puede ser igualmente dirigida al aspecto exterior del local de la organización: la arquitectura, el estado de mantenimiento de un local “hablan”; un centro social situado en medio de un terreno baldío rodeado de inmundicias y sin pintar desde hace tiempo, quizás será etiquetado desfavorablemente a pesar de las actividades atractivas que pueda organizar.

En el campo de la inserción institucional, el acento es puesto en dos elementos esenciales: el mandato y la financiación. En lo que concierne al mandato se trata de determinar en qué medida la actividad de la organización se desarrolla en un marco reglamentario, más o menos preciso, impuesto por las autoridades exteriores. Para la financiación se plantea la misma pregunta ¿cuáles son las fuentes de financiación? ¿La organización se financia con su “producción” o es financiada por un organismo exterior? En este último caso, ¿cuáles son las formas de esta financiación: casi automáticas o aleatorias? En el caso de financiación de origen múltiple, ¿cuál es el peso de cada fuente de financiación? y ¿hay lazos de dependencia entre estas diferentes fuentes?

Con relación a la clientela, esta trata sobre el modo en que el cliente entra en relación con la organización y sobre las características de esa clientela. En lo que concierne al modo de entrar en relación, una primera distinción trata sobre la entrada voluntaria o no del cliente; es decir, el cliente o usuario efectúa una demanda de intervención o bien la organización actúa por su cuenta o por mandato porque el cliente ha sido indicado. Cuando hay demanda del cliente, se plantea la cuestión de la competencia de la organización: ¿es esta competente para actuar con tal tipo de persona o tal tipo de problema?

Las características del cliente son muy a menudo prefijadas por el tipo de competencia de la organización. Cuando la competencia es general, del tipo de polivalencia de sector, son los mecanismos sociales de necesidades o demandas los que producen un cierto tipo de clientela, más o menos variable según las coyunturas y los territorios. Cuando la competencia es específica de un tipo de clientela o de un “problema”, es esta especificidad la que prefigura el espacio en el que van a inscribirse las características de la clientela. Un servicio social especializado delimita de este modo entre la población una fracción que constituyen sus beneficiarios, entre los cuales “recluta” la clientela del servicio.

A estas consideraciones sobre la clientela, conviene añadir una interrogación sobre la eventual representación de los usuarios en los órganos de dirección o de control de la organización.

B. Descripción de los principios formales de funcionamiento

El organigrama es el documento cuya lectura permite conocer los principios formales de funcionamiento.

Organigramas: Son una representación gráfica de la estructura organizativa de la empresa. En ellos se detallan las unidades organizativas existentes y sus conexiones. Muestran la dependencia jerárquica entre las mismas y permiten identificar fácilmente los niveles de diferenciación vertical y horizontal, es decir, cuántos niveles existen y cuántas unidades organizativas diferentes están presentes en cada nivel. Por lo tanto, los organigramas proporcionan una satisfactoria visión de conjunto de las unidades organizativas, los departamentos, los órganos y los niveles en los que la organización ha articulado sus recursos humanos y materiales. Es el principal instrumento de representación de los aspectos estáticos de la estructura organizativa, sirve bien a fines informativos puesto que en un espacio reducido permite identificar buen número de las características de dicha estructura. Por ese mismo motivo es un buen instrumento de comunicación.

Ahora bien, hace falta que este organigrama exista, que haya sido regularmente actualizado y que sea suficientemente preciso. Sin embargo, la ausencia de organigrama, su no actualización o su falta de precisión, cuando nada lo reemplaza, generalmente indican un tipo de funcionamiento donde el aspecto formal se valora poco. Es, a menudo, el caso de las organizaciones de pequeño tamaño en donde dominan las relaciones interpersonales.

La definición de las tareas es igualmente un punto central en la descripción del sistema formal. La ausencia de descripción precisa de las tareas requeridas a cada miembro del personal es una de las posibilidades. La tarea puede, de este modo, ser definida simplemente por la mención de la cualificación profesional de la persona contratada para desempeñarla. Se supone que una secretaria contratada como tal efectuará las tareas de secretaria y que una trabajadora social, contratada como tal, efectuará las tareas de trabajadora social. Por el contrario, las tareas pueden ser meticulosamente descritas, programadas, delimitadas en el tiempo. Finalmente, los procedimientos de contratación y de despido deberán ser examinados como reveladores principales de la estructura formal del poder. El poder de contratar y de despedir es un poder clave en una organización. Para estos procedimientos de contratación y despido así como para las definiciones de puestos, importa examinar los convenios colectivos, que pueden llegar a un grado enorme de precisión sobre estos puntos, y los diversos textos legislativos que reglamentan el estatuto del personal en la función pública y los organismos asimilados.

C. Descripción del funcionamiento informal

Mientras que los principios de funcionamiento formal pueden ser descritos brevemente, los descriptores de funcionamiento informal pueden llegar a ser muy numerosos y, sobre todo, variar de una organización a otra. Una primera aproximación consiste en confrontar los principios de funcionamiento formal con la realidad de las modalidades de funcionamiento de la organización. La primera observación a realizar sería la medida de las diferencias entre ambos. Pero es aún más importante la observación precisa del modo en que se han construido estas diferencias, pues es uno de los principales signos reveladores de la estructuración informal del poder, de las relaciones de poder entre los individuos o entre los grupos. En este contexto, la observación se dirigirá hacia la manera en que estas diferencias son toleradas o, por el contrario, favorecidas: la dirección cierra los ojos ante estas diferencias y/o el personal las imponen pues permiten mayor facilidad y rapidez en la ejecución de las tareas: el personal, o más exactamente, ciertos grupos, al actuar así evitan problemas que parecen inútiles. Más sencillamente, y lo más frecuente, el apartamiento de

la norma o, por el contrario, el respeto escrupuloso de ésta, son manifestaciones del poder de los grupos o de las personas. La estructuración informal del poder se manifiesta igualmente en los procesos de toma de decisiones; habrá que analizar, pues, varios procesos de toma de decisiones distinguiendo cada vez la importancia de lo que se juega para distinguir los grupos o personas que pesan en el sentido de la decisión. Las personas o grupos que tienen un cierto prestigio en la organización aparecerán en este proceso.

El poder se manifiesta igualmente en la autoridad para hablar en nombre de la organización, para administrar el tiempo y para distribuir el espacio. Los autores de los textos que “hablan” de la organización, para el interior o para el exterior, disponen de un poder real, pues son ellos quienes construyen la imagen de la organización. Así, se tratará de detectar los textos que definen la orientación de la organización, sus objetivos, sus actividades, y conocer la manera en que estos textos han sido redactados (sometidos a la apreciación del conjunto del personal antes de su publicación, de una fracción del personal, sometidos sólo al responsable jerárquico) y por quién (el responsable jerárquico, un grupo designado por el personal, una persona).

Este mismo cuestionamiento se plantea para el manejo del tiempo y del espacio: ¿cómo se decide la distribución de los horarios (horarios de trabajo, horarios de atención a los usuarios) y del espacio (reparto de despachos, lugares de recepción del usuario)? El espacio es, a menudo, un lugar de materialización de la estructura de poder: esto va desde las dimensiones y confort (cuanto más grande y confortable es un despacho, más probable es que disponga de autoridad la persona que lo ocupa) a la estructuración del espacio.

Las dimensiones del discurso, del tiempo y del espacio deben ser igualmente analizadas en relación con los usuarios, los clientes. Por comparación con el discurso oficial de la organización sobre la clientela ¿cómo hablan cotidianamente entre ellos los trabajadores sociales y los otros miembros del personal de los clientes?, ¿qué palabra emplean para calificarlos?, ¿cuál es el tono de los discursos? De igual modo, ¿es compatible la organización horaria del servicio de acogida con la organización del tiempo del público? Así, un servicio de consulta abierto a todo el público durante las horas habituales de trabajo, excluye de hecho a todas las personas que tienen una actividad profesional que coincide con ese horario. La distribución del espacio, el lugar de acogida al público, la organización de este espacio, su decoración (o la falta de ésta) pueden estar llenos de sentido: “acoger” a personas sin domicilio fijo en una habitación en donde la puerta que comunica con los despachos de los trabajadores sociales está hecha de gruesos barrotes de hierro, transmite inmediatamente la desconfianza, el miedo que estas personas inspiran; esa puerta con barrotes de hierro indica bien el crédito que se le puede acordar a los “generosos” discursos sobre la reinserción.

El público recibido es uno de los puntos, el más importante, de contacto entre la organización y el exterior. Es preciso describir la red de relaciones informales entre la organización y su entorno y medir la influencia de estas redes. ¿Cuáles son las personas y los grupos que se encuentran en la intersección entre la organización y tal o cual sector de su entorno? ¿Existen en el seno de la organización redes de pertenencia (sindical, confesional, ideológica, corporativa) que dispongan de una parte importante de poder? Estas redes no son siempre visibles, su fuerza es, a veces, su casi clandestinidad. Sin embargo, conviene ser prudente en este análisis de las redes pues puede haber de alguna forma, manipulación de una red por otra. Por ejemplo, una red de pertenencia sindical puede disponer de una cierta autoridad en una organización, ahora bien, un análisis histórico de la constitución de esta red y de las personas que han formado parte de ella puede demostrar que el sindicato es el instrumento de un grupo profesional en el seno de la organización: el grupo profesional ha utilizado un sindicato (organización legítima y reconocida) para defender sus intereses de cuerpo contra los otros grupos

profesionales de la organización. Este fenómeno es relativamente frecuente en las organizaciones industriales; se puede encontrar igualmente en las organizaciones de acción social.

D. Caracterización de la organización

A partir de los puntos A, B y C del esquema de análisis, se puede tratar de responder a tres preguntas para cada organización:

- ¿Cuál es el grado de formalismo de la organización?
- ¿Cuáles son sus modalidades de toma de decisiones?
- ¿Cuáles son sus capacidades de cambio?

Las respuestas a estas preguntas dictan las modalidades de la intervención de los trabajadores sociales en la organización analizada, ya sea ésta el servicio empleador o cualquier organización que intervenga en su territorio.

El grado de formalismo indicará la manera más o menos formal de abordar la organización en cuestión. Para tratar un problema con una organización que funcione más bien informalmente, será necesario multiplicar los contactos informales y tener casi acuerdos previos antes de comprometerse en un procedimiento formal. Por el contrario, con una organización formalizada, el respeto estricto de los procedimientos formales es la condición de acceso a los responsables de esta organización.

El conocimiento de las modalidades de toma de decisiones, por el análisis de tomas de decisiones anteriores, revela la estructuración del poder y las personas y grupos que tienen realmente una influencia preponderante sobre las decisiones tomadas por la organización. Esto permite “llamar a las buenas puertas” para obtener una decisión y convencer a estos grupos y personas, sin perder el tiempo con los “otros”, para que la decisión sea favorable. Sin embargo, no hay que olvidar que las relaciones de poder en una organización son siempre el resultado de un equilibrio de fuerzas y que este equilibrio puede modificarse más o menos fácilmente en razón de acontecimientos internos o externos.

La medida de las capacidades de cambio, aquí también, por el análisis de los “comportamientos” de la organización frente a los cambios anteriores, permite prever, con mayor o menor certeza, cuáles serán las reacciones de las diversas facciones de la organización frente al cambio, cuáles serán las que tienen algo que perder y las que tienen algo que ganar con estos cambios. La estrategia de cambio que adoptará el equipo de trabajadores sociales estará en función de esta previsión.

ACTIVIDADES

1. Desarrolla un resumen de los aspectos del módulo que destaquen la importancia de la investigación social en el desarrollo de las actividades profesionales.
2. Elige tres problemas/o necesidades sociales presentes en tu municipio de residencia sobre los que sería necesario desarrollar una investigación, fundamentando la respuesta.

BIBLIOGRAFÍA

- Aylwin de Barros, N. et ál. (1999). *Un enfoque operativo de la metodología de trabajo social*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Brezmes, M. (2001). *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hespérides.
- Juarez, M. (ed.) (1993). *Trabajo Social e Investigación*. Madrid: Universidad de Comillas.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Robertis, C. (2003). *Fundamentos del Trabajo Social*. Valencia: Nau Llibres.
- Rubio, M. J.; Varas, J. (1997). *El análisis de la realidad en la intervención social*. Madrid: CCS.
- Sierra, R. (1979). *Técnicas e Investigación Social*. Madrid: Paraninfo.
- Zamanillo, T. y Gaitán, L. (1992). *Para Comprender el Trabajo Social*. Verbo Divino: Navarra.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. La investigación tiene su origen:
 - a) En el deseo de conocer cómo y por qué son las cosas.
 - b) En la obligación de conocer para un mejor desenvolvimiento personal.
 - c) En averiguar lo que ocurre a nuestro alrededor.
 - d) En hacer científico el saber cotidiano.

2. El saber cotidiano es:
 - a) Científico porque pretende conocer las leyes y principios que organizan y dinamizan la realidad.
 - b) Superficial porque se conforma con lo aparente.
 - c) Metodológico porque aplica las técnicas de conocimiento.
 - d) Sistemático porque requiere conocimientos teóricos.

3. La investigación social:
 - a) Tiene como finalidad hallar respuestas a problemas desconocidos.
 - b) Tiene como finalidad exclusiva la aplicación de las técnicas científicas al campo social.
 - c) Tiene como objetivo los problemas abstractos, que no se pueden concretar.
 - d) Tiene como finalidad exclusiva el conocimiento de las consecuencias de los problemas sociales.

4. La multiplicidad de factores en los fenómenos sociales tiene como problema:
 - a) Que no se pueden investigar todas las variables a la vez.
 - b) Que es muy difícil medir los fenómenos sociales.
 - c) Que lo que aparece ante el investigador no es siempre lo más importante.
 - d) Que los fenómenos sociales varían en el tiempo.

5. Se exige que la actividad investigadora de los científicos sociales:
 - a) Esté condicionada y tenga presente sus valores personales.
 - b) Sea utilizada para demostrar los valores sociales compartidos por ellos.
 - c) Esté lo menos posibles mediatizada por sus juicios de valor particulares.
 - d) Siempre sea objetiva.

6. La dimensión crítica de la investigación consiste en:
 - a) Aquella que se diseña para conocer las políticas, servicios y métodos de intervención.
 - b) Aquella que se plantea para conocer intervenciones de trabajo social.
 - c) La utilización de grupos de control, selección de casos a estudiar, etc.
 - d) Aquella que tiende a demostrar el mecanismo de funcionamiento de una medida o una práctica social.

7. Sir Frederic Morton Eden fue autor de la obra:
- “The state of the poor”.
 - “Los obreros europeos”.
 - “Life and labour of the people of London”.
 - “The state of the prisons in England and Wales”.
8. Una recomendación de la investigación social es:
- Negar siempre la visión del conocimiento de la realidad que tienen los sujetos de la investigación.
 - Irse documentando progresivamente, a medida que avancemos en ella.
 - Intentar, siempre que sea posible, facilitar la participación de los individuos, grupos y colectivos.
 - Realizar el pre-test una vez comenzada la misma.
9. La función de describir en el análisis de la realidad consiste en:
- Señalar qué aspectos configuran determinada realidad social.
 - Conocer por qué suceden las cosas, sus causas.
 - Que las personas tomen conciencia de su situación y comprometan en el cambio.
 - Conocer las razones y consecuencias de los hechos sociales.
10. El sector de trabajo consiste en:
- Un conjunto de datos de una sociedad, que condicionan nuestro trabajo.
 - Desarrollar la historia de la profesión.
 - El lugar donde se desarrolla la intervención del trabajador social.
 - Conocer la distribución de la población por sector de actividad.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. a
2. b
3. a
4. a
5. c
6. d
7. a
8. c
9. a
10. c

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Investigación científica social: proceso de aplicación del método y técnicas científicos a situaciones y problemas concretos en el área de la realidad social para buscar respuesta a ellos y obtener nuevos conocimientos.

Investigación evaluativa: la diseñada para conocer y analizar las políticas, servicios y métodos de intervención puestos en práctica para desarrollar acciones en función de unos objetivos.

Investigación crítica: aquella que tiende a demostrar el mecanismo de funcionamiento de una medida o de una práctica social, poniendo de manifiesto el aspecto ideológico que le sirve de sostén.

Investigación experimental: aquella que se plantea para conocer intervenciones de trabajo social, tratando de superar lo puramente descriptivo.

Análisis de la realidad: un proceso de actuación sobre la realidad social que tiene como finalidad lograr un desarrollo, cambio o mejora de situaciones, colectivos, grupos o individuos que presenten problemas/necesidades para facilitar su integración social o su participación activa en todos los ámbitos de la sociedad.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 2

Investigación y Diagnóstico en Trabajo Social (II)

PRESENTACIÓN

La Investigación-Acción, primer aspecto que veremos en este módulo, constituye una fórmula de investigación que busca generar la participación del grupo al que se investiga; traslada el protagonismo a los sujetos, actores sociales que viven una determinada realidad y desean transformarla, con la orientación y acompañamiento de un equipo promotor formado por personas de la propia unidad de intervención donde se está desarrollando el proceso de investigación.

Esta fórmula de conocimiento es muy importante desde el trabajo social, porque no se puede desarrollar sin la participación de las personas, sin ellas no existe la investigación acción; es una fórmula de compromiso que se va adquiriendo a lo largo del proceso y son las propias personas afectadas las que hacen el diagnóstico de su realidad.

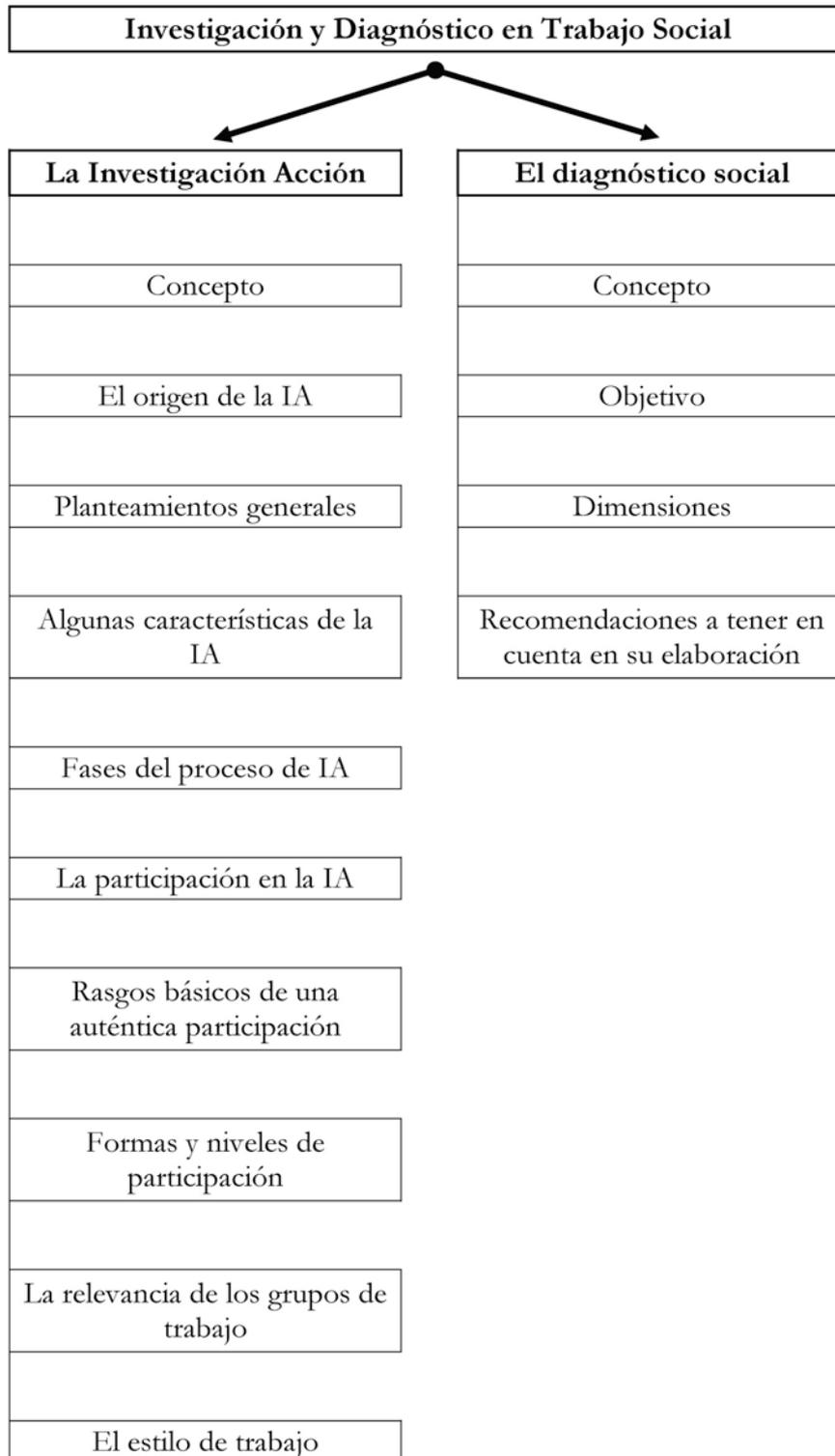
El diagnóstico social, segundo aspecto que desarrollaremos en este módulo, es un instrumento de conexión imprescindible entre el proceso de investigación y la planificación de la transformación de la situación problema. Necesita como contenido los aspectos, sobre todo, referentes a la identificación de los problemas y los recursos necesarios para poderlos resolver. En su elaboración también necesitamos la participación de las personas afectadas por la situación que deseamos cambiar.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Averiguar la filosofía de la Investigación Acción.
- Analizar la relación entre la Investigación Acción y el Trabajo Social.
- Entender el significado del Diagnóstico Social.
- Comprender la implicación del Diagnóstico Social en el proceso metodológico y en la intervención social.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

1.1. Concepto

El proceso de investigación no puede agotarse en un producto académico, sino que debe representar un beneficio directo e inmediato para la comunidad, o sea, que debe tener alguna utilidad social práctica; debe involucrarse a la comunidad o a la población en la totalidad del proceso, aún en la búsqueda de soluciones y en la interpretación de los hallazgos; si la meta es el cambio, todos los interesados en él deben estar implicados. El proceso de investigación debería verse como parte de una experiencia educacional total, que sirve para establecer las necesidades de la comunidad y/o grupo y aumentar la concienciación y el compromiso dentro de ella; la meta es la liberación del potencial creativo y la movilización en el sentido de resolver los problemas.

El proceso de conocimiento en la Investigación-Acción (IA), al contrario que la investigación tradicional, debe estar basado en un sistema de discusión, indagación y análisis en el que los investigados formen parte del proceso al mismo tiempo que el investigador. La realidad se describe mediante el proceso por el cual una comunidad crea sus propias teorías y soluciones sobre sí misma.

La Investigación Acción es un proceso de investigación en el cual la comunidad toma parte en el análisis de su propia realidad y que apunta a promover una transformación social en beneficio de los participantes. Es por lo tanto, una actividad de investigación, educativa y orientada hacia la acción.

La IA se organiza en tres pasos:

- Recolección de información en el contexto de la acción.
- Discusión de la información entre los actores y entre actores e investigadores para aclarar problemas e intenciones y para trazar las directrices de la acción social.
- Acción social. Organización de grupos instrumentales que asumen la acción.

Estos tres pasos se inscriben dentro de la circularidad sistemática de la retroalimentación, ya que el tercer paso puede enlazarse con el primero.

1.2. El origen de la Investigación-Acción

El “padre” de la “investigación-acción” es Kurt Lewin, quien utilizó este término por primera vez en 1944. Describía con él una forma de investigación que podía ligar el *enfoque experimental de la ciencia social con programas de acción social* y con el fin de que ambos respondieran a los problemas sociales principales de entonces (administración de empresas, atención de grupos minoritarios, rehabilitación de grupos especiales, etc.). Lewin argumentaba que, mediante la IA, se podían lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales, es decir, conocimiento práctico y teórico. La IA, para Lewin, consistía en análisis-diagnóstico, recolección de la información, conceptualización, planeación, ejecución y evaluación, pasos que luego se repetían en forma reiterativa y cíclica.

Encuentra la IA, “su caldo de cultivo” como corriente metodológica al calor de la lucha política de los años sesenta, y en medio de la búsqueda de nuevas plataformas de conocimiento y reflexión

acerca de la realidad latinoamericana. En ese momento, académicos e investigadores cuestionan los marcos hasta entonces prevalecientes en el campo de las ciencias sociales y emprenden una intensa exploración teórica, epistemológica, metodológica y política que los habrá de conducir a la antesala de nuevos modelos de hacer ciencia.

Por otra parte, educadores, promotores socio-culturales, trabajadores sociales, sindicalistas del mundo urbano y rural, combatientes políticos de ideologías de izquierda así como cristianos de avanzada, hacen también suyo ese esfuerzo reconceptualizador. De allí proviene un rico e invaluable aporte a esta reflexión colectiva que hace de la participación popular uno de sus pilares fundamentales.

Es hacia finales de los setenta cuando se afianza el concepto de “Investigación-Acción”. En 1977 se realiza en Cartagena (Colombia) el Simposio Mundial sobre Investigación Activa y Análisis Científico. Dos volúmenes recogen esa experiencia, ambos publicados bajo el título de Crítica y Política en Ciencias Sociales, en mayo de 1978.

El aspecto más notorio de la IA como opción metodológica está dado por el carácter de protagonista que en ella alcanza la comunidad organizada o los grupos de base.

No resultaría atinado expresar que la investigación acción sólo puede circunscribirse al trabajo comunitario, esa consideración sería reduccionista; es muy eficaz para este tipo de trabajo, pero puede utilizarse en cualquier proceso de investigación donde el objeto de la misma sean los seres humanos.

1.3. Planteamientos Generales

Explicado, a grandes rasgos, cuál es la filosofía de la IA podemos destacar los siguientes planteamientos:

- El punto de partida, el objeto y la meta de la IA es el proceso de aprendizaje de los participantes en la investigación. Se incentiva a grupos sociales para que se den cuenta de su situación y sus necesidades, y en último término, con el fin de que mejoren su situación mediante la organización.
- En lugar de mantener la distancia entre el investigador y el grupo que va a ser objeto de investigación, se propone la interacción activa. Esto significa, para el investigador, trabajar y tal vez vivir con el grupo que va a examinar, durante un periodo prolongado, con el fin de elaborar perspectivas de acción y experimentar acciones solidarias que perduren incluso después de terminado el proyecto.
- La IA parte de la situación dada de un grupo social, intentando mediante el proceso investigativo, ayudar a que este grupo pueda mejorar su situación social. El grupo ya no es una unidad social sobre la cual no influye el investigador, a la que observa, sino que participa en ella activamente. Esto, sin embargo, no significa que el investigador abandona totalmente su papel, su identidad como científico; sólo la cambia. Para el proceso que debe producirse es importante que el investigador, la investigación y los afectados (es decir, el grupo social con el cual trabaja) no sean totalmente idénticos. Porque en esta diferencia entre las condiciones de acción y comunicación de ambos grupos, radica la posibilidad de lograr procesos de aprendizaje para los dos. Además, el investigador activo intenta poner en marcha procesos que, si se organizan, cambian la realidad deficiente.

En fin, la investigación es acción, acción sobre la realidad. Contrariamente a las normas de trabajo científico de la investigación social tradicional, que requieren la distancia entre el investigador y el objeto investigado, un trabajo de campo no influenciado por el proceso investigativo o por experimentos controlados, la IA busca eliminar la distancia hacia el objeto de la investigación y colaborar para lograr cambios sociales prácticos.

La IA se empeña en impedir que los resultados de la investigación sociológica sean aprovechados arbitrariamente, es decir, en el interés de los grupos sociales poderosos, eliminando la separación entre ciencia y práctica durante el proceso investigativo, lo que no significa solo un trabajo científico.

- Parte la IA de tres categorías básicas:
 - EXPLICAR, es decir, tratar de entender más y mejor a los actores y a su acción.
 - APLICAR, es decir, investigar para utilizar los datos descubiertos a fin de mejorar la acción.
 - IMPLICAR, es decir, usar la investigación como medio de implicación social.
- Objetivos de la Investigación Acción: el objetivo último es conseguir que la comunidad se convierta en el principal agente de cambio para lograr la transformación de su realidad. Para alcanzar este objetivo es necesario seguir los siguientes pasos:
 - Concienciar a la comunidad de su realidad, de sus necesidades y de los factores próximos y lejanos que condicionan las mismas.
 - Dotarla de habilidades y capacidades para la toma de decisiones acerca de las actuaciones que es conveniente poner en marcha para dar solución a dichas necesidades.
 - Lograr el compromiso de la comunidad para la puesta en marcha de la acción transformadora, de modo que se realice con independencia de los sistemas de control que pretenden mantener el orden establecido.

1.4. Algunas características de la Investigación-Acción

- El objeto de estudio se decide a partir de los problemas y necesidades considerados como significativos por la misma gente involucrada.
- La misma actividad de investigación genera procesos de educación, movilización y organización de la gente; es decir, el modo de hacer el estudio es ya acción, al menos, es acción de movilización y concienciación que permite que una comunidad tome conciencia de sus problemas y necesidades, de sus recursos y posibilidades y de su capacidad de organización.
- Permite la recuperación de la memoria/conciencia histórica de las experiencias populares.
- La dialéctica entre teoría, investigación y práctica es la base fundamental de la investigación.
- Supone y exige:
 - a) La superación de toda forma de relaciones dicotómicas jerarquizadas entre el investigador y la comunidad (hay que evitar toda forma de autoritarismo asistencialismo o paternalismo).
 - b) Una relación de diálogo y una forma de comunicación entre iguales.
 - c) Un cierto compromiso del investigador con la gente con la que se trabaja y que participa en el estudio de su realidad.
- Constituye una forma de popularización técnica en el sentido de transferencia de conocimientos (saberes que se comparten) y de técnicas (capacidades que adquieren los sectores populares).

- Todo cuanto se estudia tiene como destinatario a la misma gente.
- El estudio/investigación está orientado a ser utilizado para actuar de una manera más eficaz sobre la realidad con el propósito de transformarla.

Todo esto, en cuanto promueve la participación de la gente y crea las condiciones para el fortalecimiento de las organizaciones de base, presupone un modelo de sociedad más democrática.

1.5. Fases del Proceso de Investigación-Acción

No basta con tener el propósito de que la gente participe o considerar la participación de la gente como un aspecto esencial de la metodología, es necesario que la gente tenga un mínimo de pautas y de elementos técnicos para poder participar activamente. Aquí tenemos las fases mínimas en un proceso de IA.

- **Integración del equipo de trabajo.** Esto puede realizarse de manera variada. Depende del tipo de proyecto a realizar y de quién lo patrocina: organización no gubernamental, gubernamental u organización de base que solicita la colaboración de un equipo técnico para realizar este tipo de labor.

En los casos de organizaciones gubernamentales o no gubernamentales habrá que identificar con quienes, entre la población involucrada, se va a participar. A veces se sabe quienes son los destinatarios efectivos, otras veces sólo hay destinatarios potenciales. Cuando el promotor es una organización de base, ya está más claramente resuelto quiénes participarán; se trata de la gente de la misma organización que cuenta con el apoyo del equipo técnico.

Para que el trabajo sea realmente efectivo, es necesario que la gente que va a participar esté convencida que su participación en la IA, y posteriormente en el plan de trabajo y su ejecución, es un instrumento útil y eficaz para mejorar su situación.

Decir que hay que integrar un equipo “con la gente”, no significa que la gente implicada en un proyecto, participará sin más. Siempre se trata de la gente más consciente, comprometida e interesada; no todos han de participar; promover la participación es dar un espacio también a la no participación. Sin embargo, siempre hay que tratar de involucrar a la mayor cantidad de gente posible y dar posibilidades para que su intervención sea lo más cualificada posible.

Una vez constituido el equipo, los técnicos o promotores, aportan su capacidad teórica y metodológica, pero no son quienes tienen la decisión de última instancia sobre lo que se va a hacer (de lo contrario, no habría una auténtica participación).

- **Identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés vividos por la gente como significativos.** Se trata de delimitar la situación-problema sobre la que se va a actuar pero que requiere un estudio previo para poder planificar las acciones. Esta identificación inicial conduce también a un inventario y clasificación de problemas y necesidades que la gente estima oportuno estudiar. Se estudian los problemas que la gente considera significativos.
- **Elaboración del diseño de investigación.** En este punto se trata de indicar los pasos, decisiones y actividades que se han de realizar para llevar a cabo el estudio. Las cuestiones principales a resolver son las siguientes:
 - ¿Cuál es el problema? No se estudia lo que le parece pertinente al equipo técnico; se decide con la misma gente de acuerdo a sus intereses. El equipo técnico tiene que ayudar a definir y delimitar el problema.

- ¿Qué información necesitamos?, es decir, qué es lo que se va a estudiar y para qué.
- ¿Cuándo se va a estudiar? La investigación se inicia cuando la comunidad, grupo u organización de base la necesita para tomar alguna decisión o para resolver algún problema.
- ¿Quién tiene la información que necesitamos? Está en documentos: censos, libros, registros, investigaciones ya realizadas; la tienen determinadas personas, algunas en particular o el conjunto de la población; se puede observar, empleándose en este caso la técnica de la observación; cómo se va a estudiar, es decir, qué técnicas se van a utilizar.

Conviene proporcionar a la gente que va a participar en la IA, algún entrenamiento o capacitación especial, para evitar errores y distorsiones significativas. Y, sobre todo, para hacer el trabajo de la mejor manera posible.

- **Recopilación de la información.** Es el trabajo de campo propiamente dicho, cuyo propósito principal es el de obtener la información requerida que permitirá conocer la realidad sobre la que se va a actuar.
- **Ordenación y elaboración de la información.** De acuerdo con las técnicas usadas será la manera de ordenar la información.
- **Análisis de los datos.** Esta labor de análisis será más bien un juicio y evaluación de la situación; servirá para elaborar un diagnóstico social. Se pueden distinguir dos momentos principales dentro de esta fase de análisis:
 - 1.º La tarea que hace el equipo responsable del estudio.
 - 2.º La que se realiza en una o más asambleas, o bien en reuniones en las que participa, o se procura que participe, toda la gente involucrada. Se trata de socializar la información, aunque esta no es la única forma de hacerlo; puede recurrirse a carteles, murales, periódico popular, trípticos, teatro o dramatizaciones, etc.

Es muy importante que en esta fase el equipo promotor ayude a la gente a relacionar los problemas entre sí y a contextualizarlos dentro de la totalidad de los que forman parte. Es importante que la gente sepa explicar por qué pasan las cosas que pasan.

- **Interpretación de los datos.** Es la culminación de la fase anterior. Sobre la base de la información obtenida, ordenada, reelaborada y analizada, se procede a la interpretación: qué nos dice nuestra realidad, cómo evaluamos lo que nos pasa, qué recursos y medios tenemos para superar los problemas y necesidades, qué cosas facilitan u obstaculizan la realización de un proyecto que permita mejorar o cambiar la situación.
- **Elaboración de un proyecto.**
- **Constitución de los equipos, grupos o personas responsables de los proyectos.**
- **Puesta en marcha del proyecto.**

1.6. La Participación en la Investigación-Acción

La participación ha sido propuesta por teóricos de las ciencias humanas como mecanismo de prevención y difuminación de los conflictos sociales. La participación no puede confundirse con una simple preocupación por encontrar el apoyo reflexivo de los implicados para los objetivos de conocimiento e intervención delineados por un dispositivo exterior a ellos. La IA tiene cuidado de diferenciarse de todas aquellas llamadas a la participación basadas en la asimilación acrítica de un

marco global de partida con el que propone compromiso. La participación que reclama la IA no es simple movilización, sino recapitulación sobre el conjunto de procesos que condicionan la vida social de un colectivo determinado con el objeto de acometer una eventual modificación de los mismos.

Esto supone una específica relación entre los dirigentes y los dirigidos. En la IA los dirigentes tienen como primer objetivo su desaparición, por lo que cada una de las fases no culmina sin que se haya avanzado en la capacidad de autogestión de los colectivos sociales implicados. En la IA, la acción transforma al “enseñante” en facilitador y catalizador. Con el último concepto se refiere a la inteligencia para provocar una reacción reflexiva en la comunidad que se estudia, con el concepto de facilitador referimos la necesidad de ir proporcionando elementos de reflexión y análisis a los implicados sin prefigurar totalitariamente los problemas de reflexión o los objetivos de acción que los mismos elijan.

Una IA para que sea participativa supone que la gente esté en condiciones para una efectiva participación. Y si la participación de la gente quiere ser algo más que bellas declaraciones, es necesario resolver tres cuestiones básicas:

1. Crear los ámbitos o espacios de participación. No se puede participar si no se tiene donde participar.
2. Estudiar lo referente a la necesidad de institucionalizar la participación; esto desborda a cualquier proyecto en concreto, pues depende de una decisión política (en el caso de la administración) o de una línea general de actuación cuando se trata de organizaciones no gubernamentales que promueven programas educativos, culturales, económicos, sociales, destinados a todos los sectores de población más carenciados.
3. Proporcionar a la gente los instrumentos y la capacitación necesaria para poder participar. Esta es diferente al derecho de participar, y está presente en la investigación, en la planificación, en la ejecución y en la evaluación.

La IA se ha practicado a menudo, en sociedades excluidas de las sociedades capitalistas más desarrolladas y las apelaciones al saber popular están cargadas de cierta melancolía ensoñadora de la cultura campesina y del tipo de estrecha experiencia simbólica característica de las estructuras comunitarias tradicionales.

1.7. Rasgos básicos de una auténtica participación

Ante todo hay que tener en cuenta que la participación no es algo que se conceda. Se trata del derecho de toda persona, de todo colectivo y de todo pueblo, a decir su palabra y a decidir su propio destino.

Participar implica tomar parte en las decisiones. Si solo se puede decidir en cuestiones accesorias, la participación es limitada y puede quedar reducida a una ilusión. Cuanto más se puede decidir en los aspectos sustanciales, más auténtica y real es una participación. Y son aspectos sustanciales, todos aquellos que conciernen o tienen incidencia en el modo de hacer la vida, ya sea del individuo, del grupo o de la comunidad. Si se limita a un “entretenimiento”, se transforma en una palabra que resbala sobre la realidad, y lo que se llama participar es algo más simbólico que real.

Todo proyecto que promueva la participación debe respetar las diferencias individuales en cuanto a los modos de participación. Y cuando se dice diferencias individuales, se refiere tanto a

los estilos personales (unas personas son más expresivas y otras más retraídas; una presentan muchas iniciativas y otras son seguidoras más o menos pasivas, etc.), como a los diferentes modos culturales con que se expresan las colectividades. En un caso la participación debe respetar el derecho a singularizarse de cada individuo, en el otro debe asumir el pluralismo cultural de nuestra sociedad.

Imponer una forma única de participación, pretendidamente válida para todos los casos y circunstancias, es la negación de la participación. No hay en tal sentido fórmulas o recetas de participación; es un camino que se hace al andar pero sabiendo a dónde se quiere llegar y aprendiendo a andar.

También tiene que ver con la participación la actitud del equipo promotor o asesor en cuanto a la capacidad de diálogo, siendo un requisito del diálogo la eliminación de toda relación dicotómica jerarquizada entre el equipo técnico (o de cada uno de sus componentes) y de la gente. Esto va más allá de las técnicas o capacidades para transmitir experiencias, compartir información, analizar los resultados, sacar conclusiones trabajando conjuntamente, etc. El diálogo implica y engloba a la totalidad de las personas en una comunicación lineal, de igual a igual, englobando la búsqueda del respeto a los otros como un quehacer diario y cotidiano. Todo esto supone una reconversión de mentalidades y de modos de ser en los profesionales de los que creen que saben lo que hacen; hay que dejar la preocupación demasiado centrada en lo técnico.

1.8. Formas y niveles de participación

Suelen señalarse tres formas básicas de participación, teniendo como criterio de clasificación el grado de iniciativa de los actores sociales implicados en el proceso de participación.

- *Participación espontánea*, que se da cuando un grupo o colectivo social toma la iniciativa de participar en una acción conjunta, de tipo social, económico, política o cultural.
- *Participación obligatoria*, que se da cuando por determinados mecanismos institucionales se pone a un grupo frente a una situación en la que tiene que participar, tenga o no interés en hacerlo.
- *Participación inducida*, que consiste, fundamentalmente, en que agentes externos a un grupo o colectivo, promueven la participación para realizar un proyecto que se presupone es de interés del conjunto.

En cuanto a los niveles de participación, estos deben considerarse dentro de un continuo que va desde la simple información hasta la autogestión. Si en las formas de participación, el criterio de clasificación es el grado de iniciativa, en los niveles de participación el criterio viene dado por el “cuantum” de poder que se dispone para influir o modificar el curso de una decisión. Distinguiamos seis niveles principales de participación:

- Participación pasiva:
 - *Información*: es el nivel más elemental de participación; consiste en proporcionar datos básicos sobre alguna cuestión o problema en la que un grupo de personas está involucrada. Se trata de enterarse, “tomar nota de los asuntos”.
 - *Consulta*: en este caso se pide a la gente que exprese sus puntos de vista o sus opiniones sobre los puntos que ha sido informado, pero los responsables del proyecto actúan de acuerdo a sus criterios.

- Participación activa:
 - *Presión/Influencia*: la participación se expresa mediante la presión que se ejerce sobre quienes tienen el poder de decisión.
 - *Cooperación*: en este caso la participación consiste en un proceso en el que los grupos cooperan y colaboran en proyectos o actividades que se deciden desde arriba.
 - *Cogestión*: el grupo o colectivo involucrado en el proyecto participa en el proceso general conjuntamente con el organismo promotor que, de algún modo, sigue con la facultad de decidir en última instancia, ya que se considera “propietario” del proyecto.
 - *Autogestión*: la gente involucrada en el proyecto participa, con poder de decisión, en el estudio-investigación, diagnóstico, programación, ejecución y evaluación de su proyecto. La autogestión representa el máximo poder de participación.

1.9. La relevancia de los grupos de trabajo

El grupo es el soporte básico para llevar a cabo una investigación-acción, pues se establece como lugar de cooperación, intercambio y desarrollo de potencialidades que en un primer momento irán dirigidos a procurar un saber sobre la realidad, para después pasar al terreno de la acción transformadora. Pero además, en la IA el grupo es un instrumento que sirve a otros objetivos como son los de estimular o animar a la participación social, y el de ayudar a la clarificación y concienciación colectiva. Es decir, a través de la participación grupal se trata de que el propio proceso investigador opere en los sujetos que investigan, haciendo que el conocimiento sobre el medio se transforme en una apropiación del mismo. Apropiación en el sentido de saber lo que en ella ocurre, pero también de saberse actor y protagonista de la misma. De esta manera, el proceso investigador, en el marco de la IA, contiene en sí mismo una acción transformadora sobre los propios sujetos que investigan.

Con frecuencia, este tipo de investigación se desarrolla en el seno de grupos ya configurados, que parten de una experiencia de trabajo conjunta en el campo de la acción social. Si estos grupos no han tenido un contacto o conocimiento previo con el experto o animador, que coordinará la investigación, éste tendrá que buscar la mejor manera de introducirse en los grupos cuidando de no provocar irrupciones, rechazos o interferencias que les paralicen o inhiban ante la presencia de un desconocido. Para ello, suele ser útil, al menos en un primer momento, que alguien que pertenezca a la comunidad, y cuente con su aceptación y reconocimiento, haga de mediador y presentador del experto ante la población.

La experiencia de los grupos ya configurados puede ser una ayuda o un inconveniente según el momento que el grupo en cuestión esté atravesando y la particular interacción de sus miembros. Así, nos podemos encontrar con grupos con experiencias de trabajo bien organizadas, asentadas en estrategias democráticas en la toma de decisiones y que tienen en su haber resultados efectivos, pueden ser la plataforma idónea desde la que embarcarse en un proyecto de IA. Por el contrario, si la práctica y la memoria del grupo, parte de situaciones marcadas por la desorganización, los liderazgos no constructivos, procesos muy dirigidos, etc., la presencia de un agente externo puede abrir el escenario de batallas imaginarias, protagonizadas por anteriores líderes, figuradas acciones favoritistas, pugnas por hacerse con la confianza de quien va a dirigir al grupo, antipatías hacia él, etc. Sin embargo, hay que tener en cuenta que en estas situaciones tan conflictivas, la entrada de un nuevo animador ajeno a las disputas anteriores, abre la posibilidad de marcar un nuevo estilo de trabajo y de consenso grupal.

Ante la ausencia de grupos constituidos previamente, la labor del animador se hace especialmente laboriosa y dilatada en el tiempo, pues tendrá que comenzar por sensibilizar a la población mostrando la importancia, la utilidad y las metas de una IA que basa su trabajo en la dinámica grupal.

En cualquiera de las dos circunstancias, el agente ha de presentarse al grupo como lo que es: sin falsas atribuciones de autoridad o saber, con la intención de animar, orientar y promover la acción grupal, poniendo a disposición del grupo su conocimiento y experiencia, señalando su función como coordinador y reconductor ante las frecuentes circunstancias de desorientación grupal, y recordando el compromiso social y el trabajo de grupo.

También en estas primeras reuniones se han de hacer explícitas las expectativas, intereses y motivos de los grupos, sacando como conclusiones metas comunes y puntos de encuentro en los que todos aportan su trabajo y al mismo tiempo salen beneficiados.

En el intercambio que se producen entre los grupos y los agentes sociales, los grupos aportan: su trabajo, su conocimiento del medio, su potencial de contactos con la población, informantes claves, etc., su capacidad para obtener datos, su particular opinión y valoración, su poder de difusión de los resultados, su fuerza para la acción.

Los agentes sociales aportan: sus conocimientos teóricos, una metodología rigurosa, una orientación y coordinación del proceso, su reflexión y análisis.

Los grupos obtienen: una forma para desarrollar sus capacidades, un método de investigación, una estrategia de participación, una mayor concienciación, un saber que les permita hacer, una forma de afrontar sus problemas, un lugar de encuentro y relación comunitaria.

Los agentes sociales obtienen: una inmersión en el medio, un aporte amplísimo de datos, el apoyo de la población, una mayor riqueza interpretativa para el análisis, una valoración sobre las posibles consecuencias de una intervención.

1.10. El estilo de trabajo

El estilo de trabajo de los grupos en IA ha de estar marcado por:

- Una dinámica de trabajo orientadora y no dirigista. En la que se fomenta la iniciativa y la acción de los individuos, que serán reconducidos por el agente cuando éste o el propio grupo lo considere necesario.
- El respeto, por parte del agente, de los intereses y motivaciones de los grupos.
- La claridad y la concisión en las explicaciones e intervenciones del agente.
- Explicaciones, tan frecuentes como sea necesario, acerca del sentido y la finalidad de cada nuevo paso que se dé, así como sobre los procedimientos y las técnicas que se vayan a utilizar.
- El enmarque de cada paso dentro del proceso global de investigación. Señalando el lugar y la importancia que cada uno ocupa, con el fin de que el grupo no se pierda en el camino y termine realizando acciones carentes de sentido.
- El respeto al ritmo de trabajo de cada grupo. Sabiendo que lo decisivo es generar una dinámica de trabajo en la que todos participen, aporten su trabajo y se sientan a gusto. Suele suceder que aquellos grupos que comienzan con movimientos y acciones lentas, pero asientan su trabajo en interacciones grupales democráticas y participativas, después de un tiempo pueden trabajar a un ritmo muy superior al que comenzaron.

- Aclaraciones que despejen dudas, temores o inseguridades del grupo. Labor que, junto a los objetivos que poco a poco se vayan alcanzando, le darán solidez y madurez.
- El cuidado en la planificación y la frecuencia de las reuniones. Ni demasiado continuadas porque saturan, ni demasiado espaciadas porque se pierde el hilo de lo que se está haciendo y la cohesión grupal.
- La fijación, en cada reunión de trabajo, de pequeños objetivos, que deberán estar cubiertos por la siguiente, delimitando las responsabilidades de cada persona. De esta manera, en cada nueva sesión se “rendirán cuentas” sobre el compromiso adquirido, exponiendo lo que se haya logrado, las limitaciones y problemas que hayan surgido, nuevas formas de abordar la meta, etc.
- La explicitación y resolución de los conflictos grupales. Para ello, se decidirán sesiones específicas para evitar que se entremezcle el trabajo con las disputas personales o grupales.

Por último, el agente debe saber que a él le corresponde la tarea de introducir un mínimo de rigor metodológico en todas las fases del análisis de la realidad, por lo que tratará de alejar percepciones parciales, simplistas o excesivamente ideologizadas, pues el análisis de la realidad se hace para conocer no para justificar lo que ya se piensa de antemano. Esto no quiere decir que la IA haya de ser sacrificada por las normas de las técnicas investigadoras, sino que sin respetar unas mínimas bases no se hace investigación, sino opinión. En este sentido, es preferible abordar objetivos pequeños antes que embarcarse en investigaciones que para obtener un mínimo de validez precisan cumplir con un gran número de exigencias y requisitos.

2. EL DIAGNÓSTICO SOCIAL

El diagnóstico constituye el nexo entre el estudio-investigación y la planificación.

Algunos autores utilizan los términos diagnóstico y evaluación como sinónimos o hablan de evaluación diagnóstica. La gestión diagnóstica del trabajador social es distinta de la que se realiza en medicina. En efecto, no podemos hablar en absoluto de una “enfermedad social” (individual o colectiva) que podría describirse según sus síntomas, su etiología, su evolución, etc., y que nos encontraremos con el mismo cuadro clínico en distintas personas o en distintos grupos sociales.

Por lo demás, el diagnóstico médico y el diagnóstico social son también diferentes en cuanto a su desarrollo en el tiempo: el diagnóstico médico es previo al tratamiento, la enfermedad no puede tratarse antes de identificarla y conocerla; en rigor, pueden aliviarse sus síntomas, pero de ninguna manera curarse la enfermedad. En cambio, en el trabajo social, el conocimiento y comprensión de la situación no constituye una etapa separada de la acción; la intervención precede a veces a la comprensión y casi siempre son simultáneas.

Aplicado el concepto al campo de la acción social, con el término diagnóstico se alude a una descripción/explicación de una situación problema, elaborado con el propósito de servir de base para la elaboración de un plan, programa o proyecto. En este sentido, todo diagnóstico expresa una situación inicial que se pretende transformar mediante la realización de un proyecto que apunta al logro de una situación objetivo. El diagnóstico, la evaluación, la interpretación diagnóstica, desemboca en un proyecto de intervención, es una herramienta necesaria para trabajar mejor.

Sin investigación previa no es posible realizar un buen diagnóstico y sin apoyarse en el diagnóstico, no se puede hacer una buena planificación. Existe confusión entre investigación y diagnóstico,

debiendo quedar claro que el diagnóstico comporta algo más que una investigación. Cada problema social debe ser contextualizado como una parte que es de una totalidad social mayor, además de la existencia de la necesidad de comprenderlos de cara a la acción, de tal manera que el diagnóstico supone un abordaje holístico o totalizador.

El diagnóstico es una gestión casi automática y espontánea; todos los trabajadores sociales valoran la situación de una manera intuitiva e inconsciente; no obstante, debemos saber hacer en forma consciente y sistemática lo que, de todas maneras, se hace intuitivamente.

2.1. Concepto de diagnóstico

“Es el proceso de medición e interpretación que ayuda a identificar situaciones problemas y sus posibles factores causales en individuos, familias, grupos y comunidad (unidades de intervención), que tiene por objeto aportar los elementos fundamentales y suficientes, dentro del proceso de planificación, en vista a la acción transformadora, de cambio” (Aguilar; Ander-Egg, 1999).

Podemos decir que el diagnóstico debe ser un proceso complejo de comparación y valoración, de real análisis de la situación conflictiva dentro del contexto global de la problemática social y no una mera clasificación de problemas dentro de categorías muy simplificadas: el alcohólico, el parado, el grupo de delincuentes,...

Debe haber en el diagnóstico una integración lógica y coherente de los diversos elementos en un todo significativo para implementar una propuesta de cambio. Muchas veces nos encontramos con una yuxtaposición de datos, una inferencia causal inmediatista, pero difícilmente una integración real de los diversos factores implicados que incluya una proyección activa hacia la acción futura.

2.2. Objetivo del diagnóstico

No puede haber acción transformadora sin conocimiento de aquello que se pretende transformar. El conocimiento se justifica en la medida que sirve a la acción. De aquí se desprende que el principal objetivo del diagnóstico es: aportar los elementos fundamentales y suficientes que expliquen una realidad determinada para planificar una acción de cambio.

Al decir que el diagnóstico apunta al conocimiento, estamos pensando que lo mínimo que este nos aporta es:

- Una caracterización de la unidad de trabajo, tanto en su dimensión interna como con relación al contexto global.
- Una identificación de los problemas existentes y sus relaciones.
- Una especificación de los recursos existentes.
- Una jerarquización de los problemas de acuerdo a criterios determinados.
- Un pronóstico del desarrollo que tendrá la situación si no se interviene en relación a estos problemas.
- Propuestas de acción.

2.3. Dimensiones del diagnóstico

Si concebimos la etapa de conocimiento que culmina en el diagnóstico, visualizamos dos dimensiones diferentes y complementarias: la del conocimiento general y la del conocimiento específico.

Entenderemos por conocimiento general la caracterización global de la unidad de trabajo, que proporciona una visión de conjunto y permite percibir los principales problemas que en ella se desarrollan.

Entenderemos por conocimiento específico el estudio en profundidad del o de los problemas a abordar. Ambos tipos de conocimiento constituyen el diagnóstico de una realidad y este es la culminación y síntesis de la etapa del conocimiento.

El conocimiento general da origen al diagnóstico general. El conocimiento específico da origen al diagnóstico específico. Ambos se complementan: el general sirve de base al específico.

Ambos son de naturaleza diferente, abarcan un espectro distinto; también difieren en la forma de recolectar la información pertinente, y en su grado de rigurosidad. Mientras el primero abarca todo lo general, el segundo se circunscribe al estudio del problema a abordar. En cuanto a la forma de recolectar la información, se utilizan distintos procedimientos en cada uno. Ambos deben ser rigurosamente trabajados, pero sin lugar a dudas, en el diagnóstico específico existe la posibilidad de una mayor rigurosidad.

Si al conocer una realidad el trabajador social se encuentra con el diagnóstico ya elaborado, deberá proceder de la manera siguiente: conocer el documento de diagnóstico y analizarlo, actualizar alguna información si es preciso, compenetrarse personalmente con la realidad, y perfeccionar el documento, si es posible.

En síntesis, lo que se propone es la realización del diagnóstico utilizando los conocimientos ya adquiridos y la experiencia práctica, de tal manera que se pueda alcanzar una visión suficiente y necesaria del o de los problemas, su magnitud, su naturaleza y su contextos, de modo que permita plantear una acción adecuada y asegurar así cientificidad en el conocimiento y racionalidad en la acción.

2.3.1. Elementos a tener en cuenta para elaborar un diagnóstico

Una caracterización de la unidad de trabajo tanto en su dimensión interna como en relación al contexto global. Entendemos por unidad de trabajo a los seres humanos, grupos o instituciones que son objeto de la acción profesional del trabajador social. El contexto se refiere a enmarcar la situación problema que se estudia en la totalidad social de la que forma parte.

Como seres humanos, grupos, comunidades o instituciones, es preciso especificar que la caracterización en cada caso asume connotaciones diferentes, dependiendo de la situación específica que se enfrente.

En la caracterización de la unidad de trabajo hay dos elementos fundamentales a considerar: la institución y el grupo humano. Esto último incluye tanto al grupo de empleados de la institución como a las personas, grupos y comunidad a los cuales la institución debe prestar sus servicios.

El destacar estos dos aspectos no implica concebirlos en forma separada, ya que no es posible imaginar la institución sin las personas que en ella trabajan. Sin embargo, los aspectos relevantes que se deberán considerar en la elaboración del diagnóstico, dependerán de la función que el trabajador

social cumpla en la institución. Por ejemplo, dos trabajadores sociales trabajando en un ayuntamiento, uno para atender el bienestar del personal y el otro para la atención de una población de infraviviendas del área correspondiente al ayuntamiento.

En el primer caso, el trabajador social en su diagnóstico deberá considerar aspectos que caractericen a la institución y a las personas que trabajan en ella. Por ejemplo: objetivos de la institución, organización interna de la institución, características del colectivo de trabajadores (edad, sexo, ingresos, educación, etc.), sistema de trabajo, condiciones de trabajo, red de comunicaciones, organización informal, recursos con que cuenta la institución para el bienestar de su personal, situación financiera general de la institución, etc.

En el segundo caso, el trabajador social deberá considerar tangencialmente algunos aspectos de la institución, pero su foco central de atención será el grupo de personas que vive en la zona de infraviviendas, debiendo caracterizar, por ejemplo: equipamiento comunitario existente, calidad de las viviendas, grado de organización existente, número de familias, situación ocupacional, salud, etc.

En ambos casos, el diagnóstico debe incluir: políticas sociales relacionadas con la institución, objetivos de la institución, breve reseña histórica, naturaleza de la institución, principales programas que la institución desarrolla, recursos existentes (materiales, financieros y humanos), vinculaciones externas de la institución.

En cuanto a la relación de la unidad de trabajo con el contexto global, es preciso tener presente que el objeto específico de acción está vinculado a una realidad externa que, en gran medida, lo condiciona. No podemos, por lo tanto, estudiar nuestra unidad de trabajo sin considerar este contexto que se da en diferentes niveles de acuerdo a cada realidad específica. Si nos ubicamos en el departamento de bienestar de una empresa, su contexto inmediato es necesariamente la empresa en la cual está inserto, pero a su vez esta institución no está aislada, sino que forma parte de un sector específico, que a su vez condiciona y tiene unos condicionamientos superiores.

En cualquier tipo de realidad de trabajo encontramos estos diferentes niveles con relación al contexto. La referencia última será siempre la sociedad. Es importante dejar establecida la necesidad de considerar los diferentes niveles en su secuencia lógica, evitando el “salto” entre la realidad específica y particular que se enfrenta, y la sociedad como instancia última general.

La identificación y descripción de los problemas/necesidades existentes, sus posibles causas y sus relaciones. En una institución existen múltiples problemas, pero no todos van a ser considerados por el trabajador social. Considerará solo aquellos que se relacionan con su trabajo profesional.

Entre los aspectos fundamentales a considerar en la identificación estarían *la naturaleza del problema o necesidad*; de lo que se trata es de responder con precisión a las preguntas ¿de qué se trata? y ¿en qué consiste? Otro aspecto importante será el *determinar el grado o extensión del problema*, es decir, averiguar su magnitud señalando a cuántas personas afecta, o en qué espacio territorial delimitado se plantea. También es importante señalar la frecuencia y distribución de los mismos, sobre todo, si se trata de problemas cíclicos o estacionales, que no tienen un carácter permanente.

Destacaremos también la *gravedad del problema o necesidad*, es decir, las posibles consecuencias negativas en el desarrollo humano y social que tiene para las personas que lo padece, así como sus factores condicionantes.

La identificación de los recursos existentes, es sinónimo de una especificación de los recursos existentes. Podemos conocer la situación, tener conocimiento de cómo surgió y cómo podría ser su futuro, siendo esto insuficiente para que el diagnóstico sirva para una propuesta de intervención.

Por ello, el interés que conlleva conocer a grandes rasgos cuáles son los recursos con los que se puede contar para afrontar uno o varios de los problemas detectados anteriormente. Algunos interrogantes nos pueden servir en este aspecto: ¿quiénes pueden resolver los problemas? ¿Qué tipo de recursos tenemos y cuáles necesitamos? En relación a la tarea de identificación, sería útil incluir una información general sobre cada uno de los recursos identificados. Estos recursos pueden ser financieros, materiales o humanos, y se encuentran tanto en el interior de la institución como fuera de ella.

Una jerarquización de los problemas de acuerdo a criterios determinados. Generalmente, nos encontramos en el diagnóstico, con diversos problemas y/o necesidades, situación sobre las que es imposible intervenir al mismo tiempo. Por ello, se convierte en imprescindible establecer un orden de prioridades en los problemas y necesidades detectados. La jerarquización debe hacerse sobre la base de criterios establecidos previamente; los principales podrían ser: magnitud de la necesidad, urgencia de solución, conciencia del problema (sentido o no), recursos existentes, objetivos de la institución, objetivos del trabajador social, y coyuntura u oportunidad.

El pronóstico. Consiste en efectuar una proyección de las tendencias observadas en el curso del tiempo. La prognosis tiene por objeto visualizar lo que ocurrirá en el futuro si no se alteran ciertas tendencias. La prognosis no es otra cosa que la proyección en el tiempo del comportamiento de las variables estudiadas. Es importante referir el problema a su trayectoria histórica, analizando la forma de desarrollo anterior y las variaciones que se prevén en el futuro si se mantienen las condiciones actuales.

Toda prognosis, como es obvio, debe basarse en criterios objetivos que excluyan toda arbitrariedad o lo que es más frecuente la confusión entre los deseos y la realidad.

Sin embargo, la gran dificultad para todo pronóstico del futuro, resulta de la circunstancia de que un hecho hoy insignificante (que se considera secundario o simplemente no se tiene en cuenta), puede ser la prefiguración de un hecho relevante en el futuro. Y a la inversa: un hecho que hoy parece decisivo, puede ser irrelevante en el futuro. Esta limitación del conocimiento predictivo hoy es insalvable (quizás lo sea siempre): la libertad y la creatividad humana, probablemente hagan imposible este tipo de predicción.

Propuestas de acción. Debemos, llegado a este punto, establecer posibles intervenciones para afrontar los problemas y necesidades detectadas. Será determinante para ello la máxima rigurosidad en la información obtenida, para poder realizar con acierto las posibles intervenciones a determinar para transformar la realidad social. Y siempre teniendo en cuenta el realismo y no proyectar algo que nos es imposible abarcar.

Estas intervenciones pueden orientarse de dos maneras: una de ellas, será la decisión de profundizar en el conocimiento de uno o dos de los problemas detectados, a través de un proyecto de investigación; la otra manera, la más habitual, será el seleccionar las propuestas de acción consideradas sobre algunos de los problemas y establecer un proyecto de intervención.

El diagnóstico es, en esencia, una comparación entre dos situaciones: la presente, que hemos llegado a conocer mediante la investigación, y otra, ya definida y supuestamente conocida, que nos sirve de pauta o modelo. Un modelo de situación que nos sirve de parámetro a efectos de llegar a un juicio objetivo acerca de la situación actual.

Mediante la comparación de ésta con aquella es posible advertir con mayor precisión y objetividad las carencias, dificultades, potencialidades y recursos del sujeto o situación con que estamos trabajando, ya que este sujeto o "situación" es "medido" o valorado de acuerdo a una pauta, a una construcción teórica.

Por ejemplo, si en un diagnóstico grupal señalamos que los miembros del grupo tienen un bajo nivel de participación, es porque estimamos su nivel “bajo” en relación a otro considerado como “alto” u “óptimo”. Si estimamos una familia como “negativa” para el desarrollo integral de sus miembros más jóvenes, es porque la comparamos, o bien con un modelo de familia considerada “positiva”, o bien con otras familias similares que han demostrado incidir negativamente en la conducta de sus hijos. Si advertimos que una población manifiesta una conciencia ingenua, es porque establecemos una diferencia cualitativa con lo que denominamos “conciencia crítica” y presuponemos que la “crítica es el tipo ideal de conciencia a la que quisiéramos llegar”.

El procedimiento por modelos está implícito en el proceso racional que efectúan muchos trabajadores sociales cuando se enfrentan a una situación problemática: la comparación de esa situación con otra, que a su juicio profesional considera correcta, adecuada u óptima. Toda vez que nos planteamos la modificación de una situación dada es porque tenemos delante una imagen real o ideal de lo que “debería ser” esa situación. Los cambios que nos proponemos están en función de esa imagen, y nuestro optimismo o pesimismo respecto al éxito guarda relación con las posibilidades que atribuimos a la situación actual para aproximarse más o menos al “modelo” que nos hemos forjado y que se convierte, entonces, en un objetivo a alcanzar.

Señalamos “cómo es” una realidad para posteriormente señalar como “debe ser”. Hacia esto último planteamos la acción desde el modelo teórico. El diagnóstico no puede formularse fuera de un marco de referencia teórico preciso, no debe quedar librado al criterio de cada trabajador social, pues la vivencia personal de cada uno determinaría la formulación de sus propios modelos, absolutamente personales e intransferibles.

Los modelos teóricos no son de cada profesional, sino de la profesión y sería deseable que se diseñaran a partir de su teoría, en un nivel de desarrollo científico y para un determinado contexto temporo-espacial. Cuanto más desarrollado esté el contenido de este planteamiento, menos margen quedará para la improvisación y el subjetivismo.

Mediante la comparación de las situaciones es posible advertir con mayor precisión y objetividad las carencias, dificultades, potencialidades y recursos del sujeto o situación con que estamos trabajando, ya que la situación es medida o valorada de acuerdo a una construcción teórica

2.4. Recomendaciones a tener en cuenta en la realización del diagnóstico

- Un diagnóstico se centra en las dificultades que se deben resolver para que resulte utilizable en vistas a la acción.
- La recolección de datos debe ser tratada de tal manera que desemboque en la formulación de problemas. En caso contrario, es grande el riesgo de terminar en una acumulación de informaciones que no sabremos cómo utilizar, después, para pasar a la etapa de decisiones.
- La evaluación diagnóstica es un proceso continuo y dinámico, es siempre provisional. La vida de una persona, de un grupo, en un contexto dado está en perpetuo cambio y devenir. Nada hay más complejo y más cambiante. En esta realidad se inscribe el diagnóstico; este cambia, evoluciona, se redefine en cada etapa, en cada encuentro, con cada hecho nuevo. Esta dinámica perpetua, fácilmente perceptible en la práctica cotidiana, es muy difícil de transmitir, de escribir, de expresar.
- Por la movilidad en la cual se inscribe, la evaluación diagnóstica es siempre necesariamente provisional, está siempre sometida a revisión cuando hechos nuevos vienen a iluminar con

una luz diferente una situación que creíamos haber comprendido. La revisión constante de su apreciación permite ajustar la intervención siguiente a los hechos significativos advertidos en oportunidad de la intervención que acaba de transcurrir.

- En el proceso diagnóstico el trabajador social trata de comprender. Esta comprensión se ubica en dos niveles: un primer nivel intelectual y un segundo nivel afectivo.

La comprensión intelectual respecto al sujeto de intervención consiste en clasificar los hechos aportados por aquél; en relacionar los hechos sueltos de su situación; en vincular; en utilizar los conocimientos aportados por las carencias humanas y sociales para aclarar y volver significativos los datos recogidos acerca de la situación y las personas; en utilizar los conocimientos de las instituciones, de la legislación, del sector geográfico o de la población implicada, que permiten ubicar una situación particular en un conjunto social más global.

Esta comprensión intelectual pasa necesariamente por la selección que efectúa el trabajador social; no está permitida ninguna generalización. Cada trabajador social efectúa, a este nivel, una gestión propia y única. Incluso en cuanto a los hechos, cada trabajador social realizará, probablemente, una selección diferente de ellos.

La comprensión afectiva está allí, existe y permite configurar rápidamente hipótesis de trabajo. Y evidentemente, esta comprensión solo pasa por el trabajador social mismo. La capacidad de empatía y las informaciones sobre los sentimientos del sujeto de intervención que nos proporcionan, ante todo, subjetivas, ligadas estrechamente a lo que somos, muy diferentes los unos de los otros.

- El diagnóstico es una actitud ideológica. El diagnóstico pasa no solo por la subjetividad del trabajador social, y en ese sentido no habrá ningún diagnóstico igual a otro, sino, además pasa también por el modelo ideológico al que ese trabajador social se adhiere, es decir, las normas, valores y concepciones en los que cree y a los cuales trata de conformar sus actos.

La concepción ideológica del trabajador social es interdependiente con la ideología dominante en una sociedad dada en un momento histórico determinado. No es necesariamente idéntica, pero sufre la fluctuación de los valores sociales, y cuando los valores de la sociedad dominante oscilan, cambian, se reajustan, los trabajadores sociales están tan influidos por esos cambios como cualquier otra persona.

Del diagnóstico que el trabajador social haga de la situación del sujeto de intervención depende el tipo de intervención que lleva a cabo. Decir que el diagnóstico es un proceso subjetivo e ideológico es decir también que la elección de las intervenciones es subjetiva e ideológica. El reconocimiento explícito de esta característica no tiene nada de condenable. Por el contrario, poner en claro el carácter subjetivo e ideológico del diagnóstico facilita el cuestionamiento sobre los valores y las ideologías subyacentes, permite la explicitación y el reconocimiento de éstos como diferentes de los demás (usuarios, colegas) y permite finalmente el reconocimiento de los otros a ser, pensar y actuar de una manera distinta de la nuestra.

- El diagnóstico es compartido con el sujeto de la intervención. Ayuda a estos y al trabajador social a profundizar en la comprensión de los hechos.
- Tener presente que un diagnóstico no es un mero inventario de problemas y necesidades expresadas en formulaciones vagas y genéricas. Decir, por ejemplo, que hay un problema de

vivienda o de salud no es decir nada que sirva para diagnosticar una situación de cara a actuar sobre ella. En cuanto a la jerarquización de problemas y necesidades, esta consiste fundamentalmente en otorgar a cada una de ellas, una importancia relativa. Es una exigencia estrechamente ligada a las tareas que hay que realizar en la fase siguiente (planificación) en lo referente al establecimiento de prioridades. Prácticamente, todas las personas jerarquizamos y establecemos prioridades en todos los órdenes de la vida para decidir lo que vamos a hacer o no hacer, de acuerdo a una escala de valores y a requerimientos de la propia realidad. En la realización de un diagnóstico, estos criterios vienen determinados por opciones derivadas de posiciones ideológicas-políticas y de propuestas elaboradas a partir del estudio de la realidad.

- Un diagnóstico nunca es algo terminado; es un “instrumento abierto” que siempre está haciéndose.

ACTIVIDADES

1. Describe los siguientes problemas sociales: toxicomanías, absentismo escolar, fracaso escolar, anorexia y bulimia.
2. De los problemas descritos anteriormente, explica cuáles son sus posibles causas y sus posibles consecuencias.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1990). *Repensando la investigación-acción participativa*. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Ander-Egg, E.; Aguilar, M. J. (1999). *Diagnóstico Social. Concepto y metodología*. Madrid: ICSA.
- Barranco, M. C.; Hernández, M.; Henríquez, M. R.; Santana, J. D. (1996). *Manual de prácticas de campo de trabajo social*. Tenerife: Benchomo.
- Brezmes, M. (2001). *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hespérides.
- Casalet, M. (1983). *Alternativas metodológicas en trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- García, G.; Ramírez, J. M. (1996). *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales*. Zaragoza: Certeza.
- López, P. (1989). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid: Popular.
- Marchioni, M. (2001). *Comunidad, Participación y Desarrollo*. Madrid: Popular.
- Richmond, M. (1995). *Diagnóstico Social*. Madrid: Siglo XXI.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Robertis, C. (2003). *Fundamentos del Trabajo Social*. Valencia: Nau Llibres.
- Rubio, M. J.; Varas, J. (1997). *El análisis de la realidad en la intervención social*. Madrid: CCS.
- Zamanillo, T. (1987). *Reflexiones sobre el método en el trabajo social*. En Documentación Social núm. 69. Pg. 69-85.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. El proceso de conocimiento en la IA debe estar basado en:
 - a) Un sistema de discusión, indagación y análisis del equipo promotor.
 - b) Un sistema de discusión, indagación y análisis del equipo técnico.
 - c) Un sistema de discusión, indagación y análisis en el que los investigados forman parte del proceso.
 - d) Un beneficio académico para la comunidad.

2. En la IA, su objeto y meta es:
 - a) El proceso de aprendizaje de los participantes en la investigación.
 - b) La transformación personal que se produce por la toma de conciencia de la realidad.
 - c) El método científico.
 - d) Que son seres humanos.

3. La categoría básica de aplicar en la IA supone:
 - a) Tratar de entender más y mejor a los actores y a su acción.
 - b) Investigar para utilizar los datos descubiertos a fin de mejorar la acción.
 - c) Usar la investigación como medio de implicación social.
 - d) Concienciar a las organizaciones de base de su realidad.

4. La identificación de las necesidades básicas, problemas y centros de interés vividos por la gente como significativos es:
 - a) La primera fase del proceso de IA.
 - b) La segunda fase del proceso de IA.
 - c) La tercera fase del proceso de IA.
 - d) La cuarta fase del proceso de IA.

5. En la IA la fase de análisis de de los datos servirá para elaborar un diagnóstico social por parte de:
 - a) El equipo promotor.
 - b) Los vecinos que han participado en el estudio.
 - c) La comunidad y el equipo promotor.
 - d) Todos los que lo quieran hacer.

6. La participación inducida se da:
- Cuando un grupo o colectivo social toma la iniciativa de participar en una acción conjunta.
 - Cuando agentes externos a un grupo o colectivo, promueven la participación para realizar un proyecto.
 - Cuando por determinados mecanismos institucionales se pone a un grupo frente a una situación en la que tiene que participar.
 - Cuando se proporcionan datos básicos a un grupo de personas.
7. El diagnóstico social es:
- Prescindible en la intervención social.
 - Imprescindibles en la intervención social.
 - Necesario solo si tenemos datos.
 - Casual que sirva de base a una planificación.
8. El conocimiento general da origen:
- Al diagnóstico general.
 - Al diagnóstico específico.
 - A ningún diagnóstico.
 - Tanto al diagnóstico general como al diagnóstico específico.
9. En la caracterización de la unidad de trabajo hay dos elementos fundamentales a considerar:
- El trabajador social y la institución.
 - La comunidad y la institución de trabajo.
 - Los trabajadores de la institución y los usuarios de la misma.
 - La institución y el grupo humano.
10. Determinar el grado o extensión del problema en el diagnóstico social hace referencia a:
- La consistencia del problema.
 - Averiguar su magnitud.
 - Las posibles consecuencias negativas del problema.
 - La exclusiva enumeración de los problemas existentes.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. c
2. a
3. b
4. b
5. c
6. b
7. b
8. a
9. d
10. b

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Investigación Acción: es un proceso de investigación en el cual la comunidad toma parte en el análisis de su propia realidad y que apunta a promover una transformación social en beneficio de los participantes.

Diagnóstico: es el proceso de medición e interpretación que ayuda a identificar situaciones problemas y sus posibles factores causales en individuos, familias, grupos y comunidad (unidades de intervención), que tiene por objeto aportar los elementos fundamentales y suficientes, dentro del proceso de planificación, en vista a la acción transformadora, de cambio.

Conocimiento general: la caracterización global de la unidad de trabajo, que proporciona una visión de conjunto y permite percibir los principales problemas que en ella se desarrollan.

Conocimiento específico: el estudio en profundidad del o de los problemas a abordar en la realidad social.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 3

La planificación de la intervención social

PRESENTACIÓN

La planificación no es un ejercicio estético que se justifica a sí mismo, sino una actividad instrumental al servicio de la oferta de atenciones a los ciudadanos. Como indica Espinoza Vergara (1983) la planificación nace como consecuencia de que los recursos que existen para resolver una situación problemática son escasos. Al no ser suficientes para resolver esa situación, se hace necesario establecer estrategias y prioridades, determinar objetivos y formular una serie de pronósticos sobre la situación futura. Todo esto conforma un acto de planificación.

La planificación siempre va dirigida al futuro, que tiene como producto final una intervención social orientada a la acción y al cambio; en su realización influye el contexto social donde se aplica, pero también el contexto organizacional.

Uno de los fines principales de la planificación es su utilidad para organizar las acciones que vayamos a emprender para transformar una realidad social con unos problemas y/o necesidades detectados en el diagnóstico social.

Por ello, el presente módulo consta de tres grandes apartados en su contenido.

El primero, destinado a aclarar la conceptualización de la planificación en torno a su definición, requisitos, principios, ventajas e inconvenientes, tipos, y destacando cómo incorporar al proceso la participación de la población afectada en la situación problema.

El segundo apartado, aborda los niveles de la planificación con sus respectivos instrumentos; los niveles van a hacer referencia a las distintas dimensiones que puede abordar una planificación según su tipología.

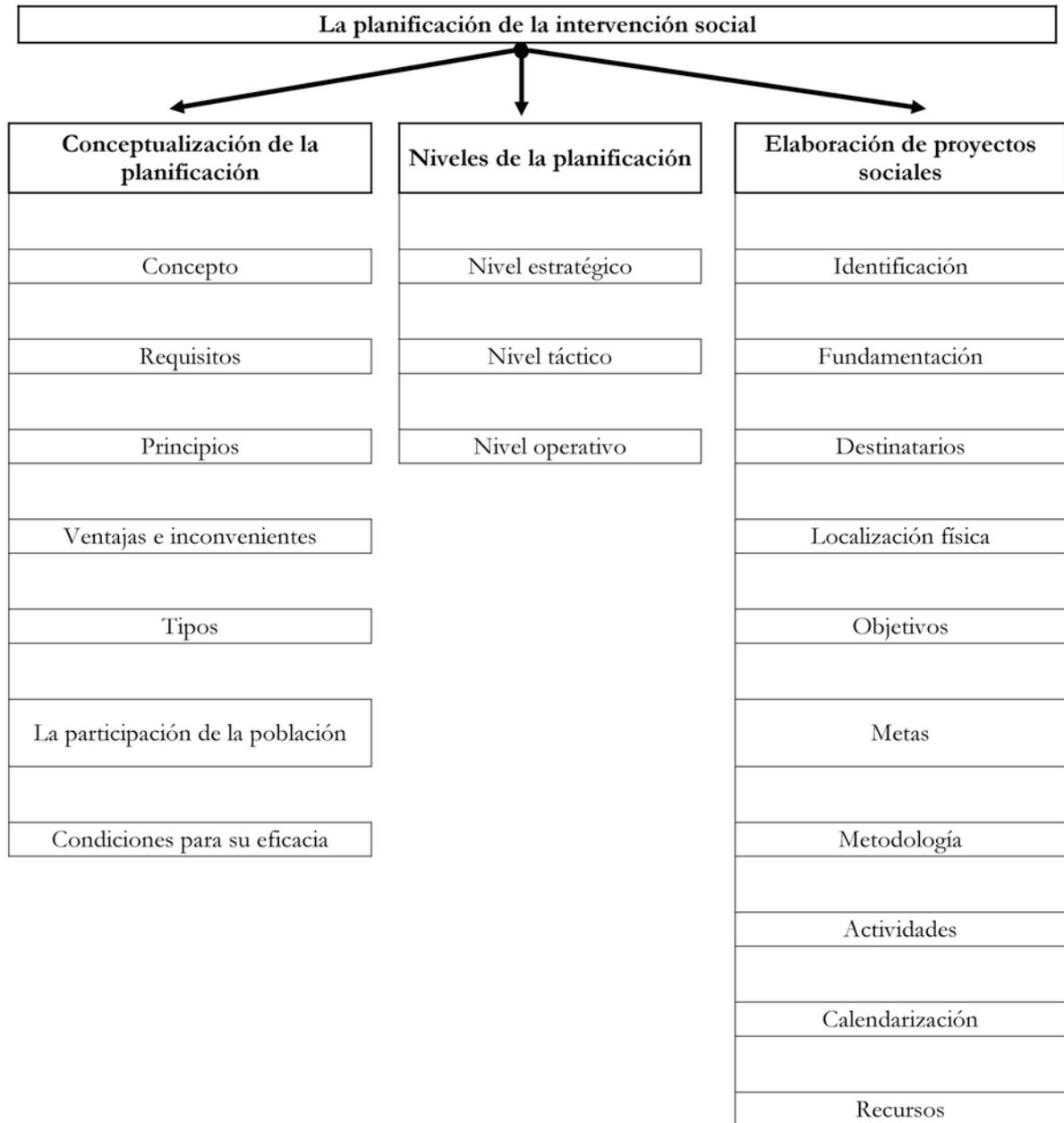
El tercer apartado, está dedicado al nivel operativo de la planificación, en el cual veremos el esquema de cómo desarrollar una planificación desde este nivel, que es el más cercano a la ejecución.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Analizar la importancia de la planificación en el proceso de intervención social.
- Aprender el desarrollo metodológico de la planificación.
- Conocer los niveles de la planificación, y su referente conceptual.
- Interrelacionar la planificación con la investigación y el diagnóstico social.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN

1.1. Concepto de planificación

“La planificación es un proceso mediante el cual se establecen unos objetivos y se ordena el desarrollo temporal de las actividades y los medios que deben converger para la consecución de un fin previsto” (Ander-Egg, 1978).

“Actividad racional que tiene por objeto decidir sobre la asignación de recursos escasos en el logro de objetivos múltiples, a través de medios adecuados para su obtención” (Espinoza Vergara, 1983).

“El conjunto de métodos y técnicas que permiten ordenar de forma previa y racional un proceso de producción” (García, Ramírez, 1996).

La planificación, pues, consiste en buscar, anticipar, prever, predecir e intentar vislumbrar qué va a desarrollarse y aplicarse en el futuro.

Rasgos definitorios de ese proceso son:

- Los objetivos son previamente definidos.
- Es un proceso de toma de decisiones.
- Se racionalizan los recursos.
- Las acciones son previstas en tiempos concretos.

En la planificación siempre estamos en un proceso de elección de alternativas de acción, basadas en un diagnóstico que ha cubierto todos los factores relevantes que puedan ser identificados.

Interesa destacar la idea de proceso: la planificación sólo puede entenderse como proceso, es decir, como sucesión de fases o niveles integrados por una lógica que da coherencia al conjunto.

De la misma manera, destaca una consideración que ha de ser muy tenida en cuenta por quienes se propongan abordar este proceso: todos los elementos de la planificación han de servir para mejorar la intervención. Solo tiene sentido si facilita las intervenciones de las cuales se ha de derivar algún beneficio directo o indirecto para las personas. Por ello podemos añadir: la planificación ha de facilitar las intervenciones y no dificultarlas. Planificar no es un ejercicio estético que se justifica a sí mismo sino una actividad instrumental al servicio de una oferta de atenciones a los ciudadanos.

Permite pensar previamente cuál es la mejor oferta posible, teniendo como referencia las necesidades existentes y los recursos disponibles; concreta los beneficios que espera obtener de tal oferta; aporta racionalidad para describir los procesos de producción más adecuados; y establece controles útiles para constatar los resultados y efectos que se logran, a fin de reordenar el proceso de la forma más conveniente.

Ocurre muchas veces, que la llamada planificación constituye un imperativo que limita capacidades de intervención, encorsetándolas en estrechos parámetros que anulan la creatividad que es necesaria desarrollar ante cada nueva situación. En no pocos casos la planificación se utiliza como instrumento de poder, a través del cual determinados directivos, institucionales o técnicos, tratan

de controlar hasta el más mínimo detalle de la actividad de sus subordinados, recelosos de una práctica tan variada como la que la intervención social genera. Convierten la planificación en una actividad burocrática.

Por todo ello, el proceso de la planificación debe iniciarse en la base de las estructuras, en el nivel en el que se producen las intervenciones. Será en contacto directo con las necesidades y las demandas, donde toda la actividad planificadora encuentre el sentido útil que ha de tener, orientando las decisiones institucionales y técnicas de todos los niveles de la estructura.

Por supuesto, la conclusión es evidente: no han de ser las personas responsables de las intervenciones quienes estén a las órdenes de los planificadores sino que éstos, los equipos o gabinetes de planificación, han de estar al servicio de aquellos, si como la lógica sugiere, la planificación ha de estar al servicio de las intervenciones y no al contrario.

1.2. Requisitos de la planificación

- *Racionalidad*: se basa en el análisis objetivo y crítico de la realidad. Permite una percepción cada vez más ajustada de la realidad y por lo tanto, una selección más apropiada de los instrumentos necesarios para abordar los problemas que se quieren resolver.
- *Previsión*: el anticiparse al futuro previene nuevos efectos de las causas diagnosticadas.
- *Globalidad*: la planificación asegura la inclusión del mayor número de variables, que inciden directa o indirectamente en la problemática que se quiere transformar; esa globalidad le permite abordar el todo de la situación, es decir, sus sectores o dimensiones o partes y dar una cantidad de respuestas también globales. Ese sentido de globalidad, de unidad no puede perderse ni aun cuando se trabaje en un sector o aspecto muy específico de la realidad, ya que éstos no se dan aislados sino interrelacionados e interdependientes.
- *Continuidad*: la planificación si bien fija un tiempo a las acciones, es un proceso dinámico, permanente, pues cada acción desencadena nuevas acciones.

También debemos tener en cuenta en relación con los objetivos: que sean alcanzables, para ello habría que tener en cuenta los medios y recursos a utilizar, aspectos políticos y culturales del contexto, etc.; que contribuyan a dar respuestas efectivas a problemas percibidos como reales y relevantes para un grupo significativo de personas; que supongan cambios efectivos y positivos.

1.3. Principios de la planificación

- *Coherencia*: los elementos que integran la planificación deberán relacionarse del modo más orgánico posible, según las reglas de estructuración que regulen los múltiples nexos. Toda actividad que se proponga mantendrá un sistema de relaciones, con el eje central sobre el cual se ha construido la unidad.
- *Funcionalidad*: en el sentido de que la planificación estará al servicio de los intereses y requerimientos de la unidad de intervención a la cual va encaminada.
- *Flexibilidad*: este principio nos permite introducir reajustes sin que por ello se altere la operatividad de la planificación.

- *Pertinencia*: frente a los objetivos que se pretende alcanzar, la organización de la tarea que se proponga será la mejor alternativa que pueda ser aplicada.
- *Económica*: este principio rige todo el proceso; supone un uso eficiente del tiempo y de los recursos existentes. Será económica toda operación que con el mismo tiempo, esfuerzo y recursos logre un fin previsto.

1.4. Ventajas e inconvenientes de la planificación

Como **ventajas** se pueden citar:

- Planificar sirve para prever un futuro en cierta manera deseado y que la planificación contribuye a hacer más accesible.
- La planificación actúa como reductor de la incertidumbre y sirve de orientación en la toma de decisiones.
- La planificación actúa como factor de cambio, de modificador de las realidades sociales.
- Permite la elaboración de unos objetivos alcanzables, basados en los recursos disponibles y en los condicionamientos económicos, sociales y culturales de la sociedad.
- Permite una mejor instrumentalización de los medios necesarios para el logro de los objetivos.

Como **inconvenientes** podemos encontrar:

- La elaboración de planificaciones que se han creído aptas para todo tipo de sociedades sin tener en cuenta el espacio ni el tiempo en estas sociedades viven.
- La pretensión de algunas personas de elaborar planes neutros y apolíticos válidos para todo tipo de circunstancias.
- Confundir la planificación con un simple plan, sin tener en cuenta que aquella es un proceso continuo que puede abarcar diferentes planes.

1.5. Tipos de planificación

• Según los plazos

Cuando preguntamos acerca del tiempo o plazos de que disponemos para alcanzar los resultados previstos, estamos aludiendo a una planificación a corto, mediano y largo plazo.

Una planificación es a *corto plazo*, cuando abarca generalmente de ocho a doce-quince meses; a *medio plazo*, cuando teniendo menor nivel de especificidad o detalles, abarca de uno a tres años, y a *largo plazo* cuando abarca cuatro años y está referida a aspectos globales del desarrollo y enunciada en base a grandes líneas de actuación.

• Según la localización:

Cuando preguntamos ¿en qué lugar o espacio ejecutaremos la intervención?, estamos aludiendo a la localización de las acciones. Llamamos espacio al lugar geográfico en el que se generan, desarrollan y distribuyen las intervenciones.

Teniendo en cuenta el espacio de la planificación esta puede ser:

- *Internacional*: cuando el espacio excede los límites jurisdiccionales de una nación o estado.
- *Nacional*: cuando el espacio abarca el territorio de toda una nación.

- *Autonómica*: cuando el espacio abarca más de una provincia y menos que una nación, coincidiendo la mayor parte de las veces con el territorio que compone una autonomía.
- *Provincial/Insular*: cuando el espacio abarca el territorio que corresponde a una provincia e insular el que corresponde a una isla.
- *Comarcal*: cuando el territorio abarca el territorio de una comarca, sea porque lo forme de una manera geográfica, o porque se comarcalicen servicios entre varios municipios.
- *Local/municipal*: cuando el espacio abarca el municipio o parte de éste.
- *Institucional*: la que se realiza dentro de una institución o grupo de trabajo y que está condicionada por la naturaleza de la institución o grupo y por los fines para los cuales existe.

1.6. La participación de la población en la planificación

En este punto la cuestión central que preocupa, es la de buscar formas en las que la población beneficiaria, los ciudadanos, la gente, el pueblo, esté implicado en la preparación de la planificación, ante cambios que se van a operar que les concierne, directa o indirectamente.

El planteamiento participativo más que una actitud técnica, es un proceso natural y desinteresado vinculado a la decisión de la mayoría tomada por la mayoría en beneficio de la mayoría.

Algunos de los aspectos ventajosos de la participación en la planificación en términos de eficacia pueden ser los siguientes:

- Desde el momento de la decisión de elaborar un determinado plan, programa o proyecto, la participación de gran parte de la comunidad proporcionará al mismo tiempo una imagen popular favorable, con visos de credibilidad ante los ojos de la población y con legitimidad de cosa deseada, que corresponde a las necesidades sentidas de la población.
- Es un proceso verdaderamente pedagógico, estimula al usuario para que tome conciencia de sus problemas reales y desarrolle su creatividad en busca de soluciones.
- El producto de este proceso participativo será una planificación con metas realistas, más adaptada a la realidad concreta que se desea cambiar y el modelo que se desea lograr, y más adecuado a los medios de los que el usuario pueda disponer.
- Este mismo proceso pedagógico ayuda a atraer otras nuevas “voluntades” a la planificación, y por eso mismo fortalece las fuerzas favorables al cambio. De la misma forma y por las mismas razones ayuda a debilitar las fuerzas de resistencia.
- Los conflictos existentes no significarán obstáculos infranqueables para la planificación, por el contrario, a través del diálogo, de la discusión y del debate, de la negociación y de la transacción, de los pactos, se podrá garantizar la canalización positiva de los conflictos de intereses; la visión será siempre pluralista con predominio de los intereses de la mayoría.
- Si bien es cierto que gran parte de los planes contratados, aprobados y decididos por determinada administración, son abandonados por la siguiente, no es menos cierto que el apoyo popular unánime, la decisión de la mayoría, de la comunidad y del mayor número posible de fuerzas vivas, disminuirá el riesgo de la no continuidad.
- Este tipo de pedagogía de participación lleva en sí un fuerte contenido motivacional; tendrá pues, muchas condiciones para motivar a la comunidad a movilizarse para la implantación de las metas de la planificación que ella misma decidió y para enfrentar los sacrificios que cualquier planificación pueda exigir.

- Por otra parte, la planificación con el elemento participativo intenso en todas sus fases y decidido por la mayoría de los implicados, será uno de los elementos importantes para la formación de un feed-back de ciudadanos, para acompañar, fiscalizar, asesorar y exigir algo de la acción del administrador y del legislador.

1.7. Condiciones para la eficacia de la planificación

Siguiendo el planteamiento de García Herrero y Ramírez Navarro (1996), se destacan algunos aspectos considerados importantes en la eficacia de la planificación:

- **Conocimiento teórico y práctico del tema objeto de planificación.**

Los métodos y técnicas de planificación no resuelven, ni mucho menos, todos los problemas a los que ha de enfrentarse el diseño previo y racional de una intervención social; sólo ayudan a ordenar racionalmente las ideas e intenciones, de quienes con su bagaje científico y experimental se proponen abordar un determinado aspecto de la realidad.

Así estos métodos y técnicas no pueden suplir en ningún caso el conocimiento del tema a planificar; no son un salvoconducto para abordar cualquier tema, aunque eso sí, pueden servir como esquema racional para aproximarse incluso a aquellos temas no conocidos, a condición, por supuesto, de que se tenga conciencia de tal falta de conocimiento y adquirirlo constituya el objetivo mismo de la planificación que se acomete.

Por ello, es anunciante como primer requisito para una planificación eficaz, el conocimiento teórico y práctico del tema al que se refiere, ya que la forma de ordenar un proceso siempre será en función de sus contenidos, características, dimensiones y objetivos que se pretenda lograr.

- **Sentido Común**

Este principio viene a significar que no conviene mitificar los métodos y técnicas, como si se tratase de absolutos incuestionables cuya existencia ha de aceptarse *per se*, como productos del sentido común y de la experiencia y ensayo colectivo merecen todo el respeto; pero un respeto que exige aproximarnos a los mismos y usarlos con la misma actitud científica a la cual deben su existencia.

Esta actitud debe considerar el uso de los métodos y técnicas de planificación como un ejercicio de sentido común, al cual hemos de aplicar nuestra propia lógica, y por el contrario será estéril, si quien la usa pretende suplir con ella el esfuerzo de pensar y utilizar su propia lógica; los instrumentos más lógicos que la ciencia ha desarrollado, pueden convertirse en absurdos si no son usados de forma lógica.

Hay otra consideración a tener en cuenta: por muy elaborados que estén ningún método o técnica puede considerarse nunca definitivamente acabado, ni genéricamente válido para cualquier circunstancia u ocasión. Esto quiere decir que la lógica de quienes los usen ha de adaptar, desarrollar y perfeccionar los instrumentos lógicos que otros han elaborado. El uso de métodos y técnicas científicas ha de ser creativo, tal y como la actitud científica exige.

Los métodos y técnicas de planificación no son absolutos, sino que deben ser utilizados de tal manera que los usuarios de ellos puedan desarrollar su creatividad, desde un ejercicio del sentido común que mejore lo aprendido, adaptándolo a las circunstancias específicas de su trabajo. Un sentido común generado en la práctica, que constituirá la auténtica prueba de fuego de cuantos métodos y técnicas propongan los teóricos, y que puede desarrollar y perfeccionar sus

formulaciones, advirtiendo cuándo dejan de tener utilidad y cuándo es necesario apostar por otras nuevas.

- **Capacidad de sistematizar**

El sentido común, la propia lógica aplicada a un proceso, no es condición suficiente para su utilidad científica; es además necesario que quienes se consideren científicos, y todo profesional de la intervención social debe serlo, sean capaces de sistematizar los resultados de su práctica, de forma que tales experiencias se conviertan en formulaciones metodológicas o en instrumentos técnicos de utilidad para acometer con mayor garantía, nuevos procesos.

La utilidad de los métodos y técnicas, la mayoría de las veces está definida a partir de ser instrumentos útiles para facilitar a quienes los usen su capacidad de sistematizar, de recoger ordenadamente sus conocimientos de un tema y sus experiencias, de forma que con ello puedan acometer con mayor garantía de éxito nuevos procesos y aportar conocimientos a otros que pretendan asumir similares intervenciones.

En lo que al proceso de planificación se refiere, los métodos y técnicas han de ser valorados por su capacidad para facilitar la sistematización de conocimientos e intenciones; no se debe olvidar que su utilidad reside en que sean capaces de contribuir a ordenar de forma previa y racional un proceso; ordenar no es otra cosa que sistematizar un conjunto de intenciones, de tal manera que métodos y técnicas de planificación encuentran su funcionalidad si son capaces de facilitar a quienes los usan, esta sistematización. Los métodos y técnicas sólo pueden facilitar y desarrollar esta capacidad de sistematizar del planificador, pero no son un sustitutivo de la misma, sino un refuerzo y complemento. Importa tenerlo en cuenta.

- **Experiencia**

Planificar es, ante todo, una actividad práctica. Los métodos y técnicas que para ello se utilizan constituyen en consecuencia, ejercicios de adiestramiento en habilidades concretas; de poco sirven los conocimientos teóricos, si por incapacidad o por falta de ocasiones, no pueden ser aplicados. Sólo la experimentación, el ensayo, pueden consolidar y reforzar los conocimientos adquiridos teóricamente.

De la misma manera que sirven para poco los métodos y técnicas para conducir vehículos si no se tiene ocasión de ejercitarse conduciéndolos, en lo que a métodos y técnicas de planificación se refiere, utilizarlos en planificaciones reales es condición imprescindible para adquirir las destrezas necesarias.

A planificar se aprende planificando y sólo planificando, en un proceso de aprendizaje continuado, del que nunca puede decirse que acabe, ¿hasta dónde puede llegar la destreza de un planificador?, ¿quién puede poner límites a la adquisición de habilidades y a la creatividad? El aprendizaje ha de descubrir horizontes y no señalar fronteras; tanto más si se pretende, como es el caso, servir para una utilidad práctica; y tanto más si esta práctica se orienta a un tema tan cambiante y sutil como la intervención social, en el que nunca podrán ofrecerse conocimientos definitivos o absolutos.

- **Trabajo en equipo con dinámicas adecuadas**

La planificación es labor en equipo. La intervención social es especialmente compleja, incluso en sus niveles más operativos, como para requerir el concurso de más de una persona; la

labor del planificador, que ha de prever y ordenar las claves de este proceso, es demasiado importante y complicado como para que pueda ser asumida en solitario.

Es cierto, que todavía muchos profesionales de la intervención social han de desarrollar su labor en solitario, pero la labor de planificador en solitario es ingrata, desanima y la mayoría de las veces apenas puede proponerse metas más allá de la superficialidad de un trámite o del desarrollo de una actividad. En tal contexto, los métodos y técnicas de planificación apenas sirven para algo más que para apuntalar la memoria de quien ha de asumirlos.

Un equipo puede y debe proponerse objetivos estratégicos vinculados a favorecer cambios positivos en la convivencia personal y social, a desarrollar potencialidades de los individuos, grupos y comunidades para lograrlo, y a reforzar su autonomía para el disfrute de la convivencia.

Para estas dinámicas, los métodos y técnicas de planificación son esenciales, pues la improvisación difícilmente puede generar estrategias exitosas. Definir con claridad los objetivos con el concurso de quienes han de participar en su logro, para que sean compartidos por todos, es lo que contribuye a crear un equipo real de trabajo, donde todos sus miembros trabajen en una misma dirección aunando y complementando esfuerzos y capacidades; establecer conjuntamente los procesos para el logro de sus objetivos es así mismo, esencial para mantener la identidad de un equipo; valorar los resultados y efectos del trabajo en equipo sólo puede ser cosa del propio equipo y, a su vez, contribuirá a reforzar su cohesión y experiencia.

Un equipo, cuyos miembros no participan de forma solidaria en la planificación de su actividad, no puede decirse que constituya siquiera un equipo en toda su expresión; en todo caso no pasará de ser un grupo de personas que trabajan “en lo mismo”, a las órdenes de un mismo jefe.

Los métodos y técnicas de planificación son esenciales para cohesionar un equipo en torno a objetivos compartidos desde su misma definición, y en torno a un proceso que juntos han diseñado. Sólo utilizando la planificación como “alma” de un equipo podrá trascenderse el formalismo de una estructura jerarquizada o la ineficacia de un grupo inestructurado y sin jerarquías. La planificación, como ordenación previa y racional de un proceso en el que todo un equipo está implicado, favorece el trabajo en equipo, lo llena de contenido y hace que la estructura se adapte a través del mismo a las necesidades de organización que en cada momento requiera el propio proceso.

Los equipos deben estar continuamente haciendo un ejercicio de permanente adaptación de la estructura y sus personas a los retos que en cada momento plantea la intervención social. Es en las actitudes y potencialidades compartidas por los miembros de la estructura, donde esta encontrará su eficacia, más allá de diseños formales de un organigrama o de la clásica diferenciación excluyente de funciones. Muy al contrario, los límites imprecisos entre las funciones, su versatilidad, será lo que posibilite esta permanente readaptación de roles profesionales, permitiendo ante cada reto de intervención una respuesta creativa y planificada.

2. NIVELES DE LA PLANIFICACIÓN

2.1. Nivel estratégico de la planificación: el plan

La estrategia es ante todo el marco referencial para el conjunto de diseños y actuaciones (táctica y operatividad), que se desarrollan en el marco de una institución o servicio; es el horizonte definido por las metas más genéricas de la política institucional, en torno a las cuales encuentran

coherencia todos los demás niveles, al compartir la direccionalidad que ese horizonte determina, complementándose y en su caso, constituyendo una secuencia hacia el mismo.

En este sentido, el plan ha de ser la referencia estratégica para el diseño de las diferentes previsiones y actuaciones (programas y proyectos), el “contexto” en el que todos ellos encontrarán coherencia, intencionalidad, complemento y sobre todo, un sentido que se proyecte más allá de su inmediatez.

2.1.1. Características del plan

Las características fundamentales de un plan son su extensión y su desarrollo temporal prolongado.

Extensión de un plan. Una estrategia solo tiene sentido si existe un conjunto de elementos (en este caso programas y proyectos), para los que servir de referencia; este conjunto de elementos que deben tener en el plan su referencia estratégica es lo que constituye su extensión. Tiene que definir el contexto que han de compartir ese conjunto de programas y proyectos en un determinado tema y territorio, los dirigidos a un determinado sector de población, o todos aquellos que emanen de un determinado departamento o institución.

La extensión estará definida por coordenadas de un ámbito territorial, por las características de un sector de población, y por el ámbito de competencias, recursos y actuaciones de una institución, servicio o departamento.

En su *extensión territorial*, podremos hablar de planes de ámbito internacional o supraestatal, estatal, autonómico, local.

Desde una *perspectiva sectorial* de la extensión de un plan, podemos referirnos a los sectores de población a los que van dirigidos: Plan de Acción para las Personas Mayores, Plan de Desarrollo del Pueblo Gitano, Plan Estatal del Voluntariado 2005-2009...

Por último, la extensión característica de un plan está determinada por el *ámbito competencial* de una institución, departamento o servicio, o en su caso de un conjunto de ellos. Así un plan podrá comprometer globalmente a una institución o a un conjunto de instituciones públicas o privadas, si así lo han acordado ellas mismas, o si en la materia correspondiente alguna de ellas tiene legalmente establecida la capacidad de diseñar, aprobar y aplicar un plan de manera imperativa.

A veces, las instituciones responsables de la planificación no guardan entre sí una relación jerárquica como ocurre entre la administración central y las comunidades autónomas, o entre esta y los cabildos y ayuntamientos, o entre una institución pública y una entidad privada; en este caso el consenso será la base para que se produzca la integración de sus planes.

Esto último no es fácil. Podemos encontrarnos el Ministerio que desarrolla el Plan Nacional sobre Drogas y la comunidad autónoma que desarrolla el Plan Autonómico sobre Drogas.

Desarrollo temporal prolongado. Una estrategia requiere la previsión en el tiempo de una serie de pasos intermedios (tácticas) para lograr los objetivos generales que, no se pueden lograr con una sola acción limitada en el tiempo. Este desarrollo temporal a largo plazo es lo que requiere la existencia de una estrategia, de un plan. Los planes cuatrienales o quinquenales son los más habituales para este tipo de estrategias.

2.1.2. Elementos del plan

a) Objetivos Generales

Son los enunciados generales referido a logros cuya consecución necesita un espacio de tiempo prolongado, además de ambicioso. Formulan la intención de lograr un efecto genérico relacionado con la mejora de la calidad de vida. Los estudios de necesidades serán las referencias para el diseño de los objetivos generales de un plan.

Ejemplo del Plan Estatal del Voluntariado 2005-2009: *Proporcionar información a toda la sociedad y recoger sus expectativas acerca del valor, las oportunidades y la necesidad de la participación voluntaria, de acuerdo con las características de cada grupo de población, de edad o social, y con los intereses de cada persona.*

b) Criterios y Prioridades

Además de objetivos generales, todo plan debe determinar los criterios y prioridades que deben ser tenidos en cuenta para su aplicación. Tanto es así que criterios y prioridades diferentes pueden variar de forma sustancial planes con similares objetivos generales.

Al proponer el establecimiento de *Criterios* nos referimos a las orientaciones que han de ser tenidas en cuenta para desarrollar las acciones tendentes al logro de los objetivos generales, mediante los diferentes programas y proyectos que en tal sentido deben llevarse a cabo.

El desarrollo de un plan se puede intentar mediante la acción directa de los servicios de una administración pública, o bien mediante fórmulas de colaboración entre diferentes administraciones, con determinadas orientaciones para articular tal colaboración, puede intentarse desde una sola área, o desde la confluencia de distintas áreas. De la misma manera, el logro de determinados objetivos generales puede entenderse más oportuno desde el impulso de la participación de los usuarios o de la población en determinados ámbitos del diseño y gestión de los programas y proyectos, mediante fórmulas de participación de entidades sin ánimo de lucro o de empresas de la gestión, etc. Todo esto son alternativas que al diseñar un plan pueden establecerse como criterios para desarrollar las acciones tendentes al logro de los objetivos generales propuestos, y cuya orientación en uno u otro sentido puede condicionar decisivamente la calidad y cantidad de los logros.

Así pues, fijar criterios en el enunciado de un plan constituye uno de los elementos de las estrategias que el plan define y como tal ha de ser reivindicado para que comprometa a todos los que están implicados en su desarrollo.

Las *Prioridades* constituyen otro de los ejes de la definición de estrategias de un plan: la determinación de aquellos ámbitos en los que las acciones tendentes al logro de los objetivos generales han de incidir con especial dedicación de medios o con mayor premura que en otros ámbitos territoriales, sectoriales o de diseño de infraestructuras.

Así, pueden fijarse prioridades atendiendo a la incidencia que el desarrollo del plan ha de tener en determinadas zonas geográficas del territorio, o en determinados grupos o colectivos definidos por sus circunstancias de edad, sexo, condición económica, nivel cultural o formativo, empleo, situación familiar (adolescentes no escolarizados, mujeres con cargas familiares no compartidas,...). En ocasiones harán referencia a los elementos de infraestructura que se propone desarrollar.

Criterios y Prioridades constituyen referencias diferenciadoras de unas y otras formas de entender la política institucional, más allá de la determinación de los objetivos generales. Tienen

mucho que ver con la ideología, valores, la forma de entender e interpretar la sociedad. Diferencias legítimas que se deben plasmar en realidades mediante la inclusión explícita en los planes que se elaboren.

c) Previsiones Presupuestarias

Un plan no es un documento teórico de intenciones; para que resulte un instrumento práctico con repercusiones positivas sobre la vida de los ciudadanos deben estimarse los costos de los dispositivos previstos en el propio plan para lograr los efectos deseables.

Deben estimarse racionalmente los costos (infraestructura, plantilla, funcionamiento de los servicios) de tal manera que resultarán dos previsiones de costes complementarios: los costes de inversión y los costes o gastos ordinarios. Una vez fijados estos costes, es preciso determinar cuáles van a ser las fuentes de financiación necesarias para responder a los mismos.

Así pues, las estimaciones presupuestarias de un plan han de diseñarse a partir de sus dos presupuestos: inversiones y gasto corriente, y cada una de ellas debe contemplar así mismo, sus previsiones de financiación. Estamos hablando de previsiones y como tales sujetas en la práctica a desviaciones que en caso de producirse supondrían una revisión de los contenidos del plan.

También es imprescindible temporalizar las previsiones de gastos y de financiación, es decir, ordenarlas a lo largo de los años previstos para la ejecución del plan.

Las previsiones o “memorias presupuestarias” constituyen sólo referencias de los costos y enunciados de las voluntades políticas de asumirlos en determinados plazos, coherentes con el logro de los objetivos que la propia institución se propone lograr al aprobar el plan. Recordar esto es importante porque los compromisos económicos en firme no van más allá de lo que dura el ejercicio económico de un año.

d) Diseño del Seguimiento y la Evaluación

Todo plan debe contemplar en su diseño los mecanismos a través de los cuales sus responsables puedan comprobar sus logros. Sin esto, se está incapacitado para reaccionar ante las desviaciones que casi con absoluta seguridad habrán de producirse en su desarrollo. Sin esto se deja al azar el cumplimiento de las previsiones que por su alcance a largo plazo, han de verse afectadas por incidencias no previstas a lo largo de su desarrollo.

Los contenidos de la evaluación deberán contemplar básicamente la *eficacia* (relación de logros con los objetivos previstos), el *esfuerzo* (valoración de la cuantía) y la *eficiencia* (relación entre esfuerzos y resultados).

2.2. Nivel táctico de la planificación: los programas

Este nivel constituye el eslabón lógico para articular las referencias más genéricas del proceso con las intervenciones operativas que expresan los proyectos.

Lugar-tiempo-recursos disponibles configuran los ejes para la concreción táctica de una planificación, cuyo instrumento es el programa.

Un programa se establece para contribuir, desde una determinada dimensión y características de una situación de necesidad, al logro de los “efectos” que un plan determina de una manera

genérica; es a su vez una concreción que permite a las personas o los equipos responsables de la intervención, diseñar racionalmente la dimensión operativa de la misma, es decir, los proyectos.

No obstante, dentro de su referencia a un lugar y tiempo concretos, los programas pueden adquirir dimensiones más o menos genéricas; así, cuanto más amplio sea el lugar que un programa toma como referencia, menos específicos serán sus enunciados.

2.2.1. Elementos del programa

a) Fundamentación

La fundamentación se expresa con el siguiente contenido:

- Argumentar de forma clara y breve el “porqué” la existencia del programa.
- Aludir a la situación de necesidad a la que trata de dar respuesta, expresando sus aspectos cuantitativos y cualitativos, en la zona de referencia.
- Manifestar el o los objetivos generales del plan que trata de cumplir.
- Evitar la inflación de datos estadísticos, socioculturales u otros, presentando sólo los más significativos. Para ampliarlos puede remitirse a los Anexos.

b) Objetivos Específicos

Un objetivo específico no es un desglose detallado de un objetivo general, concretando sus términos, sino el enunciado de un efecto particular propio de una situación concreta, que puede contribuir a lograr el efecto genérico que el objetivo general determina.

Un objetivo general requiere uno o varios objetivos específicos diferentes a los que se puedan formular en otra situación.

Un objetivo específico tiene carácter general, pero “específico” del programa, lo identifican en tanto son diferentes de los de los otros programas. Han de ser propios e identificativos y expresarse con claridad.

c) Prioridades

También en el diseño de un programa, el enunciado de las prioridades es un aspecto complementario de los objetivos para perfilar adecuadamente los rasgos de una táctica.

Las prioridades han de ser específicas, es decir, tomando como referencia las circunstancias concretas de necesidad a las que trata de dar respuesta, así como el potencial de recursos disponibles para lograrlos.

Debe ser tenido en cuenta para definir las prioridades que la institución define como propias, o en todo caso las que se deducen de su ideología o política global. El programa se produce en el contexto de una institución que asume sus responsabilidades; si no se tienen en cuenta estas prioridades, se tiende al fracaso.

Se debe lograr la máxima complementariedad con otros programas de la institución para maximizar los resultados deseables.

d) Estructura de Recursos

El programa debe especificar los recursos disponibles, así como la organización que para los mismos se establece. Debe diseñar con concreción no solo los recursos disponibles sino su distribución e incluso cómo ha de ser el funcionamiento de los mismos.

Podemos afirmar que un buen diseño de los efectivos disponibles, una adecuada organización de los recursos en relación con los efectos específicos que se trata de conseguir, constituye la esencia de un programa. Así será necesario que se describan con detalle, cuántos y cómo son los diferentes recursos de los que el programa dispone o prevé disponer:

- Instalaciones, inmuebles y bienes materiales disponibles.
- Plantilla o personal y con qué dedicación y especialidad.
- Presupuesto para el mantenimiento de las instalaciones, para actividades, así como los contratos técnicos o de servicios que sea preciso realizar.
- Disponibilidad presupuestaria para proporcionar ayudas económicas.
- Requiere también definir, al menos en sus rasgos más generales, cómo será el uso de estos recursos.
- Condiciones de uso de instalaciones.
- Organización de la plantilla.
- Uso más importantes del presupuesto destinado a la adquisición de bienes corrientes y servicios.
- Protocolos de las intervenciones.
- Procedimientos para gestionar las ayudas o subvenciones que en el marco del programa pudiera establecerse.

e) Enunciado de Proyectos

Al diseñar un programa no es imprescindible detallar los proyectos que en su contexto deban desarrollarse, ni mucho menos sus contenidos. Esto lo harán los responsables de la intervención.

Por ello, solo será necesario en el diseño del programa expresar referencias al tipo de proyectos más adecuados para lograr los efectos previstos y, en su caso, se puede establecer un elenco de los mismos, con alusión incluso a algunas de sus características o contenidos esenciales que deben respetar, pero siempre y cuando no signifique un encorsetamiento absoluto al que deban adaptarse los responsables de la intervención directa, sino más bien un listado de referencias y posibilidades.

f) Evaluación

Como cualquier otro nivel del proceso de planificación, todo programa debe establecer mecanismos a través de los cuales constatar la eficacia de sus resultados, las incidencias en su desarrollo, los esfuerzos realizados. Es decir, debe diseñar estrategias y contenidos para su evaluación.

2.3. Nivel operativo de la planificación: los proyectos

Un proyecto es un conjunto de acciones concretas que se proponen realizar de una manera articulada entre sí, con el fin de producir determinados bienes o servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas dentro de unos límites (presupuesto, tiempo dado).

3. LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS SOCIALES

El proyecto es un avance anticipado de las acciones a realizar para conseguir unos determinados objetivos. Implica una reflexión seria y rigurosa sobre el problema o necesidad social que queremos mejorar. Es la unidad elemental de un proceso sistemático de racionalización de decisiones y el instrumento más próximo a la ejecución.

Interesa resaltar el contenido operativo que debe tener todo proyecto; es decir, que no se puede convertir en una expresión de teorías o enunciados genéricos o de ambiguas referencias a las intenciones últimas de la intervención que se propone llevar a cabo. Un proyecto no puede ser un ejercicio teórico, sino una actividad práctica que aporte utilidad a la intervención:

- Para concretar la intervención misma y los resultados que de ella se esperan.
- Para concretar el proceso a través del cual va a llevarse a cabo la intervención.
- Para valorar y concretar los recursos necesarios para su realización.
- Para el seguimiento y control del proceso y de sus resultados.
- Para comunicar, y en su caso, para compartir, estos aspectos de la intervención.

El proyecto es un instrumento vinculado directamente a la intervención y como tal ha de ser elaborado por quienes asumen la misma.

La especificidad del proyecto hace difícil que se formule un esquema de contenido que pueda responder a todas las circunstancias. No obstante, en general, todo proyecto contiene los siguientes aspectos:

1. Identificación.
2. Fundamentación.
3. Destinatarios.
4. Localización física.
5. Objetivos.
6. Metas.
7. Metodología.
8. Actividades y tareas.
9. Calendarización.
10. Recursos.

3.1. Identificación

En este apartado se deben recoger los aspectos imprescindibles que facilitan la identificación del proyecto:

- **Identificación institucional**, en cuyo marco se elabora el proyecto, así como en su caso el departamento, sección, centro, etc., donde se ubica la persona o equipo que va a desarrollarlo.
- **Nombre del proyecto**. Resulta imprescindible determinar un nombre concreto a cada proyecto, y utilizar siempre el mismo; el nombre tiene una función identificativa y como tal debe ser utilizado a efectos de comunicación. El nombre es la primera referencia del proyecto y

como tal, aporta una primera imagen del mismo. Por ejemplo, *Proyecto de formación del personal auxiliar de la ayuda a domicilio*.

- **Nombre de la persona o equipo responsable de la intervención.**

3.2. Fundamentación

Deben expresarse las circunstancias en base a las cuales los responsables del proyecto deciden realizarlo. Las circunstancias deben referirse a una situación concreta de necesidad y a unas posibilidades reales de intervención con garantías de éxito.

Para fundamentar una intervención es preciso realizar el análisis de necesidad social desde una perspectiva positiva, es decir, como un potencial de mejora y no exclusivamente desde la visión negativa de carencia, que daría como resultado una intervención paliativa y en ningún caso promocional. Es muy importante también, al considerar la situación de necesidad, señalar el grado de incidencia de la misma, sus previsibles consecuencias si no se soluciona, la forma de cómo es percibida por la población y por las instituciones, la valoración profesional,..., y otras circunstancias similares que puedan expresar los perfiles concretos de esta necesidad.

Se podrían señalar datos estadísticos vinculados directamente con las necesidades que pretende atacar el proyecto. Por ejemplo, si es un proyecto de alfabetización, se darían a conocer estadísticas sobre analfabetismo.

En cuanto a las posibilidades reales de intervención, será preciso concretar cuáles son estas, aludiendo a la disponibilidad de recursos, a la experiencia anterior, a las condiciones que ofrece el entorno en ese momento, etc.

En resumen, la fundamentación debe expresar:

- Qué innovación o mejora propone.
- Qué situación de partida justifica la misma.
- Qué beneficios supondrá para las personas o para la organización.
- Qué circunstancias avalan su oportunidad frente a otras alternativas.

La fundamentación debe ser el texto más literario del proyecto. Su lectura debe resultar comprensible y atractiva. Para eso, debemos esmerar la redacción, repasándola una y otra vez, hasta lograr un texto bien construido, que combine la emotividad que impulsa el cambio, con el rigor técnico que debe significar el proyecto. Si se logra comunicar emotividad y rigor técnico, la fundamentación será sin duda, la mejor presentación del proyecto.

Se puede avanzar también en este apartado algunas previsiones sobre el comportamiento futuro de la situación problemática que pretende resolver el proyecto, una vez que se haya ejecutado.

3.3. Destinatarios

Es imprescindible expresar con nitidez quienes son los destinatarios de la intervención, aquellos en los que se espera lograr los resultados que con ella se pretende. Esta descripción se hará a través del enunciado de sus elementos identificativos, expresados siempre de forma inequívoca. Por ejemplo, *chicos y chicas con edades entre 16 y 22 años, residentes en el barrio X que han abandonado sus estudios sin finalizar la Educación Secundaria Obligatoria y que no tienen trabajo estable*.

El proyecto se concibe para los beneficiarios *directos*. Conoceremos así el grado de cobertura del proyecto. Y de estos habrá *beneficiarios potenciales* y *beneficiarios usuarios*, es decir, que la cuantificación se debe referir a todas aquellas personas en las que se dan los elementos descritos como identificativos de los destinatarios. Si no se dispone de la cifra exacta porque no hay documento que lo facilite, se podrá hacer una estimación. Los *indirectos* son una categoría de personas que recibe impactos positivos de la realización del mismo aun cuando su situación no haya sido tomada en cuenta en el momento de la toma de decisiones.

De los proyectos derivan también beneficios públicos. Por ejemplo, en una campaña de vacunación masiva contra la hepatitis, los beneficiarios directos son los vacunados; los indirectos, las empresas que proporcionaron las vacunas y obtuvieron por ello un ingreso (beneficio secundario) y, por fin, resultan beneficios para el conjunto de la sociedad resultado de la menor probabilidad de epidemia.

3.4. Localización física

La localización de un proyecto consiste en la determinación restringida del área geográfica donde se ubicará, señalando el lugar específico de su funcionamiento. La presentación puede hacerse con base a dos aspectos, en el caso que fuese necesario:

- *Macrolocalización*: que consiste en dar una visión general del ámbito geográfico hacia donde se irradiará la acción del proyecto, proporcionando algunos antecedentes generales geofísicos, sociales y económicos.
- *Microlocalización*: que consiste en dar una visión más restringida del ámbito de actuación del proyecto, contextualizar el proyecto.

Se puede apoyar gráficamente la información anterior con un mapa de la zona de actuación del proyecto.

3.5. Objetivos

Los objetivos pueden definirse como límites deseables a alcanzar en un periodo determinado de tiempo, a los que se procura llegar a través de acciones organizadas, y por medio de la utilización de recursos determinados. Son las aspiraciones que orientan la acción.

Los objetivos son requisitos previos para dar sentido a la acción, sin los cuales cualquier esfuerzo se gastarían y dispararían en un activismo que terminaría anulándose a sí mismo. Tienen estrecha relación con lo que se denomina modelos de cambio, es decir, con la situación ideal definida y delimitada a que se aspira a llegar. El modelo de situación ideal está inevitablemente en nuestra mente toda vez que nos planteamos la modificación de una situación dada. Junto a otros elementos dará origen al objetivo; la función objetivos nos permite estructurar el deber ser.

Los objetivos deben ser:

- *Claros*: esto quiere decir que deben estar enunciados en un lenguaje comprensible y preciso, de modo que sean fácilmente identificables.
- *Realistas*: significa que deben ser factibles de alcanzar con los recursos disponibles, con la estrategia o metodología adoptada y dentro de los plazos que en el proyecto se fijan.

- *Pertinentes*: significa que los objetivos deben tener una lógica relación entre su naturaleza y la naturaleza de la situación que se quiere resolver.

Las personas que formulen un proyecto deben establecer con claridad a qué áreas se refieren sus objetivos y qué se espera obtener de ellos. Lo esencial de un proyecto social es producir algún tipo de cambio. La formulación de objetivos tiende a reemplazar lo abstracto por lo concreto y lo ambiguo por lo preciso. Es esa la razón por la cual se exige que los objetivos estén formulados en términos de comportamientos observables.

Un objetivo más que enumerar o describir el contenido y los procedimientos a seguir, nos debe indicar cuál es el resultado o cambio ocurrido en la unidad de intervención después de finalizado un periodo de trabajo. No debe, sin embargo, describir qué hará el usuario para demostrar que se produjo el cambio esperado.

En la formulación de objetivos se incluyen dos tipos de objetivos:

- **Generales**: son aquellos propósitos más amplios o generales que conforman el marco de referencia dentro del cual se sitúan los objetivos propios del proyecto. Suelen ser vagos y, por ello, de difícil ejecución y evaluación. Es frecuente definir como objetivos generales del proyecto, los objetivos específicos del programa de que forman parte.
- **Específicos**: representan los logros propios que busca alcanzar los objetivos generales. Son traducción, en cuanto a concreción, de los objetivos generales. Son fácilmente evaluables.

3.6. Metas (objetivos operativos)

Mientras que objetivos generales y específicos expresan la intención de conseguir determinados logros, en una meta se ha de expresar los resultados inmediatos, es decir, directamente constatables como consecuencia de la intervención que se propone llevar a cabo. Deben ser coherentes con los objetivos específicos del proyecto.

La meta puede definirse como un objetivo temporal, espacial y cuantitativamente dimensionado. Al igual que los objetivos, las metas deben ser claras y realistas. Normalmente, a cada objetivo específico corresponde más de una meta. Existe una notoria tendencia a formular metas con criterio cuantitativo, sin establecer parámetros para medir su calidad, aunque cada vez con más frecuencia observamos en los proyectos ambos tipos de metas.

No se debe confundir resultado inmediato con efecto. En una meta no se pueden proponer como logros de la intervención dimensiones como *favorecer la integración social, prevenir la marginación, fomentar la animación comunitaria, impulsar la cooperación social, promover la solidaridad, facilitar la igualdad de oportunidades*, u otras formulaciones similares, pues son efectos que no se deducen de forma inmediata. Requieren una estrategia continuada, un cúmulo de intervenciones simultáneas y sucesivas articuladas en la lógica de un proceso para avanzar en ese sentido, conscientes de que nunca se podrá afirmar que se logren sus horizontes finales. ¿Cuándo se podrá decir que se ha logrado toda la *integración social, que se han anulado todos los riesgos de marginación, que una comunidad está totalmente animada, que la cooperación social es toda la posible, que la solidaridad se encuentra en su nivel más elevado, o que existe una plena igualdad de oportunidades?*

La cuestión ha de plantearse en los siguientes términos: ¿qué cambios concretos se pueden lograr en la situación actual, que contribuyan de manera más efectiva hacia los efectos deseables? El enunciado de esos cambios concretos en la situación actual es lo que define los resultados inmediatos de la intervención.

Un resultado inmediato expresa un cambio, una modificación en alguna circunstancia de la vida cotidiana que pueda ser directamente constatable como consecuencia de la intervención.

El enunciado del resultado previsto en una meta irá precedido habitualmente de verbos que indiquen la direccionalidad del cambio que se desea lograr. Este enunciado será en términos de lograr, incrementar, reducir, mejorar, conocer, agilizar, adiestrar, u otros similares.

El resultado inmediato se debe expresar en una frase compuesta por un verbo que indique la intencionalidad o dirección del cambio que se propone lograr, y su complemento directo, es decir, aquello que se propone cambiar. A esta frase se añadirá el sujeto, persona o grupo sobre la que se pretende realizar la acción.

El resultado previsto ha de ser cuantificable y cuantificado. Esto constituye una de las mayores dificultades en la redacción de un proyecto. Pues si bien es cierto que un resultado correctamente enunciado debe expresar un cambio constatable e inmediato, el que sea constatable no quiere decir que sea fácilmente cuantificable.

En todo caso, la cuantificación del resultado de un proyecto expresado en las metas es una exigencia de objetividad, la referencia primera y más clara para poner de manifiesto la eficacia de la intervención y para orientar las estrategias, las tácticas y las intervenciones futuras. No siempre, no obstante, es posible determinar, y en consecuencia medir, cuánto resultado se puede esperar de una intervención; así en ocasiones, la dimensión del resultado se apreciará por la referencia de “a cuántos beneficia la intervención”; en este sentido existen dos niveles posibles para cuantificar un resultado:

- *Cuantificación directa: “cuánto”*. Un resultado se puede cuantificar directamente cuando se está en condiciones de determinar una hipótesis sobre “cuánto” resultado se propone lograr; este “cuánto” directo del resultado puede expresarse a su vez en un número absoluto o en un porcentaje.
- *Cuantificación indirecta: “a cuántos”*. En estos supuestos es conveniente que se determine la cuantificación de manera indirecta, es decir, en vez de *cuánta información, cuánta motivación, cuánto cambio de actitudes...*, *determinar a cuántos informar, a cuántos formar o capacitar, a cuántos se pretende modificar sus actitudes, etc.*

Las metas constituirán el punto final de referencia para el proceso de evaluación del proyecto. La comparación del resultado obtenido con las metas programadas, dentro de plazos definidos, nos darán la medida del éxito o fracaso.

3.7. Metodología

La metodología constituye el camino que se elige para la ejecución del proyecto, camino que estará condicionado al paradigma teórico desde el que se ubique la intervención al igual que el modelo elegido para esta. Además, debe contener la descripción de las estrategias y procedimientos tales como: técnicas usadas, sistemas de coordinación, sistema de organización, etc.

En los proyectos de trabajo social el criterio básico en la elección de métodos y técnicas debe ser la preferencia por todos aquellos que hagan posible el mayor grado de participación de la gente en todas las facetas del proyecto, por consiguiente, se deben establecer los mecanismos de inserción e implicación de los beneficiarios en la realización del proyecto. Será necesario precisar el alcance de esta participación, quiénes van a participar y a través de qué cauces.

Algunos proyectos requieren desarrollarse en coordinación con otros departamentos, centros, servicios o instituciones. En estos casos procede señalar:

- Con quién se prevé la necesidad de coordinación.
- Para qué se establece (en qué materias o aspectos, qué se espera lograr con ello).
- De qué manera se va a llevar a cabo (entrevistas, reuniones, intercambio de informes,...).
- Con qué periodicidad.

La posibilidad de seleccionar técnicas supone que el trabajador social maneja una amplia gama de técnicas alternativas. Los criterios utilizados para la selección de las técnicas son los de:

- *Adecuación*: en la medida que las técnicas son herramientas de trabajo, debe utilizarse aquella que sea adecuada a la realidad que se enfrenta. El análisis de las características específicas de cada situación es el elemento básico para determinar el tipo de técnicas que se puede utilizar.
- *Productividad*: este criterio señala que hay técnicas que ocupan menos recursos que otras para producir un determinado efecto. La productividad está dada justamente por la eficacia de la técnica para alcanzar un objetivo con el mínimo posible de recursos.
- *Participación*: dada la importancia que tiene esta variable en todo el proceso metodológico, deberá otorgarse prioridad a aquellas técnicas que promuevan o permitan la participación del grupo o comunicad por sobre aquella que debido a su complejidad, con difícilmente comprendidas por el grupo.

3.8. Actividades y tareas

La realización de un proyecto se va concretando por la ejecución secuencial e integrada de diversas actividades. Esto implica que en el proyecto se ha de indicar de manera concreta y precisa el conjunto de las diferentes actividades que hay que realizar para alcanzar los objetivos propuestos. Para ello, hay que explicitar la forma en que se organizan, suceden, complementan y coordinan las diferentes actividades, al igual que las tareas en el caso de que sea necesaria su inclusión, de modo tal que el encadenamiento de las mismas no sufra desajustes graves que influyan negativamente en la realización del proyecto.

Las tareas, como unidad operativa de acción, no se deben incorporar a la redacción del proyecto, pues lo hacen innecesariamente farragoso. Las tareas son cuestión de agenda y se agotan en sí mismas: llamar por teléfono a..., distribuir carteles, celebrar la reunión...

3.9. Calendarización

Se puede denominar calendario de actividades. Consiste en ubicar dentro de un periodo de tiempo preciso cada una de las actividades que deben ser ejecutadas durante el proceso total del proyecto.

El calendario debe presentar, además de las actividades de realización, el encadenamiento de dichas actividades, es decir, la forma cómo se suceden, complementan o coordinan. Conocidas y ordenadas las actividades, debe estimarse la duración probable que implica la operación de cada una de ellas. Estimado el tiempo de duración, se estudian y deciden las posibles secuencias y compatibilidad de las operaciones.

La calendarización del proyecto servirá de base para la confección de los gráficos de apoyo.

3.9.1. Gráficos de apoyo a la planificación

Los gráficos de apoyo a la planificación son instrumentos metodológicos basados en esquemas figurativos que permiten una rápida visualización de las actividades que integran un proyecto, la relación recíproca que tienen esas actividades y su ubicación en el tiempo o duración. Se podría resumir la utilidad de los gráficos de apoyo en los siguientes aspectos:

- Permiten racionalizar al máximo la utilización de los recursos institucionales.
- Permiten captar de forma rápida y global la naturaleza y secuencia de actividades de un proyecto.
- Facilitan el proceso de control y retroalimentación de las actividades, ya que proporcionan una oportuna información de lo realizado en contra de lo proyectado.

Gráfico de Gantt

Consiste en una matriz de doble entrada en la que se anotan en sus líneas las distintas actividades que componen un proyecto y en las columnas, el tiempo durante el cual se desarrollarán esas actividades. Una barra horizontal frente a cada línea señala el periodo de duración de la actividad que la línea representa, indicando la fecha de inicio y la fecha de término de la actividad.

Una barra de distinto color trazada paralela a la barra de programación puede ir indicando la situación real de lo realizado en comparación con lo programado.

Las limitaciones del gráfico de Gantt

Solo indica una relación de yuxtaposición en el tiempo. Según ello, hay actividades que se desarrollan total o parcialmente simultáneas y otras que comienzan en el momento que otras terminan. Esto significa que no se establece si hay ligazones entre ellas. Por tanto, es difícil establecer qué efectos podrá producir la alteración del tiempo de una actividad en el resto de las actividades.

No establece tampoco un sistema de control del avance de cada actividad durante un periodo de ejecución, por lo que es necesario establecer convencionalismos para determinar si la marcha de la actividad podrá ser cumplida o no durante el tiempo fijado.

Solo permite, por su sencillez programar las actividades globales de un proyecto, sin que se pueda desmenuzar los detalles. Esto se traduce, normalmente, en que el proyecto se ejecuta con un alto nivel de imprevistos y con muchas imprecisiones.

La red de actividades

Consiste fundamentalmente, en ordenar de forma gráfica las distintas actividades que son necesarias para alcanzar los objetivos de un proyecto, indicando su duración y la relación de tiempo que tiene cada actividad con respecto a las otras.

Toda actividad está representada en el gráfico por una línea en forma de flecha. El comienzo de la fecha indica el inicio de la actividad y la punta el término. No importa la longitud, el sentido de dirección ni la forma de la línea. Toda actividad tiene una fecha de inicio y una fecha de término,

que están presentadas en el gráfico por círculos denominados *nudos*. Por tanto, los nudos son los puntos de confluencia en que se inicia una o varias actividades y termina otra u otras.

Junto a la duración de actividades, la red de actividades representa gráficamente la relación de tiempo que una actividad tiene con respecto a otra. Según ello, una actividad puede ser previa, paralela o posterior a otra, dentro de un proyecto.

- *Actividad previa*: es aquella que necesariamente tiene que estar concluida para poder iniciar la actividad siguiente.
- *Actividad paralela*: es aquella que puede ser realizada al mismo tiempo que otra.
- *Actividad posterior*: es aquella actividad que no se puede iniciar hasta tanto no hayan concluido una o varias actividades previas.

Para construir la red de actividades se debe hacer una lista con todas las actividades que serán necesarias realizar para alcanzar los objetivos, dentro de un plazo determinado.

Esta lista no tiene necesariamente que estar estructurada con una secuencia definitiva, ya que el próximo paso nos indicará el proceso que seguirán las actividades. De todos modos, al hacer el enunciado es conveniente introducir un mínimo de lógica en el orden de las actividades.

Posteriormente, las actividades deben ser ordenadas en una secuencia lógica, determinando qué actividades son previas, paralelas o posteriores. Es de vital importancia para este paso saber con qué recursos humanos se contará para la organización del proyecto, pues ello nos indicará qué aspectos se podrán estar desarrollando en forma simultánea.

3.10. Recursos

Para llevar a cabo la intervención prevista se necesitan recursos.

La asignación de recursos por objetivo, implica el determinar previamente de forma clara el total de recursos con que se cuenta para el proyecto y cuáles son las actividades prioritarias de éste, en función de las prioridades asignadas a los objetivos a los que se orientan.

Este aspecto consiste en especificar frente a cada objetivo programado en el proyecto los recursos que se estiman necesarios inicialmente para realizarlos. Sumando el total de recursos necesarios especificados, que llamamos **Z**, podemos compararlo con la disponibilidad total de recursos que tenemos para el proyecto, que llamamos **Y**. Si **Z** es inferior a **Y** es posible ampliar algunas actividades y, por tanto, ampliar la magnitud del proyecto, o bien, reducir el lapso de tiempo que se necesita para realizarlo. Si **Z** es superior a **Y**, será necesario, en cambio, reducir la amplitud de las acciones, eliminar algunas o bien postergarlas hasta disponer de mayores recursos.

3.10.1. Recursos Humanos

Los recursos humanos son imprescindibles en todo proyecto, ya que no se concibe que se pueda llevar a cabo sin la aplicación de alguna persona.

Consiste en describir la cantidad y calidad de las personas que son necesarias para la ejecución del proyecto, es decir, señalar qué personas son necesarias y con qué implicación: categoría profesional o función que van a desarrollar, dedicación (durante X días, semanas o meses, tiempo total o parcial, X horas...), siempre en cómputo global del proyecto.

Se debe señalar todo el personal que sea necesario para llevar a cabo la intervención prevista, aunque no suponga coste alguno para el proyecto, bien por su vinculación a la entidad promotora o por el carácter voluntario de la labor de quienes lo van a llevar a cabo. Aunque no tengan un coste específico, no por eso dejan de ser un recurso necesario.

Hay que tener en cuenta que los costes de los recursos humanos no son únicamente los salariales. Hay otros aspectos como desplazamientos, seguros, formación..., que también suponen costes. También en el caso de los voluntarios estos costes pueden existir y deben contemplarse.

Al describir la calidad de los recursos humanos del proyecto, habría que mencionar si necesitan algunos requisitos especiales. También habría que especificar la procedencia de esos recursos humanos, ya sea que los aporte la propia institución o que deban provenir del exterior de la institución.

3.10.2. Recursos Materiales

En este ítem debe describirse detalladamente los recursos materiales que deberán ser utilizados en todas las actividades del proyecto, tales como:

- Instalaciones y equipamientos necesarios.
- Materiales diversos fungibles y no fungibles.
- Equipos y medios audiovisuales.
- Transportes y comunicaciones.

Igual que en el caso de los recursos humanos, es preciso relacionar todos los recursos materiales que se consideran necesarios, incluso cuando no representen costes específicos al disponer de ellos la entidad promotora del proyecto, o bien porque alguna otra entidad o persona los proporcione de forma gratuita. No por eso dejan de ser recursos necesarios.

Al relacionarlos se debe señalar cómo será su vinculación al proyecto: adquisición, alquiler, cesión, reparación,...

3.10.3. Recursos Financieros

Los recursos financieros está constituido por dos aspectos fundamentales: el presupuesto y la financiación.

El **presupuesto** comprende:

- Costo de personal.
- Dietas y desplazamiento.
- Locales: alquiler, remodelación, construcción.
- Material y equipo: mobiliario de oficina, archivos, ordenadores, fotocopiadora, etc.
- Costos de funcionamiento: material de oficina, luz, agua, teléfono, limpieza y mantenimiento, seguros, impuestos, adquisición de libros y revistas, etc.
- Imprevistos: este concepto debe calcularse sobre la base del 5 al 10% del total de presupuesto de gastos.

No es suficiente con hacer una previsión de gastos. El presupuesto debe contemplar también la previsión de los ingresos para financiarlos. En el caso de que no haya gastos específicos, o de que todos ellos sean asumidos por la entidad promotora, la relación de ingresos podrá obviarse, advirtiendo de ello.

Al hacer la previsión presupuestaria, gastos e ingresos deben estar equilibrados.

¿Y qué ocurre si no se materializan las previsiones de financiación, o al menos no en la cuantía prevista para algunas de ellas? Por ejemplo, una subvención que no llega o llega en menor cuantía de la prevista. En ese caso hay que valorar si se puede seguir llevando a cabo el proyecto o si hay que modificar sus previsiones. Una menor financiación de la prevista se puede compensar de muchas maneras: incrementando otras fuentes de financiación, disminuyendo algunos gastos, reduciendo objetivos o modificando sus procesos. El que haya desajustes entre lo previsto y lo que realmente sucede, suele ser muy frecuente y en ningún caso exime de contemplar esas previsiones de ingresos al diseñar un proyecto.

La *financiación* debe consignar la procedencia de los recursos económicos disponibles:

- Presupuesto ordinario.
- Subvenciones de diferentes administraciones públicas.
- Aportaciones de los usuarios.
- Créditos.
- Patronazgo.
- Otros.

Hay que tener en cuenta, también la forma como el proyecto puede disponer de los recursos humanos, materiales o financieros que puedan necesitar. En líneas generales, hay recursos de los que dispone la propia organización promotora del proyecto, y que los asigna para que éste se lleve a cabo; otros recursos será necesario adquirirlos específicamente para el proyecto (contratando, comprando, alquilando,...), porque no existen en la organización, porque no son suficientes o porque no es posible disponer de ellos. Podemos contemplar así recursos **asignados y específicos**.

- **Recursos asignados:** la organización promotora del proyecto puede proporcionar todos o parte de los recursos que éste necesita. Esos recursos no tienen que ser adquiridos, por lo que no es necesaria una financiación específica. Pero que esto sea así, como ocurre en muchos proyectos, no significa que éste no tenga costes: todo proyecto necesita recursos, y todo recurso tiene un coste; otra cosa es quién o cómo lo asume.

Si un trabajador de la propia organización dedica un número de horas de su trabajo al proyecto, ese tiempo es asumido por la organización como parte de sus gastos generales y, en consecuencia, no repercute directamente al proyecto. Pero el que no suponga un coste específico para el proyecto ni requiera financiación, no significa que no exista tal coste. Por eso deberá ser contemplado tanto a efectos de la evaluación (análisis de costes), como para imputar su financiación a la organización promotora, ya que es una aportación real que ésta hace. Otro tanto podemos decir del uso de locales o instalaciones, del consumo de materiales, etc. Son recursos con su correspondiente coste, aunque los proporcione la organización con cargo a sus gastos generales. Lo mismo ocurre si es una entidad colaboradora quien pone a disposición alguno de sus recursos (personal, local, materiales...) de forma gratuita: esos recursos tienen unos costes que deben ser contemplados, aunque tengan su contrapartida en el apartado de financiación, mencionando que es la entidad colaboradora quien los asume.

Es importante contemplar los recursos asignados, ya que, de lo contrario, se llega a afirmar costes irreales del proyecto o a decir, incluso, que el proyecto no tiene costes. Siempre los tiene, ya que utiliza recursos (aunque solamente sea el tiempo de dedicación de algunas personas). Otra cosa es que esa dedicación personal o esos recursos se obtengan sin necesidad de financiarlos específicamente, bien porque los asigna la organización o alguna entidad colaboradora, o porque alguien los pone a disposición del proyecto de forma voluntaria, incluida su propia dedicación.

- **Recursos específicos:** otros recursos que el proyecto necesita tienen que ser adquiridos, ya que la organización no dispone de ellos o no los puede dedicar al proyecto en la forma en que éste los necesita. Entonces hay que contratarlos, alquilarlos o comprarlos.

Tales recursos tienen unos costes específicos (contratación, alquiler o compra) y, en consecuencia, necesitan financiación. Alguien tendrá que aportar el dinero necesario para ello.

- **Previsión de gastos:** en primer lugar, relacionaremos los gastos previstos. Pero, ¿qué gastos, todos o sólo los específicos? Es decir, ¿contemplaremos en el presupuesto el coste de los recursos asignados y el de los específicos, o sólo el de aquellos que requieren financiación específica? Es cuestión de oportunidad: como convenga; pero si se contemplan todos los gastos del proyecto (tanto de recursos asignados como específicos), en las previsiones de financiación hay que contemplar como ingresos por parte de la entidad promotora, recursos asignados. Si se opta por un presupuesto sólo de gastos específicos (los que correspondan a los costes de los recursos específicos), es necesario señalar esta limitación diciendo que es un “presupuesto de costes específicos”; incluso puede ser oportuno aclarar esta limitación con una breve nota, como la siguiente: este presupuesto se refiere exclusivamente a los recursos específicos del proyecto. Se excluyen los recursos que aporta la propia entidad y no requieren financiación específica.

Cuando se quiera presentar el proyecto a otras entidades y, particularmente, cuando se quiera solicitar de ellas colaboración económica (subvenciones) para llevarlo a cabo, es aconsejable incluir en el presupuesto el coste de los recursos asignados, es decir, de los que la entidad promotora compromete en el proyecto, y en la columna de ingresos reflejar esa misma cantidad como aportación de la entidad, ya que es la forma de mostrar su implicación en el mismo. De lo contrario, en muchos proyectos en los que la entidad promotora no está en condiciones de aportar nada en forma de dinero para financiar los costes específicos, bien pudiera parecer que esa entidad no aporta nada al proyecto que ella misma propone, lo que puede desanimar la colaboración de otros.

- **Previsión de ingresos**
 - Aportaciones de la propia entidad. Aun cuando existan otros ingresos, parece oportuno que se exprese, en primer lugar, el que realiza la propia entidad que promueve el proyecto, diciendo de qué manera contribuye a los gastos del mismo. Si el presupuesto contemplaba, en la relación de gastos, los correspondientes a los recursos asignados, está claro que su coste debe reflejarse como aportación de la entidad.
 - Aportación de los usuarios. Deben contemplarse, si existen, aquellos ingresos que provengan de los propios usuarios o destinatarios del proyecto, a través de cuotas, matrículas o cualquier otra. En el caso de no existir estos ingresos, es innecesario contemplarlos.

- Ingresos generados por la actividad. En algunos proyectos se generan ingresos a partir de actividades como venta de lotería, fiestas, sorteos, venta de productos... Si existiera previsión de alguno de estos ingresos se incluirían en este apartado.
- Subvenciones y ayudas. Aquí se debe contemplar todos aquellos ingresos que el proyecto tenga previsto obtener a través de diversas fuentes externas de financiación, entre ellas las subvenciones. También se debe contemplar cualquier ingreso previsto a partir de colectas o aportaciones de particulares.
- Otros ingresos no previstos. Aunque no sea necesario en la mayor parte de los proyectos, puede incluirse si se considera oportuno un apartado de ingresos no previstos, con una cantidad simbólica para, en su caso, incorporar cualquier ingreso que pudiera producirse al margen de los anteriores.

4. COMUNICABILIDAD DE LOS RESULTADOS DEL PROYECTO

La sistematización de la experiencia profesional en cuanto a la ejecución de un proyecto de intervención puede seguir el siguiente esquema:

- *Portada.* Reflejaremos en ella el título del proyecto, la fecha de realización, nombre del autor, institución de referencia.
- *Índice general.* Indicará el contenido con apartados y subapartados, paginación, los anexos, si los hubiera, y la bibliografía.
- *Introducción.* Tiene la finalidad principal de explicar al lector el orden descriptivo del proceso seguido en el informe que se presenta como sistematización de la práctica. Se explicará cuál es el itinerario general del trabajo a presentar y se puede añadir qué ha sido lo más importante del proyecto.
- *Marco de referencia.* El trabajo debe ser contextualizado tanto en el marco organizacional que se ha desarrollado como cuáles han sido las dificultades sociales detectadas que han conducido a desarrollar este proyecto y no otro.

Destacaremos, de una manera sucinta, la ubicación del profesional, en cuanto al servicio del que depende, qué programas y servicios presta la institución, formas de coordinación entre los diferentes servicios, el manual de procedimiento, en el caso que exista, y poco más. No se trata de exponer el análisis de la institución sino los datos que consideremos más relevantes para poder entender la información que pongamos posteriormente.

Profundizaremos un poco más en cuáles han sido las razones que haga que surja el proyecto, es decir, el punto de partida que será siempre una necesidad o un problema, detectado a través de la investigación correspondiente, y que debemos hacer desaparecer, conjuntamente con las personas afectadas; destacaremos datos en cuanto a cómo surge la necesidad/es y cuál es el pronóstico profesional que hacemos si no se interviene en su transformación.

- *Desarrollo del proyecto.* En este momento es necesario recordar que aquí no pondremos la planificación del trabajo, pues esto ya lo hemos hecho antes de ejecutarlo, sino que tendremos que dejar claro cuáles han sido los objetivos que nos habíamos propuestos y cuáles hemos logrado y de qué calidad. Es decir, qué cambios se han producido en cuanto a la situación social origen del problema.

También explicaremos las técnicas que hemos utilizado y su utilidad, en cuanto si han desarrollado las funciones que esperabamos dentro del proceso, así como el manejo adecuado que hemos hecho de ellas, en cuanto al conocimiento teórico previo, los recursos disponibles y los que se han considerado necesarios, y no hemos podido utilizar por no disponer de ellos.

Señalaremos quienes han sido los participantes en el proyecto: profesionales y clientes, y qué funciones han desarrollado y de qué calidad. Cuál ha sido la implicación real de los destinatarios del proyecto.

Es importante que destaquemos las posibilidades de mejora, así como los factores externos e internos, en cuanto al contexto donde se ha desarrollado el proyecto, que hemos detectado que han incidido en la intervención social realizada.

Señalar los canales de información que hemos usado en todo el desarrollo del proyecto, también es importante, pues permitirá el análisis con respecto a si han sido los adecuados o teníamos que haber elegido otros.

- *Conclusiones finales.* Aquí recordaremos cuáles han sido los cambios entre la situación de partida y la situación en la que nos encontramos. Los cambios pueden ser personales, grupales, institucionales o comunitarios.

A partir de las conclusiones estableceremos las posibilidades de continuidad de las acciones emprendidas, con la incorporación de la información resultante del análisis hecho por nosotros a través del documento de sistematización de la intervención social.

- *Anexos.* Incluiremos aquí los documentos que creemos que complementa la información y el análisis desarrollado a lo largo del documento. No debe ocupar más del 10% del volumen total del documento final.
- *Bibliografía.*

ACTIVIDADES

1. Elabora tres objetivos generales, con sus respectivos objetivos específicos y actividades.
2. Elige las diez ideas importantes del módulo para ti, fundamentando la razón de la elección.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1978). *Introducción a la planificación*. Buenos Aires: El Cid.
- Ander-Egg, E.; Aguilar, M. J. (1995). *Cómo Elaborar un proyecto*. Buenos Aires: Lumen.
- Casalet, M. (1983). *Alternativas metodológicas en trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Espinoza Vergara, M. (1989). *Programación. Manual para Trabajadores Sociales*. Buenos Aires: Humanitas.
- García, G.; Ramírez, J. M. (1996). *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales*. Zaragoza: Certeza.
- García, G.; Ramírez, J. M. (2006). *Manual Práctico para Elaborar Proyectos Sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Pérez, G. (1993). *Elaboración de proyectos sociales*. Madrid: Narcea.
- Robertis, C. (2003). *Fundamentos del Trabajo Social*. Valencia: Nau Llibres.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Uno de los rasgos definitorios del proceso de planificación es que:
 - a) Los objetivos son previamente definidos.
 - b) La financiación está estipulada desde su comienzo.
 - c) Las acciones no tienen una previsión en el tiempo.
 - d) Estamos continuamente eligiendo actividades.

2. El proceso de planificación debe iniciarse:
 - a) En el consejo directivo de la institución que la promueve.
 - b) En el nivel en el que se producen las intervenciones.
 - c) En la comunidad donde va a desarrollarse.
 - d) En el equipo técnico que asesora a la organización.

3. El requisito de la racionalidad en la planificación se basa en:
 - a) El anticiparse al futuro.
 - b) La inclusión del mayor número de variables.
 - c) La continuidad en el tiempo de las acciones.
 - d) El análisis objetivo y crítico de la realidad.

4. El principio de flexibilidad en la planificación quiere decir:
 - a) Podemos incluir reajustes en ella sin alterarla.
 - b) La organización de la tarea para conseguir los objetivos será la mejor alternativa.
 - c) Está al servicio de los intereses de la institución.
 - d) El tiempo de duración de las acciones es variable.

5. El conocimiento teórico y práctico del tema objeto de planificación quiere decir que:
 - a) Los métodos y técnicas de la planificación no suplen el conocimiento del tema a planificar.
 - b) Solo el conocimiento de los métodos y técnicas de la planificación son imprescindibles para organizar la acción.
 - c) El conocimiento teórico del tema a planificar es prescindible en la organización de las acciones.
 - d) Cuanto más bagaje teórico tengamos mejores profesionales seremos.

6. Los elementos de un plan son:

- a) Objetivos generales; criterios; diseño del seguimiento y la evaluación; previsiones presupuestarias.
- b) Previsiones presupuestarias; objetivos específicos; criterios y prioridades; diseño del seguimiento y evaluación.
- c) Objetivos generales y específicos; criterios y prioridades; previsiones presupuestarias; diseño del seguimiento y evaluación.
- d) Objetivos generales; criterios y prioridades; previsiones presupuestarias; diseño del seguimiento y evaluación.

7. Los elementos de un programa son:

- a) Fundamentación; objetivos generales; criterios y prioridades; estructura de recursos.
- b) Fundamentación; objetivos específicos; prioridades; estructura de recursos; enunciado de proyectos.
- c) Fundamentación; criterios; objetivos generales y específicos; estructura de recursos; enunciado de proyectos.
- d) Fundamentación; objetivos generales y específicos; estructura de recursos; enunciado de proyectos.

8. La identificación institucional en un proyecto:

- a) Está conformada por el nombre de la institución responsable del mismo.
- b) Está conformada por el nombre de la institución y el nombre de las personas responsables del proyecto.
- c) Está formada por el nombre de los miembros del equipo técnico que ha elaborado el proyecto.
- d) Está formada por el nombre de los miembros del equipo técnico responsable de la ejecución del proyecto.

9. La metodología en un proyecto están condicionada:

- a) Por las técnicas que se utilizarán.
- b) Por las técnicas y los sistemas de coordinación que se utilizarán.
- c) Por el paradigma teórico desde el que se ubique la intervención.
- d) Por el modelo desde el que se ubique la intervención.

10. Los criterios utilizados para la elección de las técnicas son:

- a) Claridad, adecuación y participación.
- b) Pertinencia, adecuación y participación.
- c) Adecuación, productividad y participación.
- d) Realismo, participación y adecuación.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. a
2. b
3. d
4. a
5. a
6. d
7. b
8. a
9. c
10. c

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Planificación: es un proceso mediante el cual se establecen unos objetivos y se ordena el desarrollo temporal de las actividades y los medios que deben converger para la consecución de un fin previsto.

Estrategia: es ante todo el marco referencial para el conjunto de diseños y actuaciones (táctica y operatividad), que se desarrollan en el marco de una institución o servicio.

Objetivos: límites deseables a alcanzar en un periodo determinado de tiempo.

Meta: objetivo temporal, espacial y cuantitativamente dimensionado.

Gráfico de Gantt: consiste en una matriz de doble entrada en la que se anotan en sus líneas las distintas actividades que componen un proyecto y en las columnas, el tiempo durante el cual se desarrollarán esas actividades.

La red de actividades: consiste fundamentalmente, en ordenar de forma gráfica las distintas actividades que son necesarias para alcanzar los objetivos de un proyecto, indicando su duración y la relación de tiempo que tiene cada actividad con respecto a las otras.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 4

La evaluación en la intervención social

PRESENTACIÓN

La evaluación supone una mirada hacia atrás con perspectiva de mejora y modificación de aquello que se ha hecho o se viene realizando. Evaluar es una acción de suma importancia que conlleva una valoración de un proceso de trabajo profesional.

En el proceso de intervención social, evaluar se convierte en algo imprescindible, estamos entrando en una cultura de la evaluación de las acciones que emprendemos, de una manera organizada, para transformar la realidad social. También el proceso de evaluación necesita una organización previa a la ejecución, para que paralelo a esta podamos realizarla y mejorar nuestras actuaciones.

La evaluación permite al profesional tomar decisiones fundamentadas en cuanto a los posibles cambios que debe realizar en su quehacer diario, pues posibilita identificar qué razones existen para que de las acciones programadas no se estén obteniendo los resultados esperados. Esta es la gran riqueza metodológica de la evaluación.

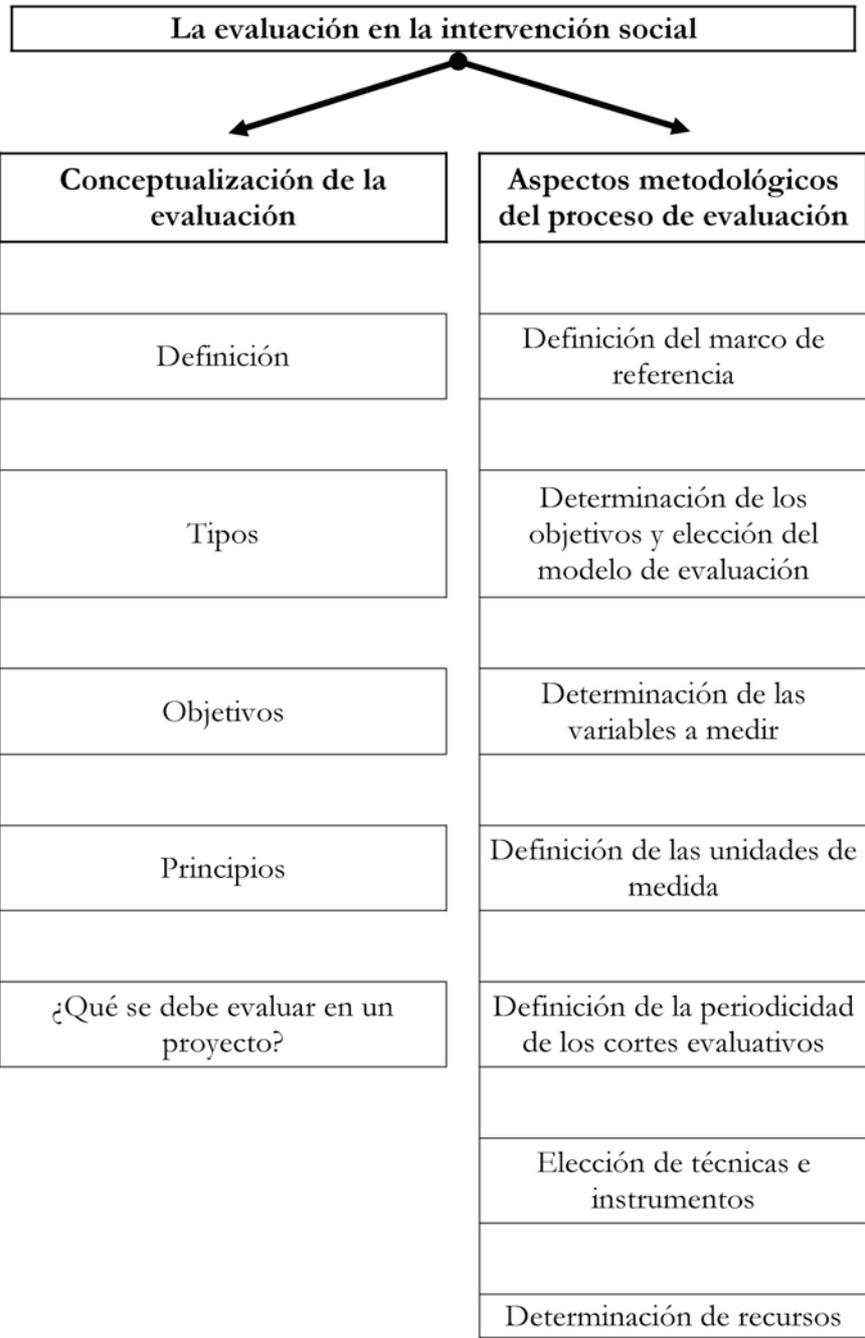
Este módulo permite conocer a nivel teórico todos los aspectos de la evaluación, como fase metodológica y aporta el cómo hacer un diseño de evaluación, es decir, cómo organizar la evaluación para que nos sea operativa en el trabajo diario.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Advertir la importancia de la evaluación dentro del proceso metodológico.
- Aprender cómo realizar un diseño de evaluación y su ejecución.
- Analizar la importancia de la evaluación dentro de la intervención profesional.
- Promover la necesidad de la evaluación en la intervención social.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN

1.1. Definición

Evaluar es comparar, en un instante determinado, lo que se ha alcanzado mediante una acción con lo que se debería de haber alcanzado de acuerdo a una programación previa.

Esta definición lleva implícitos tres elementos:

- La existencia de una situación prevista que fue definida previamente mediante el proceso conocido como planificación.
- La existencia de una situación real en un momento determinado, que se ha configurado por medio de unas acciones que se ejecutan.
- Un proceso de comparación entre ambas situaciones para llegar a determinar si son iguales o desiguales y conocer los factores que han determinado la igualdad o desigualdad.

La evaluación es un enjuiciamiento analítico entre lo planeado y lo realizado; precisa el grado de éxito o fracaso de una acción, comparando sus resultados con lo que se esperaba de ella.

En algún momento de la ejecución será necesario analizar cómo se está comportando el proyecto. Este análisis permitirá precisar los puntos débiles que ponen en peligro la obtención final de los objetivos y metas, facilitará los antecedentes necesarios para formular medidas de corrección y será el punto de apoyo para introducir esas medidas en la marcha del proyecto y asegurar el éxito final.

1.2. Tipos de evaluación

En lo que respecta a las formas o tipos de evaluación, podemos hacerla con arreglo a tres criterios: según el momento en que se evalúa, según el papel o función que cumple la evaluación y según la procedencia de los evaluadores.

- **Según el momento en que se evalúa**

De acuerdo a este criterio, se puede hacer una triple distinción:

- *Evaluación antes (o ex-ante)*, llamada también inicial o pre-decisión. Como su nombre indica, se realiza antes de tomar la decisión de emprender el proyecto, o de aprobar su realización. Es decir, se hace en la fase de diseño del proyecto. Consiste en evaluar el proyecto en sí mismo, mediante la estimación crítica de su pertinencia, viabilidad y eficacia potencial, con el fin de proporcionar criterios racionales sobre la conveniencia o no de llevar a cabo un proyecto.

Comporta tres aspectos principales:

- Pertinencia del proyecto con la realidad: se trata de establecer la coherencia entre las soluciones que se proponen y la realidad que se pretende modificar.

- Coherencia y congruencia internas: es un análisis que atiende fundamentalmente a los aspectos formales. Interesa básicamente evaluar la organicidad/unidad del proyecto. Para ello hay que examinar su viabilidad y coherencia de las relaciones entre: medios/recursos y objetivos; objetivos generales, objetivos específicos y metas; diagnóstico y proposiciones.
- Rentabilidad económica de las diferentes acciones para alcanzar los objetivos propuestos.
- *Evaluación durante la ejecución*, denominada también evaluación de gestión, evaluación continua, evaluación concurrente, monitorización o evaluación concomitante. Es la que se realiza durante la fase de ejecución, suministrando información sobre la marcha del proyecto con una ponderación de los resultados. Su objetivo básico es evaluar los cambios situacionales, es decir, establecer en qué medida se está cumpliendo y realizando el proyecto o prestando un servicio de acuerdo a la propuesta inicial.

La evaluación continua permite adoptar dos tipos de decisiones:

- Continuar o no con el proyecto.
- En el caso que se justifique su continuidad, establecer si se mantiene la formulación inicial o se redefinen los objetivos y metas propuestas y los procedimientos operativos que se utilizan.

Este tipo de evaluación permite una retroacción constante a lo largo de todo el proceso de desarrollo del proyecto.

- *Evaluación ex-post*: es la que se realiza una vez que el proyecto ha finalizado. En sentido estricto, hay que diferenciar la evaluación de fin de proyecto de la evaluación ex-post. Así, la evaluación de fin de proyecto es la que se realiza una vez concluida la fase de ejecución, mientras que la evaluación ex-post propiamente dicha, se lleva a cabo cuando el proyecto ha alcanzado su pleno desarrollo (meses o incluso años después de finalizada la ejecución). Por ello, este último tipo de evaluación se suele llamar evaluación de impacto o evaluación post-decisión. En definitiva, se trata de dos formas de evaluación de resultados que proveen información sobre la ejecución, funcionamiento y resultados de un proyecto. De ordinario se realiza para evaluar cuánto y cómo se ha cambiado la “situación inicial” o cuánto se ha logrado o alcanzado la “situación objetivo”, según lo que se tome como punto de referencia.

• Según las funciones que cumple la evaluación

- *La evaluación sumativa* hace referencia al estudio de los resultados de un proyecto. A través de esta modalidad evaluativa se determina hasta qué punto se cumplen los objetivos o se producen los resultados previstos. Determina el valor de un proyecto una vez que ha sido desarrollado, investiga los efectos y los compara con las necesidades de los beneficiarios. Podemos decir, entonces, que este tipo de evaluación se dirige básicamente a juzgar si un proyecto vale la pena mantenerlo o darlo por terminado.
- *La evaluación formativa* hace referencia al seguimiento que se realiza durante el proceso de ejecución de un proyecto. Proporciona información acerca de cómo se desarrolla dicho proceso y sirve básicamente para ayudar a la puesta en marcha de un proyecto o para mejorar lo que se está realizando o su funcionamiento.

• Según la procedencia de los evaluadores

- *Evaluación externa*: es aquella que recurre a evaluadores que no pertenecen, ni están vinculados (directa o indirectamente) a la institución ejecutora del proyecto que se evalúa. Cuando se realiza este tipo de evaluación, de ordinario se recurre a la participación de expertos contratados

por la institución que quiere evaluar alguna o la totalidad de las actividades que realiza, áreas de actuación o proyectos específicos.

- *Evaluación interna*: esta modalidad de evaluación es la que se realiza con la participación (como evaluadores) de personas que pertenecen a la institución promotora o gestora del proyecto a evaluar, pero que no son directamente responsables de la ejecución.
- *Evaluación mixta*: este tipo de evaluación es una combinación de las anteriores; se realiza por un equipo de trabajo que incluye evaluadores externos (ajenos a la institución cuyo proyecto se evalúa) y evaluadores internos (pertenecientes a la institución ejecutora).
- *La autoevaluación*: las actividades evaluativas están a cargo de aquellos que están implicados directamente en la ejecución o realización del proyecto, y que valoran y enjuician sus propias actividades para determinar si se están cumpliendo las metas propuestas.

1.3. Objetivos de la evaluación

La evaluación está consagrada al principio de utilidad. Se evalúa porque hará que se derive un mejoramiento en la marcha del proyecto o su eliminación, si es que ésta aparece como la medida más razonable.

a) Establecer el grado de pertinencia, idoneidad, efectividad/eficacia y eficiencia/rendimiento de un proyecto

Se trata de cuatro aspectos diferentes:

- *Pertinencia o propiedad*: es la capacidad que tiene un proyecto para aplicarse y resolver la situación-problema que le dio origen. Valora la adecuación y oportunidad del proyecto en el contexto que opera, ya sea en relación a las necesidades o demandas que debe satisfacer, a los problemas que debe resolver, o a criterios de prioridad previamente establecidos.
- *Idoneidad o suficiencia*: es decir, la capacidad que tiene el proyecto de hacer coherentes las actividades y tareas con las metas y objetivos propuestos. Se trata de explorar en qué medida los métodos y técnicas utilizados, y las actividades realizadas se adecuan a los objetivos y metas que se quieren alcanzar. Es decir, si el diseño es adecuado.
- *Efectividad o eficacia*: hace referencia al grado en que se han conseguido las metas y objetivos propuestos mediante la realización de las actividades y tareas programadas. Para evaluar la efectividad o eficacia, hay que establecer una comparación entre la calidad y cantidad de las actividades programadas y el tiempo estimado para el logro de determinadas metas y objetivos, y lo efectivamente realizado. Se trata de medir el producto final que resulta de la realización del programa o proyecto evaluado. Es decir, comprobar en qué medida se han producido los efectos deseados.
- *Eficiencia o rendimiento*: se trata de establecer los esfuerzos o insumos empleados y los resultados obtenidos. Consiste en determinar el índice de productividad o rentabilidad del proyecto, relacionando los bienes y servicios finales (resultados obtenidos) y los insumos requeridos para su obtención (recursos utilizados). Se mide el costo que ha supuesto la consecución de determinados efectos, a fin de establecer el grado de rentabilidad o aprovechamiento de recursos, y estableciendo hasta qué punto los gastos se justifican por los resultados.

b) Determinar las razones de los éxitos y fracasos

Una evaluación no puede limitarse a establecer cuáles han sido los éxitos o fracasos de un proyecto, tiene que tratar de averiguar por qué se han alcanzado ciertos logros y por qué se han producido determinados fracasos. Ello permitirá, además, extraer enseñanzas de la evaluación para otros proyectos de similar naturaleza.

Esta tarea hay que realizarla básicamente a dos niveles:

- Teniendo en cuenta la situación contextual que condiciona la realización del proyecto.
- Analizando el proyecto en sí.

Con el análisis de la situación contextual es posible identificar las limitaciones y restricciones existentes y los factores que pueden favorecer la realización exitosa del proyecto o programa. Esta tarea abarca diferentes aspectos, entre los cuales podemos destacar:

- Disposiciones legales (leyes, decretos, reglamentos, etc.) que pueden poner trabas burocráticas a la realización del proyecto. En otros casos, podrían ser disposiciones que lo facilitan o promueven.
- La existencia o no de una voluntad política de llevarlo a cabo: ningún programa o proyecto tiene validez y operatividad en sí mismo. Para que sea efectivo debe contar con apoyo político en la institución u organización que lo promueve.
- Disponibilidad financiera y presupuestaria: se trata de analizar los medios financieros que se pueden asignar al programa o proyecto y que efectivamente están disponibles cuando ello es necesario.
- Condiciones sociales y económicas (coyunturales o estructurales) que influyen de tal manera que obstaculizan la realización de un programa o proyecto, aun cuando éste haya estado bien elaborado.
- Valores culturales o religiosos que hacen a la realización de determinadas actividades.

c) Facilitar el proceso de toma de decisiones para mejorar y/o modificar el programa o proyecto

Es preciso recordar que la evaluación no constituye una finalidad en sí misma. Su propósito primordial es el de ayudar al proceso de toma de decisiones técnico/administrativas y, en algunos casos, incluso políticas, para mejorar, modificar o suprimir la realización de un programa o proyecto.

El tipo de decisiones a las que puede contribuir la evaluación es un tanto variado:

- Introducir modificaciones en el proyecto que se está realizando, e, incluso, eventualmente, podría decidirse la interrupción del mismo.
- Mejorar la metodología utilizada, esto es, la práctica y los procedimientos empleados.
- Modificar o innovar la estructura y/o funcionamiento de la organización, si en la evaluación se descubre que ello incide de manera muy significativa, obstaculizando la realización del programa o la prestación del servicio.
- Modificar la estrategia de desarrollo.
- Aumentar, mantener o disminuir las asignaciones presupuestarias del proyecto.

d) Establecer en qué grado se han producido otras consecuencias o efectos imprevistos

Todo proyecto, como es obvio, busca alcanzar determinados objetivos. Sin embargo, con su realización pueden producirse efectos o resultados no previstos.

Una evaluación debe procurar incluir el análisis de las consecuencias imprevistas o no previstas, especialmente las que inciden en la realización del proyecto. Aunque también pueden interesar las que no tienen una relación directa con los objetivos o propósitos que se desean alcanzar; ello dependerá del tipo de proyecto y de la naturaleza de dichos efectos.

e) Otros objetivos que se pueden lograr

- Establecer proyectos semejantes en realidades similares.
- Compatibilizar la asignación de recursos escasos o destinados a proyectos que compiten entre sí.
- Aceptar, rechazar o reajustar determinados enfoques o metodologías de intervención social.
- Revisar críticamente los supuestos teóricos que sustentan el proyecto.
- Aumentar el conocimiento acerca del problema que origina el proyecto.

1.4. Principios de la evaluación

- *Objetividad*: debe medir, analizar y concluir sobre los hechos tal como ellos se presentan en la realidad, sin contaminarlos con la manera de pensar o de sentir de los evaluadores.
- *Validez*: entendiéndose que cumple este requisito cuando mide de alguna manera demostrable aquello que trata de medir, libre de distorsiones sistemáticas. De acuerdo con ello, los resultados de la evaluación son comprobables mediante procesos comparativos con situaciones externas o futuras al hecho evaluado.
- *Confiabilidad*: lo que significa que cuando una evaluación es aplicada repetidamente a un mismo hecho, persona o grupo, o al mismo tiempo por investigadores diferentes, da iguales o parecidos resultados. La determinación de la confiabilidad consiste en establecer si las diferencias de resultados se deben a inconsistencias en la medida.
- *Oportunidad*: es necesario no perder nunca de vista dos cuestiones que hacen a la oportunidad de la evaluación:
 - Que se realice en un momento en el que sea posible introducir correctivos o modificaciones en el proceso de gestión y/o realización de un programa o proyecto, o de introducirlos con la rapidez suficiente, cuando se trata de procesos muy dinámicos.
 - Que se haga con plena aceptación de los responsables políticos, técnicos y administrativos que tienen facultades para tomar las decisiones e introducir correcciones. Si no se hace así, se realizará un esfuerzo de escasa o nula incidencia práctica. En algunas circunstancias, porque los resultados y conclusiones de la evaluación ya no podrán aplicarse. Y, en otras, porque el trabajo servirá de muy poco, ya que no existe interés de tenerlo en cuenta.
- *Practicidad*: de acuerdo con ello, la evaluación debe estar condicionada en cuanto a sus características por el destino que se quiere dar a sus conclusiones y éstas deben servir de sustento al proceso de toma de decisiones en relación con la situación evaluada.

- *Utilidad*: porque la evaluación debe servir para mejorar el programa, proyecto o servicio que se está evaluando. Es decir, los resultados de la evaluación deben ser aplicables y utilizables por parte de quienes tienen la responsabilidad de administración y gestión.

1.5. ¿Qué se debe evaluar en un proyecto?

Una de las características principales de la evaluación es su inscripción en el marco de la utilidad. Por lo tanto, en un proyecto social será necesario medir y evaluar aquellos elementos que proporcionan información útil para la toma de decisiones en torno a la continuidad, modificación o supresión de un proyecto.

Los elementos que se deben evaluar en el desarrollo de un proyecto están condicionados por la fase en que se encuentre. Estas fases son: formulación, implementación, ejecución y evaluación final. En cada una de estas fases, la evaluación debe medir una serie de ingredientes que permitirán dar conformidad para el alcance de la fase siguiente.

1.5.1. Evaluación del diseño

Esta es la fase durante la cual se define el proyecto con los antecedentes que han sido recogidos y analizados en la fase de diagnóstico. Al término de él y antes de entrar a la fase siguiente, se debe realizar un corte evaluativo que se denomina evaluación de la factibilidad del proyecto o evaluación del diseño.

Su objetivo es observar detenidamente que el producto de la formulación responde a la necesidad y a las circunstancias que lo originaron, que las acciones que se emprenderán para cambiar positivamente una situación problemática, tienen posibilidades razonables de éxito y que los medios de que se dispone para emprender esas acciones son los adecuados para su ejecución.

La evaluación de la factibilidad de un proyecto debe adelantarse a responder aspectos tales como los siguientes:

- ¿Qué relación tiene el proyecto con las necesidades reales detectadas durante el diagnóstico y sobre las necesidades sentidas por las distintas unidades de intervención?
- ¿Qué relación tiene el proyecto con la política, planes y programas de la institución, en el caso de ejecutarse dentro de una?
- ¿Qué ventajas específicas ofrece el proyecto para solucionar el problema que lo originó y para el cumplimiento de los objetivos y metas del plan y el programa de que forma parte integrante?
- ¿En qué forma los objetivos y metas del proyecto ayudarán a resolver en una parte significativa el problema frente al cual actúa?
- ¿Qué posibilidades reales tiene el proyecto de movilizarse en torno a los objetivos que se ha trazado y de alcanzar las metas que se ha propuesto?
- ¿Por qué realizar el proyecto analizado en la fecha elegida y no una posterior?
- ¿Serán suficientes los recursos disponibles para alcanzar los propósitos establecidos, incluidos los objetivos y metas?
- ¿Existirá un respaldo real al proyecto por parte de la institución ejecutora, de las instituciones colaboradoras y de la comunidad de beneficiarios?

Estas y otras preguntas deben formar parte de este corte evaluativo, buscando perfeccionar el conjunto de decisiones que conlleva el proyecto que recién se ha formulado. Es decir, esta evaluación debe ser considerada como una justificación del proyecto con relación a los sentimientos y necesidades de la comunidad beneficiaria y con relación al programa más amplio de que forma parte.

1.5.2. Evaluación de la implementación

La fase de implementación de un proyecto es el periodo durante el cual se realizan todas las gestiones necesarias para poner en marcha el proyecto. Al término de esta fase, los elementos que deberían ser evaluados como mínimos son los siguientes:

- *Las tareas de motivación.* Esta motivación o grado de interés por la participación como actores y beneficiarios del proyecto formulado, debe involucrar a dos sectores importantes: la comunidad donde se desarrollará el proyecto y los recursos humanos que intervendrán como ejecutores del mismo.

En lo referente a los integrantes de la comunidad, se debe medir el grado de conocimiento y compromiso que ella tiene con el proyecto, sus objetivos, metas y metodología. La mejor manera de haber garantizado el éxito en estos aspectos es el haber considerado la participación de la comunidad en el proceso de diagnóstico y de formulación del proyecto. Si así sucedió, el grado de conocimiento y compromiso para con el proyecto casi no necesita ser medido ya que se supone que será muy alto.

Respecto a los recursos humanos que actuarán como ejecutores del proyecto, la medición deberá concentrarse en saber si los requisitos que ellos tienen en cuanto a conocimientos, habilidades y destrezas corresponden a las necesidades que se desprenden de la naturaleza del proyecto.

- *La realización de las tareas y actividades organizadoras dentro de los plazos previstos y dentro de la calidad y cantidad programadas.* Esto constituye un segundo elemento importante de evaluación durante la fase de implementación. La medición de este aspecto es sencilla, pues a esta altura del proceso del proyecto se dispone de la calendarización, lo que nos indica qué tareas y actividades deben ser realizadas y los plazos de tiempo de que se dispone para su realización.
- *La disponibilidad de los recursos humanos ejecutores del proyecto.* Este aspecto involucra aspectos de cantidad y calidad. Por un lado, se necesita una cantidad predeterminada de personas para ejecutar las actividades que son necesarias para alcanzar sus objetivos y metas. Por otro, estas personas deben reunir determinadas características de cualificación. El proyecto formulado nos señala cuántas y qué requisitos deben tener esas personas. También indica si deben ser alcanzados elementos adicionales de cualificación, mediante una capacitación específica para el proyecto.
- *La disponibilidad de recursos materiales y técnicos.* Al igual que los recursos humanos, el proyecto formulado nos señala la cantidad y calidad de recursos materiales y técnicos que serán necesarios para ejecutar el proyecto.
- *La situación financiera de proyecto.* Los elementos para la evaluación financiera deben permitir en esta fase apreciar la disponibilidad de los recursos económicos que se han presupuestado para la ejecución del proyecto. Asimismo, debe servir para verificar la oportunidad de la recepción de los recursos y el grado de flexibilidad con que se podrán manejar.

- *Los preparativos para el establecimiento del proyecto en el terreno.* El inicio de la fase de ejecución requiere de una serie de preparativos en el lugar de ejecución del proyecto. Pueden ser aspectos de infraestructura, aspectos de organización previa en los beneficiarios, de coordinación sobre el terreno o de otra índole. La formulación del proyecto nos ha indicado cuáles son estos preparativos. La evaluación debe poner cuidado en este aspecto para que el inicio de las acciones no presente obstáculos de ninguna especie.

1.5.3. Evaluación de la ejecución

La evaluación durante la fase de ejecución de un proyecto debe referirse a cuatro aspectos fundamentales: propiedad, idoneidad, efectividad y eficiencia.

- *Propiedad del proyecto:* Es la capacidad real que tiene un proyecto de modificar la situación problemática que le dio origen. Para calificar esta capacidad es necesario llegar a determinar la forma en que los objetivos y metas que se formularon en la etapa de definición del proyecto y que ahora están en aplicación, realmente están incidiendo en la superación del problema. Desde el punto de vista de pregunta habría que analizar aspectos tales como:
 - ¿Los objetivos y metas que orientan la ejecución del proyecto, tienen la misma relevancia que en el momento en que se formuló el proyecto?
 - ¿Qué aspectos dan base suficiente para afirmar que el proyecto está apuntando a resolver las necesidades concretas que se consideraron en el diagnóstico y formulación del mismo?
 - ¿Los efectos secundarios que puedan estar originando la ejecución del proyecto, están en la misma dirección de solución del problema o bloquean esa solución?
 - ¿La comunidad beneficiaria del proyecto opina sobre su grado de deseabilidad con el mismo entusiasmo que antes de su puesta en ejecución?
 - ¿Si en el momento actual se diera la formulación del proyecto para resolver el mismo cuadro de problemas que se tomó en consideración anteriormente, se definirían los mismos objetivos?
- *Idoneidad del proyecto:* Se entiende por idoneidad del proyecto la confiabilidad que existe de que las acciones que ha puesto en ejecución logren alcanzar los objetivos y metas propuestos. Un aspecto importante para medir el grado de idoneidad de un proyecto es determinar el grado de cumplimiento de las metas parciales y analizar si esas metas tienen una relación lógica con los objetivos de los que forma parte. Habría que responder a preguntas como las siguientes:
 - ¿Eran las acciones desarrolladas las más adecuadas para lograr las metas definidas?
 - ¿La metodología utilizada está dando los resultados previstos en la formulación del proyecto?
 - ¿De qué manera las metas que se han logrado alcanzar tienden a obtener los objetivos de que forman parte?
 - ¿Qué modificaciones serían necesario introducir a las acciones para lograr mejores resultados?
 - ¿Qué bloqueos y facilidades han encontrado las acciones dentro de los beneficiarios del proyecto, del medio físico y material en que se han ejecutado y dentro del grupo ejecutor?

- *Efectividad del proyecto*: Se desprende de la medición del grado en que los objetivos y metas han sido alcanzadas y de la medida en que ello se ha logrado como producto de las acciones emprendidas por el proyecto.
 - a) Evaluación de las metas. Para medir el grado de obtención de los objetivos es necesario medir el grado de obtención de las metas. La evaluación de las metas contiene diversos aspectos:
 - Evaluación de la cantidad: consiste en medir el número de unidades logradas en comparación con el número de unidades programadas.
 - Evaluación de la calidad: una meta tiene atributos que conforman su calidad. La evaluación de calidad consiste en determinar el grado de obtención de estos atributos en comparación con las normas de calidad prescritas.
 - Evaluación del tiempo: tanto las metas finales como las metas parciales disponen de un plazo para su obtención. La relación meta-tiempo está claramente definida en la calendarización del proyecto. La evaluación de tiempo, pues, consiste en determinar el tiempo que se ha gastado en la consecución de las metas en comparación con el tiempo previsto.
 - b) Evaluación de los objetivos. Una vez conocida la evaluación del grado de obtención de las metas en cantidad, calidad y tiempo, se debe medir el grado de obtención de los objetivos.
- *Eficiencia del proyecto*: se entiende por eficiencia del proyecto a la relación que existe entre los insumos utilizados y los productos que se están alcanzando o se alcanzaron finalmente con su ejecución. En otras palabras, es la cantidad de esfuerzos en términos económicos, materiales y humanos que se invierten en la producción de cada unidad que conforma las metas del proyecto.

Durante la fase de formulación del proyecto se llega a determinar un índice de productividad, ya que se señalan unas ciertas metas mensurables y se indica el costo para obtenerlas. Durante la ejecución del proyecto es necesario evaluar el índice real de productividad en comparación con el índice previsto.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN

El acto evaluativo no es sólo el instante en que se aplica una medición para conocer el estado de situación del momento, sino que está constituido por elementos que se ubican en el ámbito del diagnóstico, la formulación, la implementación y la ejecución de un proyecto. Esto es, el hecho de aplicar instrumentos de medición necesita estar enmarcado en una secuencia de actos, como única manera de poder realizar una verdadera evaluación.

La secuencia de este proceso conforma un método para desarrollar el proceso evaluativo.

2.1. Definición del marco de referencia

Constituye la fuente básica de información para posibilitar la comparación entre lo previsto y lo alcanzado con la ejecución de un proyecto. Marca el punto de partida para el proceso evaluativo.

El marco de referencia está constituido por los dos pasos iniciales del proceso de planificación: el diagnóstico y la formulación del proyecto.

- A. El *diagnóstico* posibilita obtener un informe sobre la situación que se quiere modificar con la ejecución de un proyecto. Proporciona datos sobre la cantidad del problema a resolver, la calidad del problema, los elementos de apoyo y de bloqueo a una posible solución, los recursos disponibles y el grado de aceptación a la modificación de la situación; da información que servirá para contrastar los logros que se obtienen con la ejecución del proyecto.
- B. La *formulación del proyecto* presenta de forma clara el cuadro de llegada, así como con el diagnóstico se presenta el cuadro de partida. El proyecto define las variables que servirán para medir su grado de éxito.

Diagnóstico	—————	situación de partida
Proyecto formulado	—————	situación de llegada deseada

2.2. Determinación de los objetivos y elección del modelo de evaluación

Toda evaluación debe estar enmarcada dentro de unos objetivos concretos. ¿Para qué se va a evaluar el proyecto? La respuesta a esta pregunta marca el inicio del proceso de definición de una evaluación. Los objetivos pueden centrarse en un interés por:

- Continuar o discontinuar el proyecto a evaluar.
- Mejorar sus prácticas o procedimientos.
- Introducir modificaciones en las técnicas empleadas.
- Modificar estrategias.
- Repetir el proyecto en otro lugar.
- Aceptar o rechazar enfoques o teorías en aplicación.

Coherentemente con la determinación de los objetivos, se deberá elegir inmediatamente un modelo de evaluación. Las opciones para determinar este modelo están reducidas a tres posibilidades:

- *Modelo experimental*. Utiliza un “grupo experimental” y otro de “control”. El procedimiento para determinar esos grupos consiste en elegir al azar dentro de la organización, población,... donde se pretende ejecutar el proyecto, un grupo que se constituirá en el beneficiario del mismo (grupo experimental) y un grupo que se quedará fuera de los efectos del proyecto (grupo de control).

El proceso se ejecuta tomando medidas de las variables que se hayan elegido, antes que comience el proyecto y después que termine en ambos grupos. Se calculan entonces las diferencias entre el grupo experimental y el grupo de control, determinando con ello el grado de éxito del proyecto.

Se debe identificar mediante criterio aleatorio el grupo experimental y el grupo de control.

- *Modelo cuasiexperimental*. No cumple los requisitos de experimento. Estos modelos tienen la ventaja de ser prácticos y producir un margen aceptable de rigurosidad científica, siempre y cuando el evaluador tenga claro qué elementos no podrán ser controlados y se prevenga de posibles interpretaciones erróneas de los resultados.

Dentro de este modelo destaca el denominado grupo de control no equivalente. Consiste en definir el grupo experimental y el grupo de control, usando un procedimiento no aleatorio o de selección por conveniencia.

El grupo de control elegido a conveniencia por el evaluador recibe el nombre de “grupo de comparación”. Para constituirlo se deberá recurrir a dos fuentes de candidatos: los “inadvertentes”, esto es aquellas personas que no se enteraron del proyecto, pero que habrían participado al haberse enterado de su existencia y los “inelegibles geográficos”, personas que poseen características semejantes a las de los participantes, pero que no pudieron incorporarse por vivir en lugares no cubiertos por el proyecto.

Sobre los modelos cuasiexperimentales podemos afirmar:

Son más factibles que el modelo experimental y garantizan validez a la evaluación.

Su aplicación es aconsejable para las mismas situaciones en que se deberá aplicar el “modelo experimental”, pero en que, por razones de implementación, no se puede recurrir a él.

- *Modelos simples o no experimentales.* Son mucho menos rigurosos que el modelo experimental que no controla suficientemente el hecho de que los cambios experimentales obedezcan a factores ajenos al proyecto en ejecución. No obstante, sirven para proporcionar una visión preliminar de la eficacia de un proyecto y sus resultados constituyen una base confiable para el proceso de retroalimentación.

Los modelos simples que más se utilizan son:

- *Antes-después.* Consiste en medir la situación problema que origina el proyecto antes de que éste se ponga en ejecución y volver a medir la misma situación una vez que el proyecto ha finalizado totalmente su ejecución.
- *Antes-durante-después.* Cuando la evaluación no se circunscribe únicamente al antes-después de la ejecución, sino que toma medidas durante el proceso de ejecución para ir comprobando el alcance de los pasos sucesivos que se han establecido.
- *Únicamente después.* Hay situaciones en las que el evaluador se puede encontrar con una situación en que el punto de partida o la realidad existente antes de la ejecución del proyecto no fue suficientemente medida. En esta circunstancia se debe aplicar el método de evaluación Únicamente después, que consiste en medir la situación existente al finalizar la ejecución del proyecto. Para llegar a determinar con algún grado de aproximación los resultados reales que ha logrado, el evaluador debe de imaginar cuál sería la situación de partida recurriendo al material que pueda encontrar. Es evidente que las conclusiones revestirán un carácter de provisionalidad, ya que existe una gran dosis de posibilidades que la información que se recoge para construir la situación de partida no sea muy exacta.

2.3. Determinación de las variables a medir

Consiste en determinar los aspectos que serán sometidos a medición. Estos aspectos variarán de acuerdo a la fase en que se encuentre el proyecto. Los aspectos fundamentales son:

- *Fase de formulación.* Evaluación del grado de factibilidad del proyecto con base en:
 - Grado de relación con las necesidades reales.
 - Coherencia con la política institucional.

- Grado de ventaja del proyecto sobre otras alternativas.
- Relación entre objetivos-metas y necesidades a resolver.
- Grado de oportunidad de la ejecución del proyecto.
- Cantidad y calidad de los recursos disponibles.
- Grado de apoyo al proyecto.
- *Fase de implementación*
 - Calidad de las tareas de motivación.
 - Grado de cumplimiento de las tareas organizadoras en los plazos previstos.
 - Disponibilidad de los recursos.
 - Grado de preparación para el establecimiento del proyecto en el terreno.
- *Fase de ejecución*
 - Propiedad del proyecto.
 - Idoneidad del proyecto.
 - Efectividad del proyecto en cuanto a: grado de obtención de metas en cuanto a cantidad, calidad y tiempo; incidencia real de la obtención de metas en la obtención de objetivos.
 - Eficiencia del proyecto.

Todos los aspectos anteriormente señalados, sin perjuicio de otros igualmente significativos que se deriven de la característica específica de cada proyecto, constituyen las variables a medir.

2.4. Definición de las unidades de medida

Medir es ver cuantas veces cabe una unidad dentro de otra convencionalmente establecida. Es asignar números a criterios de acuerdo con ciertas normas.

Uno de los aspectos más complejos en el proceso de medición es el diseño de indicadores para medir el grado en que se alcanzan los objetivos y las metas. Por ello se debe tener en cuenta que para medir de una manera lo más exacta posible es conveniente que para cada meta se diseñen varios indicadores.

El concepto de indicador puede ser definido como la unidad que sirve para medir el grado de obtención de una meta. La elaboración y elección de indicadores está condicionada por la calidad y cantidad de datos disponibles, o susceptibles de obtener; la elección de indicadores es compleja, conociendo que por más indicadores que se utilicen nunca se puede llegar a reflejar total y exhaustivamente todas las dimensiones de un concepto; el indicador es sencillamente, una forma de aproximarnos al conocimiento de algo que no podemos captar directamente.

En cuanto al proceso metodológico de elaboración de indicadores, consiste básicamente en la transformación de conceptos, e implica las siguientes fases:

- Representación literaria del concepto que se quiere medir.
- Especificación del concepto, lo que supone descomponerlo en dimensiones o aspectos integrantes del mismo. De lo que se trata es de reflejar lo mejor posible la complejidad del fenómeno que se desea medir, por lo que resulta conveniente establecer bastantes dimensiones. La intención, la experiencia del investigador y la aplicación de los resultados de estudios previos son necesarios para ello. Estas dimensiones o variables deberán ser mensurables.

- Elección de indicadores que permitan medir dichas dimensiones, procurando la elección múltiple que evite los efectos negativos de la elección de un mal indicador. Dos requisitos básicos deben reunir los indicadores: estar relacionados con el concepto o dimensión de que tratan de ser indicación, y ser expresión numérica, cuantitativa, de la dimensión que reflejan.
- Formación de índices. Es decir, de números estadísticos que intentan resumir la información proporcionada por varios indicadores de un concepto, ponderando el peso de cada indicador en la formación del índice.

Ahora bien, la mayor parte de los métodos de ponderación carecen de una base racional, y el concepto de índice, es un concepto metodológico que no hace sino ofrecer una de las múltiples soluciones existentes o posibles para el complejo problema del control empírico de los significados conceptuales. El elemento subjetivo, por tanto, está presente en la formación de índices ya que es siempre el investigador el que asigna los “pesos” a la hora de establecer las ponderaciones entre los diferentes indicadores que conforman el índice.

Al formar parte de un concepto, los indicadores hacen referencia necesariamente a un contexto específico, por lo que no puede pretenderse la construcción de indicadores válidos en cualquier proyecto o situación. Según la formulación del concepto y de la operacionalización que hagamos del mismo, se elaborarán distintos indicadores. Por ejemplo, si queremos medir el grado de participación de un grupo de personas en un servicio o proyecto, dependerá del concepto de participación que formulemos (qué entendemos por participación) los indicadores que se empleen en la medición de estos procesos sociales:

“Si por participación entendemos solamente la asistencia a una actividad del proyecto, entonces un indicador posible para medir la participación podría ser el número absoluto de personas asistentes por un periodo de tiempo dado, o el promedio de asistentes por actividad realizada en un tiempo dado.

Ahora bien, si por participación se entiende no sólo la asistencia a una actividad sino también el grado de interés mostrado hacia la misma por parte de la gente, es obvio que los indicadores mencionados anteriormente no son tan válidos, debiéndose incorporar a los mismos, factores tales como: repetición de asistencia a esas actividades e interés subjetivo manifestado por los participantes.

Si, por el contrario, se entiende la participación como forma de tomar decisiones conjuntamente o de forma autogestionada, los indicadores más útiles no serán los de la simple asistencia, y serán necesarios otros tales como: actividades propuestas con relación a actividades realizadas por parte de los usuarios, o actividades realizadas por iniciativa de la gente, en comparación con las realizadas por iniciativa de la organización responsable del servicio”.

Existen cuatro requisitos en los indicadores de evaluación:

- *Independencia*: utilizar cada indicador para una sola meta.
- *Verificabilidad*: permiten comprobar empíricamente los cambios que se van produciendo con el proyecto, permitiendo, asimismo, que el indicador tenga, objetivamente, el mismo significado tanto para un defensor como para un oponente del proyecto.
- *Validez*: que sirvan para medir todos y cada uno de los resultados que persigue el proyecto.
- *Accesibilidad*: cuya obtención sea relativamente fácil o poco costosa, ya que no tiene sentido dedicar un esfuerzo desproporcionado a la utilización de indicadores de evaluación y su medición. Lo ideal es utilizar indicadores que requieran datos ya existentes o disponibles, o que se puedan obtener mediante el sistema de seguimiento previsto en el proyecto.

El indicador es un dato que es síntoma de algo, pero no es ese “algo”. Los indicadores pueden ser instrumentos útiles de aproximación a una realidad concreta, pero son eso: instrumentos de aproximación, no la realidad.

Dentro del campo de la evaluación, la utilización de indicadores se torna imprescindible a la hora de establecer el seguimiento y control operacional de un proyecto o servicio, hasta el punto de que sin un sistema de indicadores y los soportes documentales correspondientes no pueden implementarse este tipo de evaluación.

2.5. Definición de la periodicidad de los cortes evaluativos

De la consideración sobre los elementos que se deben evaluar en un proyecto, se desprende que la evaluación debe estar presente en todas sus fases. Lógicamente, al final de la ejecución se realiza una acción evaluativa de carácter global. La capacidad que se adquiere con una evaluación es la oportunidad del progresivo mejoramiento del proyecto. Por lo menos, en las siguientes circunstancias es recomendable aplicar cortes evaluativos:

- Al término de la investigación previa al proyecto.
- Al término del proceso de formulación del proyecto.
- Al término de la fase de implementación del proyecto.
- Un número suficiente de cortes evaluativos durante la ejecución del proyecto.
- Al término de la ejecución total del proyecto.

Una adecuada selección de los periodos en que se aplicarán evaluaciones parciales durante la ejecución es vital para la utilidad y confiabilidad de los resultados. El evaluador debe tener en cuenta de que al aplicar un corte evaluativo está midiendo un periodo en que ha permanecido constante en su *modus operandi*.

Haciendo una propuesta de la periodicidad de los cortes evaluativos durante la ejecución del proyecto y la intensidad evaluativa de cada periodo, se puede llegar a determinar el siguiente modelo:

- Fase Piloto: Durante ella, el proyecto actúa con mucha flexibilidad desarrollando una metodología ensayo-error. La duración de esta fase puede reducirse al primer 25% del tiempo de duración total del proyecto, considerando que la duración promedio oscila entre 12-18 meses. Al término de la fase piloto, se aplica un corte evaluativo liviano o no excesivamente riguroso, con el objeto de detectar causas de errores y éxitos e introducir la retroalimentación adecuada.
- Fase Modelo: Durante ella, el proyecto debe funcionar en la forma más rígida posible, de acuerdo a lo establecido en su definición y en su ulterior retroalimentación después de finalizada la fase piloto. Al término de esta fase, cuya duración podría ser equivalente al 50% del periodo de ejecución, se debe aplicar una evaluación mucho más rigurosa y completa que la anterior. Sus resultados deben servir para conformar las características más definitivas que tendrá el proyecto durante su segunda mitad de ejecución.
- Fase Prototipo: Durante ella, el proyecto mantiene un ritmo y fisonomía consolidados, de acuerdo a la experiencia extraída de las fases anteriores. Al promediar la mitad de esta fase (aproximadamente al completarse el 75% del periodo de ejecución) se puede aplicar otro corte evaluativo para analizar el comportamiento en comparación con las previsiones de la evaluación anterior. Finalmente, al concluir la ejecución del proyecto, se aplica la evaluación final.

2.6. Elección de técnicas e instrumentos

Para la recopilación de datos, el equipo de evaluación o el evaluador podrá recurrir a las técnicas tradicionales que se utilizan en cualquier investigación. Los datos para la investigación evaluativa pueden provenir de toda una gama de fuentes y se les puede reunir utilizando todo el arsenal de técnicas de investigación. Los únicos límites son el ingenio y la imaginación del investigador.

Las técnicas más utilizadas son la entrevista, la encuesta, la observación y el análisis documental. Deberá elegir el evaluador aquellas técnicas que le parezcan más adecuadas teniendo presente los objetivos de la evaluación, el modelo seleccionado y los recursos disponibles.

Algunos instrumentos importantes son los cuadros de recogida de información y los cuadros de comparación. Estos últimos son cuadros que permiten comparar unos valores con otros o unas situaciones esperadas o previstas con otras reales.

2.7. Determinación de recursos

Con todas las definiciones hechas en los pasos anteriores, el evaluador o el equipo de evaluación está en condiciones de definir exactamente la cantidad y la calidad de los recursos que intervendrán en el proceso evaluativo. Estos recursos serán humanos, técnicos, materiales, institucionales y financieros.

3. PASOS EN LA EJECUCIÓN DE LA EVALUACIÓN

A) Aplicación de las mediciones

En esta fase se procede a poner en aplicación los diferentes instrumentos que se prepararon. Es importante señalar que cada corte evaluativo que se aplique al proyecto tiene un tiempo de duración, el que debe ser respetado.

B) Análisis de los resultados

Obtenida la información prevista, el equipo de evaluación debe proceder a procesarla para su posterior análisis.

C) Formulación de las conclusiones

Del análisis de la información obtenida con los instrumentos de evaluación, deberá extraerse un conjunto de conclusiones sobre el comportamiento del proyecto. Estas conclusiones estarán enmarcadas dentro de las interrogantes básicas que el evaluador se ha formulado en torno al grado de acercamiento al cumplimiento de las metas propuestas para cada fase del proyecto.

D) Adopción de las medidas de retroalimentación

Las conclusiones a que se haya llegado con el análisis de la información, deberán dar origen a un conjunto de medidas cuya introducción en el proceso tendrán por objeto colocar el proyecto dentro de un comportamiento adecuado para el cumplimiento de los objetivos y las metas que debe alcanzar.

Retroalimentación: el proceso de evaluación debe tener relación directa con el proceso de toma de decisiones. Sólo se justifica el esfuerzo que se gasta en medir los resultados intermedios o finales de un proyecto, si de esta evaluación surgen medidas para mejorarlo. El hecho de introducir medidas de corrección en el funcionamiento de un proyecto como producto del análisis evaluativo de su comportamiento, se denomina retroalimentación, haciendo referencia al concepto inglés feed-back. Se trata, simplemente, de introducir la corrección necesaria dentro de un proyecto que se está desviando del comportamiento previsto.

El mensaje retroalimentador está constituido por el conjunto de medidas correctivas que son adoptadas para reorientar o reprogramar el proyecto, si es que la evaluación ha detectado desviaciones más allá de los límites permitidos. Estas medidas correctivas podrían ser de la siguiente índole:

- Modificar la cantidad de metas propuestas, en atención a que será imposible, cualquiera que sean las rectificaciones que se introduzcan, alcanzar el factor cuantitativo/cualitativo determinado en la planificación inicial dentro de los plazos previstos. Si hubiera que elegir entre sacrificar la cantidad o la calidad como alternativas insoslayables, habría que decidirse por disminuir la cantidad, si ello permite mantener la calidad de las metas.
- Modificar los plazos que han sido establecidos para la obtención de las metas propuestas. Algunas veces el análisis demostrará que es posible alcanzar esas metas con los factores de cantidad y calidad propuestos, pero que la marcha de las actividades requiere de una ampliación de los plazos.
- Modificar la metodología que se está usando, pues puede ser posible que la que se eligió en la etapa de formulación del proyecto no sea la más adecuada para la obtención de los objetivos y las metas propuestas o que sea impracticable. En estos casos, habría que introducir ajustes en la metodología, si se da la primera situación, o cambiarla por otra, si se trata del segundo caso. En muchas ocasiones acontece, que la modificación metodológica debe ser un refuerzo de la capacitación de los recursos humanos que intervienen en la ejecución del proyecto, en vista de que la capacitación dada previamente no es suficiente.
- Modificar el cuadro de recursos, ya sea porque los recursos utilizados sean insuficientes o porque su calidad no sea la conveniente.

El mensaje retroalimentador puede estar constituido por algunos de estos aspectos mencionados o por una combinación de aspectos. La calidad de la retroalimentación dependerá, en gran medida, de la capacidad para detectar las desviaciones del proyecto, saber interpretar estas desviaciones, ubicando sus reales causas, y proponer caminos eficaces de corrección del sistema.

EJEMPLO

Supongamos que un proyecto de organización comunitaria tiene como meta establecer en el plazo de un año 12 asociaciones de vecinos en los barrios periféricos de la ciudad. Para ello, se cuenta con tres trabajadores sociales. La previsión establece que el proyecto debería alcanzar como metas intermedias el establecimiento de tres asociaciones por cada trimestre.

Imaginemos que se efectúa una evaluación del avance de las actividades al término del sexto mes y que se llega a determinar que en lugar de 6 asociaciones sólo se ha logrado constituir 4 de ellas.

Conclusiones de esta situación son:

- Existe un déficit de 2 asociaciones respecto a las 6 asociaciones programadas.
- De continuar el comportamiento del proyecto en la forma actual, al término de los 12 meses sólo se habrán constituido 8 asociaciones de lugar de 12 (2 por trimestre).
- Si se pretende alcanzar la meta prevista, durante el segundo semestre se deberán constituir 8 asociaciones en lugar de 6.
- ¿Qué puede sugerir el evaluador ante esta situación? No cabe duda que el carácter de sus sugerencias estará determinado por el análisis de los fallos que se han producido. Dado que estamos suponiendo, vamos a los posibles fallos y las medidas de retroalimentación que se podrían introducir frente a cada una de ellas.
- El análisis evaluativo indica que los trabajadores sociales no estaban suficientemente preparados para ejecutar eficientemente el proyecto y de estarlo serían capaces de superar las metas previstas.

Retroalimentación: suspender por unos días la ejecución del proyecto y realizar con los promotores un intensivo esfuerzo de capacitación para su trabajo.

- El análisis indica que el fallo está en el proceso que se está siguiendo para la constitución de las asociaciones. Por ejemplo, se ha detectado que los tres trabajadores sociales actúan conjuntamente para el establecimiento de cada asociación, con lo que se ha provocado un desperdicio de capacidad humana.

Retroalimentación: modificar la metodología que se está siguiendo y reprogramar el trabajo de manera que cada trabajador social asuma responsabilidad individual frente a cada asociación por constituir.

- Todo parece indicar que el proyecto se efectúa correctamente pero que, dadas las circunstancias específicas en que actúa, el número de tres trabajadores sociales es insuficiente para alcanzar las metas previstas.

Retroalimentación: aumentar el número de trabajadores sociales.

- El proyecto se desarrolla correctamente, pero el número de trabajadores sociales es insuficiente y no existe ninguna posibilidad de aumentar su número.

Retroalimentación: prolongar el periodo de ejecución del proyecto, en atención a que no existe la imperiosa necesidad de concluirlo en un año. Prolongando la línea de comportamiento del proyecto, se necesitará ampliar el periodo de ejecución a dos trimestres más.

- El proyecto se desarrolla correctamente, pero el número de trabajadores sociales es insuficiente y no existe ninguna posibilidad de aumentar su número, ni se puede ampliar el periodo de ejecución.

Retroalimentación: disminuir la meta programada. Si tres trabajadores sociales constituyeron 4 asociaciones en 6 meses, esos mismos trabajadores sociales podrán constituir 8 asociaciones en el periodo de un año. Por tanto, la meta se debe rebajar a 8.

E) Introducción de las medidas en el proceso

El último paso en la secuencia que hemos analizado hasta el momento, consiste en poner en ejecución las medidas de retroalimentación que ha sugerido el grupo evaluador y que han sido adoptadas por el nivel de dirección del proyecto.

ACTIVIDADES

1. Elige las diez ideas importantes del módulo para ti, fundamentando la razón de la elección.
2. Elabora seis metas con sus respectivos indicadores. Cada meta debe contener un mínimo de dos indicadores.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, M. J.; Ander-Egg, E. (1992). *Evaluación de servicios y programas sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Alvira, F. (1997). *Metodología de la evaluación de programas: un enfoque práctico*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Bizcarte, J. (2007). *Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Casalet, M. (1983). *Alternativas metodológicas en trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Cohen, E.; Franco, F. (1992). *Evaluación de proyectos sociales*. Madrid: Siglo XXI.
- Colomer, M. (1987). *La metodología y las técnicas y en el Trabajo Social*. En Documentación Social n° 69, pp. 121-134.
- Espinoza Vergara, M. (1993). *Evaluación de Proyectos Sociales*. Buenos Aires: Humanitas.
- García, G.; Ramírez, J. M. (1996). *Diseño y Evaluación de Proyectos Sociales*. Zaragoza: Certeza.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Trevithick, P. (2002). *Habilidades de Comunicación en intervención social*. Manual Práctico. Madrid: Narcea.
- Zamanillo, T. (1987). *Reflexiones sobre el método en el trabajo social*. En Documentación Social núm. 69, pp. 69-85.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. La evaluación es:
 - a) Un enjuiciamiento analítico entre lo planeado y lo realizado.
 - b) Un enjuiciamiento analítico de una situación real en un momento determinado.
 - c) Un enjuiciamiento analítico de una situación prevista que fue definida mediante la planificación.
 - d) Un enjuiciamiento analítico del comportamiento de un proyecto.

2. La evaluación antes comporta tres aspectos principales:
 - a) Pertinencia; adecuación; precisión.
 - b) Pertinencia; coherencia y congruencia interna; rentabilidad económica.
 - c) Adecuación; productividad; precisión.
 - d) Productividad; adecuación; pertinencia.

3. La evaluación *expost* se realiza:
 - a) Antes de la formulación del proyecto.
 - b) Antes del comienzo de las acciones del proyecto.
 - c) Durante la fase de ejecución.
 - d) Una vez que el proyecto ha finalizado.

4. La evaluación sumativa hace referencia:
 - a) Al estudio de los resultados a lo largo de la ejecución de un proyecto.
 - b) Al estudio de los resultados de un proyecto.
 - c) Al estudio de los resultados antes de la formulación del proyecto.
 - d) Al estudio de los resultados durante la fase de formulación del proyecto.

5. Los tipos de evaluación según la procedencia de los evaluadores son los siguientes:
 - a) Externa; interna; autoevaluación.
 - b) Externa; interna; mixta; autoevaluación.
 - c) Externa; interna; formativa; sumativa.
 - d) Externa; autoevaluación; *expost*; durante.

6. La pertinencia o propiedad de un proyecto señala:
 - a) La capacidad que tiene el proyecto para aplicarse y resolver la situación problema que le dio origen.
 - b) La capacidad que tiene el proyecto de hacer coherentes las actividades y tareas con las metas y objetivos propuestos.
 - c) El grado en el que se han conseguido las metas y objetivos propuestos mediante la realización de las actividades y tareas programadas.
 - d) Los insumos empleados y los resultados obtenidos.

7. El principio de validez de la evaluación señala:
 - a) Que mide de alguna manera demostrable aquello que trata de medir.
 - b) Que una evaluación aplicada repetidamente a un mismo hecho por evaluadores diferentes da iguales o parecidos resultados.
 - c) Que mide, analiza y concluye sobre los hechos tal como ellos se presentan en la realidad.
 - d) Que su realización debe hacerse en el momento que se pueden introducir medidas correctivas.

8. Uno de los elementos a evaluar en la fase de implementación es:
 - a) Las ventajas específicas que ofrece el proyecto para solucionar el problema que lo originó.
 - b) La movilización del proyecto en torno a los objetivos que se han trazado.
 - c) El respaldo real al proyecto por parte de la institución ejecutora.
 - d) La disponibilidad de los recursos humanos ejecutores del proyecto.

9. La evaluación del grado de factibilidad del proyecto incluye:
 - a) La calidad de las tareas de motivación.
 - b) El grado de ventaja del proyecto sobre otras alternativas.
 - c) El grado de preparación para el establecimiento del proyecto en el terreno.
 - d) La incidencia real de la obtención de metas en la obtención de objetivos.

10. Uno de los requisitos en los indicadores de la evaluación es:
 - a) Independencia.
 - b) Pertinencia.
 - c) Eficacia.
 - d) Propiedad.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. a
2. b
3. d
4. b
5. b
6. a
7. a
8. d
9. b
10. a

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Evaluar: es comparar, en un instante determinado, lo que se ha alcanzado mediante una acción con lo que se debería de haber alcanzado de acuerdo a una programación previa.

Fase de implementación: es el periodo durante el cual se realizan todas las gestiones necesarias para poner en marcha el proyecto.

Indicador: la unidad que sirve para medir el grado de obtención de una meta.

Retroalimentación: introducir medidas de corrección en el funcionamiento de un proyecto como producto del análisis evaluativo de su comportamiento.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 5

Actitudes y cualidades a tener en cuenta
en la ejecución de la planificación

PRESENTACIÓN

Tras haber planificado las acciones, es función del trabajador social ejecutarlas con un máximo de garantía de éxito, aspecto este que se traduce en que la realidad social problemática empiece a dejar de serlo para las personas con las que trabajamos. Sin embargo, no sólo debemos saber planificar, tenemos que conocer y trabajar aspectos de actitudes y cualidades que nos van a facilitar que las acciones con las unidades de intervención puedan lograrse y, además, educar a las personas con las que trabajamos en esas actitudes y cualidades.

Queremos trasladar a los alumnos el interés que debe tener siempre profesionalmente el aprender a ser más eficaces en nuestro trabajo y cómo el manejo de determinadas habilidades permite una mayor cercanía con nuestros clientes, incluso que tengan más confianza en nuestro trabajo y las posibilidades que existen de ayudarlos.

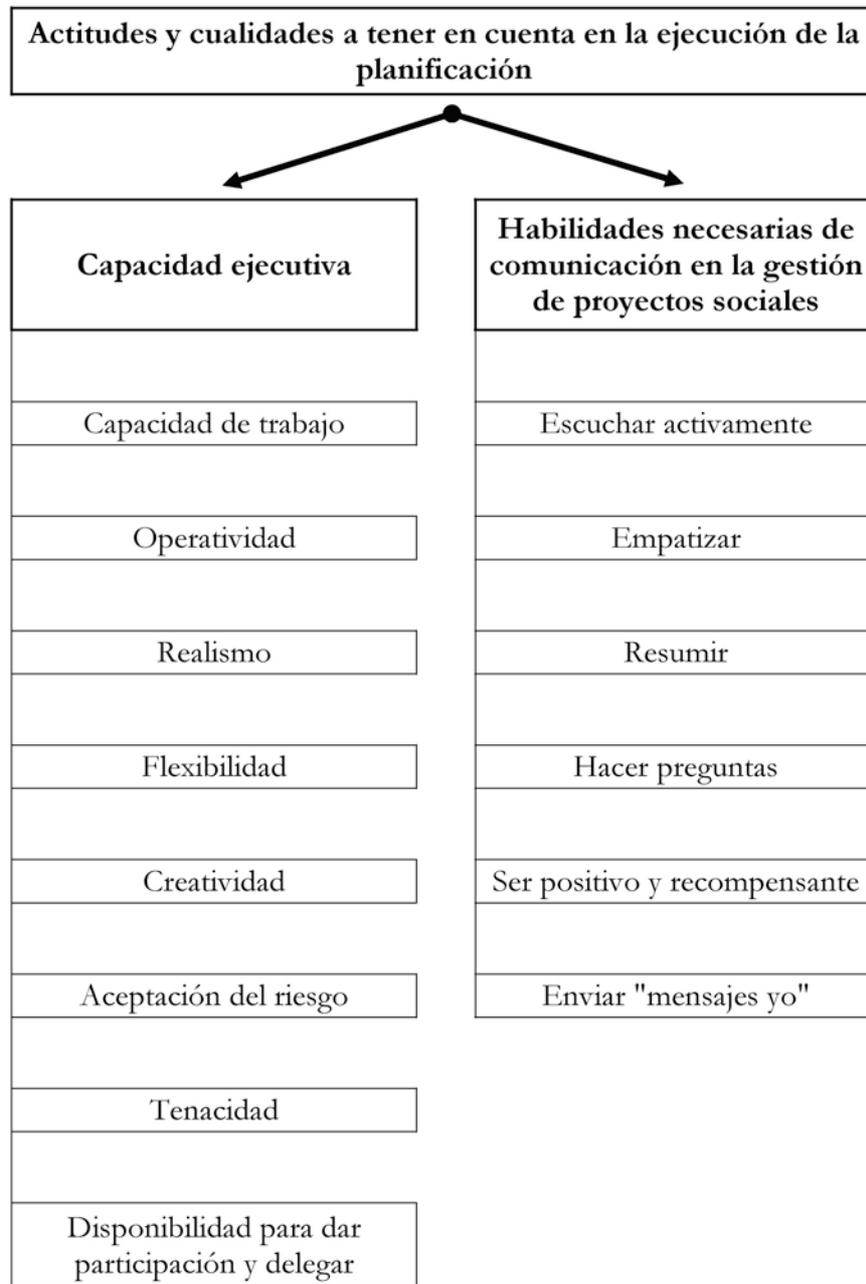
Por ello, los aspectos principales de este módulo tienen que ver con cualidades concretas que debemos conocer y trabajar para aumentar nuestra eficacia profesional y con un mínimo de habilidades sociales que son importantes en el trabajo diario que realizamos. Nunca debemos olvidar que nuestra tarea profesional la desarrollamos con personas, sean clientes o compañeros, y todo lo que se haga formativamente para que esto se lleva a cabo con éxito, nos mejorará también personalmente.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Entender el uso que pueden tener las cualidades ejecutivas en la intervención social.
- Advertir la relación de las cualidades ejecutivas con la planificación y con la eficacia profesional.
- Analizar la relación de las habilidades sociales con la intervención profesional y el proceso metodológico.
- Adquirir la capacidad de seleccionar la habilidad social necesaria en cada momento profesional.
- Conocer las herramientas personales que se ponen en marcha con el uso de las habilidades sociales planteadas en el módulo.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. CAPACIDAD EJECUTIVA

A veces los conocimientos teóricos no bastan para que tenga éxito un proyecto que hemos planificado adecuadamente y que se quiere poner en marcha. Se necesita un instrumento fundamental: la persona. Por ello, debemos conocer aspectos que inciden en el éxito de un proyecto social.

Hay personas que pueden haber tenido una buena formación teórica, son inteligentes, abiertos simpáticos, pero carecen de capacidad ejecutiva, ya sea porque son indecisas, inseguras o excesivamente

meticulosas. Otras, en cambio, al margen de los estudios realizados o del nivel académico alcanzado, por sus características de personalidad tienen una gran capacidad ejecutiva. También hay quienes actúan con mucho apresuramiento o precipitación; estos son ejecutivos, pero no siempre lo hacen bien a causa de su “atropellamiento”.

Con esto, se quiere decir, que existen cualidades o características personales que ayudan; veremos algunas que contribuyen a desarrollar la capacidad ejecutiva, y en su logro podemos trabajar para mejorarlas:

- Capacidad de trabajo.
- Operatividad.
- Realismo.
- Flexibilidad.
- Creatividad.
- Aceptación del riesgo.
- Tenacidad.
- Disponibilidad de dar participación y delegar.

1.1. Capacidad de trabajo

Uno de los componentes de la capacidad ejecutiva es la capacidad de trabajo. Sin embargo, la capacidad de trabajo es un elemento de la capacidad ejecutiva, pero no es equivalente. Se puede trabajar mucho y no decidir sobre los asuntos que hay que resolver, consecuentemente se carece de efectividad en cuanto a nivel de operatividad y de realización. Por eso, no hay que confundir capacidad de trabajo con actividad febril; cuando se está en la agitación del activismo, se suele actuar, sin concretar nada o casi nada.

¿Cómo lograr que la capacidad de trabajo se traduzca en capacidad ejecutiva?

Hay que planear lo que se va a hacer cada día, indicando los asuntos a tratar y la prioridad e importancia de los mismos. Conviene hacer una lista de todo lo que se quiere hacer y, en lo posible, comenzar por las cuestiones que más preocupan. Esto por una razón: si uno está preocupado por algo, no puede concentrarse bien en el trabajo. A veces, se comienza haciendo lo rutinario y lo que no exige mucha reflexión. Sin embargo, no conviene embarcarse en el trabajo cotidiano, si hay asuntos pendientes que producen preocupación o ansiedad.

Lo que se planea cada día realizar, debe estar articulado con los objetivos de la organización en la que estamos y el proyecto del que somos responsables. Toda actividad a realizar debe tener un sentido en función de los resultados que se prevea obtener. Y en el caso de que una acción prevista no tenga ninguna relación con los objetivos de la organización o la obtención de resultados previstos, habrá que considerar si es necesario realizarla o no. En estos casos, habrá que tener especial cuidado para no caer excesivamente en “cuestiones de procedimiento” que pueden constituirse en un obstáculo para la realización efectiva y eficaz de las actividades fundamentales o importantes, de acuerdo a los objetivos formulados.

No solo hay que prever lo que se va a hacer, también hay que organizar el tiempo, de ahí la importancia de la puntualidad.

1.2. Operatividad

Podemos definir la operatividad como la capacidad de llevar a la práctica una idea, esto es, de actuar y realizar acciones en una determinada dirección, para hacer algo, dentro de un tiempo determinado.

No basta que se hayan fijado metas y objetivos y que se hayan elaborado proyectos. Ni siquiera basta con que se hayan tomado decisiones. Todo esto hay que darle vida y realizarlo cotidianamente.

Ahora bien, ¿qué podemos hacer para aumentar la capacidad operativa y para eliminar los obstáculos que la dificultan? Pueden existir cinco cuestiones principales que ayudan a ello.

- Frente a los problemas concretos que se confrontan, saber distinguir entre lo que es principal o lo que solo tiene una significación secundaria; captar rápidamente lo esencial de la cuestión. Cuando uno está llevando a la práctica un proyecto, confronta permanentemente una variadísima gama de problemas que debe resolver en el corto, medio y largo plazo. No todos los problemas tienen igual importancia y significado, de ahí que la primera condición para ser efectivamente operativo sea la de saber distinguir, frente a cada situación, lo que es principal o lo que sólo tiene una significación secundaria.
- No pretender tomar decisiones perfectas; los que quieren hacer cuando sólo pueden hacer las cosas completamente bien, difícilmente lo hagan. Entretenerse en cuestiones accesorias, perder la visión de conjunto, conduce a una gran pesadez operativa y a una baja capacidad de ejecución. Buscar una decisión perfecta capaz de tener en cuenta todas las variables y todas las circunstancias, conduce a “no hacer”. Toda decisión tiene siempre un margen de error y de riesgo, por eso el perfeccionismo como característica de personalidad es un obstáculo a la capacidad operativa que necesita la persona de acción. Para una persona que tiene capacidad ejecutiva es más importante “hacerlo” que “hacerlo bien”: el perfeccionismo frena la acción. No es una deshonra equivocarse, más aún, es inevitable que cometamos errores.
- No ahogarse en los formulismos burocráticos, ni en los análisis previos. Si para decidir y emprender acciones es necesario que exista un papel de por medio, con informes, resoluciones, sellos y firmas, difícilmente se logre una gran operatividad. La propensión a crear formularios y registros, y la exigencia ineludible de los informes y la afición a las memorias crece y multiplica el trabajo burocrático, con desmedro de la ejecutividad.

Una cierta organización burocrática dentro de una organización o en un proyecto no es sólo inevitable, sino también necesaria. Frente a esta circunstancia, el conocimiento técnico-organizacional es un factor de gran importancia para “manejarse” o al menos para no quedar ahogado en la burocracia de las instituciones.

Este “saber manejarse” en lo administrativo, puede entenderse en dos sentidos:

- El saber hacerlo con eficacia;
- El saber hacerlo sin quedar burocratizado dentro de las organizaciones.

En suma, se debe tratar que el estilo y modo de ser burocrático no elimine la iniciativa y la expresión creativa, tan necesaria para ser verdaderamente ejecutivo y realizador.

Pero algunos que no se ahogan con la burocracia, se paralizan con los análisis previos: siempre creen no tener suficiente información, o bien estiman que tienen que “estudiar algo más” el asunto;

a veces ello es signo de inseguridad. Este mal, propio de personalidades indecisas, es lo que se llama la “paralización por el análisis”. Hay que hacer análisis previos, pero sabiendo que ningún análisis agota la comprensión de la situación-problema sobre la que vamos a actuar.

- No agotar buena parte del tiempo en actividades triviales o en reuniones no productivas o no suficientemente preparadas: la “reunioncitis” atenta contra la operatividad. Quienes tienen tareas de gestión, casi siempre se quejan de que no disponen de tiempo suficiente para hacer todo lo que desearían o deberían hacer. Consecuentemente, y por razones obvias, tienen que evitar perder el tiempo, ya sea en trivialidades o en reuniones no productivas.

Se dice que la “reunioncitis” es una enfermedad muy generalizada en los responsables de la gestión. La cuestión no está en que se hagan muchas o pocas reuniones, sino en que éstas sean productivas con relación al objetivo que se proponen. Para ello se deben organizar metódicamente las reuniones de trabajo, planearlas y prepararlas adecuadamente.

- Evitar conversaciones y entrevistas difusas innecesariamente extensas; hay que ir al grano y hacer que la gente vaya al grano. Las conversaciones y entrevistas de pura retórica o formalidad, difusas y sin concreción, son un obstáculo a la operatividad. ¿Cómo se pueden tomar decisiones, cómo se pueden estudiar los problemas, planificar las actividades, coordinar las tareas, etc. en medio del trasiego de una y mil conversaciones y entrevistas cotidianas en las que más de la mitad del tiempo se gasta en cuestiones no sustanciales?

Un responsable de la gestión que debe tomar decisiones y que gasta la mayor parte de su tiempo en conversaciones innecesarias o poco significativas está limitado para hacer. Hay que saber administrar el tiempo, estableciendo un orden de prioridades y, entre las prioridades, está la de dejar un “tiempo para pensar” y para hacerlo con cierta paz y tranquilidad.

La capacidad operativa se expresa en un saber abordar los problemas. Si hay muchas cosas que hacer no se ha de intentar hacer todo al mismo tiempo; hay que subdividir los objetivos, las actividades, las tareas, atacando los problemas uno a uno. Hecho esto, hay que saber subdividir el tiempo o jornada de cada día para las diferentes tareas.

1.3. Realismo

Para ser un eficaz ejecutor de proyectos, hay que ser ante todo realista y pragmático. Esto significa e implica saber conectarse con la realidad y saber actuar sobre ella.

Ser realista, o tener sentido de la realidad que es lo mismo, significa:

- Asumir la realidad tal como es: razonar acerca de que las cosas deberían ser diferentes de lo que son para que las circunstancias permitiesen una acción, no ayuda mucho para actuar; hay que partir de la realidad tal como ella es, pero sin quedarse en ella.
- Saber qué es lo que se quiere alcanzar y lo que se busca; reconocer cuáles son los objetivos y las metas intermedias que hay que lograr para poder llegar a donde se pretende.
- Conocer la unidad administrativa en la que se trabaja: sus recursos humanos, materiales, técnicos y financieros, lo que a su vez se completa con una correcta valoración de personas y de situaciones, comprender a aquellos con quienes se trabaja y las posibilidades y límites de la institución.

- Conocer los obstáculos que ha de vencer y los factores, posibilidades y circunstancias que debe aprovechar.
- Desconfiar de las fórmulas prefabricadas y en especial desechar la odiosa rutina del precedente (el síndrome siempre lo hemos hecho así, revela que se vive la realidad, pero del pasado).
- Considerar que las ideas y los procedimientos operativos sólo son válidos para un determinado período de tiempo y deben adecuarse para cada circunstancia, o sea, que nunca tienen una validez ahistórica y atemporal.
- Ligado a lo anterior, el realismo implica también la capacidad de crear e innovar permanentemente.
- Saber combinar lo analítico y lo intuitivo, de modo que los “impulsos intuitivos y las decisiones analíticas”, se articulen lo más armoniosamente posible al momento de la toma de decisiones.

1.4. Flexibilidad

Esta cualidad consiste en ir cambiando a medida que se conocen nuevos hechos o datos que modifican las circunstancias, o bien cuando entran a actuar actores o factores sociales cuya intervención no estaba prevista. No tenemos que hacer demasiado esfuerzo para comprender que la lógica del proceso de ejecución no es la lógica del proceso de formulación. Y esto es así, no porque no se quiera hacer (realizar de acuerdo a lo programado), sino porque el desarrollo de toda acción tropieza con obstáculos y factores no previstos que surgen de una realidad social que cambia; siempre habrá incertidumbre frente al futuro que se pretende construir.

Todo esto no significa que hay que dejarse llevar por las situaciones coyunturales o acoplarse a los acontecimientos. No, hay que proponerse metas y objetivos; podemos “inventar el futuro”, pero el futuro inventado no será tal como nosotros lo proponemos. Se puede prever un camino, pero al hacer ese camino, siempre se producirán cambios en la direccionalidad propuesta inicialmente. Frente a ellos (en cuanto son imprevistos y pueden perturbar los objetivos propuestos) hay que saber reaccionar rápidamente.

Ahora bien, el problema a resolver en este punto es el siguiente: ¿cómo integrar lo aleatorio durante el proceso de realización de un proyecto social? Lo aleatorio es por definición lo que el planificador o el responsable de un proyecto de acción no ha podido prever.

Precisamente en esto consiste la capacidad de flexibilidad: saber adaptarse a situaciones y circunstancias aleatorias que siempre se han de presentar y que exigen actuaciones rápidas que no han sido previstas, o producir algunos cambios de dirección sobre lo ya planificado, como consecuencia de los cambios de circunstancias. El que está realizando un proyecto o simplemente una actividad, deber ser capaz de incorporar lo imprevisto, lo que surge inesperadamente y no encaja en la secuencia operativa esperada.

Consiste la capacidad de flexibilidad en saber adaptarse a las situaciones y circunstancias aleatorias que siempre se han de presentar y que exigen actuaciones rápidas que no han sido previstas, o producir algunos cambios de dirección sobre lo ya planificado.

Por último, decir que la flexibilidad es la capacidad de adaptarse a las nuevas circunstancias que presenta cada coyuntura. Es decir, la capacidad de ver las nuevas posibilidades, adaptarse a ellas, pero sin perder de vista el objetivo de trabajo.

1.5. Creatividad

Ninguna metodología de acción social ofrece un instrumental operativo aplicable a cualquier tiempo o circunstancias. Cada situación problema que se afronta cuando se quiere llevar a cabo una forma de intervención, tiene algo inédito. De ello se desprende que, para resolver problemas, más que la experiencia lo que se necesita es la capacidad creativa que permite encontrar, para cada caso, el “viable inédito”. Esto implica y exige a nivel personal la capacidad de organizar y reorganizar las propias experiencias.

Decimos viable porque para resolver las situaciones problema que se presentan, no vale cualquier respuesta de acción: esta debe ser realizable, factible. Y decimos inédito, porque toda nueva circunstancia tiene algo de irrepetible, en cuanto que las distintas variables de la misma se combinan de manera singular y diferente en cada caso concreto. De esto se infiere la importancia de la capacidad creativa para la eficacia, eficiencia y racionalidad de la acción, porque sólo siendo creativo es posible dar respuesta a la diversidad de situaciones que se confrontan.

Dentro de un proyecto de intervención social, no hay respuestas hechas para cada problema concreto; habrá pautas de actuación, experiencias acumuladas, etc. pero en cada caso concreto hay que dar y crear la respuesta. Tampoco basta el dominio de una metodología de trabajo; esta puede ser un instrumento que ayuda a ordenar la actividad creativa y a proporcionar un mayor rendimiento operativo.

Frente a las situaciones problema no hay respuestas prefabricadas. Tenemos que encontrarlas, para ello necesitamos de creatividad. De estas reflexiones se deduce que la creatividad no es un conocimiento más; es una manera de usar el conocimiento y aplicarlo para obtener un resultado.

Crear es:

- Hacer que algo exista.
- Combinar lo existente de manera diferente.
- Innovar, mejorando lo existente.

No es pura inspiración; hay que ser disciplinado. La creación intuitiva y espontánea no existe, salvo en circunstancias particulares. Y si se quiere verdaderamente tener capacidad creativa, debe reservarse tiempo para pensar acerca de lo que está haciendo y de lo que quiere hacer.

Y a no olvidar: nada ayuda más a ser creativo, que el estar abierto a nuevas experiencias, el no actuar como si uno ya tuviese respuestas y soluciones para todo.

1.6. Aceptación del riesgo

Toda persona que actúa es alguien que decide, que escoge entre diferentes cursos de acción. Al hacerlo no puede prever todos los resultados y todas las consecuencias de su decisión y de su acción. Nunca se puede tener la certeza de haber tomado la mejor decisión posible, lo más que podemos es tomar la solución probablemente mejor.

La imprevisibilidad de resultados, y las eventualidades que pueden presentarse, suponen un riesgo. Una persona que tiene capacidad ejecutiva, siempre acepta el riesgo.

Por el contrario, la falta de confianza en sí mismo, expresada en el temor al fracaso, al no tener éxito y a la crítica, es siempre un obstáculo para hacer cosas y, con frecuencia, conduce a la inactividad.

Para ser ejecutivo hay que ser decidido, y la única forma de aprender a ser decidido, es tomando decisiones. De ahí que la no aceptación del riesgo, es una traba para actuar. El que quiere evitar equivocarse, comete el mayor de los errores: no hacer nada o casi nada. En consecuencia, el temor a equivocarse y a no poder dar la talla de una persona que hace las cosas bien, termina amputando la capacidad ejecutiva.

Dada la estrecha dependencia que existe entre el valor para arriesgar, el comportamiento decisorio y la capacidad de acción, importa destacar que la aceptación del riesgo, que es una de las características de las personas de acción, no basta por sí mismo para ser eficaz. Es cierto que nada se logra si nada se intenta, pero la capacidad de arriesgar debe estar acompañada de otras cualidades como por ejemplo el realismo (que evitará que se toman decisiones arriesgadas actuando por ímpetu o capricho) y la tenacidad (que lleva a asumir con solicitud y constancia lo que debe hacerse).

1.7. Tenacidad

Esta cualidad se expresa en la firmeza del ánimo o energía de carácter. La persona ejecutiva es dinámica, nunca estática en el sentido de que se queda a la espera de los acontecimientos. Va al encuentro de los problemas. No desiste en un propósito, ni se arredra frente a las dificultades y riesgos en que se encuentra.

Esta tenacidad y constancia se manifiesta no solo en resistir frente a las dificultades, sino también en tomar la iniciativa para alcanzar lo propuesto. No basta tener la constancia de resistir, hay que acometer con decisión para lograr lo proyectado y persistir animosamente aún en momentos en que los resultados (reales o aparentes), parecen estar muy por debajo del esfuerzo realizado. Y persistir, aún cuando se sufre un cierto decaimiento o desaliento.

No es fácil renovar continuamente los esfuerzos, pero este es el secreto para lograr algo: concentrar las energías y tensionarlas en una dirección... de la tenacidad y la constancia se extrae una gran capacidad de acción; sin ella valen muy poco el talento y las buenas intenciones.

1.8. Disponibilidad para dar participación y delegar

Conviene tener presente que no se logra una mayor capacidad ejecutiva, porque se pretenda hacerlo todo. Las personas con capacidad ejecutiva saben hacer participar; delegando algunas veces y haciendo ella otras actividades, pero siempre empujando para que el proyecto se realice, estableciendo los medios apropiados para que el trabajo se lleve a cabo con la responsabilidad de todos.

El mejor modo de obtener resultados en un proyecto, es logrando colaboración; hacer participar y delegar es una forma de lograr una mayor operatividad creativa en un proyecto; hay que delegar para que haya ámbitos efectivos de responsabilidad en los que se integren los objetivos individuales con los objetivos del proyecto y con los de la organización que lo promueve.

Sin embargo, no basta con querer delegar y dar participación; hay que saber hacerlo. He aquí algunas recomendaciones prácticas.

- La delegación de responsabilidades debe ser específica. Todos y cada uno a quien se le han delegado responsabilidades tiene que saber qué se espera de él. Cualquier confusión o ambigüedad en este asunto, se presta a que luego, quienes han recibido una delegación de responsabilidades

no sepan a qué atenerse, ya sea por temor a excederse en sus atribuciones, o por quedar cortos para actuar eficientemente.

- Nunca hay que delegar responsabilidad sin autoridad; ésta tiene que ser proporcionada a la responsabilidad y a las tareas a realizar.
- Dar responsabilidad y delegar, no significa que el otro haga lo que quiera (se supone que ha de actuar, conforme a los objetivos); hay, además, que proporcionar la orientación y la información necesaria para actuar.
- La delegación de responsabilidades debe concederse con suficiente antelación a fin de que quienes asuman la responsabilidad puedan pensar y planear cómo hacer, para llevar a cabo las actividades y alcanzar los resultados previstos.

2. HABILIDADES SOCIALES NECESARIAS DE COMUNICACIÓN EN LA GESTIÓN DE PROYECTOS SOCIALES

Existe abundante evidencia empírica de la importancia que tiene el dominio de la relación y comunicación interpersonal para el ajuste emocional y psicológico de las personas. Del mismo modo, el desempeño de las tareas y/o profesiones de ayuda parece que guarda estrecha relación con el mayor o menor dominio que se tenga de la comunicación interpersonal.

La puesta en práctica de habilidades con la práctica goza de espontaneidad y naturalidad, presentes en toda comunicación humana. Pero en el aprendizaje aparecen como algo mecánico y extraño.

Las habilidades han de estar orientadas por los objetivos y por reglas de la situación. Ambos definen los criterios por los cuales se selecciona cada una de las habilidades necesarias para afrontar una situación interpersonal específica.

Podemos destacar entre otras muchas:

- Escuchar activamente.
- Empatizar.
- Resumir.
- Hacer preguntas.
- Ser positivo y recompensante.
- Enviar “mensajes yo”.

2.1. Escuchar activamente

La habilidad de escuchar bien, esto es, escuchar con comprensión y cuidado es uno de los comportamientos más preciados y difícil de encontrar. Por medio de esta habilidad nos hacemos conscientes de lo que la otra persona está diciendo y de lo que está intentando comunicarnos. A través de ella “damos información” a nuestro interlocutor de que estamos recibiendo lo que nos dice.

Implica estar atentos a los mensajes de nuestro interlocutor. Muchas personas parecen que escuchan pero en realidad están distraídas y van unos pasos por delante del emisor. Están ocupadas pensando lo que van a decir, y les pasa desapercibida mensajes que le están siendo enviados.

¿Por qué y para qué utilizar esta habilidad?

- Porque el trabajador social se convierte en una persona significativa y digna de confianza.
- Porque la persona que se siente escuchada se siente aceptada como persona, se siente a gusto con el interlocutor y puede llegar a tener más claridad acerca de lo que pasa por su mente.
- Porque el interlocutor recibe que le estamos escuchando y ello le estimula a seguir comunicándose.
- Porque escuchar bien muchas veces tiene la virtud de relajarnos y neutralizar algunas respuestas emocionales de irritación u hostilidad, nos informa de que estamos siendo entendidos, orienta al interlocutor a enviar mensajes más claros y precisos y ayuda a desarrollar una relación positiva con éste.
- Porque facilita la comunicación, esto se traduce la mayoría de las veces en que se permite el llegar al fondo de los problemas del usuario.
- Porque ser escuchado cuidadosamente suele provocar un sentimiento sumamente recompensante en quien está hablando o contando un problema o confidencia que promueve afiliación y respeto hacia el que escucha. La capacidad de influencia del trabajador social se incrementa notablemente.
- Porque si escuchas es más probable que te escuchen.
- Porque neutraliza los conflictos y mejora de clima social.
- Porque muestras un modelo de habilidad interpersonal que va a ser observado y posiblemente imitado.

¿Cómo usar esta habilidad?

- Con disposición psicológica: lo único que existe es nuestro interlocutor; cuanto más información tengamos podremos conducirnos mejor.
- Observando al interlocutor: identificando el contenido de sus expresiones verbales, sus sentimientos y el momento en que desea que hablemos y terminemos con nuestro papel de escuchar.
- Con gestos y con el cuerpo: asumiendo una postura activa; manteniendo contacto visual; adoptando una expresión facial de atención e incentivos no verbales para el que habla (mover la cabeza, etc.); tomando notas, si procede; usando un tono y volumen de voz adecuados.
- Con palabras: adoptando incentivos verbales para el que habla (ya veo, uh, etc.) parafraseando o utilizando expresiones de resumen (si no te he entendido mal, etc.).
- Evitando hacer algunas cosas mientras escuchamos: no interrumpir al que habla; no juzgar; no ofrecer ayudas o soluciones prematuras; no rechazar lo que la otra persona esté sintiendo (no te preocupes, calma, etc.); no contar tu historia mientras la otra persona necesite hablarte; no contraargumentar (que la otra persona diga me siento mal y el profesional diga yo también); evitar el síndrome del experto (cuando alguien plantea un problema, ya se tiene la respuesta incluso antes de que esa persona esté a mitad de su exposición).

¿Cuándo aplicar esta habilidad?

Más importante que saber escuchar es saber cuándo hay que escuchar porque escuchar indiscriminadamente puede tener serios inconvenientes. Si una persona habla “hasta por los codos” u otra que “se queja hasta lo indecible” y deseamos que hablen menos o que no se queje no

estaría indicado escucharlas sistemáticamente. Hemos de recordar que escuchar tiene efectos recompensantes para quien nos habla y podemos inadvertidamente fomentar o fortalecer algunos comportamientos que deseamos reducir en nuestro interlocutor.

No obstante, si parece que puede ser adecuado utilizar la habilidad de escuchar en las siguientes condiciones:

- Cuando captamos en una persona señales verbales y no verbales que muestran deseos de querer comunicarnos algo.
- Cuando deseemos motivar al interlocutor a que hable. Si uno desea que el otro hable más, uno ha de hablar menos y escuchar más.
- Preferentemente cuando deseemos conocer a alguien o identificar un problema.
- Cuando el interlocutor informa de algo que considera muy importante.
- Cuando deseemos neutralizar sentimientos y verbalizaciones agresivas en el interlocutor.
- Cuando deseemos calmar al interlocutor y promover una relación positiva.
- Cuando estamos comunicando o informando de algo y nuestro interlocutor nos interrumpe o muestra señales de querer hablar.

2.2. Empatizar (escuchar los sentimientos)

Escuchar activamente las emociones y sentimientos de los demás es tratar de “meterse en su pellejo” y entender los motivos de los mismos. Es mostrar alegría con la alegría, y es mostrar que nos hacemos cargo del impacto que les produce un problema, de los apuros por los que están pasando, de la indefensión y de la tristeza por los fracasos, de la hostilidad, el rechazo o el escepticismo. Es escuchar los sentimientos de nuestro interlocutor e informarle que nos hacemos cargo de los mismos. Meterse en su pellejo sin embargo, no significa convertirse en un colega, ni aceptar, ni estar de acuerdo con la posición de su interlocutor. Es reconocer los sentimientos del interlocutor.

¿Por qué y para qué esta habilidad?

Porque cuando escuchas activamente las emociones y sentimientos:

- Te conviertes en una persona significativa y digna de confianza. Escuchar las emociones del usuario ayuda a hacerles que sientan que alguien se preocupa de él.
- Ayudas al usuario a que se mantenga abierto a soluciones alternativas a un problema. Si no se escuchan las emociones negativas suele pasar que quien las tiene se suele “cerrar en banda”.
- Se reduce la hostilidad del interlocutor y se crea un clima más favorable para la comunicación y la solución de problemas.
- Ayuda al usuario a que se sienta mejor.
- Se muestra un modelo de habilidad interpersonal que va a ser observado y posiblemente imitado.

¿Cómo usar esta habilidad?

- Observando cómo se siente el interlocutor y escuchando lo que dice: sabiendo que los sentimientos se transmiten con el cuerpo, la cara y los gestos y no tanto con las palabras, por lo que tendrá que ser observado con mucha atención si se desea identificar el sentimiento que está transmitiendo el interlocutor.

- Con los gestos y con el cuerpo: adoptando comportamientos no verbales semejantes a los del interlocutor; manteniendo contacto visual y adoptando una expresión facial apropiada a los sentimientos que transmite el interlocutor.
- Con las palabras: pronunciando una expresión de reflejo o empatía (“me hago cargo”, “te estoy hablando y te noto..”, “puedo entender que te sientas así”).

¿Cuándo usar esta habilidad?

- Cuando el interlocutor está expresando un problema y está afectado por el mismo.
- Cuando el interlocutor muestra satisfacción u otra emoción positiva en los escenarios de comunicación.
- Cuando se observa un cambio brusco del interlocutor en sus palabras o en sus gestos (comienza a llorar, detiene su conversación bruscamente, comienza a hablar más alto y de modo irritado, se levanta de la silla o golpea con el puño,...) que denota que está bajo los efectos de un sentimiento o emoción importante.
- Cuando se percibe en el interlocutor expresiones que denotan oposición, escepticismo, ironía u hostilidad.

Destacar que una mirada, una sonrisa, un gesto pueden tener mayor impacto emocional a la hora de empatizar que mil palabras. Es importante enviar mensajes consistentes cuando empatizamos. Decir, por ejemplo, “me hago cargo” para expresar el dolor y el pesar a un joven atormentado por un problema, de forma rutinaria como quien recita una mera fórmula social y sin los gestos y señales no verbales que expresen, sin necesidad de palabras, el sentimiento que deseas transmitir, carece de valor empático.

Existen situaciones (una persona que se acerca dando voces e insultando, alguien muestra gestos de franco escepticismo a lo que dices,...) en las que resulta difícil empatizar. Estas situaciones son las que se suscitan muy automáticamente respuestas contrarias a la empatía. Si alguien acude a nosotros “fuera de sí” e insultando es muy probable que nos suscite también hostilidad. Es precisamente en estas situaciones en la que conviene recordar:

- a) Que escuchar y empatizar no es dar la razón.
- b) Que cualquier persona siempre tiene “razones” para sentirse o actuar como actúa. Otra cosa muy diferente es que estés o no de acuerdo. Empatizar no implica estar de acuerdo. Es sencillamente reconocer que puede tener motivos para actuar como actúa o para sentirse como se siente.

2.3. Resumir

Es una habilidad “orientadora” del interlocutor y un componente importante de la habilidad de escuchar. Mediante esta habilidad se informa expresamente al interlocutor del que se está recibiendo lo que se comunica, al mismo tiempo que se le puede informar del grado de comprensión así como de la necesidad de mayor aclaración.

¿Por qué y para qué utilizar esta habilidad?

- Porque se muestra interés por lo que se dice y se incentiva al interlocutor a que siga comunicando.

- Porque se orienta al interlocutor para que se esfuerce en clarificar sus mensajes en el caso de que no se le esté entendiendo correctamente.
- Porque se da información al interlocutor de nuestra comprensión por lo que se contribuye que se sienta relajado y a “gusto” en la relación interpersonal.
- Porque se orienta el proceso de solución de problemas y ayuda al interlocutor a desarrollar percepción de control sobre la situación.

¿Cómo usar esta habilidad?

- Diciendo una expresión de resumen: “si no he entendido mal...”; “o sea, que lo que me estás diciendo es...”; “a ver si te he entendido bien, me estás diciendo...”
- Pidiendo al interlocutor que confirme o exprese desacuerdo: “¿es correcto?”; “¿estoy en lo cierto?”; “¿me equivoco?”.
- Escuchando activamente la respuesta del interlocutor.

¿Cuándo usar esta habilidad?

- Cuando se desea revisar la discusión de un tema específico.
- Cuando se desea terminar una conversación, entrevista, coloquio, etc.
- Cuando el interlocutor se va de un tema a otro con gran facilidad y se desea orientar el tema de discusión.
- Cuando hay algo del mensaje del interlocutor que no se ha entendido con claridad y se desea que lo repita.

2.4. Hacer preguntas

Hacer preguntas es una habilidad utilizada para proveernos de información. Hacer buenas preguntas es una habilidad esencial para un trabajador social efectivo. Se utilizan también las preguntas para generar dudas o invitar a la reflexión a nuestro interlocutor.

Hay dos tipos de preguntas: abiertas y cerradas. Las preguntas abiertas son exploratorias. Animan a la persona a quien se hace a pensar sobre sus sentimientos y pensamientos, y son diseñadas para ayudarlo a explorarlos y clarificarlos. Habitualmente son respondidas con más de una o dos palabras.

Las preguntas cerradas, por el contrario, usualmente se hacen para obtener información específica y pueden ser respondidas con un “sí” o un “no” o alguna otra respuesta específica de una o dos palabras.

¿Cómo usar esta habilidad?

Las buenas preguntas son cortas y directas. Las personas con habilidad en preguntar únicamente hacen una pregunta al tiempo y no tratan de explicarla. Ellas esperan una respuesta y no responden sus propias preguntas.

a) *Preguntas abiertas:*

- Pedir información con una frase inicial del tipo: ¿cómo?”, “¿cómo te sientes sobre...?”, “¿qué tal te va...?”
- Escuchar activamente.

- Utilizar expresiones de ánimo cuando te responden: “ya veo”, “uh-huh”, movimientos de cabeza.
- b) *Preguntas cerradas:*
 - Hacer preguntas de tipo: “¿cuándo?”, “¿quién?”, “¿dónde?”.
 - Escuchar activamente.
 - Utilizar incentivos verbales y no verbales.
- c) *Preguntas comprometidas:*
 - Comenzar con un breve comentario “amortiguador”.
 - Hacer la pregunta. Ejemplos: “es habitual que muchos chicos en sus primeras relaciones sexuales tengan problemas. ¿Te ha ocurrido algo que desees contarme?”; “una de las maneras que algunos jóvenes tienen para animarse en situaciones difíciles es beber alcohol. ¿Utilizas tú este procedimiento?”

¿Cuándo usar esta habilidad?

Podemos hacer preguntas abiertas cuando:

- Necesitamos indagar si un usuario necesita ayuda: “¿necesitas ayuda?”; “¿cómo puedo ayudarte?”.
- Necesitamos comprender algo más acerca de un comportamiento específico: “¿qué sería un ejemplo de eso...?”.
- Cuando observamos un cambio brusco en el comportamiento de nuestro interlocutor y no podemos identificar su sentimiento: “¿qué sientes cuando te hablo de...?”
- Cuando deseamos centrarnos sobre un tema pasado: “a propósito, ¿qué te pareció...?”.
- Cuando intentamos activar las alternativas de solución de problemas.

Podemos hacer preguntas cerradas cuando:

- Tenemos necesidad de información específica.
- Planeamos una próxima cita.
- Preguntamos para confirmar nuestra comprensión de un problema.

Podemos hacer preguntas comprometidas cuando:

- Sospechamos que existe algún problema o información que nuestro interlocutor tiene dificultad en comunicar.
- Sospechamos que nos oculta información relevante.

2.5. Ser positivo y recompensante

Es la habilidad para incentivar y motivar. A través de los incentivos (lo que mueve y moviliza a hacer algo) y resultados valiosos es más probable que una persona repita aquellos comportamientos que han sido efectivos para conseguir dichos incentivos. Por otra parte, la persona que es recompensada se suele sentir mejor, tolera mejor las contrariedades, está más receptiva y suele estar más dispuesta a la negociación y al cambio. Implica acomodar las cosas de tal modo que se asegure que una

conducta determinada vaya seguida de consecuencias que resulten agradables o gratificantes.

¿Por qué y para qué utilizar esta habilidad?

- Porque el profesional se convierte en una persona significativa y digna de confianza.
- Porque se aumenta la capacidad del trabajador social para influir en el cambio y reducir las resistencias al cambio. A través de la habilidad para ser recompensante se logra que el interlocutor esté abierto y receptivo a los mensajes.
- Porque siendo recompensante significa que el trabajador social es un modelo cuyos comportamientos están atentamente observados y probablemente imitados.
- Porque se suscita en las personas que son atendidas sentido de autoeficacia y autocontrol.
- Porque se eleva la autoestima del usuario.
- Porque al usuario se le da información útil de su eficacia personal. Se proporcionan indicios sobre los resultados que con probabilidad tendrá en lo sucesivo su comportamiento, y así se ayuda a ser previsores y a guiar el comportamiento del usuario.
- Porque se contrarresta la tendencia a centrarse en los aspectos negativos de la personalidad del usuario y de su comportamiento y se ponen de relieve sus puntos fuertes.
- Porque se reduce en las personas con las que se trabaja el sentido de desmoralización e indefensión.
- Porque se contrarresta el efecto “profecía autocumplida” que deriva de los fallos cometidos.
- Porque aumenta la motivación del usuario para el cambio.
- Porque se reducen los esfuerzos y el tiempo requerido para el cambio, en la medida en que se subrayan los comportamientos que están en la dirección deseada más que aquellos que obstaculizan el cambio o que van en la dirección opuesta a la deseada.
- Porque se muestra un modelo de habilidad interpersonal, la de ser recompensante, que será observado y posiblemente imitado.

¿Cómo usar esta habilidad?

- a) Administrando algo recompensante después de que se haya producido un comportamiento deseado. La condición fundamental para que un comportamiento aislado se repita y se haga costumbre es que este vaya seguido de efectos recompensantes o gratificantes. Un proceso de cambio que probablemente tenga éxito es aquél en el cual intentos de comportamiento nuevo son vistos con posibilidades de éxito por la persona o el grupo que realiza tales intentos. Por el contrario, cuando se considera que un nuevo comportamiento no tiene posibilidades de triunfo entonces no se perseguirá. No existe otro apoyo más seguro para el cambio en el comportamiento que el comprobar que el cambio realizado “funciona”. Es más probable que se hagan aquellas cosas que nos deparan una compensación.
- b) Un recurso muy económico de utilizar para administrar consecuencias recompensantes o gratificantes es el *reconocimiento y elogio honesto*. Para utilizarlo bien, son necesarias una serie de condiciones:
 - Buscar el momento adecuado. No es un buen momento si se está discutiendo o si se hace por sistema antes de pedir un favor o un cambio.
 - Expresar lo que gusta del otro utilizando expresiones sociales positivas tales como “me ha gustado”, “me agrada”, “te felicito”, “¡qué bien!”.

- Recordar el nombre del interlocutor y utilizarlo cuando se habla con él suele tener un efecto muy gratificante.
- Ha de tener impacto emocional y ser recompensante. En este sentido conviene que no parezca un “latiguillo” que se usa como mera fórmula social o como recurso para obtener algo. Ha de ser expresado con las palabras, pero sobre todo con los gestos y el cuerpo. Ha de ser sincero y honesto.
- Ha de argumentarse aunque sea mínimamente. En este sentido es muy importante saber *qué* se desea recompensar y *qué no* se desea recompensar.
- Ha de ser oportuno. Existen por ejemplo reconocimientos que expresados delante de algunas personas no resultan ser recompensantes. Expresar un reconocimiento o elogio a un usuario delante de otros que mantienen cierta oposición hacia el trabajador social, puede inducir en estos el pensamiento de que este usuario en particular es un “aliado” o “un pelota” del técnico. En estas condiciones el elogio puede resultar no recompensante. Por el contrario, puede percibirse de modo muy aversivo y ser una fuente de conflictos.
- Ha de ser inmediato, siempre y cuando sea oportuno.
- Conviene no exagerar.

¿Cuándo usar esta habilidad?

- Cuando se desea ayudar a adquirir y desarrollar hábitos y costumbres que se consideran dignos de ser aprendidos.
- Cuando se desea que el interlocutor esté receptivo a los mensajes. Es un “abreostas” excelente.
- Cuando se desea informar y “guiar” al interlocutor acerca de las cosas que nos agradan de su comportamiento.
- Cuando se desea generar en el interlocutor emociones positivas.
- Cuando se desea crear un clima favorable para la negociación y para el cambio.

Anotaciones con respecto a llevarlo a la práctica.

El gran obstáculo que suele existir para llevar a la práctica esta habilidad es la falta de costumbre o de hábito que suele tenerse para dar información positiva a las personas que conviven a nuestro alrededor. Es cierto que esta habilidad si que la solemos utilizar en nuestras relaciones interpersonales si bien no con la frecuencia ni la sistematización que su importancia merece. Existen prejuicios culturales que obstaculizan seriamente el desarrollo de esta habilidad. Algunos de los dichos que aparecen a continuación reflejan estos valores y creencias culturales.

- a) *Poner los puntos sobre las ies o decir verdad como puños es decir...* lo malo del comportamiento o de las realizaciones de una persona.
- b) A menudo se dice *yo como soy muy sincero te tengo que decir lo que pienso y lo que siento*. Pero suele suceder que lo que pienso y lo que siento suele coincidir siempre con decir lo “malo”.
- c) *No voy a tragar con ruedas de molino* dicen otros para significar que no le va a pasar desapercibido lo malo o inadecuado de un comportamiento o ejecución.
- d) *Al pan, pan y al vino, vino*, aun queriendo decir la necesidad de discriminar entre lo bueno y lo malo, suele utilizarse para enfatizar la necesidad de declarar los errores o ejecuciones inadecuadas.

- e) *La honestidad y la sinceridad no se llevan bien con la diplomacia* da a entender que uno es diplomático cuando dice información positiva, y, además, aparece como contrario de ser honesto y sincero. Según eso, la honestidad y la sinceridad se medirán mejor con la capacidad de dar información negativa.
- f) *A ver si se lo van a creer* es una expresión que se utiliza muy a menudo para limitar la práctica de la habilidad de transmitir información positiva.

Es tal el hábito de dar información negativa que cuando se sustituye esta por el hábito de dar información positiva suele decirse con sentido despectivo de quien lo hace que “es un diplomático”, “da jabón”, “es un manipulador”, o se llega a pensar “¿qué ocultas intenciones tendrá?”. Bien es verdad que una utilización inadecuada de la habilidad de ser recompensante (práctica indiscriminada y excesiva, etc.) puede facilitar este tipo de apreciaciones, pero también es verdad que cuando se utiliza la “habilidad de castigar y ver lo negativo” aún haciéndose con práctica excesiva e indiscriminada no suele suscitar el mismo tipo de apreciaciones. Y es que los prejuicios culturales pesan mucho en nuestros hábitos y condicionan nuestras relaciones interpersonales.

El reto, pues que se tiene es neutralizar estos prejuicios culturales, si es que se estima importante desarrollar la habilidad de ser recompensante.

2.6. Enviar “mensajes yo”

El “mensaje yo” es aquél que se envía “en primera persona”. Este tipo de mensajes define el origen personal de los sentimientos que se sienten (“yo me siento mal”) como de las opiniones que se opinan (“opino que...”) y deseos y preferencias que se tienen (“me gustaría que...”). La esencia de este tipo de mensajes, al contrario que el “mensaje tú”, es saber hablar por uno mismo sin imputar o atribuir al interlocutor las opiniones, los sentimientos o los cambios de conducta. Es un mensaje sumamente respetuoso que expresa los sentimientos, opiniones y deseos sin evaluar o reprochar la conducta de los demás, y facilita la expresión de las diferencias y del desacuerdo. Es un mensaje, por tanto, facilitador y persuasivo, al contrario que el “mensaje tú” que puede ser obstaculizador y generar “cerrazón” en el interlocutor. El “mensaje tú”, sin embargo, es muy adecuado cuando se utiliza para imputar al otro aspectos agradables.

¿Por qué y para qué utilizar esta habilidad?

- Porque cuando se envían “mensajes yo”, en cuanto a opiniones, deseos y sentimientos son más dignos de crédito y tienen mayor probabilidad de ser tenidos en cuenta.
- El descuido en la ejecución de tareas, la falta de compromiso para cumplir los acuerdos adoptados y el incumplimiento de normas, de interferencias en las reuniones de trabajo, el incurrir en riesgos innecesarios, la falta de participación en los procesos de solución de problemas, etc., pueden interferir en la adecuada tarea de ayuda en general. En estas y otras situaciones la persona con responsabilidades profesionales ha de intervenir tratando de comprometer a los usuarios y hacerlos sensibles a las demandas que ciertas normas y objetivos educativos plantean. Y dirigirse con “mensajes yo” o con “mensajes tú” puede introducir sustanciales diferencias en cuanto a la mayor o menor eficacia que se tenga en la intervención.
- Porque se inviste al trabajador social de una actitud democrática y de respeto que incita al compromiso y participación.

- Porque el profesional tiene necesidades y problemas que no puede resolver ni con la forma activa de escuchar ni ignorándolos. Se ha de tomar parte activa y tratar de lograr que las necesidades sean satisfechas, lográndose esto mejor si la expresión de los sentimientos o los cambios que pida el técnico se hace a través de “mensajes yo”.
- Porque los “mensajes yo” contienen tres criterios importantes para una confrontación eficaz: a) promueven o facilitan en el interlocutor la disposición a cambiar; b) no suelen implicar, o minimizan, evaluación negativa del interlocutor; c) no dañan la relación.
- Porque se muestra un modelo de habilidad interpersonal que será observado y probablemente imitado.

¿Cómo usar esta habilidad?

A fin de asegurar el mayor impacto del “mensaje yo”, este debe tener tres componentes:

1. *Describiendo* brevemente la situación y/o el comportamiento que molesta o crea problemas. Debe dar información acerca de qué es lo que puede estar causando el problema. Por ejemplo: “cuando asisto a la reunión de equipo y oigo decir que soy autoritario”; “cuando llegaste anoche a la una y media y habías prometido venir a casa a las once”.

Un buen “mensaje yo” ha de limitarse a la descripción escueta de los hechos y no evaluar ni emitir juicio alguno respecto al interlocutor. Ejemplo de esto, si a los mensajes anteriores les añadimos un juicio de valor (activaría resistencias en nuestro interlocutor): “cuando llegaste anoche a la una y media y fuiste un *desconsiderado* porque habías prometido volver a casa a las once”; “cuando asisto a las reuniones y muestran una *falta de tacto* al llamarme autoritario”.

2. *Describiendo las consecuencias o efectos* que dicho comportamiento suele tener sobre el profesional. Estos deben ser tangibles y concretos a fin de que el interlocutor los tome mejor en consideración. Por ejemplo: “cuando llegaste anoche a la una y media y habías prometido venir a casa a las once (descripción sin evaluación) tuvimos que esperarte hasta muy tarde para cenar y, además, hubo una discusión con tu padre porque... (efectos)”.

3. *Expresando los sentimientos*. Por ejemplo: “cuando llegaste anoche a la una y media y habías prometido venir a casa a las once (descripción sin evaluación) tuvimos que esperarte hasta muy tarde para cenar y, además, hubo una discusión con tu padre porque... (efectos), me sentí muy mal, muy deprimida (expresa sentimientos).

Así pues, la secuencia de un “mensaje yo” es: describir comportamiento, describir efectos, expresar sentimientos. Los elementos de la secuencia y el orden de la misma pueden variar. Se puede expresar deseos en lugar de sentimientos o ambos.

¿Cuándo usar esta habilidad?

- Cuando se desean expresar las necesidades y problemas del técnico y se pretende que el interlocutor “se haga cargo” de los mismos.
- Cuando se desea expresar sentimientos.
- Cuando se desea sugerir cambios.

Anotaciones con respecto a llevarlo a la práctica.

- El principal obstáculo que encontramos en la práctica de esta habilidad es el hábito que se suele tener de expresarnos en términos de juicios de valor, etiquetas (eres un vago), generalizaciones (siempre haces, nunca haces). Nótese que estas expresiones suelen ir precedidas de ciertas palabras: eres, siempre, nunca,... está comprobado que estas palabras actúan como estímulos discriminativos que contribuyen a expresarnos en términos de etiquetas y generalizaciones. Por estar muy presentes en nuestro vocabulario y ser de utilización muy habitual conviene estar muy vigilantes y esforzarnos por su reducción o extinción. Un modo de hacer difícil la expresión de etiquetas es sustituir estas palabras por otras, presentes también en nuestro vocabulario y que tienen el efecto de neutralizarlas. Por otra parte, contribuyen a recordar y facilitar el aprendizaje de los “mensajes yo”. Estas palabras son palabras o frases llaves:
 - a) Palabras o frases llave para describir. Son expresiones que enfatizan el carácter situacional por lo que facilita la descripción: cuando, estando,...
 - b) Palabras o frases llave para la expresión de sentimientos: yo me siento, estoy sintiéndome,...
 - c) Palabras o frases llave para describir efectos: porque, esto ocasiona,...
- Conviene recordar que el efecto y el impacto de un “mensaje yo” en el interlocutor depende no sólo de la construcción gramatical (mensaje en primera persona) sino también, y sobre todo, del estilo asertivo que utilizemos. No es lo mismo decir “yo me siento mal” con un tono de voz lastimero y volumen bajo como rogando o suplicando compasión, que decirlo con un tono de voz firme y directo que suscita respeto, y no lástima en el interlocutor. La efectividad del “mensaje yo” está también en relación con la adecuada utilización o no de otras habilidades. Pedir por ejemplo a un joven un cambio en su comportamiento con un “mensaje yo” es más efectivo si previamente se ha empatizado con la dificultad que tendrá para cambiar: “yo sé que resulta difícil cuando uno se lo está pasando bien acordarse de que ha de regresar a casa a las once, lo entiendo, pero en cualquier caso, me gustaría...”.

ACTIVIDADES

1. Elige tres cualidades de la capacidad ejecutiva y pon un ejemplo práctico de cómo utilizarlas.
2. Elabora tres ejemplos de la habilidad “mensajes yo”, explicando cada uno de los componentes en la elaboración del mismo.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1991). *Administración de programas de Trabajo Social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Aylwin de Barros, N. et ál. (1999). *Un enfoque operativo de la metodología de trabajo social*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Bermejo, J. C. (1998). *Apuntes de Relación de Ayuda*. Madrid: Sal Terrae.
- Brezmes, M. (2001). *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hespérides.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Trevithick, P. (2002). *Habilidades de Comunicación en intervención social*. Manual Práctico. Madrid: Narcea.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. La capacidad de trabajo se puede traducir en capacidad ejecutiva si:
 - a) Planeamos lo que vamos a hacer cada día.
 - b) Ejecutamos acciones que pueden tener que ver con los objetivos de la institución en la que desarrollamos nuestra tarea.
 - c) Planeamos las actividades sin tener en cuenta los resultados que deseamos obtener.
 - d) Tenemos en cuenta todas las cuestiones procedimentales de la organización.

2. Aumentar la capacidad operativa conlleva:
 - a) Tener fijados los objetivos y metas y haber elaborado el proyecto.
 - b) Hacer las cosas siempre bien.
 - c) Saber distinguir la prioridad en los problemas que debemos afrontar.
 - d) Intentar tomar decisiones perfectas.

3. Tener sentido de la realidad significa:
 - a) No agotar parte del tiempo en reuniones no productivas.
 - b) Saber lo que se quiere alcanzar y lo que se busca.
 - c) Saber manejarse en lo administrativo.
 - d) Conocer bien el factor burocracia en las instituciones.

4. La flexibilidad como cualidad de la capacidad ejecutiva implica:
 - a) Saber combinar lo analítico con lo intuitivo.
 - b) La capacidad de crear e innovar permanentemente.
 - c) Saber adaptarse a situaciones y circunstancias aleatorias.
 - d) Conocer los obstáculos que hay que vencer.

5. Encontrar el “viable inédito” en la capacidad ejecutiva conlleva:
 - a) La capacidad de organizar y reorganizar las propias experiencias.
 - b) Adaptarse a las nuevas situaciones que presenta cada coyuntura.
 - c) Diseñar pautas de actuación válidas para toda la ejecución del proyecto.
 - d) Producir cambios de dirección sobre lo ya planificado.

6. La disponibilidad para dar participación y delegar implica:
- a) Que la persona en quien se delega es responsable de hacer lo que quiera.
 - b) Que la persona en quien se delega sepa que esta no es permanente.
 - c) Que la delegación de responsabilidades debe ser específica.
 - d) Que la autoridad siempre la sigue teniendo el trabajador social por la responsabilidad profesional que ha asumido.
7. A través de la escucha activa decimos a nuestro interlocutor:
- a) Que no estamos entendiendo su mensaje.
 - b) Que reprobamos su conducta.
 - c) Que él también tiene que practicar la habilidad.
 - d) Que estamos recibiendo lo que nos dice.
8. ¿Para qué usar la habilidad de la empatía?:
- a) Para escuchar las emociones del usuario aunque eso no le ayude.
 - b) Para ayudar al usuario aunque no haga que se sienta mejor.
 - c) Para reducir la hostilidad del interlocutor.
 - d) Para neutralizar los conflictos y mejorar el clima social.
9. Usamos la habilidad de resumir cuando:
- a) Se desea limitar la locuacidad del usuario.
 - b) Se desea revisar la discusión de un tema específico.
 - c) Se desea evitar que el usuario nos insulte.
 - d) El interlocutor muestra satisfacción u otra emoción positiva.
10. La habilidad de hacer preguntas la utilizamos cuando:
- a) Deseamos acabar una discusión con el usuario.
 - b) Tenemos dudas de nuestra actitud profesional.
 - c) Tenemos dudas de nuestra aptitud profesional.
 - d) Necesitamos indagar si el usuario necesita ayuda.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. a
2. c
3. b
4. c
5. a
6. c
7. d
8. c
9. b
10. d

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Operatividad: la capacidad de llevar a la práctica una idea.

Flexibilidad: ir cambiando a medida que se conocen nuevos hechos o datos que modifican las circunstancias, o bien cuando entran a actuar actores o factores sociales cuya intervención no estaba prevista.

Tenacidad: firmeza del ánimo o energía de carácter.

Escuchar activamente: escuchar con comprensión y cuidado; implica estar atentos a los mensajes de nuestro interlocutor.

Empatizar: escuchar activamente las emociones y sentimientos de los demás; informar que nos hacemos cargo de ellos.

Resumir: informar expresamente al interlocutor del que se está recibiendo lo que se comunica, al mismo tiempo que se le puede informar del grado de comprensión así como de la necesidad de mayor aclaración.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 6

La supervisión en el Trabajo Social

PRESENTACIÓN

El desarrollo profesional necesita, en una realidad tan cambiante y con una gran diversificación de necesidades y problemas sociales, un espacio dentro del trabajo diario que permita a través de la práctica el aprendizaje de nuevos conocimientos y la superación de situaciones difíciles a nivel tanto profesional como personal. Esta necesidad está cubierta por el método de la supervisión profesional.

Es un método de trabajo que cada vez más va ocupando espacio profesional y sobre todo, demandado por parte de los trabajadores sociales en ejercicio; se necesita un ámbito profesional y periódico que permita una reflexión y aprendizaje de las actividades que cada día realizamos; debemos ser conscientes de la enseñanza que genera el trabajo diario y esa es capaz de organizarse con la supervisión.

En este módulo veremos de la supervisión el concepto, los objetivos, y fundamentalmente los tipos que hay, junto con la finalidad de cada una. También aprenderemos las formas de realizarla.

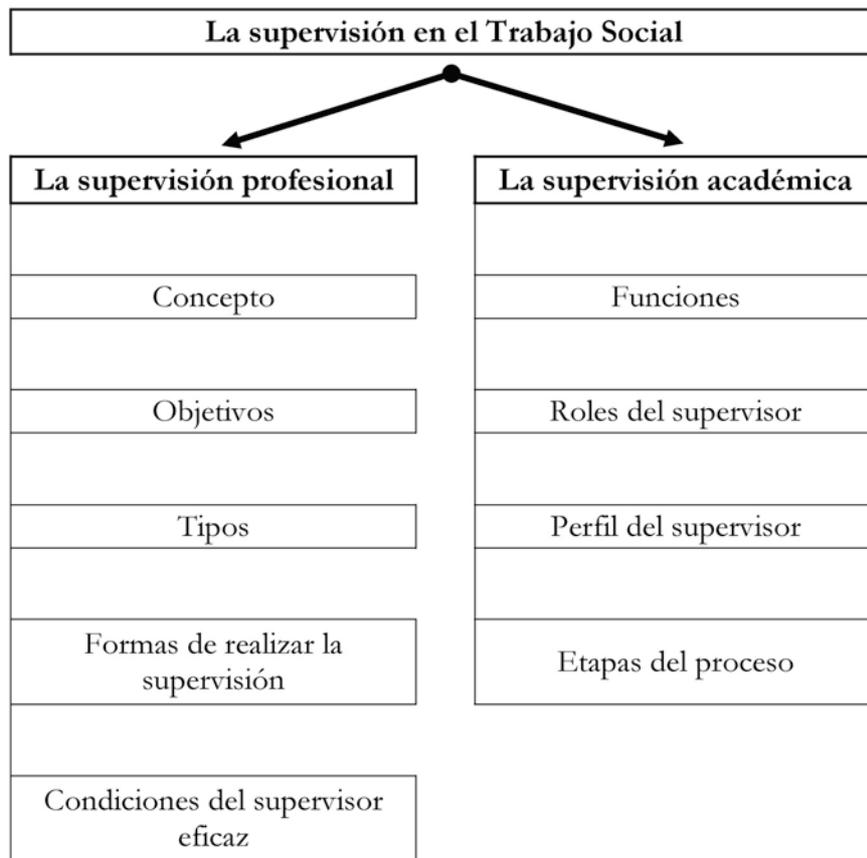
Dedicaremos un pequeño espacio a la supervisión académica, que es aquella que utilizamos en la tutorización de la asignatura de Prácticas de Trabajo Social.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Conocer la supervisión como método de trabajo.
- Adquirir los conocimientos que nos permitan el aprendizaje metodológico de la supervisión.
- Analizar la utilidad de la supervisión en la intervención social.
- Conocer la supervisión académica como método de trabajo docente.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. LA SUPERVISIÓN PROFESIONAL

1.1. Concepto de supervisión

La palabra supervisión procede del latín *super* y *videre*, que significan “ver por encima”. En los diccionarios se define la supervisión como “la actividad de vigilancia e inspección superior de una actividad”.

Ésta sería la raíz etimológica del concepto supervisión. No obstante, en su aplicación cabe destacar que la supervisión ofrece un setting donde facilitar una reflexión sobre las actuaciones profesionales y donde favorecer el mantenimiento de una curiosidad intelectual para ir estimulando el afán de aprender y de mejorar las propias actuaciones.

Los aspectos de control de la supervisión han de ir encaminados a mantener su valor como un espacio donde a través de la implicación real de los supervisados se consigue una optimización de los resultados.

La supervisión es una pedagogía donde se aprende y enseña a instrumentar las proposiciones de acción sobre la base de una intencionalidad definida. Permite a las personas implicadas en el

proceso una concienciación, y consecuentemente, una liberación en virtud del diálogo, la reflexión y la crítica, presentes en su metodología. Al confrontar la teoría y la práctica da la oportunidad de construir, integrar conceptos y técnicas, operacionalizar conocimientos a una realidad concreta y cuestionar constantemente la praxis en función del compromiso que implica toda intervención en trabajo social.

La supervisión no es sinónimo de control, ni de inspección, ni de vigilancia. Su contenido real es el de educación, instrucción y formación. La supervisión es un método fundamental mediante el cual se enseña, en función de la práctica cotidiana, la aplicación de los principios profesionales con el fin de ir consiguiendo paulatinamente determinados estándares en el desarrollo profesional y en la formación de los profesionales. Mediante la supervisión se establece una relación dinámica entre supervisor-supervisado. El supervisor, sobre la base de sus conocimientos, a la comprensión de sí mismo y de los demás y a su experiencia profesional, presta ayuda real al supervisado tanto profesional como personal.

1.2. Objetivos de la supervisión

Los **objetivos básicos** son:

- **La enseñanza y la formación permanente.** La enseñanza que se imparte a través de la supervisión recibe un enfoque basado en la práctica cotidiana. Supervisor y supervisado han de ser receptores de la enseñanza mutua, deben tener la actitud de que es un aprendizaje mutuo, sobre todo si éste se da entre profesionales. El supervisor no puede tener una actitud de una persona instalada.
- **Asegurar servicios de calidad.** Es muy importante asegurar un servicio de calidad y eficacia; es obligación de la supervisión asegurar que los servicios sean realizados conforme a la ética y a las mejores intenciones de la profesión y de la institución.
- **Elevar el nivel teórico y práctico.** Para ello es necesario que tanto el supervisor como el supervisado busquen constantemente nuevos métodos, nuevas técnicas.

Los objetivos específicos de una supervisión pueden referirse a:

- **Técnicas de trabajo:** a menudo la supervisión se dirige a mejorar el empleo de técnicas concretas de trabajo de acuerdo con su finalidad genérica de aprendizaje. En este caso el supervisor debe asegurar al supervisado los medios necesarios para aprenderlos y practicarlos.
- **Factores personales:** puede ser objetivo específico de la supervisión procurar al supervisado los instrumentos para superar factores personales negativos para el ejercicio de la profesión. La supervisión puede dar seguridad en la actuación, contribuir al espíritu de equipo, etc. La persona necesita experimentar que progresa en su capacidad de relación, de comprensión de los problemas, de interpretación de datos, etc.
- **La formación profesional.** La formación básica que tiene el trabajador social como tal, debe completarse con la necesaria capacitación para el desarrollo de unas tareas concretas en una entidad determinada y la supervisión puede referirse a este aspecto.
- **La productividad:** el tema de la productividad puede ser visto como control que provoca falta de calidad, lo cual es un error. Es un objetivo de la supervisión conseguir que la actividad del profesional sea el máximo de productiva y ayudar a seleccionar aquellas actividades más rentables socialmente.

1.3. Tipos de supervisión

Cuando buscamos clasificar la supervisión destacamos tres aspectos básicos:

- a) La supervisión administrativa.
- b) La supervisión educativa.
- c) La supervisión de apoyo.

Esta clasificación parece estricta en el sentido de que cuando se hace un tipo de supervisión no se realiza otra. Sin embargo, no es común el que se aplique una supervisión que responda puramente a una tipología o a otra. En realidad, son tres aspectos que en muchas ocasiones confluyen en las supervisiones.

Lo que sí es importante al iniciar una supervisión es que se ha de definir claramente lo que se pretende hacer y cuáles son los objetivos prioritarios que se quieren conseguir a través de una supervisión concreta. Según los objetivos básicos de consecución la supervisión puede quedar delimitada en uno u otro grupo. También es posible que desde el momento en que se plantea la supervisión ésta se enfoque teniendo en cuenta el desarrollo equitativo de cada uno de estos aspectos.

La clasificación facilita una visión de cada uno de los aspectos básicos que podemos encontrar en una supervisión y permite identificar, cuando se está cumpliendo una función u otra, tanto los aspectos administrativos como los educativos o los de apoyo.

La existencia de una clasificación ayuda al supervisor a saber cuáles son sus funciones y cuáles los objetivos prioritarios que se intentan conseguir, y al supervisado qué es lo que puede obtener de la supervisión y qué es lo que se pretende con su participación en ella.

Al analizar por separado cada tipo de supervisión, se verán las posibles diferencias que existen en el origen de la demanda, las motivaciones de cada una de las partes en la supervisión y las actitudes y resistencias que se den en el ejercicio de ésta.

1.3.1. *La supervisión administrativa*

La supervisión administrativa está directamente relacionada con una técnica de gestión. Esta supervisión se da siempre en el marco de una organización con el objetivo prioritario de que se cumplan los objetivos de dicha organización.

La aplicación de esta supervisión está contemplada normalmente dentro del organigrama de la organización. El supervisor tiene un puesto concreto en el centro o lugar de trabajo donde se aplica. Está vinculada a la aplicación de técnicas de organización y gestión.

En la supervisión administrativa, la demanda de supervisión procede de la organización. En la planificación de un servicio se considera necesario que se supervise a su personal. La supervisión forma parte del conjunto de la aplicación de un determinado programa teniendo en cuenta que al supervisor en este caso se le atribuyen unas funciones específicas y se le piden unos resultados que siempre están relacionados con la mejora de los servicios que se ofrecen a sus usuarios.

La demanda de supervisión viene determinada desde arriba. Los supervisados no demandan explícitamente una supervisión, ya que se la encuentran formando parte de la propia organización en la que están trabajando o van a trabajar.

Las funciones de la supervisión administrativa son las siguientes:

- Selección y contratación del trabajador.
- Colocación del trabajador en un puesto de trabajo concreto.
- Planificación del trabajo.
- Distribución del trabajo.
- Delegación del trabajo.
- Dirigir, revisar y evaluar el trabajo.
- Coordinación.
- Distribución de la información.
- Introducir cambios y nuevas ideas (el supervisor como agente de cambio).
- Rebajar tensiones.

Como puede verse, el supervisor tiene que cumplir unas funciones eminentemente jerárquicas que generalmente en nuestras organizaciones suelen atribuirse a los jefes, coordinadores de servicios o puestos similares.

A través de la supervisión administrativa, los profesionales más expertos se conciencian continuamente de cuáles son los límites que les pone la institución o el centro donde trabajan. Los supervisores son responsables del trabajo realizado por sus supervisados. También se encargan de dar la información que los trabajadores sociales supervisados deben conocer sobre planes e intenciones que afecten al centro o servicio.

El supervisor recibe la información de la dirección del centro y ha de valorar cuál es la que ha de transmitir a los supervisados para ayudarles en su trabajo. Se ha de partir siempre de la base de que cuanto más partícipes se haga a los profesionales de los planes de actuación del centro o servicio, más implicados y activos se sentirán.

Los supervisores han de transmitir la política de la institución aunque no estén de acuerdo con ésta en todos sus aspectos. También han de tener en cuenta las quejas y sugerencias de los supervisados sobre la política de funcionamiento y sobre los planes de actuación para proponer cambios y alternativas a la dirección.

Se ha de tener en cuenta que en este tipo de supervisión al supervisor se le atribuye un poder, ya que se le ha transmitido una autoridad desde la dirección de la organización. No obstante, para que el poder que se le otorga sea realmente eficaz, es preciso que se complemente con la autoridad que da el hecho de que sea un buen conocedor de la disciplina y que sea un experto en la materia que ha de supervisar.

Si el supervisor es realmente un experto, este hecho le confiere una posición de liderazgo. Si al supervisado le gusta su supervisor y le admira, su autoridad será reconocida libremente y no por imposición jerárquica o, por lo menos, no por esto únicamente. Este valor del supervisor como buen conocedor de la materia ayuda a que se acepte y se coopere con lo que se podría percibir como una imposición y que, por consiguiente, dificultaba el funcionamiento de la propia supervisión.

Este ideal de la experiencia del supervisor no siempre se cumple, ya que muchas veces no sucede así. Es evidente que en este caso el hecho influye en la mala aceptación de la supervisión y como consecuencia en que ésta no cumpla la utilidad que se le atribuye teóricamente.

Poner como supervisores a profesionales cuyos méritos no sean precisamente su especial preparación y experiencia, sino que sean otros que no tengan nada que ver con la profesionalidad, es directamente proporcional a una mala aceptación de la aplicación de la supervisión.

En muchas ocasiones se plantea como crítica a la supervisión administrativa que la relación de autoridad y poder que lleva consigo no favorece las demás funciones como las didácticas o de apoyo. Para la mejor eficacia de la supervisión administrativa se propone que ésta pase de cumplir una función de fiscalización administrativa a cumplir una función de contenido democrático y cooperativo. No obstante, no debemos olvidar que todo se hace a partir de la posición jerárquica que se otorga al supervisor.

Algunos de los contenidos de supervisión administrativa:

- Preguntas. Normalmente se hacen preguntas para solicitar información o para pedir aclaraciones sobre algunos puntos.
- Demandas de orientación para pedir una decisión en torno a un asunto, demandas de opinión, consejo, directrices, órdenes, etc.

1.3.2. *La supervisión educativa*

La supervisión educativa es la que tiene como objetivo primordial enseñar, formar y ayudar a mejorar conocimientos a los profesionales en ejercicio. Al igual que la supervisión administrativa, la educativa no se aplica siempre en su estado más puro.

La supervisión está inserta en la organización bien a nivel de staff, bien a nivel de contratación exterior para llevar a cabo la supervisión con el objetivo de colaborar en la formación de los trabajadores sociales que trabajan en dicha organización.

La supervisión educativa ofrece los recursos que permiten a los profesionales que la utilicen realizar su trabajo con eficacia, ayuda a mantener la profesionalización y a consolidar la identidad profesional. Como resultado de la supervisión educativa los profesionales están en una mejor posición de hacer una autoevaluación de sus actuaciones. Aprende cuál es la diferencia entre la práctica adecuada y la no adecuada, y es capaz de hacer una autocrítica.

El supervisor tiene la responsabilidad de crear un ambiente que favorezca el aprendizaje, saber qué es lo que el supervisado ha de aprender y cómo enseñarlo.

Si tuviéramos que dar una definición de la supervisión educativa, sería aquella que se dedica a la enseñanza de los conocimientos, técnicas y actividades necesarias para realizar las tareas de atención directa de los profesionales mediante el análisis detallado de la interacción usuario-trabajador social.

Las funciones que se identifican con la supervisión educativa son las siguientes:

- Enseñar.
- Facilitar el aprendizaje.
- Entrenamiento en técnicas concretas.
- Compartir experiencias y conocimientos.
- Informar.
- Clarificar.
- Guiar-conducir.

- Ayudar a los profesionales a encontrar soluciones.
- Contribuir a la mejora profesional.
- Aconsejar.
- Sugerir.
- Ayudar a los profesionales a resolver problemas.

La supervisión facilita una interpretación adecuada de los hechos sociales para actuar frente a éstos con seguridad y eficacia. El supervisado espera del supervisor una orientación general, pero también un asesoramiento que le permita interpretar adecuadamente la realidad sobre la que está actuando y que, al mismo tiempo, le indique cuáles son los mejores métodos para encontrar solución a los problemas perentorios que presenta dicha realidad.

La supervisión ha de basarse en una integración de la teoría y de la práctica. En ocasiones, se intenta dar clases teóricas en el marco de la supervisión. Dichas clases no tienen ningún sentido ya que implicarían una repetición de lo que ya se ha aprendido, o realizar un tipo de enseñanza que puede seguirse en cursos de formación, no siendo la supervisión el espacio adecuado.

Los valores que algunos autores consideran que han de transmitirse en la supervisión son:

- El diálogo.
- La visión crítica de la realidad.
- La investigación y la creatividad.
- La responsabilidad social y personal.
- El compromiso.
- La participación para conseguir el bienestar social.
- El respeto a la persona expresado mediante los principios de aceptación, individualización, autodeterminación y participación activa.

Existen una serie de principios y técnicas que se deben tener en cuenta en el desarrollo de la supervisión. Son los siguientes:

1er PRINCIPIO. APRENDEMOS MEJOR SI ESTAMOS MUY MOTIVADOS A APRENDER

Para motivar a los supervisados a aprender hace falta aplicar las técnicas siguientes:

- Explicar la utilidad de los contenidos que se han de enseñar.
- Hacer que el aprendizaje tenga un sentido en su aplicación directa al trabajo.
- Relacionar las áreas de gran interés del supervisado y por las cuales tiene mucha motivación, con aquellas que no le interesan o le motivan muy poco.
- El supervisado ha de sentirse motivado en el aprendizaje porque le interesa el material, y porque siente una satisfacción al conocerlo y dominarlo. Existen motivaciones más profundas o más prácticas. Entre las primeras encontramos la búsqueda de la aprobación de los compañeros, del supervisor; también puede estar buscando autonomía e independencia, de forma que no le haga tanta falta el supervisor.

Las motivaciones más pragmáticas son el interés en llegar a ser mejores profesionales para acceder a puestos de mayor responsabilidad y mejor salario. Es importante relacionar todas las motivaciones y aprovecharlas.

- El supervisor ha de mantener y estimular las motivaciones para aprender. Ello no quiere decir que no se deba llamar la atención al profesional cuando comete un error en una determinada actuación profesional. En ocasiones el supervisor ha de introducir malestar para generar un reto que motive para el aprendizaje.

2º PRINCIPIO. PODEMOS APRENDER MEJOR SI DEDICAMOS NUESTRAS ENERGÍAS A APRENDER

Para activar este principio es preciso aplicar las técnicas siguientes:

- Establecer claramente las reglas del juego en relación con el tiempo, lugar, roles, expectativas, obligaciones y objetivos de la supervisión. El trabajador social ha de tener claro qué se espera de él en el papel de supervisado.
- Respetar el derecho que tiene el supervisado a decidir su propia solución. El profesional que en otras esferas es totalmente independiente, puede sentirse muy incómodo con la dependencia que genera la situación de aprendizaje. Respetar su autonomía al máximo es un criterio importante.
- Establecer una atmósfera de seguridad y aceptación. El aprendizaje implica un riesgo de cometer errores y de fracasar. Muchas veces ha de confesarse la propia ignorancia.
- Han de señalarse y valorarse las cosas que el supervisado conoce y hace bien. Ello le ayuda a autoafirmarse.
- Ha de relacionarse el material trabajado que resulta familiar con el que no es tanto. El hecho de encontrar similitudes en temas que parecían muy distintos, estimula al profesional a aprender.
- Conocer los contenidos y estar preparado para enseñarlos. El hecho de que el supervisor sea un buen conocedor del tema a tratar da seguridad al profesional.

3er PRINCIPIO. APRENDEMOS MEJOR CUANDO EL APRENDIZAJE NOS DA SATISFACCIONES, CUANDO COMPROBAMOS QUE ES ÚTIL

Sobre la base de este principio aplicaríamos las técnicas siguientes:

- Establecer condiciones que aseguren una alta probabilidad de éxito.
- Favorecer el aprendizaje alabando los buenos resultados obtenidos. Sin embargo, no debe hacerse un uso indiscriminado de esta técnica, ya que entonces pierde valor.
- Hacer que el profesional se aperciba de cuándo ha aplicado concretamente un aprendizaje reciente.
- Evaluar periódicamente los efectos del aprendizaje.
- Se asegura mejor el aprendizaje si se dosifica el material que se ha de enseñar. Es importante que los diferentes temas se vayan introduciendo gradualmente.
- Intentar hacer el traspaso de los contenidos más sencillos a los contenidos más complejos.
- Preparar al trabajador social ante la posibilidad de que fracase en alguna de sus actuaciones.

4º PRINCIPIO. APRENDEMOS MEJOR SI ESTAMOS INMERSOS DE FORMA ACTIVA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Técnicas que se han de aplicar según este principio:

- Hacer que el supervisado participe en el plan de sesiones de supervisión y de los contenidos que se han de tratar.
- Ha de permitirse que el supervisado exprese cuestiones, que discuta, que haga objeciones y manifieste dudas. El supervisor ha de complementar y no sustituir el pensamiento del supervisado.
- Ofrecer la oportunidad de aplicar lo que se ha aprendido. Si el supervisado no puede contrastar el valor práctico de lo que ha aprendido, empieza a no encontrarle sentido.

5º PRINCIPIO. APRENDEMOS MEJOR SI LOS CONTENIDOS SE NOS PRESENTAN CLARA Y COMPENSIBLEMENTE

Técnicas que se han de aplicar:

- Buscar material que sea de interés.
- Relacionar los aspectos prácticos con algún marco teórico conocido. Hace falta dar elementos que hagan comprensible cuáles son las razones por las que las personas actúan en ocasiones de una forma determinada.
- Establecer prioridades sobre lo que es más imprescindible enseñar.
- Plantear situaciones donde se represente una determinada teoría o contenido que se debe aprender.
- Organizar el contenido de forma sencilla y sistemática.

6º PRINCIPIO. SE APRENDE MEJOR SI EL SUPERVISOR DESTACA LAS CUALIDADES QUE TIENE EL SUPERVISADO PARA APRENDER

Las sesiones han de realizarse con regularidad. El contenido de las mismas son las actuaciones del profesional y el elemento de aprendizaje se basa en un diagnóstico educativo del supervisado.

Las sesiones deben prepararse y durante la sesión el supervisor introduce al supervisado en un análisis sistemático y crítico de su trabajo y de lo que ha de hacer.

Con estas propuestas, han podido analizarse una serie de aspectos teóricos y prácticos que se han de tener en cuenta en la supervisión educativa, pero, que también son aplicables a las supervisiones de otro tipo.

Como diferenciación es evidente y puede concluirse que la supervisión educativa es aquella que se aplica con un objetivo básico de formación y aprendizaje del supervisado.

1.3.3. La supervisión de apoyo

La supervisión de apoyo es aquella que tiene en cuenta en sus objetivos y aplicación el ofrecer apoyo a las personas que reciben dicha supervisión, de forma que puedan superar mejor las tensiones y dificultades que se presentan en el ejercicio de su trabajo.

La supervisión de apoyo se puede denominar incluso de apoyo psicológico, ya que en muchas ocasiones va dirigida a analizar los aspectos personales del trabajador social que influyen en su práctica cotidiana, de modo que pueda entender qué factores psicológicos personales afectan directamente a sus actuaciones profesionales y pueda conseguir superarlos.

Existen dos tipos de aplicación de esta supervisión en la práctica:

1. La supervisión de apoyo en las actuaciones profesionales.
2. La supervisión de apoyo psicológico.

La primera tiene en cuenta básicamente diversos aspectos: animar, estimular, favorecer la autoestima, el reconocimiento de las propias cualidades, etc. También es supervisión de apoyo la que se dirige a analizar los aspectos personales que influyen en su forma de trabajar.

Del mismo modo que en las demás supervisiones, en ocasiones es difícil encontrar la supervisión de apoyo en estado puro, ya que normalmente algunos de sus contenidos coinciden con los contenidos de la supervisión administrativa y muy especialmente con los de la supervisión educativa, donde para favorecer el aprendizaje se utilizan muchas técnicas de apoyo personal.

El segundo tipo es el de supervisión de apoyo psicológico, que sería aquella es que se tratan especialmente los factores generadores de tensión y los relacionados con la personalidad del profesional. Mediante la resolución de estos conflictos se pretende la ejecución de un mejor trabajo, pero este objetivo queda en segundo término. Generalmente es una supervisión llevada por un profesional de la psicología o de la psiquiatría, ya que son éstos los profesionales especialmente preparados para el tratamiento de dichos aspectos.

Los trabajadores sociales han de enfrentarse a situaciones difíciles, desagradables y complejas en su práctica profesional. El trabajo de dichos profesionales se encuentra dentro del campo de las ciencias humanas y de los problemas y sufrimientos que padece la población. Se enfrentan continuamente a situaciones de injusticia y de desigualdades que son muy difíciles de contrarrestar y de cambiar. Estos múltiples factores tienen muchas veces como consecuencia la aparición de sentimientos de desánimo, impotencia e incapacidad. El campo de las ciencias humanas y especialmente el campo de los servicios de bienestar social, que tiene como ámbito de actuación trabajar con una población que puede considerarse marginal en una sociedad donde se valora todo aquello que puede cuantificarse económicamente, tiene muchas veces como consecuencia que el trabajo específico de los profesionales de la acción social no sea suficientemente reconocido. Incluso es posible que al mismo trabajador social le sea difícil reconocer cuál es su papel dentro de su trabajo.

En las administraciones públicas, que es uno de los ámbitos donde, directa o indirectamente, los trabajadores sociales prestan frecuentemente sus servicios, suele darse mucha mayor importancia a las áreas o departamentos de economía, urbanismo, orden público, etc., que a aquellas áreas relacionadas más directamente con el bienestar social.

Esta falta de reconocimiento del propio ámbito de actuación, unida a la confrontación continua con las dificultades y con el sufrimiento humano, hacen necesario que los profesionales, inmersos continuamente en esta situación, estén necesitados de un espacio de apoyo donde puedan reflexionar sobre estos asuntos, donde puedan recibir un feedback positivo de sus actuaciones y donde poder analizar y comprender el porqué se dan determinados procesos.

Existen una serie de indicadores que determinan la necesidad de que los trabajadores sociales reciban apoyo en la ejecución de su trabajo. Cuando se da un cúmulo de insatisfacciones nos encontramos ante un profesional que denominaríamos en lenguaje coloquial como “quemado”.

Estos profesionales presentan incluso somatizaciones: predisposición a coger resfriados, dolores de cabeza, dificultades digestivas y problemas del sueño. Otras manifestaciones son desinterés por el trabajo, resistencia a acudir al trabajo, llegar tarde y el absentismo. Cuando se está en el trabajo se mira el reloj, se posponen y cancelan entrevistas y citaciones, se sale a tomar café con más frecuencia y se tarda más tiempo en este menester.

En relación con la atención a los usuarios, los trabajadores sociales “quemados” suelen experimentar un alivio cuando un usuario no se presenta a la entrevista a la cual había de acudir, no se ponen al teléfono cuando llaman, o tardan en llamar cuando tienen el encargo de hacerlo. Se cae a veces en la tendencia de tratar al usuario de una forma mecánica, rígida, despectiva y burocrática. Comienzan a valorar la conducta de los usuarios basándose en pautas estereotipadas, y les tratan más como a casos que a individuos.

Todas estas actuaciones van acompañadas de un sentimiento de desencanto, incapacidad, cinismo y sensación de hostilidad creciente hacia los usuarios y sus problemas inacabables. Estos sentimientos se acompañan con sentimientos de culpa, vergüenza e incomodidad. Incluso la supervisión es un motivo de tensión y que, por tanto, siempre ha de procurarse que se incorporen elementos de apoyo; la supervisión administrativa, cuando presiona excesivamente para que se consigan los objetivos, puede ser un importante causante de tensión. También puede serlo la supervisión educativa, en tanto que introduce la incomodidad de enfrentarse con lo que uno desconoce.

Podemos encontrar otro factor de tensión en la propia relación supervisor-supervisado. La supervisión genera una relación intensa, íntima y personalizada que lleva en sí misma una gran carga emocional. Del mismo modo que cualquier otra relación interpersonal muy intensa, está afectada por las relaciones transferenciales, con ambivalencias y resistencias, y por conflictos anteriores.

Las actuaciones posibles del supervisor en relación con las tensiones serían las siguientes:

- Prevenir al supervisado sobre los factores generadores de tensión.
- Ayudar a desplazar al profesional de los motivos de tensión.
- Ayudar a reducir el impacto de los factores generadores de tensión.
- Colaborar con el supervisado para que se adapte a los factores que normalmente son generadores de tensión.

Si el supervisor avisa por adelantado al supervisado sobre las dificultades que puede encontrar en su trabajo, aunque sea de una forma genérica, facilita que éste se prepare para el impacto que las dificultades de este trabajo puedan tener sobre su persona.

Este factor no hay que exagerarlo, ya que por sí mismo no soluciona todos los problemas que se presentan. No obstante, siempre tiene un cierto valor de preparación el saber por adelantado cuáles son los conflictos a los cuales tendrá que enfrentarse en el futuro.

También puede ser de gran ayuda el dar ideas y facilidades para que el trabajador social dedique parte de su tiempo a tareas menos generadoras de tensión y más gratificantes (colaborar en un estudio, ir a un congreso, realizar un curso de formación).

Otro elemento que genera apoyo es el de permitir que el supervisado solucione sus dificultades y exprese los sentimientos que experimenta hacia los usuarios, el equipo y la institución.

Siempre dentro de sus limitaciones, el hecho que el trabajador pueda expresar abiertamente sus sentimientos de insatisfacción, de sentirse desplazado o la crítica hacia los demás, le ayuda a sentirse mejor. Ello siempre que no se instauren sistemáticamente sesiones continuas de “catarsis” donde el supervisado es siempre la víctima de todos los males.

En cualquier caso, estas expresiones permiten que el supervisor pueda objetivar los hechos y ayudar al supervisado a que analice y objetive sus apreciaciones y críticas.

Los trabajadores sociales se enfrentan en su práctica cotidiana con situaciones sociales de muy difícil solución. El supervisado ha de ser consciente de hasta dónde puede contribuir en la mejora de las situaciones y qué es lo que sobrepasa sus propias posibilidades. Todo ello vigilando siempre que, como contrapartida, no se instaure el conformismo en las actuaciones de los supervisados y que se atribuyan todas las dificultades de los demás.

El supervisor también ayuda a través de facilitar la toma de decisiones, a elegir entre una actuación u otra. Este acompañamiento a la difícil tarea de decidir tiene un gran componente de apoyo.

La supervisión de apoyo no está reñida con la crítica constructiva. El supervisor a veces ha de ser crítico con el supervisado. Si no lo es, el supervisado puede pensar que no le cree capaz de soportar sus valoraciones y críticas, y puede sentirse minusvalorado.

Al tratar el tema de las limitaciones, el supervisor ha de tener en cuenta también las propias limitaciones de la supervisión. La supervisión de apoyo no puede solucionar las insatisfacciones potenciales derivadas del tipo de institución donde se trabaja, del trabajo que se realiza, de la posibilidad de obtener recursos y de la posición de la profesión y de los servicios de bienestar social. No obstante, es importante tratar estos factores para reflexionar sobre el papel que juegan en el sentimiento de insatisfacción que se presenta muchas veces en el profesional y para analizar en qué medida se puede contribuir a cambiar algo.

El supervisor puede estimular que se tomen posturas colectivas de participación profesional, grupal o asociativa para intentar generar cambios en un sentido más amplio. El supervisor puede colaborar en dar apoyo ayudando a que el supervisado sea consciente de las ocasiones en que su trabajo ha sido reconocido, ya sea por los usuarios, por sus superiores o por compañeros de trabajo.

Con respecto a la supervisión “psicológica” que es llevada a cabo por otros profesionales, queda a libre elección del trabajador social el valorar su aplicación en casos en que se quiere superar un gran nivel de ansiedad en la práctica del trabajo. Se ha de ser consciente de que cuando el profesional que supervisa el trabajo es un trabajador social experto, competente y con prestigio profesional, este hecho por sí mismo ofrece un apoyo indirecto a las actuaciones de los trabajadores sociales, ya que es este modo ven más reconocida su profesión que si son supervisados por otro profesional, lo que determina, en cierta forma, que la “sabiduría” se deposita en otra profesión.

No obstante, esta afirmación no debe tomarse de forma maximalista ya que, como se ha dicho, ambas supervisiones pueden ser complementarias y muy útiles, pero han de tenerse en consideración cuáles son los elementos de apoyo que tienen influencia en un tipo de supervisión o en otro.

1.4. Formas de realizar la supervisión

1.4.1. La supervisión individual

La supervisión individual se basa en la relación supervisor-supervisado y en el intercambio de conocimientos entre uno y otro. Para su realización el supervisor utiliza las técnicas de entrevista y tiene en cuenta el tipo de relación que se establece entre él y el supervisado.

El supervisor utiliza sus conocimientos sobre la supervisión aplicada al trabajador concreto a quien se ha de supervisar teniendo en cuenta las características personales del supervisado y también

las del trabajo que ha de realizar. La relación que se establece entre supervisor supervisado es más considerable y más fuerte, y todas las intervenciones son más personalizadas. Es evidente que en este caso se da una mayor dedicación al supervisado por el hecho de trabajarse únicamente los contenidos aportados por un solo trabajador. Además ambos son partícipes de un proceso educativo en el que el supervisor enseña, comunica y proporciona elementos, el supervisado contribuye también al perfeccionamiento del supervisor. Es evidente que en este proceso se establece una relación que es una de las bases esenciales del funcionamiento y eficacia de la supervisión en sí misma. Mediante esta relación el supervisado puede comprender mejor la importancia y el significado de la relación que también establece con los usuarios.

Además, permite realizar una mayor reflexión del supervisado sobre sí mismo, valorar sus potencialidades, sus debilidades, sus limitaciones.

Uno de los elementos importantes que hay que tener en cuenta en la entrevista de supervisión son los factores de poder que influyen, sobre todo, en el establecimiento de una relación óptima para llevar a cabo la supervisión. Estas entrevistas están especialmente influidas por el rol y el estatus (real o en ocasiones supuesto) que uno atribuye al otro. El supervisado puede ver en el supervisor a una persona que quiere ayudarle en la realización de su trabajo, pero también como un símbolo de algún poder capaz de darle o negarle algo que necesita o desea.

En la supervisión, especialmente aquella que tiene contenidos y atribuciones administrativas importantes, es casi seguro que el supervisado vea en el supervisor un representante del establishment a quien sólo le preocupa que el trabajo salga adelante.

La entrevista de supervisión bien realizada constituye un medio para conseguir la relación horizontal que se debe establecer en la supervisión. Requiere como condición ser capaz de salir de las dificultades personales y de comprender al otro, ya sea supervisor o supervisado. Puede darse el peligro de la aparición de dificultades como el miedo a “comprometerse” demasiado o a sentirse juzgado.

1.4.2. *La supervisión en grupo*

La aplicación de la supervisión en grupo actualmente se está convirtiendo en una de las formas más comunes de realizar la supervisión, ya que permite un mayor contraste de opiniones y puntos de vista entre los diversos miembros del grupo; facilita también el nivel horizontal de relaciones y un funcionamiento más democrático.

Como ventajas se pueden citar:

- El grupo de supervisión da la oportunidad a los supervisados de compartir sus experiencias sobre problemas similares a los que se encuentran en el trabajo y de contrastar las posibles soluciones que han encontrado o que se han planteado. Como consecuencia, las fuentes de aprendizaje son más ricas y más variadas que en las entrevistas individuales.
- Los miembros del grupo se ofrecen apoyo emocional entre sí. Los diversos miembros se consuelan, congenian, se hacen elogios unos a otros en el transcurso de las sesiones de grupo y se dan oportunidades de ayuda mutua de diverso tipo. El sentimiento de pertenencia a un grupo también es gratificante en sí mismo. El supervisado se da cuenta de que los problemas que presenta son “nuestros problemas” y no “mis problemas”. Disminuye la tendencia a personalizar excesivamente los problemas y aumenta su objetividad.

- Para algunos supervisados la situación de grupo proporciona un setting para el aprendizaje que es más confortable. La relación diádica la encuentran demasiado intensa, necesitan una relación más difusa con el supervisor para encontrarse suficientemente cómodos para dedicar sus energías al aprendizaje. La interacción que se produce en los intercambios grupales se les hace necesaria. Puede incluso suceder que se acepte mejor la crítica o las sugerencias de los compañeros que del supervisor. En algunos casos, no obstante, se producen efectos contrarios, ya que al supervisado le es más fácil aceptar y reconocer la autoridad del supervisor en base a sus conocimientos y, sobre todo, si no tiene una posición tan jerárquica debido a su posición más “neutral”.
- La sesión de grupo da la oportunidad de “ver” el trabajo que hacen los demás y ofrece la oportunidad de hacer comparaciones. El supervisado puede desarrollar más fácilmente una valoración de sus actuaciones profesionales en comparación a cómo lo hacen los demás.
- La sesión de grupo ofrece al supervisor la oportunidad de observar cómo actúa el supervisado en una relación grupal. Las sesiones individuales sólo permiten observar cómo reacciona el supervisado en una relación diádica influida, además, por una relación específica supervisor-supervisado que siempre lleva consigo ciertos niveles de autoridad. La supervisión en grupo permite ver cómo reacciona el supervisado en su trato con los demás compañeros y con relación a la situación de grupo en general.

Entre las desventajas de la supervisión grupal, debe tenerse en cuenta que a veces la situación de grupo estimula la rivalidad entre los compañeros y su competitividad. Es posible incluso que rivalicen en intentar actuar tan bien como les sea posible delante del supervisor y en ver quién es capaz de aportar un mejor trabajo.

1.5. Condiciones del supervisor eficaz

- Establece una comunicación plena y libre con el supervisado en un ambiente que permite la expresión de sentimientos y que, incluso, anima para que estos sentimientos se expresen.
- Proyecta una actitud de confianza hacia el supervisado que facilita la optimización de la autonomía y la discreción del supervisado.
- Posee una orientación resolutoria de los problemas con los que se enfrenta la institución, basada en el conocimiento y la cooperación derivada de la participación democrática. Nunca deben aplicarse técnicas autoritarias ni impositivas.
- Valora el establecimiento de una relación de consulta hacia él y rechaza una relación de tipo supervisor-subordinado.
- Establece relaciones positivas con los supervisados caracterizadas por un sentido de seguridad: el supervisor es tolerante, cálido, empático, respetuoso, interesado, flexible y genuino.
- Dispone de una gran competencia profesional al ayudar al supervisado en su trabajo. Es capaz, también de establecer unas buenas relaciones interpersonales con los supervisados.
- Sus esfuerzos se dirigen de forma activa a ser capaz de integrar las necesidades de productividad de la institución con las necesidades socioemocionales de los trabajadores. Es capaz de nivelar el cumplimiento de los objetivos de la institución con los ánimos de los trabajadores.

- Sabe imponer de una forma poco autoritaria la autoridad administrativa que le otorga su posición. Acepta, no obstante, la autoridad que le ha sido asignada y se siente suficientemente cómodo para ejercerla de forma democrática.
- Es capaz de proporcionar procedimientos estructurados a los trabajadores en relación con su trabajo en la institución o centro y con su práctica laboral; también sabe realizar una devolución constructiva sobre la forma de trabajar del supervisado.
- Sabe nivelar las necesidades de estabilidad de la institución con las necesidades de cambio y se muestra dispuesto a dar apoyo a las iniciativas que promuevan cambios en la institución de una forma válida.
- Se comunica, efectivamente, con la escala jerárquica tanto a nivel ascendente como descendente y es capaz de transmitir los mensajes de los trabajadores para que sean tomados en consideración por los órganos gestores de la institución.
- Generalmente, es accesible para que se le realicen consultas.
- No establece supervisiones coercitivas, de forma, que los supervisados reciben la supervisión sin sentirse coaccionados.
- Prepara las sesiones de supervisión. La preparación implica una revisión de los conocimientos de los supervisados, así como el conocimiento de los contenidos a transmitir.
- Está siempre dispuesto a compartir su experiencia, a enseñar su práctica de manera que facilite el aprendizaje óptimo. Compartir significa ser capaz de mostrarse tal como es.
- Es tolerante con las críticas constructivas y no se defiende contra ellas. Es capaz de examinar sus mecanismos de contratransferencia.
- Se esfuerza continuamente en mejorar sus capacidades y conocimientos profesionales, y en ampliar los conocimientos sobre el ámbito específico de trabajo.
- Tiene un sentimiento positivo hacia la profesión que supervisa; es una persona comprometida y solidaria con la profesión y transmite los valores de ésta en su conducta.

2. LA SUPERVISIÓN ACADÉMICA

Deseando aprovechar el tema de este módulo, podemos destacar algunos aspectos de la supervisión académica.

2.1. Funciones de la supervisión

La supervisión cumple con dos grandes funciones:

- a) Didáctica: busca la formación del alumno como futuro profesional. Se apoya en la estructura organizativa de Facultad y supone:
 - Ayudar a una actuación reflexiva del alumno para relacionar situaciones prácticas con teoría.
 - Desarrollar la capacidad de autoconocimiento
 - Enseñar a trabajar sistemáticamente, siguiendo un proceso metodológico.
- b) Administrativa: busca asegurar la realización y calidad de la práctica académica. Esta función se apoya en la estructura organizativa de la institución, del programa o el proyecto que se constituye en centro de práctica del supervisado. Esta segunda función supone que el proceso debe propiciar:

- Integrarse a la institución, programa o proyecto (conocer el servicio social en que está actuando).
- Facilitar los instrumentos necesarios para realizar el trabajo.
- Diseñar el proceso de supervisión y evaluación.
- Contribuir a formular la política de la entidad.

Garantizar las funciones del proceso de supervisión, exige que quien supervise proceda a:

- Observar, percibir, conceptualizar y comunicar.
- Ayudar al supervisado a desarrollar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes.
- Establecer un modelo de supervisión que incluya: concepto y objetivos de la supervisión de acuerdo con los propósitos de la práctica académica, definir las responsabilidades, actividades y tareas del supervisor y supervisado. Asimismo, debe contemplar el plazo, los productos, el sistema de evaluación y el proceso de realimentación para ambas partes.

En otros términos, esta función supone clasificar las expectativas, el alcance y la naturaleza de la supervisión, las técnicas e instrumentos a utilizar, los mecanismos para evaluar el proceso y la evaluación como tal.

Permitir que el supervisado llegue a conclusiones y proponga nuevas estrategias de gestión o de intervención, así como que evalúe su propio trabajo.

2.2. Roles del supervisor

El supervisor académico podemos afirmar debe cumplir con los siguientes roles:

- *Educador*: ayuda al estudiante a integrar los aspectos teóricos con la práctica; brinda información, propicia la reflexión en el supervisado; coadyuva al desarrollo de sus habilidades y sirve como un modelo para el supervisado.
- *Consejero*: ayuda al estudiante a planear su práctica, identifica necesidades de aprendizaje y/o de intervención; diseña experiencias educativas para llenar esas necesidades y ayuda a la toma de decisiones.
- *Monitor*: monitorea la experiencia de aprendizaje del estudiante, para asegurar el logro de objetivos y cumplimiento de expectativas del centro de formación.
- *Mediador*: ayuda a resolver problemas entre el estudiante o el profesional, el cosupervisor u otro personal de la contraparte institucional.
- *Consultor*: asiste al instructor de campo en el desarrollo de habilidades y la definición de técnicas de supervisión. Identifica estilos de aprendizaje y facilita el programa de aprendizaje de la práctica académica.

2.3. Perfil del supervisor

Cumplir eficazmente con los objetivos, las funciones y los roles el proceso de supervisión exige que quien supervisa reúna las siguientes características:

Conocimiento

- Manejar el área, tema o problema objeto de supervisión.

- Manejar información relevante y actualizada.
- Dominar un modelo claro y coherente del proceso de supervisión (un enfoque sistémico).
- Capacidad para propiciar en el supervisado: la reflexión y la relación de situaciones prácticas con la teoría; el autoconocimiento y el trabajar siguiendo un proceso metodológico en el que indique qué hacer, cómo hacerlo y porqué.
- Actualizar sus conocimientos periódicamente (renovarse profesionalmente).
- Identificar los intereses, expectativas y motivaciones de cada supervisado.

Habilidades

- Habilidad para establecer relaciones interpersonales.
- Habilidad para organizar el proceso de supervisión.
- Capacidad para comunicarse.
- Habilidad para orientar en forma acertada al estudiante.
- Habilidad para definir estándares y mecanismos para evaluar el desempeño.

Actitudes

- Flexibilidad.
- Compromiso.
- Respeto por el supervisado.
- Aceptación de opiniones del supervisado.
- Ser positivo.
- Responsabilidad.

2.4. Etapas del proceso de supervisión

El proceso de supervisión se puede organizar en las siguientes etapas:

a) Definiendo las reglas del juego:

Este primer momento se caracteriza por el establecimiento de una adecuada relación entre supervisor y supervisado, caracterizada por el respeto entre ambos, con relación a puntos de vista y diferencias que puedan existir entre las dos personas. En esta etapa, se puede hacer una especie de contrato o plan de trabajo entre supervisor y supervisado, en el cual se define qué va a hacer el estudiante, qué habilidades y aptitudes desea desarrollar, qué aspectos teóricos metodológicos desea practicar, entre otros, ubicando todo esto en el contexto del nivel del plan de estudios en que se ubica el estudiante.

Es decir, es una etapa en donde se van a poner “las reglas del juego” tanto aquellas que interesan al estudiante, como al supervisor, y que garanticen una adecuada formación personal y profesional en el alumno.

b) Haciendo el trabajo:

En esta etapa corresponde el cumplimiento de objetivos y metas propuestos en el contrato o plan de trabajo, mediante la intervención que debe efectuar el estudiante. Es el momento para llevar a cabo todo aquello que permita conocer, aprender, practicar y recordar.

Algunos aspectos que deben tomarse en consideración son:

- El marco teórico-conceptual que permite al alumno hacer un buen análisis y una intervención adecuada en su práctica.
- Se analizan los problemas objeto de estudio y de práctica. Se determinan sus causas y soluciones.
- Se define cuál es la intervención profesional que se va a dar. Se valoran las posibles consecuencias o efectos de la misma
- Se determina la metodología a seguir en el abordaje del problema.
- El supervisor debe apoyar al alumno asesorando, aclarando dudas, motivándolo y ayudándolo a superar vacíos y limitaciones, ya sean éstas de tipo personal o de formación académica.

c) Evaluación de resultados

La evaluación es una constante. Puede hacerse al inicio para diagnosticar cuánto sabe el alumno y qué tan desarrolladas están sus habilidades para la intervención.

Es útil para definir “el contrato” y decidir qué hacer y qué áreas deben ser abordadas y fortalecidas.

Es muy importante evaluar durante el proceso, para verificar si se está dando el avance deseado. De no ser así, se deben hacer los ajustes necesarios que aseguren el aprendizaje del alumno con respecto a elementos teóricos-conceptuales, metodológicos; incluso lo ético. También es importante explorar sentimientos del supervisado con relación a su práctica, al problema y a las personas atendidas.

Al finalizar el proceso, se debe hacer una evaluación global, que abarque el conjunto de elementos académicos (objetivos de conocimiento, habilidades y actitudes) para determinar el crecimiento que el estudiante ha tenido con su experiencia práctica, así como identificar aquellas áreas que todavía debe trabajar y mejorar.

ACTIVIDADES

1. Plantea tres situaciones sociales laborales, supuestas, en las que sería necesario la supervisión, señalando qué tipo y por qué.
2. Explica, según tu opinión, cuáles son los aspectos positivos y negativos de la supervisión cómo método de utilización en la intervención social.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1984). *El desafío de la reconceptualización*. Buenos Aires: Humanitas.
- Aylwin de Barros, N. et ál. (1999). *Un enfoque operativo de la metodología de trabajo social*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Brezmes, M. (2001). *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hespérides.
- Bizcarte, J. (2007). *Modelos y métodos de intervención en Trabajo Social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Casalet, M. (1983). *Alternativas metodológicas en trabajo social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Fernández, J. (1997). *La supervisión en el Trabajo Social*. Barcelona: Paidós.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Robertis, C. (2003). *Fundamentos del Trabajo Social*. Valencia: Nau Llibres.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Los objetivos básicos de la supervisión son:
 - a) La enseñanza y la formación permanente; asegurar servicios de calidad; elevar el nivel teórico y práctico.
 - b) La enseñanza y la formación permanente; asegurar la productividad; formar en técnicas de trabajo.
 - c) Asegurar la productividad; la enseñanza y la formación permanente; elevar el nivel teórico y práctico.
 - d) Asegurar la productividad; la formación profesional; elevar el nivel teórico y práctico.

2. En la supervisión administrativa la demanda procede de:
 - a) La organización.
 - b) El supervisor.
 - c) El consejo directivo.
 - d) La voluntad de los profesionales.

3. Una de las funciones de la supervisión administrativa es:
 - a) La colocación del trabajador en un puesto de trabajo concreto.
 - b) Escuchar la información que tienen que aportar los supervisados.
 - c) Imponer los cambios organizacionales.
 - d) Dirigir al equipo técnico.

4. El supervisor administrativo debe ser:
 - a) Buen conocedor de la materia que supervisa.
 - b) Buen gestor administrativo.
 - c) Una persona formada en el funcionamiento organizacional.
 - d) Un profesional preparado en la materia que supervisa y con experiencia.

5. La supervisión educativa enseña a los profesionales a:
 - a) Elaborar informes sociales completos.
 - b) Crear un buen ambiente de trabajo.
 - c) Ejecutar tareas administrativas.
 - d) Conocer la diferencia entre la práctica adecuada y la no adecuada.

6. Una de las funciones de la supervisión educativa es:
 - a) Distribuir la información.
 - b) Rebajar tensiones en el equipo de trabajo.
 - c) Compartir experiencias y conocimientos.
 - d) Dirigir, revisar y evaluar el trabajo.

7. Uno de los valores que debe transmitir la supervisión educativa es:
 - a) El diálogo exclusivamente con los usuarios.
 - b) La responsabilidad social y personal.
 - c) Las potencialidades de cada trabajador social.
 - d) El compromiso ante la formación.

8. Para aplicar el principio “Podemos aprender mejor si dedicamos nuestras energías a aprender”, se precisa de lo siguiente:
 - a) Hacer que el aprendizaje tenga un sentido en la aplicación en el trabajo.
 - b) Respetar el derecho que tiene el supervisado a decidir su propia solución.
 - c) Establecer condiciones que aseguren una alta probabilidad de éxito.
 - d) Evaluar periódicamente los efectos del aprendizaje.

9. La supervisión individual tiene en cuenta:
 - a) Las características personales del supervisado y las del trabajo que realiza.
 - b) La relación con el supervisado que no puede ser cercana porque el supervisor pierde autoridad.
 - c) La distancia personal que se debe establecer como garantía de objetividad.
 - d) No minusvalorar la labor que desempeña el trabajador social.

10. Una de las ventajas de la supervisión grupal es:
 - a) Que las fuentes de aprendizaje son ricas y variadas.
 - b) Que se individualizan los problemas.
 - c) Que cada supervisado paga menos por cada sesión.
 - d) Que la rivalidad del equipo técnico desaparece.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. a
2. a
3. a
4. d
5. d
6. c
7. b
8. b
9. a
10. a

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Supervisión: es un método fundamental mediante el cual se enseña, en función de la práctica cotidiana, la aplicación de los principios profesionales con el fin de ir consiguiendo paulatinamente determinados estándares en el desarrollo profesional y en la formación de los profesionales.

Supervisión educativa: es la que tiene como objetivo primordial enseñar, formar y ayudar a mejorar conocimientos a los profesionales en ejercicio.

Supervisión de apoyo: es aquella que tiene en cuenta en sus objetivos y aplicación el ofrecer apoyo a las personas que reciben dicha supervisión, de forma que puedan superar mejor las tensiones y dificultades que se presentan en el ejercicio de su trabajo.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 7

Los equipos de trabajo y la
interdisciplinariedad en el Trabajo Social

PRESENTACIÓN

El trabajo en equipo se está convirtiendo en un instrumento laboral imprescindible en la intervención social. Las necesidades y problemas sociales con los que trabajamos son cada vez más complejos y con más vertientes que atender; también es cierto, que existen cada vez más recursos profesionales que permiten respuestas eficaces si estas se dan desde un conjunto de acciones originadas desde distintas disciplinas.

La primera parte del módulo orienta desde lo que se debería ser el trabajo en equipo o grupo, conociendo las características que estos deben tener para lograr los objetivos propuestos; debemos conocer las premisas básicas del trabajo grupal con la finalidad de que este tenga todo el éxito que esperamos de este método de trabajo. Se reflexiona sobre las ventajas e inconvenientes que puede tener.

Es muy importante no confundir el trabajo en grupo profesional con el grupo como unidad de intervención, actividad teórica que no abordamos en este módulo.

La segunda parte del módulo aborda el tipo de trabajo que se puede hacer en grupo; cómo sería este si es interprofesional, multidisciplinar o interdisciplinar. Cada concepto tiene un significado e implicación distinta, que es necesario conocer.

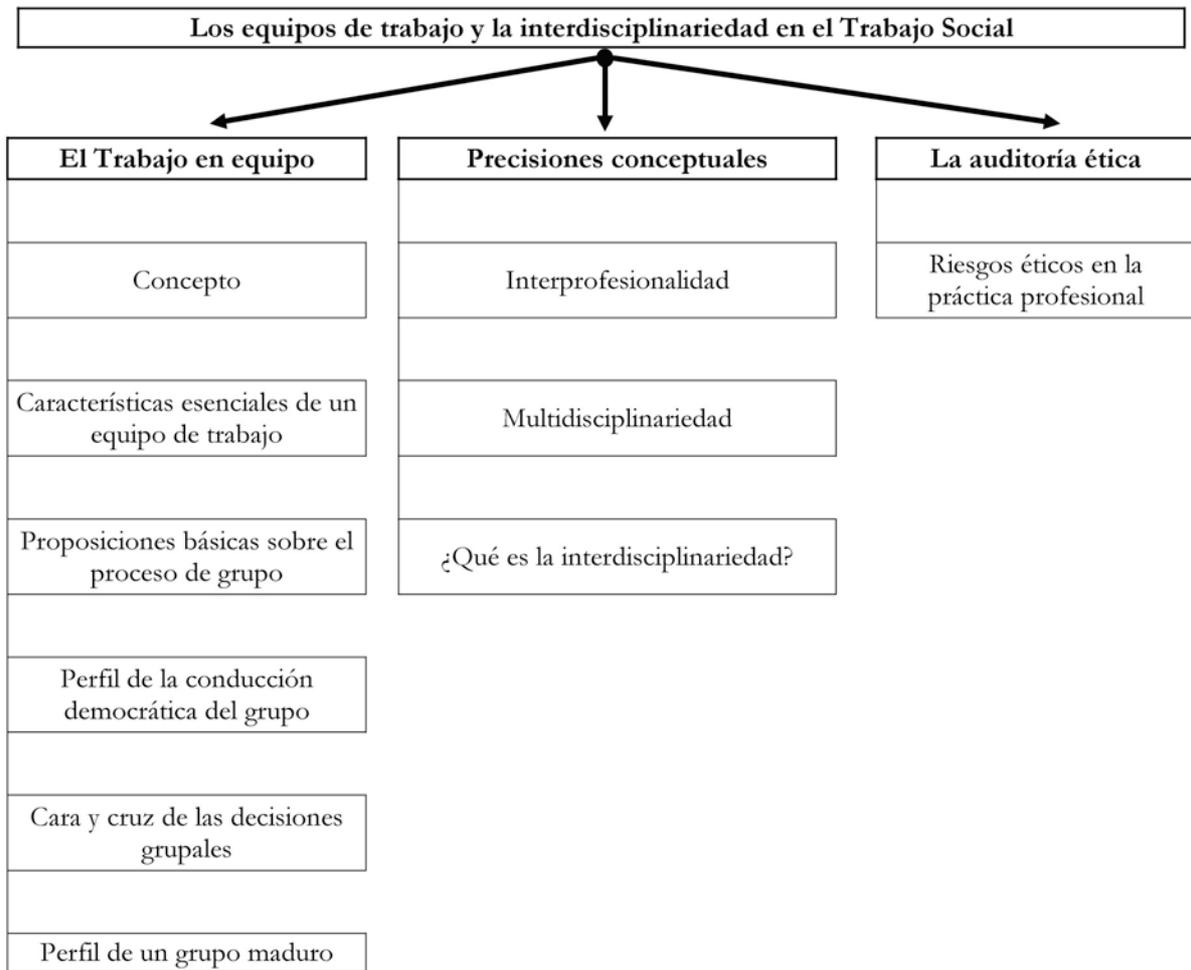
El módulo finaliza con una aportación sobre la ética en el trabajo desde la auditoría ética, término que ha empezado a desarrollarse en las organizaciones donde ejercemos nuestra profesión; centramos la aportación en los riesgos éticos en la práctica profesional como posible orientación a tener en cuenta en el ejercicio laboral.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Conocer los esquemas teóricos mínimos para el conocimiento del trabajo en grupo o en equipo.
- Analizar la importancia de este método de trabajo para la intervención social y la eficacia en las respuestas a las necesidades y problemas sociales.
- Conocer la diferencia entre los términos de interprofesionalidad, pluridisciplinariedad e interdisciplinariedad.
- Reflexionar sobre los riesgos éticos en el ejercicio profesional y cómo evitarlos.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. EL TRABAJO EN EQUIPO

La realidad social a la que nos enfrentamos hoy en día viene caracterizada por un cúmulo o amasijo de manifestaciones que cuando confluyen en el seno de la sociedad emergen, en muchas de las ocasiones, como situaciones problemas que impiden el desarrollo de los individuos, grupos y colectividades. Estas manifestaciones o fenómenos sociales no surgen de factores independientes o lineales sino que por el contrario, presentan una complejidad e interdependencia donde los factores originarios de los mismos, surgen de las interacciones tanto de carácter interno o individual como externo o socio-cultural.

Partiendo del enfoque anterior, podemos señalar que cualquier actividad que pretenda diseñar procedimientos de acción deberá partir de un enfoque de actuación conjunto, donde la interpretación y comprensión de los problemas sociales pase por un tratamiento englobado desde distintos conocimientos con el fin de proporcionar una visión amplia y completa de una realidad dinámica y cambiante con necesidad de respuestas y reajustes rápidos.

Por tanto, asistimos a uno de los problemas teóricos y prácticos a los que se ha enfrentado el progreso de la ciencia: “el concepto de unidad interna de las diversas ramas del saber y el de sus relaciones y acciones recíprocas”, es decir, un trabajo metodológico basado en la interdisciplinariedad. Para ello se hace necesario explicar los aspectos mínimos necesarios que conlleva el trabajo en equipo para pasar a las precisiones conceptuales en cuanto a la interprofesionalidad, multidisciplinariedad e interdisciplinariedad.

1.1. Concepto

La capacidad de resolver problemas y de proponer soluciones en un equipo es siempre superior a la de una persona. Los problemas complejos se pueden abordar y resolver más eficazmente cuando ello se hace conjuntamente. No cabe duda que el trabajo en equipo es una necesidad insoslayable para actuar en una realidad social de complejidad creciente y de múltiples interdependencias.

El concepto de equipo se contrapone al de individuo, y, de igual forma el trabajo en equipo se entiende como contrario al trabajo individual. Por tanto, un equipo no es un conjunto de individuos que simplemente trabajan juntos, sino que están de alguna manera organizados para cooperar y complementarse en sus funciones. El equipo no se caracteriza por su presencia física sino por una forma de trabajo y funcionamiento.

De todas formas, la palabra equipo se utiliza a veces de forma superficial cuando esta se utiliza para designar el conjunto de personas que trabajan en un mismo despacho o establecimiento, o puede llamarse equipo a los profesionales que trabajan en una misma zona geográfica como “el equipo del sector”, o el equipo del doctor X, cuando nunca han trabajado como equipo sino bajo un mandato vertical. Por este motivo, lo adecuado más que referirnos al equipo deberíamos hablar del trabajo en equipo o trabajo en grupo porque expresa la forma en que se plantea la tarea a realizar y la característica que lo define.

El trabajo en equipo tiene muchas dificultades porque un equipo no se hace con sólo decirlo. Necesita madurar un proceso que, aún cuando se intente, no necesariamente se tiene garantías de llevarlo a término.

Como decíamos unas líneas más arriba, no se puede caer en el error de pensar que el “trabajar juntos” es “trabajar en equipo”. Para lograr la constitución y configuración de un equipo, hay que combinar la resultante de varios factores:

- Una tarea a realizar conjuntamente de acuerdo a los objetivos propuestos en cuanto equipo.
- Las relaciones técnicas o funcionales que se derivan de esos objetivos que, a su vez, establecen responsabilidad de unos y otros en lo que hace a la realización de actividades y tareas. Se trata de todo lo que concierne a la forma de realizar el trabajo propiamente dicho.
- Los factores humanos que se dan a través de procesos socio-afectivos y que hacen referencia al tipo de relaciones que se establecen entre las personas que forman parte de un grupo. Aquí tiene que ver todo lo que hace referencia al carácter informal y emotivo que es propio de todo el grupo.

1.2. Características esenciales de un equipo de trabajo

A) Objetivos comunes. Para que exista un equipo es necesario que haya un objetivo común claramente definido y aceptado por todos los miembros que quieren constituir el equipo.

Además, ha de existir la voluntad de que cada uno de los integrantes estén decididos a realizar un esfuerzo para el logro de esos objetivos.

B) Número limitado de miembros integrantes del equipo. En un equipo de trabajo debe darse una productividad conjunta, pero esto no se logra si el número de personas que lo conforman es muy elevado. Lo óptimo en cuanto al número de participantes puede encerrarse en 7 más/menos 2. Es decir, un equipo ha de estar constituido por 5 personas como mínimo y 9 como máximo. Por debajo de 5 integrantes, difícilmente pueda darse una interacción/intercambio que genere una alta productividad, y cuando sobrepasa de 9 miembros, a medida que aumenta el tamaño del equipo, disminuye el tiempo disponible de cada miembro para aportar al conjunto y la dinámica interna tiende a hacerse más formal.

C) Organización. Un equipo no es algo desarticulado o inorgánico. Si bien la estructura organizacional ha de variar según los objetivos propuestos por cada equipo, existen algunos aspectos que son comunes a casi todos ellos.

- **Estructura participativa:** mediante la cual cada uno de los integrantes del equipo participa activa y responsablemente con el fin de alcanzar con éxito las tareas propias del equipo. Esta es la base personal de todo equipo: la actividad personal de cada uno de los participantes contribuyendo en la realización de los objetivos del grupo. Un equipo está tanto más integrado como tal, cuanto más se la logrado integrar los objetivos personales con los objetivos generales del equipo.
- **Delimitación, distribución y aceptación de funciones y actividades.** Para el logro de los objetivos hay que realizar una serie de funciones, actividades y tareas que no serán iguales para todos. Es de sentido común que un trabajo conjunto no puede darse cuando “todos están en todo”: es necesaria una distribución de funciones, actividades y tareas y, por supuesto, de las responsabilidades que se derivan de ello. Esta es una de las primeras decisiones que hay que tomar, desde el momento en que se decide constituir un equipo. Pero esta delimitación y distribución de tareas no basta; es necesario que todos y cada uno de los miembros lo acepte. Esta confluencia y articulación de funciones, actividades y tareas, es la base de un trabajo en equipo bien organizado que permite aumentar la capacidad operativa y tomar decisiones adecuadas.
- **Reglas de funcionamiento y disciplina interna.** De acuerdo a los objetivos propuestos y a la organización establecida, es necesario acordar normas o reglas de funcionamiento que impliquen una disciplina interna congruente con las actividades y funciones de cada uno. Estas normas establecidas por acuerdo conjunto, deben reunir tres requisitos:
 - a) Ser realistas, esto es, viables: para ello deben permanecer dentro del nivel de posibilidades de cumplimiento de parte del equipo.
 - b) Tener una cierta significación para todos los integrantes del equipo.
 - c) Ser asumidas por el equipo en su conjunto y por cada miembro en particular; que todos y cada uno estén interesados en su cumplimiento. Con reglas así formuladas y que permiten que cada uno sepa a qué atenerse, se aseguran unas mejores relaciones interpersonales, porque si no, muchas cosas quedan libradas a la buena voluntad de cada uno o a lo que buenamente interprete para cada circunstancia. Y esto puede dificultar seriamente la articulación del trabajo y provocar, además, rozamientos personales.

D) Complementariedad humana e interprofesional. Si hubiese que elegir una palabra que designe lo sustancial de un equipo, ya sea en lo socio-afectivo como en lo funcional, esa palabra sería complementariedad. En efecto, la acción conjunta y la ayuda mutua que presupone el trabajo en equipo, exige e implica que cada uno comprenda, y sobre todo, que practique, la complementariedad.

Un equipo cumple con su razón de ser, cuando cada uno por pertenecer a él se realiza y completa más plenamente. Si no hay complementariedad, no hay equipo, puesto que el trabajo de cada uno no se articula con el de otros, de modo tal, que al aportar cada miembro sus conocimientos, habilidades y competencias, no sólo contribuye al logro de los objetivos comunes, sino también al enriquecimiento de los otros. Si existe realmente un verdadero trabajo en equipo se le debe asignar la máxima importancia a la realización personal.

Pero como un equipo está integrado por personas y no por máquinas, el enriquecimiento personal se hace mucho mayor, si se aportan también las modalidades, formas y estilos personales. Esta diferencia de habilidad y pluralidad de estilos, debe ayudar al desarrollo y crecimiento humano de todos los miembros. Al hablar de complementariedad se alude tanto a la complementariedad humana como a la interprofesional o interdisciplinar. Una y otra sirven para el intercambio de conocimientos, experiencias, habilidades y perspectivas.

Cuando se actúa sobre una realidad, ésta no presenta sectores claramente diferenciados: el social, el económico, el pedagógico, el político, el cultural, etc. Todo está entrelazado. Si se es capaz de hacer un abordaje más global, más holístico, tanto mejor. Un equipo multidisciplinar, puede asumir mejor su acción sobre la realidad cuando cada miembro realiza sus actividades en un contexto de cruzamiento fertilizante de conocimientos, habilidades y puntos de vista de las diferentes perspectivas profesionales. Esto no sólo permite una comprensión más total y más global de las situaciones problema, sino que facilita también la realización de una acción integrada. De lo que se trata, en suma, es que todo confluya al esfuerzo común, combinando lo productivo y lo gratificante. Con ello se enriquece el conjunto y cada uno en particular.

E) Capacidad de aprovechar conflictos y oposiciones. Un equipo, como todo grupo humano no es una isla paradisíaca que funciona armónicamente por el solo hecho de constituir un equipo. En él existen (coexisten) personalidades diversas, con actitudes, comportamientos, simpatías, afinidades y antipatías. Esto ocurre en el seno de todo grupo, produciendo por una parte, tensiones y conflictos y, por otra, atracciones y afinidades.

Si un equipo de trabajo está vivo y es dinámico, habrá discusiones, y esto es saludable si todo se hace con un espíritu de cooperación y lo que se procura es mejorar cuanto se hace para el logro de los objetivos finales del grupo. Este trabajo de diálogo/discusión incrementa la capacidad de innovación y permite la clarificación de las posiciones. Pero, al mismo tiempo, produce tensiones.

Desacuerdos y conflictos son normales; estas diferentes maneras de ver los problemas y de abordar las soluciones, forman parte del entramado de todo grupo. Por otra parte, en todo equipo el contacto o las relaciones más o menos cotidianas produce desgastes y rozamientos. La cuestión está en cómo encarar estos problemas con el propósito de aprovechar, integrar, elaborar y superar las oposiciones. Si ello no se logra, el equipo (en cuanto grupo) enferma y esta patología grupal conlleva una serie de dificultades para el trabajo conjunto.

La conclusión o consecuencia de todo esto es obvia: si en un grupo de trabajo, no existe madurez emocional y profesional para manejar adecuadamente las diferencias personales o de enfoque, de modo que se puedan integrar las diferencias en una interacción positiva, no es posible un trabajo en conjunto. No es posible, que en tal situación, exista un equipo.

F) Atención personal y búsqueda del espíritu de equipo. Existe un entrecruzamiento entre el nivel de trabajo (manifiesto, expreso, racional, consciente) y el nivel emocional (implícito, afectivo, racional y, frecuentemente inconsciente). Este último tiene dos dimensiones: la que concierne a lo personal y lo que hace al espíritu de equipo.

En lo personal, lo que hay que lograr es que cada uno, dentro del grupo se sienta “alguien”, que sea aceptado y apreciado por lo que es, acogido en su libertad y en sus peculiaridades, de modo tal que las relaciones en el grupo le permitan desarrollar sus potencialidades. Este sentimiento gratificante y satisfactorio de participación en un grupo, por la atención que en él se recibe, es lo que desarrolla el “sentimiento de nosotros”.

En la vida de los grupos es fundamental la satisfacción de las necesidades personales del individuo al interior de un grupo, es el “cemento” que más lo liga con la vivencia de pertenencia al grupo. Quien no encuentra satisfacción en el equipo al que pertenece o trabaja, nunca lo sentirá como cosa propia.

Al considerar al grupo como colectivo se ha de tener en cuenta que el grupo es una entidad emocional. Como tal permite desarrollar en mayor o menor profundidad la personalidad de cada uno y la cohesión de todos dentro del grupo. Esta cohesión produce lo que se llama el “espíritu de grupo” o “sentimiento de pertenencia”, que se expresa en múltiples formas, pero que es fundamentalmente emocional.

Interesa destacar la importancia que tienen los factores que dentro del equipo ayudan o contribuyen a crear la atmósfera o condiciones favorables para el desarrollo de relaciones interpersonales amistosas. Un equipo es un grupo de trabajo (debe resolver problemas y tomar decisiones); pero si a ello se le agrega un clima de amistad tanto mejor. Cuando el trabajo en equipo es gratificante, esto ayuda a mejorar las relaciones afectivas interpersonales, al mismo tiempo que favorece el funcionamiento y la productividad. Además, estimula las condiciones favorables para el desarrollo humano, expresadas fundamentalmente en el interés por el mejoramiento personal.

El ser aceptados y aceptar a los otros, es el mínimo necesario para trabajar en equipo. Pero cuando se va más allá de la aceptación y se desarrollan sentimientos de pertenencia e integración, es cuando puede afirmarse que existe el espíritu de equipo.

1.3. Propositiones básicas sobre el proceso de grupo

1.3.1. Estructura del grupo

- Para que un grupo se de tiene que haber:
 - a) personas que comparten normas;
 - b) cuyos roles sociales están vinculados;
 - c) con expectativas respecto a la conducta recíproca.

- Un individuo debe sentirse seguro dentro del grupo antes de que comience su participación creativa dentro de él.
- La proximidad, bajo todas sus formas (espacial, social, cultural), facilita la cohesión del grupo.
- El ambiente alegre, haciendo del grupo un centro atractivo, es un factor importante de moral y de cohesión.
- Hay que evitar normas rígidas de comportamiento y conformidad, llegando a un término medio entre el deseo de cohesión y el respeto a una amplia gama de diferencias individuales.
- Para el buen funcionamiento del grupo es necesaria una perfecta red de roles que se complementen mutuamente.

1.3.2. Operatividad del grupo

- No deben existir, en ningún momento, motivos de intimidación o amenaza, expresos o latentes. El “clima de grupo” es el primer factor para romper bloqueos emocionales y superar actitudes defensivas.
- Inculcar siempre espíritu de cooperación en vez de competencia.
- En el grupo eficaz:
 - a) la atmósfera suele ser informal, cómoda y estar libre de tensiones;
 - b) hay muchas discusiones en las que toman parte casi todos;
 - c) los miembros saben escucharse unos a otros;
 - d) son frecuentes las críticas sin provocar tensiones;
 - e) no interesa quién manda, sino cómo puede lograrse el objetivo;
 - f) la autoridad cambia según las circunstancias.
- No existe posibilidad de buen funcionamiento del grupo si no se da un continuo ejercicio de autoevaluación grupal en cuanto a los métodos y un sincero deseo de mejorar.
- Nunca se debería llevar a cabo una reunión sin tener completamente claros, y compartidos por todos, los objetivos de dicha reunión.
- Son métodos específicos para desmoralizar grupos: fomentar la desconfianza respecto a los demás miembros, a la autoridad formal y a la consecución de los objetivos.

1.3.3. Interacción grupo-individuo

- La actitud de cada miembro afecta al grupo así como cada miembro es afectado por la actitud del grupo.
- Dentro de una estructura, el puesto mejor informado engendrará en el sujeto que lo ocupa: más independencia, más sentido de responsabilidad y más satisfacción personal.
- Es más fácil que cambien los individuos en grupo que por separado.
- Los comportamientos observables de sujetos colocados en diferentes ambientes son con frecuencia directamente inducidos por dichos ambientes, llegando a aparecer como personalidades distintas.

- Los cambios en una parte del grupo producen tensiones en otras partes relacionadas, tensiones que únicamente pueden ser eliminadas reduciendo el cambio o produciendo readaptaciones en esas partes.

1.3.4. *Procesos colectivos*

- Aunque la opinión de la mayoría prevalezca ante un problema determinado, esto no significa que la mayoría acierte.
- Una de la forma más rápida de muerte del grupo es la creación de subgrupos.
- Cuando el cambio se impone con carácter coercitivo se suele producir un “efecto boomerang”: una mayor resistencia al cambio.
- El rumor se desarrolla a partir de un estado de inquietud, cuando existe una amenaza o peligro para el colectivo. Su propagación está en relación directa con la importancia de su contenido, con la ambigüedad del mismo y con la ausencia de informaciones oficiales.
- En su propagación, el rumor se transforma según leyes de simplificación, amplificación y orientación, según los sentimientos fuertes del grupo.
- El cambio es más fácilmente aceptado si los individuos intervienen en el proceso del cambio.
- El rumor en una colectividad sirve al observador como revelador de actitudes latentes y expresión del estado emocional de la población donde se propaga.

1.4. Perfil de la conducción democrática del grupo

En un grupo de iguales que trabajan juntos para resolver un problema mutuo surgirá un tipo de conducción democrática.

El conductor democrático surge del grupo del que forma parte y no constituyendo un núcleo propio de partidarios. Inevitablemente, existen aquellos cuyas ideas influyen en otros más de lo que influyen en sus propias ideas.

- En tal grupo se va creando la tradición de que ciertos individuos son los más capaces para determinadas tareas. Cuando surge una crisis, los integrantes recurren a estos individuos más prontamente que a otros más noveles. Estos individuos son conductores, y son conductores democráticos.
- En general, un conductor de un grupo democrático es aquel que resume los valores y las normas del grupo. El grupo considera que su juicio está más de acuerdo con el de sus integrantes y que las alternativas que propone se ajustan a la tabla de valores del grupo. Se puede decir, con frecuencia, que por lo general antepone el bienestar del grupo a sus propios deseos cuando chocan.
- El conductor democrático tiene la habilidad de percibir la dirección en que se mueve el grupo y moverse en esa misma dirección más rápidamente que el grupo en conjunto. Su previsión en cuanto a los medios y los fines que ayudarán al grupo es superior, por este motivo que se elige o llega a ser conductor.
- La democracia se mueve lentamente. Una de las razones de esto es que el conductor democrático raras veces es muy superior a su grupo. Al formarse los grupos, estos tienden originalmente a estar integrados por iguales. Si resulta que tal grupo está integrado en gran parte

por ciudadanos medios, es improbable que estos elijan como conductor a un integrante que posea cualidades muy superiores. Elegirán a uno que esté algo más arriba en cuanto a sus cualidades, pero si la diferencia es muy grande, fracasará la comunicación.

En nuestra cultura general, la desconfianza hacia la capacidad superior de alguien es anti-intelectualismo y penetra en todos los niveles de la conducta del grupo. Esta tendencia ha vuelto a algunas personas impacientes con respecto a la democracia, pero las alternativas son peores a la larga.

Un individuo puede ser conductor en cualquier situación social en la que sus ideas y sus acciones influyan sobre los pensamientos y la conducta de los demás.

Se percibe fácilmente que la aceptación de este concepto disminuye la importancia del conductor y resalta la de la conducción. Y en el desarrollo más alto del grupo democrático, la conducción no está concentrada sino difundida entre todos los integrantes. Cuanto mayor sea el grado de esta difusión, tanto más eficazmente democrático es el grupo.

Además, el liderazgo de este tipo no es algo místico que un individuo tiene y otro no. Es conducta aprendida y cualquiera puede perfeccionarse en ella mediante el estudio y la aplicación adecuada. Tal liderazgo también es situacional y en el grupo ideal cambiará de una a otra persona, de acuerdo a la tarea que se está realizando.

En un grupo verdaderamente democrático la conducción está difundida. Cada integrante es un conductor siempre que contribuya con una idea que es necesaria en un momento particular. El liderazgo pasa de una persona a otra a medida que cada miembro contribuye con algo que se necesita en el proceso de lograr las metas del grupo.

1.5. Cara y cruz de las decisiones grupales

1.5.1. Posibles ventajas de las decisiones de grupo

- Una suma mayor de conocimientos y de información que cualquiera de los asistentes aisladamente. “Los resultados del grupo superan a la media de los integrantes y con frecuencia a los resultados del sujeto más eficaz”.
- Una gama más variada de enfoques, ya que un individuo afrontando aisladamente un problema tiende a encerrarse en una especie de “carril mental” y la discusión del grupo es un buen remedio para evitar este escollo.
- Mejor comprensión de la decisión, ya que la discusión en grupo proporciona a todos los participantes conocimientos inmediatos sobre los pros y los contras que han pesado en la formulación de la decisión final.
- Mayor aceptación de la decisión final. Probablemente el resultado secundario más importante de las decisiones de grupo es que los que participan en una decisión se sienten más motivados para aceptarla y ponerla en práctica. Asimismo, las decisiones de grupo suelen ser mejor aceptadas entre los que no pertenecen a él: piensan que tienen menos prejuicios personales, por basarse en distintos criterios personales.

1.5.2. Posibles inconvenientes de las decisiones de grupo

La decisión fundamental con respecto a los grupos no es si conviene tenerlos, sino cómo aprovecharlos en forma óptima. Y para esto último conviene conocer algunas de sus debilidades.

- **Lentitud.** A veces la lentitud es positiva, más tiempo para la reflexión, análisis, alternativas, pero cuando se necesita una acción decisiva e inmediata el método individual es más rápido.
- **Efecto nivelador.** Debido a la presión social, toda reunión suele provocar un “efecto nivelador”. Propicia la conformidad y el conformismo. Se genera automáticamente una tendencia a someter el pensamiento individual a la calidad promedio del pensamiento colectivo. Las opiniones de la mayoría tienden a inducir la conformidad de quienes no la comparten, ya sea por el deseo de evitar dificultades o de quedar bien, ya sea por la falta de firmeza en defender el propio punto de vista. Esta nivelación no es del todo indeseable, porque sirve para suavizar las posturas radicales y para limar extremismos.
- **Radicalización.** En contraste con el efecto nivelador, un comportamiento alterno es la polarización hacia los extremos: la discusión del grupo no hace más que radicalizar las posiciones iniciales con que acudían los participantes. De ahí que la decisión final del grupo sea más extrema (arriesgada o conservadora) de lo que objetivamente pedía la situación.
- **Dominación individual.** En toda reunión de trabajo tiende a surgir una figura dominante que influye decisivamente en la elección de la solución, ya sea por su habilidad persuasiva o por el efecto fatigante de su mayor intervención. Cuando la reunión es presidida por el superior jerárquico, la conducción de éste es determinante en cuanto al ámbito de autonomía de que disponen los asistentes para decidir.
- **Polarización de la discusión.** La elección de una alternativa de solución viene muy determinada por las preferencias personales, que operan como criterios decisivos. Si la reunión no se conduce con la habilidad requerida, es fácil que cada participante se aferre a una alternativa, de tal modo que su objetivo latente sea ganar la discusión. Esta polarización puede hacer que el esfuerzo de cada asistente se dirija, más que a adoptar la mejor solución, a que gane la que él defiende a ultranza, con el consiguiente perjuicio para la organización.
- **Responsabilidad dividida.** Es un riesgo siempre que se adoptan decisiones de grupo: “las acciones que son responsabilidad de varios son responsabilidad de nadie”. Las decisiones de grupo diluyen en cierto modo la responsabilidad individual. Puede oírse excusas como ésta “¿por qué tengo que ocuparme de esto? yo no apoyé esta solución en la reunión.
- **Negativismo.** Es una de las trampas más agobiantes en que puede caer una reunión de trabajo. Puede empezar por un desacuerdo irrelevante y espontáneo: el señor A formula una opinión y el señor B le contesta con un no más o menos tajante. Si se observa el desarrollo posterior de la reunión, es muy probable que, al cabo de unos minutos, el señor B formule otra opinión y que el señor A le devuelva el no. Esta es una elemental manifestación de la ley de la reciprocidad, que regula las relaciones humanas.

También es muy fácil que, debido a una cierta crispación de los asistentes, a la existencia de desacuerdos previos, etc., se produzca una escalada de desacuerdos hasta alcanzar un punto en que nadie escucha a nadie y la discusión se convierte en una serie de manifestaciones individuales.

1.6. Perfil de un grupo maduro

- Reconoce los valores y las limitaciones de los procedimientos democráticos.
- Logra un alto grado de intercomunicación eficaz.
- Tiene una clara comprensión de sus propósitos y metas.
- Puede iniciar y llevar a cabo la resolución lógica y eficaz de los problemas, la que conduce a la acción.
- Halla un equilibrio apropiado entre la productividad del grupo y la satisfacción de otras necesidades sentidas.
- Proporciona una atmósfera de libertad psicológica para la expresión de todos los sentimientos y puntos de vista.
- Asegura la difusión de las responsabilidades de la conducción y la participación en ellas.
- Reconoce que los medios deben ser armónicos con los fines.
- Enfrenta la realidad y trabaja más bien sobre la base de hechos que de fantasías.
- Logra un equilibrio útil entre el empleo de los métodos establecidos y una buena disposición para cambiar los esquemas de procedimiento a fin de ajustarse a una situación.
- Hace uso inteligente de las distintas habilidades de sus integrantes y reconoce la necesidad de recursos externos, los que utiliza.
- Tiene en cuenta la integración satisfactoria de los valores, las necesidades y las metas individuales con las del grupo.
- Tiene la habilidad de descubrir ritmos de fatiga, de tensión, de atmósfera emocional... y de tomar medidas para controlarlos.
- Tiene un alto grado de solidaridad, pero no hasta el punto de sofocar la individualidad.
- Logra un equilibrio entre la emotividad y la racionalidad.

2. PRECISIONES CONCEPTUALES

Cuando un término, concepto o tema se pone de moda su uso indiscriminado termina por vaciarlo de un contenido preciso y bien delimitado. Esto suele ocurrir con el concepto de interdisciplinariedad. Por ello, comenzaremos delimitando algunos conceptos que se asocian a la interdisciplinariedad y muchas veces métodos de trabajo por los que se pasa antes de llegar a la interdisciplinariedad.

2.1. Interprofesionalidad

Es la tarea realizada por un grupo de profesionales de diferentes campos que trabajan juntos sobre un mismo objeto o problema. Esta labor de cooperación interprofesional no implica necesariamente que haya interdisciplinariedad, aunque cada uno aporte sus propias perspectivas y se tenga el propósito de establecer un puente entre conocimientos especializados de varias disciplinas. Esta confusión proviene de considerar como indistinto o equivalente, el trabajo “interprofesional” con el “interdisciplinar”. No es extraño que se haya llegado a definir la interdisciplinariedad como “aquella circunstancia en la cual, como mínimo, dos profesionales de dos disciplinas diferentes

abordan la misma situación”. Entender la interdisciplinariedad con un carácter tan amplio, conduce a que casi todo quehacer profesional conjunto sea interdisciplinar, con lo cual se pierde toda especificidad en torno a esta cuestión.

Hablar de interdisciplinariedad cuando solo se trata de un trabajo interprofesional es una confusión burda; es un modo frecuente de pseudo interdisciplinariedad. Sin embargo, hay que reconocer que lo interprofesional es el primer paso hacia lo interdisciplinar, aunque habitualmente cuesta ir más allá de este primer paso.

2.2. Multidisciplinariedad o pluridisciplinariedad

Ambos términos hacen referencia al hecho de que varias disciplinas se ocupan simultáneamente de idéntico problema, sin que exista entre ellas ninguna relación en cuanto a “cruzamientos” disciplinares. Consiste en estudiar distintos aspectos de unos problemas o problema desde diferentes disciplinas, mediante una agregación de las competencias específicas de cada una de ellas. Es decir, cada especialista o profesional da respuesta desde su propia ciencia o profesión. Sin lugar a dudas, esto ayuda a una comprensión más amplia de un objeto de conocimientos, gracias a los aportes de distintas disciplinas.

“Observemos una silla: si un especialista de la rama de la física que llamamos mecánica decidiera estudiarla, la vería como una combinación de peso y equilibrio; un biólogo especializado en anatomía la vería como un receptáculo de la forma humana y podría determinar sus efectos sobre la columna vertebral; un economista podría verla como el resultado de la producción en masa, como una unidad de costo y precio; el psicólogo podría verla como parte del esquema perceptual del estudiante”. El ejemplo aclara que no hay interdisciplinariedad sino una comprensión (en este caso de una silla), desde múltiples puntos de vista. Se trata, como dice Piaget, de un intercambio de información entre dos o más ciencias, destinado a resolver problemas concretos, pero no lleva a una transformación o modificación de las disciplinas que concurren. Desde un punto de vista estructural, es un nivel inferior de las relaciones entre disciplinas, cuya cooperación/integración es yuxtapuesta y circunstancial. Mucho de lo que se denomina interdisciplinariedad es aportación conjunta entre distintas disciplinas pero sin que haya interpenetración de unas ciencias con otras y, a veces, ni siquiera aproximación.

2.3. ¿Qué es la interdisciplinariedad?

La primera idea que surge del término nace de su misma estructura verbal:

- “inter”- lo que se da entre
- “disciplinariedad”- que expresa la calidad de disciplina.

Evoca la idea de intercambio entre diferentes disciplinas. Lo sustancial de este concepto es la idea de interacción y cruzamiento entre disciplinas. A partir de esto, debemos precisar el concepto y significado de la interdisciplinariedad.

Supone la idea de *disciplina*, es decir, una forma de pensar sistemáticamente la realidad (conforme a las exigencias del método científico), desde un recorte o fragmentación que se hace de esa realidad.

El trabajo interdisciplinar tratándose de una “interacción y entrecruzamiento de disciplinas”, exige que cada uno de los que intervienen en esta labor común tenga competencia en su respectiva disciplina y un cierto conocimiento de los contenidos y métodos de las otras.

La idea de interdisciplinariedad lleva aparejado la idea de confrontación e intercambio de saberes desde cada una de las disciplinas que pretenden construir un objeto de modo interdisciplinar. Esto nos conduce a nuevos problemas para hacer posible un trabajo interdisciplinar. Ante todo porque en las diferentes disciplinas pueden darse enfoques diferentes en cuanto al modo de abordaje de la realidad y pueden darse lógicas de construcción del objeto de conocimiento no coincidentes.

Hay otros problemas: para un trabajo interdisciplinar es necesario que todos conozcan las “jergas” propias de cada una de las disciplinas implicadas; de lo contrario habrá dificultades de comunicación. No se trata tan sólo del sistema conceptual propio de la disciplina, sino del alcance que se les da a los diferentes términos. Además, hay que tener una cierta iniciación en los saberes de las otras disciplinas. De lo contrario, ¿cómo nos vamos a entender con los otros si no sabemos de qué va lo que ellos dicen y hacen?

“El saber es una narración del mundo cuyos fragmentos pueden reunirse”. Pero ¿en qué medida es posible reunir los fragmentos? Y lo que es más difícil aún ¿cómo hacerlo? la interdisciplinariedad no es una panacea o varita mágica “resuelve problemas”; es un desafío y una tarea, cuya realización tiene muchas dificultades.

Es una forma de preocupación por tender hacia la unidad del saber, habida cuenta de la complejidad de la realidad como totalidad. Las razones y la necesidad de un abordaje interdisciplinar surgen del hecho mismo de asumir la complejidad de lo real.

La interdisciplinariedad comporta un cierto grado de integración conceptual y metodológica que rompe la estructura de cada disciplina para construir una epistemología nueva, y en parte común a todas ellas, con la finalidad de construir una visión de conjunto en un determinado sector del saber, en este caso del sector social.

La interdisciplinariedad, alcanzar una conjunción teórica nueva, más allá de las particularidades de las disciplinas que intervienen, sólo puede conseguirse a través de equipos compuestos por representantes de diferentes disciplinas reunido en una tarea a largo plazo que posibilite la conceptualización y la creación de un lenguaje común. Para que ello sea posible, cada disciplina ha de entrar en juego con su máxima especificidad para ir construyendo la interdisciplinariedad, resultado de la reflexión y la acción común.

Existe la necesidad de trabajar en equipo enfatizando el aspecto científico y ético de esta modalidad de trabajo.

El reconocimiento hacia los otros profesionales y el respeto hacia su disciplina y sus aportaciones son esenciales para el trabajo en equipo. Podría parecer entonces que cuanto más próximas son las profesiones que intervienen en los equipos interdisciplinarios, más fácil tendría que ser la relación, sin embargo, observamos que con frecuencia ocurre lo contrario. Al considerarse lego un profesional respecto a la competencia del otro, tiende a ser más respetuoso, mientras que si el conocimiento es más próximo con mayor probabilidad se producen injerencias de una profesión a la otra, generalmente de la que es más potente hacia las otras. Esta tendencia viene también reforzada por el estatus de las disciplinas que conforman el equipo ya que el estatus social tiende a reproducirse en los equipos. El profesional de mayor estatus social tiende a no interesarse demasiado en conocer el trabajo que realizan los miembros del equipo de profesiones menos reconocidas socialmente y aunque verbalmente valore el trabajo y las funciones de estos profesionales, el equipo no puede desarrollarse sin un interés mutuo al mismo nivel.

3. LA AUDITORÍA ÉTICA

La auditoría ética es un tema novedoso en el Trabajo Social.

El término auditoría proviene del latín *audire*, que significa oír y se suele referir al examen o verificación del funcionamiento de una determinada organización.

Por otro lado, la expresión “auditoría ética” se ha utilizado más en ética de los negocios o ética de la empresa que en el ámbito del Trabajo Social. En estos contextos hablar de auditoría ética significa, desde buscar comportamientos no apropiados, hasta definir códigos de conducta o plantear los cambios necesarios para reforzar éticamente las políticas empresariales.

La experiencia actual trata de trasladar el concepto y la aplicación de la auditoría ética al ámbito del Trabajo Social, porque puede ser una herramienta muy útil para mejorar la calidad de los servicios en los que desempeñan su labor profesional los trabajadores sociales.

De lo que se trata es de establecer las áreas de mayor riesgo ético en el ejercicio profesional para que los trabajadores sociales tengamos elementos de juicio y comparación, que nos permitan identificar los posibles problemas y dilemas éticos.

Las utilidades de la auditoría ética pueden ser:

- Identificar asuntos éticos y posibles riesgos éticos.
- Revisar y asegurar la adecuación de las prácticas habituales
- Diseñar una estrategia práctica para modificar, si es necesario, sus prácticas habituales para conseguir, de este modo, proteger a los usuarios, prevenir posibles reclamaciones éticas, prever los recursos necesarios, etc.

3.1. Riesgos éticos en la práctica profesional

Las áreas de riesgo ético que debemos tener en cuenta los trabajadores sociales son las siguientes.

3.1.1. *Derechos de los usuarios*

La auditoría ética debería averiguar si los trabajadores sociales han comprendido con claridad los derechos de los usuarios, así como si les han comunicado cada uno de esos derechos. Por ejemplo, los referidos a:

- Confidencialidad y privacidad: ¿Están definidos los derechos de los usuarios dentro de la política general de la institución? ¿Se especifican en algún documento las excepciones a la confidencialidad?
- Revelación de información confidencial: Se deberían establecer políticas y procedimientos adecuados para obtener la autorización de los usuarios para revelar información confidencial.
- Consentimiento informado: ¿Se tienen las políticas y procedimientos necesarios para obtener el consentimiento del usuario respecto de los posibles tipos de tratamientos y servicios disponibles (grabaciones en vídeo, en audio, permitir la observación por parte de terceras personas)?
- Acceso a los servicios: Se debería informar a los usuarios de sus derechos a varios servicios. Esto es especialmente importante en lugares como cárceles o programas en los que los usuarios están allí debido a un mandato judicial. ¿Hasta qué punto en esos casos los usuarios están obligados a recibir esos servicios?

- Acceso a los informes: Habitualmente los usuarios tienen derecho a consultar sus propios informes. Sin embargo, pueden existir casos en los que los profesionales creen que dicho acceso pueda causar daño a los usuarios. Si éste pudiera ser un daño grave, entonces los trabajadores sociales podrían limitar el acceso de los usuarios a sus expedientes completos, o a parte de ellos.
- Planes de servicio: Para comprometer a los usuarios en los procesos de ayuda, ¿conviene incluirlos en el desarrollo de tratamientos y planes de ayuda? ¿Se debe incluir éste como un derecho?
- Opciones de servicios alternativos: Los usuarios tienen derecho a saber si pueden obtener servicios por parte de otros profesionales. Esto es consistente con la obligación, por parte de los trabajadores sociales, de respetar los derechos de los usuarios a la autodeterminación y a obtener su consentimiento antes de comenzar a utilizar un servicio.
- Derecho a rechazar los servicios: En general, salvo si existe alguna sentencia relativa a recibir un servicio, los usuarios tienen derecho a rechazar los servicios. ¿Se les explica habitualmente este derecho, así como las consecuencias asociadas al mismo?
- Finalización de los servicios: Los usuarios deberían ser informados sobre las políticas en relación a la finalización de los servicios. ¿Se les debe explicar las circunstancias bajo las cuales pueden finalizar dichos servicios?
- Situaciones en las que pueden darse agravios: En muchos lugares los usuarios tienen derecho a cambiar o apelar decisiones con las que no están de acuerdo. Puede tratarse de decisiones sobre beneficios, elección o finalización de servicios. ¿Se les informa habitualmente de este derecho?
- Evaluación e investigación: Algunas instituciones implican a los usuarios en actividades de evaluación o investigación (investigación clínica, evaluaciones de programas...). ¿Se tienen políticas y procedimientos adecuados para proteger la evaluación e investigación de las personas participantes (por ejemplo, el derecho de los usuarios a no participar, el mantenimiento de la confidencialidad de los datos de la investigación...)?

Hasta aquí algunos de los principales derechos de los usuarios. Además, la auditoría debería averiguar con qué regularidad y competencia informan los trabajadores sociales a los usuarios de estos derechos, así como los procedimientos que utilizan para hacerlo: si discuten habitualmente con los usuarios sobre sus derechos, si les dan la oportunidad de preguntarles sobre ellos...

3.1.2. *Confidencialidad y privacidad*

Una auditoría ética debería prestar especial atención al amplio marco de asuntos relacionados con la confidencialidad y la privacidad y averiguar hasta qué punto se mantienen en relación con los usuarios, así como en las diversas políticas y procedimientos. Además, también hay que tener en cuenta los diversos grados de confidencialidad a los que pueden estar sometidos los distintos profesionales.

Algunos de los asuntos relacionados con la privacidad y la confidencialidad son los siguientes:

- Solicitar información privada a los usuarios. Los trabajadores sociales normalmente disponen de información íntima sobre diversos aspectos de la vida de los usuarios, como relaciones personales, violencia doméstica, adicciones, comportamiento sexual, actividad criminal, enfermedades mentales...

Los trabajadores sociales deberían obtener de los usuarios sólo la información estrictamente necesaria para desarrollar sus funciones profesionales. Deberían distinguir entre información privada esencial e información privada gratuita.

- Revelar información confidencial para proteger a los usuarios de un daño a sí mismos, así como proteger a terceras personas de un posible daño que puedan infringirles los usuarios. Esto supone reflexionar sobre dos asuntos fundamentales: el paternalismo profesional y la protección de terceras personas.
 - a) El paternalismo profesional: hay situaciones en las que los trabajadores sociales tienen que proteger a los usuarios de ellos mismos; por ejemplo, en casos de suicidio o, en casos menos extremos, cuando mujeres maltratadas deciden reanudar las relaciones con su pareja.
 - b) La protección de terceras personas: en estos casos el derecho a la autodeterminación de los usuarios está limitado por la preocupación de los trabajadores sociales por el bienestar de otras personas que puede verse amenazado por las acciones de los usuarios. En estos casos la protección y promoción de los intereses de los usuarios pasa a un segundo plano.
- Revelar información confidencial sobre tratamientos relacionados con el alcohol y con el abuso de sustancias.
- Revelar información sobre usuarios fallecidos. En ocasiones, familiares de usuarios fallecidos solicitan información confidencial sobre ellos. Los trabajadores sociales no deberían revelar información confidencial a menos que tengan autorización legal para hacerlo, puesto que de lo contrario supondría violar el derecho a la confidencialidad de los usuarios.
- Revelar información a parientes o a tutores. Son situaciones en las que los menores están en situaciones de riesgo para ellos mismos o para otros (por abuso de drogas, tratamientos de suicidio, actividades sexuales de alto riesgo)... La auditoría ética consistiría en averiguar si los trabajadores sociales disponen de políticas y procedimientos claros sobre si están obligados (o si pueden hacerlo pero no están obligados, o si, por el contrario, no se les permite) a revelar información a padres o tutores, incluso sin contar con el consentimiento de los usuarios.
- Compartir información confidencial entre los diversos miembros de una familia, parejas, grupos de ayuda... Los trabajadores sociales deberían informar a los usuarios de que ellos no pueden garantizar plenamente que los participantes en este tipo de grupos no revelarán después a terceras personas información relativa a los miembros del grupo. Pero, por otro lado, los trabajadores sociales tienen que buscar el modo de explicar a todos los participantes la importancia de mantener la confidencialidad de la información relativa a otras personas.
- Revelar información confidencial a medios de comunicación y otras organizaciones. Cuando un trabajador social es preguntado sobre el tipo de usuarios con los que trabaja, éste debe contestar en términos generales, sin entrar en detalles o informaciones específicas. En otras circunstancias más excepcionales, el trabajador social debería obtener el consentimiento informado.

Los trabajadores sociales no deben revelar información confidencial a menos que se les requiera legalmente y, en cualquier caso, revelarán sólo la información estrictamente necesaria.

- Protección de información escrita, electrónica, información transmitida a otras personas mediante ordenadores, correo electrónico, fax, buzones de voz y otros medios electrónicos. Una auditoría ética averiguaría, por ejemplo, si al utilizar el fax los profesionales son cuidadosos

en la protección de la privacidad de los usuarios. Si el fax no está situado en un lugar protegido, podrían acceder a información confidencial personas no deseadas. En general, es mejor no utilizar el fax, pero, si se utiliza, hay que tomar las medidas apropiadas para mantener la confidencialidad (notificar por teléfono a la otra persona que se le envía ese fax, incluir en la información una advertencia bien visible sobre la naturaleza confidencial de esa información, obtener previamente el consentimiento del usuario para enviarla por fax...).

También hay que tener cuidado con la información que se deja en los buzones de voz de los teléfonos. Tampoco es conveniente utilizar internet para comunicar información confidencial a otras personas.

- Transferir o disponer de información relativa a los usuarios. Al transferir cierto tipo de información a otro profesional o a otra institución hay que asegurarse de que no tengan acceso a información confidencial personas no autorizadas. En algunas ocasiones incluso se puede destruir determinado tipo de información para que no tengan acceso a la misma personas no autorizadas.
- Proteger la confidencialidad de la información relativa al usuario en casos de fallecimiento del trabajador social, discapacidad o finalización de su contrato. Por ejemplo, se pueden establecer acuerdos orales o escritos con otros colegas para que continúen llevando un caso.
- Precauciones para prevenir la revelación de información confidencial en lugares públicos o semipúblicos, como pasillos, salas de espera, ascensores, restaurantes... En ocasiones esto es complicado de llevar a la práctica porque no se dispone de lugares o áreas que garanticen una mayor intimidad.
- Revelar información confidencial (detalles sobre salud, enfermedades mentales, tratamientos...) a compañías de seguros, empresas de servicios... Previamente habría que obtener el consentimiento informado por parte de los usuarios, informándoles previamente del objetivo, riesgos, alternativas...
- Revelar información confidencial a una empresa de recogida de datos
- Revelar información a otros colegas. Incluso aunque se cuente con el consentimiento del usuario para consultar con otros colegas, los trabajadores sociales revelarán sólo la información estrictamente necesaria.
- Revelar información confidencial con el propósito de enseñar o formar (conferencias, talleres, grupos en clases...). En estos casos hay que tomar las precauciones necesarias para que no se pueda identificar a las personas que se están tomando como ejemplos. Para ello suelen utilizarse pequeñas estrategias, como cambiar algunos datos sobre el sexo, edad, lugar...

Cuando se presentan en estos lugares materiales audiovisuales, también hay que contar previamente con el consentimiento de los usuarios (sin forzar nunca dicho consentimiento), realizarlos de tal modo que no se vean los rostros de las personas participantes. También hay que recalcar a los alumnos la importancia de mantener la confidencialidad en este tipo de situaciones.

- Protección de la confidencialidad durante procedimientos legales Los trabajadores sociales pueden ser llamados a declarar o testificar en procesos legales muy diversos:
 - Casos en los que el usuario ha demandado a otros servicios. Se podría citar al trabajador social para que testificara sobre comentarios realizados por el usuario durante las sesiones recibidas, intentando evidenciar inestabilidad emocional... por parte del usuario.

- Procedimientos de divorcio en los que una de las partes quiere utilizar el testimonio del trabajador social contra la otra parte.
- Disputas de custodia sobre los hijos.
- Casos de paternidad en los que se quieren utilizar comentarios realizados por una de las partes sobre las relaciones sexuales de la pareja.
- Casos criminales en los que se llama a declarar al trabajador social sobre comentarios u opiniones expresadas por el usuario en las sesiones recibidas.

En todos estos procedimientos legales los trabajadores sociales protegerán la confidencialidad de la información dentro de los límites permitidos por la ley. Para ello, tendrán en cuenta los conceptos de “comunicación privilegiada” entre trabajadores sociales y usuarios, pero también lo que implica una citación judicial; en estos casos los trabajadores sociales intentarán proteger la confidencialidad de los usuarios.

Hay que ver si la citación misma obliga o no al trabajador social a revelar cierto tipo de información. En ocasiones el trabajador social puede argumentar que no puede desvelar ese tipo de información, o quizá incluso la citación recibida no es apropiada. En las citaciones, el trabajador social debe tener en cuenta que:

- No debería revelar información a menos que esté seguro de estar autorizado a hacerlo.
- El trabajador social debe reclamar el privilegio a proteger información confidencial sobre el usuario.
- Si un estudiante en prácticas colabora con el trabajador social, éste también debería proteger la información confidencial.
- Si la información que el trabajador social va a tratar con el abogado del usuario es embarazosa o dañina, el trabajador social deberá obtener permiso del usuario.
- A menos que sólo se le requiera información escrita, el trabajador social sí debe aparecer en el lugar requerido por la citación recibida.
- Si el trabajador social es llamado a declarar para revelar información confidencial pero no cuenta con la autorización del usuario, entonces deberá escribir al juez indicando su voluntad de cumplir con la citación, pero indicando también que el usuario no ha dado su autorización. En este caso el juez puede ordenar o no revelar la información.

Ante una citación, el trabajador social también puede contar con otras herramientas como, por ejemplo, cuando cree que una citación es inapropiada puede intentar anularla. Los jueces también pueden dictar una orden para limitar explícitamente la revelación de cierta información en alguna de las fases del caso. Por su parte, los trabajadores sociales pueden solicitar que ciertos documentos no sean “abiertos públicamente”, dejando al juez el poder de decidir si esa información puede ser revelada públicamente o no.

En general, la auditoría ética debería averiguar la adecuación o no de los procedimientos que utilizan los trabajadores sociales para informar a los usuarios sobre las políticas en relación con la confidencialidad, así como de los límites de los derechos de los usuarios.

Lo mejor es informar sobre las políticas relacionadas con la confidencialidad desde el primer momento de la relación que se establece con el usuario o, si esto no es posible, desde el momento en que lo sea. Se puede informar de modo oral o por escrito.

3.1.3. *Consentimiento informado*

El consentimiento informado suele requerirse en situaciones como revelar información confidencial, grabaciones en vídeo o en audio... Los elementos clave que los trabajadores sociales deberían incorporar son los siguientes:

- No utilizar nunca la coacción o influencia indebida para condicionar las decisiones de los usuarios.
- Los usuarios tienen que ser mentalmente capaces de dar su consentimiento y de entender los términos que se utilizan en el consentimiento.
- Los usuarios tienen que dar su consentimiento a procedimientos específicos.
- Las autorizaciones en algunos casos son orales o escritas; en los casos escritos, no se podrá añadir nada una vez que el usuario haya firmado.
- El consentimiento escrito se renueva periódicamente, cuando sea necesario.
- Los usuarios tienen derecho a rechazar el consentimiento.
- Las decisiones de los usuarios tienen que estar basadas en una información adecuada sobre la naturaleza y propósitos del servicio, las ventajas y desventajas de una intervención, los posibles riesgos a usuarios, los efectos potenciales a familiares de los usuarios, otras posibles alternativas a la intervención sugerida... Toda esta información ha de presentarse de modo comprensible. También puede señalarse una fecha de comienzo y otra de finalización del consentimiento.

También hay otras situaciones de emergencia, en las que no es necesario tener el consentimiento de los usuarios; por ejemplo, en situaciones de incapacidad mental de los usuarios, cuando hay que preservar la vida o la salud de los usuarios o cuando hay que proteger al usuario o a la comunidad de un posible daño.

3.1.4. *Oferta de servicios*

Los trabajadores sociales han de intentar ser competentes en las áreas en las que van a intervenir. Cuando vayan a utilizar técnicas o aproximaciones nuevas se preocuparán por obtener previamente la formación necesaria.

3.1.5. *Límites apropiados en las relaciones con los usuarios y conflictos de intereses*

La auditoría ética tendría como objeto averiguar hasta qué punto los trabajadores sociales han establecido criterios claros para mantener límites apropiados respecto a:

- Relaciones sexuales con usuarios actuales y anteriores.
- Situaciones en las que anteriores parejas se convierten en usuarios: En estos casos es difícil mantener una relación igualitaria.
- Contacto físico con los usuarios
- Amistad con usuarios actuales y anteriores: como en el caso de las relaciones sexuales, habrá que prestar especial atención a las situaciones que puedan dañar potencialmente a los usuarios o no beneficiar al servicio que proporciona el trabajador social.

- Encuentros con usuarios en lugares públicos: los trabajadores sociales pueden hablar de antemano con los usuarios sobre la actitud a tomar en estas situaciones.
- Asistencia a actos sociales, religiosos... relacionados con los usuarios. Los trabajadores sociales tienen que sopesar factores y establecer claras líneas de acción teniendo en cuenta las normas éticas.
- Regalos y favores especiales a los usuarios (y también recibidos por parte de los usuarios): Hay que distinguir las circunstancias para no dañar al usuario pero tampoco recibir regalos inapropiados.
- Realizar servicios en casa de los usuarios: puede prestarse a confusiones sobre la relación profesional con el trabajador social.
- Conflictos de intereses en torno al dinero: no se considera “ético” iniciar una relación de negocios con un usuario.
- Servicios que se prestan a parejas o a varios miembros de una familia. El trabajador social tiene que saber identificar claramente quiénes son los usuarios y clarificar su papel en las posibles disputas (por ejemplo, disputas entre miembros de una pareja por la custodia de un hijo).
- Aceptar algo de los clientes a cambio del servicio prestado.
- Relaciones con los usuarios en comunidades pequeñas o rurales. La dificultad en estas ocasiones reside en separar los aspectos profesionales de la vida privada.
- Revelar asuntos privados a los usuarios.
- Relaciones profesionales con personas que anteriormente han sido usuarios nuestros.
- Contratar a personas que antes han sido usuarios.

Todo este tipo de situaciones implican una serie de riesgos y los trabajadores sociales tienen que familiarizarse con ellos para ser capaces de desarrollar procedimientos que les permitan evitar conflictos de intereses.

3.1.6. Documentación

La auditoría ética también tiene que averiguar los estilos y procedimientos que utilizan los trabajadores sociales. De este modo se podrá facilitar la supervisión, proporcionar una atención adecuada a los usuarios y proteger a los trabajadores sociales de posibles quejas o pleitos. La documentación debería incluir:

- Una historia social completa y un plan de tratamiento.
- Los procedimientos para obtener el consentimiento informado de los usuarios, así como formatos de consentimiento informado (con la firma de los usuarios) para poder revelar cierta información.
- Notas sobre todos los contactos realizados con terceras personas (familiares, otros profesionales...).
- Notas sobre consultas realizadas a otros profesionales, incluyendo la fecha en la que se le ha remitido al usuario a otro servicio.
- Breve descripción de las razones que ha tenido el trabajador social para tomar las decisiones que haya tomado.

- Información sobre situaciones críticas (intentos de suicidio, abuso infantil, crisis en la familia...).
- Las recomendaciones, consejos... dados a los usuarios.
- Todos los contactos con los usuarios, incluyendo el tipo de contacto (en persona, por teléfono, en familia, en grupos...).
- Citas canceladas.
- Evaluaciones psiquiátricas, médicas... previas.
- Información sobre tarifas, pagos.
- Razones para terminar un servicio.
- Copias de documentos relevantes, como consentimientos firmados, documentos legales...

3.1.7. Información de carácter difamatorio

La auditoría ética también averiguará si los trabajadores sociales evitan utilizar en sus informes un lenguaje que pueda resultar dañino, peyorativo o inapropiado.

3.1.8. Tiempo de mantenimiento de los informes sobre los usuarios

Hay que mantener los informes los años que requieran los estatutos o contratos.

3.1.9. Supervisión

Los trabajadores sociales encargados de la supervisión tienen que evitar posibles quejas o demandas por negligencias o cuestiones no éticas. Según “la doctrina de la responsabilidad indirecta”, los supervisores tienen que ser parcialmente responsables de las acciones u omisiones en las que se ven envueltos de forma indirecta. La auditoría ética examinará si los supervisores:

- Suministran la información apropiada a los supervisados para lograr su consentimiento informado.
- Supervisan los esfuerzos de los supervisados para desarrollar tratamientos.
- Identifican y responden a los errores de los supervisados en todas las fases del contacto con los usuarios (como en inapropiadas revelaciones de información).
- Saben cuándo los usuarios supervisados necesitan ser reasignados, trasladados o han finalizado un tratamiento o necesitan otra consulta.
- Son conscientes de los límites entre los supervisados y los usuarios.
- Protegen a terceras personas.
- Detectan o paran tratamientos negligentes.
- Determinan cuándo se necesita un especialista para un determinado tratamiento.
- Contactan regularmente con el supervisado.
- Revisan y aprueban las decisiones y acciones de los supervisados.
- Mantienen límites apropiados en las relaciones con los supervisados.
- Mantienen un *feedback* con los supervisados.
- Escuchan atentamente las preocupaciones éticas de los supervisados...

3.1.10. Desarrollo y formación de los profesionales

La auditoría ética también averiguará la formación que las instituciones ofrecen a sus profesionales en relación con algunos asuntos éticos.

Concretamente, se deberían incluir asuntos relativos a: habilidades prácticas relevantes, ética profesional (en especial, áreas de riesgo y toma de decisiones éticas), regulaciones locales, estatales, técnicas de intervención, métodos de evaluación, prevención y asistencia en suicidios, supervisión de usuarios de programas residenciales, información confidencial y privilegiada, consentimiento informado, tratamientos inapropiados, difamaciones, temas límites en relación con usuarios y colegas, consultas a colegas y especialistas, fraude, finalización de servicios...

3.1.11. Remisión de los usuarios a otros servicios

Se trata de averiguar qué procedimientos están establecidos para los casos en los que el trabajador social tiene que finalizar su relación con el usuario (por falta de experiencia, de competencia en ese tema...) y el usuario ha de ser remitido a otro profesional. Hay que cuidar bien a dónde se le remite, para no ser acusado de “remisión negligente”.

El procedimiento a seguir debería ser: discutirlo con el usuario, considerar varios profesionales a los que podría ser enviado el usuario, revelar (con el consentimiento del usuario) la información pertinente al otro profesional y, finalmente, asegurarse de que el usuario ha contactado con el nuevo profesional.

3.1.12. Finalización de los servicios y abandono del usuario

Hay que procurar evitar situaciones de abandono. Éstas podrían suceder cuando un profesional no esté disponible para un usuario cuando éste lo necesite. Los pasos que habría que seguir para que no suceda el abandono serían: consultar con otros colegas y supervisores sobre la finalización del servicio, informar a los usuarios con anterioridad sobre dicha finalización, dar varias referencias al usuario de otros profesionales, ofrecer servicios alternativos a los usuarios que quieran abandonar el servicio antes de tiempo, dar a los usuarios teléfonos a los que acudir en caso de emergencia, documentar (dejar constancia por escrito) todas las acciones relacionadas con la finalización de los servicios.

3.1.13. Evaluación e investigación

La auditoría ética debería centrarse en las políticas y procedimientos necesarios para que los profesionales puedan: evaluar programas y servicios; estar al corriente del conocimiento relevante para la práctica profesional; obtener el consentimiento informado voluntario y por escrito de los participantes; tomar las medidas necesarias para asegurar que los participantes en la evaluación tienen un acceso apropiado a los servicios; discutir la información obtenida sólo con propósitos profesionales; asegurar el anonimato y la confidencialidad de los participantes y de los datos; evitar conflictos de intereses y relaciones duales con los participantes en la investigación....

ACTIVIDADES

1. Desarrolla diez ideas que defiendan las bondades del trabajo en equipo o de grupo, desde el punto de vista de la intervención social.
2. Explica tres situaciones supuestas profesionales en las que se corra un riesgo ético. Señala las razones.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, M. J. (1997). *Técnicas de animación grupal*. Buenos Aires: Espacio.
- Banks, S. (1997). *Ética y valores en el trabajo social*. Barcelona: Paidós.
- Bermejo, F. J. (Coord.) (1996). *Ética y Trabajo Social*. Madrid: UPCO.
- López, A. (1997). *Cómo dirigir grupos con eficacia*. Madrid: CCS.
- Porcel, A.; Vázquez, C. (1995). *La supervisión espacio de aprendizaje significativo, instrumento para la gestión*. Zaragoza: Certeza.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Trevithick, P. (2002). *Habilidades de Comunicación en intervención social*. Manual Práctico. Madrid: Narcea.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. La característica de objetivos comunes en un equipo de trabajo implica:
 - a) Que los mismos sean apoyados por mayoría de los miembros.
 - b) Que cada uno de los miembros esté dispuesto a realizar un esfuerzo para el logro de los mismos.
 - c) Que cada uno de los miembros los compartan por ser apoyados por la mayoría.
 - d) Que aunque cambien sus miembros se sigan manteniendo los mismos.

2. La organización en equipo implica:
 - a) Objetivos comunes; estructura participativa; número limitado de miembros.
 - b) Objetivos comunes; reglas de funcionamiento y disciplina interna; complementariedad humana e interprofesional.
 - c) Estructura participativa; delimitación, distribución y aceptación de funciones y actividades; reglas de funcionamiento y disciplina interna.
 - d) Delimitación, distribución y aceptación de funciones y actividades; objetivos comunes; estructura participativa.

3. Las reglas de funcionamiento y disciplina interna en un equipo de trabajo necesitan:
 - a) Elaborarse de acuerdo a los objetivos propuestos y a la organización establecida.
 - b) Ser aceptadas por la mayoría de sus miembros.
 - c) La confluencia y articulación de funciones, actividades y tareas.
 - d) La responsabilidad de la mayoría de sus miembros.

4. Una regla de funcionamiento de un equipo de trabajo es realista cuando es:
 - a) Veraz.
 - b) Adecuada.
 - c) Pertinente.
 - d) Viable.

5. Si no hay complementariedad en un equipo de trabajo, significa en realidad que:
 - a) No hay equipo.
 - b) El trabajo se convierte en una suma de individualidades.
 - c) Existe enriquecimiento individual, no grupal.
 - d) Existe realización personal.

6. Las discusiones de un equipo son:
- Saludables si todo se hace con espíritu de cooperación.
 - Conductoras de la ruptura del equipo.
 - Desgastadoras del espíritu de equipo.
 - Sinónimo de una acción integradora.
7. Para que un grupo se de tiene que haber:
- Participación creativa dentro de él.
 - Personas que comparten normas.
 - Distanciamiento de sus miembros en cuanto a amistad.
 - Ambiente exclusivamente de trabajo.
8. La operatividad del grupo permite:
- Intimidación hacia los miembros no productivos.
 - Inculcar siempre espíritu de cooperación en vez de competencia.
 - Una atmósfera formal pues es de trabajo.
 - Generar tensión para provocar eficacia.
9. El grupo que desarrolla el rumor lo hace a partir de:
- Un estado de inquietud.
 - Un espíritu competidor.
 - Un espíritu de cooperación.
 - Una situación de liderazgo compartido.
10. La interprofesionalidad es:
- La tarea en la que varias disciplinas se ocupan simultáneamente de un idéntico problema.
 - La tarea realizada por un grupo de profesionales de diferentes campos que trabajan juntos sobre un mismo problema.
 - El intercambio de información entre diferentes disciplinas.
 - Una labor común entre disciplinas con distintas competencias en el campo del saber.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. b
2. c
3. a
4. d
5. a
6. a
7. b
8. b
9. a
10. b

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Equipo: conjunto de individuos organizados para cooperar y complementarse en sus funciones.

Interprofesionalidad: es la tarea realizada por un grupo de profesionales de diferentes campos que trabajan juntos sobre un mismo objeto o problema.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 8

Técnicas de uso habitual en las distintas fases
del proceso metodológico

PRESENTACIÓN

El módulo que se presenta sigue con el reto, comenzado en primer curso, de ofrecer a los alumnos una formación en el conocimiento de técnicas necesarias en la intervención profesional.

Es importante recordar que la selección de técnicas en el mundo laboral conlleva el conocimiento de estas; sin conocer y aprender el contenido de cada una de las técnicas resulta imposible poderlas aplicar según los objetivos que queramos lograr.

Dedicamos el módulo al conocimiento de la historia de vida, técnica que junto a la entrevista y la observación, se convierte en importante en nuestro quehacer laboral. Conoceremos su utilidad y su tipología; veremos las formas de obtención de la información.

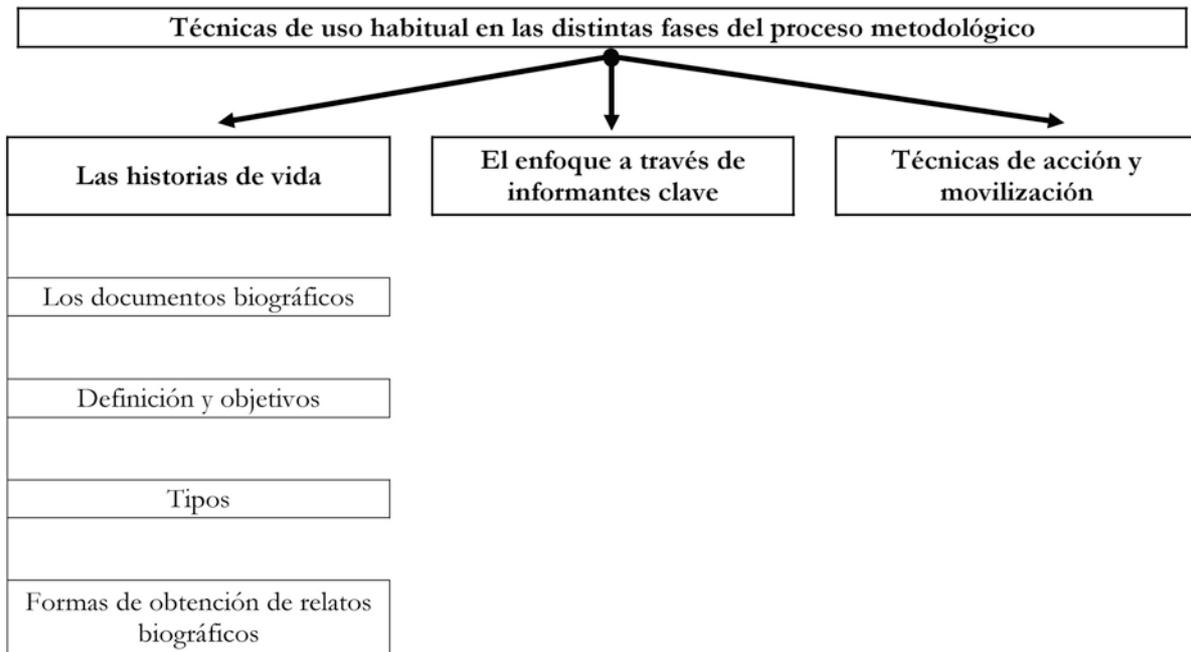
Las otras técnicas que se desarrollan son útiles para movilizar a los clientes con los que trabajamos, a la par que las utilizamos en las distintas fases del proceso metodológico. La mayoría de ellas son útiles para la recogida de información y el diagnóstico cuando estamos trabajando en grupo. Son aportaciones breves pero muy concretas sobre la utilidad de la técnica y cómo utilizarlas.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Conocer diversas técnicas de trabajo útiles en la intervención social.
- Aprender a seleccionar la técnica más adecuada según el objetivo que se pretenda conseguir.
- Analizar la relación de las técnicas con la metodología de intervención en trabajo social.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

Veremos en este módulo técnicas que son útiles en distintas fases metodológicas; son útiles para recoger información y para implicar a la población en posibles respuestas a las necesidades/problemas que están viviendo.

1. LAS HISTORIAS DE LA VIDA

1.1. Los documentos biográficos

El método biográfico se sirve de una serie de documentos o registros escritos que ayudan a conocer tanto las experiencias vitales como la interpretación subjetiva de una persona.

Existen cuatro tipos de documentos biográficos:

- **Documentos personales:** son registros escritos por iniciativa del autor, no estando motivados por la petición del investigador. Existen dos tipos:
 - Biografía: es la trayectoria vital de una persona contada por un tercero. El narrador y personaje son diferentes personas.
 - Autobiografía: es una biografía relatada por su protagonista; la historia de sí mismo. Narrador y personaje coinciden en la misma persona, y esto hace que la reflexión o el punto de vista del protagonista sobre su propia vida adquiere una dimensión relevante.

- **Relatos de vida:** son registros motivados y solicitados activamente por el investigador, quien demanda la exposición de trayectorias y formas de pensar de una persona. Son la historia de una persona tal y como ésta es relatada por ella misma.
- **Historias de vida:** son registros motivados y solicitados activamente por el investigador, quien demanda la exposición de trayectorias y de formas de pensar de una persona, obteniendo la historia de vida como producto final. Comprende el relato de vida y otros documentos (informes médicos, informes jurídicos, testimonios de personas allegadas, fotografías,...) que pueden aportar información o verificar lo ya aportado personalmente.
- **Biogramas:** son registros biográficos centrados en determinados aspectos que han sido extraídos de una numerosa muestra de biografías, solicitadas por parte del investigador, a efectos comparativos.

1.2. Las historias de vida: definición y objetivos

Se empiezan a utilizar en Estados Unidos a partir de los años 20-30 para realizar estudios sobre la vida de los inmigrantes que en aquella época llegan al país.

Es la herramienta principal dentro del método biográfico. A través de ellas se puede reconstruir la dialéctica individuo-sociedad por medio del relato autobiográfico del propio actor. Asimismo, permiten el uso descriptivo, interpretativo, reflexivo, sistemático y crítico de los diferentes documentos personales (autobiografías, memorias, material fotográfico,...).

Aplicadas en el marco de la intervención social ayudan a comprender la vida de las personas y los colectivos, las condiciones en que crecieron y toman sus decisiones, los factores históricos y psicosociales que influyeron en su entorno, etc.

Describe la iniciativa e intencionalidad del investigador pues a través de ella da pasos para asegurar que la historia de vida cubra lo que queremos saber, que ningún factor o acontecimiento importante sea descuidado y que las interpretaciones del sujeto sean aportados honestamente. El investigador trata de hacer que la historia narrada tenga que ver con materias que son objeto del registro oficial y con material proporcionado por otras personas que conocen al individuo, el acontecimiento o lugar que nos es descrito.

Por lo tanto, las historias de vida son un producto, una elaboración del investigador a partir del material biográfico que otros le proporcionan (incluido el protagonista del relato).

Así, el resultado final no serán tan solo la transcripción, más o menos ordenada, de las experiencias de una vida, sino la contrastación entre el relato personal y otros documentos, la complementación de las distintas informaciones, el análisis del relato, la interpretación de determinadas conductas, la contextualización histórica de los relatos, etc.

Las historias de vida incluyen tanto experiencias destacadas de la vida de una persona, como la visión que ésta tiene sobre las mismas; todo ello relatado en primera persona y con su propio lenguaje. Estamos ante un documento que refleja las vivencias externas e internas del sujeto, sin olvidar que las mismas han de estar inscritas y adecuadamente analizadas, a la ley del contexto histórico y de las condiciones materiales en las que se desenvuelve la trayectoria personal del actor. Estas condicionan la conducta de la persona y ofrecen el marco socio cultural que posibilita la comprensión e interpretación del actor.

Existen historias de vida que comprenden todos los ciclos de vida de una o varias personas, mientras que otras se centran en un periodo particular, ya sea éste biológico (la niñez, la adolescencia, etc.) o temático (periodo de emigración, largas enfermedades, etc.).

1.3. Tipos de historias de vida

1.3.1. Según el número y la forma de utilizar los relatos

- **De relato único:** centra su estrategia en la investigación de un caso único, que sirve como representativo o típico de la problemática o situación general que trata de abordar.

La mayor dificultad de este tipo de historias de vida es encontrar a la persona que realmente cuente con las características de representatividad deseadas y, al mismo tiempo, esté dispuesta a relatar su propia vida y establecer los contactos necesarios y adecuados con el investigador para ofrecer cuanta información sea necesaria.

Las historias de vida de relato único pueden constituir la estrategia de investigación central de un estudio, pero también puede plantearse como táctica informativa adicional al inicio, en el transcurso o al final de una investigación.

- Al inicio: ofreciendo pistas e hipótesis.
 - En el transcurso: desarrollando o profundizando aspectos u objetivos imposibles de cubrir mediante otras técnicas de investigación.
 - Al final: para ilustrar resultados, conclusiones o teorías.
- **De relatos paralelos:** este tipo de procedimiento utiliza las autobiografías en el estudio de unidades sociales amplias. Se trata de recabar una muestra amplia y representativa de relatos biográficos, a partir de los cuales poder realizar comparaciones, entrar en detalles diferenciales según diferentes variables, etc.
 - **De relatos cruzados:** consiste en hacer converger los relatos de experiencias personales hacia un punto central de interés, hacia un tema común, del que todos los sujetos han sido a la vez protagonistas y observadores externos, como el cambio social rural, la experiencia migratoria y la construcción de un barrio periférico, o la trayectoria individual y las motivaciones que han conducido a varios sujetos a hacerse miembros de una secta religiosa.

Se trata de obtener una “perspectiva multicéntrica” referida a un objeto de estudio. Así, cada narración personal es confrontada y completada con la de otras personas acerca de un mismo tema o situación.

1.3.2. Según el objeto de estudio

- **Investigaciones socio-estructurales:** abordan formas particulares de vida material, producción y reproducción, trabajo, consumo, etc., buscando en ella las causas y determinaciones de los comportamientos humanos.
- **Investigaciones socio-simbólicas:** se refieren a valores, actitudes, representaciones mentales, ideologías, que estando en la cultura colectiva anteceden al sujeto, el cual se apropiará de ellas de una forma particular.

Parece que ambos tipos son las dos caras de una misma moneda y que cualquier estudio en profundidad requiere considerarlos simultáneamente.

1.3.3. Según el número de relatos

- Las que se basan en un relato único o incluyen casos pero aislados unos de otros.
- Las que recogen un elevado número de relatos de vida recogidos en un medio organizado por el mismo conjunto de relaciones socio-estructurales.
- Las investigaciones socio-simbólicas parecen estar más familiarizadas con los estudios de caso único o de pocos relatos, al requerir mayor profundización e interiorización personal, mientras que las socio-estructurales suelen asentarse en la recogida de un elevado número de relatos de vida, por cuanto se centran más en aspectos más manifiestos.

1.3.4. Según el interés central del investigador

- **Historia de vida total:** el investigador trabaja sobre toda la vida del sujeto, desde sus primeros recuerdos hasta el momento del relato.
- **Historia de vida temática:** a partir del relato de vida de una o varias personas, el investigador rastrea acerca de un mismo objeto de estudio. Esto aporta riqueza informativa, contrastación de informaciones, posibilidad de generalización, etc.,
- **Biografía preparada:** el investigador hace una selección, recorte u ordenación temática (o de cualquier tipo).

1.4. Formas de obtención de relatos biográficos

Una historia de vida puede ser realizada a partir de relatos biográficos escritos, orales o de la combinación de ambas formas.

Los ejemplos clásicos de este género son una combinación de entrevistas en profundidad y de relatos escritos.

Como toda técnica cualitativa de obtención de información, la historia de vida es un proceso abierto y flexible en el que se realiza un proceso de producción y reflexión constante donde progresivamente se va analizando la información obtenida. Esa reflexión continua irá indicando las necesidades específicas en cada momento (si es necesario una entrevista más, o una entrevista a alguien que conozca al protagonista, o la búsqueda de materiales escritos que aporten información, etc.).

Las formas de obtener esos relatos son básicamente a través de autobiografías por escrito, cuadernos de bitácora, entrevistas biográficas y entrevistas informales.

1.4.1. Las autobiografías por escrito

El investigador solicita al sujeto que cuente por escrito las secuencias de su vida, anotando no sólo los acontecimientos y sucesos, sino sus impresiones y vivencia subjetivas.

Para algunos autores, las autobiografías escritas constituyen la forma óptima de relato de vida, pues la escritura obliga a una conciencia reflexiva que difícilmente se puede conseguir mediante la palabra. También debemos considerar que el esfuerzo que supone su realización la hacen, en la mayor parte de las ocasiones, inviable pues no todas las personas tienen el ánimo o la capacidad de embarcarse en la realización por escrito de una autobiografía.

1.4.2. Cuadernos de bitácora

Son registros diarios de las acciones de los sujetos que ellos mismos elaboran respondiendo a un conjunto de preguntas estructuradas en relación a determinadas actividades y momentos del día. Aunque de esta forma se recogen sobre todo actividades o hechos externos, suele ser una buena base a partir de la cual realizar entrevistas en profundidad sobre aspectos más subjetivos.

1.4.3 Entrevistas biográficas

Es la herramienta más utilizada en la confección de historias de vida.

En líneas generales, para su realización sigue las pautas de una entrevista en profundidad.

El grado de directividad de la entrevista biográfica variará dependiendo del objetivo de la investigación y del volumen de la muestra.

Se aconseja mayor grado de directividad y estructuración en los estudios socio-estructurales, pues éstos suelen basarse en muestras amplias de individuos de los que se requiere información muy concreta acerca de determinados aspectos de tipo material, económico, etc.; mientras que reserva las entrevistas abiertas (semidirectivas y semiestructuradas) a los estudios socio-simbólicos, pues al tener como objetivo las vivencias subjetivas de los individuos, necesitan de un clima de mayor libertad, reflexividad y espontaneidad del entrevistado.

En cuanto a cuál es el número de entrevistas suficiente para completar un relato de vida, la cifra puede variar en función de la disposición del entrevistado, su capacidad para recordar acontecimientos y adentrarse en los aspectos que interesan al investigador, grado de compromiso con la investigación, disponibilidad de tiempo, avatares en la vida del entrevistado o del entrevistador, etc.

Las primeras entrevistas, en principio, son las que contienen un grado de dificultad mayor. En ella el investigador debe intentar establecer una relación empática con la persona a entrevistar, haciendo explícitos sus objetivos y generando un clima de confianza.

Un lugar tranquilo en el que el entrevistado se sienta cómodo, junto al tacto y la sensibilidad del investigador para irse ganando su confianza, darán pie al encadenamiento natural y progresivo de las entrevistas.

En todo caso, y para garantizar la continuidad de la investigación, conviene llegar a un contrato tácito entre investigador y sujeto investigado, en el que el investigador haga explícitos sus intereses e intenciones (motivos que impulsan la realización del estudio, finalidades, intenciones de publicación, etc.), asegurando el anonimato de la información recibida; y por su parte, el entrevistado se compromete a aportar información y a asistir a los encuentros acordados.

Otra cuestión importante en la realización de entrevistas es qué preguntar o por dónde empezar. Puede ser a través de un primer esbozo general de la biografía del sujeto, en el que por orden cronológico se reflejen las principales experiencias y se cite a las personas que rodean al sujeto en cada etapa de su vida. Este primer esbozo funcionará a modo de referencia o de esqueleto que habrá que ir rellenando o modificando en cada nueva reunión.

1.4.4. *Las entrevistas informales*

El relato se va obteniendo de una forma más pausada y más indirecta, pues puede que no se necesite la realización formal de entrevistas. El investigador va conociendo sobre el terreno las trayectorias de los sujetos progresivamente en conversaciones espontáneas, relatos de terceros, observaciones, etc. La parsimonia, naturalidad y espontaneidad, unidas al clima de confianza que se puede llegar a lograr entre el investigador y los sujetos de estudio son las principales ventajas de esta forma de proceder; sin embargo, en el tiempo encuentra su mayor enemigo al ser necesario largos periodos de estancia y convivencia del investigador en el campo de estudio.

2. EL ENFOQUE A TRAVÉS DE INFORMANTES CLAVES

Un informante clave es una persona que cuenta con amplio conocimiento acerca del medio o problema sobre el que se va a realizar el estudio. Su información suele ser muy valiosa tanto en los primeros pasos de una investigación, como en el posterior trabajo de campo.

Ander-Egg señala cuatro tipos de informantes claves:

- Funcionarios y técnicos que realizan tareas o investigaciones relacionadas, de manera directa o indirecta, con el tema de estudio.
- Profesionales que disponen de información pertinente y relevante.
- Líderes o dirigentes de organizaciones comunitarias.
- Gente del barrio que ayuda a clarificar y organizar la vida cotidiana y la memoria colectiva.

La forma más usual de obtener información de estas personas suele ser la entrevista en profundidad, abierta o semiestructurada, haciéndose a ser posible personalmente. Es conveniente que sean grabadas, pues facilitará el análisis posterior de la información, así como posibles comparaciones.

La detección de los informantes claves se puede hacer a través de la técnica de la bola de nieve, que consiste en solicitar a cada informante una lista de personas que puedan aportar datos valiosos sobre el tema.

Entre las principales ventajas del enfoque a través de informantes clave destaca la posibilidad de poder implicar a expertos y profesionales, tanto en la investigación como en una posterior puesta en marcha de proyectos sociales.

3. TÉCNICAS DE ACCIÓN Y MOVILIZACIÓN

3.1. **Brainstorming o tormenta de ideas**

Esta técnica es útil para generar alternativas haciendo uso de la inventiva; especialmente cuando se trata de generar soluciones creativas. La técnica tiene dos fases claramente diferenciadas:

- a) En la primera fase, una vez el animador ha lanzado el tema sobre el que se generarán ideas, los participantes van haciendo libremente aportaciones sin criticarse y sin ser censurados por los demás. Cada cual dice lo que se le ocurre, aunque pueda parecer absurdo. Las aportaciones se van anotando y van formando una lista de posibles soluciones. Si el grupo se comporta

de esta forma, facilita el desarrollo de su sinergia o creatividad. Se produce asociación de ideas: la ocurrencia de uno, por semejanza o contraposición, constituye un trampolín para que otro u otros hagan aportaciones.

b) La segunda fase es analítica, constituye la evaluación de lo dicho con anterioridad.

Cuando se aplica en reuniones de grandes grupos, éstos se subdividen en pequeños grupos (seis personas, por ejemplo) que posteriormente comunican al grupo grande las ideas generadas, que se apuntan en la pizarra.

3.2. Philips 66

Se recurre a este método para facilitar la participación de todos los miembros de un grupo numeroso. Consiste en:

- a) Dividir el grupo grande en subgrupos de seis personas y pedirles que se presenten y elijan un portavoz.
- b) Los grupos discuten sobre el tema planteado por el moderador durante seis minutos.
- c) El portavoz de cada grupo expone las conclusiones a las que se ha llegado y el animador anota en una pizarra.
- d) Una vez conocidas todas las aportaciones, se debate sobre ellas en plenario hasta llegar a un consenso general (o a la votación).

Las discusiones en 66 o Philips 66 introducen un clima informal en todo encuentro numeroso y requiere la colaboración y la responsabilidad de cada uno. Permite también la expresión de las personas tímidas o retraídas que no podrían tomar la palabra en gran grupo. Además su manejo ágil, rápido y sin vacilaciones permite en menos tiempo tan buenos resultados de intercambio como los trabajos en comisión.

El animador debe realizar consignas precisas sobre el tema a tratar, el objetivo de la discusión, los procedimientos, las reglas del juego, lo que se espera como informe. A veces, una o dos preguntas formuladas por escrito pueden servir para materializar estas consignas y para orientar mejor el trabajo del grupo. El tiempo de la discusión puede variar según los objetivos propuestos al grupo.

3.3. Role-playing o juegos de rol

Es una dinámica de análisis de la realidad (de ambientes de interacción) que se suele aplicar en el trabajo con grupos pequeños. Se trata de reproducir situaciones y problemas cotidianos representando una escena en la que cada participante asume y encarna lo más fielmente posible un papel o rol determinado (representación teatral).

El juego de rol pretende hacer vivir experimentalmente una situación o acción en la que se pueden encontrar los participantes. Se trata de vivenciarla no sólo intelectualmente, sino también con los sentimientos y el cuerpo. Habrá que elegir un tema que cree conflicto, inspirándose en un hecho real o imaginar una situación.

- **Objetivos**

- Proyectarse en los papeles planteados, comprenderlos.
- Mejorar la acción proyectada (corregir errores, aumentar el control personal sobre la situación).
- Percibir emociones.
- Desarrollar la cohesión del grupo.
- Incrementar la confianza personal.

Los participantes deben proyectarse en los roles que se les ha pedido que jueguen, que se lo más realista posible.

- **Escenario**

- Hay que situarlo en un contexto determinado.
- El lugar, el marco y sus peculiaridades.
- La época precisa.
- Los componentes significativos de la situación de partida (contexto socioeconómico, personajes de la situación, papel en el juego, clase social,...).

- **Consignas iniciales**

- Precisas para que no descontrolen, pero también vagas para permitir la creatividad.
- No tomárselo a broma.
- El animador o dinamizador puede congelar el juego para que se expresen las emociones; lo habitual es hacerlo al final.

- **Consignas para los observadores**

Deben acumular material para la fase de análisis, que se centren en algunos puntos precisos:

- El comportamiento de los personajes o del grupo.
- Los errores de los personajes.
- Sus reacciones.

- **Desarrollo**

- Precisión de detalles (acción, escenario, circunstancias de partida).
- Enumeración y explicación de los roles y observadores, asignación de los mismos.
- Tiempo de preparación a los actores, consignas a los observadores.
- Señal de inicio del juego. El animador velará a partir de entonces para que no haya exceso de realismo, excesiva teatralización,...

Antes de dejar que las cosas se desarrollen en un sentido que no conducirá a nada, puede ser interesante que el animador corte y proceda a una evaluación de la que ha pasado. Toda la dificultad consiste en no detener el juego demasiado pronto ni demasiado tarde.

- **Evaluación**

- Estructurar lo vivido, organizar los elementos aportados por cada uno de los participantes y reflexionar sobre los roles.
- Relato de los observadores, descripción del desarrollo.
- Relato de los actores: expresar sus vivencias y sentimientos.
- Relato de los observadores de roles concretos. Si no ha funcionado, buscar a qué es debido: ¿a las consignas?, ¿al contexto propuesto?, ¿a la actitud del grupo?, ¿a su desarrollo?

3.4. Grupo central o “entrevista de grupo”

Este tipo de entrevista o reunión tiene por objetivo obtener del grupo sus propias impresiones sobre sus condiciones de existencia social como parte de un sector al que representan o al menos, de una parte de la problemática social de las personas allí convocadas.

Componentes para describir el grupo central:

- Uno o dos moderadores que lideren la discusión. El moderador debe conocer el problema o la solución a examinar. Su trabajo consiste en que los participantes centren su atención en sus sentimientos y creencias sobre los diversos aspectos a considerar. Intentará que respondan en sus propios términos y utilicen pruebas, si es necesario, para explicitar más información específica.
- De 8 a 10 participantes seleccionados para representar a la población o subgrupo objetivo. Es más importante una muestra dispuesta a hacer algo que a representar.

El grupo debe ser lo suficientemente homogéneo como para conseguir una libre interacción entre sus miembros, normalmente de su status social igual. Se organizarán tantos grupos centrales como sea necesario para obtener una información completa, y que así la técnica resulte útil.

El tiempo de reunión puede oscilar entre 1-2 horas, y el moderador estimula a los participantes a ser creativos y expresar tanto sentimientos como ideas.

El desarrollo de la reunión sigue dos fases:

- A. Introducción y presentación del tema.
- B. La entrevista propiamente dicha.

A. Introducción y presentación del tema

En esta fase el moderador presenta el tema de manera objetiva, pero manifestando interés por el tema, más que por las personas en él implicadas. Los representantes de la comunidad en la reunión deben llegar a sentir que sus opiniones, impresiones y sentimientos son indispensables para poder llegar a solucionar el conflicto.

La conversación comienza con una pregunta inicial de carácter general, que obligue a una intervención sencilla y breve, pero no excesivamente escueta, como “sí” o “no”. No debe ser comprometedor para que nadie se sienta incómodo o no participe por miedo o por sentirse cohibido.

B. Entrevista propiamente dicha

- Todos pueden hablar y se recogen todas las opiniones por escrito. Puede realizarse una rueda inicial de respuestas para que todos expresen su primera opinión.
- El registro escrito de las opiniones se realiza con toda la neutralidad posible, sin emitir juicios por parte del moderador, ni cualquier otro signo que muestre aprobación o desaprobación.
- Resaltar la igualdad de todos los miembros y el valor idéntico de todas las opiniones.
- Impedir la falta de participación de algún miembro a causa de las burlas o críticas de otro/s.

- El propio grupo es el que debe llegar al fondo del problema, evitando la mera interpretación de las ideas ajenas. Tras la primera fase de “calentamiento” se enfoca la conversación en torno a un aspecto central.
- Dejar un tiempo para clarificar sentimientos cuando se establece un conflicto entre los miembros del grupo.
- Reformular cada una de las opiniones para conseguir una aclaración y entendimiento progresivos.
- No considerar una propuesta si el grupo no está de acuerdo. En este caso se puede reformular como un aspecto del problema.
- Buscar la conciliación entre ideas aparentemente contradictorias.
- Realizar una síntesis permanente, aclarando las palabras o expresiones necesarias, pidiendo que se resuman las ideas y anotando estas síntesis.
- Realizar una síntesis final, que sólo tendrá valor si se obtiene la adhesión de todo el grupo. Para ello sería conveniente reajustar las palabras hasta llegar a dar con una fórmula satisfactoria.
- En este tipo de reunión el moderador procura en todo momento garantizar la comodidad, la confianza y la motivación a participar, para que todos los miembros del grupo vean representada su opinión.

3.5. Sondeo de problemas

El sondeo de problemas es una herramienta de gran utilidad para aislar con precisión la/s causa/s de un problema. Por el proceso que sigue, además de ayudar a conocer las causas del problema, ayuda a analizar la situación actual y la situación deseada.

Existen tres fases en el procedimiento a seguir:

- A. Presentación de la situación inicial.
- B. Sesión de trabajo.
- C. Redefinición y conclusión.

A. Presentación del estado inicial de la situación

El moderador presenta al grupo el estado inicial del problema. Debe incluir una comparación entre lo que está ocurriendo actualmente y lo que debería ocurrir. El espacio entre estas dos descripciones da el área concreta del problema.

B. Sesión de trabajo

Aquí se trata de llegar al análisis de las causas, a través de las siguientes fases:

- *Análisis de lo que está ocurriendo*: el grupo proporciona información para responder a diversas preguntas: ¿dónde ocurre el problema? ¿Cuándo ocurre el problema? ¿Quién está involucrado en el problema?
- *Análisis de lo que debería estar ocurriendo*: de nuevo el grupo proporciona información para responder a diversas preguntas, como por ejemplo: ¿dónde podría estar ocurriendo el problema, pero no ocurre? ¿Cuándo podría estar ocurriendo también el problema, pero no ocurre? ¿Quién podría estar involucrado en el mismo tipo de problema, pero no lo está?

- *Identificación de las discrepancias.* El grupo hace una revisión de todos los datos que han surgido en el análisis anterior, y se elabora una lista con dos partes: los factores implicados y los no implicados en el problema.

Las discrepancias entre los dos grupos de factores nos dan el área exacta del problema. Después se hace una lista de los cambios realizados que han afectado únicamente al área identificada en las discrepancias. Se trata de buscar los cambios producidos justamente antes, cerca o al mismo tiempo que la aparición del problema.

Aquí es conveniente recordar que los mismos cambios son, frecuentemente, fuente de problemas.

C. Redefinición y conclusión

- Hasta aquí el grupo ha hecho un detenido análisis de la situación y ha confeccionado una lista con los cambios operados hasta el momento, para comprobar si son fuente de problema.
- El grupo, basándose en toda esta información, puede redefinir con precisión el problema y sus variables, y deducir su/s causa/s.

3.6. Grupo nominal

El grupo nominal es una técnica cuya utilización facilita tanto la identificación de problemas como la propuesta de soluciones. Involucra a los grupos relacionados de una u otra forma con el problema para la fase posterior de planificación e intervención.

Las fases del grupo nominal son:

- A. Formulación.
- B. Generación de ideas.
- C. Registro de ideas.
- D. Discusión.
- E. Votación preliminar.
- F. Discusión-resumen.
- G. Votación final.

A. Formulación

- Se trata de enunciar a las participantes la/s cuestión/es que les requieran pensar en dimensiones de un problema o en tipos de soluciones. La pregunta debe ser muy abierta, para no reducir el espacio de ideas.

B. Generación de ideas

- En silencio, cada uno escribe las alternativas que le ocurren, según su percepción del problema, en un tiempo establecido, que variará dependiendo de la magnitud y dificultad de la cuestión planteada. Suele oscilar en torno a 10-15 minutos.
- Cuando el grupo es muy grande, los participantes se distribuyen en grupos de 6-10 personas, pero esta fase inicial de trabajo en silencio es siempre individual.

C. Registro de ideas

- Las ideas generadas se registran en una rueda de intervenciones.
- El coordinador de cada grupo realiza esta tarea haciendo que cada uno presente una idea, por turno, hasta que se hayan listado todas.
- Durante esta fase, no se hacen comentarios no se discuten las ideas. Solo hay enumeración.

D. Discusión

- Cada idea puede ser explicada y clarificada. Cada participante puede aclarar, reelaborar y/o defender cualquiera de las ideas presentadas, si lo desea y nunca por verse obligado a ello.
- Se pueden añadir, combinar y condensar ideas. Es muy importante hacer ver que este proceso es tarea del grupo, y no sólo de quien aportó la idea.

E. Votación preliminar

- Cada miembro del grupo elige las cinco mejores ideas, según su propio criterio y las escribe en tarjetas numeradas. Estas tarjetas se entregan y las ideas más votadas se registran.

F. Discusión-resumen

- Se organiza una discusión en base a la votación preliminar, para clarificar ideas, ya que las votaciones sorprendentes pueden proceder de ideas mal entendidas.

G. Votación final

- Si hubo malentendidos en la fase anterior, de nuevo cada miembro del grupo vota las mejores ideas, y las votaciones de los subgrupos se combinan en un inventario total, que resulta ser la propuesta de alternativas y su priorización.
- La técnica del grupo nominal resulta muy útil, ya que, al trabajar individualmente dentro del grupo, inicialmente no hay interacción, lo que da un mayor flujo de ideas, un gran número de dimensiones del problema, sugerencias de mayor calidad, y mayor número de soluciones, con frecuencia más altamente diferenciadas.
- Además, permite una plena participación de todos los asistentes y un mayor grado de satisfacción por todo lo anterior.
- La figura del coordinador adquiere especial relevancia, ya que debe ser un facilitador de la comunicación, evitando enfrentamientos o desviaciones del tema.
- El grupo nominal también resulta de utilidad cuando queremos asegurarnos que el grupo comprende el problema antes de ponerse a trabajar sobre él o cuando la participación es desequilibrada entre los miembros del grupo hay individuos que se dejan guiar por las ideas de otros.

3.7. La técnica del cuchicheo en las reuniones

Se trata de una forma de trabajo a incorporar a una reunión en un momento dado que permite la participación de los asistentes a una reunión: realizar una entrada múltiple a un tema, obtener opiniones y sondeos en breve tiempo, favorecer la implicación inmediata de todos, etc.

La secuencia de acción de la técnica es la siguiente:

- a) El trabajador social plantea al grupo una pregunta.
- b) Inmediatamente se pide al grupo que se divida en parejas, de modo que sin levantarse, cada uno comenta con el de al lado.
- c) Después uno de cada dos expone un resumen de lo tratado por ellos.

Esta técnica es especialmente útil para iniciar temas y para recuperar el protagonismo del grupo después de una larga entrega.

3.8. El grupo de discusión

Tiene esta técnica por finalidad la comprensión del pensamiento, posición afectiva y conducta de un grupo con respecto a un tema o aspecto de la realidad, mediante el análisis de su discurso. Su funcionamiento es como sigue:

- a) El trabajador social realiza el encuadre de la reunión: tema a tratar finalidad de la reunión, qué interés tiene para los participantes, forma de tratar el tema (discusión libre y participativa), duración aproximada.
- b) El grupo, de seis a diez personas, con cierta homogeneidad (por ejemplo, grupo de miembros de asociaciones, grupo de jóvenes del barrio, etc.) y sentadas en círculo, hablan entre sí del tema propuesto por el trabajador social.
- c) El trabajador social interviene de forma no directiva. En cada intervención estimula la participación de los asistentes, es decir, los invita; no introduce opiniones suyas; hace desarrollar las ideas y opiniones que van surgiendo y que puedan ser de mayor interés; sintetiza; reformula; pide más explicaciones; los participantes van opinando, procurando no hablar todos a la vez.
- d) La información se registra (a través de toma de notas o grabando la sesión). Al final se realiza una pequeña síntesis y se recuerda el motivo de la reunión y los pasos a seguir. Posteriormente se desarrollará el análisis del discurso registrado.

3.9. El pasado mañana

Es una reunión en la que un grupo de personas (entre cinco y cuarenta) diseñan un aspecto de la realidad tal como les gustaría que fuese, sin considerar las dificultades inmediatas. Su finalidad es facilitar el desarrollo de la creatividad de un grupo para el diseño de proyectos de intervención.

Su desarrollo es el que sigue:

- a) Se plantea el aspecto problemático de la realidad, detectado en el diagnóstico, qué se desea cambiar, construir o diseñar.
- b) Cada uno piensa individualmente ideas sueltas al respecto, procurando no limitar su imaginación aunque ésta sea descabellada.
- c) Se exponen todas las ideas, que quedan reflejadas en una pizarra.
- d) Se elaboran nuevas ideas a la vista de las anteriores, ya sea por asociación, combinación, desarrollo, inversión, etc.

e) Se gradúan las ideas según su posibilidad de realización:

- Lo que se puede hacer ya.
- Lo que se puede hacer si se dan determinados pasos en ciertas condiciones.
- Aquello que por ahora no se puede conseguir pero que sirve de norte al trabajo colectivo.

3.10. Fórum comunitario

El fórum comunitario es una reunión en forma de asamblea abierta en la que participan los ciudadanos, y debaten libremente sobre sus necesidades, problemas, etc.

Se suele utilizar como técnica de investigación para conocer las opiniones y posturas alrededor de un tema o como técnica de acción para desvelar conflictos, suscitar la necesidad de conocer la propia realidad, proponer vías de solución, formar comisiones o grupos de investigación-acción.

A. Fase de preparación

- Se invita a grupos formales (tejido asociativo) y ciudadanos en general, justificando la reunión en términos de encuentro de interés comunitario.
- Se pueden tener charlas informativas previas con grupos formales, y se pide a estos que hagan de transmisores de la convocatoria con todo aquel que pueda estar interesado.
- También se pueden colocar carteles informativos en centros de reunión.
- El agente ha de preparar con tiempo, la estrategia que va a utilizar en el fórum: cómo va a presentar el encuentro, qué técnicas de debate y animación va a utilizar, etc.

B. Fase de realización

- Se presentarán las personas que han promovido el encuentro.
- Se plantea el problema o la situación a tratar, enmarcándolo en el contexto de la vida cotidiana de los participantes.
- Se invita a la exposición espontánea de opiniones. Para animar a la participación de pueden utilizar estas técnicas: brainstorming, philips 6/6.
- Se debate sobre las distintas valoraciones.
- El agente debe incidir sobre la necesidad de la participación colectiva en la resolución real del problema; para ello se ha de empezar por conocer en profundidad el problema que está tratando y no actuar “a ciegas”.
- Si se acepta esta propuesta, se da el paso de organizar los grupos de trabajo para realizar la investigación.

3.11. Exposiciones gráficas

La exposición gráfica es una muestra de material gráfico o audiovisual que enseña algún problema concreto, las condiciones de vida de un lugar, su historia, etc.

La finalidad de la técnica está en: sacar a la luz un problema latente o poco conocido; presentarlo de forma unificada e impactante; despertar el interés por conocer e interesarse por la realidad social; despertar la voluntad de participación social; utilizarlo como un medio para suscitar el interés por

conocer más a fondo un problema, o como un fin del propio análisis de la realidad al ser una posible forma de difusión de los resultados.

- **Forma de preparación:**

- Recopilando o produciendo material gráfico (fotografías, vídeos, documentos periodísticos, etc.).
- Invitando a grupos activos a que participen en la exposición aportando material.

- **Forma de realización:**

- Se presenta el material de forma coherente, ordenándolo en relación a un hilo conductor que el agente ha de diseñar.
- Como mínimo debe mostrar los elementos más significativos del problema y la importancia de la participación ciudadana en su solución.
- Se ha de invitar a profundizar en el problema haciendo comentarios escritos en relación al material gráfico: citas de textos, interpelaciones, afirmaciones, etc.
- Se ha de señalar posibles formas de participación ciudadana ante el problema.
- Después de la exposición, o en paralelo a ella, se pueden realizar diferentes **técnicas grupales con expertos:**

- *Simposio:* un grupo de expertos y especialistas altamente cualificados, desarrolla diferentes aspectos sobre un tema ante un auditorio.
- *Mesa redonda:* los invitados exponen su opinión sobre un tema, indicando posibles formas de solución. Se trata de conocer y, sobre todo, de realzar los diferentes puntos de vista.
- *Panel:* consiste en un grupo de expertos que debaten sobre una problemática, pero se diferencia de los anteriores en que en estas sesiones se expone, mientras que en el panel se dialoga y se conversa entre sí, adoptando una forma más informal y espontánea.

- * **Técnicas grupales sin expertos:**

- *Forum comunitario.*
- *Debates grupales:* una o dos personas capacitadas comunican su experiencia y opinión. Finalmente se invita al auditorio a que participe y haga preguntas. Es muy recomendable utilizar material gráfico para la exposición.

3.12. Método DAFO

El método DAFO lo que trata es de ordenar la información extraída en un cuadrante sencillo que clasifica la información obtenida en función de que ésta se refiera más a las circunstancias internas del colectivo o territorio, sean negativas o positivas, o las circunstancias externas a dicho colectivo, sean negativas o positivas.

	Negativas	Positivas
Circunstancias internas	Debilidades	Fortalezas
Circunstancias externas	Amenazas	Oportunidades

- a) Debilidades y amenazas son circunstancias que constituyen “factores de riesgo”.
- b) Fortalezas y oportunidades son circunstancias que constituyen “factores de éxito”.
- c) Debilidades y fortalezas son circunstancias internas en “acto” y corresponden a un autodiagnóstico (con juicios de valor) de la situación propia del colectivo/grupo o a un diagnóstico de situaciones o problemáticas que afectan a dicho colectivo.
- d) Amenazas y oportunidades, en cambio, son circunstancias externas (o internas con efectos externos) y corresponden a juicios de valor sobre condicionantes o situaciones que afectan o pueden afectar al funcionamiento e intereses del colectivo/grupo o colectividad en cuestión y en todo caso se refieren a hechos o fenómenos que pueden llegar a suceder, a concretarse, siendo de momento potenciales. Sería describir y analizar aquello que sería deseable que pasase (en y para el colectivo/grupo).

El uso de este cuadrante DAFO como guión de la reflexión y debate del grupo facilita el ordenamiento de importantes aspectos que deben tenerse en cuenta para proyectar las acciones futuras del colectivo/grupo.

3.13. El autoanálisis en grupo

Se trata de una técnica que combina la reflexión individual, en pequeño grupo y gran grupo para elaborar un diagnóstico de partida sobre los problemas presentes en una realidad sobre sus causas y sobre sus posibles soluciones. Esa realidad que analizamos puede ser la propia organización desde la que actuamos, pero también realidades más amplias de las que formamos parte. Para desarrollar el autoanálisis se puede crear una plantilla que ayude a los participantes a seguir ordenadamente el proceso. Consiste en:

- a) Individualmente identificar tres problemas presentes en la situación que se analiza.
- b) En grupo de seis personas, poner en común los problemas identificados y elaborar una lista completa de ellos. En este momento se escoge un secretario de las elaboraciones del grupo. Se debe escoger de esa lista los tres problemas que el grupo considera más importantes.
- c) Individualmente cada miembro enuncia una posible causa de cada uno de los tres problemas escogidos en el grupo.
- d) En grupo de seis personas, se debaten las causas y se escogen aquellas dos o tres causas que se consideren más importantes.
- e) Individualmente se propone una solución para cada uno de los problemas.
- f) En grupo de seis personas, se debaten las propuestas de solución y se escogen dos para cada problema.
- g) En plenario de todos los participantes, cada secretario de grupo relaciona todos los problemas seleccionados y se desarrolla un contraste del tipo de explicaciones que se han construido; se observan las coincidencias, las complementariedades, las dimensiones variadas de las explicaciones, etc.
- h) El material de los secretarios será ordenado en un documento por parte del grupo de los mismos y/o de un experto que presentará una síntesis para debatir en futura sesión.

En esta técnica es importante dejar claro que las personas deben elaborar individualmente sus aportaciones para que la técnica desarrolle el potencial analítico y creativo individual y colectivo.

3.14. Los trabajos en comisión

Los trabajos en comisión son una manera de hacer participar realmente a todo el mundo en las reuniones de grandes grupos. Los desplazamientos obligados y el encuentro en subgrupos crean una dinámica diferente en la reunión.

La metodología es la siguiente:

- a) Se trata de dividir el gran grupo en grupos más pequeños (doce personas es una buena orientación).
- b) Cada grupo tendrá un animador y un portavoz, elegido por sus miembros o bien previamente designado por los organizadores. Es importante que estos dos roles sean cubiertos para el buen funcionamiento de esta técnica.
- c) Para que los intercambios en comisión sean productivos y utilizables posteriormente por el conjunto del grupo, deben ser organizados previamente; se utiliza habitualmente un guión elaborado previamente por los organizadores con consignas precisas y que prevea una adecuada distribución del tiempo. Esto se puede hacer de la diversas maneras:
 - Cada grupo debe tener dos o tres puntos a tratar, relativos al tema que guiarán el informe del grupo en sesión plenaria.
 - Pedir al grupo un intercambio libre sobre el tema durante un tiempo determinado y que utilice el último cuarto de hora de trabajo para ponerse de acuerdo sobre las tres ideas principales a transmitir en la puesta en común.
 - El tema también puede ser dividido en varios subtemas y cada comisión tratar uno o varios. Su informe será complementario y podrá ser presentado de manera exhaustiva.

3.15. El diagrama de Ishikawa

Se trata de un método gráfico de presentación y delimitación de problemas.

La técnica consiste en la ordenación gráfica de ideas, expresadas en conceptos o con frases cortas. La ordenación de estas ideas se hace en forma de una espina dorsal de pescado (una línea horizontal y diversas laterales que parten de ella).

- d) Las ideas se aportan mediante una lluvia de ideas, la cual se aplica en sucesivas oleadas, de tal forma que en un primer momento se aborden aspectos más aglutinadores y posteriormente sus especificaciones. Las ideas a las que nos referimos son en realidad las causas de los problemas o sus consecuencias.
- d) También se puede partir de algunas causas genéricas ya estipuladas, una mínima tipología para facilitar la fluidez y asociación de ideas a una referencia inicial, guiando la dinámica de forma que se vaya llegando a causas más concretas.

El diagrama nos ofrece una visión de conjunto del problema, permitiendo que un grupo con el que estemos trabajando participe en la concreción de las causas de un problema, ayudando así a que comprenda en qué consiste y qué consecuencias tiene, al tiempo que facilita la detección de soluciones para evitar el problema.

ACTIVIDADES

1. Señala las posibles ventajas e inconvenientes de la técnica la historia de vida en el quehacer profesional.
2. Elige dos técnicas de las consideradas de acción y movilización, y para cada una de ellas señala un supuesto práctico profesional en las que sería útil su uso.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (1984). *El desafío de la reconceptualización*. Buenos Aires: Humanitas.
- Ander-Egg, E. (1991). *Administración de programas de Trabajo Social*. Buenos Aires: Humanitas.
- Aylwin de Barros, N. et ál. (1999). *Un enfoque operativo de la metodología de trabajo social*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Barbero, J. M.; Cortés, F. (2005). *Trabajo Comunitario, organización y desarrollo social*. Madrid: Alianza Editorial.
- Brezmes Nieto, M. (2001). *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hespérides.
- Colomer, M. (1987). *La metodología y las técnicas y en el Trabajo Social*. En Documentación Social nº69. Pg. 121-134.
- Robertis, C. (1992). *Metodología de la Intervención en Trabajo Social*. Barcelona: El Ateneo.
- Robertis, C. (2003). *Fundamentos del Trabajo Social*. Valencia: Nau Llibres.
- Rubio, M. J.; Varas, J. (1997). *El análisis de la realidad en la intervención social*. Madrid: CCS.
- Sierra, R. (1979). *Técnicas e Investigación Social*. Madrid: Paraninfo.
- Trevithick, P. (2002). *Habilidades de Comunicación en intervención social*. Manual Práctico. Madrid: Narcea.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Los documentos personales son:

- a) Registros motivados y solicitados activamente por el investigador.
- b) Registros escritos por iniciativa del autor, no estando motivados por petición del investigador.
- c) Registros escritos por el autor investigado por el investigador.
- d) Registros reflexionados por iniciativa del autor.

2. La historia de vida:

- a) Es una técnica muy especializada en la intervención social.
- b) Es una técnica secundaria con respecto a la entrevista.
- c) Es la herramienta principal dentro del método biográfico.
- d) Es la herramienta de los documentos personales.

3. Todas las historias de vida:

- a) Se centran solo en el pasado particular de la vida de una persona.
- b) Incluyen los ciclos de vida de una o varias personas, o se centran en un periodo particular.
- c) Incluyen todos los ciclos de vida de varias personas.
- d) Incluyen todos los ciclos de vida de una persona.

4. La historia de vida de relato único:

- a) Centra su estrategia en la investigación de un caso único.
- b) No es útil para la investigación científica.
- c) Profundiza en todos los aspectos de la vida de cualquier persona.
- d) Cuenta el ciclo de vida de la edad adulta.

5. Un informante clave:

- a) Solo será el trabajador social que trabaje en el barrio.
- b) Es cualquier persona que cuenta con amplio conocimiento acerca del problema.
- c) No puede ser una persona sin formación.
- d) Sesga la información porque esta es subjetiva.

6. El enfoque a través de informantes clave tiene como ventaja:
 - a) Que implica a expertos en la investigación y en el proyecto social.
 - b) Que implica a profesionales en la investigación y en el proyecto social.
 - c) Que implica a expertos y profesionales en la investigación y en el proyecto social.
 - d) Que gente del barrio ayuda a clarificar información.

7. La tormenta de ideas:
 - a) Es útil para generar alternativas haciendo uso de la inventiva.
 - b) Tiene como dificultad que la capacidad inventiva supera la realidad.
 - c) Facilita la participación de todos los miembros de un grupo.
 - d) Necesita siempre dos dinamizadores.

8. La técnica philips 66:
 - a) Exige que cada subgrupo tenga dos portavoces.
 - b) Exige que cada subgrupo tenga un portavoz.
 - c) Exige que haya debate continuo en las ideas aportadas.
 - d) Introduce un clima informal en todo encuentro numeroso.

9. El grupo central:
 - a) Tiene como objetivo obtener del grupo sus impresiones sobre sus condiciones de existencia social.
 - b) Tiene como objetivo que sus miembros escuchan del trabajador social sus condiciones de existencia social.
 - c) Tiene como objetivo la participación de los miembros destacados de la comunidad.
 - d) Tiene como objetivo la catarsis de una situación conflictiva que está viviendo el grupo.

10. El sondeo de problemas:
 - a) Tiene tres fases en el procedimiento que sigue.
 - b) Tiene dos fases en el procedimiento que sigue.
 - c) Ayuda a averiguar las consecuencias de los problemas.
 - d) Necesita la participación de dos dinamizadores siempre.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. b
2. c
3. b
4. a
5. b
6. c
7. a
8. d
9. a
10. a

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Documentos personales: son registros escritos por iniciativa del autor, no estando motivados por la petición del investigador.

Biografía: es la trayectoria vital de una persona contada por un tercero. El narrador y personaje son diferentes personas.

Relatos de vida: son registros motivados y solicitados activamente por el investigador, quien demanda la exposición de trayectorias y formas de pensar de una persona.

Biogramas: son registros biográficos centrados en determinados aspectos que han sido extraídos de una numerosa muestra de biografías, solicitadas por parte del investigador, a efectos comparativos.

Historias de vida: son registros motivados y solicitados activamente por el investigador, quien demanda la exposición de trayectorias y de formas de pensar de una persona, obteniendo la historia de vida como producto final.

Historia de vida de relato único: centra su estrategia en la investigación de un caso único, que sirve como representativo o típico de la problemática o situación general que trata de abordar.

Historia de vida total: el investigador trabaja sobre toda la vida del sujeto, desde sus primeros recuerdos hasta el momento del relato.

Historia de vida temática: a partir del relato de vida de una o varias personas, el investigador rastrea acerca de un mismo objeto de estudio. Esto aporta riqueza informativa, contrastación de informaciones, posibilidad de generalización, etc.

Informante clave: es una persona que cuenta con amplio conocimiento acerca del medio o problema sobre el que se va a realizar el estudio.

El pasado mañana: es una reunión en la que un grupo de personas diseñan un aspecto de la realidad tal como les gustaría que fuese, sin considerar las dificultades inmediatas.

Fórum comunitario: es una reunión en forma de asamblea abierta en la que participan los ciudadanos, y debaten libremente sobre sus necesidades, problemas, etc.

Exposición gráfica: es una muestra de material gráfico o audiovisual que enseña algún problema concreto, las condiciones de vida de un lugar, su historia, etc.

Manuales docentes de
TRABAJO SOCIAL

MÓDULO 9

Resolución de conflictos. La mediación

PRESENTACIÓN

El último módulo de este manual está dedicado a la resolución de conflictos. Veremos el concepto del conflicto y cómo se gesta desde la motivación o el no modelo adecuado de competencias sociales.

Es imprescindible manejar técnicas de resolución de conflictos en nuestro desarrollo laboral; una de estas técnicas es la mediación.

La mediación en el módulo se desarrolla a nivel conceptual desde un punto de vista general y aproximativo; no nos centramos en la tipología de mediación que existe y el método de trabajo a desarrollar en cada una de ellas.

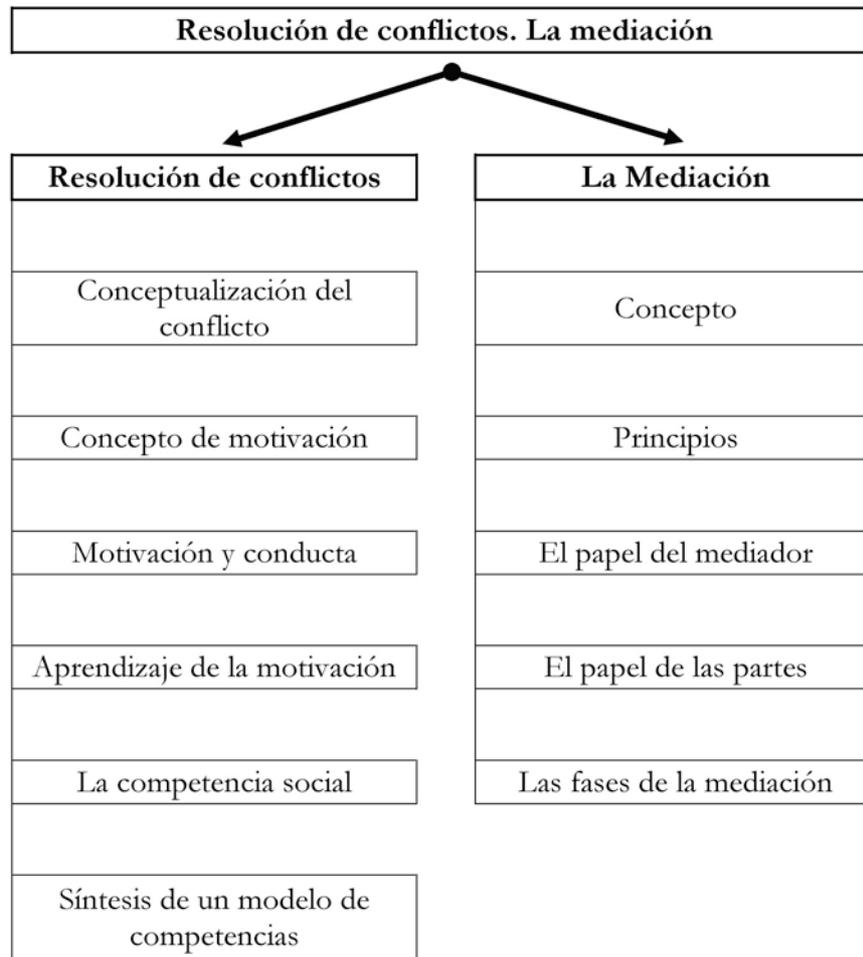
Es importante conocer de la mediación los principios y las fases; son los aspectos más generalistas, a partir de los cuales se puede profundizar en la mediación en ámbitos de trabajo distintos: educación, inmigración, familia, etc. Todos ellos de gran “actualidad” en nuestras áreas de intervención profesional.

Señalar que el contenido teórico del presente módulo constituye una síntesis del material bibliográfico señalado en el mismo, desarrollando las autoras la tarea de resumir y en algunos momentos desarrollar ideas propias.

OBJETIVOS

- Conocer los mecanismos teóricos desde los cuales se generan los conflictos interpersonales.
- Analizar la importancia de la resolución de conflictos en la intervención social.
- Averiguar cómo la mediación puede ser útil en la solución de conflictos.
- Reflexionar el papel del trabajador social como mediador.

ESQUEMA DE LOS CONTENIDOS



EXPOSICIÓN DE LOS CONTENIDOS

1. RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

1.1. Conceptualización del conflicto

El conflicto es vivido como la manifestación de un problema que necesita una satisfacción. El problema existe debido a una real o aparente incompatibilidad de necesidades o intereses que hace que la satisfacción de necesidades aparezca imposible para una o más de las partes implicadas.

Un conflicto no debe implicar siempre la violencia. Las respuestas a un conflicto son múltiples y abarcan desde la negociación hasta la destrucción del adversario. Con frecuencia se legitima el uso de la fuerza como vía de resolución de conflictos. Lo preocupante no es la existencia del conflicto sino la falta de vías adecuadas para resolverlo.

El conflicto se sitúa en el centro de las relaciones humanas y sociales. Se trata de abordar el conflicto desde una perspectiva positiva, favoreciendo su comprensión y promoviendo un aprendizaje basado en la construcción de relaciones de respeto y no violencia. El conflicto no es bueno ni

malo. Es una posibilidad, un impulso, una acción. Se vuelve un problema real cuando es el reflejo de la injusticia y la desigualdad en una sociedad y cuando nuestros criterios de tratar con el conflicto crean más injusticia, dolor y sufrimiento.

Lo que caracteriza el grado de civilización de una sociedad no es la mayor o menor conflictividad de sus integrantes, sino el modo en que los conflictos se solucionan.

La resolución del conflicto pasa por encontrar soluciones que satisfagan las necesidades de todos los implicados, obteniendo, en la medida de lo posible, una cierta satisfacción general.

El término conflicto es muy ideológico, entendiendo por ideología los marcos organizadores utilizados para ver, interpretar y juzgar el entorno social en el que nos movemos. También es “cultural” la forma como debe ser tratado el conflicto: “las estrategias y principios usados por una sociedad y todas sus instituciones para manejar el desacuerdo y el conflicto reflejan los valores básicos y la filosofía de esta sociedad”.

En nuestras competitivas sociedades industriales el derecho individual parece soberano y el conflicto suele aparecer cuando los individuos creen que no es suficientemente respetado. La tendencia a asumir en mediación una metodología de solución de problemas deriva de esta ideología social individualista más propia de la cultura occidental de los países desarrollados: se basa en una concepción del mundo social como compuesta por seres individuales radicalmente separados, de igual valor pero con deseos diferentes y cuya naturaleza se basa en la satisfacción de tales deseos, con frecuencia convertidos en derechos.

En este contexto ideológico, el modelo preferido por los profesionales para la resolución de conflictos es el que intenta la colaboración de las partes.

Los conflictos son frecuentemente entendidos como binarios: o tiene la razón uno o la tiene el otro. Cada parte aporta una solución unilateral.

Según esta ideología, el mayor valor es poder satisfacer los deseos y necesidades-derechos individuales. El mayor mal social sería no poder satisfacer los deseos individuales de las personas que componen la sociedad. La sociedad es importante porque es “la” facilitadora social “neutral” de los deseos de sus miembros. Si la satisfacción de tales deseos-derechos puede ser llevada a cabo por parte de todos (no unos en detrimento de los otros), la situación es ideal.

Pero van apareciendo otras formas de entender la vida, de vivir los propios derechos y, por tanto, de entender los conflictos y de mediar en ellos. Este proceso de cambio de mentalidad con relación al conflicto y a su resolución empezó por tener en cuenta los intereses de la parte enfrentada y enfocar la resolución de conflictos de forma cooperativa.

De alguna forma se pretende superar las visiones unilaterales del conflicto que las partes tienen para hacer nacer una salida original, nueva, tercera, que todos sientan como propia.

La percepción social del conflicto varía de la forma que explicita el cuadro que sigue:

Conflicto cooperativo	Conflicto competitivo
El foco del conflicto se dirige a los objetivos deseados, necesidades positivas y es más fácilmente dirigido a la cooperación	Los conflictos instigados por miedos, estimulados por aversiones y alimentados por sentimientos negativos fácilmente se convertirán en competitivos.

Conflicto cooperativo (continuación)	Conflicto competitivo (continuación)
Cuanto menos intensas sean las emociones y mayor la distancia personal del conflicto, más fácil será resolver los temas de forma cooperativa	Cuanto más intensas sean las emociones y más se esté inicialmente ligado a obtener un resultado concreto, más fácilmente el conflicto será competitivo.
El conflicto que es tratado como un tema desconectado de la autoestima puede más fácilmente convertirse en cooperativo.	Los conflictos estrechamente ligados a la propia autoestima, en los cuales el propio respeto depende de que se gane, serán fácilmente competitivos.
Definir los conflictos de forma ajustada y neutral, con especificación de temas concretos, favorece la cooperación.	Definir los conflictos como cuestiones de principio y con una aplicación muy genérica aumenta la competición.
Expresar los conflictos conscientes de forma clara, discutirlos abiertamente y reconocerlos como propios ayuda a que sean resueltos de forma conjunta.	Los conflictos inconscientes que surgen de sentimientos inexplorados y atribuibles a "problemas de personalidad" son invariablemente conflictivos.
Los conflictos entre partes que se perciben a sí mismas y a la contraria como desiguales en poder y legitimidad pueden más fácilmente resolverse de forma cooperativa: por tanto, la jerarquía que es reconocida anima la cooperación.	Los conflictos entre partes que se perciben a sí mismas y a la parte contraria como equilibradas en poder y legitimidad frecuentemente provocan competitividad.
Los conflictos resueltos de forma cooperativa tienden a aumentar las cualidades positivas de la confianza mutua, capacidad de escuchar, libertad de juicio e interés por encontrar soluciones que sean satisfactorias para ambas partes.	Los conflictos competitivos tienen tendencia a incrementar y expresar las áreas de disfunción de los participantes: la distorsión perceptiva, la auto-decepción, los miedos inconscientes o la necesidad de ganar y ver cómo el contrincante pierde.

ALGUNOS ESTILOS QUE NOS PODEMOS ENCONTRAR CUANDO SE TRABAJA CON CONFLICTOS

- **Huida.** Huir o negar la existencia del conflicto. Muchas personas esperan que el problema desaparezca por sí solo. Esto normalmente no ocurre. Este es un acercamiento no recomendado, pero muchas personas lo siguen.
- **Acomodado.** Muchos o muchas prefieren ajustarse en vez de luchar. ¿Por qué? Algunas veces para hacerse los mártires, otras veces porque están asustados o asustadas, en otras ocasiones buscan reconocimiento, etc. En todo caso este es otro acercamiento erróneo al conflicto, es injusto, no genera soluciones creativas, y casi siempre el acomodador no es feliz con la situación que vive.
- **Competir.** Algunas personas se molestan y culpan a otra persona. Dicen: "Estás ignorando mi autoridad" o "Estás siendo muy injusto o injusta" o "Tu me has herido y me las voy a cobrar", etc. Este tipo de conflicto se convierte en una batalla horrenda en la cual una persona o grupo quiere ganar a toda costa. Este tipo de acercamiento es terrible porque detiene el pensamiento constructivo, además produce largos efectos de hostilidad.
- **Transigir.** Algunas personas buscan encontrar un arreglo, encontrar un término medio y "elaborar un acuerdo". Esta sería una buena solución si fuera enteramente cierta. Muchas veces

el acuerdo es efímero y sólo trata de ganar más terreno al oponente. Este es el tipo de acuerdo que muchas veces se ve en los políticos, conlleva a la falsa representación, intimidación con una sonrisa, en lugar de buscar soluciones óptimas a los problemas en ambas partes.

- **Integral.** Muchas personas pueden controlar su coraje, su competitividad, sus emociones y buscar soluciones genuinas e innovadoras. Soluciones que sean justas para ambas partes. Este es un acercamiento creativo al manejo de conflictos, uno que debemos tomar.

1.2. Concepto de motivación

La motivación está constituida por todos los factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia un objetivo. En el ejemplo del hambre, evidentemente tenemos una motivación, puesto que éste provoca la conducta que consiste en ir a buscar alimento y, además, la mantiene; es decir, entre más hambre tengamos, más directamente nos encaminaremos al satisfactor adecuado. Si tenemos hambre vamos al alimento; es decir, la motivación nos dirige para satisfacer la necesidad.

La motivación también es considerada como el impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción entre aquellas alternativas que se presentan en una determinada situación. En efecto, la motivación está relacionada con el impulso, porque éste provee eficacia al esfuerzo colectivo orientado a conseguir los objetivos de la empresa, por ejemplo, y empuja al individuo a la búsqueda continua de mejores situaciones a fin de realizarse profesional y personalmente, integrándolo así en la comunidad donde su acción cobra significado.

La motivación es a la vez objetivo y acción. Sentirse motivado significa identificarse con el fin y, por el contrario, sentirse desmotivado representa la pérdida de interés y de significado del objetivo o, lo que es lo mismo, la imposibilidad de conseguirlo.

El impulso más intenso es la supervivencia en estado puro cuando se lucha por la vida, seguido por las motivaciones que derivan de la satisfacción de las necesidades primarias y secundarias (hambre, sed, abrigo, sexo, seguridad, protección, etc.).

La motivación es resultado de la interacción del individuo con la situación. De manera que al analizar el concepto de motivación, se tiene que tener en cuenta que su nivel varía, tanto entre individuos como dentro de los mismos individuos en momentos diferentes.

1.3. Motivación y conducta

Con el objeto de explicar la relación motivación-conducta, es importante partir de algunas posiciones teóricas que presuponen la existencia de ciertas leyes o principios basados en la acumulación de observaciones empíricas. Existen tres premisas que explican la naturaleza de la conducta humana. Estas son:

- a) **El comportamiento es causado.** Es decir, existe una causa interna o externa que origina el comportamiento humano, producto de la influencia de la herencia y del medio ambiente.
- b) **El comportamiento es motivado.** Los impulsos, deseos, necesidades o tendencias, son los motivos del comportamiento.
- c) **El comportamiento está orientado hacia objetivos.** Existe una finalidad en todo comportamiento humano, dado que hay una causa que lo genera. La conducta siempre está dirigida hacia algún objetivo.

El ser humano se encuentra inmerso en un medio circundante que impone ciertas restricciones o ciertos estímulos que influyen decididamente en la conducta humana. Es indudable también que el organismo tiene una serie de necesidades que van a condicionar una parte del comportamiento humano. Así, por ejemplo, cuando tenemos hambre nos dirigimos hacia el alimento. Allí tenemos una conducta. Cuando tenemos hambre, en nuestro organismo se ha roto un equilibrio; existe, por tanto, un desequilibrio que buscamos remediar; entonces el organismo actúa en busca de su estado hemostático. El estado “ideal” sería el de tener el estómago lleno; pero cuando este equilibrio se rompe, inmediatamente nuestros receptores comunican al sistema nervioso central que el estómago está vacío y que urge volver a llenarlo para mantener la vida. Entonces ese equilibrio, ese estado hemostático, se rompe y el organismo busca restaurarlo nuevamente. Sin embargo, recuérdese que la homeostasis no es absoluta sino dinámica, en el sentido de permitir el progreso.

El organismo al accionar la conducta, no siempre obtiene la satisfacción de la necesidad, ya que puede existir alguna barrera u obstáculo que impida lograrla, produciéndose de esta manera la denominada **frustración**, continuando el estado de tensión debido a la barrera que impide la satisfacción. La tensión existente o no liberada, al acumularse en el individuo lo mantiene en estado de desequilibrio. Sin embargo, para redondear el concepto básico, cabe señalar que cuando una necesidad no es satisfecha dentro de un tiempo razonable, puede llevar a ciertas reacciones como las siguientes:

- a) Desorganización del comportamiento (conducta ilógica y sin explicación aparente).
- b) Agresividad (física, verbal, etc.).
- c) Reacciones emocionales (ansiedad, aflicción, nerviosismo y otras manifestaciones como insomnio, problemas circulatorios y digestivos, etc.).
- d) Alienación, apatía y desinterés.

1.4. Aprendizaje de la motivación

Algunas conductas son totalmente aprendidas; precisamente, la sociedad va moldeando en parte la personalidad. Nacemos con un bagaje instintivo, con un equipo orgánico; pero, la cultura va moldeando nuestro comportamiento y creando nuestras necesidades. Por ejemplo, mientras en una ciudad occidental, cuando sentimos hambre vamos a comer un bistec o un pescado, o algo semejante, en China satisfacen el hambre comiendo perros. Allí el perro constituye un manjar exquisito. En nuestra cultura esa situación no está permitida. Asimismo, en nuestra cultura es importante usar el cuchillo, el tenedor, las servilletas, hay que sentarse de cierta manera, etcétera para satisfacer la urgencia de alimento. De ninguna manera nos sentamos a comer con los dedos cuando vamos a un restaurante.

Las normas morales, las leyes, las costumbres, las ideologías y la religión, influyen también sobre la conducta humana y esas influencias quedan expresadas de distintas maneras. Tal vez se las acepte e interiorice como deberes, responsabilidades o se las incorpore en el autoconcepto propio; pero también se las puede rechazar. En cualquiera de tales casos, esas influencias sociales externas se combinan con las capacidades internas de la persona y contribuyen a que se integre la personalidad del individuo aunque, en algunos casos y en condiciones especiales, también puede causar la desintegración.

Sucede que lo que una persona considera como una recompensa importante, otra persona podría considerarlo como inútil. Por ejemplo, un vaso con agua probablemente sería más motivador

para una persona que ha estado muchas horas caminando en un desierto con mucho calor, que para alguien que tomó tres bebidas frías en el mismo desierto. E inclusive tener una recompensa que sea importante para los individuos no es garantía de que los vaya a motivar. La razón es que la recompensa en sí no motivará a la persona a menos que sienta que el esfuerzo desplegado le llevará a obtener esa recompensa. Las personas difieren en la forma en que aprovechan sus oportunidades para tener éxito en diferentes trabajos. Por ello se podrá ver que una tarea que una persona podría considerar que le producirá recompensas, quizá sea vista por otra como imposible.

El mecanismo por el cual la sociedad moldea a las personas a comportarse de una determinada manera, se da de la siguiente manera:

- 1) El estímulo se activa.
- 2) La persona responde ante el estímulo.
- 3) La sociedad, por intermedio de un miembro con mayor jerarquía (padre, jefe, sacerdote, etc.), trata de enseñar, juzga el comportamiento y decide si éste es adecuado o no.
- 4) La recompensa (incentivo o premio) se otorga de ser positivo. Si se juzga inadecuado, proporciona una sanción (castigo).
- 5) La recompensa aumenta la probabilidad de que en el futuro, ante estímulos semejantes, se repita la respuesta prefijada. Cada vez que esto sucede ocurre un *refuerzo* y, por tanto, aumentan las probabilidades de la ocurrencia de la conducta deseada. Una vez instaurada esa conducta se dice que ha habido *aprendizaje*.
- 6) El castigo es menos efectivo; disminuye la probabilidad de que se repita ese comportamiento ante estímulos semejantes.
- 7) El *aprendizaje consiste en adquirir nuevos tipos actuales o potenciales de conducta*. Este esquema no sólo es válido para enseñar normas sociales sino, además, cualquier tipo de materia. Una vez que se ha aprendido algo, esto pasa a formar parte de nuestro repertorio conductual.

1.5. La competencia social

La “competencia social” es una expresión que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se traducen en conductas congruentes valoradas por la comunidad. Estos comportamientos hábiles favorecen la adaptación, la percepción de autoeficacia, la aceptación de los otros y los refuerzos agradables, es decir, el bienestar.

El concepto que nos ocupa, por otra parte, está muy ligado a la cultura. De esta suerte, la persona que es catalogada de competente socialmente en occidente, puede recibir una calificación muy distinta en oriente. Como en tantos otros aspectos, los criterios de evaluación de la competencia social varían considerablemente según la cultura. En relación con este punto, la educación intercultural de nuestros días debe ser sensible a esta especificidad de la competencia social, pues de lo contrario se puede incurrir en graves errores al valorar el comportamiento de niños y adolescentes. El multiculturalismo acelerado que se está operando en la sociedad ha de acompañarse de significativos cambios en los procesos formativos. Es urgente, por ejemplo, que los educadores reciban preparación intercultural que les capacite para comprender y desarrollar la personalidad básica de los educandos con quienes se relacionan.

El desconocimiento o la incapacidad para promover la competencia social puede generar problemas de toda índole: fracaso escolar, inadaptación, ansiedad, enfrentamientos, etc.

No es extraño que los autores hablen indistintamente de “competencia social” y de “habilidades sociales”. No obstante, conviene matizar que la primera locución tiene un sentido más abarcador; de hecho, las habilidades sociales pueden incluirse dentro de la competencia social.

Algunos componentes de la competencia social son:

- *Habilidad.* La habilidad es la capacidad y la destreza para realizar algo. En la habilidad hay una vertiente cognitiva y otra conductual.
 - Para que podamos hablar de habilidades sociales es preciso que estas destrezas sean beneficiosas y satisfagan, es decir, han de enmarcarse en un comportamiento aceptado y valorado socialmente que nada tiene que ver con la manipulación engañosa y malsana.
 - Las habilidades sociales son necesarias para la plena adaptación vital. El entrenamiento en este tipo de destrezas ayuda a superar el aislamiento, la inseguridad, la timidez y las conductas antisociales.
 - Las habilidades sociales se adquieren sobre todo a través del aprendizaje, de ahí que se deba favorecer la observación, la información y la motivación, al igual que la presencia de modelos adecuados. Es positivo animar y reforzar a las personas por sus progresos, aunque parezcan insignificantes. De igual modo, hay que generar situaciones adecuadas para las relaciones interpersonales según las características de los participantes.
- *Objetivo.* Es la meta a la que se dirigen las personas en sus interacciones sociales. Los objetivos dirigen las acciones de las personas y su amplitud dificulta su clasificación.
- *Estrategia.* Son los planes de acción que se encaminan a alcanzar los objetivos. Las estrategias son reguladas por el propio sujeto y pueden modificarse a través de la educación; pensemos, por ejemplo, en la ayuda que brinda un niño a un compañero con la intención de iniciar una amistad, en la realización de deberes para aprobar la asignatura, etc. Con el paso del tiempo, las estrategias, siguiendo el curso propio del desarrollo, se tornan más elaboradas y positivas, salvo que haya alguna patología o la persona carezca de experiencias sociales enriquecedoras.
- *Situación.* La realidad social condiciona las relaciones de las personas. Tanto la situación objetiva como la subjetiva influyen en los objetivos y estrategias de estas. La competencia social se adquiere y desarrolla merced a las experiencias positivas que los miembros de una sociedad encuentran en el ámbito familiar, escolar, laboral y social. El contacto con otras personas favorece la adquisición de comportamientos, pues desde niños aprendemos de los modelos que observamos, de nuestras propias acciones y de los refuerzos que obtenemos. La importancia de la situación social lleva a resaltar la necesidad de establecer en todos los ámbitos de relaciones sociales un clima presidido por la cordialidad, el respeto y la confianza, que permita el establecimiento de relaciones positivas al realizar actividades propias de la vida cotidiana.

1.5.1. Mejora de la competencia social

Dado que la competencia social es una estructura compleja en la que participa toda la psique, reflexionamos sobre distintos aspectos que coadyuvan a su optimización. La intervención encaminada a potenciar la competencia social es recomendada para todo tipo de personas, no sólo para los que presentan algún problema.

La competencia social puede trabajarse a partir de cinco pilares:

• **La empatía**

No hay acuerdo pleno al definir la empatía; sin embargo, lo habitual es que al analizar el concepto se distingan dos componentes: el cognitivo y el afectivo. En efecto, en la empatía se hayan implicados procesos racionales y emocionales, ya que nos permite comprender a los demás generalmente en lo que se refiere a sus estados de ánimo. La empatía, por tanto, es la capacidad para ponerse en el lugar del otro. Gracias a la empatía nos adentramos en la realidad personal de los demás.

La habilidad para reconocer los estados anímicos ajenos requiere sensibilidad, comprensión, destreza perceptiva, capacidad para adoptar distintos papeles sociales y madurez. La empatía es el punto de partida de las relaciones sociales positivas y aun del altruismo.

El cultivo de la empatía exige al profesional madurez, equilibrio, sensibilidad y apertura. La personalidad del agente social empático se halla muy alejada del profesional inseguro, dogmático o autoritario.

• **La asertividad**

En psicología se dice que una persona es asertiva si está segura de sí misma, se expresa con claridad, se comporta autoafirmativamente y evita ser ignorado por los demás. La persona asertiva es capaz de superar obstáculos y de desempeñar su propio papel. La asertividad permite a la persona expresarse libre, directa, sincera y adecuadamente con cualquier interlocutor. La asertividad es una habilidad social que refleja la energía vital y lleva al sujeto a perseverar hasta conseguir sus metas realistas y positivas.

A menudo el entrenamiento en asertividad facilita la integración en el grupo, canaliza la agresividad y evita otras conductas inadecuadas. Este tipo de intervención contribuye favorablemente al ajuste del usuario, pues potencia sus recursos para expresar sentimientos; solicitar algo; rechazar propuestas inoportunas; iniciar, mantener y finalizar conversaciones; defender los propios derechos, etc. Habitualmente hay que analizar y, en su caso, trabajar aspectos tales como el contacto visual, la postura corporal, la distancia interpersonal, la mímica del rostro, el ritmo al hablar y el tono de voz.

Con finalidad pragmática describimos sumariamente a continuación algunas técnicas para mejorar la asertividad:

1. *Técnica del “disco rallado”*. Consiste en repetir el mensaje de forma convincente y pacífica, hasta que la otra persona abandone su posición.
2. *Banco de niebla o claudicación simulada*. Se da la razón al interlocutor, sin entrar en polémica. Al no plantear un enfrentamiento, la otra persona puede moderar su actitud, al tiempo que se lanza el mensaje positivo de que se reflexiona y hay propósito de mejorar el comportamiento.
3. *Aplazamiento asertivo*. Es una técnica recomendable para personas inseguras o que se encuentran en situaciones confusas. Se busca tiempo para aclararse. Así pues, se pospone la respuesta o decisión hasta que haya mayor control.
4. *Técnica para procesar el cambio*. Se desplaza el foco de la discusión hacia el análisis de lo que está sucediendo. Equivale a mirar “desde fuera” y con objetividad lo que ocurre. Las preguntas siguientes ilustran el propósito de esta técnica: ¿Por qué discutimos?, ¿qué nos sucede?, etc.

5. *Técnica de ignorar*. Se trata de no entrar en la polémica o en la provocación. Con tono de voz moderado se dice al interlocutor que no se quiere discutir, al tiempo que se demanda tiempo para reflexionar.
6. *Técnica del acuerdo asertivo*. Se reconoce la parte de responsabilidad, pero no se acepta la manera de expresar enfado de la otra persona. Esta técnica permite enviar el mensaje de que una falta cometida no ha de llevar a generalizaciones.
7. *Técnica de la pregunta asertiva*. Consiste en presuponer las “buenas intenciones” de la persona que critica, al margen de que verdaderamente sea así. Por medio de preguntas se intenta obtener información sobre las causas del enfado del otro. A menudo este tipo de acción provoca desconcierto en el interlocutor, pues quizá esperaba protesta.

• La autoestima

La noción de “sí mismo” es central para la psicología humanista en consonancia con la filosofía fenomenológica. Para los psicólogos humanistas la autoestima es el aspecto nuclear de la personalidad, hasta el punto de que si una persona se acepta avanzará en su proceso de maduración y autorrealización.

La autoestima es la experiencia básica de que podemos llevar una vida plena y cumplir sus exigencias. También se considera que la autoestima es condición *sine qua non* de la heteroestima. Sin una valoración positiva de uno mismo es difícil superar los obstáculos y los conflictos interpersonales. La autoestima supone, desde el conocimiento de las capacidades y flaquezas que se poseen, una aceptación positiva, realista y equilibrada de uno mismo como requisito para vencer los escollos, enriquecerse personalmente y respetar y experimentar sentimientos favorables hacia los demás.

Algunas vías para potenciar la autoestima son:

- Aceptar y respetar al usuario, así como reconocer sus posibilidades y limitaciones.
- Crear un ambiente agradable y de confianza.
- Favorecer la iniciativa de las personas, estimular la exploración y el descubrimiento.
- Definir con claridad los objetivos y comprometer a los miembros del grupo en su logro.
- Tener expectativas realistas y positivas sobre las posibilidades de los miembros del grupo.
- Permitir que las personas se expresen.
- Cultivar la empatía, lo que equivale a ponerse en el lugar del otro, aceptarle y comprenderle.
- Hacer juicios positivos sobre las personas con las que trabajamos y evitar los negativos.

• Comunicación

Las capacidades comunicativas de las personas juegan un relevante papel en la competencia social. Así tenemos:

- *Habilidades básicas no verbales*. Actúan como prerrequisitos en la conversación y en la interacción comunicativa. Estas habilidades dependen de los valores y usos sociales de los contextos culturales, al igual que de la edad y el tipo de interacción. En este primer nivel encontramos, por ejemplo, el contacto ocular y los gestos.
- *Competencia en conversaciones*. Tiene que ver con el atractivo de la persona, su capacidad para despertar el interés de alguien hacia la conversación. Se ha comprobado que personas solitarias suelen carecer de este atractivo, pues sus preguntas son pobres, no dan señales reforzantes al que habla, etc. Las personas que carecen de habilidades conversacionales están más expuestas a la discriminación o al rechazo, sobre todo porque no despiertan el interés entre sus compañeros.

– *Habilidades lingüísticas y de persuasión.* Equivalen a tener aptitud verbal y a conocer las reglas que controlan diversos tipos de situaciones conversacionales, según se trate de encuentros formales o privados (expresiones de amistad, diálogo entre compañeros, etc.).

Es indudable que el clima social favorable a la diferencia depende, en buena medida, de la calidad de la comunicación. Gran parte de la frustración que experimentan las personas agresivas tiene su origen en que no se comunican de modo eficaz.

• **Desarrollo moral**

El crecimiento moral está muy vinculado con el desarrollo de la competencia social y emocional. Se ha encontrado, por ejemplo, una relación positiva entre comportamiento moral y ser acogido por los compañeros, y relación negativa entre agresividad y aceptación.

Es evidente que la capacidad de las personas para adscribirse voluntariamente al “bien”, interesarse por los demás y rechazar en sí mismos o en otros las acciones orientadas a producir daño son requisitos del intercambio positivo y convivencial.

En la actualidad el interés por la educación moral resurge, quizá por el anquilosamiento o retroceso del comportamiento humano en el ámbito cívico y social. Aunque se ha avanzado considerablemente en el plano tecnológico, el debilitamiento de la convivencia se observa en todos los ámbitos. Sea como fuere, el desarrollo de capacidades, actitudes y valores que le permitan obrar rectamente de acuerdo a principios éticos ha de constituir en nuestro tiempo un objetivo de trabajo principal.

El desarrollo del aspecto moral comporta que los ciudadanos asuman desde la libertad valores universalmente deseables, además de un ambiente institucional presidido por la ética.

1.6. Síntesis de un modelo de competencias

Sin pretender ser dogmáticos, es importante tener uno de los modelos existentes de competencias sociales, de tal manera que facilite el trabajo con los usuarios en la consecución de aquellas de las que carecen, además de permitirles un mayor bienestar.

1.6.1. *Capacidades de conocimiento y dominio personal*

- Motivación de logro: esforzarse por mejorar o satisfacer un determinado criterio de excelencia.
- Conocimiento de uno mismo: reconocer las propias emociones y sus defectos. Conocer las propias fortalezas y debilidades.
- Iniciativa: prontitud para actuar cuando se presenta la ocasión.
- Optimismo: persistencia en la consecución de los objetivos a pesar de los obstáculos y los contratiempos.
- Autorregulación: capacidad para canalizar las propias emociones en la dirección adecuada.
- Autoconfianza: seguridad en la valoración que hacemos sobre nosotros mismos y sobre nuestras capacidades.
- Flexibilidad: capacidad de adaptación a situaciones de cambio.

1.6.2. *Competencias de gestión de relaciones*

- Empatía: capacidad de escucha y comprensión de las preocupaciones, intereses y sentimientos de los otros y de responder a ello.
- Liderazgo inspirador: capacidad para ejercer el papel de líder de un grupo o equipo y de generar ilusión y compromiso entre sus miembros.
- Conocimiento organizacional: capacidad para comprender y utilizar la dinámica existente en las organizaciones.
- Gestión del conflicto: capacidad para negociar y resolver desacuerdos.
- Trabajo en equipo y colaboración: ser capaces de trabajar con los demás en la consecución de una meta común.
- Desarrollo de otros: capacidad de identificar los puntos fuertes y débiles de las personas y facilitarles los medios adecuados para que puedan mejorar y desarrollarse profesionalmente.
- Sensibilidad intercultural: sensibilidad para apreciar y respetar las diferencias y la diversidad que presentan las personas.
- Comunicación oral: capacidad para escuchar y expresar mensajes no verbales.

1.6.3. *Competencias cognitivas y de razonamiento*

- Pensamiento analítico: capacidad para comprender las situaciones y resolver los problemas a base de separar las partes que las constituyen y reflexionar a cerca de ello de manera lógica y sistemática.
- Pensamiento sistémico: capacidad para percibir las interacciones entre las partes de un todo.
- Reconocimiento de modelos: capacidad de identificar modelos o conexiones entre situaciones que no están relacionadas de forma obvia, y de identificar aspectos clave o subyacentes en asuntos complejos.
- Experto técnica o profesional: capacidad e interés en utilizar, mejorar y ampliar los conocimientos y las habilidades necesarias en relación con el propio trabajo.
- Comunicación escrita: habilidad para redactar y sintonizar a través de mensajes escritos.

2. La MEDIACIÓN

2.1. Concepto de mediación

La mediación es un proceso de resolución de conflictos privado, confidencial y voluntario, que permite que las partes implicadas puedan comunicarse entre sí, expresando, entre otros, sus puntos de vista, argumentos, intereses, necesidades o expectativas y llegando, en su caso, a acuerdos mutuamente consentidos, acompañadas por un tercero imparcial, la persona mediadora, quien actúa como facilitadora del mismo y que vela por su legítimo funcionamiento, creando así un espacio de diálogo en el que prevalezca la equidad comunicativa, la seguridad, la libertad y la igualdad entre las partes. La mediación no debe confundirse ni con el asesoramiento jurídico ni con el psicológico, pues no está diseñada para el tratamiento específico de conflictos intrapersonales o psíquicos, sino interpersonales.

2.2. Principios de la mediación

- *Voluntariedad*: un principio irrenunciable y esencial de la mediación, en cuya virtud cada una de las partes que vaya a participar en una mediación lo hace en virtud de una decisión voluntaria e informada. Ello significa, a su vez, que las partes pueden abandonar el proceso en cualquier momento.
- *Imparcialidad*: la persona mediadora debe actuar sin discriminar o privilegiar a ninguna de las partes, respetando su voluntad y sin poder imponer sus criterios o puntos de vista sobre ellos. Por lo tanto, este principio se apoya, a su vez, en el principio de igualdad de derechos entre las partes.
- *Confidencialidad*: es un principio que obliga tanto a las partes como a la persona mediadora y actúa para proteger la intimidad de las personas en el marco de un proceso en el que se acostumbra a revelar información sensible y que debe mantenerse en secreto por parte del mediador y de las partes. La mayor parte de legislaciones prevén la imposibilidad, por parte de las personas mediadas, de proponer a la persona mediadora como testigo en un procedimiento judicial que afecte a la información facilitada durante el proceso de mediación. La persona mediadora, por su parte, renuncia a actuar como perito judicial en igual sentido. Naturalmente, se establece como excepción todo tipo de información que pueda afectar a la vida o integridad física o psíquica de cualquier persona.
- *Privacidad*: el principio de privacidad es una manifestación positiva de la confidencialidad. La persona mediadora debe proporcionar un espacio adecuado en el que las partes se sientan lo más cómodas posibles, teniendo en cuenta la dificultad emocional que para cualquier persona puede suponer este tipo de proceso. Dependiendo de los casos, dicho principio puede traducirse, por ejemplo, en la necesidad de proporcionar salas independientes en donde las partes en conflicto puedan esperar o entrevistarse con el mediador, separadamente.
- *Libertad y seguridad*: son dos principios que actúan conjuntamente, pues la libertad de cada una de las partes para expresarse libremente en mediación debe valorarse en función de la seguridad de su interlocutor. Es decir, la persona mediadora no puede permitir que ese principio de libertad sirva a una parte para denigrar a otra. En este sentido, muchos mediadores acuerdan antes de iniciar la mediación un código de conducta con las partes en el que se estipulan o prohíben distintas pautas de comportamiento (no insultar, no interrumpir a la otra,...).
- *Igualdad y equidad comunicativa*: el principio de imparcialidad descansa, a su vez, sobre el principio de igualdad de las partes ante el proceso, en cuanto a derechos y respecto del tratamiento imparcial que deben recibir de la persona mediadora. Sin embargo, no hay dos personas iguales y a fin de preservar dicha igualdad, la actuación de la persona mediadora puede ser distinta hacia cada una de las partes, de acuerdo con el principio de equidad comunicativa, en cuya virtud la persona mediadora trata de forma asimétrica a personas comunicativamente asimétricas entre sí. Es decir, si una de las partes es muy tímida o le cuesta hablar en la sesión conjunta y la otra mantiene la actitud contraria, el mediador puede dirigir un mayor número de preguntas hacia la primera, con el fin de equilibrar dicha asimetría comunicativa.

Cada persona posee, a su vez su propio tiempo o ritmo comunicativo. Las partes no responderán por igual a los estímulos o invitaciones de la persona mediadora, por diversidad de razones (personalidad, estado de ánimo, existencia de alguna discapacidad). La persona mediadora debe saber reconocer esta diversidad y actuar en consecuencia. Ello, a su vez, podría traducirse en una atención de mayor duración en el curso de una entrevista individual con una de las partes que con la otra. Por lo tanto, no sólo no se quebranta ni el principio de imparcialidad ni el de igualdad, sino que son, de este modo, reforzados.

2.3. El papel del mediador en cuanto al proceso y en cuanto al resultado

En el proceso el mediador no es el protagonista, lo son las partes. El mediador no da recetas, ni hace propuestas sobre elementos sustantivos del conflicto, ni ha de establecer quién tiene la razón, ni debe investigar “la verdad”. El mediador imparcial hace preguntas destinadas, una vez se han podido exteriorizar los aspectos más negativos del conflicto (enfado, frustración, dolor, rencor, ...), a potenciar los aspectos positivos y conectores de la relación sobre los cuales las partes puedan, en su caso, comenzar a reconstruirla o repararla y a generar acuerdos mutuamente aceptados.

Respecto del resultado, bueno o malo desde el punto de vista del mediador y siempre que no se antijurídico o atente contra la integridad física o psíquica de una persona, será el que determinen las partes y representará la inversión personal, que cada una de las partes haya hecho en su proceso. En mediación, son las partes quienes tienen la solución de su propio problema. El mediador ha de saber orientar a las partes hacia la cooperación, pero el resultado del proceso, positivo o negativo, es responsabilidad de las partes, no del mediador.

2.4. El papel de las partes en cuanto al proceso y en cuanto al resultado

En cuanto al proceso, y dado que la mediación es voluntaria, se asume que existe una mínima confianza hacia el mismo, un mínimo interés común entre las partes respecto de su relación y del conflicto en cuestión. Si existe frustración, enfado, rencor o cualquier otro sentimiento de negatividad, éste debe ser expresado, sin duda. Sin embargo, una vez se ha conseguido esto, la mediación está diseñada para construir hacia el futuro, puesto que el pasado, aunque hay que aprender de él, nadie lo puede cambiar.

Las partes, como el mediador, deben respetar los principios de la mediación. El proceso pertenece a las partes y no al mediador, quien actúa por mandato implícito o explícito de ellas o por ley, como garante del mismo.

En cuanto al resultado, si el mediador ha hecho bien su trabajo de traslación de responsabilidad hacia las partes, éstas habrán entendido que existe una relación directamente proporcional entre su inversión personal en el proceso y el resultado del mismo. Al contrario que el sistema judicial o cualquier otro sistema autoritario de resolución de conflictos, en el que una parte lo pueda ganar todo o casi todo y la otra perderlo, la mediación está diseñada para que todos cedan y puedan ganar algo.

Los acuerdos alcanzados por mediación normalmente implican cambios o concesiones materiales o, en su caso, cambios de actitud de las partes respecto de la otra parte, de terceros, de un sistema conflictual determinado (familia, organización, comunidad, sociedad internacional...)

2.5. Las fases de la mediación

2.5.1. La pre-mediación: preparación y diagnóstico de mediabilidad

Éstas son algunas preguntas que la persona mediadora puede plantearse ante la perspectiva de un caso de mediación, con el fin de evaluar su mediabilidad, en función de la disposición o actitud de las partes, la naturaleza del caso y las aptitudes o capacidad del profesional para aceptar el encargo.

Antes de empezar

- ¿Es un conflicto mediable? ¿Cuál es la disposición o voluntad de las partes?
- ¿Cuál/es es/son los objetivos de la mediación? ¿Se requiere generar un acuerdo? ¿Contravienen los objetivos de las partes alguno de los principios fundamentales de la mediación?
- Conozcámonos a nosotros mismos: ¿cuáles son nuestras características como comunicadores? ¿Pueden convertirse en flaquezas en esa situación?
- ¿Cuál será mi papel como mediador? Debemos evaluar nuestra imparcialidad respecto al conflicto en cuestión.
- ¿Puedo llevar a cabo esta mediación?

*Preparémonos bien*a) *Analizamos el conflicto y conocemos a cada una de las partes.*

- ¿Cuáles son las raíces del conflicto? ¿Cuál es su proyección temporal hacia el pasado o hacia el futuro?
- ¿Quiénes son las partes? ¿Cuáles son sus percepciones o visiones del conflicto? ¿Cuál es su historia? Debemos evaluar la convergencia/divergencia de percepciones.
- ¿Cuál es la dimensión del conflicto: número de personas afectadas, grupos,...?
- ¿Cuál es la intensidad o profundidad del conflicto? ¿Nos hallamos ante un conflicto intratable? ¿De un conflicto básicamente de intereses materiales negociables?

b) *Desarrollemos estrategias de mediación.*

- Identifiquemos elementos conectores entre las partes en conflicto y desarrollemos estrategias elativas para exteriorizarlos.
- Incorporemos las necesidades individuales y compartidas en el proceso, subrayando las segundas.
- Desarrollemos estrategias para exponer las divergencias perceptivas.
- ¿Cuáles serán las frases, las palabras, el lenguaje corporal y otros elementos comunicativos que utilizaremos para crear una atmósfera propicia, para facilitar la comunicación entre las partes, para poner de relieve las divergencias perceptivas existentes,...?

2.5.2. *Entrevista conjunta de información, no de mediación*

Sus objetivos primordiales son dos:

- a) Informar detalladamente a las partes sobre el proceso de mediación, de la forma más didáctica y comprensible posible con el fin de que su participación en él se base en una decisión informada.
- b) La traslación de responsabilidad. Mediante la explicación de lo que es la mediación y de nuestro papel como terceros imparciales hemos de conseguir que las partes comprendan y acepten el rol mediador.

La persona mediadora facilita el proceso comunicativo, lo gestiona, lo orienta y vela por el respeto a sus principios fundamentales. Sin embargo, el proceso pertenece a las partes y el resultado o posibles acuerdos o desacuerdos que de él se deriven serán fruto directo de su inversión en él. Por lo tanto, se crea un vínculo de corresponsabilidad entre las partes y la persona mediadora, de acuerdo con los roles y funciones de cada uno.

2.5.3. Entrevistas individuales, una con cada una de las partes

Este espacio está pensado para formular preguntas abiertas, creativas y estratégicas, aprovechando la privacidad de una relación directa con el usuario y la persona mediadora, sin la presencia de la otra parte en conflicto. Los objetivos de la entrevista individual son diversos:

- Facilitar la entrada de las partes en la mediación, sobre todo en el caso de conflictos profundos o en los cuales cada una o ambas partes se muestren emocionalmente muy afectadas. En muchos casos, la sesión de mediación será la primera vez que las partes deban dialogar directamente desde que estalló el conflicto.
- Preparación de las partes. Esta dinámica puede servir para preparar mejor a las partes para la mediación, subrayando la traslación de responsabilidad y la comunicación.
- Reforzar la relación de confianza entre las partes y la persona mediadora. La privacidad de este espacio permite a cada una de las partes expresar con más comodidad dudas o reticencias que puedan tener acerca del proceso.
- Obtención de información por parte de la persona mediadora. En este contexto, las partes se sienten a menudo más cómodas para empezar a explicar su historia y ello puede servir como ensayo para su posterior expresión a la otra parte, en el curso de la mediación. Esta entrevista permite obtener toda aquella información que nos servirá personalmente para orientar o conducir mejor el proceso de mediación, valorando los contrastes o divergencias perceptivas existentes y siendo más efectivo a la hora de invitar a las partes a identificarlas y, en su caso, tratarlas o resolverlas.

El mediador ha de dejar muy claro a las partes que la información divulgada en el curso de la entrevista es absolutamente confidencial y que no será facilitada ni a la otra parte ni a ninguna otra persona sin la autorización expresa de la persona interesada. El propósito principal de la entrevista individual es el de facilitar la entrada de las partes en el proceso de mediación, así como su ulterior desarrollo.

El mantener estas entrevistas individuales al principio del proceso no excluye la posibilidad de que se puedan utilizar a lo largo del mismo, en un momento de crisis o cuando el mediador lo considere necesario. Es un recurso que puede resultar muy útil para apoyar a las partes en momentos de frustración, debilidad o desorientación. Es oportuno recordar el tremendo esfuerzo de energía que de las personas mediadas requiere la mediación, ante el cual no todo el mundo responde con la misma fortaleza.

2.5.4. Preparación para la sesión conjunta de mediación

Durante esta fase cabe reflexionar sobre la información obtenida durante las fases anteriores, a fin de preparar estrategias que permitan a las partes explorar, expresar, constatar y, en su caso, tratar o resolver por sí mismas los distintos aspectos de su relación conflictual.

Respecto a los juegos de rol que se desarrollarán, el mediador dedicará el tiempo necesario para prepararse, pensando en aspectos tan específicos como las palabras que empleará para iniciar la sesión y crear la atmósfera adecuada o las preguntas concretas que formulará a las partes.

2.5.5. Inicio de la sesión de mediación

El mediador deberá iniciar la sesión con una apertura contundentemente positiva, que refleje sin dudas la situación conflictual, pero subrayando los conectores positivos y reconociendo el esfuerzo y actitud positiva de las partes al haber llegado hasta este punto.

Lo que se inicia es un verdadero baile comunicativo en el que por norma general, el mediador debería limitarse a propiciar momentos coreográficos y no a ser el protagonista ni el creador de los mismos, papel que pertenece a las partes. El mediador intervendrá tan sólo para ayudar a las partes a ir los lugares donde y cuando ellos quieran. La persona mediadora invita y propone a través, fundamentalmente, de preguntas y estrategias. La persona mediadora acompaña a las partes en este baile, por si pierden el paso, el equilibrio o el rumbo, en un momento dado.

El tener una perspectiva externa de la relación conflictual sitúa al mediador en una posición más favorable y equilibrada que las partes para estructurar, y en su caso, orientar la sesión. El mediador ha de conducir el proceso comunicativo intentando equilibrar o dar respuesta a las asimetrías comunicativas, de acuerdo con el principio de equidad comunicativa.

2.5.6. Cierre de la sesión o final de la mediación

Es importante que cada sesión de mediación concluya con una reflexión o valoración formal por parte de la persona mediadora, que incluya, como mínimo, los siguientes elementos:

- a) Un resumen positivador, en el que se recojan los encuentros y desencuentros expresados en la sesión, así como los posibles acuerdos o compromisos, formales o informales, a los que hayan llegado las partes.
- b) Un reconocimiento de las partes y del proceso, en cuya virtud la persona mediadora reconozca el esfuerzo de las partes, felicitándoles por ello y valorando el desarrollo de la mediación, con sus logros y limitaciones correspondientes.
- c) Una despedida con proyección de futuro, en la cual se intente proyectar a las partes y todo lo logrado en la sesión hacia el futuro. En el caso de preverse una continuación de la mediación, la persona mediadora puede orientar hacia la reflexión sobre los asuntos pendientes para ulteriores sesiones.

No existe una duración determinada para los procesos de mediación, pues ésta dependerá de muchos factores. Resulta útil distinguir, en este caso, entre mediaciones representativas y mediaciones interpersonales. Las representativas, por su complejidad y por el tiempo adicional que requieren al tener que trasladarse y recibirse en la mesa de mediación los flujos comunicativos de las personas representadas pueden tener una duración mayor. Dependiendo de la complejidad o profundidad del conflicto, pueden durar incluso varios meses, a una o dos sesiones por semana. No es infrecuente que, además, dichas sesiones se prolonguen durante horas.

Si se trata de una mediación interpersonal, las sesiones no acostumbran a durar más de dos horas y media, aproximadamente, incluyéndose a menudo alguna pausa, dependiendo del estado de ánimo o nivel de energía de las partes. Se hace difícil ofrecer una estimación general, pero lo normal es que una mediación interpersonal no se extienda a más de cuatro o cinco sesiones de dicha duración.

Es oportuno recordar que la mediación es un proceso comunicativo especialmente diseñado para tratar el conflicto interpersonal, no el intrapersonal o psíquico. Ello no obsta para que, en muchos casos, bien durante el proceso o bien entre los acuerdos finales o resultados de la mediación, se incluya la posibilidad de derivar o de recurrir a otros servicios profesionales, como la terapia psicológica o cualquier tipo de asesoría o peritaje técnico, por ejemplo.

2.5.7. Los resultados de la mediación

El resultado de la mediación refleja, en la mayoría de los casos y asumiendo la correcta actuación de la persona mediadora, la inversión personal que las partes hayan hecho a lo largo del proceso, en términos de empatía, flexibilidad y generosidad en la aportación de propuestas, entre otros criterios.

Por definición, naturalmente, el resultado de la mediación está siempre abierto y no puede pre-determinarse desde un principio. Aunque, orgánicamente pueda preverse la naturaleza de ese resultado (porque las partes, por ejemplo, hayan establecido desde el principio que desean alcanzar un acuerdo determinado sobre aspectos concretos), su contenido sustancial no podrá establecerse hasta que concluya el proceso.

A manera de orientación, cualquiera de los siguientes resultados entra dentro de la completa normalidad de un proceso de mediación:

- a) Un acuerdo, o una serie de acuerdos o compromisos, formales o informales, orales o plasmados en un documento. Frecuentemente surgen preguntas acerca de la aplicación, seguimiento o cumplimiento de dichos acuerdos. Ello responde a nuestra forma tradicional de acercarnos a los conflictos, en cuya virtud ese tercero imparcial es responsable, en último término, de determinar si se están cumpliendo o no las medidas por él dictadas como solución adjudicada del conflicto. En el caso de la mediación, si se ha logrado transmitir su cultura a lo largo del proceso, las partes se han adueñado del mismo, se lo han hecho suyo, e intentarán trasladar esa cultura de mediación, que tanto les ha funcionado a lo largo del proceso, a sus vidas y a la dinámica de su relación.

En la medida de lo posible, la mediación intenta influir no sólo sobre los elementos sustanciales del conflicto, sino también sobre la propia dinámica de la relación, invitando a la siguiente reflexión: si hemos sido capaces de comunicarnos positivamente durante todas esas horas y de llegar a acuerdos concretos, ¿por qué no trasladar esa dinámica a nuestra relación cotidiana?

- b) Sin resultado material. No se han alcanzado acuerdos o compromisos específicos porque, aun queriendo, las partes no lo han logrado o por no ser ese el propósito de la mediación.
- c) Reinicio de la comunicación. En muchos casos, la mediación puede servir para reiniciar la comunicación entre dos o más personas, interrumpida a raíz del conflicto. Muchas personas pueden sentirse más cómodas reiniciando esta comunicación en el contexto de una mediación y con la presencia de un tercero imparcial, de acuerdo con el principio de seguridad.

d) Final digno de una relación. La mediación, a su vez, puede servir como espacio para tratar y formalizar, de forma digna, el final de una relación. Las partes pueden llegar a constatar que, a pesar del dolor que ello les causa, ambas pueden ser más felices por separado o sin que exista una relación entre ellos. Existen muchas otras formas de acabar una relación que quizás no puedan garantizar el nivel de privacidad, seguridad y dignidad que proporciona la mediación.

ACTIVIDADES

1. Señala las 10 ideas que te parecen fundamentales en la resolución de conflictos, justificando tu elección.
2. Diseña una supuesta situación profesional donde tendría cabida la mediación. Fundamenta la elección.

BIBLIOGRAFÍA

- Bermejo, J. C. (1998). *Apuntes de Relación de Ayuda*. Madrid: Sal Terrae.
- Brezmes, M. (2001). *La intervención en Trabajo Social. Una introducción a la práctica profesional*. Salamanca: Hespérides.
- Borisoff, D. (1991). *Gestión de conflictos: un enfoque de las técnicas de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos.
- Farré, S. (2004). *Gestión de conflictos: taller de mediación*. Barcelona: Ariel.
- Trevithick, P. (2002). *Habilidades de Comunicación en intervención social*. Manual Práctico. Madrid: Narcea.
- Zamanillo, T. y Gaitán, L. (1992). *Para Comprender el Trabajo Social*. Verbo Divino: Navarra.

EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. Un conflicto:
 - a) Tiene siempre una sola respuesta.
 - b) Surge de un problema que no es real.
 - c) No debe implicar siempre violencia.
 - d) Implica siempre violencia.

2. El conflicto se debe abordar:
 - a) Desde una perspectiva positiva.
 - b) Desde una perspectiva negativa.
 - c) Desde una posición de neutralidad.
 - d) Sin posicionamiento previo.

3. La forma como debe ser tratado un conflicto es:
 - a) Social.
 - b) Cultural.
 - c) Política.
 - d) Ideológica.

4. En el conflicto se necesita:
 - a) Por lo menos, la colaboración de una de las partes.
 - b) La colaboración de las partes y el trabajador social.
 - c) La colaboración de las partes.
 - d) La colaboración, en principio, no es necesaria.

5. Los conflictos competitivos están originados algunas veces por:
 - a) El miedo.
 - b) La xenofobia.
 - c) La usurpación del espacio.
 - d) La cooperación.

6. La huida en un conflicto es:
 - a) Ajustarse al mismo.
 - b) Negar su existencia.
 - c) Victimizarse ante el mismo.
 - d) Culpar a otras personas de lo que sucede.

7. La motivación es considerada como:

- a) El impulso que conduce, de forma grupal, a pensar en una acción.
- b) El impulso que conduce a una persona a pensar en una acción.
- c) El impulso que conduce a una persona a elegir y realizar una acción.
- d) El impulso que conduce a un trabajador social a ofrecer acciones.

8. La persona asertiva:

- a) Es capaz de superar obstáculos y de desempeñar su propio papel.
- b) Es incapaz de superar obstáculos y de desempeñar su propio papel.
- c) Es capaz de superar obstáculos y de desempeñar el papel que le asigna el trabajador social.
- d) Es capaz de hacer lo que le conviene cuando le conviene.

9. La técnica del disco rallado consiste en:

- a) Dar la razón al interlocutor, sin entrar en polémica.
- b) Repetir el mensaje hasta que el interlocutor se lo crea.
- c) Repetir el mensaje de forma convincente y pacífica.
- d) No plantear enfrentamientos para que el interlocutor modere su actitud.

10. Una vía para potenciar la autoestima es:

- a) Crear un ambiente agradable, donde siempre haya flores.
- b) Crear un ambiente agradable y de confianza.
- c) Crear en el usuario un exceso de confianza.
- d) Crear un ambiente agradable, aunque moderando la expresión de las personas.

SOLUCIONES A LOS EJERCICIOS DE AUTOEVALUACIÓN

1. c
2. a
3. b
4. c
5. a
6. b
7. c
8. a
9. c
10. b

GLOSARIO DE TÉRMINOS

Conflicto: es vivido como la manifestación de un problema que necesita una satisfacción.

Motivación: está constituida por todos los factores capaces de provocar, mantener y dirigir la conducta hacia un objetivo.

Asertividad: es una habilidad social que refleja la energía vital y lleva al sujeto a perseverar hasta conseguir sus metas realistas y positivas.

Autoestima: supone, desde el conocimiento de las capacidades y flaquezas que se poseen, una aceptación positiva, realista y equilibrada de uno mismo como requisito para vencer los escollos, enriquecerse personalmente y respetar y experimentar sentimientos favorables hacia los demás.

La mediación: es un proceso de resolución de conflictos privado, confidencial y voluntario, que permite que las partes implicadas puedan comunicarse entre sí, expresando, entre otros, sus puntos de vista, argumentos, intereses, necesidades o expectativas y llegando, en su caso, a acuerdos mutuamente consentidos, acompañadas por un tercero imparcial, la persona mediadora.