

PROPUESTAS CRÍTICAS EN TRABAJO SOCIAL



CRITICAL
PROPOSALS
IN SOCIAL WORK

10



FACULTAD DE
CIENCIAS
SOCIALES
UNIVERSIDAD DE CHILE

Revista Propuestas Críticas en Trabajo Social – Critical Proposals in Social Work

ISSN 2735-6620

Editora en Jefe: Dra. Javiera Cubillos Almendra

Editora Asistente: Mónica Navarro Correa

Contacto: javieracubillos@uchile.cl

Departamento de Trabajo Social - Facultad de Ciencias Sociales

Universidad de Chile

Av. Capitán Ignacio Carrera Pinto 1045, CP 7800284, Santiago de Chile, CHILE.

E-mail: propuestascriticas@facso.cl

<https://revistapropuestascriticas.uchile.cl>

ÍNDICE

EDITORIAL

Javiera Cubillos Almendra
*Cien años recorridos y lo que queda por andar: diálogos en torno al Trabajo Social en clave de pasado, presente y futuro.....*3

SALUDO

Rosa Devés Alessandri
*100 años del Trabajo Social en Chile y América Latina.....*9

ARTÍCULOS

Vasilios Ioakimidis
*Reflexiones sobre la historia política del Trabajo Social: complicidades y resistencias en tiempos convulsos.....*10

Estefanía Palacios-Pizarro
*El origen del Trabajo Social en América Latina: el caso de Chile y su elección entre la influencia europea y el modelo estadounidense (hasta 1925).....*26

Kimberly Seguel Villagrán & Hillary Hiner
*La otra Recabarren: la incidencia política y feminista de Berta Recabarren en los orígenes del Trabajo Social chileno*45

Felipe Norambuena Conejeros & Rocío Sandoval Candia
*Reflexiones ético-políticas del Trabajo Social Penitenciario en Chile. Una mirada desde los cien años de la profesión.....*74

Mellouki Cadat-Lampe & Lou Repetur
*La Educación Popular en los Países Bajos: la politización del desarrollo comunitario como estrategia frente a la gobernanza neoliberal.....*94

Lukas Standen
*Asistencia social del despojo: contradicciones y desafíos del Trabajo Social en contexto de conflictos socioambientales y extractivismos.....*125

María Concepción Unanue, Cristina Herrero & Jezabel Lucas
*Trabajo Social y espacios virtuales: nuevos escenarios para la intervención profesional crítica.....*148

Cory Duarte
*Trabajo Social y Educación en Derechos Humanos: pedagogía crítica, situada, feminista y territorial.....*170

RESCATE EDITORIAL

Paula Vidal Molina, José Ancán & María Angélica Rodríguez Llona
*Organización estudiantil del Servicio (Trabajo) Social en la dictadura chilena: desde la Universidad de Chile al Instituto Profesional de Santiago. Apuntes para una historia.....*192

RESEÑA

Lorena Pérez Roa
*Reseña del libro Trabajo social: aportes a la historia reciente.....*214

ENTREVISTA

Entrevista a Teresa Quiroz por Teresa López. Segunda parte.....219

EDITORIAL

Cien años recorridos y lo que queda por andar: diálogos en torno al Trabajo Social en clave de pasado, presente y futuro

Dra. Javiera Cubillos Almendra¹

Editora en Jefe

Propuestas Críticas en Trabajo Social

3

El centenario del Trabajo Social en Latinoamérica (1925-2025) nos abre la oportunidad de celebrar, encontrarnos y reforzar los diálogos a nivel internacional para mantener vigente nuestra disciplina. En este escenario, este nuevo número de *Propuestas Críticas en Trabajo Social* retoma lo que abrimos en abril –con el número 9–, insistiendo en la necesidad de mirar en clave crítica hacia el pasado para proyectar un Trabajo Social que no pierda de vista su compromiso con la justicia social. Particularmente, el número 10 retoma la ineludible dimensión ético-política de la profesión y de la reflexión disciplinar, reconociendo como desafío constante la relectura del pasado para desnaturalizar nuestras formas de acción y de generación de conocimiento.

Un llamado que adquiere renovada importancia en un contexto donde –a propósito de resguardar el orden social y la seguridad– parecen reforzarse lógicas neoliberales, coloniales y heteropatriarcales. Que cuestiona la reducción de la profesión a un saber técnico, a «una mirada cómplice» (Aquín, 2005, p. 76) con los sentidos comunes que buscan asegurar el control social y esquivan una reflexión ética profunda (Banks, 2012, 2014), naturalizando las desigualdades sociales, despojando a las personas y comunidades de sus agencias y clausurando cualquier posibilidad de transformación social. Es la reflexión ética y la crítica a esta tecnificación las que en este número se ponen al debate, reconociendo las limitaciones estructurales a las que nos enfrentamos, pero sobre todo las alternativas que podemos imaginar y construir.

¹ Javiera Cubillos Almendra, Chile. E-mail: javieracubillos@uchile.cl

El ejercicio del Trabajo Social, ineludiblemente, nos plantea un momento de argumentación ética en torno a las decisiones que tomamos; un momento profundamente conflictivo (Aquín, 2005; Banks, 2016). En este sentido, los textos que componen este número se enfrentan a este momento incómodo, resistiéndose a reproducir los sentidos comunes de la razón colonial-neoliberal, evitando que el *ethos* emancipatorio se desvanezca entre discursos de eficiencia y modernización, e instando a la conformación de un sentido colectivo propio. Esto con la determinación de impulsar nuestras prácticas con base en los compromisos y las responsabilidades que nos competen respecto de la comprensión de los problemas sociales actuales y, consecuentemente, en la construcción de alternativas para su resolución.

Si bien celebramos los cien años del Trabajo Social latinoamericano, este número abre un espacio de diálogos más allá de Nuestra América, para construir puentes «Sur-Norte» en clave crítica. Diálogos vigilantes de las ya clásicas asimetrías coloniales, que faciliten contribuciones mutuamente enriquecedoras y nos abran a reforzar y renovar nuestros compromisos con la justicia social. Esta es la intención que moviliza varias de las propuestas aquí contenidas, en el afán de construir puentes entre visiones críticas –desde ambos espacios geopolíticos– que no teman enfrentar sus propios fantasmas y nos permitan proyectar prácticas reflexivas, situadas y comprometidas con los sectores históricamente vulnerabilizados.

Este número especial comienza con el saludo de la Rectora de la Universidad de Chile, Dra. Rosa Devés Alessandri, quien reconoce los aportes de diferentes trabajadoras y trabajadores sociales a la institución y valora la reapertura de la carrera en la Universidad, la que hoy cumple diez años, luego de su violento cierre producto del golpe cívico-militar.

Posteriormente, en la sección «Traducciones», compartimos la ponencia dictada por Vasiliios Ioakimidis (Grecia), el 29 de abril de este año, en la Conferencia Internacional por los Cien años del Trabajo Social, realizada en la Casa Central de la Universidad de Chile. En aquella oportunidad, Ioakimidis nos convocó a remirar críticamente la historia política de nuestra profesión, con el propósito de comprender las contradicciones que siguen siendo parte de nuestra disciplina.

A través de tres figuras de la mitología griega –Némesis, Sísifo y Prometeo–, que le sirven como analogía, Ioakimidis nos comparte algunas de las problemáticas y las oportunidades que enfrenta la disciplina hoy a nivel global. Deteniéndose en algunas de las encrucijadas paradigmáticas, repasa las complicidades históricas de los servicios sociales con la colonialidad, el autoritarismo, la precarización y la mercantilización. A la vez que se identifican las persistentes –aunque muchas veces acalladas– prácticas

emancipadoras y de resistencia que se han inscrito en la historia y el presente del Trabajo Social. En este contexto, el autor nos anima a tomar la conmemoración del centenario como una oportunidad para reflexionar críticamente, desentrañando los dilemas que como colectivo y como sociedad se nos presentan actualmente.

Retomando el llamado que nos hace Vasiliou Ioakimidis es que la sección de artículos abre con la contribución «El origen del Trabajo Social en América Latina: el caso de Chile y su elección entre la influencia europea y el modelo estadounidense (hasta 1925)», de Estefanía Palacios-Pizarro (Estados Unidos), quien analiza histórica y comparativamente los modelos fundacionales del Trabajo Social en Chile y en Estados Unidos hasta 1925, año clave por la creación de la primera escuela latinoamericana en Santiago de Chile. La autora nos ayuda a comprender los factores sociopolíticos, culturales e institucionales que fundan la decisión de adoptar el modelo belga de René Sand, a pesar de la relevancia de las propuestas del modelo estadounidense en ese entonces. Para ello, Palacios repasa las principales características y contextos que permitieron la emergencia y el desarrollo de los modelos europeo y estadounidense en Trabajo Social en ambas regiones, cuyas diferencias han tenido implicancias en la identidad profesional, la autonomía disciplinar y el potencial emancipador del Trabajo Social latinoamericano.

5

Las necesarias relecturas de los orígenes de la profesión se refuerzan con el artículo de Kimberly Seguel Villagrán y Hillary Hiner (Chile), titulado «La otra Recabarren: la incidencia política y feminista de Berta Recabarren en los orígenes de Trabajo Social chileno». A partir de un estudio historiográfico, las autoras nos muestran una versión mucho tiempo minimizada de Berta Recabarren Serrano, una de las primeras visitadoras sociales de la Escuela Dr. Alejandro del Río, conocida por ser hermana de Luis Emilio Recabarren –intelectual, revolucionario y fundador del Partido Comunista de Chile–, pero quien tuvo un protagonismo propio, no solo ejerciendo la profesión en la Compañía Minera e Industrial de Lota, en base a su formación técnica y salubrista, sino defendiendo causas relevantes para las mujeres de su época y mostrando un fuerte compromiso político con los sectores obreros. De este modo, Seguel y Hiner nos ayudan a seguir las pistas de una historia no contada, posicionando a Berta Recabarren Serrano como una figura clave en la articulación entre feminismo, política y mundo popular en las primeras décadas del siglo XX.

Por su parte, el artículo «Reflexiones ético-políticas del quehacer del Trabajo Social Penitenciario en Chile: una mirada desde los 100 años del Trabajo Social», escrito por Felipe Norambuena Conejeros y Rocío Sandoval Candia (Chile), nos acerca al recorrido histórico seguido por el Trabajo Social en contexto carcelario, en sus noventa y cinco años en Chile, con el objetivo de contribuir a su práctica actual. Siendo uno de los

campos más tensionados, tanto en el ejercicio de la profesión como en la política pública contemporánea, Norambuena y Sandoval reflexionan críticamente sobre dos perspectivas institucionales actualmente vigentes en el Trabajo Social Penitenciario: la intervención psicosocial realizada desde Gendarmería y la labor de defensa sociojurídica desde la Defensoría Penal Pública. Con estas claves históricas y situadas, el artículo nos invita a comprender la institución penitenciaria como fuertemente contradictoria, al promover un modelo de gestión basado en la reducción de costos y la minimización de riesgos, en contraste con los principios de protección, reparación y justicia que propone la Defensoría Penal.

En el artículo «La Educación Popular en los Países Bajos: la politización del desarrollo comunitario como estrategia frente a la gobernanza neoliberal», escrito por Mellouki Cadat-Lampe y Lou Repetur (Países Bajos), encontramos puentes históricos y vigentes entre Chile y los Países Bajos, a través de la propuesta de Educación Popular de Paulo Freire. Si bien Paulo Freire no fue chileno, sino brasileño, son activistas y profesionales chilenas/os exiliadas/os durante la dictadura de Augusto Pinochet quienes llevaron sus aprendizajes hacia los Países Bajos. Un saber compartido y fuertemente politizado que hoy sigue echando raíces «al otro lado del charco» y que, de acuerdo con Cadat-Lampe y Repetur, entrega nuevas claves para enfrentar el desarrollo comunitario en contextos fuertemente polarizados y marcados por las lógicas y políticas neoliberales.

Proyectando los desafíos presentes y futuros de la disciplina, encontrarán los artículos de Lukas Standen, «Asistencia social del despojo: contradicciones y desafíos del Trabajo Social en contexto de conflictos socioambientales y extractivismos» (Chile), y de María Concepción Unanue Cuesta, Cristina Herrero Villoria y Jezabel Amparo Lucas García, «Trabajo Social y espacios virtuales: nuevos escenarios para la intervención profesional crítica» (España).

El trabajo de Standen, basado en un análisis documental de nueve casos emblemáticos de conflictos socioambientales en Chile y la realización de entrevistas a comunidades en resistencia, nos exhorta a reflexionar sobre una temática que no es nueva, pero sobre la que es cada vez más urgente discutir y sobre todo actuar: la crisis ecosocial que vivimos y el rol que cumple el Trabajo Social en espacios de mediación comunitaria promovidos por empresas extractivistas. El autor nos plantea una conversación incómoda, argumentando cómo el rol ontológico de la disciplina se desdibuja en este rol «mediador», que naturaliza el sufrimiento social y ambiental que vocacionalmente el Trabajo Social busca remediar. El llamado del autor es a des-extractivizar el Trabajo Social, lo que no solo requiere revisar sus fundamentos teóricos, sino también hacer una revisión histórica del quehacer profesional y las dinámicas coloniales que siguen afectando a Nuestra América.



Por su parte, el artículo de Unanue, Herrero y Lucas nos invita a revisar los espacios virtuales emergentes en la intervención profesional, abordando algunos de los desafíos éticos, políticos y metodológicos que se nos presentan en los procesos de creciente digitalización. Junto con repasar las oportunidades para la acción emancipadora y la reactivación de dinámicas sociales, las autoras nos advierten de los riesgos de la digitalización y sobre cómo los espacios virtuales tienden a reproducir desigualdades estructurales. El principal desafío que enfrenta la intervención social, de acuerdo con las autoras, es avanzar hacia la construcción de entornos virtuales que promuevan la justicia digital, la participación colectiva y fortalezcan el cuidado mutuo.

Finalizamos la sección «Artículos» con uno que nos recuerda que la actividad reflexiva y colectiva de la disciplina debe redundar en mejoras en los procesos formativos de futuras y futuros trabajadores sociales. Cory Duarte Hidalgo, en su artículo «Trabajo Social y Educación en Derechos Humanos: pedagogía crítica, situada, feminista y territorial» (Chile), nos propone profundizar la formación basada en los derechos humanos que ofrecemos a las nuevas generaciones de profesionales; avanzar hacia un enfoque más integral desde una perspectiva crítica, desafiando las lógicas coloniales y patriarcales que limitan la construcción de mundos vivibles. Una Educación en Derechos Humanos en Trabajo Social orientada a propiciar procesos de subjetivación transformadores, especialmente cuando trabajamos con cuerpos y territorios históricamente dañados y sus resistencias colectivas.

En este número, estrenamos una nueva sección: «Rescates Editoriales», en la que republicaremos piezas editoriales de materiales impresos que a la fecha no cuentan con publicación en formato digital. En esta oportunidad, inauguramos la sección con la reedición de un capítulo del libro *100 años del Trabajo Social latinoamericano: Memoria, críticas y utopías* –publicado este mismo año por Puka Ediciones en Argentina–. El capítulo, escrito por Paula Vidal, José Ancán y María Angélica Rodríguez, se titula «Organización estudiantil del Servicio (Trabajo) Social en la dictadura chilena: desde la Universidad de Chile al Instituto Profesional de Santiago. Apuntes para una historia». Con esta publicación esperamos aportar a la difusión de uno de los hilos de una historia pocas veces contada, sobre la persistencia de la organización de estudiantes de la carrera de Servicio Social/ Trabajo Social de la Universidad de Chile, de manera posterior al golpe de Estado cívico militar de 1973 y una vez cerrada la carrera en nuestra universidad por agentes de la dictadura. Esta narrativa permite enriquecer el análisis del proceso sociohistórico y visibilizar la continuidad entre el Trabajo Social de la Universidad de Chile y el Instituto Profesional Santiago, en uno de los periodos más trágicos de la historia del país.

Como es habitual, también se integra la reseña de una novedad editorial, en este caso, del libro *Trabajo social: aportes a la historia reciente*, publicado por la Editorial Universitaria EDUNPAZ en 2023, que se alinea con una relectura del pasado para comprender el Trabajo Social en Argentina. La reseña escrita por Lorena Pérez Roa nos anima a adentrarnos en este libro colectivo –escrito por Martín Hornes y otras/os autoras/es–, que repasa hitos históricos que han permitido reorganizar saberes, prácticas e identidades profesionales.

Cerramos este segundo número, dedicado a la conmemoración de los cien años del Trabajo Social, con la segunda parte de la entrevista inédita realizada por Teresa López Vásquez (fallecida en 2023) a la profesora Teresa Quiroz Martín (fallecida en 2019). Con ello, coronamos el diálogo que ambas Teresas mantuvieron en 2011, recuperando un conocimiento invaluable de dos mujeres relevantes para el Trabajo Social en Chile.

Esperamos disfruten del recorrido trazado por este nuevo número de la revista, que repasa y proyecta algunos de los desafíos que enfrentamos en los inicios de un nuevo siglo.

Referencias bibliográficas

Aquín, Nora (2005). Pensando en la dimensión ético-política del trabajo social. *Revista Trabajo Social*, 1, 71-83.

Banks, Sarah (2016). Everyday ethics in professional life: social work as ethics work. *Ethics and Social Welfare*, 10:1, 35-52, <http://doi.org/10.1080/17496535.2015.1126623>

Banks, Sarah (2014). Reclaiming Social Work Ethics: Challenging the New Public Management. En: Ferguson, I. & Lavalette, M. (Eds.). *Critical and Radical Debates in Social Work* (pp. 352-374). Bristol University Press.

Banks, Sarah (2012). *Ethics and Values in Social Work*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

SALUDO

100 años del Trabajo Social en Chile y América Latina

Dra. Rosa Devés Alessandri

Rectora

Universidad de Chile

9

Trabajo Social conmemora este año 2025 un siglo desde su creación como disciplina en nuestro continente. La primera Escuela de Servicio Social nació en Chile, en un ambiente de reforma y de cambios que marcaron una impronta en la forma de entender lo social, en respuesta a fenómenos como el pauperismo, las condiciones laborales precarias, la migración, las desigualdades extremas, los problemas de acceso a la vivienda y a la sanidad.

La primera Escuela nació bajo el influjo del movimiento higienista y bajo el amparo de la Junta de Beneficencia, que posteriormente se convertiría en el Servicio Nacional de Salud. Las egresadas de esta formación inédita para el país, quienes inicialmente se denominaron visitadoras sociales, viajarían posteriormente a fundar otras escuelas en América Latina y darían al Servicio Social una impronta de servicio público y excelencia que hoy reconocemos en sus exponentes más contemporáneas.

Como Rectora de la Universidad de Chile, quisiera saludar muy especialmente con motivo de esta conmemoración a quienes estudian y ejercen esta disciplina centenaria: asistentes sociales, trabajadoras y trabajadores sociales que desafían los marcos establecidos, innovan en su quehacer y luchan por la justicia social en Chile y el mundo.

En la Universidad de Chile, las y los profesionales de esta disciplina sirven en muy diversos espacios y niveles, desde las distintas unidades enfocadas en promover la equidad y la inclusión, las unidades de bienestar del personal y las reparticiones de bienestar

estudiantil, hasta las unidades de innovación a nivel central y en las distintas facultades e institutos. En las aulas de la Facultad de Ciencias Sociales encontramos a las y los estudiantes de pre y postgrado junto a las académicas que conforman el Departamento de Trabajo Social. A ellas y ellos les agradecemos y reconocemos su rol fundamental en la Universidad.

Durante los años de intervención militar, la dictadura golpeó fuertemente a nuestra institución, incluyendo la formación en Trabajo Social, siendo sus docentes perseguidas o exoneradas. Sus estudiantes fueron detenidos y algunas incluso hechos desaparecer. Tuvieron que pasar muchas décadas para que se volvieran a abrir las puertas para el ingreso de estudiantes de Trabajo Social a la Universidad de Chile. Hace un poco más de 10 años un grupo de académicas logró la reapertura de la carrera y, en marzo de 2015, ingresó la primera cohorte de estudiantes. Como resultado hoy en la Facultad de Ciencias Sociales se forman las nuevas generaciones del Trabajo Social, con un enfoque innovador, de investigación aplicada y con una comunidad académica consolidada.

Por ello, la Universidad de Chile está orgullosa de conmemorar el centenario del Trabajo Social y, al mismo tiempo, celebrar la reapertura de una carrera que nunca debió cerrarse.

Un saludo afectuoso,

Rosa Devés
Rectora
Universidad de Chile

TRADUCCIÓN

Reflexiones sobre la historia política del Trabajo Social: complicidades y resistencias en tiempos convulsos*

Reflections on the Political History of Social Work: Complicities and Resistances in Turbulent Times

Vasilios Ioakimidis¹

Universidad de Essex, Reino Unido

Universidad de West Attica, Grecia

11

Cómo citar

Ioakimidis, V. (2025). Reflexiones sobre la historia política del Trabajo Social: complicidades y resistencias en tiempos convulsos. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 11-25. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.81263>

Resumen

Este artículo presenta una revisión crítica del Trabajo Social en el marco de la conmemoración de los cien años de su primera escuela en Chile y Latinoamérica, a través de tres figuras de la mitología griega: Némesis, Sísifo y Prometeo, las que sirven como analogía de algunas de las problemáticas y oportunidades que enfrenta la disciplina a nivel global. A partir de una reflexión sobre la historia política del Trabajo Social, y deteniéndose en algunas de las encrucijadas paradigmáticas a las que se ha enfrentado, se repasan las complicidades históricas de los servicios

Palabras clave:

Trabajo Social;
historia política;
justicia social;
opresión;
resistencia;
transformación

* Exposición realizada en el marco de la conferencia internacional «Cien años... y contando: historias, repertorios y contradicciones», el 29 de abril de 2025, organizada por el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Chile.

¹ Vasilios Ioakimidis, Grecia. E-mail: ioakimidis@uniwa.gr

sociales con la opresión, la colonización, el autoritarismo, la precarización, y la mercantilización de los cuidados. A la vez, se buscan reconocer las prácticas emancipadoras y de resistencia que se han inscrito en la historia y el presente de la disciplina, haciendo un llamado a proyectarlas y fortalecerlas hacia el futuro. Todo esto, bajo un compromiso transformador orientado a la justicia social, la solidaridad de clase, y la inclusión de las personas y las comunidades que el capitalismo y los Estados neoliberales mantienen al margen de la sociedad.

Abstract

This article presents a critical review of Social Work in the context of the centenary of its first school in Chile and Latin America, through three figures from Greek mythology: Nemesis, Sisyphus, and Prometheus, which serve as analogies for some of the challenges and opportunities currently faced by the discipline on a global scale. Drawing on a reflection on the political history of Social Work and focusing on some of the paradigmatic crossroads it has encountered, the article revisits the historical complicities of social services with oppression, colonisation, authoritarianism, precarisation, as well as the marketisation of care. At the same time, it highlights the emancipatory and resistant practices that have been inscribed in the history and present of the discipline, calling for their projection and strengthening into the future, under a transformative commitment oriented toward social justice, class solidarity, and the inclusion of individuals and communities that capitalism and neoliberal states continue to marginalise.

Keywords:

*social work;
political history;
social justice;
oppression;
resistance;
transformation*

Introducción

Conmemorar cien años de la formación en Trabajo Social en Chile y en Latinoamérica presenta una gran oportunidad para revisar críticamente nuestra disciplina. Cien años de increíbles avances académicos, pero también de rupturas. Cien años de importantes y enriquecedores legados, pero también de dolor y heridas. Cien años que merecen una celebración, pero también un ejercicio de reflexión y autoevaluación.

Esto es especialmente relevante en una época de certezas fluidas; un período caracterizado por la escasez de «constantes» (políticas, intelectuales o de otro tipo) que puedan hacer sentir seguridad a las y los académicos y profesionales más jóvenes del Trabajo Social, a la hora de navegar los dilemas políticos a los que se enfrentan.

No obstante, comprender la compleja historia política de nuestra profesión es el enfoque más seguro para desentrañar los dilemas que se nos presentan actualmente. Afirmo esto no de manera didáctica, ni compartiendo el elitismo académico que supone el historicismo en las Ciencias Sociales. Por mucho tiempo el Trabajo Social ha sufrido de su propia inseguridad y temor de enfrentar su pasado, como una especie de amnesia histórica. Es por eso que no debería cometer el error de comprometerse con una interpretación rígida o determinista de la historia; una interpretación en la que los acontecimientos y procesos históricos aparecen como una progresión fija. El historicismo solo nos privaría de la enorme oportunidad de «conectar los puntos» y dar sentido a la vigencia de la profesión a través de una valoración crítica de los legados vivos del Trabajo Social.

En este sentido, ¿cómo más se podrían entender los ecos del legado colonial en la protección infantil contemporánea? ¿O la representación desproporcionada de familias negras y de las llamadas minorías étnicas en el sistema de protección de la infancia? ¿O la versión contemporánea del «*workhouse*»² que es la Fortaleza Europa y los sistemas de refugio y asilo diseñados para demonizar y brutalizar a las personas en tránsito migratorio?

Podríamos preguntarnos, también, cuáles son las conexiones entre la fijación histórica del Trabajo Social por las prácticas atomizadas –como la eugenesia, el trabajo de casos o la patologización del trabajo clínico– y su atracción persistente (abierta o encubierta) por el positivismo; o cómo la evolución histórica del debate en torno a la autonomía profesional se ha extendido a la emancipación de las personas con las que trabajamos. Y así sucesivamente.

Se trata más bien de cuestiones existenciales a las que nuestra comunidad no puede responder de forma persuasiva sin apreciar las continuidades históricas. Aquí no hay atajos. Los movimientos radicales y críticos del Trabajo Social de los años setenta, por muy útiles e influyentes que sean, no pueden dar todas las respuestas a los nuevos dilemas que están surgiendo. El proceso de concientización política no es un proceso aislado. Parafraseando a Frantz Fanon, el influyente psiquiatra y pensador anticolonialista, cada generación de trabajadoras y trabajadores sociales debe descubrir su misión: cumplirla o traicionarla.

A propósito de esto haré referencia a tres figuras mitológicas que pueden poner a prueba nuestros conocimientos de mitología griega. No lo haré de manera folclórica ni por amor

² N. E.: El término «*workhouse*» hace referencia a las instituciones británicas punitivas del siglo XIX en las que se obligaba a personas pobres a vivir y trabajar en condiciones extremadamente duras a cambio de asistencia mínima. Estas instituciones funcionaban como mecanismo de control social bajo un discurso de ayuda.

a un clasicismo estrecho. Por el contrario, lo haré de una manera más bien dickensiana: recordando a través de estas figuras mitológicas los fantasmas del pasado, del presente y del futuro.

Némesis: arrogancia y justicia

Némesis fue una figura de la antigua mitología griega que personificaba el castigo y la justicia. A menudo se la consideraba la diosa que castigaba a quienes sucumbían a la arrogancia y a quienes cometían faltas morales, asegurándose de que nadie escapara a las consecuencias de sus actos. Podría decirse que las complejas historias del Trabajo Social pueden considerarse la némesis de algunas de las actuales limitaciones políticas y estrechas interpretaciones de nuestra profesión.

En nuestro reciente libro *Historias de complicidad y resistencia del Trabajo Social* (Ioakimidis y Wyllie, 2024), utilizamos el subtítulo *Historia de dos profesiones*. De qué otro modo podríamos dar sentido al hecho de que, por un lado, fuimos testigos de prácticas verdaderamente inspiradoras, potenciadoras y emancipadoras, que nutrieron constantemente nuestro deseo de formar parte de una «profesión por la que vale la pena luchar», pero, por otro, fuimos testigos del impacto de ciertas prácticas del Trabajo Social opresivas y, a menudo, alienantes. Como descubrimos en nuestro libro, individuos y comunidades enteras han sufrido la violencia y la injusticia del Estado, facilitadas directa o indirectamente por los servicios y trabajadoras/es sociales.

Entonces, ¿cómo vamos a valorar el ejemplo de la trabajadora social polaca Irena Sendler, quien se enfrentó a los nazis y salvó a miles de niños judíos en el tristemente famoso gueto de Varsovia, si no reconocemos al mismo tiempo que la gran mayoría de las/os trabajadoras/es sociales alemanes de la época apoyaban activamente al nazismo?

Una vez más, debemos sentirnos orgullosos de nuestras/os colegas antifascistas que, en los años treinta, no solo se pusieron del lado de las fuerzas democráticas durante la Guerra Civil Española, preludio de los horrores de la Segunda Guerra Mundial, sino que también trabajaron activamente contra la opresión. Como Thyra Edwards, quien desarrolló proyectos enormemente creativos e integradores para niños, niñas y familias en las zonas liberadas del país, o quienes se unieron a las brigadas internacionales. Pero, al mismo tiempo, tenemos que reconocer que el aparato de asistencia social de la posguerra en la España de Franco fue cómplice de historias de abusos que llevaron al robo de más de trescientos mil bebés que fueron arrebatados a familias democráticas y obreras, y entregados a familias nacionalistas y militares.

¿Cómo podemos celebrar las enormes contribuciones de las y los trabajadores sociales antirracistas, a lo largo del siglo XX, si ignoramos el hecho de que la corriente dominante del Trabajo Social, en varias partes del mundo, operó contenta y obedientemente dentro de sistemas de colonialismo y racismo institucional? ¿Cómo podemos olvidar la complicidad de nuestra profesión con el *apartheid* sudafricano, cuando la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) aceptó en sus filas a una Asociación de Trabajadores Sociales Sudafricana (SAASW) integrada exclusivamente por personas blancas, en una época en la que colegas del Congreso Nacional Africano (CNA) eran encarcelados y torturados? ¿Cómo podemos ignorar que, en manos de los servicios sociales de Australia, Nueva Zelanda, Canadá, Groenlandia y otros lugares, cientos de miles de niños indígenas y aborígenes fueron apartados de sus familias y comunidades, institucionalizados violentamente y maltratados en instituciones religiosas de la Iglesia cristiana? Apenas el año pasado, el Primer Ministro de Nueva Zelanda expresó su pesar luego de que un informe de la Comisión Real de Investigación revelara que alrededor de doscientos mil menores, jóvenes y adultos vulnerables sufrieron abusos en instituciones estatales y religiosas durante los últimos setenta años (ABC News, 2024). No sorprende que la mayoría de estos niños fueran maoríes.

15

La complicidad, tanto histórica como actual, con los crímenes de lesa humanidad en Palestina o con las dictaduras militares que tuvieron lugar en Chile, Argentina y Estados Unidos, entre otros países, también ha sido documentada sistemáticamente en los últimos años; y la lista continúa. No nos equivoquemos: el legado de esta horrible historia sigue vivo y el trauma continúa sin cicatrizar. Las condiciones políticas que generaron opresión y complicidad están todavía presentes.

Reflexionar sobre esas historias nos ayuda a concluir que, contrariamente a lo que pueden sugerir las narrativas dominantes del Trabajo Social, los casos de opresión dentro de la disciplina no son raros ni aislados, ni están vinculados a unas pocas «manzanas podridas». Estas historias son endémicas y están directamente relacionadas con la propia naturaleza del Trabajo Social como profesión estatal, una «criatura de la ley», como reza el extraño término del derecho consuetudinario británico. El Trabajo Social como profesión estatal ha estado institucionalizado durante demasiado tiempo. Las historias de opresión actúan como un recordatorio constante de las catástrofes sociales que pueden ocurrir si las y los trabajadores sociales dejan de defender y priorizar los derechos humanos fundamentales.

El ajuste de cuentas con el pasado del Trabajo Social

Hoy enfrentamos una pregunta apremiante: ¿Debería el Trabajo Social confrontar su pasado problemático? y, de ser así, ¿cómo? Observando los procesos históricos más amplios, encontramos tres caminos que han seguido las sociedades: la justicia retributiva, la justicia reparadora y el olvido estratégico.

La justicia retributiva busca la rendición de cuentas. Los juicios de Nuremberg posteriores al Holocausto y el Tribunal Penal Internacional para la ex Yugoslavia (TPIY) son ejemplos de ello. En nuestro campo, esto ha significado procesar a trabajadores y trabajadoras sociales cómplices de la violencia estatal, como en la dictadura argentina y en la Alemania posterior a la Segunda Guerra Mundial.

La justicia restaurativa, arraigada en las filosofías indígenas, se centra en la sanación y búsqueda de la verdad. La Comisión de la Verdad y la Reconciliación de Sudáfrica (TRC) demostró que el Trabajo Social puede participar en el proceso de sanación colectiva. En Canadá y Australia, nuestra profesión ha reconocido formalmente su complicidad en el genocidio cultural, apoyando los esfuerzos de reconciliación.

En cambio, algunos Estados optan por el olvido estratégico. El «pacto del olvido» de la España post Franco y el silencioso ajuste de cuentas de Grecia tras la junta militar lo ilustran. Estos enfoques suprimen verdades incómodas en nombre de la estabilidad, pero dejan injusticias sin resolver.

Sin embargo, no basta con reconocer el pasado. El Trabajo Social debe acoger una *justicia transformadora*, es decir, un proyecto político de cambio estructural con visión de futuro. El modelo de paz liberal, con su enfoque tecnocrático y mercantilizado, no ha conseguido abordar las profundas desigualdades a las que se enfrenta. Para transformar el Trabajo Social de manera significativa, necesitamos un cambio de paradigma radical y una acción colectiva audaz, que podría empezar con una *disculpa formal global* por parte de los organismos profesionales, promoviendo las rendiciones de cuentas nacionales.

Pero más allá de las palabras, debemos crear una comisión de la verdad, la justicia y la transformación, un espacio para el diálogo y las reparaciones colectivas, que deben ser específicas para cada contexto: restablecimiento del acceso a los archivos o registros, otorgar la ciudadanía u otras medidas concretas. Debemos centrarnos en *los movimientos dirigidos por supervivientes*, garantizando que sus voces guíen nuestro trabajo. *Transformación* también significa forjar *alianzas con los sindicatos y los movimientos sociales* para resistir la mercantilización del cuidado, y *reimaginar el Trabajo Social* como

algo arraigado en la comunidad, inclusivo e impulsado por la justicia. No se trata de una llamada a la reforma, sino a la reinención radical.

¿Abolir el Trabajo Social?

Tomemos un momento para considerar la idea del «Trabajo Social abolicionista». Pensadores como Chris Maylea han argumentado que la profesión ha fracasado tan estrepitosamente a la hora de proteger a las personas oprimidas que debería ser desmantelada o abolida (Maylea, 2020). Aunque respeto sus críticas y reconozco los auténticos defectos que ponen de manifiesto –injusticias sistémicas, jerarquías arraigadas y la reproducción de estructuras de poder opresivas–, debo ser claro: creo que este enfoque es fundamentalmente erróneo.

Desmantelar por completo el Trabajo Social beneficiaría directamente a las fuerzas neoliberales y autoritarias. Se trata de gobiernos e instituciones que aprovecharían con entusiasmo la oportunidad de debilitar, marginar o eliminar los servicios y ayudas de los que dependen tantas comunidades vulnerables. Incluso ahora, innumerables trabajadores y trabajadoras sociales de todo el mundo se enfrentan a la persecución, no por no hacer su trabajo, sino por desafiar la opresión, promover la justicia social y defender los derechos humanos.

17

El camino a seguir, en mi humilde opinión, no es eliminar el Trabajo Social, sino transformarlo radicalmente. Esta transformación empieza por rechazar los modelos burocráticos y verticalistas. En su lugar, debemos arraigarnos en las comunidades, alineando nuestro trabajo con los sindicatos, los movimientos de base y las luchas colectivas de las personas a las que servimos.

Un Trabajo Social verdaderamente radical no busca preservar el *statu quo*, ni tampoco busca desaparecer de la escena. Trata de convertirse en una fuerza vibrante en favor de la justicia, que amplifique las voces marginadas, desmantele la opresión estructural y construya un mundo más equitativo y compasivo. Esto es a lo que, creo, debemos aspirar: no a la abolición del Trabajo Social, sino a su reinención. Un Trabajo Social transformado que sirva de catalizador para un cambio significativo y duradero.

Sísifo: la alienación y la primacía de la clase

La idea de que las condiciones políticas que generaron opresión y complicidad siguen presentes nos conduce al segundo «fantasma» o figura mitológica: Sísifo.

Sísifo fue condenado por los dioses a una tarea eterna en el Inframundo: se le obligó a

hacer rodar una enorme roca colina arriba, solo para que volviera a rodar colina abajo cada vez que se acercaba a la cima. Esta tarea interminable e inútil se convirtió en un símbolo de trabajo inútil o interminable, dando lugar al término «sísifeo» para describir tareas que son a la vez laboriosas e interminables.

Con los años, a través de mi investigación y la de otras personas, hemos escuchado innumerables historias sobre el equivalente moderno de las tareas de Sísifo que se espera sean realizadas por trabajadores y trabajadoras sociales. Esto, por supuesto, es tanto histórico como presente. En nuestro libro, identificamos cómo profesionales del Trabajo Social, muy a menudo, eran manipulados/as con la promesa de profesionalización y estatus (Ioakimidis y Wyllie, 2024). Históricamente, muchas organizaciones de Trabajo Social han dado prioridad a la imagen de la disciplina por encima de las necesidades de las personas y las comunidades a las que deben ayudar. Cuando la profesión se sentía insegura sobre su base de conocimientos, a menudo se refugiaba en el positivismo rígido (modelos biomédicos) o incluso en la pseudociencia de la eugenesia. Cuando el Trabajo Social ha intentado presentarse como una actividad puramente técnica y políticamente neutral, a menudo ha ignorado el bienestar y los derechos humanos de aquellos a los que sirve. Esto ha sido especialmente evidente cuando se ha enfrentado al falso dilema de elegir entre los derechos humanos y la seguridad nacional.

Extendiendo esta realidad a la actualidad, podríamos decir que las y los trabajadores sociales están expuestos a condiciones laborales que son sistemáticamente alienantes y explotadoras. «Sobrecargados de trabajo y mal pagados», es la frase más utilizada por profesionales en las encuestas y estudios de investigación que intentan registrar las condiciones laborales de quienes ejercen el Trabajo Social.

La encuesta sobre condiciones de trabajo, realizada el año pasado por la Asociación Británica de Trabajadores Sociales (BASW) en el Reino Unido, puso de relieve cómo el 74,91% de las y los trabajadores sociales declararon sentirse incapaces de completar su trabajo durante las horas contratadas (BASW, 2023). También declararon haber perdido el control sobre su trabajo y su autonomía profesional.

Estas observaciones coinciden con los resultados de otras encuestas realizadas en varios países, como Grecia y España, así como con la de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (IFSW). Curiosamente, la constante respuesta directiva o política a las demandas de cambio de las/os trabajadoras/es sociales se limita dentro del espectro irracional de «no existe el árbol del dinero» o, simplemente, «sigue con tu trabajo». Normalmente ambas. Pero no hay que cometer el error de separar las condiciones de explotación a las que se enfrentan estos profesionales, de las condiciones a las que se

enfrentan las personas y comunidades con las que trabajamos: las comunidades de la clase trabajadora. Porque, como sabemos muy bien, los «servicios sociales para los pobres» son «servicios sociales pobres».

No se puede negar que lo que estamos describiendo aquí presenta un panorama de crisis dentro y fuera de la profesión, cuyas raíces se encuentran en la incapacidad del neoliberalismo para abordar problemas estructurales profundamente arraigados dentro de la economía capitalista global. Como sugiere la experiencia de Grecia en los últimos años, la respuesta política e ideológica dominante a esa crisis ha sido más de lo mismo, bajo la forma de la santísima trinidad del neoliberalismo: mayor privatización, recortes en el sector público y expansión de la mercantilización. También está claro que, para algunos gobiernos, la crisis ha proporcionado una oportunidad política de oro para reducir el Estado de bienestar a niveles no vistos en décadas, especialmente en Gran Bretaña, donde el porcentaje de gasto en bienestar social se encuentra ahora en su nivel más bajo desde la década de 1930.

Como han demostrado colegas en todo el mundo, la narrativa dominante se ha centrado en «culpar a la víctima». Las personas pobres son pobres porque son vagas; las personas migrantes son peligrosas porque no respetan los valores europeos; las personas refugiadas preparan una invasión; las juventudes, cuando luchan por sus derechos, son desobedientes y delincuentes; quienes son del sur del Europa, son corruptos/as; los Estados africanos son «Estados bananeros»; los latinoamericanos son populistas. La lista de la alteridad, la estigmatización y la demonización es interminable.

Una vez más, esto supone una verdadera amenaza existencial para el Trabajo Social –una profesión que es, al menos en el mundo occidental, hija del Estado de bienestar–, una amenaza que hay que comprender y desafiar. Si la naturaleza estructural y existencial de la crisis del Trabajo Social continúa desestimada, sin abordarse ni cuestionarse, las y los trabajadores sociales se enfrentarán a la más amplia tarea sísifea de caminar ciegamente hacia una práctica opresiva. Una repetición en el siglo XXI de las horribles historias de la profesión.

La mezcla entre un enfoque tecnocrático de «manos a la obra», la primacía de la mercantilización, la discriminación y la aparición de sistemas informáticos complejos e inteligencia artificial como respuesta a todos los problemas sociales es, en efecto, extremadamente peligrosa y potencialmente catastrófica. Incluso si el Trabajo Social ha hecho algunos progresos en su comprensión política de las crisis concurrentes, sigue siendo una profesión que cae en el señuelo de la pseudociencia, en constante búsqueda



de una fachada metodológica creíble y de apariencia profesional. Puede que ya no adopte la forma de eugenesia o psicometría positivista, pero reaparece en forma de dogmas neurocientíficos y, más recientemente, de análisis predictivo basado en *big data*.

Estas dos historias cortas están interrelacionadas: el invierno pasado, Robert Williams, afroamericano de cuarenta y tres años, fue detenido agresivamente delante de su familia, sin que la policía de Detroit le explicara los cargos que se le imputaban (American Civil Liberties Union [ACLU] y ACLU of Michigan, 2024). Tras pasar la noche en una fría celda, descubrió que le habían acusado falsamente de robar relojes de diseño, basándose en un reconocimiento facial erróneo. A pesar de que existían pruebas en video que lo exculpaban, igualmente enfrentó un juicio. Este caso pone de relieve un problema más amplio: la inteligencia artificial y las tecnologías de reconocimiento facial suelen presentar sesgos raciales e imprecisiones, como demuestran investigaciones recientes.

Otro caso es el escándalo «Kids for Cash» (Infancias por dinero) en Estados Unidos, en el que un juez, Mark Ciavarella, recibió dinero de centros privados de detención de menores a cambio de condenar a un gran número de niños y niñas a sus instalaciones. Recibieron sentencias desproporcionadas por faltas menores, a menudo sin representación legal ni debido proceso. Niños y niñas, en su mayoría de origen latino y afroamericano, fueron enviados a prisión por infracciones como fumar en el recinto escolar, traspasar propiedad privada, gritar o beber alcohol (Juvenile Law Center, s.f.). El escándalo sacó a la luz la profunda corrupción de un sistema privatizado de prisiones y protección de menores, en el que el ánimo de lucro es el objetivo principal, en lugar de la capacitación y el apoyo a las infancias y las juventudes de clase trabajadora.

20

Combinando los elementos de a) el sesgo racial en la inteligencia artificial y el *big data*, b) la especulación y c) la urgencia con la que se pide a muchos servicios sociales del mundo que logren economías de escala mediante la adopción de sistemas tecnológicos, se vislumbra una realidad distópica. En Europa, también experimentamos la sofisticada militarización de los servicios para refugiados, donde Frontex gastó miles de millones de euros en complejos sistemas de vigilancia con inteligencia artificial y drones para reprimir y oprimir a las personas refugiadas que vivían en condiciones paupérrimas.

Ciertamente, no quiero parecer un tecnófobo ni un neoludita³, y creo sinceramente que la tecnología y la inteligencia artificial pueden ser potencialmente transformadoras.

³ N. E.: Neoluditas o nuevo ludismo se refiere a aquellas personas que critican la dependencia excesiva a la tecnología de las sociedades modernas, quienes reconocen los efectos negativos de la tecnología en diferentes ámbitos (salud mental y psicoemocional, relaciones interpersonales, impacto ambiental, privacidad de datos, etc.).



Pero nunca debemos olvidar que los prejuicios sociales, las políticas de explotación, las prioridades y las metodologías orientadas al lucro son endémicos en las economías de mercado e inseparables del capitalismo. El Trabajo Social estatal ha sido, y sigue siendo, una actividad clave para garantizar que las familias, las comunidades y las personas se atengan a los roles prescritos dictados por las economías capitalistas. Cualquier familia o persona que se desvíe de los roles morales y sociales prescritos es vista como «desviada», «problemática», «de clase baja» o, en la incorporación más reciente al léxico de la represión, «conflictiva». Y como indica el estudio de caso utilizado anteriormente, la tecnología por sí misma no puede abordar las desigualdades estructurales que se reproducen en las sociedades desiguales, las sociedades de clases.

¿Cuál ha sido el denominador común en todas las historias y ejemplos que hemos utilizado aquí? La clase, la clase social. En la mayor parte del mundo, en las economías de mercado, no se pide a trabajadoras y trabajadores sociales que se dediquen a la prestación universal de servicios. En su lugar, se les pide que utilicen sus sofisticadas metodologías y vocabularios para trabajar con los pobres. Ya se trate de personas con discapacidad, migrantes, jóvenes, personas mayores, personas que experimentan transiciones vitales, comunidades LGBTQ, infantes y familias en situaciones riesgo, comunidades negras y de minorías étnicas; la clientela del Trabajo Social está compuesta exclusivamente por las personas más pobres de la sociedad.

21

La idea de que la difunta reina Isabel fuera remitida a un trabajador social porque uno de sus hijos demostrara un comportamiento sexual depredador; o que lo fuera George Bush, para evaluar sus opciones de «vida independiente», es sencillamente ridícula. Y quizá este sea el punto débil de gran parte de las críticas posmodernas al Trabajo Social que, perdidas en el laberinto de la política identitaria, olvidan la primacía material de la clase social en esta ecuación política.

Prometeo: rebelión, resistencia y transformación

La centralidad de la clase social en este debate nos lleva al tercer «fantasma» mitológico. Este está orientado hacia el futuro. Prometeo fue una figura rebelde de la mitología griega que desafió a los dioses robando el fuego y dándoselo a la humanidad. Sus actos de rebeldía simbolizaban el conocimiento y el desafío a la autoridad. Karl Marx y otras/os pensadoras/es de la filosofía política utilizaron el concepto del «hombre prometeico» en contraste con el obediente «hombre pontificio», quien se somete a la voluntad divina. Prometeo encarna la resistencia y la búsqueda del progreso humano, soportando un castigo eterno por su desafío.



En la historia del Trabajo Social existe un legado antiguo y orgulloso de trabajadoras y trabajadores sociales que gritaron: «no me metí en el trabajo social para esto», cuando se les pidió que se comprometieran con prácticas opresivas. Desarrollaron poderosas prácticas antirracistas y antifascistas, salieron a la calle, se unieron a movimientos sociales, propusieron formas alternativas de hacer Trabajo Social y demostraron la importancia de la solidaridad de clase. Como he mencionado antes, por cada capítulo de las horribles historias de nuestra profesión, ha habido un contra-capítulo que ha demostrado prácticas de resistencia. Y esta es, en efecto, la tarea que nos espera en la turbulenta coyuntura política a la que nos enfrentamos, una coyuntura política caracterizada por múltiples perturbaciones, o «un mundo fuera de control», como diría el difunto sociólogo Emmanuel Wallerstein (2015).

A pesar de la violencia y la crueldad presenciadas en la coyuntura actual, aún hay espacio y tiempo –aunque increíblemente limitados– para que nuestras sociedades recuperen nuestra humanidad común. Actuar para revertir la inminente «era de las catástrofes» no es una mera opción ética y política hacia un futuro mejor. La acción urgente para la transformación social es ahora el único camino a seguir para nuestras sociedades.

22

Este puede ser un proceso exigente y, en ocasiones, doloroso, ya que requiere un análisis y una *praxis* que sean, a la vez, contextuales (centrados en la comprensión del contexto político) y existenciales (centrados en la comprensión de nuestro propio papel) en este proceso emancipador. Tenemos por delante la misión de comprender la incorporación consciente o inconsciente de los legados coloniales (brutalidad calculada, actitudes coloniales). De hecho, ya es hora de que el Trabajo Social incluso «descolonice su propio proceso de descolonización».

Lamentablemente, la palabra descolonización se ha reducido, en demasiados casos, a otra palabra de moda. Algo con lo que debemos comprometernos de forma performativa y simbólica. Otro ejercicio para marcar casillas en nuestros planes de estudios o prácticas. Por el contrario, la descolonización debe ser significativa, radical y dirigida a abordar las repercusiones actuales del colonialismo, como las desigualdades de larga duración y el silenciamiento de las voces marginadas.

Tenemos que seguir diciéndole la verdad al poder. Porque, en efecto, las trabajadoras y trabajadores sociales ocupan un espacio único: son testigos de la topología profundamente arraigada de la división de clases y las políticas del embrutecimiento. Su impacto debe ser documentado y confrontado.

Para lograr esta transformación, el Trabajo Social debe volver a imaginarse a sí mismo como parte de un bien común más amplio, lo que a mí me gusta llamar un «bien común del Trabajo Social». Esto significa fomentar un espacio colectivo en el que valores, recursos y conocimientos compartidos impulsen nuestra práctica, un frente unido por la justicia social y el bienestar social universal y democrático.

Al abrazar esta idea de un bien común, nos comprometemos a construir una profesión que no sea simplemente reactiva, sino proactivamente transformadora, basada en la solidaridad y en una profunda comprensión de nuestras luchas interconectadas. Pero el primer paso es reconocer la encrucijada. Identificar los caminos no tomados, crear más oportunidades históricas de cambio. Como indicó Wallerstein (2014) a lo largo de toda una vida comprometida con la justicia social y la erudición: «¿Existen aún otras posibilidades? Por supuesto que las hay. Lo importante de reconocer es que todas (...) las opciones históricas están realmente ahí, y la elección dependerá de nuestro comportamiento colectivo en el mundo» (p.163).

Referencias bibliográficas

- ABC News. (2024, 24 de julio). New Zealand Prime Minister Christopher Luxon promises reform after inquiry finds over 200,000 abused in care. ABC News. <https://www.abc.net.au/news/2024-07-24/new-zealand-pm-promises-reform-after-inquiry-finds-abuse-in-care/104137692>
- American Civil Liberties Union (ACLU) y ACLU of Michigan. (2024). *Williams v. City of Detroit: False arrest based on facial recognition technology*. <https://www.aclu.org/cases/williams-v-city-of-detroit-face-recognition-false-arrest>
- British Association of Social Workers. (2023). *Improving working conditions for social workers*. BASW. <https://www.basw.co.uk/about-basw/campaigning-and-influencing/improving-working-conditions-social-workers>
- Ioakimidis, V. y Wyllie, A. (2024). *Social work's histories of complicity and resistance: A tale of two professions*. Bristol University Press.
- Juvenile Law Center. (s/f.). *Luzerne "Kids for Cash" scandal*. <https://jlc.org/luzerne-kids-cash-scandal>
- Maylea, C. (2020). The end of social work. *British Journal of Social Work*, 51(2), 772-789. <https://academic.oup.com/bjsw/article-abstract/51/2/772/6018482?redirectedFrom=fulltext&login=false>
- Wallerstein, I. (2014). *Historical capitalism*. Verso.
- Wallerstein, I. (2015). *The world is out of joint: World-historical interpretations of continuing polarizations*. Routledge.

Biografía del autor

Vasilios Ioakimidis es un destacado académico en Trabajo Social histórico y comparado. Es Profesor Titular en la Universidad de West Attica y mantiene afiliaciones honorarias con la Universidad de Essex –donde se desempeñó como Presidente Fundador del Centro de Trabajo Social y Justicia Social hasta 2020– y con la Universidad de Johannesburgo. Anteriormente fue Profesor Asociado en la Universidad de Durham.

Correo electrónico: ioakimidis@uniwa.gr

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0457-6782>

ARTÍCULO

El origen del Trabajo Social en América Latina: el caso de Chile y su elección entre la influencia europea y el modelo estadounidense (hasta 1925)

The Origin of Social Work in Latin America: The Case of Chile and its Choice between European Influence and the U.S. Model (to 1925)

Estefanía C. Palacios-Pizarro¹

Boston College, Estados Unidos

26

Recibido: 31/05/2025

Aceptado: 25/09/2025

Cómo citar

Palacios-Pizarro, E. (2025). El origen del Trabajo Social en América Latina: el caso de Chile y su elección entre la influencia europea y el modelo estadounidense (hasta 1925). *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 26-44.

<https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.79148>

Resumen

El presente artículo analiza histórica y comparativamente los modelos fundacionales del Trabajo Social en Chile y Estados Unidos hasta 1925, año clave por la creación de la primera escuela latinoamericana de esta disciplina, en Santiago, frente a la ya diversificada red formativa estadounidense. El problema conceptual central plantea los factores sociopolíticos, culturales e institucionales que explican por qué Chile privilegió una influencia europea (el modelo belga-sanitario de René Sand) sobre los modelos estadounidenses –Charity Organization

Palabras clave:

Trabajo Social;
historia del
Trabajo Social;
modelos
profesionales;
Chile-Estados
Unidos;
colonialidad del
saber

¹ Estefanía C. Palacios-Pizarro, Chile. E-mail: pizarroe@bc.edu

Societies (COS) y Settlement Houses—, pese a la relevancia de estos últimos. Adicionalmente, se exploran las causas de la institucionalización asincrónica y del diferente desarrollo disciplinar del Trabajo Social entre ambas regiones para esa fecha, considerando contextos sociales con problemáticas críticas equiparables.

La tesis fundamental descansa en la premisa de que la elección chilena respondió a una compleja constelación de factores contextuales, ideológicos y estratégicos. El desarrollo argumentativo da cuenta de la profesionalización en Estados Unidos, detallando sus vertientes COS, enfocada en el *casework*, y *settlements*, orientada a la reforma comunitaria; analiza el modelo chileno inaugural marcado por su orientación técnico-sanitaria; y explora los factores determinantes para la opción chilena, como el proyecto higienista estatal, la influencia de élites europeizadas y la colonialidad del saber que priorizó el conocimiento europeo.

Se concluye que estas elecciones fundacionales divergentes generaron trayectorias profesionales profundamente diferenciadas: una plural y vinculada a la reforma social en Estados Unidos, versus otra técnica, estatalizada y orientada al control social en Chile. Estas diferencias tuvieron implicancias duraderas en la identidad profesional, la autonomía disciplinar y el potencial emancipador del Trabajo Social latinoamericano, legados y tensiones que continúan siendo objeto de debate crítico y reflexión en la disciplina regional.

Abstract

This article aims to provide a critical historical-comparative analysis of the foundational models of social work in Chile and the United States (US) up to 1925. This key year marks the creation of the first Latin American school of the discipline in Santiago, contrasting with the already diversified training network in the U.S. The central conceptual problem investigates the sociopolitical, cultural, and institutional factors explaining why Chile favored a European influence (the Belgian health-oriented model of René Sand) over the consolidated US models—Charity Organization Societies (COS) and Settlement Houses—despite the latter's relevance. Additionally, it explores the causes for the asynchronous institutionalization and differing disciplinary development of social work between both regions by that date, considering contexts with comparable critical social issues.

Keywords:

social work; history of social work; professional models; Chile–United States; coloniality of knowledge

The fundamental thesis posits that the Chilean choice responded to a complex constellation of contextual, ideological, and strategic factors. The argumentative development reconstructs U.S. professionalization (detailing its COS branch, focused on casework, and Settlements, oriented toward community reform); analyzes the inaugural Chilean model marked by its technical-sanitary orientation; and explores the determining factors for Chile's option, such as the state hygienist project, the influence of Europeanized elites, and the coloniality of knowledge that prioritized European knowledge.

It is concluded that these divergent foundational choices generated profoundly differentiated professional trajectories: a pluralistic one linked to social reform in the United States, versus a technical, state-led one oriented towards social control in Chile. These differences had lasting implications for the professional identity, disciplinary autonomy, and emancipatory potential of Latin American social work—legacies and tensions that continue to be subjects of critical debate and reflection within the regional discipline.

Introducción

La historia del Trabajo Social como profesión se caracteriza por una notable diversidad de orígenes, influencias y trayectorias que varían según los contextos nacionales. En América Latina, y particularmente en Chile, la fundación en 1925 de la primera Escuela de Servicio Social en Santiago marcó el inicio de la institucionalización profesional en la región y reflejó una temprana influencia de modelos europeos, especialmente el belga (Salamé y Quiroz, 2015). Para ese mismo año, Estados Unidos ya había consolidado una amplia red de escuelas de formación profesional en Trabajo Social, surgidas desde finales del siglo XIX y caracterizadas por la diversidad de enfoques y tradiciones (Reisch y Andrews, 2002).

Frente a esta divergencia temprana y significativa, este trabajo se propone responder a las siguientes preguntas centrales: ¿Cuáles fueron los factores sociopolíticos, culturales e institucionales que determinaron la orientación de Chile hacia modelos europeos, específicamente el belga, en detrimento de los avances y la pluralidad de enfoques ya presentes en Estados Unidos durante la fundación de la primera Escuela de Trabajo Social en Latinoamérica en 1925? Y, complementariamente, ¿qué elementos contextuales –económicos, políticos, sociales y académicos– explican la marcada diferencia en el grado de institucionalización y desarrollo del Trabajo Social como disciplina profesional y académica entre Estados Unidos y Chile hacia ese mismo año, evidenciada por la existencia de múltiples escuelas consolidadas en Norteamérica, frente a la incipiente y única fundación en el contexto chileno y latinoamericano?

En consecuencia, y con el fin de dilucidar estas interrogantes, este artículo tiene como objetivo comparar estos dos procesos fundacionales. Para ello, se ponen en diálogo los caminos divergentes que tomaron ambas experiencias en cuanto a sus fuentes de legitimación, los modelos pedagógicos adoptados y los enfoques de intervención priorizados, analizando cómo estas elecciones tempranas marcaron trayectorias diferenciadas en la profesionalización del Trabajo Social en ambos contextos.

El nacimiento plural del Trabajo Social estadounidense

El nacimiento del Trabajo Social estadounidense fue más diverso de lo que las historias tradicionales reconocen. Paralelamente a las COS y a los Settlement Houses, y a menudo en respuesta a la exclusión racial de estas, emergió una robusta tradición de bienestar social afroamericana. Como argumenta la historiadora Iris Carlton-LaNey (1994), la contribución de esta vertiente ha sido históricamente invisibilizada y no debe ser vista como secundaria, sino como un gran movimiento con una filosofía propia, basada en la ayuda mutua y la resistencia colectiva en lugar de la patologización de la pobreza.

Organizaciones como la National Urban League (NUL), fundada en 1910 para ayudar a las personas migrantes afroamericanas de la Gran Migración a encontrar trabajo, vivienda y a adaptarse a la vida en las ciudades del norte, funcionaron como agencias de bienestar social con un impacto comparable al de las instituciones de la corriente principal. Asimismo, el activismo de figuras pioneras como Ida B. Wells-Barnett (1862-1931) contra la injusticia sistémica representa una forma de Trabajo Social a nivel macro que integraba la lucha por los derechos civiles como un componente inseparable de la asistencia social (Carlton-LaNey, 1994).

Todas estas vertientes pioneras comenzaron a consolidarse como campo profesional a finales del siglo XIX en Estados Unidos, en un proceso profundamente imbricado con las transformaciones estructurales del capitalismo industrial, el crecimiento urbano acelerado y la llegada masiva de migrantes europeos, especialmente entre 1880 y 1920 (Carlton-LaNey, 2013). Entre 1860 y 1920, la población urbana de Estados Unidos creció casi nueve veces, pasando de cinco millones a cuarenta y cinco millones de habitantes. Nueva York, que tenía 515.547 residentes en 1850, alcanzó 5.620.048 en 1920, y Chicago llegó a 2.701.705 ese mismo año (Gibson, 1998). La inmigración masiva potenció este crecimiento: de noventa y dos millones de habitantes en 1914, veintiún millones eran inmigrantes llegados desde 1880, y, en las doce mayores ciudades, el 60% de la población y de la fuerza laboral industrial era de primera o segunda generación migrante (Jansson, 2019). Esta escala demográfica y la concentración de problemas urbanos –hacinamiento, trabajo infantil, epidemias de cólera y ausentismo escolar– crearon una



demanda sostenida de instituciones formativas y de personal especializado, generando el escenario ideal para el reformismo progresista que impulsó leyes de vivienda y trabajo infantil (Jansson 2019, pp. 159, 188).

Fue en este fértil contexto donde emergieron dos corrientes formativas fundamentales para el Trabajo Social mencionadas más arriba: las COS y el movimiento Settlement House (Addams, 1910). Las primeras, fundadas en Inglaterra a mediados del siglo XIX y adoptadas luego en grandes urbes como Nueva York y Baltimore, promovían un modelo de *casework* individual inspirado en el ideal victoriano de «*self-help*». Su práctica enfatizaba la disciplina moral, la investigación social sistemática y la eficiencia administrativa (Richmond, 1917; Reisch y Andrews, 2002). Mary Richmond, una de sus principales exponentes, publicó en 1917 su influyente obra *Social Diagnosis*, donde sentó las bases para la metodología del diagnóstico social como eje del trabajo profesional con personas y pilar para el Trabajo Social clínico (Richmond, 1917).

Los informes institucionales de las COS, además, muestran que su alcance fue más amplio, revelando una orientación hacia la transformación estructural de las condiciones de vida. Ejemplos emblemáticos son el Tenement House Committee, creado en 1898, cuyo trabajo sistemático en investigación y presión legislativa condujo directamente a la aprobación de la Ley de Viviendas de 1901 en Nueva York, un hito en la mejora de las condiciones habitacionales. Del mismo modo, el Committee on the Prevention of Tuberculosis, fundado en 1902, concibió la enfermedad como un fenómeno social, integrando prevención, educación y cuidado. En el ámbito económico se destaca la creación de la Provident Loan Society, entidad para combatir la usura ofreciendo préstamos justos. Tras veinticinco años, la organización reafirmó su política de poner énfasis en «eliminar o minimizar las causas de la pobreza», consolidando su rol como un actor clave en los movimientos críticos de la época (Brandt, 1907).

Por otro lado, el movimiento *settlement* –con figuras como Jane Addams y su Hull House en Chicago– introdujo un paradigma alternativo centrado en la comunidad, la vida compartida y la justicia social (Addams, 1910). En lugar de estudiar la pobreza desde afuera, las trabajadoras sociales vivían en los mismos barrios populares facilitando la organización vecinal, la alfabetización, la educación cívica y la denuncia de condiciones laborales abusivas. Este enfoque incorporó progresivamente una mirada feminista, pacifista y antirracista, adelantada para su tiempo (Wright et al., 2021).

La consolidación del Trabajo Social como profesión en Estados Unidos se apoyó en varias dinámicas. Por una parte, la incorporación masiva de mujeres de clase media con formación universitaria (Reisch y Andrews, 2002) y una lógica profesionalizante, articulada por



líderes de la Charity Organization Society como Mary Richmond, que buscaba distinguir el Trabajo Social de la caridad *amateur* y del asistencialismo eclesiástico (Richmond, 1917; Reisch Andrews, 2002). Por otra parte, fue fundamental el financiamiento filantrópico de la Russell Sage Foundation –principal mecenas disciplinar que cubrió salarios, becas y centros de investigación en instituciones como Chicago, Columbia y Simmons College–, mientras fundaciones como Carnegie y Rockefeller complementaron estos apoyos con becas de posgrado y estudios sobre pobreza (Poppo, 2018).

En términos institucionales un paso decisivo en la consolidación de una red formativa fue la autoorganización temprana de las propias escuelas. En 1919 las instituciones existentes fundaron la Association for the Training of Social and Public Service Social Workers (ATSPSSW), cuyo propósito era elevar la calidad de la enseñanza, definir estándares curriculares nacionales y distinguir la educación profesional de los programas internos de agencias. En 1927 la entidad adoptó el nombre de American Association of Schools of Social Work (AASSW), y estableció el título de posgrado como requisito mínimo para sus programas miembro, reforzando la profesionalización y los procesos de acreditación de las escuelas (Poppo, 2018).

Las escuelas de Trabajo Social estaban afiliadas a universidades como Columbia, Simmons College, University of Chicago, Western Reserve y la Universidad Católica de América (Reisch y Andrews, 2002). Su modelo pedagógico combinaba teoría, investigación social, formación ética y práctica supervisada, articulándose con agencias de caridad, hospitales, juzgados de menores y departamentos de salud pública (Salamé y Quiroz, 2015). Esta evolución estuvo marcada por el debate continuo entre enfoques técnicos –influenciados por el positivismo y la medicina social– y perspectivas políticas o emancipadoras vinculadas a los movimientos sociales (Richmond, 1917; Wright et al., 2021).

La elección de Chile por el modelo europeo: contexto, ideología y estrategia

La elección del modelo belga por parte del Estado chileno no fue un hecho fortuito ni meramente técnico, sino el resultado de factores estructurales, ideológicos y geopolíticos propios del primer tercio del siglo XX (Salamé y Quiroz, 2015; González Moya, 2017). Comprender esta opción requiere situarla en un entramado de relaciones de poder, circulación de saberes y estrategias de gobierno de lo social que caracterizaron al período de entreguerras (Pereyra, 2008; Salamé y Quiroz, 2015), para lo que se identifican cinco aspectos relevantes.

Primero, en la década de 1920, la diplomacia cultural de Europa desplegó una estrategia de «*soft power*» que, según Nye (1990), es el uso de la atracción cultural y académica para influir sin coerción, centrada en la creación de espacios científicos de alto perfil: por ejemplo, el Institut Franco-Brésilien de Haute Culture ofrecía becas y cursos avanzados en París para profesionales latinoamericanos, mientras que las conferencias médicas binacionales reunían a epidemiólogos, higienistas y autoridades sanitarias para compartir protocolos de salud pública. Al atraer a las élites profesionales mediante el prestigio de sus programas y la calidad percibida de sus métodos, no solo se difundían modelos de organización sanitaria y de investigación, sino que se construían redes de colaboración, consolidando la posición del Viejo Continente como referente científico-educativo en América Latina (Romero Sá y Viana, 2010).

Así, mientras Europa desplegaba una influyente diplomacia cultural, la proyección de Estados Unidos en la región era comparativamente débil y tardía. Apenas se institucionalizó a nivel interamericano con la Good Neighbor Policy, y su primera agencia formal en ese ámbito, el Office of the Coordinator of Inter-American Affairs, fue creada recién en 1940 (U.S. Department of State, Office of the Historian, s.f.). Este vacío de influencia norteamericana dejó el camino libre para que la élite chilena, profundamente eurocéntrica, mirara exclusivamente al Viejo Continente como fuente de conocimiento legítimo.

Esta marcada orientación eurocéntrica fue una expresión de un fenómeno más profundo: la «colonialidad del poder», como argumenta Aníbal Quijano (2014), concepto que describe cómo, tras el fin del colonialismo formal, persistió una estructura de dominación basada en una jerarquía racial y epistémica que posicionó al conocimiento europeo como el único válido y superior. Esta colonialidad epistemológica no solo reprimió saberes locales, sino que generó las condiciones para un imperialismo profesional, definido por Gianinna Muñoz Arce (2015) como la transferencia y adopción acrítica de modelos profesionales de los países «del Norte» en los «del Sur».

La elección del modelo belga, por tanto, no solo respondió a una preferencia cultural, sino que fue una manifestación de cómo esta lógica colonial operaba: se asumió la superioridad del saber europeo (colonialidad epistemológica) y, en consecuencia, se importó su «manual de instrucciones» profesional (imperialismo profesional). Áreas como la pedagogía y las ciencias médicas se estructuraban según manuales y tratados franceses (y algunos belgas), presentes en los catálogos del Instituto (Conejeros Maldonado, 1999), mientras la experiencia norteamericana y los saberes locales se consideraban menores o imitativos (Muñoz Arce, 2015). Este patrón eurocéntrico no fue exclusivo de Chile. En Argentina, la primera Escuela de Servicio Social –inaugurada en Buenos Aires en 1930–



reflejó la fuerte impronta del modelo francés en su génesis disciplinar (Esquivel, 2013). Brasil inauguró en 1936 su primera Escola de Serviço Social en la Pontificia Universidade Católica de São Paulo, inspirada en la tradición franco-belga y con fuerte impronta católica (Cabral, 2017).

Segundo, durante las primeras décadas del siglo XX, Chile vivió una intensa agitación político-económica y social que tensionó profundamente el país. La bonanza salitrera generó cuantiosos réditos, pero gran parte de esos recursos se repatriaron o quedaron concentrados en el poder central, sin traducirse en mejoras sustantivas en la infraestructura sanitaria local (Bastías Saavedra, 2015). A la par, el éxodo masivo del campo a las ciudades, potenciado por la industrialización y la expansión minera, colapsó los sistemas de saneamiento: el hacinamiento en conventillos y barrios precarios facilitó brotes de fiebre amarilla, disentería y tuberculosis, elevando las tasas de mortalidad infantil y provocando protestas obreras en Santiago, Valparaíso y Antofagasta (Parada-Ulloa et al., 2020). La crisis del parlamentarismo de 1923, que culminó con el retorno de Arturo Alessandri a la presidencia, impulsó un Estado más intervencionista en salud pública, creando nuevos departamentos de salubridad y fortaleciendo la Junta de Beneficencia para atender la creciente demanda de servicios (González Moya, 2017; Pereyra, 2008).

Este contexto hizo que existiera la necesidad de modernizar la asistencia sanitaria; este giro combinó eurocentrismo epistémico y un proyecto higienista estatal, donde el Trabajo Social se incorporó como brazo pedagógico y moralizador de estas políticas, mediando entre las autoridades sanitarias y las poblaciones intervenidas (González Moya, 2017). Esta función disciplinaria concordaba con una visión conservadora del orden social y del rol estatal en la vida cotidiana (Salamé y Quiroz, 2015).

En ese marco, y como tercer punto a destacar, Chile carecía de fundaciones privadas capaces de sostener escuelas universitarias para asistentes sociales, a diferencia del escenario estadounidense de filantropías laicas, como Russell Sage y Carnegie, que impulsaron la proliferación de escuelas de Trabajo Social (Poppo, 2018). El financiamiento recaía en la Junta de Beneficencia –cuya partida total, para 1925, apenas cubría gastos hospitalarios– y en modestas subvenciones estatales (Salamé y Quiroz, 2015; González Moya, 2017). Además, antes de la Reforma Universitaria de 1931, el sistema chileno de educación superior estaba dominado por unas pocas universidades estatales, con fuerte énfasis en profesiones tradicionales y escasa autonomía para abrir nuevas carreras y crear nuevos programas (Biblioteca Nacional de Chile, s.f.).

Cuarto, no debe subestimarse el peso de la Iglesia Católica en la configuración del campo del Trabajo Social en Chile. A diferencia de Estados Unidos, donde la profesión emergió

en tensión con las organizaciones religiosas, en Chile la Iglesia fue tanto promotora como vigilante de las primeras iniciativas de asistencia social moderna (Salamé y Quiroz, 2015; González Moya, 2017). La orientación moralizante del modelo belga –que concebía la pobreza como problemática médica y educativa– armonizaba con la doctrina social católica, facilitando alianzas entre el Estado y actores religiosos en la implementación de estas políticas higienistas (González Moya, 2017; Parada-Ulloa et al., 2020).

Quinto, el modelo belga ofrecía una solución institucional operativa y replicable: formar auxiliares sociales en escuelas anexas a hospitales o servicios de salud, con un currículo intensivo y jerarquizado (Salamé y Quiroz, 2015). En ese momento, el Estado chileno vivía un proceso de expansión de sus competencias sanitarias y asistenciales –la creación de departamentos de salubridad, el envío de inspectores a los «focos de insalubridad» y la ampliación de programas de prevención pública–, pero aún carecía de la infraestructura universitaria y de cuerpos profesionales permanentes para formar trabajadoras sociales a nivel de grado (Salamé y Quiroz, 2015). Por ello, el programa era conciso, normativo y supervisado, y permitía llevar rápidamente las políticas higienistas hasta el domicilio de los sectores en necesidad mientras que, a la vez, permitía un mayor control ideológico sobre las profesionales en formación, alineándolas con los valores del régimen político y los mandatos morales de género, clase social y nación (González Moya, 2017).

Al no concebirse como un «campo de lucha política», el Trabajo Social chileno en sus inicios tuvo un margen más estrecho para cuestionar las estructuras de poder que generaban los problemas que atendía, enfocándose en la adaptación del individuo al sistema más que en la transformación del sistema mismo. Como resultado directo de esta configuración, se obstaculizó su articulación con movimientos sociales, sindicales y feministas, reforzándose una práctica centrada en la asistencia focalizada (Muñoz Arce, 2015; González Moya, 2017).

En contraste, en Estados Unidos coexistieron, junto al enfoque de *casework*, corrientes reformistas y comunitarias –como las ya mencionada Settlement Houses y las Mutual Aid Societies–, así como expresiones más radicales (por ejemplo, Florence Kelley y el movimiento Rank-and-File), que exploraron vínculos tempranos con las luchas obreras, vecinales y de derechos raciales en contextos urbanos y multiculturales (Carlton-LaNey, 2013). Estas corrientes encontraron expresión en el trabajo de figuras como Jane Addams, quien, desde Hull House en Chicago, impulsó una praxis social comprometida con los derechos laborales, la equidad de género y la justicia racial, mucho antes de que estos temas fueran abordados institucionalmente. Asimismo, organizaciones como la National Urban League y la National Association for the Advancement of Colored People (NAACP) establecieron vínculos con trabajadoras sociales afroamericanas que desafiaban las prácticas discriminatorias del sistema de asistencia (Wright et al., 2021).

En suma, la adopción del modelo belga respondió a una convergencia de factores contextuales, políticos, económicos y culturales. No fue una mera transferencia de saberes, sino una operación estratégica mediante la cual el Estado chileno procuró modernizar su aparato asistencial sin alterar el orden social vigente (Salamé y Quiroz, 2015; Pereyra, 2008). Esta elección de un modelo técnico y subordinado tuvo consecuencias duraderas en la identidad disciplinar y el potencial emancipador del Trabajo Social chileno. La identidad profesional forjada en la «obediencia institucional» y la función pedagógico-moral no solo reflejaba subordinación al poder médico y estatal, sino que activamente dificultaba el desarrollo de una conciencia crítica sobre las propias implicaciones de la profesión en la reproducción de las desigualdades (González Moya, 2017).

El modelo belga y la fundación del Trabajo Social en Chile

El Trabajo Social en Bélgica entre 1920 y 1922 era un campo en plena ebullición marcado por la fragmentación ideológica. En ese periodo se fundaron al menos cinco escuelas con orígenes diversos: la Escuela Central de Servicio Social, impulsada por el Estado con un enfoque técnico; la Escuela Social Católica Femenina; la Escuela de Servicio Social de Amberes, de inspiración liberal; la Escuela Superior Obrera de Uccle-Bruselas, promovida por el Partido Obrero Belga (POB) como espacio de formación política y sindical, y la Escuela Superior Central para Obreros Cristianos de Heverlee-Lovaina, ligada a la Democracia Cristiana. Esta rápida diversificación expresaba los pilares de la sociedad belga de posguerra, donde la orientación católica fue mayoritaria, llegando a formar al 52% de las y los profesionales de la época (Zélis, 2004).

Frente a este diverso panorama, la misión chilena encabezada por el Dr. Alejandro del Río optó por la vertiente estatal y técnico-sanitaria, decidiendo importar el modelo de la École Centrale de Service Social de Bruselas. Esta decisión se materializó el 4 de mayo de 1925 con la fundación de la Escuela de Servicio Social de la Beneficencia Pública, impulsada por el mismo del Río. El enfoque de su director, René Sand, proponía una visión integral del bienestar vinculando salud y condiciones socioeconómicas, siendo considerado un enfoque innovador para la época (Salamé y Quiroz, 2015; Parada-Ulloa et al., 2020).

El acta, titulada «La futura Escuela de Servicio Social de la Junta de Beneficencia de Santiago», ya detallaba el presupuesto, la duración bienal de los estudios y la contratación de la enfermera belga Jenny Bernier como primera directora (Revista de Beneficencia Pública, 1924, en Salamé y Quiroz, 2015, p.406). Posteriormente, el Reglamento del Servicio Social en los Hospitales de Santiago incorporó las «encuestas sociales» como obligación reglamentaria (Revista Servicio Social, 1927, en González Moya, 2017, p.350).

y el Reglamento Interno de la Escuela Dr. Alejandro del Río elevó esos principios al rango universitario (Consejo de Salud, 1957, en González Moya, 2017, p.352). En conjunto, estas fuentes confirman que la impronta sanitaria y la tutela médica no fueron un efecto colateral, sino un diseño institucional «a fin de formar visitadoras capaces de asegurar la continuidad del tratamiento médico en el hogar» (Congreso de Beneficencia Pública, 1922, en González Moya, 2017, pp. 347–348).

El impulso por «tecnificar la caridad» antecede la apertura de la escuela de 1925: ya en 1921 el Dr. Alejandro del Río proponía, en su proyecto de bases para los reglamentos internos de los hospitales de la Junta de Beneficencia, crear un Departamento General de Acción Social integrado por una «mujer de especiales condiciones de carácter e inteligencia» para «seguir al enfermo más allá del recinto hospitalario» (Junta de Beneficencia, 1921, en Salamé y Quiroz, 2015, p.403).

A diferencia del pluralismo pragmático de las escuelas estadounidenses, el modelo belga se apoyó en una formación técnica y jerárquica, intermediarias de un saber experto (médico, higienista) frente a las personas usuarias, especialmente mujeres, infancias y comunidades vulnerables (Salamé y Quiroz, 2015; González Moya, 2017). Aunque este enfoque pudo limitar espacios de diálogo horizontal, ofrecía a las visitadoras herramientas claras para educar sobre prevención, alineadas con los estándares médicos de la época. Bajo esta estructura, las profesionales recibían una sólida base en normas higiénicas, valores familiares y prácticas de disciplina laboral, que les permitió intervenir con autoridad en contextos de alta necesidad, aunque a costa de una marcada asimetría en la relación con las personas (González Moya, 2017).

No obstante, sería un error ver este rol como meramente pasivo o reproductor. Dentro de la rígida institucionalidad higienista surgieron importantes espacios reflexivos; un número significativo de visitadoras sociales utilizó su posición para documentar condiciones de vida extremas y denunciar brotes epidémicos en conventillos, presentando informes en comités sanitarios que alimentaron demandas vecinales por mejoras habitacionales (Parada-Ulloa et al., 2020; González Moya, 2017). A esto se suma que, paralelamente, la circulación de manuales de *casework* de Mary Richmond y las misiones de capacitación inspiradas en ese modelo evidencian un temprano interés por enfoques centrados en la persona y menos normativos (Richmond, 1917; Carlton-LaNey, 2013). No fue por tanto una etapa de pasividad crítica, sino un proceso en tensión, donde convivían la disciplina higienista estatal, las primeras aspiraciones de transformación social y la influencia de otros modelos profesionales.

Modelos fundacionales en contraste: Chile y Estados Unidos

El rápido éxodo del campo a la ciudad, estimulado en Estados Unidos por la industrialización y en Chile por la explotación del salitre, dio lugar a un crecimiento urbano desordenado y al colapso de los servicios sanitarios. En Estados Unidos, la expansión de la minería del carbón y de la industria manufacturera durante los años veinte atrajo a millones de trabajadores/as a ciudades como Pittsburgh y Chicago, donde el hacinamiento, el cólera y la tuberculosis se propagaron con facilidad (Jansson, 2019; Popple, 2018). De manera análoga, en Chile, la bonanza salitrera concentró a obreros en puertos y zonas aledañas, generando brotes de fiebre amarilla y disentería en Valparaíso y Antofagasta, ante la insuficiente cobertura de infraestructura sanitaria (Parada-Ulloa et al., 2020). En ambos países, estas condiciones extremas estimularon la necesidad de profesionales dedicados/as a la prevención y al acompañamiento de familias vulnerables.

La riqueza proveniente del carbón en Estados Unidos y el salitre en Chile tuvo impactos opuestos en el desarrollo de la profesión. Bajo la presidencia de Calvin Coolidge (1923–1929), el Estado federal favoreció un modelo de *laissez-faire* que delegó gran parte de la asistencia social en agencias locales y entidades filantrópicas, favoreciendo un Trabajo Social más autónomo. El poder económico de fundaciones como Russell Sage y Carnegie, nutrido por los excedentes de la minería y la industria, permitió en Estados Unidos un apoyo filantrópico sólido a las escuelas de Trabajo Social, consolidando la infraestructura académica de la educación profesional (Popple, 2018). La Association of Training Schools for Professional Social Work (1919) –renombrada AASSW en 1927– consolidó dieciocho escuelas fundadoras y, para 1928, Walker identificó treinta y cinco instituciones en Estados Unidos y Canadá (Brown, 1942; Walker, 1928, en Brown, 1942). La profesionalización del Trabajo Social se sustentó en un modelo plural que combinó el diagnóstico individual de las Charity Organization Societies con la acción comunitaria de las Settlement Houses, dando lugar a un campo de intervención dinámica y permeable a las luchas obreras, feministas y de derechos raciales (Carlton-LaNey, 2013; Wright et al., 2021).

En contraste, aunque la bonanza salitrera generó enormes réditos para empresas británicas y para el Estado chileno, la casi totalidad de esos recursos fue repatriada o administrada centralmente, manteniendo a la Escuela de Servicio Social dependiente del presupuesto público y de la Junta de Beneficencia, sin espacio real para un mecenazgo secular local (Salamé y Quiroz, 2015). La crisis del parlamentarismo de 1923 y el retorno de Arturo Alessandri al poder consolidaron un Estado interventor que dio lugar a la dependencia del emergente Trabajo Social de las políticas públicas sanitarias de la época, subordinando el saber social a agendas estatales y confesionales (González Moya, 2017; Pereyra, 2008). La primera y única escuela de 1925 se mantuvo ligada a la Junta de



Beneficencia hasta convertirse en carrera universitaria tras la Reforma de 1931, sin llegar a generarse una masiva proliferación de programas que caracterizó al norte (Salamé y Quiroz, 2015; González Moya, 2017).

La elección del modelo belga obedeció a las jerarquías globales del conocimiento, donde el saber europeo se percibía como más legítimo para las élites, subordinando tanto las experiencias estadounidenses como los saberes locales durante el proceso fundacional de la profesión. No obstante, esta dicotomía inicial no cuenta la historia completa. El concepto de hibridismo cultural permite comprender que, a medida que el Trabajo Social en América Latina se fue asentando, pasó a ser mucho más que un simple trasplante de modelos foráneos y, más bien, se caracterizó como un proceso de apropiación selectiva y resignificación de influencias externas (García Canclini, 1990).

Desde las primeras décadas del siglo XX se entrecruzaron elementos de la tradición europea con aportes estadounidenses. Sin embargo, estos fueron reelaborados en contextos atravesados por dependencias coloniales, Estados en consolidación institucional y tradiciones comunitarias propias (Iamamoto, 1998; Netto, 2011). En décadas posteriores, la Guerra Fría y los regímenes autoritarios condicionaron el ejercicio profesional, otorgándole un carácter político-ideológico que excedía la mera traslación de técnicas.

En consecuencia, el Trabajo Social latinoamericano se configuró como un campo híbrido y singular, en tensión con los centros metropolitanos y orientado hacia un proyecto político-profesional autónomo. Al día de hoy estas herencias siguen generando debates sobre el quehacer y la identidad profesional.

Conclusiones

La trayectoria comparada del Trabajo Social en Chile y Estados Unidos hasta 1925 revela que los orígenes de esta profesión no responden a un único modelo universal, sino que son profundamente contextuales. Estas diferencias estructurales se reflejaron en los modelos formativos, en las relaciones con otras disciplinas, en el rol asignado a las trabajadoras sociales y en la posibilidad –o restricción– de ejercer un rol transformador desde la profesión. De este modo, la matriz fundacional predominantemente técnico-sanitaria y de control social en Chile sentó bases para una trayectoria donde el compromiso político explícito de la profesión enfrentó mayores resistencias para consolidarse hegemónicamente, en contraste con ciertas tradiciones más vinculadas a la reforma social y a la interpelación política que, pese a sus propias contradicciones, encontraron un cauce más temprano en el diversificado escenario estadounidense. No obstante,



ambos modelos compartieron una respuesta común a las nuevas problemáticas sociales del siglo XX: la necesidad de institucionalizar prácticas de ayuda y asistencia con base científica, éticamente fundamentadas y adaptadas a los desafíos de la modernidad.

Comprender estas diferencias históricas es clave para desnaturalizar nuestras propias formas de intervención y revisar críticamente las herencias formativas. En su estudio, Drake y Hodge (2022, p.363) sitúan la profesión del Trabajo Social en un «punto de inflexión» entre dos grandes tradiciones epistemológicas. Por un lado, la «autopista empírica» (*empirical highway*) defiende un enfoque positivista basado en la generación de evidencia cuantificable y la evaluación científica de las intervenciones; por otro, la «rampa crítica/postmoderna» (*postmodern/critical off-ramp*) promueve teorías críticas, la reflexividad y el cuestionamiento de las estructuras de poder.

Este recorrido por ambos modelos invita a plantear como hipótesis que las raíces pragmático-científicas de la formación anglosajona podrían explicar su afinidad con la «autopista empírica», mientras la experiencia latinoamericana decolonial, surgida tras la fase de reconceptualización, nutriría la «rampa crítica/postmoderna» (Drake y Hodge, 2022). No obstante, es crucial reconocer que ambas corrientes coexisten e interactúan en cada contexto –variando únicamente su énfasis e influencia– y que, como muestran Saavedra (2010), Mignolo (2011) y Hermida y Meschini (2020), el desafío fundamental reside en la capacidad de integrar creativamente la rigurosidad empírica con un compromiso emancipador ineludible. Reconocer estas genealogías diferenciadas, con sus respectivas fortalezas y tensiones, no solo fortalece un diálogo Norte-Sur más simétrico y mutuamente enriquecedor, sino que también es indispensable para la construcción de un Trabajo Social global que sea verdaderamente reflexivo, situado y ético-político.

Al cumplirse cien años del Trabajo Social en América Latina y más de ciento veinte en Estados Unidos, se abre una oportunidad histórica para tejer puentes entre nuestras tradiciones profesionales, reconociendo que el Trabajo Social de las Américas (Sur-Norte) es distinto, pero también profundamente conectado. En este aniversario compartido, el llamado no es solo a mirar hacia el pasado y entendernos desde ahí, sino que además abre la posibilidad de construir en conjunto un futuro más justo, articulado desde una teoría crítica del Trabajo Social que no tema interpelar al poder ni a las propias instituciones que nos formaron. Tal como señalan la crítica al profesionalismo imperial (Muñoz Arce, 2015) y las corrientes decoloniales del Trabajo Social latinoamericano (Hermida y Meschini, 2020), el futuro de la profesión requiere de una práctica política consciente, situada y comprometida con los sectores históricamente excluidos, y para eso nos necesitamos unidos y colaborando activamente.



Esto solo será posible si nuestras escuelas de Trabajo Social asumen un rol activo como espacios de formación ética, investigación crítica y articulación con los movimientos sociales. Asimismo, las asociaciones profesionales tienen la responsabilidad de promover un diálogo transnacional que supere la fragmentación, fomente la circulación de saberes contextualizados y fortalezca redes de trabajo y aprendizaje Sur-Sur y Norte-Sur. A cien años de historia institucionalizada en nuestra región, este es el momento para afirmar que el Trabajo Social no puede limitarse a gestionar los síntomas de la desigualdad: debe contribuir a dismantelar sus causas. Y este desafío, por su magnitud y complejidad, no puede enfrentarse aisladamente. Desde las escuelas, desde las organizaciones profesionales y desde un profundo compromiso colectivo, es tiempo de pensar en conjunto un Trabajo Social continental y global.



Referencias bibliográficas

- Addams, J. (1910). *Twenty years at Hull-House: With autobiographical notes*. Macmillan. <https://archive.org/details/twentyyearsathul00inadd>
- Bastías Saavedra, M. (2015). Una nueva generación de estadistas: Derecho, universidad y la cuestión social en Chile, 1860–1925. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (29), 33–47. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2015.n29-02>
- Biblioteca Nacional de Chile. (s.f.). La federación de estudiantes de la Universidad de Chile (1906–1984). Memoria Chilena. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-547182.html>
- Brandt, L. (1907). *The Charity Organization Society of the City of New York, 1882-1907: Twenty-fifth annual report for the year ending September 30, 1907*. Charity Organization Society of the City of New York. <https://archive.org/details/charityorganizat00charrich>
- Brown, E. L. (1942). *Social work as a profession*. Russell Sage Foundation. <https://www.russellsage.org/sites/default/files/Social-Work-Profession.pdf>
- Cabral, M. S. R. (2017). A primeira escola de serviço social no cenário educacional brasileiro na contemporaneidade: Breves notas. *Serviço Social & Sociedade*, 5(1), 173–177. <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/sPD47d3jBL8BLG6KZgcp7K/?lang=pt&format=pdf>
- Carlton-LaNey, I. (1994). Introduction - The legacy of African-American leadership in social welfare. *The Journal of Sociology & Social Welfare*, 21(1), 5–11. <https://doi.org/10.15453/0191-5096.2104>
- Carlton-LaNey, I. (2013). Social policy: History (1900–1950). *Oxford Research Encyclopedia of Social Work*. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780199975839.013.609>
- Conejeros Maldonado, J. P. (1999). *La influencia cultural francesa en la educación chilena, 1840–1880*. Universidad Católica Cardenal Raúl Silva Henríquez. <https://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0056469.pdf>
- Drake, B. y Hodge, D. R. (2022). Social work at the crossroads: The empirical highway or the postmodern/critical off-ramp? *Research on Social Work Practice*, 32(4), 363–373. <https://doi.org/10.1177/10497315221077450>
- Esquivel Corella, F. (2013). Servicio social francés: Su impronta en la génesis del trabajo social de América del Sur. *Interacción y Perspectiva*, 3(2), 135–147. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/interaccion/article/view/508>



- García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Grijalbo.
- González Moya, M. (2017). Asistentes sociales y salud pública en Chile: Identidad profesional y lucha gremial, 1925–1973. *Dynamis*, 37(2), 345–365. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-95362017000200005&lng=es&tlng=es
- Hermida, M. E. y Meschini, P. (Eds.). (2020). *Trabajo social y descolonialidad: Indisciplinar las miradas, los territorios, las prácticas y los saberes para construir otros mundos posibles*. EUEM. https://eudem.mdp.edu.ar/admin/img/ebook/TRABAJO_SOCIAL_Y_DESCOLONIALIDAD_digital.pdf
- Iamamoto, M. V. (1998). *O serviço social na contemporaneidade: Trabalho e formação profissional* (3ª ed.). Cortez.
- Jansson, B. S. (2019). *The reluctant welfare state: Engaging history to advance social work practice in contemporary society* (8th ed.). Cengage.
- Mignolo, W. D. (2011). Geopolitics of sensing and knowing: On (de)coloniality, border thinking and epistemic disobedience. *Postcolonial Studies*, 14(3), 273–283. <https://doi.org/10.1080/13688790.2011.613105>
- Muñoz Arce, G. (2015). Imperialismo profesional y trabajo social en América Latina. *Polis*, 14(40), 421–438. <https://doi.org/10.4067/S0718-65682015000100020>
- Netto, J. P. (2011). *Ditadura e serviço social: Uma análise do serviço social no Brasil pós-64* (4ª ed.). Cortez.
- Nye, J. S., Jr. (1990). *Bound to lead: The changing nature of American power*. Basic Books.
- Parada-Ulloa, M., Vásquez-Burgos, K., Villasana-López, P., Meza-Pramps, A., Gallegos Ruiz-Conejo, A. L., Catalán-Cueto, J. P., Garrido-Osses, S. y Abello-Romero, J. B. (2020). Viviendo entre miasmas: En torno a la cuestión social, Chile de 1880 a 1920. *Medwave*, 20(4), e7896. <https://doi.org/10.5867/medwave.2020.04.7896>
- Pereyra, B. (2008). Social work in Latin America: A historical view and the impact of reconceptualization in how the intervention is seen today (Working Paper Series No. 2008:4). School of Social Work, Lund University. <https://portal.research.lu.se/en/publications/social-work-in-latin-america-a-historical-view-and-the-impact-of->



- Poppo, P. R. (2018). *Social work practice and social welfare policy in the United States: A history*. Oxford University Press.
- Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder* (pp. 778-831). CLACSO.
- Reisch, M. y Andrews, J. (2002). *The road not taken: A history of radical social work in the United States*. Brunner-Routledge.
- Richmond, M. E. (1917). *Social diagnosis*. Russell Sage Foundation. <https://archive.org/details/socialdiagnosis00rich>
- Romero Sá, M. y Viana, L. M. (2010). La science médicale entre la France et el Brésil: Stratégies d'échange scientifique dans l'entre-deux-guerres. *Cahiers des Amériques latines*, (65), 123–143. <https://doi.org/10.4000/cal.665>
- Saavedra, J. (2010). *Configuración discursiva en la intervención social fundada, situada y reflexiva* [Manuscrito no publicado]. Escuela de Trabajo Social, Universidad del Bío-Bío. <https://www.researchgate.net/publication/320082998>
- Salamé, A. M. y Quiroz, M. (Eds.). (2015). *A 90 años de la creación de la primera escuela de trabajo social de Chile y de Latinoamérica*. Editorial UTEM. <https://editorial.udem.cl/wp-content/uploads/sites/3/2016/10/libro-90-trabajo-social-chile-latinoamerica-udem.pdf>
- Gibson, C. (1998). Population of the 100 largest urban places: 1790 to 1990 (Working Paper No. POP-WP027). U.S. Bureau of the Census. <https://www.census.gov/library/working-papers/1998/demo/POP-twps0027.html>
- U.S. Department of State, Office of the Historian. (s.f.). *Office of the Coordinator of Inter-American Affairs*. <https://history.state.gov/milestones/all>
- Wright, K. C., Carr, K. A. y Akin, B. A. (2021). The whitewashing of social work history: How dismantling racism in social work education begins with an equitable history of the profession. *Advances in Social Work*, 21(2/3), 274–297. <https://doi.org/10.18060/23946>
- Zélis, G. (2004). *Travail social en mutation: Repères historiques. Statut professionnel du travail social et secret professionnel dans le travail social. Apports de l'histoire*. [Manuscrito no publicado]. Taller de formación, FCSS/Comité de vigilance en travail social, Namur.



Biografía de la autora

Estefanía C. Palacios-Pizarro es trabajadora social de la Pontificia Universidad Católica de Chile y magíster en Trabajo Social y Familia de la misma institución. Actualmente, cursa segundo año del programa de Doctorado en Trabajo Social de la School of Social Work de Boston College, Estados Unidos.

Correo electrónico: pizarroe@bc.edu

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3496-6925>

ARTÍCULO

La otra Recabarren: la incidencia política y feminista de Berta Recabarren en los orígenes del Trabajo Social chileno

The Other Recabarren: The Political and Feminist Impact of Berta Recabarren on the Origins of Chilean Social Work

Kimberly Seguel¹

Universidad de Santiago de Chile

Hillary Hiner

Universidad de Chile

45

Recibido: 30/05/2025

Aceptado: 10/09/2025

Cómo citar

Seguel, K. y Hiner, H. (2025). La otra Recabarren: la incidencia política y feminista de Berta Recabarren en los orígenes del Trabajo Social chileno. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 45-73.

<https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.79145>

Resumen

Este artículo analiza la trayectoria de Berta Recabarren Serrano (1878-1932), pionera del Trabajo Social en Chile y figura clave en la articulación entre feminismo, política y mundo popular en las primeras décadas del siglo XX. A partir del análisis de fuentes históricas y biográficas, se examina su labor como visitadora social en la Compañía Minera e Industrial de Lota, donde su práctica trascendió el asistencialismo propio del paternalismo industrial, configurándose como un espacio de mediación política y cultural con el mundo popular.

Palabras clave:

Trabajo Social;
feminismo;
derechos
políticos
femeninos

¹ Kimberly Seguel, Chile. E-mail: kimberly.seguel@usach.cl

El texto aborda también su militancia en el Partido Cívico Femenino (1922) y su participación en la Asamblea Constituyente de Asalariados e Intelectuales de 1925, donde defendió con firmeza el derecho al voto femenino frente a un sistema profundamente patriarcal. Su trayectoria, lejos de quedar opacada por el vínculo con su hermano, Luis Emilio Recabarren, evidencia un compromiso político y feminista que la posiciona como protagonista de las luchas sociales de su tiempo.

En este sentido, el artículo tensiona las lecturas que han minimizado su agencia, mostrando cómo su experiencia permite repensar los orígenes del Trabajo Social en Chile y, al mismo tiempo, enriquecer la historia política y feminista del país.

Abstract

This article analyzes the trajectory of Berta Recabarren Serrano (1878–1932), a pioneer of Social Work in Chile and a key figure in the articulation between feminism, politics, and popular sectors in the early decades of the twentieth century. Drawing on historical and biographical sources, it examines her work as a *visitadora social* (early term in Chile for social worker) at the Compañía Minera e Industrial de Lota, where her work transcended the assistentialism characteristic of industrial paternalism, becoming a space of political and cultural mediation with working-class communities.

The text also addresses her activism in the Partido Cívico Femenino (1922) and her participation in the Asamblea Constituyente de Asalariados e Intelectuales (1925), where she firmly defended women's suffrage in the face of a deeply patriarchal system. Far from being overshadowed by her connection to her brother, Luis Emilio Recabarren, her trajectory reveals a political and feminist commitment that positioned her as a protagonist of the social struggles of her time.

In this sense, the article challenges readings that have minimized her agency, showing how her experience invites a rethinking of the origins of Social Work in Chile while, at the same time, enriching the country's political and feminist history.

Keywords:

social work;
feminism;
women's political
rights



Introducción

Producto del sólido y progresivo avance en investigaciones que visibilizan la participación política de las mujeres y su relevancia en los procesos sociales del país, hoy es posible profundizar en trayectorias históricas que han permanecido en los márgenes del relato hegemónico. Tal es el caso de María Berta Recabarren Serrano (1878-1932), a quien se alude en el título de este artículo como «la otra Recabarren». La referencia no es solo un guiño a su parentesco con su hermano Luis Emilio Recabarren, sino un contrapunto: frente a la imagen tradicional de un revolucionario, Berta lo fue, a su manera, desde el trabajo social, cruzando umbrales y rompiendo moldes en un contexto donde estas acciones rara vez eran reconocidas como políticas. Sostenemos que su trayectoria revela un «lado B» que la aleja de la imagen de una trabajadora social asistencialista: fue una profesional y militante que, aun enmarcada en estructuras paternalistas, desplegó prácticas y discursos que desafiaron las narrativas dominantes sobre las mujeres y el Trabajo Social en Chile.

Si bien ha sido mencionada ocasionalmente por su desempeño como una de las primeras trabajadoras sociales en Chile, su figura no ha sido explorada en toda su complejidad. Un antecedente clave para este trabajo es el análisis desarrollado por María Angélica Illanes en *El cuerpo y la sangre de la política* (2007), donde rescata la experiencia de Recabarren como visitadora social en la Compañía Minera e Industrial de Lota. Illanes subraya que su práctica desbordó el asistencialismo y se insertó en un proyecto de mediación política y cultural con el mundo popular. Llama la atención que solo en los estudios historiográficos sobre mujeres o en aquellos realizados desde la teoría de género –especialmente en Historia y Trabajo Social– se reconozca con claridad la agencia y el carácter rebelde, incluso revolucionario, de las primeras trabajadoras sociales, tanto en Chile como en otros contextos.

En este artículo buscamos ampliar esta línea de investigación, incorporando nuevas dimensiones y aristas críticas sobre la vida y el pensamiento de Berta Recabarren, una de las primeras trabajadoras sociales de Chile. Nuestro propósito es tensionar la narrativa –muchas veces promovida desde la Historia y, en particular, la Historia Social– que propone que el Trabajo Social, en sus orígenes, fue una práctica neutral o carente de agencia política o, incluso peor, que fue una práctica fuertemente asistencialista y asociada con los intereses patronales del país. El caso de Berta Recabarren resulta clave para visibilizar esta anticipación, pues encarna tempranamente un Trabajo Social imbricado con las luchas obreras y las demandas de género, cuestionando la idea de que la politización de la profesión surge recién en los años sesenta.



Aunque en la historia del Trabajo Social suele reconocerse a los y las profesionales como agentes de cambio recién a partir de la década de 1960 –asociados/as a la llamada «reconceptualización del Trabajo Social», con su énfasis en la justicia social, la educación popular y las transformaciones sociopolíticas–, lo cierto es que desde mucho antes existieron trabajadores y trabajadoras sociales fuertemente comprometidos/as con sus labores desde conceptualizaciones sociopolíticas más vanguardistas. Esta reconceptualización integró elementos de diversos movimientos sociales, como los de obreros/as, pobladores/as, personas racializadas, etnicidades y capacidades, así como de las feministas.

Considerando la feminización histórica del área del Trabajo Social y su atención a las demandas cotidianas de los sectores más necesitados, resulta clave interrogar cómo los prejuicios de género y clase –junto con un cierto paternalismo intelectual que considera a las áreas de conocimiento feminizadas como menores o de bajo impacto– han influido en la forma de historizar esta profesión. Estos sesgos no solo han limitado la comprensión de la trayectoria de Berta Recabarren, sino que han contribuido a distorsionar y empobrecer la historia social y política de Chile. La recuperación de su figura permite, entonces, desmontar esos prejuicios y mostrar que las trabajadoras sociales no fueron meras ejecutoras de políticas asistenciales, sino también actoras políticas capaces de disputar sentidos en el campo de la justicia social.

A partir del análisis de fuentes de prensa, documentos institucionales y biografías sobre Luis Emilio Recabarren –leídas a contrapelo–, se busca releer la trayectoria de Berta Recabarren situándola como una figura activa en los debates y procesos políticos de su tiempo. Sostenemos que su labor en el Trabajo Social no fue neutral ni meramente técnica, sino parte de un proyecto político más amplio, articulado con su militancia, sus ideales transformadores y su participación en espacios como el Partido Cívico Femenino y la Asamblea de Asalariados e Intelectuales durante el proceso constituyente de 1925.

Por todo lo expuesto, este artículo se organiza en seis apartados: primero, se examina el entorno familiar y social de Berta Recabarren; luego, su militancia política temprana y su participación en el Partido Cívico Femenino y en la Asamblea Constituyente de 1925; a continuación, su aporte al desarrollo inicial del Trabajo Social en Chile; seguido de su labor como primera visitadora social en Lota, desde donde impulsó acciones de activismo comunitario orientadas a mejorar las condiciones de vida y promover la organización social. En este recorrido se observa a una mujer que, aun reconociendo los marcos de su tiempo, impulsó la educación, la participación y la organización de las mujeres pobres, convencida de que a través de estos caminos podían aspirar a una vida más digna y a un porvenir distinto para ellas y sus hijos.

Lo íntimo de Berta Recabarren

Sobre los primeros años de Berta Recabarren se sabe aún menos que sobre los de su reconocido hermano, Luis Emilio. Nació en 1878 en la ciudad de Valparaíso, hija de Juana Rosa Serrano y José Agustín Recabarren, y fue la segunda de cuatro hijos, después de Luis Emilio y antes de sus hermanas Mercedes y Clara. Según la investigadora Fanny Simon (2024), sus padres pertenecían a una «clase media baja» de comerciantes, descritos como «gente decente» y «buenos católicos», con aspiraciones de educar a sus hijos en escuelas religiosas para que, posteriormente, formaran familia conforme a los cánones tradicionales (p. 77).

Aunque no contamos con fuentes directas sobre la educación primaria o secundaria de Berta, es posible suponer que cursó estudios en un establecimiento similar al de su hermano, quien asistió a la Escuela Santo Tomás de Aquino (Jobet et al., 1971). Este antecedente, junto con el requisito de ingreso a la Escuela de Servicio Social –que exigía haber completado al menos el tercer año de Humanidades²–, permite inferir que recibió una formación escolar suficiente para continuar estudios profesionales.

El historiador Julio Pinto (2013), retomando datos aportados por Simon (2024, p. 94), señala que, si bien la familia no vivió en extrema precariedad, su situación económica se vio afectada tras el abandono del padre. Ello conllevó que Luis Emilio ingresara tempranamente al mundo laboral, desempeñándose como ayudante de tipógrafo a los once años.

² Maricela González describe a estas pioneras como una «pequeñísima élite de mujeres ilustradas» (2022, p. 187). Según el censo de 1930, solo noventa y nueve visitadoras sociales contaban con título profesional, entre ellas Berta Recabarren. La revista Servicio Social detalla que, en la ficha de ingreso de la primera generación, se exigía un mínimo de tercer año de Humanidades, el conocimiento de idiomas extranjeros y la presentación de personas «conocidas y respetables» que pudieran «acreditar su *Vita e Mores*».



IMAGEN 1: Berta Recabarren (a la derecha de la foto) junto a Luis Emilio Recabarren, y sus hermanas Mercedes y Clara



Fuente: Memoria Chilena, Biblioteca Nacional de Chile (1920)

50

A partir de nuestras investigaciones, hemos podido establecer que Berta Recabarren contrajo matrimonio el 24 de octubre de 1915 con Domingo Abadie Lamón, cuando tenía aproximadamente treinta y siete años, una edad poco común para casarse en la época. Abadie, de origen francés e hijo de Antonio Abadie y Margarita Lamón, era viudo desde 1904 y tenía un hijo, Alberto, nacido en 1896. Al momento del matrimonio, celebrado en la casa de Berta, él era diez años mayor que ella. Como testigos figuraban Hilario Ben Azul, cuñado de Abadie por su primer matrimonio, y José Joaquín del Canto, cuñado de Berta, casado con su hermana Mercedes. Del Canto también estaba vinculado a Luis Emilio Recabarren –por su matrimonio previo con Guadalupe del Canto, madre de los dos hijos del dirigente³–. Lamentablemente, no se dispone de más información sobre la vida en común entre Berta y su cónyuge, salvo que no tuvieron descendencia.

No se cuenta con información detallada sobre la trayectoria académica de Berta Recabarren ni sobre sus actividades entre su nacimiento en 1878 y su participación en

³ Luis Recabarren del Canto (1896-1964) nació el 13 de mayo de 1896 en Santiago, dos meses después del matrimonio de Luis Emilio Recabarren y Guadalupe del Canto. En 1897 nació su hermano Raúl, quien falleció en 1899. Luis Emilio y Guadalupe estuvieron casados hasta cerca de 1908, año en que él fue encarcelado. En 1909 inició su relación con Teresa Flores, destacada luchadora y organizadora de los obreros y las mujeres de la pampa, cofundadora del Partido Obrero Socialista en Iquique (1912), del Centro Belén de Sárraga (1913) y dirigente de la Federación Obrera de Chile (FOCH).

la fundación del Partido Cívico Femenino en 1922, salvo el registro de su matrimonio en 1915. Se desconoce en qué establecimientos cursó sus estudios escolares o si estos tuvieron lugar en Valparaíso o en Santiago. Sin embargo, según documenta la historiadora María Angélica Illanes, Berta integró la primera generación de asistentes sociales profesionales egresadas de la Escuela de Servicio Social de la Beneficencia, fundada en 1925 por el doctor Alejandro del Río (2007, p. 352). Ello indica que inició sus estudios en el área a los cuarenta y siete años de edad, ya casada y a menos de un año de la muerte por suicidio de su hermano, en diciembre de 1924. Ese mismo año, además, participó en la Asamblea Constituyente de marzo de 1925. Finalizó sus estudios en 1927, con aproximadamente cuarenta y nueve años, momento en que se trasladó con su marido a Lota, donde comenzó a ejercer como trabajadora social, experiencia que se abordará en los apartados siguientes.

IMAGEN 2: Tumba nueva de Luis Emilio Recabarren y Luis Víctor Cruz (foto a la izquierda) y tumba antigua de Luis E. Recabarren, con sus hermanas Berta, Clara, Mercedes, su cuñado, José Joaquín del Canto, su bisabuelo, José Miguel Serrano, y Luis V. Cruz (foto a la derecha)



Fuente: Fotos tomadas por las autoras, 25 de mayo de 2025, Cementerio General, Santiago

Aunque los datos sobre su vida sean fragmentarios, permiten vislumbrar una trayectoria marcada por las huellas de su entorno familiar, las dificultades económicas y decisiones personales poco comunes para su época. Esa experiencia vital ayuda a comprender el

trasfondo desde el cual Berta Recabarren se abrió camino en el mundo profesional y político. Falleció el 5 de septiembre de 1932, en Santiago, a los cincuenta y cuatro años de edad, a causa de una hemorragia cerebral. Fue sepultada en una tumba colectiva del Cementerio General, junto a sus hermanas Clara y Mercedes, su bisabuelo, José Miguel Serrano, su cuñado Joaquín del Canto, su hermano Luis Emilio Recabarren y Luis Víctor Cruz⁴.

Berta Recabarren y la vida política

El compromiso político de Berta Recabarren Serrano se manifestó de forma pública varios años antes de su incursión profesional en el Trabajo Social, y constituye un elemento indispensable para comprender su trayectoria completa. Abordar esta faceta previa no solo permite situarla en las redes y debates que marcaron su época, sino también reconocer cómo su visión política permeó su posterior ejercicio profesional. Para ello, es necesario retroceder a 1922, año clave en la historia política chilena por la irrupción de partidos surgidos desde sectores históricamente excluidos. Apenas un par de meses después de la fundación del Partido Comunista de Chile (enero de 1922), nació el Partido Cívico Femenino (PCF), una organización feminista que operaba en un marco legal profundamente desigual frente a las agrupaciones encabezadas por hombres. Fue en este espacio donde Berta inició su actividad política pública, integrándose a una plataforma que buscaba visibilizar y defender las demandas de las mujeres.

La creación del PCF fue un acto desafiante, especialmente en un contexto en el que las mujeres aún no tenían derecho a voto. En ese espacio de resistencia, Berta Recabarren comenzó su actividad pública en la política, sumándose a una plataforma que buscaba visibilizar las demandas de las mujeres y proyectarlas en la arena política. Aunque no contamos con registros precisos sobre sus primeros pasos dentro del PCF, sabemos que llegó a formar parte de su directorio. En 1924 fue electa presidenta del partido, reflejo del reconocimiento y la confianza que había ganado entre las mujeres de la organización. Esta temprana experiencia de organización y defensa de derechos no solo la proyectó como dirigente, sino que también permite vislumbrar la forma en que su militancia pudo haber influido en su manera de comprender el Trabajo Social, asociándolo a la acción política y a la transformación social.

⁴ Luis Víctor Cruz Steghmanns fue periodista y estrecho colaborador de Luis Emilio Recabarren durante décadas. Ambos ingresaron al Congreso como los primeros diputados comunistas en 1921 y realizaron múltiples giras por el país. Cruz es el único «no familiar» enterrado en esta tumba colectiva. En 2022, cuando el Partido Comunista trasladó los restos de Recabarren a una nueva lápida, también trasladó los de Cruz, hecho que refleja la cercanía y relevancia de su relación política y personal. Sobre esta relación hay poco escrito y seguramente merece mucha más investigación a futuro.

El Partido Cívico se consolidó como la primera organización política exclusivamente femenina en Chile. Fundado por mujeres destacadas como Estela La Rivera de Sanhueza, Elvira de Vergara, Graciela Mandujano y la propia Berta Recabarren, se proclamó laico e independiente de influencias religiosas o políticas. Su estructura transversal se inspiró en experiencias similares de España, Uruguay y Argentina, marcando un hito en la participación política femenina en el país (Biblioteca del Congreso Nacional, 2010).

En sus principios programáticos, el PCF defendía los derechos políticos y civiles de las mujeres, la protección de la infancia y el respaldo a la maternidad (Montero, 2015). En materia educativa, promovía la educación mixta y el acceso de las mujeres a la formación profesional, abogando también por su independencia económica. Julieta Kirkwood (1986) destacó que, al articular demandas jurídicas y políticas con reivindicaciones propias de las mujeres –como la denuncia de la violencia sexual, la doble moral y la precarización laboral femenina–, el PCF abrió camino al feminismo contemporáneo, aunque sin romper del todo con un ideal burgués y moralista del hogar.

En el plano internacional, el partido estableció vínculos con la Alianza Internacional por el Sufragio Femenino y la Asociación Panamericana para el Progreso de las Mujeres, fortaleciendo su discurso sufragista en diálogo con referentes globales (Montero et al., 2023). También, mantuvo cercanía con Gabriela Mistral, participando en actividades conjuntas durante sus visitas al país (Castillo, 2014).

IMAGEN 3: Berta Recabarren (segunda desde la izquierda en la fila posterior) junto a integrantes del Partido Cívico Femenino



Fuente: Memoria Chilena, Biblioteca Nacional de Chile (sin fecha)

Como parte de su estrategia propagandística, el PCF fundó la *Revista Femenina*, medio clave para difundir sus ideales igualitarios y sufragistas (Agliatti y Montero, 2002). Editada

por mujeres de la élite y la clase media educada, se mantuvo activa hasta la dictadura de Ibáñez en 1927 (Kirkwood, 1986; Montero, 2013). En la década de 1930, la publicación fue retomada bajo el nombre de *Acción Femenina*, con un enfoque más centrado en la acción social de las mujeres y su papel activo en la sociedad (Guerín de Elgueta, 1928; Montero, 2015).

Finalmente, Alejandra Castillo destaca que el PCF no solo se posicionaba como un actor político feminista, sino también como un partido con opinión activa sobre la política nacional. Este rasgo explica su vínculo con el alessandrismo, evidenciado en sus medios de comunicación y en actos realizados en su honor (Castillo, 2006; 2014). Esta relación resulta significativa al considerar el contexto político de 1924 y 1925, marcado por el golpe de Estado y la salida de Arturo Alessandri de la presidencia; dos eventos que alteraron el escenario en el que el partido buscaba proyectar su agenda.

Berta Recabarren, el Partido Cívico Femenino y la Asamblea Constituyente de Asalariados e Intelectuales

El paso de 1924 a 1925 marcó un punto de inflexión en la vida de Berta Recabarren. En pocos meses enfrentó la crisis política provocada por el golpe militar de septiembre, la dolorosa pérdida de su hermano Luis Emilio en diciembre (Simon, 2024, p. 213) y, casi de inmediato, el desafío de volver a la escena pública. En marzo participó en la Asamblea Constituyente de Asalariados e Intelectuales, donde defendió el sufragio femenino frente a una oposición férrea. Al mismo tiempo iniciaba su formación como visitadora social. Desde el inicio, militancia y estudios se entrelazaron, forjando su mirada como trabajadora social comprometida con la justicia y la igualdad.

54

IMAGEN 4: Berta Recabarren (izq.), Clara Recabarren (der.) y sobrinas de Luis Emilio Recabarren frente al local de los ferroviarios en calle Bascañán, momentos antes del inicio del cortejo fúnebre, el 21 de diciembre de 1924



Fuente: *Los funerales de Recabarren*, Carlos Pellegrín (1924)

A pesar del contexto adverso, la actividad política continuó. En los primeros meses de 1925, la izquierda y sectores progresistas impulsaron la creación de la Asamblea Constituyente de Asalariados e Intelectuales, un espacio autoconvocado para buscar una salida democrática a la crisis. Ignacio Ayala (2020) señala que la Asamblea, inaugurada el 8 de marzo en el Teatro Municipal de Santiago, fue concebida como un intento de crear normas de justicia e igualdad social frente al poder de las élites, y se distinguió por reunir a obreros/as, asalariados/as y estudiantes en un hecho «único en la historia de nuestro país» (p. 2).

Para las integrantes del Partido Cívico Femenino, la Asamblea fue una plataforma clave para visibilizar sus demandas en un escenario donde las salidas institucionales seguían cerradas para las mujeres. Durante las sesiones, Berta Recabarren de Abadie destacó por su persistente defensa del sufragio femenino, consolidándose como una voz fundamental en la lucha por los derechos políticos y civiles. Junto a ella participaron Amanda Labarca, Bertina Pérez, Eduvigis del Villar, Elena Caffarena, Emilia Fuhrman, Ernestina Pérez, Graciela Mandujano, Humilde Figueroa, María Isabel Díaz, Laura Jorquera, María Rojas, María Teresa Urbina, Susana Baeza, Humbertina Garretón, Ester Amigo, Rebeca Vicuña, Hortensia Diez y Flora Heredia.

55

El 10 de marzo, durante un acalorado debate sobre el voto femenino, Berta Recabarren, Ernestina Pérez y María Isabel Díaz enfrentaron a quienes negaban la capacidad política de las mujeres. *Las Últimas Noticias* (10 de marzo, 1925) destacó la intervención de Recabarren, quien mantuvo una postura firme pese a la oposición de congresistas como Víctor Arauco, que rechazó «considerar a la mujer en igual capacidad política y civil que al hombre» (p. 7). Estas tensiones no impidieron que las sufragistas lograran posicionar sus demandas. La mañana siguiente, el periódico *La Nación* (11 de marzo, 1925) reforzó esta imagen al señalar a Recabarren y las otras mujeres como figuras persistentes en la articulación de las demandas sufragistas (p. 4). Gracias a esa firmeza, la Asamblea aprobó favorablemente la demanda de derechos políticos y civiles para las mujeres.

Berta fue también designada miembro de la Comisión Informante, integrada por Amanda Labarca, Ernestina Pérez y Graciela Mandujano, junto a otros congresistas. El periódico *Justicia* (10 de marzo, 1925) señaló que esta comisión tuvo un rol clave en la sistematización de las propuestas (portada). Sin embargo, como advierte Sergio Grez (2016), el itinerario constituyente oficial impulsado por Arturo Alessandri anuló el impacto de esta instancia popular, postergando –aunque de forma momentánea– las aspiraciones de conquistar derechos civiles y políticos para las mujeres.

Pese a ello, diversas organizaciones femeninas decidieron continuar la lucha. El 29 de marzo, en una gran asamblea en el Teatro Esmeralda, Berta Recabarren inauguró la jornada llamando a sumar «opiniones y voluntades para seguir la campaña recién iniciada» y «conseguir la totalidad de los derechos femeninos, tan combatidos por los políticos, especialmente los que se hacen llamar avanzados» (*Justicia*, 31 de marzo, 1925, p. 6). Concluyó convocando a las mujeres a permanecer unidas para «hacer respetar y triunfar sus derechos», en lo que el medio describió como una de las «más hermosas reuniones feministas de los últimos tiempos».

Ese encuentro permitió construir el Frente Único Femenino, promovido por el Partido Cívico Femenino, pero abierto a mujeres de otras organizaciones progresistas. Su objetivo era «conseguir la igualdad de derechos de ambos sexos» (*Justicia*, 11 de abril, 1925, p. 4). Fue presidido por Berta Recabarren, Isabel Díaz, Francisca Robles, Lidia M. de Escobar y María R. de Hidalgo. Aunque el esfuerzo mantuvo vivas las demandas feministas, estas no fueron incorporadas en la nueva Constitución. La llegada de la dictadura de Carlos Ibáñez del Campo en 1927 restringió el ejercicio político y volvió a frenar el impulso feminista. En este contexto de represión, algunas de sus compañeras, como Isabel Díaz, fueron relegadas por el régimen (Lagos, 2020). Berta, en cambio, dejó Santiago y se trasladó a Lota, un giro que puede entenderse como una forma de continuar trabajando por las mujeres y los sectores populares en un espacio donde se sintiera más resguardada. Su paso por estas organizaciones, no obstante, permite reconocer qué ideas marcaron su horizonte: la certeza de que las mujeres debían acceder a derechos políticos, la convicción de que podían aportar desde la educación y la profesionalización, y la confianza en que la unidad entre ellas era una vía para conquistar justicia social.

El desarrollo temprano del Trabajo Social en Chile y el rol de las mujeres

Antes de continuar con la trayectoria de Berta Recabarren, es necesario situar el surgimiento del Trabajo Social en Chile y los factores que marcaron sus inicios en las décadas de 1920 y 1930. Este proceso estuvo estrechamente ligado a la llamada Cuestión Social, caracterizada por el aumento de la pobreza urbana, las migraciones campo-ciudad y el fortalecimiento de los movimientos obreros. La respuesta estatal se expresó en políticas higienistas y en la creación de instituciones asistenciales, entre ellas la Escuela de Servicio Social, fundada en 1925 por el médico salubrista Alejandro del Río (Castañeda y Salamé, 2015, p. 403). Concebida como un espacio de formación de visitadoras sociales, su misión era actuar como mediadoras entre el Estado y las clases populares, especialmente en el hospital público y en temas de salud. Como señalan González y Zárate (2018) parafraseando a Lucía Catlin (1919), se trataba de una «obrero social» que diagnosticaba la realidad de las personas enfermas y coordinaba la atención



hospitalaria, reflejando el carácter técnico y disciplinador que se buscaba dar a esta nascente profesión (p. 377).

La Escuela de Servicio Social, inaugurada el 4 de mayo de 1925, funcionó bajo la tutela de la Junta Nacional de Beneficencia con el objetivo de formar profesionales capacitadas para intervenir en salud, pobreza y asistencia social, siguiendo el modelo higienista europeo. El currículo incluía asignaturas de profilaxis e higiene, derecho, economía política, protección a la infancia, alimentación y dietética, atención de enfermos y heridos, legislación de beneficencia y medicina legal (Castañeda y Salamé, 2015). Esta estructura no solo consolidaba un espacio de profesionalización técnica, sino que reproducía la lógica del positivismo y del higienismo, que vinculaban el control de la pobreza con el orden social (González, 2023; Cortés, 2020). Con el éxito de la sede en Santiago, se crearon escuelas en Valparaíso, Concepción, La Serena y Temuco. La de Valparaíso destacó por su ubicación estratégica y por responder a problemáticas de migración y pobreza urbana. Las egresadas impulsaron la creación de nuevas escuelas en el país y en América Latina, contribuyendo a la internacionalización del Trabajo Social chileno (Rubilar, 2025).

Desde sus inicios, el Trabajo Social en Chile se consolidó como un campo profundamente feminizado, donde las visitadoras sociales fueron representadas como figuras altruistas y moralizadoras, ligadas al ideario de la caridad y la asistencia social (González, 2017). Esta mirada limitó su reconocimiento profesional y reforzó un perfil maternalista que minimizaba sus aportes analíticos y técnicos, perpetuando estereotipos de género que las vinculaban al cuidado tradicional (Alvarez, 2025). En lugar de reconocerse su formación para abordar problemáticas sociales complejas, se les interpretó como agentes de contención moral, con un discurso de domesticidad y sacrificio femenino (Rozas y Véliz, 2025).

En este contexto y en esta escuela se formó Berta Recabarren Serrano. Tres años después de su ingreso, aceptó trabajar en la Compañía Minera e Industrial de Lota. Aunque no conocemos todos los motivos de su decisión, su compromiso con los sectores populares resulta evidente: era cofundadora del Partido Cívico Femenino y participante en un proceso constitucional autoconvocado, además de hermana de Luis Emilio Recabarren. En muchos registros su labor en Lota aparece firmada como «Berta R. de Abadie» o «Berta Abadie», lo que ha dificultado reconocer que se trataba de la misma persona. Este trabajo busca subsanar esa omisión, resaltando cómo su paso por Lota permite comprender de manera más amplia el papel que jugó en este desarrollo temprano del Trabajo Social en Chile.



Berta R. de Abadie, la primera visitadora de Lota

En el año 2001, María Angélica Illanes publicó el artículo «Ella en Lota-Coronel: poder y domesticación. El primer servicio social industrial de América Latina», en la revista *Mapocho*, analizando en detalle el paso de la visitadora Berta R. de Abadie por Lota. Su llegada no fue casual, sino que respondió a un largo historial de huelgas y organización obrera en la zona del carbón. Tal como describe Consuelo Figueroa (2009), allí coexistían dos mundos igualmente duros para la sobrevivencia humana: «la subterrea», correspondiente al trabajo minero bajo tierra, con sus riesgos y penurias; y «la subsole», es decir, la vida en superficie, marcada por la precariedad de los campamentos y por las redes de subsistencia, en gran parte organizadas por mujeres, para sostener a las familias obreras durante el siglo XIX y principios del XX:

La falta de higiene de la población se relacionaba, en parte, con la falta de educación de sus habitantes y, de mayor relevancia, con la carencia de infraestructura urbana que les permitiera mantener un entorno más limpio, lo que los obligaba, muchas veces, a hacer uso de los lugares públicos. Al respecto se debe hacer notar que la mayoría de las viviendas de los obreros carecían de servicios higiénicos, por lo que no tenían más alternativa que utilizar los espacios comunes de la misma ciudad, siendo frecuente ver a muchas dueñas de casa sobretodo en la noche, arrojar baldes y lavatorios de aguas servidas sobre la calle (...). La suciedad era parte de la cotidianidad. El negro del carbón se acentuaba con los excrementos y basurales que se encontraban en cada uno de los rincones de las ciudades, aumentando las enfermedades epidémicas y la falta de salubridad en las familias. (Figueroa, 2009, p. 62)

Estas condiciones paupérrimas desembocaron en la «Huelga Larga» de 1920, que marcó un precedente en la historia obrera y laboral del país. Por primera vez, una huelga de gran extensión no terminó en masacre, sino que se depuso por petición de los trabajadores para que el Estado interviniera entre sus demandas y la intransigencia de la Compañía Minera e Industrial de Chile (Valenzuela, 2013). Según Figueroa (2009), este episodio obligó «a las empresas a entrar en una extensa negociación entre los trabajadores, ellas y el gobierno representado por la intendencia de Concepción». (p. 58)

Posterior a esto, en 1921, la Federación Obrera de Chile (FOCH) regional del Biobío creó su primer Consejo Femenino, integrado por empleadas domésticas, particulares y trabajadoras de los yacimientos de carbón. Illanes (2001) interpreta esta iniciativa como

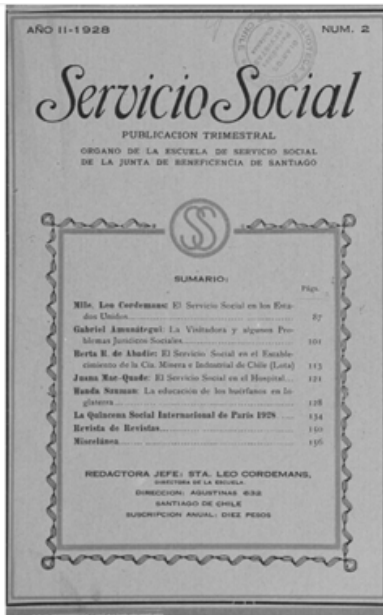
una expresión más de los esfuerzos que venía haciendo, desde hacía décadas, el movimiento obrero masculino por incorporar a la mujer obrera a sus propias organizaciones o por estimular las organizaciones femeninas a semejanza de las masculinas... una 'política de género' en todos los ámbitos de la actividad social del país. (p. 143)

En este contexto de conquistas obreras –como la jornada laboral de ocho horas, el alza de salarios, la ley de accidentes de trabajo y la ley seca en la zona– la Compañía adoptó lo que se ha denominado «paternalismo industrial» (Argo y Brito, 2021; Venegas y Morales, 2015). Con la Huelga Larga como antecedente, en 1922 creó el Departamento de Bienestar, que abarcaba áreas como contratación de obreros, vivienda y servicios, servicio social, aprovisionamiento, servicio médico y hospital, escuelas, publicaciones, biblioteca, sociabilidad, deportes, previsión social y accidentes de trabajo (Argo y Brito, 2021, p. 249).

No obstante, en 1927 hubo un paro nacional que duró un día y que fue organizado desde la región del carbón (Illanes, 2001, p. 143). Este episodio reforzó entre los patrones el temor a que se repitiera una huelga de larga duración, como la de 1920. Fue en este contexto que la Compañía contrató a Berta R. de Abadie como su primera visitadora, a finales del año 1927.

Sobre su trabajo en Lota (que aparece siempre así, como «Berta R. de Abadie», y nunca como «Berta Recabarren» o «Berta Recabarren de Abadie») sabemos bastante, gracias a la revista *Servicio Social*, publicación trimestral de la Escuela de Servicio Social, que difundió las memorias de las recién graduadas; y a la revista *La Opinión*, publicación propia de la Compañía Minera e Industrial de Chile, de entrega gratuita, que cubría con frecuencia las actividades públicas de la visitadora, con reportajes y fotografías.

IMAGEN 5: Publicación de Berta R. de Abadie, «El Servicio Social en el Establecimiento de la Cía. Minera e Industrial de Chile (Lota)»



Fuente: *Revista de Servicio Social*, año II-1928. Memoria Chilena.



En *Servicio Social* se publicó un texto académico y reflexivo sobre los desafíos que encontró al llegar a Lota, invitada por la Compañía, escrito por ella misma en un lenguaje claro y científico. Allí alaba las nuevas instalaciones del hospital y su Servicio Social (Recabarren, 1928), y describe las políticas de incentivos patronales para promover la salud, la higiene social y el modelo del «buen trabajador» y «buen proveedor». Recabarren identifica cuatro centros de acción para las visitadoras sociales: las escuelas, el Centro del Niño, la Gota de Leche y el Hospital (Recabarren, 1928, p. 113).

Prioriza el trabajo con las infancias, señalando: «Educando al niño, el futuro ciudadano, la futura madre, se previenen males futuros, se prepara mejor generación» (Recabarren, 1928 p. 114). En este marco, forma la Liga de Madrecitas en la Escuela Isidora Cousiño. También presenta casos de estudio –un padre alcohólico, una familia hacinada, etc.– y las medidas adoptadas para atenderlos, mediando entre familias y empresa. Concluye su texto con la siguiente reflexión:

Es así como interviene la Visitadora Social: como mensajera de paz, de progreso y de esperanza, tanto en los asuntos grandes como pequeños de las familias obreras de Lota. Trabaja mucho, pero se siente recompensada con la simpatía, la comprensión de los jefes de la industria y la gratitud de la población obrera: ¡es la satisfacción más duradera y que contribuye en mejor grado a la felicidad, así lo comprende! (Recabarren, 1928, p. 120)

60

IMAGEN 6: Berta Recabarren junto al equipo profesional y socias-estudiantes de la Liga de Madrecitas en la Escuela Isidora Cousiño, Lota.



Fuente: Diario *La Opinión*, 15 de mayo de 1928, p. 3. Memoria Chilena.

El activismo de Berta Recabarren en Lota

Una vez instalada en Lota, Berta Recabarren no solo asumió sus funciones como visitadora de la Compañía Minera, sino que pronto comenzó a integrarse al Centro Femenino Patria y Hogar. Fundado en 1925 por el Departamento de Bienestar Social, reunía a esposas e hijas de mineros. Algunos historiadores lo ven como una estrategia paternalista para alinear intereses empresariales con espacios comunitarios (Venegas y Morales, 2015). Sin embargo, como advierte Illanes (2001), la actuación de Recabarren muestra que ese marco no la limitaba por completo: sus actividades educativas y asistenciales buscaban mejorar la vida cotidiana de las mujeres y sus familias, abriendo márgenes de acción y agencia femenina.

En sus primeros días en la Compañía, fue presentada en el diario *La Opinión* –medio oficial de la empresa– como «Berta de Abadie, visitadora social de la Compañía», en dos artículos del 15 de diciembre de 1927. En uno, «Sociedad Liga de Madrecitas», se la menciona junto a otros líderes de la comunidad, como Octavio Astorquiza, jefe del Departamento de Bienestar; el «Reverendo Padre Pinto»; Carlos Pablaza, de la Escuela Matías Cousiño (liceo de niños); y la directora de la Escuela Isidora Cousiño (liceo de niñas), reunidos el 29 de noviembre de 1927 para fundar la Liga de Madrecitas. Se supone que, además, había un público de alumnas del liceo, ya que Berta se dirige a «futuras madrecitas», exhortándolas a que

contribuyeran en la mejor forma posible a evitar las enfermedades en sus casas y en las de su barrio y sobre todo evitar tantos casos tristes en que los niños se mueren sólo por el descuido o por la ignorancia de sus madres. (*La Opinión*, 15 de diciembre, 1927, p. 3)

Ese mismo día, en la sección de cartas al editor, «Sara M. de E.» relataba que, tras la visita de Berta Recabarren a su casa, siguió sus consejos de desinfección para prevenir enfermedades, con tan buenos resultados que sus tres hijos pequeños no contrajeron tos convulsiva (*La Opinión*, 15 de diciembre, 1927, p. 3).

Más adentrado el año 1928, Recabarren va ganando confianza, tanto de las personas con las que trabaja como también en sí misma, a la hora de hablar frente al público en las campañas que llevaba a cabo. Por ejemplo, en el marco de la Semana del Niño, en junio de 1928, la «señora Berta de Abadie» lee un discurso bastante largo a los escolares de Lota, dentro del Teatro de la Compañía, cerrando con estas palabras, organizadas bajo la viñeta de «La Constitución de la Familia»:

La constitución de la familia consiste en primer lugar, que el matrimonio sea cobijado y amparado por la Ley de Dios y la Ley de los hombres, que es el Registro Civil, y por el respeto mutuo. En segundo lugar, que sea familia de verdad. Familia es la casa de los padres, unidos en los momentos de alegría y amándose en las horas de dolor. Después la cooperación de los hijos para con los padres y los hermanos. Ustedes queridos niños, que me escucháis, y si se os queda en la memoria lo que os he dicho, más tarde lo comprenderéis mejor. Pero no os olvidéis, fijaos bien. Teniendo buena voluntad para ser buenos, seréis felices. Siendo amados en vuestro cuerpo y en vuestra habitación, teniendo buenas costumbres, siendo siempre fuerte contra los vicios, cumpliendo siempre vuestras obligaciones y deberes, sentiréis la alegría que da la paz del alma, sentiréis la alegría de vivir, como debe de sentir todo ser humano, eso es lo que os deseo queridos niños. (*La Opinión*, 10 de junio, 1928, p. 3)

Más allá del carácter normativo de su mensaje sobre matrimonio, familia y conducta infantil, es difícil no vincular esa «cooperación de los hijos para con los padres y los hermanos» con su propia historia de infancia marcada por la pobreza y el abandono paterno, así como con el estrecho vínculo que tuvo con su hermano y hermanas Luis Emilio, Clara y Mercedes. Tal vez, en ese «más tarde lo comprenderéis mejor» no solo hablaba a los niños y niñas presentes, sino también a nosotros/as, que hoy podemos asociar sus palabras a los sacrificios y la fortaleza de su familia –una familia que supo amarse en «horas de dolor»–. Palabras pronunciadas menos de cuatro años después del suicidio de su hermano. Es difícil saberlo, pero abre un campo de preguntas que anteriormente ni siquiera podíamos plantear.

El 1 de mayo de 1929, fecha de especial significado para Luis Emilio Recabarren, *La Opinión* publicó en portada una conferencia dictada por «la señora Berta Abadie, Visitadora Social», nuevamente en el Teatro y en el marco de la Semana del Niño, titulada «Puericultura» (ver imagen 7). En esta ocasión se dirigió principalmente a las niñas del público y les enseñó sobre la importancia de cuidar bien a sus hermanos más pequeños –especialmente a las guaguas– para evitar problemas como el raquitismo u otros daños derivados de prácticas como amarrarles pies y brazos, exponerlos al frío o alimentarlos inadecuadamente.

IMAGEN 7: En portada la nota «Puericultura», transcrita de la conferencia dictada por Berta Recabarren



Fuente: Diario *La Opinión*, 1 de mayo de 1929. Memoria Chilena

A lo largo de 1928 y 1929, el Diario *La Opinión* registró múltiples conferencias, actividades y reuniones realizadas por la visitadora Berta R. de Abadie con mujeres y niños/as de Lota, a través de la Cruz Roja Juvenil, la Liga de Madrecitas y el Centro Femenino Patria y Hogar. En marzo de 1929, este último publicó su balance correspondiente al año 1928, cuando contaba con 377 socias. En él se enumeraban actividades como la creación de una Escuela Nocturna (con compra de cuadros y silabarios), una Caja Auxiliar para socias enfermas y cuotas mortuorias (financiadas con entradas para matinéés dominicales), la construcción de un Mausoleo Social (costeado también con funciones de cine y veladas teatrales) y hasta la suscripción a la revista *Servicio Social* (quizás atraídas por el artículo que la propia Berta había publicado allí en 1928 sobre ellas y la vida en Lota). Al finalizar este recuento, la secretaria del Centro, Dolores A. de Sepúlveda, quien estuvo a cargo de la lectura del balance, expresó:

Termino, queridas consocias, haciendo llegar nuestros agradecimientos al Jefe de Departamento de Bienestar, señores Administradores y señora Visitadora Social, por la gran obra hecha en bien de la Sociedad, y hacia todos los colaboradores de nuestra causa de cultura femenina. (*La Opinión*, 1 de mayo, 1929, p. 5)



Este tipo de reconocimientos formaba parte de un lenguaje institucional habitual, pero su uso no anulaba la agencia de las mujeres ni el sentido comunitario de las acciones que impulsaban. Por el contrario, el gesto deja ver cómo estas mujeres negociaban con la estructura empresarial, al tiempo que fortalecían sus propios proyectos colectivos. Para quienes conocen la historia de las sociedades de socorros mutuos, mancomunales y centros femeninos impulsados por Luis Emilio Recabarren y Teresa Flores en el norte de Chile – especialmente en Antofagasta, Iquique y oficinas salitreras a inicios del siglo XX–, este panorama resultará familiar. Los «Centros Femeninos» Belén de Sárraga, promovidos por Teresa Flores tras la visita de la librepensadora española a la pampa (1913-1915) (Carrasco, 2014), habían sido espacios clave de socialización, educación y cuidado comunitario. Casi quince años después, y tras la muerte de su hermano en 1924, Berta retomó y adaptó esa experiencia en Lota.

No obstante, al entrar en el año 1929, la participación directa de Berta en estas iniciativas fue disminuyendo. En septiembre de 1929, *La Opinión* la menciona como «Presidenta Honoraria» (15 de septiembre, p. 10), y en noviembre de 1930 como «Vicepresidenta Honoraria» (15 de noviembre, p. 3). Poco después, en la sección «Enfermos» del diario, se informaba: «Un tanto mejor la señora Berta de Abadie, visitadora social del Establecimiento» (1 de diciembre, 1930, p. 4). En marzo de 1931, el mismo medio señaló que buscaba «el restablecimiento de su salud» y que se trasladaría a Santiago (15 de marzo, p. 4).

Antes de partir, cien mujeres del Centro Femenino la despidieron en la estación de ferrocarriles, declarando a la prensa: «La ausencia de la visitadora social, señora Abadie, ha sido unánimemente sentida en Lota y todos hacen votos por su restablecimiento» (*La Opinión*, 15 de marzo, 1931, p. 4). Poco antes, probablemente en febrero, el Centro había realizado su paseo anual al fundo El Pinar, cerca de Playa Blanca, como se aprecia a continuación en la imagen.

IMAGEN 8: Foto de mujeres del Centro Femenino Patria y Hogar.



Fuente: Diario *La Opinión*, 15 de marzo de 1931, p. 4. Memoria Chilena

El 15 de septiembre de 1932, diez días después de su fallecimiento a los cincuenta y cuatro años por una hemorragia cerebral, *La Opinión* anunció «la partida de esta laboriosa trabajadora», destacando su aporte a la comunidad. En señal de duelo, el Centro Femenino cerró sus puertas por un día (15 de septiembre, p. 4). Un año después, la organización realizó una ceremonia litúrgica en su memoria (1 de octubre, 1933, p. 3).

En palabras de Illanes (2001), Berta Recabarren era

la araña buena, inofensiva, que trabaja paciente y silenciosamente tejiendo la malla de una red de seda en la que los cuerpos queden incorporados y conectados entre sí a través de los caminos diseñados por la misma red, construyendo un orden de flujos productivos, ordenados, conocidos, casi todos los cuales conducen al mejor desempeño en el pique de la mina. Una red que, sin embargo, dada la fragilidad de su textura, permite a la propia araña Berta abrir algunas fisuras emancipadoras de su deseo. (p. 144)

Más que una metáfora literaria, esta imagen de Illanes permite leer a Berta Recabarren como un sujeto complejo: inserta en la lógica de la empresa, pero capaz de abrir márgenes de autonomía femenina. Claudia Maldonado (2022) observa que, a diferencia de otros complejos industriales de la zona, en la carbonífera de Lota se

reconocía la capacidad laboral femenina, aunque bajo advertencias sobre la estabilidad del hogar. Ese doble juego evidencia las tensiones entre paternalismo industrial y agencia femenina: mientras la Compañía buscaba legitimar su imagen filantrópica, mujeres como Recabarren transformaban esos espacios en plataformas de educación, organización y liderazgo.

En ese contexto, ella vio en la educación femenina una herramienta estratégica para fomentar organización y liderazgo desde el Centro Femenino Patria y Hogar. No es menor recordar que había sido presidenta del Partido Cívico Femenino y asambleísta en la «Constituyente Chica». Así, su acción en el Centro Femenino no fue aislada, sino parte de un proyecto político más amplio –compartido también con su hermano–, donde la educación se concebía como vía para consolidar redes de mujeres conscientes y organizadas.

En 2012, al declararse Monumento Nacional el edificio de la Gota de Leche en Lota, se destacó su rol:

Que, el inmueble conocido como Gota de Leche se ubica en el sector de Lota Alto y corresponde a una edificación construida en el año 1928 como un anexo al recinto del Hospital, siendo la primera gota de leche de iniciativa privada, toda vez que las que existían en el país eran administradas por el Patronato de la Infancia. Que, en este lugar trabajó la asistente social doña Berta Recabarren de Abadie, quien arribó a la Compañía Minera e Industrial de Lota, siendo una de las pioneras del servicio social industrial en Sudamérica. (Biblioteca del Congreso Nacional, 2012)⁵

⁵ El Decreto N°250 «Declara Monumento Nacional en la categoría de Monumento Histórico los bienes denominados Gota de Leche y Desayuno Escolar, ambos ubicados en la comuna de Lota, Provincia de Concepción, Región de Biobío». Ministerio de Educación, Biblioteca del Congreso Nacional (2012).



IMAGEN 9: Berta de Abadie, Visitadora Social, en la Gota de Leche Isidora Cousiño, en Lota, junto al equipo profesional, madres, niños y socias de organizaciones femeninas.



Fuente: Diario *La Opinión*, 1 de mayo de 1928, p. 5. Memoria Chilena.

Sulaboren Lota, más que un instrumento para reforzar la imagen benévola de la Compañía, se tradujo en un trabajo directo con mujeres, niños y organizaciones comunitarias, orientado a aliviar carencias y fomentar iniciativas propias. Desde esta perspectiva, Berta Recabarren actuaba guiada por un horizonte de compromiso social, más que por la lógica del paternalismo industrial; un matiz que, sin proclamarse abiertamente subversivo, abría un margen de acción capaz de sembrar cambios duraderos.

Reflexiones finales

Berta Recabarren de Abadie murió en 1932, con cincuenta y cuatro años; su hermano mayor, Luis Emilio Recabarren, en 1924, con cuarenta y ocho. Solo uno de ellos ha trascendido en la historia, y no es Berta. De ella quedan escasas huellas: una fotografía junto a su hermano –a veces editada para borrarla–, una tumba compartida y documentos fragmentarios que diluyen su apellido en el «de Abadie». Sin embargo, su historia importa, y mucho: fue parte de la primera generación de egresadas de Servicio Social en Lota, Chile y Latinoamérica, y protagonizó un momento clave en que la asistencia social y la acción política femenina se cruzaron de manera decisiva.

Su militancia como presidenta de uno de los primeros partidos femeninos del país no fue un ámbito paralelo a su labor en Lota, sino un eje que la orientó a intervenir con conciencia crítica en un territorio profundamente marcado por el paternalismo industrial. La experiencia adquirida en la organización política se reflejó en su forma de ejercer el Trabajo Social, ampliando sus límites más allá de la mera asistencia, para incorporar demandas colectivas, redes comunitarias y discursos por los derechos civiles y políticos de las mujeres. En ese cruce, Berta Recabarren encarnó una rebeldía cotidiana: actuó dentro de estructuras jerárquicas y masculinizadas sin reproducirlas mecánicamente, buscando abrir espacios para que las trabajadoras y sus familias tuvieran voz propia.

Reconocerla hoy no es solo un acto de justicia histórica, sino también una invitación a repensar el papel del Trabajo Social y de las mujeres en contextos de poder, asistencia y organización comunitaria. Su vida y obra muestran que, incluso dentro de sistemas diseñados para controlar y subordinar, es posible generar resistencias y alternativas. En este sentido, Berta aporta claves para comprender el vínculo entre compromiso político y ejercicio profesional, recordándonos que ambos fueron para ella parte de un mismo proyecto emancipador.

Como decía ella misma: «Que me escucháis, y si se os queda en la memoria lo que os he dicho, más tarde lo comprenderéis mejor».

Referencias bibliográficas

- Agliatti, C. y Montero, C. (2002). Prensa de mujeres 1900-1925: Abriendo espacios para la interpretación. *Cyber Humanitatis*, (23).
- Alvarez, I. (2025), El surgimiento de las visitadoras sociales en Chile 1925-1940: Memoria histórica de ideología y utopía. *Propuestas Críticas en Trabajo Social*, 5(9), 89-107. DOI: 10.5354/2735-6620.2025 76508.
- Argo, M. A. y Brito, A. (2021). Construcción de femineidad durante el proceso de industrialización en Lota: una revisión del periódico «La Opinión» (1924-1962). *Revista de Historia*, 28(2), 241-270. <https://doi.org/10.29393/RH28-33CFMA20033>
- Ayala, I. (2020). La Asamblea de Asalariados e Intelectuales de marzo de 1925: articulación, oportunidad y proyecto. Perspectivas históricas para la coyuntura chilena actual. *Revista Historia y Justicia*, (14). <https://doi.org/10.4000/rhj.3847>.
- Biblioteca Nacional de Chile. (1920). Berta Recabarren (a la derecha de la foto) junto a Luis Emilio Recabarren, y sus hermanas Mercedes y Clara [Fotografía]. Memoria Chilena. <https://www.memoriachilena.gob.cl>
- Biblioteca Nacional de Chile. (s.f.). Berta Recabarren (segunda desde la izquierda en la fila posterior) junto a integrantes del Partido Cívico Femenino [Fotografía]. Memoria Chilena. <https://www.memoriachilena.gob.cl>
- Carrasco, A. (2014). Remolinos de la pampa. Industria salitrera y movimientos de mujeres (1910-1930). *Estudios Atacameños*, (48), 157-174.
- Castañeda, P. y Salamé, A. M. (2015). A 90 años de la creación de la primera Escuela de Trabajo Social en Chile y Latinoamérica, por el Dr. Alejandro del Río. *Revista médica de Chile*, 143(3), 403-404. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872015000300019>
- Castillo, A. (2014). *El desorden de la democracia. Partidos políticos de mujeres en Chile*. Palinodia.
- Cortés, R. (2020). *Trabajo Social en la Historia de Chile. La formación en Trabajo Social en Chile: acontecimientos e ideologías (1880-1945)*. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Rosario, Argentina]. <https://rephip.unr.edu.ar/items/18317448-4cc4-4a0d-9e08-f8e039dd5e30>
- Figuerola, C.. (2009). *Revelación del subsole. Las mujeres en la sociedad minera del carbón 1900-1930*. Editorial ICSO Diego Portales.

- González, M. (2017). Asistentes sociales y salud pública en Chile: identidad profesional y lucha gremial, 1925-1973. *Dynamis*, 37(2), 345-365. <http://doi.org/10.4321/S0211-95362017000200005>
- González, M. (2023). «Servicio Social, esa forma científica y moderna del altruismo». Visitadoras sociales, género y pobreza en Santiago de Chile, 1925-1940, Trashumante. *Revista Americana de Historia Social*, (22), 180-201. <https://doi.org/10.17533/udea.trahs.n22a08>
- González, M. y Zárate, M. (2018). Profesionales, modernas y carismáticas: enfermeras y visitadoras sociales en la construcción del Estado Asistencial en Chile, 1900-1930. *Tempo (Niteroi)*, 24(2), 370-387.
- Grez, S. (2016). La asamblea constituyente de asalariados e intelectuales Chile, 1925: Entre el olvido y la mitificación. *Izquierdas*, (29), 1-48. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50492016000400001>
- Guerín de Elgueta, S. (1928). *Actividades Femeninas*. Sin Editorial
- Illanes, M. A. (2001). Ella en Lota-Coronel: poder y domesticación: el primer servicio social industrial de América Latina. *Mapocho*, (9).
- Illanes, M. A. (2007). *Cuerpo y sangre de la política. La construcción histórica de las visitadoras sociales (1887- 1940)*. LOM.
- Jobet, J. C., Barría, J. y Vitale, L. (1971). *Obras selectas de Luis Emilio Recabarren*. Quimantú.
- Kirkwood, J. (1986). *Ser política en Chile: Las Feministas y los partidos políticos*. Lom.
- Lagos Mieres, M. A. (2020). Díaz, Isabel. En *Diccionario biográfico de las izquierdas latinoamericanas*. Centro de Documentación e Investigación de la Cultura de Izquierdas (CEDINCI). <https://diccionario.cedinci.org>
- Maldonado, C. (2022). Lotinas, refineras y huachipatinas. Las mujeres y lo femenino en el desarrollo industrial de la provincia de Concepción. *Rev. Hist.*, 29 (2), 70-99. <https://doi.org/10.29393/RH29-20LRM10020>
- Montero, C. (2013). El feminismo en debate: mortalidad, maternidad y puericultura. Diálogo del discurso feminista con discursos sociales en la década del treinta en Chile. *MERIDIONAL, Revista Chilena de Estudios Latinoamericanos*, (1), 99-128 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=6066782>



- Montero, C. (2015). La conformación de discurso feminista en diálogo con los discursos sociales: Las Mujeres frente a los problemas sociales del 30. *Universum (Talca)*, 30(1), 153-171. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762015000100010>
- Montero, C., Ramos, A. y Robles, A. (2023). El Partido Cívico Femenino y sus lazos de cooperación internacional a través Acción Femenina (Chile, 1922-1923). *Historia Regional*, (49), 1-16. <https://historiaregional.org/ojs/index.php/historiaregional/article/view/744>
- Pellegrini, C. (1924, 21 de diciembre). *Los funerales de Luis Emilio Recabarren*. *Cinechile*. <http://cinechile.cl/pelicula-1014>
- Pinto, J. (2013). *Luis Emilio Recabarren. Una biografía histórica*. LOM.
- Recabarren de Abadie, B. (1928). El servicio social en el establecimiento de la Compañía Minera e Industrial de Chile. *Servicio Social*, II (2).
- Recabarren, B. (1928, 1 de junio). Ecos de la celebración de la Semana del Niño. *La Opinión*, p. 3.
- Recabarren, B. (1929, 1 de mayo). Puericultura. *La Opinión*, p. 1.
- Recabarren, B. (1929, 1 de octubre). La escuela «Isidora Cousiño», del establecimiento de Lota, celebró dignamente la «Semana de la Madre». *La Opinión*, pp. 4-5.
- Rozas, M. y Véliz, C. (2025). Producción de conocimiento y el desarrollo de postgrados en América Latina a 100 años de la creación de la primera escuela de trabajo social. *Propuestas Críticas en Trabajo Social*, 5(9), 43-64. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.77861>
- Rubilar, G. (2025). 100 años Trabajo Social. Discusiones y Perspectivas Globales sobre el pasado, presente y futuro disciplinar. *Propuestas Críticas en Trabajo Social*, 5(9), 3-7. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2024>.
- Simon, F. (2024). *Recabarren y el movimiento obrero en Chile*. Ariadna Ediciones.
- Valenzuela, M. (2013). La huelga «Grande» del carbón en Lota, Coronel y Curanilahue de 1920. *Historia Actual Online*, (32) 73-89.
- Venegas, H. y Morales, D. (2015). El despliegue del paternalismo industrial en la Compañía Minera e Industrial de Chile (1920-1940). *Historia Crítica*, 1(58), 117-136. <https://doi.org/10.7440/histcrit58.2015.06>



Fuentes primarias

La Nación. (1925, 11 de marzo).
La Opinión. (1927, 15 de diciembre).
La Opinión. (1928, 1 de mayo).
La Opinión. (1928, 15 de mayo).
La Opinión. (1928, 10 de junio).
La Opinión. (1929, 15 de septiembre).
La Opinión. (1929, 15 de noviembre).
La Opinión. (1929, 1 de diciembre).
La Opinión. (1931, 15 de marzo).
La Opinión. (1932, 15 de septiembre).
La Opinión. (1933, 1 de octubre).
Las Últimas Noticias. (1925, 10 de marzo).
Justicia. (1925, 10 de marzo).
Justicia. (1925, 11 de abril).
Justicia. (1935, 31 de marzo).

Agradecimientos

Este texto es producto del proyecto Fondecyt Regular 1220139, titulado «Debates Constitucionales Generizados y Ciudadanías Paradojales en Chile, S. XX-XXI», financiado por ANID. Las autoras agradecen a las otras integrantes del equipo por su trabajo, especialmente las dos coinvestigadoras, María Antonieta Vera y Carolina González. También dan las gracias a Alejandra Brito Peña por su buena disposición para contestar algunas preguntas específicas sobre Lota y el paso de Berta Recabarren por ahí.

Biografías de las autoras

Kimberly Seguel Villagrán es historiadora feminista y Magíster en Historia por la Universidad de Santiago de Chile. Actualmente, se desempeña como investigadora asistente en los proyectos Fondecyt «Debates Constitucionales Generizados y Ciudadanías Paradojales en Chile, Siglos XX-XXI» y «Construcción Política de la Infancia Irregular bajo las Dictaduras Militares del Cono Sur: Circulación de Discursos y Prácticas entre Chile, Argentina y Uruguay (1973-1990)». Como investigadora y docente, trabaja temas de género, historia del movimiento feminista, feminismo popular, organización de mujeres obreras e historia reciente de Chile. Integra el Grupo de Trabajo de CLACSO «Izquierdas y luchas sociales en América Latina» y se desempeña como Coordinadora de la zona centro de la Red de Historiadoras Feministas.

73

Correo electrónico: kimberly.seguel@usach.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-2690-6742>

Hillary Hiner es historiadora feminista y doctora en Historia de la Universidad de Chile. Actualmente se desempeña como Profesora Asociada en el Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Chile, adonde participa en el Núcleo de Diversidades y Género: Abordajes Feministas Interseccionales. Es magíster en Estudios Latinoamericanos de NYU, y licenciada en Estudios Latinoamericanos, Relaciones Internacionales y Lengua Española de la Universidad de Wisconsin-Madison. Como investigadora y docente, trabaja temáticas de género, sexualidades, feminismos, violencia, historia oral y memoria en el contexto de la Historia Reciente de Chile y Latinoamérica. Es Coordinadora (zona centro) de la Red de Historiadoras Feministas y es la investigadora responsable del Fondecyt Regular No. 1220139, «Debates Constitucionales Generizados y Ciudadanías Paradojales en Chile, S.XX-XXI».

Correo electrónico: hillaryhiner@uchile.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3016-042X>



ARTÍCULO

Reflexiones ético-políticas del Trabajo Social Penitenciario en Chile. Una mirada desde los cien años de la profesión

Ethical and Political Reflections on Prison Social Work in Chile. A Look Back at the Profession's 100th Anniversary

Felipe Norambuena Conejeros¹

Universidad de Las Américas, Chile

Rocío B. Sandoval Candia

Universidad Católica de Temuco, Chile

Recibido: 11/05/2025

Aceptado: 1/09/2025

Cómo citar

Norambuena, F. y Sandoval, R. (2025). Reflexiones ético-políticas del Trabajo Social Penitenciario en Chile. Una mirada desde los cien años de la profesión. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 74-93.

<https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.78877>

Resumen

En el marco de los cien años del Trabajo Social en Chile y Latinoamérica, este artículo reflexiona críticamente sobre el quehacer del Trabajo Social Penitenciario, labor que cumple noventa y cinco años de ejercicio profesional y sigue siendo uno de los escenarios más tensionados de la política pública contemporánea. Primero, se realiza un breve recorrido histórico de la profesión vinculado al contexto carcelario, para identificar claves históricas que permitan comprender el quehacer y sus desafíos. En segundo lugar, se identifican dos perspectivas institucionales actuales: la

Palabras clave:

Trabajo Social
Penitenciario;
neoliberalismo;
cárcel; derechos
humanos;
enfoque
antiopresivo

¹ Felipe Norambuena Conejeros, Chile. E-mail: felipe.norambuena.conejeros@edu.udla.cl

intervención psicosocial realizada desde Gendarmería de Chile y la labor de defensa sociojurídica para personas condenadas ejecutada desde la Defensoría Penal Pública. Finalmente, se analiza el escenario actual desde una perspectiva crítica y antiopresiva (Dominelli, 2017). En ese sentido, se problematiza la cárcel como una institución contradictoria que reproduce desigualdades en el marco de una penalidad neoliberal (Wacquant, 2010). Es en este lugar donde está inserta la profesión y desde el que se debe asumir una praxis situada, crítica y transformadora, que cuestione las lógicas del castigo, promueva la dignidad y los derechos humanos, especialmente en contextos violentos.

Abstract

Within the framework of 100 years of social work in Chile and Latin America, this article offers a critical reflection on the practice of prison social work, a field that has been exercised professionally for 95 years and continues to be one of the most strained arenas of contemporary public policy.

First, the article presents a brief historical overview of the profession in relation to the prison context, in order to identify historical milestones that help to understand its practice and current challenges. Secondly, it identifies two current institutional approaches: the psychosocial intervention carried out by Chile's Gendarmerie, and the socio-legal defence work provided to convicted individuals by the Public Criminal Defender's Office.

Finally, the current landscape is analysed from a critical and anti-oppressive perspective (Dominelli, 2017). In this regard, the prison is problematised as a contradictory institution that reproduces inequalities within the framework of neoliberal penal policy (Wacquant, 2010), and it is within this context that the profession is embedded. From this standpoint, the authors argue that social work must embrace a situated, critical, and transformative praxis—one that challenges punitive logics and promotes dignity and human rights, particularly in inherently violent settings.

Keywords:

*prison
social work;
neoliberalism;
prison; human
rights; anti-
oppressive
approach*



Breves antecedentes históricos de la cárcel y del Trabajo Social Penitenciario en Chile

En el contexto de la conmemoración de los cien años del Trabajo Social en Chile y Latinoamérica, resulta necesario tensionar críticamente el quehacer en uno de los escenarios más complejos y contradictorios de la política pública: la cárcel. Para ello, es necesario contextualizar su surgimiento.

La prisión moderna tiene su origen en el siglo XVIII en Europa. Su surgimiento fue influenciado por las ideas iluministas de la época, que la concebían como una herramienta civilizatoria y como una forma de castigo racional y democrática para sancionar el delito (Foucault, 1976; Melossi y Pavarini, 1977; Rusche y Kirchheimer, 1939). Sin embargo, su estructura material e institucional, lejos de ser neutral, opera como un mecanismo de disciplinamiento y reproducción de desigualdades, bajo el discurso resocializador (Garland, 2005; Foucault, 1976). Como ha advertido Ferrajoli (2016), la cárcel constituye una «contradicción institucional», donde la legalidad formal coexiste con prácticas que vulneran sistemáticamente derechos humanos fundamentales.

El sistema carcelario chileno no puede comprenderse sin atender a las transformaciones sociales, políticas y culturales que acompañaron el proceso de construcción del Estado nación desde el siglo XIX. En los primeros años de la República, las prácticas punitivas heredadas del orden colonial se centraban en la aplicación de escarmientos públicos, mutilaciones o desmembramientos corporales y la pena de muerte, siendo los presidios ambulantes uno de los métodos más utilizados como forma de castigo masculino (Lizama, 2012).

Con el avance del siglo XIX, en un contexto de agitación social y creciente urbanización, el Estado chileno comenzó a delinear un sistema penitenciario más estructurado y moderno. Tal como plantea Lizama (2012), cuatro factores inspiraron el nuevo sistema: la inseguridad de los desórdenes urbanos, la preocupación de la élite por preservar la tranquilidad, las malas condiciones de las antiguas prisiones y la necesidad de incorporar modelos observados en Estados Unidos y Europa.

Estos elementos motivaron la modernización de la infraestructura penitenciaria, especialmente en Santiago, bajo el impulso del en ese entonces ministro Manuel Montt, en 1843, quien promovió la reconstrucción de la Penitenciaría capitalina, inspirada en los modelos norteamericanos de Auburn y Filadelfia² (Lizama, 2012). Esta transformación

² El modelo Filadelfia consistía en aislamiento solitario absoluto para fomentar la penitencia y la reforma, mientras que el Auburniano combinaba una forma de encierro solitario, con algunas horas de trabajo al día que permitían breves espacios de socialización.

marca el tránsito desde los resabios coloniales hacia una concepción más «racional» del castigo, enmarcada en el discurso de la rehabilitación criminal (Correa, 2005).

Por su parte, las formas de encierro femenino en Chile evolucionaron bajo una lógica correccional religiosa. Desde la Casa de Recogidas (1735) hasta las posteriores Casas de Corrección (1823), las mujeres consideradas transgresoras del orden moral (esposas infieles, mujeres libertinas o en proceso de divorcio) eran sometidas a encierro y «reeducación» espiritual, por medio de la oración y el silencio (Biblioteca Nacional de Chile, s.f), consolidando un modelo basado en la educación religiosa, la maternidad y el control del cuerpo femenino, profundamente paternalista y funcional a las expectativas de la élite conservadora (Correa, 2005; Zarate, 1995). Esto da cuenta de la existencia temprana de dispositivos diferenciados de encierro, basados en criterios de género, moral y control social.

Inicios del servicio social y de las visitadoras sociales en prisiones

Chile funda la primera escuela de servicio social en Latinoamérica en el año 1925, llamada Dr. Alejandro del Río, con un carácter científico. Luego, en 1929, abrió la escuela Elvira Matte. Ambas estuvieron ligadas a los desafíos sociales, culturales y políticos de la época (Vidal, 2015; 2019). En la década de 1930, se incorporan formalmente dos profesionales de servicio social a las cárceles de Santiago y Valparaíso, tras la implementación de la Dirección General de Prisiones (antecesora de Gendarmería de Chile). Es decir, el rol profesional del Trabajo Social se instala en las prisiones de Chile desde sus primeras generaciones. Esta decisión se debió a que fueron consideradas las profesionales mejor capacitadas para entregar asistencia moral a las personas privadas de libertad y sus familias, así como para determinar si una persona condenada cumplía con los requisitos para salir en libertad condicional (Bascuñán, 1946, citado en Palafox, 2023).

Las funciones asignadas a estas primeras visitadoras sociales incluían conversar con las personas internas, hombres y mujeres, e identificar necesidades; hacer seguimiento una vez que retornaban al medio libre, ayudándoles con la búsqueda de trabajo, el contacto con sus familiares en caso que estuvieran lejos y el apoyo económico; gestionar la organización de hogares para hijos e hijas de personas recluidas y la derivación de niños, niñas y adolescentes a instituciones de protección: todas labores principalmente de asistencia (Bascuñán, 1946, citado en Palafox, 2023). No obstante, su labor se vio fuertemente limitada por las condiciones estructurales del sistema penitenciario: número reducido de profesionales, ausencia de recursos, escasa preparación especializada, precaria educación básica y talleres formativos (Correa, 2005).



En 1935, otras dos visitadoras sociales fueron incorporadas en el Instituto Nacional de Clasificación y Criminología que se encontraba en la Penitenciaría de Santiago. Este instituto tenía como objetivo comprender el origen del delito como fenómeno social. Las profesionales trabajaron en equipos de investigación interdisciplinarios, elaborando un informe de «pronóstico social», que consistía en un estudio integral e individualizado de reos. Este documento contenía información completa del reo en cuestión, antecedentes personales, familiares, antecedentes de criminalidad y psicopatías, información facilitada por familiares y/o amistades cercanas. Además, se integraban datos sobre las condiciones económicas del hogar. Otro foco central del informe era la información relativa a la condena (tiempo cumplido y por cumplir) y la conducta de la persona involucrada, como aseo personal, castigos y las actividades laborales y formativas que desempeñaba (Bascuñán, 1946, citado en Palafox, 2023).

(...) Su valor, en la determinación de las conclusiones generales recogidas era el mismo que el de los análisis y apreciaciones realizadas por sus compañeros médicos o juristas, con quienes las visitadoras debían de actuar de manera coordinada. Solo tras la consideración de todas las impresiones volcadas y de un debate equitativo entre los distintos integrantes del consejo podían, por tanto, obtenerse los resultados definitivos acerca de la personalidad del delincuente, las normas de su tratamiento penitenciario individualizado, sus opciones de liberación posterior y sus posibilidades de rehabilitación. (Drapkin, 1943, citado en Palafox, 2023)

Hacia 1940 el gobierno de Pedro Aguirre Cerda dictó un Decreto Supremo que permitió crear las escuelas de servicio social de Santiago, Concepción y Temuco. En 1945, la Universidad de Chile fundó la Escuela de Servicio Social en las ciudades de Valparaíso, Antofagasta, Osorno y Arica, que fueron incorporadas al ámbito universitario. En 1971, todas ya eran parte de la Universidad de Chile, por lo que su influencia fue laica y pública. Cabe mencionar que, en sus orígenes y hasta 1960, en todas las escuelas, las profesionales fueron principalmente mujeres y su formación ponía énfasis en la sociología positivista y la medicina práctica (Vidal, 2019).

En 1943, la Dirección General de Prisiones crea el Patronato Nacional de Reos,³ incorporando una visitadora social jefe en cada recinto penal en que existiera un patronato de reos (Decreto 542 de 1943). De esta forma, la profesión comienza a ampliarse dentro de los recintos carcelarios.

³ De acuerdo al Decreto 542 de 1943, una de las funciones que tenía el Patronato era: art. 1 a) Prestar protección material y moral a las personas detenidas, privadas de libertad o en libertad condicional, egresadas, ofendidas, y a sus familias, proporcionándoles medios de trabajo y procurándoles atención social, educacional, física, médica y cultural. Este decreto fue derogado el año 2014.



Hacia 1950, la visitadora social Inés Acuña advertía sobre la falta de preparación pedagógica del personal a cargo de la readaptación social de las internas, así como la precariedad de los espacios educativos, la inexistencia de servicios médicos continuos y la inadecuada separación por edad o situación judicial (Correa, 2005). Esta situación muestra que ya entonces existía una conciencia crítica respecto a las limitaciones del sistema penal y del rol profesional en su interior.

Las voces críticas de la profesión, en Chile, adquirieron fuerza con la Reconceptualización que vivió el Trabajo Social a partir de 1968, cuando se problematizaron las metodologías y los métodos que, provenientes de otros países, no se adecuaban a la realidad local. Esta crítica afectó toda la ideología, la teoría y la metodología de la profesión, dando impulso a un Trabajo Social centrado en la transformación social (Vidal, 2015). Por su parte, Castañeda y Salamé (2014) señalan que el periodo predictatorial, entre 1960 y 1973, fue positivo para el desarrollo del Trabajo Social disciplinar, por el cuestionamiento al rol profesional asistencial y funcionalista.

Trabajo Social en dictadura

El hecho histórico reciente más doloroso del país fue el golpe de Estado cívico-militar de 1973 y la posterior dictadura, que duró diecisiete años. Como consecuencia de esto se cerraron diversas escuelas de servicio social profesional, se enfrentó censura, expulsión y represión política a estudiantes, profesionales y profesores/as, quienes fueron las y los primeros en recibir los efectos devastadores de la represión política, con personas detenidas desaparecidas, ejecutadas políticas y víctimas de prisión política y tortura (Aceituno, 2024; Castañeda y Salamé, 2014; Morales y Aceituno, 2020). En este escenario, se desplegó el acompañamiento a familias afectadas y visitas carcelarias a presos políticos, reapareciendo las estrategias individuales asistencialistas, tan cuestionadas durante la Reconceptualización. Luego, se dio paso a un trabajo especializado desde el diagnóstico social, el registro de denuncias, la educación y la promoción en derechos humanos y la motivación de la participación social (Taibo, 1987, citado en Castañeda y Salamé, 2019). También, se forjó un importante vínculo con la asistencia jurídica que fue clave para diversas organizaciones solidarias como la Vicaría de la Solidaridad y la Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas (FASIC).

La experiencia acumulada en el trabajo por los derechos humanos resignificó la dimensión ética del Trabajo Social, ampliando su marco de referencia y consolidando un enfoque más integral de la profesión. Hoy, ese legado se expresa tanto en la formación de pregrado como en el ejercicio profesional, donde los derechos humanos ocupan un lugar destacado, entendido como garante de derechos en el contexto de las políticas



públicas. De este modo, la herencia construida en tiempos de represión y violencia política sigue viva en el compromiso permanente de la profesión con la defensa de la dignidad humana (Castañeda y Salamé, 2019). Todo este aprendizaje fue transferido como base de las políticas sociales que aportó la transición democrática iniciada en 1990.

Final de siglo XX e inicios del siglo XXI

En la década de los noventa en Chile, con el retorno a la democracia, se consolidó el modelo económico neoliberal que fue impuesto a la fuerza con la dictadura. En 1996, tras ciento treinta y seis años de administración religiosa, las casas correccionales pasaron finalmente al control de Gendarmería de Chile, igualando –al menos formal e institucionalmente– la estructura penitenciaria masculina y femenina.

Durante la primera década de los años 2000 ocurrieron dos hitos significativos en el sistema de justicia chileno: el primero fue la Reforma Procesal Penal, que pasó de un sistema inquisitivo a uno acusatorio adversarial e integró otros actores e instituciones públicas, como la Defensoría Penal Pública y el Ministerio Público (Duce, 2004). El otro hito fue cuando se incorporó, en el año 2000, la participación público-privada en la gestión penitenciaria, inaugurándose la prima cárcel el año 2005. Sanhueza y Pérez (2017) refieren que dicho evento proponía responder al hacinamiento y otras problemáticas de aquel entonces, desarrollando un modelo público-privado de participación mixta. Al año 2025, existen nueve CP concesionados. Norambuena-Conejeros (2024) analiza el modelo de concesiones y da cuenta de importantes falencias en su implementación, como dificultades de acceso a programas de intervención, problemas con la ejecución del modelo de intervención y rigidez de las licitaciones. Wacquant (2010) ha descrito cómo, en el marco del neoliberalismo, el Estado tiende a dismantlar sus funciones tradicionales de protección social, al mismo tiempo que fortalece su aparato penal y de control. Desde esta perspectiva, el autor sostiene que se produce una criminalización sistemática de la marginalidad, transformando las cárceles en dispositivos de contención social que absorben a sectores empobrecidos y excluidos.

El recorrido anterior permite plantear que la prisión moderna en Chile respondió a las transformaciones sociales, económicas y políticas, y cómo desde sus inicios el servicio social ingresó a los recintos penales, tanto a los masculinos como a las casas de corrección femeninas. Esta labor fue expandiéndose paulatinamente hacia distintos roles y territorios del país, siendo los y las profesionales del servicio social quienes advirtieron, de primera fuente, las dificultades y condiciones de las personas reclusas.

Dos abordajes en el Trabajo Social Penitenciario

Han transcurrido noventa y cinco años desde que el Trabajo Social se instaló en las prisiones y, pese a que su inserción fue temprana, poco se ha escrito sobre las labores en estos contextos en Chile del siglo XXI (Pérez-Ramírez y Osornio, 2021; Valdivia et al., 2024; Norambuena-Conejeros y Contreras-Sáez, 2023).

Al cumplir cien años de Trabajo Social en Chile, se observa la existencia de dos perspectivas del quehacer profesional en contexto carcelario desde lo institucional. La primera, con noventa y cinco años de vigencia, es la intervención psicosocial con las personas condenadas, que funciona de manera estructurada, clara y con actividades específicas, bajo el modelo Riesgo, Necesidad y Responsividad (RNR) (Andrews y Bonta, 1990) y al amparo de la institución de Gendarmería de Chile. Este modelo fue adoptado en 2007 e incorporado paulatinamente en subsistema cerrado en 2013 (Gendarmería de Chile, 2025). La segunda y más reciente, del año 2009, que cumple dieciséis años, es la de representación y defensa sociojurídica de personas condenadas, al alero de la Defensoría Penal Pública. A continuación, se describirán con mayor detalle algunas de las actividades que se realizan en el marco de ambas perspectivas.

Trabajo Social Penitenciario como profesional de intervención psicosocial

Como fue señalado, el quehacer profesional en cárceles estuvo centrado en el control y la moralización y no en la garantía de derechos o la transformación social. Sin embargo, esto también constituye un antecedente fundamental para comprender cómo el Trabajo Social Penitenciario ha ido tejiendo, históricamente, una praxis tensionada entre las exigencias institucionales y su vocación ética-política de transformación social.

Actualmente el Trabajo Social Penitenciario de intervención directa está incorporado en las áreas técnicas de las unidades penales, siendo –junto con otros profesionales de las ciencias sociales– las personas encargadas de las intervenciones orientadas a la reinserción social, en especial desde la instalación del modelo de Riesgo Necesidad Responsividad (RNR) (Andrews y Bonta, 1990), que se utiliza para los recintos penales cerrados desde el año 2013, y desde 2015 en todo el país, el cual orienta los procesos de intervención desde una lógica tecnificada y basada en evidencia.

Este modelo establece, primero, que el principio de riesgo implica focalizar las intervenciones en quienes presentan mayor probabilidad de reincidencia. En segundo lugar, el principio de necesidad orienta las acciones hacia factores criminógenos específicos que inciden en dicha reincidencia. Por último, el principio de responsividad exige ajustar las estrategias a las capacidades, estilo de aprendizaje y motivación de cada sujeto.

A groso modo, el quehacer del Trabajo Social Penitenciario, bajo este modelo de origen canadiense, busca promover la reinserción social. Utiliza el instrumento conocido como Inventario para la Gestión/Intervención de caso (IGI), orientado a identificar el riesgo de reincidencia y posterior clasificación. Con su resultado se establece un Plan de Intervención Individual; posteriormente, se procede a su Desarrollo/Ejecución y, finalmente, al Egreso (Gendarmería de Chile, 2025).

Cabe hacer presente que, antes de este modelo RNR, los procesos de diagnóstico eran realizados por trabajadoras y trabajadores sociales mediante su opinión profesional, instrumentos actuariales y una ficha psicosocial, lo que implicaba que la labor dependía de la experiencia, conocimientos y juicio de cada profesional, careciendo de manuales o procedimientos estructurados en base a la evidencia científica (Espinoza et al., 2016, citado en Zuloaga, 2024).

Una de las críticas al modelo RNR es la focalización de la intervención en los indicadores de riesgos psicosociales (gestión del riesgo) y la invisibilización de los factores protectores o recursos de cada persona, situación que ha propiciado el surgimiento del llamado Good Lives Model (GLM), que encuentra su fundamento ético en los derechos humanos y el reconocimiento de la individualidad, pero que no se encuentra desarrollado ni es empleado en el contexto chileno (Prescott y Willis, 2022), situación que tensiona la labor profesional, particularmente en la búsqueda de equilibrios entre la gestión del riesgo y la promoción de procesos de intervención más humanizantes y emancipadores.

Trabajo Social Penitenciario desde la defensa sociojurídica

Por otro lado, el Trabajo Social Penitenciario desde la defensa sociojurídica atiende a población condenada privada de libertad, lo que se conoce como «defensa penitenciaria», estableciendo en esta línea un trabajo en duplas sociojurídicas con defensores penitenciarios (Norambuena y Contreras, 2023).

A diferencia del modelo anterior, el rol profesional del Trabajo Social no es autónomo, pues la implementación de este abordaje se desarrolla en dupla con un/a profesional de las ciencias jurídicas, que se conoce como defensor/a o abogado/a penitenciario, quien se inserta desde la Defensoría Penal Pública y cuya labor está centrada solo en las personas condenadas por un delito.

Las funciones que realizan las y los trabajadores sociales contemplan las siguientes: entrevistar a las personas privadas de libertad y sus familias; monitorear la situación de privación de libertad; realizar visitas domiciliarias; indagar en aspectos personales,

familiares, laborales, socioeconómicos y psicosociales que pudieran ser relevantes para la defensa penitenciaria; recopilación de documentos (personales, de salud, educación, familiar); elaborar peritajes sociales para aportar antecedentes relevantes en la obtención de beneficios intrapenitenciarios o libertad condicional; realizar trabajo con la red de apoyo de el/la interno/a para su proceso de reinserción; incorporar la perspectiva social en el diseño de estrategias de defensa penitenciaria; realizar informes sociales para acreditar arraigo sociofamiliar, e informes socioeconómicos para la eximición de multas asociadas a las condenas. No obstante, de acuerdo a Carvacho et al. (2021), se advierte que en la defensa penitenciaria el rol del Trabajo Social tiende a invisibilizarse, ya que la primacía de la perspectiva jurídica relega a un segundo plano las necesidades sociales vinculadas al contexto de encierro y la relación con las familias y otros vínculos sociales.

Como es posible observar, ambos quehaceres profesionales se desarrollaron en diferentes tiempos, contextos y necesidades históricas del sistema penitenciario chileno. La progresiva incorporación del Trabajo Social en este espacio configura un campo marcado por profundas desigualdades, lógicas de disciplinamiento y tensiones entre cuidado, control y exclusión. Comprender estas trayectorias y el desarrollo de la profesión no solo permite situar históricamente la presencia de la profesión en la cárcel, sino también reconocer una nueva figura dentro de las prisiones y los desafíos que, aún hoy, atraviesan su ejercicio en contextos de privación de libertad.

La labor del Trabajo Social Penitenciario de intervención, así como el rol de defensa sociojurídica se encuentran tensionadas por mandatos institucionales de control y reinserción, en el caso de Gendarmería, y de respeto irrestricto por los derechos humanos, en el ámbito de la defensa penitenciaria. Esta paradoja obliga a repensar las labores no solo desde sus herramientas metodológicas, sino desde una reflexión ético-política que permita identificar los límites y posibilidades reales del quehacer profesional en espacios atravesados por la violencia estructural.

El quehacer del Trabajo Social en espacios violentos y la paradoja de lo privativo de libertad

La Ley Orgánica de Gendarmería de Chile (Decreto de Ley N° 2.859) declara la reinserción social como uno de los fines centrales del sistema penitenciario. Asimismo, desde 2017, el país cuenta con una Política de Reinserción Social, radicada en el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, que entiende la reinserción como «el proceso orientado a la plena integración a la sociedad de una persona que ha sido condenada por infracción a la ley penal» (Política de Reinserción Social, 2017, p. 16). Este marco promueve, al menos en el plano declarativo, la llamada «prevención especial positiva» (Anitua, 2015), es decir, la



idea de que el encierro debe permitir la rehabilitación, reeducación y reinserción de la persona condenada con el fin de evitar su reincidencia. No obstante, esta formulación normativa convive con una realidad penitenciaria marcada por la sobrepoblación, la precariedad estructural, la violencia institucional y la persistente vulneración de derechos humanos, como lo han advertido organismos nacionales (Instituto Nacional de Derechos Humanos, 2013; 2017; 2018; 2020; 2021).

En este contexto, se vuelve urgente pensar el lugar del Trabajo Social Penitenciario, desde la intervención hasta la defensa sociojurídica, y sus desafíos contemporáneos. Aunque este marco ha introducido positivamente estándares técnicos al trabajo penitenciario, principalmente con la inclusión ya indicada del modelo RNR, no ha incorporado un modelo complementario para subsanar sus falencias ni ha resuelto el dilema ético fundamental que atraviesa toda la labor en contextos de encierro: el aislamiento que genera la prisión en relación al sujeto y los desarraigos que va generando en la sociedad, cuando la reinserción supone precisamente lo contrario. Esta paradoja, como ha señalado Baratta (1993), convierte a la cárcel en un obstáculo estructural para la integración social, ya que las condiciones de precariedad, violencia y estigmatización que allí imperan dificultan cualquier proceso real de transformación subjetiva.

Lejos de operar como espacios neutros, las prisiones actúan como dispositivos de fuerzas en disputas, de exclusión y castigo simbólico que refuerzan las desigualdades sociales (Goodman et al., 2017). Las relaciones que se configuran en su interior (entre internos/as, funcionarios/as y equipos técnicos) están atravesadas por múltiples formas de violencia: física, institucional, económica, emocional y epistémica. Esta constatación exige a los y las profesionales del Trabajo Social Penitenciario adoptar una postura crítica frente a su quehacer, resistiendo las lógicas de reproducción de poder que sostienen al sistema penal como solución social aparentemente legítima.

Frente a ello, el enfoque antiopresivo que propone Lena Dominelli (2017) resulta especialmente relevante. El Trabajo Social Penitenciario no puede limitarse a una función ejecutora de programas institucionales; debe asumir un compromiso político con la transformación de las estructuras que reproducen desigualdad. La conciencia crítica, como plantean Sakamoto y Pitner (2005), se convierte en una herramienta fundamental para que los y las profesionales reconozcan las dinámicas de poder en las que se encuentran inmersos/as, cuestionen sus propias prácticas y generen formas de abordaje que promuevan la emancipación de los sujetos. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social no es neutral, sino que puede sostener o alterar las lógicas de control y exclusión que atraviesan los sistemas privativos.

Aplicado a la práctica cotidiana carcelaria, el enfoque antiopresivo ofrece desafíos concretos que implican incorporar la voz y experiencia de las personas privadas de libertad en los procesos de intervención psicosocial y de defensa sociojurídica, así como reconocer sus trayectorias vitales como producto de contextos de exclusión estructural, resistirse activamente a la patologización de sus conductas y tensionar los modelos tecnocráticos centrados exclusivamente en la gestión del riesgo, más que en garantías de derechos.

Desde esta perspectiva, el enfoque antiopresivo no propone un «modelo de intervención» cerrado, sino una ética del ejercicio profesional que se compromete con la transformación de las condiciones que perpetúan la desigualdad, la criminalización de la pobreza y la violencia institucional. Para ello, se debe mirar más allá de la privación de libertad de una persona, hacia los lugares de donde estas personas provienen (Davis, 2018). Esto significa desafiar la cárcel como institución legitimada de exclusión y construir prácticas que, aun dentro de sus límites, puedan abrir fisuras hacia la emancipación. Como recuerda Verde (2021), al recuperar el legado de Jane Addams, el Trabajo Social surge como respuesta a la injusticia social, por lo que su ejercicio en contextos carcelarios debe mantener una dimensión ética y política que priorice los derechos humanos por sobre lógicas meramente instrumentales.

En síntesis, el quehacer profesional del Trabajo Social Penitenciario en Chile se sitúa en una encrucijada: por un lado, entre la necesidad de responder a mandatos institucionales, políticos y del sistema económico orientados a la seguridad pública y, por otro, en la urgencia de ejercer una praxis crítica, comprometida con la justicia social y los derechos humanos. Esta paradoja no puede resolverse en el plano técnico; requiere ser abordada como una disputa ética y epistemológica sobre el sentido mismo del castigo y el lugar del Trabajo social en la lucha por la justicia social como movilizador del cambio.

En contextos neoliberales, además, el quehacer profesional en las cárceles concesionadas –gestionadas por entidades privadas y bajo la supervisión de Gendarmería de Chile– ha introducido nuevas tensiones, tanto en su dimensión de intervención psicosocial como en su expresión sociojurídica. Norambuena-Conejeros (2024) plantea que en los recintos concesionados el principio legalmente otorgado de la resocialización se ve subordinado a una lógica neoliberal que prioriza el cumplimiento de estándares contractuales, generando un modelo de intervención tecnificado, rígido y orientado a la gestión de indicadores, más que al reconocimiento de trayectorias vitales o contextos de exclusión. Asimismo, la defensa sociojurídica se encuentra atravesada por un sistema de licitación con una duración de tres años. Esta lógica contractual dificulta la continuidad de los procesos, limita las posibilidades de especialización que, sumadas a los bajos ingresos, afectan la retención de estos profesionales en el mediano y largo plazo.

Muñoz et al. (2022) destacan que el modelo gerencial inspirado en el neoliberalismo, encarnado en el Estado subsidiario y en los esquemas de política social tercerizada, genera resistencia, pero no desde la precarización de las condiciones de operación, sino porque las condiciones laborales llevan aparejadas resistencias profesionales sutiles e individuales que, principalmente, pueden estar relacionadas con el miedo asociado a la pérdida del empleo o las consecuencias y/o represalias institucionales que estas acciones puedan conllevar.

Garland (2005) plantea que este fenómeno puede ser interpretado como una expresión de las «nuevas formas de gobierno penal», que buscan gestionar el delito no solo a través de la rehabilitación del infractor, sino mediante la gestión eficiente y tecnificada del riesgo, externalizando funciones penitenciarias hacia operadores privados que subordinan la lógica de la reinserción social a criterios de rentabilidad y eficiencia.

Esta situación se traduce en una paradoja que afecta directamente al quehacer del Trabajo Social Penitenciario. Desde esta perspectiva, la práctica profesional en contextos de privación de libertad se convierte en un ejercicio tensionado entre dos proyectos de sociedad en pugna: por un lado, la idea de un Estado de bienestar que –aunque en gran medida es utópica para la realidad chilena– plantea principios de protección, reparación y justicia social; y, por otro, el Estado neoliberal que tiende a disociar la política social de la garantía de derechos, promoviendo en cambio un modelo de gestión basado en la eficiencia, la reducción de costos y la minimización de riesgos.

Estas tensiones interpelan profundamente al Trabajo Social Penitenciario, en tanto históricamente se ha situado en la intersección entre la política social y la gestión institucional. En contextos carcelarios, estas tensiones se expresan en la doble función de acompañar a sujetos vulnerados, mientras simultáneamente se trabaja al interior de estructuras que reproducen esa misma vulneración, convirtiendo la intervención en un campo atravesado por contradicciones éticas y epistemológicas.

Comprender estas tensiones permite al Trabajo Social evitar un ejercicio meramente técnico-administrativo y, en su lugar, posicionarse como un actor crítico, capaz de denunciar las limitaciones estructurales del sistema y de construir alternativas de intervención que reconozcan la agencia de las personas privadas de libertad, resistiendo la naturalización de la cárcel como solución social.



Reflexiones finales

La cárcel ha sido concebida desde sus orígenes como un espacio en disputa, donde el control y la reinserción son dos fuerzas en constante movimiento y tensión. El Trabajo Social Penitenciario ha debido desarrollarse en un espacio contradictorio, que pone de manifiesto las tensiones de situarse entre las exigencias institucionales y una vocación ético-política comprometida con la transformación social. Situación que ha estado presente desde la inserción del Trabajo Social Penitenciario, en las primeras décadas del siglo XX –marcado por roles asistencialistas y moralizantes–, hasta su consolidación actual en dos ámbitos diferenciados: la intervención psicosocial en procesos de reinserción social y la defensa sociojurídica.

Ambas perspectivas, con sus especificidades, comparten un mismo escenario estructural: una cárcel que, lejos de ser neutral, reproduce desigualdades sociales, económicas, de género y étnicas, profundizadas aún más por la incorporación de lógicas privatizadoras, como las cárceles concesionadas. En este contexto no es posible una práctica profesional que se limite a la ejecución técnica o a la adaptación pasiva de modelos importados y validados. El Trabajo Social Penitenciario, en cualquiera de sus formas, debe ser capaz de leer el contexto en el que interviene, identificar las estructuras que reproducen la exclusión y resistirse a «simplemente reproducir» discursos e intervenciones funcionales al castigo.

Desde esta perspectiva crítica, se identifican siete desafíos para el desarrollo futuro de la profesión en este campo. Primero, visibilizar el rol del Trabajo Social frente al predominio de la mirada jurídica de la realidad, especialmente en el ámbito de la defensa sociojurídica, donde muchas veces queda invisibilizado. Segundo, avanzar hacia una formación especializada, con enfoques interseccionales que consideren la situación de mujeres, personas mayores, disidencias sexo-genéricas, personas migrantes o con discapacidad, entre otros grupos históricamente marginados dentro del sistema penal.

Tercero, impulsar la producción de conocimiento situado que dé cuenta de las condiciones reales del encierro en Chile, cuestione los supuestos del modelo resocializador y permita fundamentar intervenciones que no solo acompañen, sino que también resistan y transformen. Cuarto, desarrollar prácticas que reconozcan las diferencias y la capacidad de cambio y transformación de las personas, desde sus propios recursos y particularidades.

Quinto, establecer redes profesionales del Trabajo Social Penitenciario tanto en Chile como con otros países. Sexto, consolidar este campo profesional solo puede lograrse mediante la voz activa de las y los trabajadores sociales que día a día enfrentan las



tensiones del encierro, generando conocimiento situado y solidario. Y, séptimo, una expresión concreta de este reconocimiento sería la inclusión obligatoria del ámbito penitenciario (y penal, por cierto) en los programas formativos de las carreras de Trabajo Social a nivel universitario.

Para enfrentar los desafíos mencionados, es necesaria la desnaturalización del uso de la cárcel como respuesta social frente al delito. En esa línea, es urgente fortalecer alternativas como las penas sustitutivas, establecidas en la Ley N° 18.216 (donde también el Trabajo Social tiene un rol relevante), reservando la privación de libertad exclusivamente para aquellos casos donde sea estrictamente necesario el uso de esta medida. Esta postura no solo busca disminuir el impacto del castigo carcelario, sino también abrir espacios a modelos de justicia restaurativa, inclusiva y humanizante.

Por otro lado, el ejercicio del Trabajo Social Penitenciario debe ser reconocido como un acto transformador, que no solo ha sostenido una presencia de casi cien años en el sistema penitenciario, sino que ha construido en su experiencia prácticas antiopresivas, un cuerpo de saberes, estrategias y reflexiones sobre su labor en distintos momentos, como lo fue la Reconceptualización en los años sesenta y en el periodo dictatorial.

A cien años de la primera escuela de Trabajo Social en Chile y Latinoamérica, y a noventa y cinco del ingreso de la disciplina al sistema penitenciario, el quehacer profesional continúa siendo una de las expresiones más claras de las tensiones entre la ética profesional y las lógicas institucionales. Frente a ello, los desafíos no son menores: sostener una praxis crítica, consciente de su historia y de su potencial transformador, capaz de generar fisuras en los muros del castigo y abrir caminos hacia una justicia verdaderamente social.



Referencias bibliográficas

- Aceituno, D. (2024). Rescate y promoción de las memorias: reflexiones desde la labor investigativa del Trabajo Social. *Propuestas Críticas en Trabajo Social*, 4(7), 28-44.
- Andrews, D. y Bonta, J. (2006). Riesgo- Necesidad- Responsividad. Modelo de Evaluación y Rehabilitación de Infractores. *Traducido por el Diplomado en Evaluación Diferencial con Adolescentes Infractores de Ley. FONDEF D081-1205*. Extraído de: <https://inisa.gub.uy/images/llam-psic/riesgo-necesidad.pdf>
- Anitua, G. I. (2015). Justificación del castigo. En J. L. Fabra Zamora y E. Spector (Eds.), *Enciclopedia de Filosofía y Teoría del Derecho* (V.3, pp. 2109-2139). Universidad Nacional Autónoma de México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3876/14.pdf>
- Baratta, A. (1993)]. Resocialización o control social. Por un concepto crítico de «reintegración social» del condenado. *Criminología y Derecho Penal*, 1(1).
- Biblioteca Nacional de Chile. (s.f.b). *Formación del sistema carcelario en Chile (1800–1911)*. Memoria Chilena. <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-628.html#presentacion>
- Carvacho, P., Valdés, A. y Mateo, M. (2021). El derecho a la defensa penitenciaria en Chile: cuando no hay derecho. *Política Criminal*, 16(31), 254–283. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992021000100254>
- Castañeda, P. y Salamé, A. (2014). Trabajo social chileno y dictadura militar. Memoria profesional predictatorial. Período 1960-1973. Agentes de cambio social y trauma profesional. *Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales*, (9), 8 -25.
- Castañeda, P. y Salamé, A. (2019). Memoria profesional y Trabajo Social chileno. Derechos humanos y dictadura cívico militar. *Revista Katálisis*, 22(2), 284–292.
- Correa, M. (2005). Demandas penitenciarias: discusión y reforma de las cárceles de mujeres en Chile (1930-1950). *Historia (Santiago)*, 38(1), 9-30. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-71942005000100002>
- Davis, Á. (2018). *¿Estarão as prisões obsoletas?* Editorial DIFEL.
- Decreto 542, 1943 (derogado el 28 de febrero de 2014). Ministerio de Justicia de Chile. Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=196711>



Decreto Ley 2.859, 12 de septiembre de 1979, Ministerio de Justicia (República de Chile). Recuperado de <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=7015>

Dominelli, L. (2017). *Antioppressive social work theory and practice* [Teoría y práctica del Trabajo Social Antiopresivo]. Bloomsbury Publishing.

Duce, M. (2004). La reforma procesal penal chilena: gestación y estado de avance de un proceso de transformación en marcha. En Riesgo, C. (Comp.), *En busca de una justicia distinta. Experiencias de reforma en América Latina* (pp. 195-248). Editorial CEJA-JSCA.

Ferrajoli, L. (2016). Jurisdicción y ejecución penal. La Cárcel una contradicción institucional. Crítica penal y poder N° 11. Observatorio del Sistema Penal y Los Derechos Humanos, Universidad de Barcelona, 1-10.

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI.

Garland, D. (2005). *La cultura del Control. Crimen y orden social en la sociedad contemporánea* (Trad. M. Sozzo). Editorial Gedisa.

Gendarmería de Chile. (s.f.). Sitio web institucional. <https://www.gendarmeria.gob.cl/>

Goodman, P., Page, J. y Phelps, M. (2017). *¿Por qué y cómo castigamos? Un nuevo enfoque para entender la justicia penal* [Trad. Máximo Sozzo]. Siglo XXI editores.

Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH). (2013). *Estudio de las condiciones carcelarias en Chile 2011-2012: Diagnóstico del cumplimiento de los estándares internacionales de derechos humanos*. INDH

INDH. (2017). *Estudio de las condiciones carcelarias en Chile 2014-2015: Seguimiento de recomendaciones y cumplimiento de estándares internacionales sobre el derecho a la integridad personal*. INDH

INDH. (2018). *Estudio de las condiciones carcelarias en Chile 2016-2017: Diagnóstico del cumplimiento de los estándares internacionales de derechos humanos sobre el derecho a la integridad personal*. INDH

INDH. (2020). *Estudio de las condiciones carcelarias en Chile 2018: Diagnóstico del cumplimiento de los estándares internacionales de derechos humanos en la privación de libertad*. INDH

INDH. (2021). *Estudio de las condiciones carcelarias en Chile 2019: Diagnóstico del cumplimiento de los estándares internacionales de derechos humanos en la privación de libertad*. INDH

Ley que establece penas que indica como sustitutivas a las penas privativas o restrictivas de libertad (ley 18.216) Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=29636>

Lizama, F. (2012). *Cárcel Penitenciaria de Santiago: los motivos de su construcción y el fracaso en sus primeros años de aplicación (1826–1860)* [Tesis de licenciatura en Historia, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. Biblioteca Digital Academia. <https://bibliotecadigital.academia.cl/items/2c6db6e4-592b-4099-ae59-ce572dc98bcb>

Melossi, D. y Pavarini, M. (2020). *Cárcel y fábrica. Los orígenes del sistema penitenciario (siglos XVI-XIX). Siglo XXI Editores*. Ministerio de Justicia (2017). Política pública de reinserción social 2017. Gobierno de Chile. Recuperado de http://www.minjusticia.gob.cl/media/2017/12/Politica-Publica-Reinsercion-Social-2017_vd.pdf

Morales, P. y Aceituno, D. (2020). *La resistencia de las memorias: relatos biográficos de vidas truncadas de estudiantes y profesionales del servicio social desaparecidos y ejecutados durante la Dictadura en Chile (1973-1990)*. Ril Editores, Universidad Católica Silva Henríquez.

Muñoz, G., Duboy, M., Villalobos, C. y Reininger, T. (2022). 'Oponerse sin perder el puesto': tensiones y resistencias profesionales en la implementación de programas sociales en Chile. *Rumbos TS*, 17(28), 89-108.

Norambuena-Conejeros, F. (2024). ¿Reinserción social en las cárceles concesionadas? Estudio de caso del Centro de Cumplimiento Penitenciario (CCP) Biobío. *URVIO Revista Latinoamericana de Estudios de Seguridad*, (39), 81-98.

Norambuena-Conejeros, F. y Contreras-Sáez, M. (2023). Sociolegal Social Work in the Field of Criminal Defense. En C. Reyes-Quilodrán y R. Baikady (Eds.), *Latin American Social Work in the Justice System* (pp. 69-78). *Springer Series in International Social Work*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-28221-8_5

Palafox, A. (2023). Entre la autoridad científica y la moral: El papel de las visitadoras sociales en la consolidación de la criminología chilena (1936-1953). *Americania: Revista de Estudios Latinoamericanos*, Nueva Época, (18), 177–202. <https://doi.org/10.46652/americania.v0i18.7886>

Pérez-Ramírez, B. y Osornio Mora, L. (2021). De la intervención al acompañamiento. Una propuesta para construir conocimiento desde nuestra experiencia encarnada en Trabajo Social. *Itinerarios De Trabajo Social* (1), 7–14. <https://doi.org/10.1344/its.v0i1.32484>



Prescott, D. S. y Willis, G. M. (2022). Using the good lives model (GLM) in clinical practice: Lessons learned from international implementation projects. *Aggression and Violent Behavior*, (63)

Rusche, G. y Kirchheimer O. (2018). *Pena y Estructura Social*. Ediciones Olejnik.

Salum S. (2017). Trabajo social socio-jurídico en contexto judicial en Chile. En S. Amaro y C. Krmpotic (Eds.), *Diccionario internacional del trabajo social en el ámbito socio-jurídico* (pp. 391-408). Nova Casa Editorial.

Sanhueza, G. & Pérez, F. (2017). Cárceles concesionadas en Chile: evidencia empírica y perspectivas futuras a 10 años de su creación. *Política criminal*, 12(24), 1066-1084. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992017000201066>

Sakamoto, I. y Pitner, R. O. (2005). Use of critical consciousness in anti-oppressive social work practice: Disentangling power dynamics at personal and structural levels. *British Journal of Social Work*, 35(4), 435-452.

Valdivia, D., Sanhueza, G. y Alarcón, J. (2024). Trabajo Social en cárceles de América Latina: Una exploración del rol de la profesión en la región. *Revista Electrónica de Trabajo Social*, (28), 17-26.

Verde C. Jane Addams: origen del Trabajo social antiopresivo y reformista. *European Journal of Pragmatism and American Philosophy*, XIII(2). <https://doi.org/10.4000/ejpap.2602v>

Vidal, P. (2015). La educación del trabajo social en Chile: hacia un siglo de historia en: «Social work around the world. Colors and shapes in a complex mosaic». *Visioni LatinoAmericane*, Numero speciale, (13), 177-192.

Vidal, P. (2019). Educación del Trabajo Social en Chile: 90 años de Historia. *Revista Em Pauta: Teoria Social E Realidade Contemporânea*, 17(44).

Wacquant, L. (2010). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Gedisa.

Zárate, C. (1995). Mujeres viciosas, mujeres virtuosas: La mujer delincuente y la Casa Correccional de Santiago 1860–1900. En *Disciplina y desacato, construcción de identidad en Chile, siglo XIX y XX* (pp. 149–180). SUR, CEDEM.

Zuloaga, N. (2024). Análisis sobre la implementación y utilización de instrumentos de valoración de riesgo y sus efectos en la oferta programática de Gendarmería de Chile, desde la mirada de funcionarios penitenciarios. [Tesis para optar al grado de Magíster en Criminología y Gestión de la Seguridad Ciudadana. Universidad de Chile]. <https://repositorio.ejemplo.cl/handle/123456789/0000>

Biografías de los/as autores/as

Felipe Norambuena Conejeros es licenciado en Trabajo Social, Universidad de Concepción. Magíster en Política y Gobierno, Universidad de Concepción. Máster en Derecho Penitenciario, Universidad de Barcelona y doctorando en Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata. Con estudios de postgrados en derechos humanos, docencia universitaria, salud mental comunitaria y familia. Actualmente es académico de la escuela de Trabajo Social de la Universidad de Las Américas, sede Concepción.

Correo electrónico: felipe.norambuena.conejeros@edu.udla.cl

ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0003-1598-3871>

Rocío B. Sandoval Candia es licenciada en Trabajo Social por la Universidad Católica de Temuco, magíster en Ciencias sociales por la Universidad Federal Juiz de Fora, Brasil, con beca de la Organización de Estados Americanos. Es magíster en Derecho Penitenciario y Cuestión Carcelaria de la Universidad de Barcelona, España. Es diplomada en Interculturalidad y Derechos Humanos para la Gestión Pública, Universidad de La Frontera. Se desempeñó como trabajadora social penitenciaria en la Defensoría Penitenciaria de Temuco y fue perito social de la Defensoría Penal Pública de La Araucanía. Durante 2024 realizó una pasantía en la Procuración Penitenciaria de la Nación de Buenos Aires, donde conoció dos cárceles federales y sus centros universitarios. Es docente de planta temporal de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Católica de Temuco, específicamente del ramo Derechos Humanos, Ciudadanía y Estado. Hace cinco años se desempeña en el Instituto Nacional de Derechos Humanos, sede La Araucanía. Sus áreas de interés son derechos humanos, migraciones, género y privación de libertad.

Correo electrónico: r.sandovalccss@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-9839-4532>



ARTÍCULO

La Educación Popular en los Países Bajos: la politización del desarrollo comunitario como estrategia frente a la gobernanza neoliberal

Educación Popular in the Netherlands: Politicization of Community Development as a Strategy Against Neoliberal Governance

Mellouki Cadat-Lampe¹

Movisie, Países Bajo

Lou Repetur

Movisie, Países Bajos

94

Recibido: 13/08/2025

Aceptado: 16/10/2025

Cómo citar

Cadat-Lampe, M. y Repetur, L. (2025). La Educación Popular en los Países Bajos: la politización del desarrollo comunitario como estrategia frente a la gobernanza neoliberal. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 94-124. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.80259>

Resumen

Este artículo examina los desafíos contemporáneos que enfrenta el Trabajo Social en los Países Bajos, en un contexto donde prevalece el discurso neoliberal de la «autosuficiencia», que individualiza los problemas colectivos y despolitiza el ejercicio de la profesión. Esto, al mismo tiempo en que la perspectiva del desarrollo comunitario neerlandés –inspirado en la pedagogía de Paulo Freire, y que cumple un siglo en 2025– ofrece nuevas respuestas para promover un Trabajo Social que conecte problemas personales con asuntos públicos. En esta línea, ya no se trata

Palabras clave:

desarrollo comunitario; Educación Popular; politización del Trabajo Social; pedagogía freireana; resiliencia colectiva

¹ Mellouki Cadat-Lampe, Países Bajos. E-mail: m.cadat@movisie.nl

de habilitar ciudadanos vulnerables, sino de movilizar el poder colectivo de quienes se encuentran en situaciones de vulnerabilidad.

La reevaluación de las lecciones aprendidas por los Países Bajos, a partir de la experiencia chilena en torno al Trabajo Social y la Educación Popular, juega un papel importante. Por ello, el artículo analiza el recorrido histórico y transnacional de las ideas del Trabajo Social entre Chile y los Países Bajos. La Educación Popular, desarrollada por Paulo Freire en Chile en el contexto de la reforma agraria, se introdujo en los Países Bajos como un «aprendizaje ejemplar». Su pedagogía crítica de los «oprimidos» ha tenido un impacto duradero en el Trabajo Social neerlandés. El enfoque social no se limita a una red de seguridad preventiva, sino que constituye un espacio para la concientización, la organización colectiva y la redistribución de recursos. El desarrollo comunitario, entonces, se construye como una vía estratégica para el empoderamiento colectivo, donde la participación es fundamental para superar las desigualdades.

Abstract

This article examines the contemporary challenges facing social work in the Netherlands, in a context where the neoliberal discourse of “self-reliance”—which individualizes collective problems and depoliticizes professional practice—prevails. At the same time, the Dutch community development perspective, inspired by Paulo Freire’s pedagogy and marking its centenary in 2025, offers new responses aimed at fostering a politicized social work that connects personal problems with public issues. It is no longer about activating vulnerable citizens but about mobilizing the collective power of citizens in vulnerable situations.

Keywords:

community development; Educación Popular; politicizing social work; Freirean pedagogy; collective resilience

The re-evaluation of the lessons learned by the Netherlands from Chile in the 1970s, in social work and popular education, plays a significant role. In this regard, the article outlines the historical and transnational journey of social work ideas between Chile and the Netherlands. The *Educación Popular*, developed by Paulo Freire in Chile in the context of the agrarian reform, was brought to the Netherlands as “exemplary learning.” His critical pedagogy of the “oppressed” has had a lasting impact on Dutch social work. The social basis is not a preventive safety net but an arena for awareness, collective organization, and redistribution of resources. Community building is a strategic route to collective resilience, in which resident participation is central to breaking through inequality.

Introducción

En 2025, tanto Chile como los Países Bajos conmemoran hitos importantes: cien años de Trabajo Social en Chile y un siglo de desarrollo comunitario en los Países Bajos. Asimismo, este año marca doscientos años de relaciones diplomáticas entre ambos países, una relación de larga data que fue reafirmada recientemente en una reunión entre el Ministro de Relaciones Exteriores de Chile, Alberto van Klaveren, y su homólogo neerlandés, el ministro Caspar Veldkamp. Van Klaveren, nacido en los Países Bajos, coincidió con Veldkamp en enfatizar el compromiso compartido con los derechos humanos, la democracia y la cooperación internacional. Esta coyuntura histórica ofrece algo más que un mero simbolismo: proporciona un marco significativo para reflexionar sobre las tensiones actuales y las direcciones del Trabajo Social en los Países Bajos.

El Trabajo Social en los Países Bajos se encuentra en un punto de inflexión, en el que las consecuencias de la pobreza estructural y el aumento de la desigualdad social chocan frontalmente con el legado de décadas de políticas neoliberales. Desde la década de 1980, los sucesivos gobiernos neerlandeses, independientemente de su orientación política, han implementado un paradigma consistente de mercado, privatización y austeridad en el ámbito social. Esta política se basa en un discurso meritocrático de «responsabilidad personal» y tiene como objetivo reducir el sector colectivo y erosionar los cimientos del Estado de bienestar de posguerra.

Como resultado, la práctica del Trabajo Social se ha visto sometida a una enorme presión. Los profesionales sociales experimentan una «lealtad dividida»: una emergencia moral en la que deben equilibrar las exigencias de un sistema de políticas controlador y marcado por la austeridad, con su deber ético de apoyar a las personas que son marginadas por ese mismo sistema.

Dentro de este escenario complejo y conflictivo de gobernanza neoliberal persistente, defendemos la tesis de que la politización del desarrollo comunitario en los Países Bajos se está reposicionando como una práctica para abordar la desigualdad social y contrarrestar la polarización y la exclusión (Duyvendak & Uitermark, 2005; Engbersen et al., 2021). Durante décadas, a comienzos del siglo XXI, la práctica de trabajadoras y trabajadores sociales y comunitarios fue despolitizada. Por un lado, los/as trabajadores/as sociales se enfocaban en brindar apoyo individual a las personas, mientras que los/as trabajadores/as comunitarios –en la medida en que no habían sido reducidos/as– se centraban en promover la habitabilidad en barrios y distritos. Ninguno cumplía ya su función de identificar problemas y movilizar a la comunidad.

En los últimos años, el desarrollo comunitario ha servido cada vez más como una metodología estratégica y politizada. Este enfoque renovado, que guarda cierta afinidad con las tradiciones emancipadoras como la de la pedagogía de la liberación de Paulo Freire, no se limita a tratar los síntomas, sino que aborda las causas estructurales de las desigualdades y fomenta la organización del poder colectivo.

Este artículo se desarrolla en cinco etapas. En primer lugar, describe el recorrido histórico de la Educación Popular desde Latinoamérica –especialmente desde Chile– hacia Europa. Luego, sitúa el contexto social del desarrollo comunitario, poniendo el foco en la desigualdad socioeconómica, la polarización y el campo profesional. A continuación, se presentan los desafíos de empoderamiento y exclusión que enfrenta el desarrollo comunitario a nivel de base territorial y examina cómo, a un siglo de su implementación, ha configurado cuatro metodologías relacionadas: la Investigación Acción-Participativa, el Desarrollo Comunitario Basado en Activos, la Construcción de Riqueza Comunitaria y el empoderamiento vecinal. Finalmente, mostramos cómo el «aprendizaje ejemplar» de Paulo Freire (Recife, Brasil, 1921 – São Paulo, Brasil, 1997) se encuentra incorporado en los Países Bajos, como se observa en el resurgimiento contemporáneo de métodos de trabajo politizadores –incluido el Teatro del Oprimido– que conectan la pedagogía con el cambio institucional. Finalmente, concluimos identificando algunas implicancias para el desarrollo comunitario de los Países Bajos

El viaje de una idea: Educación Popular desde Chile a los Países Bajos

Es destacable que los ecos de los métodos pedagógicos de Paulo Freire continúen vivos en el Trabajo Social en los Países Bajos hasta el día de hoy. *Pedagogía del oprimido* (1970) –cuya edición neerlandesa se publicó en 1972– forma parte de un repertorio compartido y transnacional, en el que las prácticas emancipatorias intercambian conocimientos a través de las fronteras y convergen en una resistencia conjunta frente a la injusticia social. Si bien Freire no era chileno, fueron intelectuales y activistas de Chile –como veremos más adelante– quienes compartieron su legado hacia los Países Bajos.

En cierto momento, el intercambio entre el Trabajo Social latinoamericano y europeo era prácticamente unidireccional, con ideas y modelos provenientes principalmente desde Europa. Sin embargo, con la crítica epistemológica desde la propia región y con la influencia de pensadores como Freire, esta relación se ha revertido gradualmente en las últimas décadas: las perspectivas latinoamericanas aportan hoy al Trabajo Social europeo. En las décadas de 1920 y 1930, los programas de formación de Trabajo Social en Chile aprendieron mucho del modelo europeo, gracias a la iniciativa de Alejandro del

Río, quien viajó a Europa, incluyendo Bélgica, donde adquirió amplios conocimientos. En el marco de esta iniciativa, se importaron planes de estudio y modelos de gestión europeos, con las belgas Leo Cordemans y Jenny Bernier como impulsoras de la primera escuela de Trabajo Social en Chile (Cordemans, 1927; Álvarez Osses, 2025). Esto permitió la transferencia de conocimientos, pero también evidenció una relación colonial en términos de saberes y estándares: los conceptos viajaban principalmente de Norte a Sur.

Históricamente, existe un paralelismo entre que los Países Bajos fueron el primer país en el mundo en desarrollar una infraestructura académica para el Trabajo Social (Corella, 2012), mientras que Chile fue el primer país fuera de Europa y Estados Unidos en iniciar la formación profesional para la disciplina, en 1925. Desde ese hito, durante los últimos cien años, el Trabajo Social en América Latina ha experimentado una transformación radical, pasando de los «servicios sociales» –a menudo vinculados a la caridad y a modelos europeos– al «Trabajo Social», una ciencia social reconocida, con su propia identidad profesional crítica y latinoamericana.

La tendencia ha cambiado. La actual producción académica en Trabajo Social –incluidas las contribuciones publicadas en la revista *Propuestas Críticas*– documenta la lucha por la autonomía epistemológica: el enfoque crítico ante la adopción acrítica de teorías y prácticas occidentales y norteamericanas, cuestión que, según plantean los y las autores/as, constituye una forma de neocolonialismo o imperialismo profesional, haciendo un fuerte llamado a la descolonización y la «indigenización» (Midgley, 2025) del Trabajo Social. Es decir, al desarrollo de conocimientos y metodologías arraigadas culturalmente y alineadas con las realidades sociales, políticas y económicas de América Latina.

En este escenario, el movimiento de revisión conceptual o «Reconceptualización», de las décadas de 1960 y 1970, constituyó un punto de inflexión al marcar una ruptura radical con el Trabajo Social tradicional, a menudo de carácter paliativo, y un giro hacia teorías críticas –como el marxismo, la teoría de la dependencia y la pedagogía de la liberación– orientadas a al análisis y transformación de las estructuras sociales opresivas. Sin embargo, este legado reconceptualizador no debe idealizarse, ya que el proceso fue heterogéneo y enfrentó contratiempos históricos importantes.

En Chile, por ejemplo, la dictadura militar (1973-1990) frenó considerablemente los avances de la Reconceptualización. Se cerraron escuelas, se persiguió a profesionales que ejercían el pensamiento crítico y se restringió la organización comunitaria. Incluso tras el retorno a la democracia, las reformas neoliberales impusieron una lógica de mercado que cooptó o neutralizó parte del Trabajo Social crítico (Vivero Arriagada, 2017). En consecuencia, la pedagogía freireana convive con corrientes conservadoras



y tecnocráticas en el Trabajo Social chileno, que han derivado en enfoques caritativos y hasta en modalidades gerenciales. Todo esto da cuenta de las tensiones y desafíos inherentes a la implementación de enfoques emancipatorios en contextos sociopolíticos adversos. No obstante, a pesar de estas limitaciones, el legado crítico de Freire perdura y mantiene su relevancia en sectores del Trabajo Social, latinoamericano y chileno, comprometido con la justicia social, renovando sus metodologías ante las desigualdades actuales.

Desde las décadas de 1960 y 1970 en adelante, América Latina comenzó a retroalimentar a Europa. Europa aprendió «de la práctica y del poder contrahegemónico» en América Latina, configurándose un círculo de influencia mutua, con Paulo Freire como bisagra entre ambas direcciones. Su obra también encontró una amplia resonancia en los Países Bajos. Tras huir del golpe de Estado en Brasil, Freire se estableció en Chile en noviembre de 1964, donde permaneció hasta abril de 1969. Allí trabajó en programas gubernamentales de alfabetización dialógica para campesinos, en el marco de la reforma agraria. Este período fue crucial para el desarrollo de sus ideas pedagógicas, en particular los conceptos de *conscientização* (concientización) y Educación Popular. Durante este tiempo terminó de escribir *Pedagogía del oprimido*, publicado en español en 1968, en inglés en 1970 y en neerlandés en 1972.

99

El golpe de Estado de 1973 puso fin abruptamente a la implementación institucional de su trabajo. Muchos intelectuales y activistas chilenos/as huyeron a Europa y con ellos/as viajó la Educación Popular: «aprender en el lenguaje del pueblo». Este grupo trajo consigo una perspectiva politizada de las relaciones sociales. Dos de estos comprometidos chilenos fueron Ernesto Repetur y Mariluz Castro de Repetur (Repetur, 2018a; Cadat-Lampe & Repetur, 2017). Ernesto trabajó como ingeniero agrónomo con Paulo Freire en la alfabetización y organización de campesinos explotados, desde el Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP). Mariluz era trabajadora social, vinculada a hospitales y orfanatos. Tras el golpe, Ernesto fue detenido durante mucho tiempo en Tejas Verdes, un campo militar de detención, tortura y desaparición. Mariluz logró obtener la libertad de su esposo y en 1974 la familia huyó a los Países Bajos.

El primer trabajo de Ernesto en los Países Bajos –en la línea de montaje de la fábrica de tuberías de Gouda– le hizo ver claramente las diferencias con Chile (Repetur, 2018a). Durante toda la jornada laboral escuchaban *Arbeidsvitaminen* («Vitaminas para el trabajo»)², un programa de radio con música alegre, principalmente sobre amor y

² N. E.: *Arbeidsvitaminen* es un programa de radio de música popular producido por la asociación de radiodifusión AVROTROS para NPO Radio 5 en los Países Bajos desde 1946, lo que lo convierte en el programa de radio de mayor duración en el país y uno de los más longevos del mundo.



relaciones. Había pausas regulares para el descanso y salidas ocasionales para toda la empresa. Una vez al año, se podía ir de vacaciones a un destino soleado. Algunos tenían una casa rodante en un *camping* donde podían escapar los fines de semana cuando no jugaban al fútbol. Para Ernesto y Mariluz, los trabajadores holandeses eran personas satisfechas, con familias, amas de casa, niños/as felices con *hobbies*, casas y coches. Sentían que todo estaba más orientado a mantener el *statu quo* que a generar conciencia política. Otro aspecto que les sorprendió fue la falta de mujeres trabajadoras. En Chile, las mujeres solían trabajar a tiempo completo, pero en los Países Bajos parecía ser un derecho el que las mujeres no tuvieran que trabajar o que no quisieran hacerlo. Mariluz quería trabajar, pero su título no fue reconocido, ya que se suponía que solo el hombre debía ser el sostén de la familia. Su papel era cuidar a su marido, a sus hijos e hijas, la casa y el perro, en ese orden.

Dos mundos, una «polinización» didáctica

El encuentro con los Países Bajos generó tanto fricciones como aprendizajes (Repetur, 2018a). En la década de 1970, este intercambio propició una influencia mutua en el ámbito del Trabajo Social y la cultura. Lo que en Chile se denominaba Educación Popular, en los Países Bajos se tradujo como «aprendizaje ejemplar»: una educación basada en la formación política que parte de las experiencias concretas de los y las participantes, en lugar de temas abstractos (Lans, 2009, 2021). La didáctica es simple y precisa: no educar desde la abstracción, sino desde la experiencia concreta; codificar esa experiencia (a través de historias, fotografías, dibujos); entablar un diálogo colectivo y crítico al respecto, y traducir los resultados en perspectivas de acción, desde pequeñas iniciativas hasta propuestas institucionales (Freire, 1970, 1972). Todo esto crea un ciclo de diálogo, análisis y praxis que busca redistribuir el poder. En los Países Bajos, los y las profesionales sociales pasaron de la transmisión de conocimientos a la coproducción de significado y poder. El objetivo era democratizar el conocimiento, el lenguaje para el manejo de conflictos y la toma de decisiones, y aumentar la participación de las personas residentes y los grupos sociales. Esta interpretación se alineaba con las prácticas de Trabajo Social en los barrios, los centros comunitarios y, posteriormente, en los programas de formación profesional (Lans, 2009, 2021; Repetur, 2018a). El núcleo inspirador de Freire –diálogo, codificación y praxis– se mantuvo intacto, pero su aplicación adquirió un significado diferente en el Estado de bienestar neerlandés que el que encarnó en el contexto revolucionario chileno de principios de los setenta. Mientras que en Chile la alfabetización y la organización estaban directamente vinculadas a la Reforma Agraria y la movilización política, en los Países Bajos el enfoque se desplazó hacia la reforma institucional, la influencia en las políticas gubernamentales y la coproducción. Esto se evidencia en los programas de formación, el trabajo comunitario y las experiencias prácticas relacionadas con la



migración y el trabajo de familias como la de Ernesto y Mariluz (Repetur, 2018b; Lans, 2009, 2021; Freire, 1970, 1972).

La integración institucional de la Educación Popular en los Países Bajos está documentada en el *Canon Samenlevingsopbouw* (canon del desarrollo comunitario) neerlandés, que es una importante fuente de conocimiento sobre la historia del ámbito social (Lans, 2009, 2021). El «aprendizaje ejemplar» de Freire se menciona explícitamente en la literatura didáctica holandesa. Como resultado, la pedagogía latinoamericana se ha consolidado como un repertorio metodológico en el Trabajo Social con enfoque político en los Países Bajos.

El contexto neerlandés: trabajando contra la corriente

Desigualdad socioeconómica

En comparación con Chile, las desigualdades socioeconómicas son menos visibles en los Países Bajos. Por ejemplo, no vemos viviendas de cartón a orillas del río Amstel en Ámsterdam, como sí ocurre en el río Mapocho en Santiago. Sin embargo, en los Países Bajos, observamos las consecuencias persistentes del paradigma neoliberal. El número de personas sin hogar está aumentando, incluyendo madres con hijos/as y menores: aproximadamente el 18% de las personas sin hogar son menores de edad (Hogeschool Utrecht, 2024; CBS, 2024). Aunque el número absoluto de personas en situación de pobreza ha disminuido recientemente, esta cifra oculta una realidad más profunda y preocupante. Según un nuevo método de medición, si bien en 2023 «solo» quinientas cuarenta mil personas (el 3,1% de la población) vivían en situación de pobreza, la gravedad de la pobreza para este grupo aumentó (Brakel et al., 2024). En los Países Bajos, un millón doscientos mil personas están en una situación precaria, apenas por encima de la línea de la pobreza.

Polarización y crisis habitacional

Décadas de políticas de libre mercado, privatización y recortes presupuestarios han erosionado los servicios públicos y han trasladado las responsabilidades hacia los individuos. Los cambios demográficos y políticos también están agravando estas desigualdades socioeconómicas, mientras que los debates sobre migración y asilo polarizan la opinión pública. Los Países Bajos se han convertido en una sociedad con una gran diversidad cultural (Crul et al., 2019; Vertovec, 2007), donde el 26% de la población tiene antecedentes migratorios (Butter, 2023). Este fenómeno, en particular la llegada de personas refugiadas y migrantes por motivos laborales, se percibe en el debate público y



político como una presión sobre el ya debilitado Estado de bienestar. En 2024, la escasez de vivienda ascendió a aproximadamente 401.000 hogares, el 4,9% del total (Algemene Rekenkamer, 2025). Al mismo tiempo, los municipios tienen la obligación legal de alojar a las personas refugiadas o con estatus legal de residencia; el gobierno central establece un objetivo en estas materias cada seis meses (Rijksoverheid; COA). Por su parte, en los barrios, la escasez de vivienda puede generar competencia entre las familias de bajos ingresos y las personas recién llegadas, todo lo cual fomenta la polarización y la estigmatización. En este escenario, las tensiones que se generan recaen sobre las y los profesionales del Trabajo Social y comunitario. Frente a esto, se requiere de enfoques que movilicen los intereses compartidos y la solidaridad cruzada, en lugar de enfrentar a los grupos entre sí.

Espacio profesional

Diez años después de una serie de importantes reformas de descentralización (Ley de Apoyo Social de 2015, Ley de Juventud, Ley de Participación), los resultados son mixtos. Las evaluaciones muestran que las metas principales –personalización, integración y eficiencia– solo se han alcanzado parcialmente; en varios ámbitos, los resultados estuvieron por debajo de las expectativas (Kromhout et al., 2020; de Klerk et al., 2022). Estas tensiones son claramente visibles en el trabajo diario. Los y las trabajadores/as sociales y comunitarios/as dedican, en promedio, el 37% de su tiempo laboral a tareas administrativas y burocráticas; aproximadamente el 30% de ellas/os considera cambiar de empleo por esta razón, y más de tres cuartas partes experimenta estrés debido a la presión regulatoria (Pronk et al., 2023). Los contratos a corto plazo y la asignación fragmentada generan mayor burocracia y cambios frecuentes de personal, lo que pone en riesgo la continuidad de la atención y la cooperación entre los proveedores de servicios (Jeugdautoriteit, 2023). Como resultado, se dispone de menos tiempo para la atención personalizada, el desarrollo comunitario y la creación de alianzas locales. En este contexto, surgen múltiples desafíos a la profesión, los que pasamos a tratar en el siguiente apartado.

Desafíos contemporáneos: entre el empoderamiento y la exclusión

La base social como espacio de empoderamiento

En este artículo, utilizamos la siguiente definición de «base social»: «la totalidad de conexiones sociales informales (vecindarios, grupos, asociaciones, redes, familias) complementadas y apoyadas por el gobierno local, organizaciones, servicios e



instalaciones, que permiten a los residentes participar en relaciones sociales de manera que mejore su bienestar, sus capacidades y su potencial individual» (Scherpenzeel & Knegt, 2023; van Pelt & Repetur, 2018). Esta definición se alinea con los marcos de política recientes en los que la base social ocupa un lugar destacado, como el Acuerdo por una Vida Saludable y Activa/GALA (Ministerio de Salud, Bienestar y Deporte, 2023) y las visiones de la política municipal (Movisie, 2024, 4 de enero).

El contexto social y político actual en los Países Bajos y en Europa refleja la relevancia de este enfoque. La confianza en las instituciones políticas fluctúa y es baja en ciertos periodos (CBS, 2025; SCP, 2025). En condiciones de incertidumbre y polarización, aumenta el riesgo de mecanismos de victimización: la atribución de problemas sociales amplios a grupos minoritarios, en los que la desconfianza hacia el gobierno y la percepción de adversidad se asocian con actitudes excluyentes (Kudrnáč et al., 2024; Korol et al., 2023; Hameleers et al., 2023; Ziller & Spörlein, 2020). En este contexto, la base social funciona como una plataforma para el intercambio de conocimientos, la construcción de narrativas alternativas y la articulación de intereses colectivos.

Para la práctica del desarrollo comunitario, esto implica un cambio de enfoque que va de lo instrumental a lo sistémico. La pregunta «¿Cómo reclutamos más voluntarios?» deja de ser principal; en su lugar, se plantea: «¿Qué intereses condicionan la disponibilidad de espacios e instalaciones?, ¿quién toma estas decisiones? y ¿cómo podemos aumentar la participación de quienes están involucrados?». Esto convierte al desarrollo comunitario no solo sea preventivo o alivie las cargas de cuidado, sino que sea explícitamente politizador y emancipatorio desde la perspectiva del entorno vital, también en una herramienta de empoderamiento y transformación, contrarrestando un enfoque exclusivamente tecnocrático o basado en la austeridad (Britt et al., 2024; Spolander, Engelbrecht & Pullen-Sansfaçon, 2015).

Exclusión

Aunque la base social representa un espacio de empoderamiento y de acción colectiva, también opera en contextos marcados por dinámicas persistentes de exclusión. Essed (2020, 2008) muestra cómo las interacciones cotidianas –incluso sin hostilidad explícita– pueden generar desigualdad estructural; estos micro-mecanismos reproducen la exclusión en equipos, organizaciones y servicios. El análisis de la «inocencia blanca» (*white innocence*) (Wekker, 2016) señala la tensión existente en la sociedad neerlandesa entre, por un lado, una autoimagen de igualitarismo o ceguera al color y, por otro, el impacto persistente de los legados coloniales y las jerarquías raciales. Las organizaciones sociales, las empresas y los gobiernos anuncian sus intenciones, adoptan posiciones,



desarrollan sistemas de monitoreo de la diversidad o expresan compromisos, pero dejan intactas las normas de toma de decisiones y los procesos de trabajo que generan resultados desiguales. En 2020, por ejemplo, aproximadamente el 29% de las personas empleadas en el municipio de Ámsterdam tenía antecedentes migratorios que la Oficina Central de Estadística de los Países Bajos (CBS) clasificó, en ese momento, como no occidentales, frente a un 16% en puestos directivos. Esto indica una desigualdad en la promoción profesional que requiere medidas estructurales en la selección, evaluación y desarrollo profesional (Ayuntamiento de Ámsterdam, 2021; Centraal Bureau voor de Statistiek, 2025).

Recientemente, la ceguera de las políticas públicas ha tenido consecuencias catastróficas a nivel nacional en el llamado escándalo de las prestaciones. Entre 2004 y 2019, más de 150.000 padres, madres e hijos/as –especialmente aquellos/as con antecedentes migratorios– se vieron en problemas a causa de un enfoque injustamente severo aplicado por la Administración Tributaria y Aduanera de los Países Bajos. Una investigación realizada por la Autoridad de Protección de Datos neerlandesa, sobre el tratamiento de la nacionalidad en las prestaciones sociales (Autoriteit Persoonsgegevens, 2020), reveló prácticas discriminatorias que fueron calificadas como racismo institucional (Felten & Asante, 2022). El perfilamiento étnico se introdujo en la implementación de las políticas a través de los criterios establecidos en el ingreso de datos, es decir, mediante un registro discriminatorio de variables y categorías como la nacionalidad y la composición del hogar. Los padres y madres, incluso aquellos/as que no recibían beneficios, enfrentaron cobros injustificados por parte de las autoridades fiscales, principalmente debido a sus nombres extranjeros. Esto provocó enormes tragedias, no solo por la pobreza y las deudas generadas, sino también en términos personales, por la separación de niños/as de sus padres por parte de los servicios de protección infantil. Este escándalo nacional de las prestaciones no salió a la luz gracias a las y los profesionales sociales, sino la prensa y dos políticos de la Cámara de Representantes (2020) quienes llevaron a la opinión pública la injusticia cometida contra estas familias.

En este contexto, cabe destacar que los estudios sobre los procesos formativos de futuros y futuras trabajadores/as sociales y cómo estos pueden enfrentar la discriminación y el racismo muestran que aún queda mucho por avanzar en este ámbito: su incorporación estructural en los planes de estudio sigue siendo heterogénea; el tema suele aparecer como un proyecto aislado o depender de docentes individuales, lo que produce puntos ciegos y fragmentación (Cadat-Lampe, octubre de 2025; Felten, 2025). Esto confirma que las competencias para la detección y prevención de la discriminación y el racismo no deberían ser módulos optativos, sino elementos centrales de la competencia profesional y de la política de calidad.



Los resultados de investigaciones recientes en los Países Bajos confirman que la dinámica de la exclusión está en el corazón del Trabajo Social. Encuestas a profesionales del sector revelan que el 49% ha experimentado discriminación o microagresiones; el 71% ha observado discriminación entre otras personas, principalmente entre personas usuarias (73%); seguido del 42% entre usuario/a y profesional, el 30% entre profesional y usuario/a y el 25% entre colegas. Estos datos muestran que la exclusión se manifiesta entre residentes, dentro de los equipos y hacia los profesionales y las personas atendidas. Además, estudios sinópticos indican una reticencia a actuar: faltan los recursos, los conocimientos y los procedimientos para denunciar y tomar medidas; los y las profesionales dudan de la utilidad de las denuncias o desconocen cómo proceder (Movisie, 2025).

(Re)politización del desarrollo comunitario en la práctica: innovación desde las bases sociales

El desarrollo comunitario en los Países Bajos, que celebra su centenario en 2025, tiene una historia de continua adaptación a los contextos sociales y políticos. Comenzó en 1925 en Drenthe, una de las provincias más pobres en aquel entonces: la *Vereeniging voor den Opbouw van Drenthe* («Asociación para el Desarrollo de Drenthe») se fundó para mejorar las condiciones de vida mediante la educación, los servicios sociales y los apoyos económicos, y rápidamente se convirtió en un laboratorio de innovación social. Tras 1945, el desarrollo comunitario se consolidó a nivel nacional gracias a la financiación estructural y la adaptación de la organización comunitaria al contexto neerlandés (Vereniging Canon Sociaal werk, 2019). En los años setenta, la profesión se politizó visiblemente: los y las profesionales que se desempeñaban en el desarrollo comunitario a menudo se alineaban con los/as residentes en intervenciones de renovación urbana y organizaban coaliciones para promover la participación en las mejoras de la calidad de vida. En los años ochenta y noventa, los recortes presupuestarios y la institucionalización moderaron esta politización, aunque la profesión mantuvo su relevancia a nivel local, adaptándose a los cambios demográficos y económicos. Después de 2010, el interés resurgió, en parte debido a la fragmentación institucional, la transición energética y sociosanitaria, y a la necesidad de infraestructuras locales que apoyaran la resiliencia colectiva.

Educación integrada, diferenciación persistente (2020–2025)

Hoy, en los Países Bajos, las trabajadoras y trabajadores sociales y aquellas/os dedicados al desarrollo comunitario no reciben una formación profesional independiente una de otra. Entre 2015 y 2022, las universidades de educación superior neerlandesas fusionaron tres programas de grado, incluido el de desarrollo comunitario, en un único



grado de Trabajo Social de cuatro años. Todos los y las estudiantes reciben la misma formación básica en el primer y segundo año, y el desarrollo comunitario se convierte en una de las tres especializaciones («*Welzijn & Samenleving*») en el tercer y cuarto año, en lugar de ser un grado independiente. Profesionalmente, *maatschappelijke werkers* (trabajadores/as sociales) y *opbouwwerkers* (profesionales del desarrollo comunitario) se consideran «variantes» de una misma profesión, con un marco de competencias común (Beroepsvereniging van Professionals in Sociaal Werk, 2023) y convenios laborales compartidos. Sin embargo, la integración educativa oculta la diferenciación práctica: los/as desarrolladores/as comunitarios/as trabajan principalmente a nivel colectivo y estructural, utilizando metodologías de organización comunitaria, mientras que los/as trabajadores/as sociales se centran en el trabajo de casos. Con solo un programa de máster especializado en desarrollo comunitario a nivel nacional (Hogeschool Utrecht, s/f) y una disminución en el número de personas que ejercen el desarrollo comunitario (de más de 1.100 a 500-600 aproximadamente). Entonces, esta integración plantea dudas sobre si la formación generalista prepara adecuadamente a los/as profesionales para el trabajo de desarrollo comunitario complejo; dudas que se intensifican por la crisis fiscal de 2026, que amenaza los servicios preventivos y de atención comunitaria.

Freire: reactivación contemporánea y práctica implícita

Durante la última década, se ha observado un renovado interés en la obra de Paulo Freire en los Países Bajos, lo que se vincula con los imperativos morales y que plantea el Trabajo Social: profesionales y educadores/as buscan lenguaje, ética y metodología para contrarrestar la instrumentalización y explicitar las relaciones de poder. En este sentido, una perspectiva freireana agudiza el análisis, en la medida de que no solo se centra en la función puramente instrumental y preventiva del Trabajo Social, sino en su potencial para la formación de poder: la base social es un espacio para la *conscientização* (concientización), donde los/as residentes dialogan, intercambian experiencias, reconocen patrones y se organizan en torno al control y la distribución de recursos (Repetur, 2028a; Cadat-Lampe & Repetur, 2027, 23 de noviembre). En esta perspectiva, el énfasis de intervención se desplaza desde la «provisión» hacia la infraestructura para la acción colectiva; es decir, a la construcción de lugares y redes que aumenten la posibilidad de acción conjunta (Klinenberg, 2020). En el discurso actual, el llamado al empoderamiento se vincula una vez más a la reflexión y la acción freireanas: el conocimiento crece en el diálogo, las «situaciones-límite»³ se hacen visibles y el aprendizaje cobra sentido cuando la reflexión conduce a la acción colectiva (Boumans, 2015a; Boumans, 2015b; Van Regenmortel,

³ N. E.: Freire utiliza el concepto de «situaciones-límite» (*situações-limite*) para referirse a barreras históricas que restringen la acción humana y se viven como insuperables mientras no son objeto de conciencia crítica (Freire, 2000, pp. 99-116).



2008). Esta línea de pensamiento resonó con fuerza en la Conferencia Movisie sobre Participación dictada por Femke Kaulingfreks en 2023, quien abogó por un «compromiso radical» y la creación de un espacio para las voces de las y los jóvenes –«no solo participación, sino espacio para su propia sabiduría»– en contraposición a la apariencia de participación y al adultocentrismo que caracteriza diversas intervenciones sociales. Esta propuesta desplaza el foco, desde la participación bajo mecanismos impuestos por otras personas hacia la alianza, y el cambio institucional. Kaulingfreks enfatiza que «el tiempo, la relación y la autenticidad» son prerequisites para la influencia significativa de las y los jóvenes, no solo en términos técnicos o formales.

Esta reorientación en la comprensión de la participación se alinea con la literatura neerlandesa reciente sobre la formación de la identidad. En *Speelruimte voor identiteit* (*Espacio de juego para la identidad*), Sieckelinck y Kaulingfreks (2022) investigan cómo las y los jóvenes desarrollan su propia voz y perspectiva para la acción, en un contexto de polarización y alienación; una agenda claramente freireana por su énfasis en el diálogo, la imaginación y la propiedad compartida en los procesos de aprendizaje. El libro documenta prácticas en las que la pedagogía y el Trabajo Social convergen en torno a la creación de un espacio «seguro y valiente», con atención a las diferencias de poder y a la apropiación del lenguaje.

El resurgimiento de la pedagogía freireana se ha visto reforzado en los Países Bajos por la existencia de un componente práctico distintivo en la forma del método Teatro del Oprimido de Augusto Boal, utilizado desde finales de la década de 1990 para abordar cuestiones colectivas. El libro *Teatro del oprimido* (Boal, 1974) se inspira directamente en *Pedagogía del oprimido* (Freire, 1970). Boal tradujo al lenguaje teatral las ideas centrales de Freire –como el aprendizaje dialógico, la educación problematizadora, la codificación de experiencias y la praxis (reflexión y acción)– mediante formas escénicas como el teatro imagen, el teatro foro y el teatro legislativo (Boal, 1998; Freire, 2001; Freire, 1970). Boal vincula la concientización y la acción colectiva con la pedagogía emancipadora de Freire, que entiende la educación como praxis social (Sieckelinck y Kaulingfreks, 2022).

En Róterdam, Luc «Joker» Opdebeeck, junto con la fundación Formaart, adaptó el Teatro del Oprimido al contexto neerlandés como un «taller de drama participativo». Las aplicaciones del drama participativo han sido ampliamente documentadas. Formaart ha desarrollado material de referencia en forma de manuales metodológicos: *De mens in de hoofdrol*⁴ (Opdebeeck & Matthijssen, 2013) y *Een scène schoppen*⁵ (Opdebeeck

⁴ N. E.: «Personas en el foco»

⁵ N. E.: «Pateando una escena»

& Bevers, 2014). La intervención se describe como *Participatief Drama* («drama participativo») en la base de datos «Intervenciones Efectivas» de Movisie (Formaat, julio de 2014). *Agenda Delfshaven 2020*⁶ (Gurp & Matthijssen, 2020) describe cómo un equipo de cinco facilitadores (llamados «*jokers*»⁷), bajo la guía artística y metodológica de Opdebeeck, trabajó con más de trescientos jóvenes en teatro foro y teatro legislativo, culminando en una presentación ante el consejo del distrito y propuestas de política concretas. Esta práctica ilustra exactamente lo que buscan lograr Freire y Boal: pasar de espectador a *doeschouwer* (participante activo), y de una injusticia experimentada individualmente a alternativas de acción colectivas y preparadas dialógicamente (Sieckelinck et al., 2024; Sieckelinck & Kaulingfreks, 2022; Boal, 1998, 2008; Freire, 1970).

Considerando lo anterior, observamos cómo el conocimiento experiencial puede integrarse sistemáticamente en la elaboración de políticas y el desarrollo vecinal. Las directrices y los estudios de caso vinculan la Educación Popular y el aprendizaje ejemplar con pasos concretos para la formación, la co-creación y el diálogo en torno a las políticas públicas en barrios superdiveros (Cadat-Lampe & Avriç; Cadat-Lampe, 2020). Estos materiales operacionalizan el trabajo freireano en el contexto neerlandés: desde el lenguaje y el encuadre hasta las rutas para la toma de decisiones y la rendición de cuentas.

Este resurgimiento contemporáneo del pensamiento de Freire en el Trabajo Social neerlandés –tanto invocado explícitamente como implícitamente en la práctica– proporciona la base normativa y causal para las metodologías críticas de construcción comunitaria que comentaremos a continuación. En este sentido, la pedagogía emancipadora se traduce en estrategias concretas para el empoderamiento colectivo. De este modo, la siguiente sección presenta una paleta de metodologías que, para 2025, se han convertido en encarnaciones prácticas de estos principios freireanos: Investigación-Acción Participativa (IAP), Desarrollo Comunitario Basado en Activos (DCBA), Construcción de Riqueza Comunitaria (CRC) y democracia deliberativa. Cada una implementa concretamente la tríada freireana de diálogo, codificación y praxis como estrategias para el empoderamiento y el cambio estructural, aunque no siempre con referencia explícita a Freire.

⁶ N. E.: *Agenda Delfshaven 2020* es un plan comunitario participativo desarrollado en el distrito de Delfshaven (Róterdam), en colaboración con residentes y jóvenes, utilizando Teatro del Oprimido para transformar experiencias de injusticia en propuestas de política local.

⁷ N. E.: De acuerdo a Augusto Boal, la persona que oficia de «*joker*» es crucial en el Teatro del Oprimido. Un/a *joker* es un facilitador/a que media entre el público y la escena, quien hace las preguntas cruciales y orienta al grupo.

Construyendo comunidad: una gama de metodologías críticas

El desarrollo comunitario en los Países Bajos se posiciona ahora con mayor énfasis como una alternativa a un modelo de bienestar gerencial. Mientras que las políticas han caracterizado durante mucho tiempo a la ciudadanía como «clientes» o «consumidores» y han buscado maximizar su «autosuficiencia», el desarrollo comunitario está redescubriendo a la ciudadanía como actor clave: con conocimientos, talentos y capacidad de acción. El enfoque se está desplazando desde el énfasis en los déficits individuales a las capacidades colectivas y, con ello, desde las lógicas de adaptación al sistema a la transformación de las condiciones que generan desigualdad.

En la práctica, el cambio de perspectiva se ha logrado mediante una gama de metodologías críticas que le dan forma concreta al diálogo, la apropiación y la redistribución: la Investigación-Acción Participativa (IAP) vincula la producción de conocimiento con la toma de decisiones colectiva; el Desarrollo Comunitario Basado en Activos (DCBA) utiliza los recursos y asociaciones existentes; la Creación de Riqueza Comunitaria (CRC) dirige los recursos locales hacia objetivos públicos; y la democracia deliberativa a través de la participación vecinal (*Zeggenschap in de wijk* en neerlandés) posibilita la expresión de la voz de los y las residentes en la toma de decisiones locales. Estos enfoques funcionan mejor en combinación y en múltiples esferas simultáneamente (personal, comunitaria, institucional), integrando la conciencia y la práctica en cambios institucionales concretos, donde las infraestructuras locales (centros comunitarios, cooperativas, instituciones de referencia) sirven como base social para compartir y redistribuir el poder.

La Investigación-Acción Participativa o IAP, conocida en Países Bajos como *Participatief Actieonderzoek* (PAO), rompe la división clásica entre quien investiga y el «objeto» de estudio: en su lugar, vecinos y vecinas se convierten en coinvestigadores de su propia realidad. La comunidad define las preguntas, recopila datos sobre sus condiciones de vida y analiza los resultados, generando «contradatos» que respaldan la acción colectiva y la incidencia política (Lucko, 2024). Esta es una forma de codificación de la experiencia: los datos y las narrativas producidas por las propias personas revelan situaciones extremas (injusticias, necesidades insatisfechas) que antes permanecían opacadas y, a la vez, sirven como insumo para proponer cambios.

Un ejemplo comprobable de la IAP es el proyecto *Gelukkig en Gezond*, en Moerwijk, La Haya, donde residentes de este barrio desfavorecido colaboraron con profesionales para sondear problemas de salud y diseñar intervenciones comunitarias. Este proceso demostró cómo la IAP fortalece tanto el conocimiento local como la toma de decisiones compartida (Van Der Vlegel-Brouwer et al., 2023). Al legitimar el conocimiento



experiencial como evidencia válida y acercarlo a la experiencia profesional y científica, la IAP encarna la visión de Freire de que todos/as educan a todos/as, y que la investigación puede –y debe– estar al servicio de la praxis liberadora. En términos de resultados, la IAP reduce la distancia entre la comunidad y las autoridades, facilitando el empoderamiento de la primera para fundamentar sus demandas en datos generados por ellos/as mismos/as y refutar las narrativas oficiales que muchas veces están incompletas. Esto ejemplifica el ideal freireano de diálogo concientizador: al investigar su realidad, las personas toman conciencia de las causas estructurales de sus problemas y actúan para transformarlos.

El Desarrollo Comunitario Basado en Activos (DCBA) en los Países Bajos (Brörmann, 2010) parte de lo que los y las residentes ya tienen y pueden hacer, pero opera dentro de una ecología de gobernanza neerlandesa. En la corriente angloamericana, el DCBA se define como desde dentro hacia fuera» y liderado por la ciudadanía, con apoyo de profesionales y del Estado relegado a un segundo plano; esta tradición valora la distancia del gobierno para proteger la autonomía comunitaria (Kretzmann, 1993). En los Países Bajos, las comunidades suelen colaborar con los municipios (gobiernos locales) que cofinancian el espacio, la facilitación y el aprendizaje; por lo tanto, la práctica neerlandesa combina el liderazgo ciudadano con el apoyo del sector público y la estrategia política para la democracia local (Huygen y Fortuin, 2021). La infraestructura práctica del DCBA se distribuye entre los actores de la sociedad civil.

La asociación nacional Landelijk Samenwerkingsverband Actieve (LSA) bewoners («Asociación Nacional de Residentes Activos») posiciona el DCBA como una vía práctica para escuchar la voz de los y las residentes y activar el poder vecinal. Su «Toolbox ABCD» (por su sigla en inglés) de 2025 recopila antecedentes, historia neerlandesa y herramientas para la construcción comunitaria cotidiana. La red Wij zijn ABCD («Somos DCBA») funciona como una plataforma para los y las facilitadoras comunitarias de DCBA, organizando casos, proporcionando una guía y eventos de aprendizaje y conectando a profesionales de diferentes ciudades y pueblos. Krachtproef («Prueba de Fuerza») es una plataforma de conocimiento para *opbouwwerkers* (trabajadores y trabajadoras de desarrollo comunitario) que alberga historias, actividades y debates entre pares. Rode Wouw («Milano Real») ofrece formación en construcción comunitaria de DCBA y apoya el diseño participativo con municipios y residentes. Plan en Aanpak («Plan y Enfoque») establece claramente que el DCBA no es un método gradual, sino una forma de trabajar que crece con cada comunidad y ofrece principios y pilares de trabajo. Juntos, estos intermediarios mantienen la práctica basada en los activos de los y las residentes, a la vez que gestionan políticas, financiamientos y socios institucionales.



Una crítica frecuente en los debates neerlandeses advierte que un enfoque acrítico en el «*eigen kracht*» («autosuficiencia»⁸) puede trasladar la responsabilidad a los y las residentes y permitir que las instituciones se retiren. Las respuestas neerlandesas del DCBA incorporan explícitamente una lente de poder en la práctica: quién tiene el poder de decisión, qué recursos o capacidades quedan invisibilizados y cómo garantizar recursos para quienes tienen menos acceso. Esto se hace visible en las ofertas de capacitación, el encuadre en torno a la renovación democrática y en las orientaciones que vinculan el trabajo basado en activos con la incidencia política y el cambio institucional.

El vínculo con la Educación Popular de Paulo Freire es directo. Primero, la coindagación: los y las residentes analizan su realidad de vida junto con los/as facilitadores/as («aprender juntos»), convirtiendo la experiencia cotidiana en conocimiento compartido. Segundo, la codificación: los mapas de activos, los relatos y las «hojas de trabajo» de barrio transforman competencias tácitas en contradatos visibles que pueden circular en reuniones con autoridades y financiadores/as. Tercero, la pedagogía problematizadora: las actividades están diseñadas para sacar a la luz las contradicciones del barrio y deliberar sobre alternativas, en lugar de ofrecer soluciones prefabricadas. Cuarto, la praxis: los ciclos de acción y reflexión («hacerlo juntos» y «mantenerse juntos») mantienen el aprendizaje vinculado al cambio tangible y a las reivindicaciones de voz, espacio y presupuesto. En resumen, el DCBA neerlandés mantiene intacta la tríada freireana de lectura de la realidad, codificación y acción, al tiempo que la adapta a un contexto de Estado de bienestar, donde los municipios son socios en lugar de reguladores distantes.

La Creación de Riqueza Comunitaria (CRC) democratiza las economías locales al consolidar las propiedades, las compras y las finanzas en las comunidades (CLS, 2019). Desde 2023, Ámsterdam Nuevo Oeste ha adoptado la CRC dentro del programa nacional Samen Nieuw-West («Nuevo Oeste Juntos»), redefiniendo al barrio como socio en su propia renovación económica (Baqueriza-Jackson, 2024; Samen Nieuw-West, 2024, 18 de octubre), implementando estrategias concretas para mantener la riqueza local. Instituciones ancla –como escuelas, hospitales, corporaciones de vivienda y el municipio– redirigen las compras públicas hacia empresas y cooperativas de barrio. Los contratos privilegian las cadenas de valor locales, por lo que cada euro circula y se multiplica en Ámsterdam Nuevo Oeste. La incubación ayuda a los residentes a lanzar cooperativas de trabajadores y de barrio en las áreas de alimentación, cuidado, mantenimiento y

⁸ N. E.: La traducción literal es «fuerza propia»; en la política social neerlandesa alude a la autosuficiencia individual como requisito previo al apoyo por parte de las instituciones públicas, lo que ha sido cuestionado por funcionar como forma de responsabilización del individuo frente a problemas estructurales.

modernización energética del hogar. Un mercado «*Koop Lokaal*» («Compra Local») conecta a pequeñas empresas con consumidores y grandes compradores, facilitando la compra local y la creación de redes de suministro. Los primeros en adoptar el modelo demuestran la importancia de contratar personal del entorno cercano, abastecerse de proveedores locales y reinvertir los excedentes en instalaciones comunitarias.

Para el Trabajo Social, la CRC amplía su práctica pasando del apoyo individual al cambio estructural. Las y los profesionales actúan como facilitadores e intermediarios comunitarios, organizando a las y los residentes, creando vínculos con las instituciones ancla y desarrollando las capacidades necesarias para gestionar emprendimientos y contratos. Esto refuerza valores sociales fundamentales –empoderamiento, equidad y dignidad– al ampliar el poder de las personas sobre los recursos, los empleos y los servicios.

La CRC también es democracia participativa en su forma económica. Los residentes codiseñan prioridades, influyen en cómo se gasta el dinero público y copropietarizan iniciativas que generan valor público. La toma de decisiones pasa de la consulta a la autoridad compartida, reconstruyendo la confianza a medida que los beneficios se materializan en la vida cotidiana.

Este enfoque se alinea directamente con la Educación Popular de Paulo Freire. Freire instó a la concientización crítica (*conscientização*) a través del diálogo y la acción: una praxis que vincula el aprendizaje con la transformación. La CRC operacionaliza esta pedagogía económicamente: mediante asambleas, talleres y capacitación cooperativa, las y los vecinos analizan cómo la riqueza sale del territorio, diseñan alternativas y actúan juntos/as para cambiar esos flujos. Al igual que la Educación Popular, la CRC convierte a las personas marginadas en protagonistas de su propio desarrollo, integrando el aprendizaje democrático con la apropiación democrática para construir prosperidad local y poder cívico. El resultado es un desarrollo inclusivo que fortalece la cohesión.

***Zeggenschap in de wijk* [la voz del barrio]: democracia deliberativa en práctica**

El Consejo Neerlandés de Administración Pública (Raad voor het Openbaar Bestuur, 2017) argumenta que la democracia debe extenderse más allá de la política formal, hasta el nivel vecinal. Exige la participación ciudadana activa y la co-determinación local. Esta visión deliberativa impulsa el desarrollo comunitario más allá de los proyectos simbólicos de «habitabilidad» hacia la innovación institucional desde la base, reorientando los



esfuerzos de la gestión del comportamiento individual hacia la resiliencia colectiva y la redistribución estructural. Esta filosofía de democratización local se alinea con la Educación Popular de Paulo Freire y el Teatro Legislativo de Augusto Boal. El modelo de educación popular de Freire enfatiza el diálogo, la conciencia crítica y la vinculación del conocimiento comunitario con la acción colectiva. Boal, inspirado por Freire, tradujo estos principios en formas de teatro participativo que convierten a espectadores/as pasivos/as en «especta-actores» empoderados/as capaces de abordar los problemas de la comunidad. El Trabajo Social neerlandés se inspira en estas tradiciones: las y los profesionales (en especial el grupo *Formaat* de Luc Opdebeeck) han adaptado los métodos de Boal para involucrar a las comunidades marginadas en el diálogo sobre las políticas locales.

Con este espíritu, *Zeggenschap in de wijk* («la voz del barrio») se ha convertido en un modelo de deliberación ciudadana. Convoca, por ejemplo, a residentes seleccionados aleatoriamente en asambleas vecinales y procesos de presupuestos participativos para decidir las prioridades locales (Nelissen, 2023). Los resultados de *Zeggenschap in de wijk* y otras iniciativas similares muestran tanto su potencial transformador como sus limitaciones institucionales. Encarnan los ideales freireanos y boalianos al convertir a usuarias y usuarios en co-creadores de las políticas. Como se comentó anteriormente, en Delfshaven, Róterdam, el proyecto Agenda Delfshaven 2020 involucró a más de trescientos jóvenes en un proceso de teatro legislativo que presentó una «agenda juvenil» de propuestas políticas al consejo del distrito (Formaat, 2010). De manera similar, el proyecto *Circus Pa Meijer* permitió que personas con discapacidad intelectual representaran sus experiencias y demandas frente a instituciones de cuidado, obteniendo cambios concretos como mejoras en los servicios de transporte e institucionalizando así su agencia política (Formaat, 2009). Sin embargo, el poder ciudadano sigue siendo limitado: los presupuestos participativos cubren solo una pequeña parte del gasto público y operan bajo estrictas restricciones oficiales, y las propuestas ciudadanas aún dependen de la voluntad de las autoridades para su implementación. Por lo tanto, *Zeggenschap in de wijk* ofrece un potencial emancipador significativo, pero su impacto a largo plazo depende de la superación de las barreras institucionales para que la deliberación desde abajo influya realmente sobre los resultados de las políticas estructurales.

El surgimiento de un movimiento de desarrollo comunitario politizado en los Países Bajos no es un fenómeno aislado, sino que se inscribe en una historia transnacional de Trabajo Social crítico. Una fuente clave es la pedagogía de la liberación de Paulo Freire. Su elaboración metodológica, la Educación Popular, tiene profundas raíces en Chile y Latinoamérica, y nutre las prácticas neerlandesas en las que el diálogo, la concientización y la praxis se vinculan al cambio institucional y la redistribución. Esto revela que la lucha contra la desigualdad es un proyecto compartido y global.

Conclusiones y proyecciones: hacia un desarrollo comunitario politizador

En 2025, el Trabajo Social neerlandés opera en un campo de tensiones marcado por el aumento de la desigualdad, un modelo de gobernanza neoliberal de décadas de antigüedad y el auge de la política populista de extrema derecha. La descentralización, acompañada de recortes presupuestarios, ha contribuido a la presión financiera, la sobrecarga administrativa, la erosión del espacio profesional y la disminución de la confianza social. En este contexto, una práctica despolitizadora, puramente orientada al individuo, no es sostenible ni normativamente convincente. Sin embargo, los esfuerzos por promover un enfoque politizador enfrentan desafíos persistentes en este entorno. Muchos/as profesionales sociales se ven agobiados/as por los requisitos burocráticos de rendición de cuentas y las cargas de gestión que dejan poco espacio para la participación comunitaria profunda que este trabajo exige. Las culturas institucionales suelen favorecer métricas tecnocráticas y rutinas reacias al riesgo, lo que refuerza la despolitización de la práctica al desalentar implícitamente la participación abiertamente política en el trabajo cotidiano. Además, el ascenso de narrativas de extrema derecha en el discurso público ha alimentado la polarización y la búsqueda de chivos expiatorios, dificultando la construcción de un apoyo amplio para intervenciones inclusivas y orientadas a la justicia. A pesar de estos obstáculos, nuestro análisis afirma que la construcción comunitaria politizadora sigue siendo una alternativa necesaria y viable. En términos teóricos, este enfoque se basa en la pedagogía crítica y se profundiza con perspectivas interseccionales y antirracistas; en la práctica, el enfoque se desplaza de los «casos» aislados a los procesos colectivos que abordan las causas estructurales y explicitan las relaciones de poder.

114

Esto conduce a tres implicaciones interrelacionadas. En primer lugar, despatologizar la pobreza y la exclusión tratándolas principalmente como problemas sociales y políticos, no como déficits individuales. En segundo lugar, restaurar el margen de acción colectivo, permitiendo que las y los residentes se apropien colectivamente del conocimiento, los recursos y la toma de decisiones, de modo que la coproducción y la participación se vuelvan constitutivas en lugar de meramente instrumentales. Y, en tercer lugar, romper con la lógica gerencial, validando formas alternativas de evidencia y resultados –por ejemplo, contradatos generados dialógicamente– más allá de los estrechos indicadores de desempeño y la gestión de corto plazo.

El enfoque neerlandés de desarrollo comunitario no está aislado. La afinidad con la Educación Popular latinoamericana revela cómo las metodologías de diálogo, codificación y praxis se están reinterpretando en los Países Bajos como innovación institucional desde abajo. Lo que se configuró en Chile como pedagogía de la liberación



emerge en los Países Bajos como renovación democrática desde las bases: desde la «provisión» hacia la infraestructura para la acción colectiva. Este intercambio recíproco –no un flujo unidireccional, sino una circulación de saberes prácticos– subraya que la politización no se opone al profesionalismo, sino que constituye su fundamento. En este sentido, el compromiso histórico de América Latina con la desigualdad extrema ofrece más que una inspiración metodológica para Europa: ofrece un espejo y una hoja de ruta. Las sociedades europeas, que antaño se enorgullecían de sus Estados de bienestar igualitarios, ahora se enfrentan a crecientes disparidades y exclusión social que recuerdan las realidades latinoamericanas.

Así, las experiencias de movilización popular, resiliencia comunitaria, resistencia a la tecnocracia y educación popular politizada, arduamente conquistadas en América Latina, cobran profunda relevancia para la búsqueda actual de una renovación democrática en Europa. De manera decisiva, este diálogo transnacional no es meramente simbólico o técnico; es un proceso de aprendizaje mutuo basado en luchas compartidas, que ayuda a profesionales de ambos lados del mundo a sortear tensiones análogas y a impulsar la innovación institucional desde abajo, dentro de un repertorio compartido de prácticas críticas en el Trabajo Social.

En conclusión, la construcción de comunidades puede convertirse en una infraestructura estratégica para la resiliencia colectiva y la renovación democrática. Esto requiere coherencia en el lenguaje y las opciones de diseño que vinculen la implementación en primera línea con la rendición de cuentas pública. También requiere un diálogo continuo y un intercambio metódico entre contextos como Chile y los Países Bajos, para que las experiencias, los conceptos y las estrategias de trabajo se perfeccionen mutuamente dentro de un repertorio transnacional compartido de prácticas críticas.

Finalmente, los acontecimientos políticos del presente subrayan la urgencia de estos esfuerzos. Los Países Bajos se encaminan a elecciones generales el 29 de octubre de 2025, en las que los problemas de desigualdad y protección social han cobrado relevancia en medio de una reñida contienda en la que un partido de extrema derecha disputa el poder. Chile, de manera similar, enfrentará una elección presidencial el 16 de noviembre de 2025, en la que una candidatura conservadora encabezando las encuestas señala un posible alejamiento de las recientes reformas progresistas.

Estas encrucijadas electorales probablemente agudicen tanto las tensiones como las oportunidades para politizar el Trabajo Social en ambos países. Por un lado, el giro hacia una gobernanza excluyente o tecnocrática podría reducir el espacio para las iniciativas comunitarias y la práctica crítica. Por otro lado, una mayor conciencia pública

y la movilización en torno a estas elecciones pueden generar oportunidades para que trabajadores y trabajadoras sociales, junto a las comunidades, impulsen una democracia renovada y justicia social. En este contexto de incertidumbre y posibilidad, el *ethos* freireano del diálogo, la conciencia crítica y la acción colectiva sigue siendo una brújula vital. Al sostener un enfoque de desarrollo comunitario politizador, las trabajadoras y trabajadores sociales de ambos países pueden contribuir a construir la fortaleza colectiva necesaria para defender la igualdad y la inclusión, independientemente de los resultados electorales.



Referencias bibliográficas

- Autoriteit Persoonsgegevens. (2020). *Werkwijze Belastingdienst in strijd met de wet en discriminerend*. Autoriteit Persoonsgegevens.
- Baqueriza-Jackson, M. (2024, June). *Progressing public procurement in Amsterdam*. Gemeente Amsterdam.
- Beroepsvereniging van Professionals in Sociaal Werk. (2023, November). *Beroepsprofiel van de sociaal werker*. BPSW.
- Boal, A. (2019, 1974). *Theatre of the Oppressed* (new ed.) London: Pluto Press.
- Boal, A. (1998). *Legislative theatre: Using performance to make politics*. Routledge.
- Boumans, J. (2012). *Naar het hart van empowerment. Deel 1: Een onderzoek naar de grondslagen van empowerment van kwetsbare groepen*. Movisie/Trimbos.
- Boumans, J. (2015). *Naar het hart van empowerment. Deel 2: Over de vraag wat werkt*. Movisie/Trimbos.
- Brakel, M. van den, Gidding, K., Lok, R., Otten, F., Vandewal, E., Bos, J., Warnaar, M., Wieman, G., Goderis, B., & Muns, S. (2024). *De nieuwe methode om armoede in Nederland te meten. Verantwoording en toelichting*. CBS, Nibud en Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Brörmann, N. (2010, March). *Methodebeschrijving ABCD*. Movisie.
- Britt, A., van den Bosch, A., Verwaijen, G., Glijn, R., & van den Berg, K. (2024, september 11). *De sociale basis versterken, investeren in de toekomst*. Movisie.
- Butter, E. (2023, February 25). *'Nederlanders', 'buitenlanders', 'allochtonen'*. De cijfers. Republiek Allochtonië.
- Sociaal en Cultureel Planbureau. (2025, March 4). *Burgerperspectieven 2025 | Bericht 1*. SCP.
- Cadat-Lampe, M. (2025, October). Voorkom blinde vlekken. *Sociaal Werk* (5), 16-18.
- Cadat-Lampe, M. (2020). Oud Crooswijk op een kruispunt. Een Rotterdamse wijk op zoek naar haar "wij". *Wij in de Wijk – deel 2*. Movisie.



Cadat-Lampe, M. & Avriç, B. (2018). *Popular Education: training community workers Tilburg en Rotterdam*. Movisie.

Cadat-Lampe, M., & Repetur, R. (2017, November 23). *Persoonlijke lessen van Paulo Freire in Chili*. Movisie

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2025, July 31). *Vertrouwen in mensen, recht en politiek; Europese vergelijking* [Web page]. Centraal Bureau voor de Statistiek. <https://www.cbs.nl/nl-nl/cijfers/detail/80518ned>

Centraal Bureau voor de Statistiek. (2025, April 8). *Barometer Culturele Diversiteit Gemeente Amsterdam, november 2024* [Web page]. <https://www.cbs.nl/nl-nl/maatwerk/2025/15/barometer-culturele-diversiteit-gemeente-amsterdam-november-2024>.

CLS. (2019). *Community Wealth Building 2019: Theory, practice and next steps*. Centre for Local Economic Strategies

Corella, F. E. (2012). Fundación de la primera unidad académica de trabajo social en el mundo: Su contexto emergente en los países bajos (siglo xix). *Revista Reflexiones*, 91(2). <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/1516>

Cordemans, L. (1927). Organización general de la Escuela de Servicio Social de Santiago. *Servicio Social: Publicación trimestral de la Escuela de Servicio Social de la Junta de Beneficencia de Santiago*, 1(3-4), 111-120. <https://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/mc0023755.pdf>

Crul, M. R. J., Scholten, P., & Laar, P. van. (2019). *Coming to Terms with Superdiversity: The case of Rotterdam*. Springer Open. <http://doi.org/10.1007/978-3-319-96041-8>

Dermaux, J., Mulder, M., van der Zweet, R., Nourozi, S., Sok, K. en de Bruijn, D. (2024). *Ervaringskennis in beleid: Zo benut u optimaal ervaringskennis en deskundigheid*. Movisie.

Duyvendak, J. W. (2012). De opbouwwerker als architect van de publieke sfeer. *Journal of Social Intervention*, 21(2), 5-20.

Engbersen, R., Verweij, S., Kamp, J. van der, Nourozi, S., Panhuijzen, B., & Pelt, M. van (2021). *De terugkeer van de samenlevingsopbouw. Achtergronden, praktijkervaringen en toekomstagenda* (A. van den Berg, Red.). Movisie.

- Essed, P. (2020). *Racismekennis* (M. B. G. Gircour, Vert.; Tweede druk). van Gennep.
- Essed, P. (2008). *Everyday Racism*. In D. T. Goldberg & J. Solomos (Red.), *A Companion to Racial and Ethnic Studies* (1ste dr., pp. 202-216). Wiley. <http://doi.org/10.1111/b.9780631206163.2002.00020.x>
- Felten, H. (2025, July 21). Leer studenten in zorg, sociaal werk en onderwijs over discriminatie. *Sociale Vraagstukken*. <https://www.socialevraagstukken.nl/leer-studenten-in-zorg-sociaal-werk-en-onderwijs-over-discriminatie/>
- Felten, H., & Asante, A. (2022, March). *Institutioneel racisme aanpakken: Waar begin je?* <https://www.movisie.nl/artikel/institutioneel-racisme-aanpakken-waar-begin-je>
- Formaat. (2014, July). *Participatief Drama. Interventiebeschrijving*. Movisie. <https://www.movisie.nl/praktijkvoorbeeld/participatief-drama>
- Formaat. (2010). *Legislatief theater over lokaal jeugdbeleid: Agenda Delfshaven 2020 [projectverslag]*. Formaat, Werkplaats voor Participatief Drama
- Formaat. (2009). *Circus Pa Meijer [DVD-boekje en resultaten]*. Formaat, Werkplaats voor Participatief Drama.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum.
- Freire, P. (1972). *Pedagogie van de onderdrukten*. In den Toren/Anthos.
- Gemeente Amsterdam, Onderzoek, Informatie en Statistiek (OIS). (2022). *Integrale monitor inclusie & diversiteit*. Gemeente Amsterdam.
- Gemeente Amsterdam. (2021, September 1). *Factsheet Barometer Culturele Diversiteit 2020*. Open Research Amsterdam. <https://openresearch.amsterdam/nl/page/73945/factsheet-barometer-culturele-diversiteit-2020>
- Gurp, S. van, & Matthijssen, R. (2020). *Agenda Delfshaven 2020. Legislatief theater over lokaal jeugdbeleid*. Formaat.
- Hameleers, M., Van Der Meer, T. G. L. A., & Boumans, J. W. (2023). They are all against us! The effects of populist blame attributions to political, corporate, and scientific elites. *Communications: The European Journal of Communication Research*, 48(4), 588-607. <http://doi.org/10.1515/commun-2021-0105>



Hogeschool Utrecht (2025, July 24). *ETHOS-telling 2024: Veel verborgen dakloosheid onder vrouwen en kinderen*. Hogeschool Utrecht.

Hogeschool Utrecht. (n.d.). *Master community development - Voltijd* | Hogeschool Utrecht. Accessed July 30, 2025, from <https://www.hu.nl/voltijd-opleidingen/master-community-development-voltijd>

Huygen, A., & Fortuin, K. (2021). *ABCD: Naar veerkrachtige gemeenschappen. Over gemeenschappen, impact en handelingsperspectieven voor gemeenten*. LSA Bewoners

Jeugddautoriteit. (2023). *De Stand van de Jeugdzorg 2023*. Jeugddautoriteit. <https://www.jeugddautoriteit.nl/publicaties/de-stand-van-de-jeugdzorg-2023>

Kaulingfreks, F. (2023, April 20). *Movisie Participatielezing 2023: "Geen participatie maar ruimte voor eigenwijsheid"* [Public lecture]. Movisie. <https://youtu.be/QT0HpBz9nR4?si=DbGucRRurxda0Xxw>.

Klerk, M. de, Eggink, E., van Echtelt, P., & Kromhout, M. (met van den Berg, E.). (2022). *Uitdagingen in het sociaal domein*. Sociaal en Cultureel Planbureau. <https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2022/03/15/uitdagingen-in-het-sociaal-domein>

Klinenberg, E. (2020). *Palaces for the people: How to build a more equal and united society*. Vintage Books.

Korol, L., Fietzer, A. W., Bevelander, P., & Pasichnyk, I. (2023). Are Immigrants Scapegoats? The Reciprocal Relationships Between Subjective Well-Being, Political Distrust, and Anti-Immigrant Attitudes in Young Adulthood. *Psychological Reports*, 126(3), 1392-1415. <http://doi.org/10.1177/00332941211065951>

Kretzmann, J. P. (with Internet Archive). (1993). *Building communities from the inside out: A path toward finding and mobilizing a community's assets*. The Asset-Based Community Development Institute.

Kromhout, M., van Echtelt, P., & Feijten, P. (2020). *Sociaal domein op koers? Verwachtingen en resultaten van vijf jaar decentraal beleid*. Sociaal en Cultureel Planbureau <https://www.scp.nl/publicaties/publicaties/2020/11/16/sociaal-domein-op-koers>

Kudrnáč, A., Eger, M. A., & Hjerm, M. (2024). Scapegoating Immigrants in Times of Personal and Collective Crises: Results from a Czech Panel Study. *International Migration Review*, 58(2), 573-592. <http://doi.org/10.1177/01979183231177971>

- Lans, J. van der (2021). *Canon Samenlevingsopbouw*. Vereniging Canon Sociaal Werk.
- Lucko, J. (2024). Centering Community Voice and Knowledge through Participatory Action Research. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 30(1). <https://doi.org/10.3998/mjcsl.4287>
- Midgley, J. (2025). Celebrating a century of international social work: Issues and Debates. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical*, 5(9), 8-16.
- Ministerie van Volksgezondheid, Welzijn en Sport. (2023, January 31). *Gezond en Actief Leven Akkoord* (GALA). <https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2023/01/31/gala-gezond-en-actief-leven-akkoord>
- Movisie. (2024, January 4). *Wat is GALA en wat doet Movisie?* Movisie. <https://www.movisie.nl/artikel/wat-gala-wat-doet-movisie>
- Movisie. (2021, July 9). *De terugkeer van de samenlevingsopbouw: Achtergronden, praktijkervaringen en toekomstagenda*. Movisie.
- Nationaal Programma Samen Nieuw-West. (2024, October). *Community Wealth Building programma. Actieplan 2024-2025*. Gemeente Amsterdam.
- Nelissen, P. (2023). *An Empirical Analysis of Participatory Budgeting in Amsterdam*. arXiv. <https://doi.org/10.48550/ARXIV.2310.18033>
- Opdebeeck, L., & Bevers, K. (2014). *Een scène schoppen: Theorie en praktijk van het participatief drama*. Formaat.
- Opdebeeck, L., & Matthijssen, R. (2013). *De mens in de hoofdrol handleiding participatief drama*. Formaat.
- Pronk, J., Ketel, J., & Liefhebber, S. (2023). *De stand van administratie- en regeldruk in het sociaal werk*. Movisie.
- Raad voor het openbaar bestuur. (2017). *Democratie is méér dan politiek alleen. Burgers aan het roer in hun leefwereld*. Raad voor het openbaar bestuur. <https://www.raadopenbaarbestuur.nl/documenten/2017/06/28/democratie-is-meer-dan-politiek-alleen>
- Repetur, L. (2018a). *Aansluiten is niet genoeg voor versterken van de sociale basis*. Movisie.



- Repetur, L. (2018b). *Lou y Ernesto Repetur sobre Paulo Freire*. Movisie
- Scherpenzeel, R., & Knecht, T. (2023, October). *Wat is de sociale basis precies?* Movisie.
- Sieckelinck, S., Kaulingfreks, F., & Poel, R. van der. (2024, March). *Jongeren in Rotterdam spelen bij Formaat met identiteit: 'Via theater kunnen we praten.'* NIVOZ.
- Sieckelinck, S., & Kaulingfreks, F. (met Winter, M. de). (2022). *Speelruimte voor identiteit: Samenwerken aan veerkrachtige identiteitsvorming van jongeren*. Amsterdam University Press.
- Spolander, G., Engelbrecht, L., & Pullen Sansfaçon, A. (2016). Social work and macro-economic neoliberalism: Beyond the social justice rhetoric. *European Journal of Social Work*, 19(5), 634-649. <http://doi.org/10.1080/13691457.2015.1066761>
- Samen Nieuw-West. (2024, October 18). *Eerste rapportage — Programma Community Wealth Building (Herfst 2024)*. Gemeente Amsterdam.
- Stadsdeel Nieuw West. (2024). *Buurtbudgetten 2024*. Gemeente Amsterdam.
- Tweede Kamer der Staten-Generaal. (2020, December 17). *Ongekend onrecht: Verslag van de Parlementaire ondervragingscommissie Kinderopvangtoeslag*. Den Haag: Tweede Kamer der Staten-Generaal.
- Van Der Vlegel-Brouwer, W., Elderink, M., & Bussemaker, J. (2023). Participatory Action Research as a Driver for Health Promotion and Prevention: A Co-creation Process Between Professionals and Citizens in a Deprived Neighbourhood in The Hague. *International Journal of Integrated Care*, 23(4), 13. <https://doi.org/10.5334/ijic.7560>
- van Pelt, M., & Repetur, L. (2018). *De sociale basis: terug van weggeweest*. Startnotitie. Movisie
- Van Regenmortel, T. (2008, November 21). *Zwanger van empowerment: Een uitdagend kader voor sociale inclusie en moderne zorg* [Oratie]. Fontys Hogeschool.
- Vereniging Canon Sociaal Werk. (2025, March 27). *Masterclass Canon samenlevingsopbouw 2019*. Canon Sociaal Werk; Vereniging Canon Sociaal Werk. <https://canonsociaalwerk.eu/uit/detail/630>
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies: 'New Directions in the Anthropology of Migration and Multiculturalism'*, 30(6), 1024-1054. <http://doi.org/10.1080/01419870701599465>



Vivero Arriagada, L. A. (2017). Influencia del neoliberalismo en el Trabajo Social chileno: Discursos de profesionales y usuarios. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), 126. <https://doi.org/10.21501/22161201.1940>

Wekker, G. (2016). *White innocence: Paradoxes of colonialism and race*. Duke University Press. <http://doi.org/10.1215/9780822374565>

Ziller, C., & Spörlein, C. (2020). Residential Segregation and Social Trust of Immigrants and Natives: Evidence from the Netherlands. *Frontiers in Sociology*, 5, 45. <http://doi.org/10.3389/fsoc.2020.00045>



Biografías de los/as autores/as

Mellouki Cadat-Lampe es investigador sénior y líder de proyectos en el instituto nacional neerlandés Movisie, que se dedica a temáticas sociales. Su trabajo se centra en el desarrollo comunitario, la democracia participativa y deliberativa, la antidiscriminación y el diseño de infraestructuras de «base social» que fortalezcan la agencia colectiva.

Correo electrónico: m.cadat@movisie.nl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6761-3176>

Lou Repetur es directora de Movisie, y dirige la agenda estratégica del instituto, orientada a fortalecer la base social, traduciendo la pedagogía crítica en la práctica para llevar el trabajo comunitario más allá de la mera alineación, hacia el empoderamiento, la voz colectiva y el cambio estructural. Es autora de estudios de orientación práctica sobre innovación en la base social y lidera programas nacionales que ponen en primer plano la interseccionalidad, el antirracismo y las políticas y prácticas locales basadas en derechos.

Correo electrónico: l.repetur@movisie.nl

ARTÍCULO

Asistencia social del despojo: contradicciones y desafíos del Trabajo Social en contexto de conflictos socioambientales y extractivismos

Social Assistance for Dispossession: Contradictions and Challenges the Social Work in the Context of Socio-Environmental Conflicts and Extractivism

Lukas Standen Bustos¹

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

125

Recibido: 15/05/2025

Aceptado: 10/09/2025

Cómo citar

Standen, L. (2025). Asistencia social del despojo: contradicciones y desafíos del Trabajo Social en contexto de conflictos socioambientales y extractivismos. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 125-147.

<https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.78932>

Resumen

El Trabajo Social conmemora cien años en Chile y América Latina en un escenario marcado por la crisis ecosocial y la expansión de conflictos socioambientales propios del extractivismo, lo que plantea diversas contradicciones y desafíos profesionales. En este contexto, el Trabajo Social debe asumir un debate disciplinar en torno a su rol al interior de las empresas extractivistas en contextos de despojo, así como los dilemas ético-políticos y teórico-metodológicos asociados. En este marco, el artículo analiza el rol de la disciplina en empresas que

Palabras clave:
Asistencia Social
del Despojo;
conflictos
socioambientales;
extractivismo;
sonambulismo
verde; Trabajo
Social

¹ Lukas Standen Bustos, Chile. E-mail: lstanden@utem.cl

provocan conflictos socioambientales en Chile, identificando prácticas clientelares y sus implicancias ético-profesionales. Desde esta perspectiva, se propone establecer la categoría de «Asistencia Social del Despojo» como un aporte original crítico para describir el tipo de acción profesional cooptada por el extractivismo para legitimar procesos de acumulación por desposesión en el marco del sonambulismo verde.

Junto con caracterizaciones y cuestionamientos, se identifican casos de malas praxis y contradicciones con los códigos de ética profesionales, mediante la revisión de literatura latinoamericana, análisis documental y la sistematización de procesos de Investigación-Acción Participativa (IAP) realizados con comunidades en resistencia y desarrollados junto a la organización no gubernamental (ONG) Sustentarse. Se estudian nueve episodios de conflictos socioambientales ocurridos en Chile en las últimas dos décadas. Asimismo, se demuestra que el rol profesional, en sus dimensiones ontológica, deontológica y metodológica, se alinea con la desextractivización del Trabajo Social y la defensa de territorios y derechos, apostando por la construcción colectiva de horizontes ecológicos, emancipatorios y postextractivistas. Finalmente, se plantean reflexiones e inflexiones ético-políticas que impulsan la reconciliación del vínculo entre comunidades en resistencia y el Trabajo Social.

Abstract

Social work celebrates its one hundredth anniversary in Chile and Latin America, in a context marked by an ecosocial crisis and the expansion of socio-environmental conflicts inherent to extractivism, which entails both professional contradictions and challenges. Social work must address the disciplinary debate on its role within extractive companies operating in contexts of dispossession, as well as the associated ethical-political and theoretical-methodological dilemmas. Within this framework, the article analyses the role of Social Work practiced in companies that generate socio-environmental conflicts in Chile, identifying clientelist practices and their ethical-professional implications. From this perspective, it proposes the category of "social assistance of dispossession" as a critical and original contribution to describe the type of professional action co-opted by extractivism to legitimise processes of accumulation by dispossession within the framework of green somnambulism.

Keywords:

social assistance for dispossession; socio-environmental conflicts; extractivism; green somnambulism; social work



Along with characterisations and reflections, cases of malpractice and contradictions with professional codes of ethics are identified through a review of Latin American literature, document analysis, and the systematisation of participatory action research processes developed together with communities in resistance and the non-governmental organisation (NGO) Sustentarse. Nine cases of socio-environmental conflicts that occurred in Chile over the past two decades are examined. Likewise, the study demonstrated that the professional role—in its ontological, deontological, and methodological dimensions—aligns with the de-extractivisation of Social Work and the defence of territories and rights, fostering the collective construction of ecological, emancipatory, and postextractivist horizons. Finally, the article offers ethical-political reflections and inflections that encourage the reconciliation of the relationship between communities in resistance and social work.

Introducción

El Trabajo Social cumple cien años de historia en Chile y América Latina, en un escenario marcado por la crisis ecosocial y la expansión de conflictos socioambientales derivados del extractivismo. Si bien en la última década la discusión sobre la relación entre conflictos socioambientales y Trabajo Social se ha intensificado (Jerez, 2015; Marro, 2022; Panéz y Mendoza, 2023), la discusión específica sobre el rol profesional al interior de empresas extractivistas en contextos de conflicto socioambiental y los dilemas ético-políticos y teórico-metodológicos que conlleva, aún carecen de profundización.

En el marco de este artículo se considera importante comenzar a abordar este escaso desarrollo considerando dos elementos: por un lado, la existencia de una naturalización del ejercicio profesional de Trabajo Social en procesos de despojo, descrita por Panéz y Mendoza (2023), y, por otro, la creciente desvalorización profesional en contextos de resistencia territorial, recogida en experiencias profesionales de investigación, desarrolladas con la organización no gubernamental (ONG) Sustentarse.²

De este modo, surge una interrogante ineludible: ¿cuál es el rol ontológico, metodológico y deontológico del Trabajo Social ante las contradicciones ético-profesionales y escenarios de crisis ecosocial y conflictos socioambientales? Este artículo tiene como objetivo analizar críticamente el rol del Trabajo Social inserto en intervenciones desarrolladas por empresas extractivistas, en contextos de conflicto socioambiental

² La ONG Sustentarse aboga por los Derechos Humanos, el desarrollo sustentable y la buena gobernanza socioambiental a nivel local. Asimismo, apoya a las comunidades y, en especial, a los grupos más vulnerables —como mujeres y pueblos indígenas— en la defensa de sus derechos, sus territorios y el medioambiente. Mayor información en: <https://www.sustentarse.cl/>

en Chile. El análisis se centra en las prácticas clientelares y sus consecuencias tanto profesionales como ecosociales.

Para ello, la metodología propuesta, de enfoque crítico y carácter cualitativo, se nutre de una revisión de literatura latinoamericana sobre ecología política, extractivismo, conflictos ecoterritoriales y Trabajo Social, y un análisis documental de fuentes primarias y secundarias, priorizando aquellas que aportan evidencia concreta sobre la participación y las características de la disciplina en estrategias de clientelismo empresarial. Entre el material que se trabaja se encuentra información generada por el Sistema de Evaluación de Impacto Ambiental (SEIA)³, tales como Estudios de Impacto Ambiental (EIA) y anexos técnicos, entre ellos actas de participación ciudadana y reuniones, declaraciones de consentimiento y documentación de líneas de base; documentos de transparencia pública de empresas vinculadas a los conflictos, como convenios Marco, reglamentos de colaboración, memorias institucionales e información de convocatorias a beneficios socioeconómicos; producción académica, compuesta por tesis de pre y postgrado, investigaciones, artículos y libros sobre conflictos socioambientales y Trabajo Social, y, por último, publicaciones de ONG, comunidades en resistencia y organizaciones socioambientales, lo que incluye libros, estudios, columnas de opinión, denuncias públicas e informes.

A partir de esta revisión se estudian nueve episodios de conflicto socioambiental ocurridos en las últimas dos décadas en Chile, seleccionados por su notoriedad pública e impacto social y ecológico. En cinco de estos casos se constató previamente la presencia de profesionales de Trabajo Social, a través de un trabajo de campo en contexto de procesos de Investigación-Acción Participativa (IAP) con comunidades en resistencia, desarrolladas junto a la ONG Sustentarse. Con base en esto, se propone la categoría de «Asistencia Social del Despojo» como un aporte original crítico para describir el tipo de acción profesional del Trabajo Social cooptado por empresas extractivistas que legitiman procesos de acumulación por desposesión en el marco del sonambulismo verde (Bonelli y Pavez, 2025).

Finalmente, se proponen reflexiones e inflexiones ético-políticas que impulsan la desextractivización de la acción profesional en contexto de conflicto socioambiental y la reconciliación del vínculo entre comunidades en resistencia y el Trabajo Social.

³ Es un instrumento de gestión ambiental de carácter preventivo, regulado en la Ley N°19.300 sobre Bases Generales del Medio Ambiente, y en su reglamento es definido como un procedimiento a cargo del Servicio de Evaluación Ambiental, que, en base a un Estudio o Declaración de Impacto Ambiental, determina si el impacto ambiental de una actividad o proyecto se ajusta a las normas vigentes. Está vigente en Chile desde el 3 de abril de 1997. Actualmente, el procedimiento se tramita de manera electrónica a través del e-SEIA.

Debates y conceptualizaciones en torno al extractivismo y los conflictos socioambientales en América Latina

Las principales conceptualizaciones del extractivismo en el continente provienen de Eduardo Gudynas (2013), quien lo define como la apropiación indebida de recursos naturales (en adelante, bienes comunes naturales) de acuerdo con el cumplimiento de dos pilares: el primero consiste en un alto volumen e intensidad, y, el segundo, en que más del 50% de lo que se extrae se destine a exportación. Además, incorpora una pluralidad de actividades, considerando no solo minería y petróleo, sino también otros hidrocarburos, monocultivo, acuicultura y ganadería. Este proceso conlleva un alto coste de degradación en los ecosistemas y afección a las comunidades locales (Gudynas, 2013).

Este patrón de explotación extractivista proviene del marco de un contexto global basado en dos ejes. Por una parte, el denominado Norte Global, compuesto por países caracterizados como «desarrollados» por ser centros de acumulación de capital con altos niveles de consumo; por la otra, el Sur Global, caracterizado como «subdesarrollado» a causa del despojo de sus materias primas y la concentración de los impactos socioambientales (Escobar, 2010). Lo que expresa un intercambio económico y ecológico global desigual, que se intensifica y reinventa a partir de la década de 1970 a través del modelo neoliberal. Harvey (2004) lo explica como acumulación por desposesión, un ciclo de expropiación y mercantilización, que entregó bienes naturales públicos y colectivos a grandes corporaciones transnacionales para su explotación y exportación hacia el Norte Global. Esta forma no genera riqueza mediante la producción, sino que desposee de recursos, riqueza ecológica y derechos a una colonizada América Latina y sus comunidades rurales y/o indígenas para abastecer necesidades del Norte Global (Machado, 2013). Este nuevo imperialismo se fortalece por tres componentes: valía de los Estados locales neoliberalizados; expansión del capital financiero para la apropiación de rentas y activos (bienes comunes naturales) mediante mecanismos crediticios, deuda y especulación; y manipulación de las crisis –ya sean reales o inducidas– mediante el aprovechamiento de la devaluación de activos para consolidar procesos de desposesión, forjando acumulación de capital y rentabilidad a través de la precarización y sacrificio (Machado, 2013).

En este marco, a partir de los gobiernos progresistas de las últimas décadas en América Latina, emerge un neoextractivismo que reconvierte las lógicas de acumulación, profundizando el modelo neoliberal a través de componentes de administración estatal de parte de las rentas de explotación. Este modelo extractivista se legitima en narrativas de soberanía nacional y avance tecnológico que se sostienen por un contexto de recambio de la industria tradicional, que involucra el auge de la megaminería, el *fracking*



y los megaproyectos hidroeléctricos, en los que, sin embargo, persiste la mercantilización intensiva y los impactos socioambientales asociados (Gudynas, 2013; Svampa y Viale, 2014).

Frente a estos procesos de despojo, surgen resistencias ecoterritoriales conceptualizadas como conflictos socioambientales, los que, en Chile, son definidos por el Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH, 2018) como disputas entre actores por el uso de recursos y, asimismo, por los impactos ambientales de las actividades económicas. Sin embargo, existen otras definiciones que consideran otros aspectos que enriquecen la discusión conceptual. Escobar (2014) los define como luchas contra el modelo dominante que impone formas de vida capitalistas sobre las comunidades locales, precisando que no solo se defienden territorios, sino también ontologías relacionales. En el mismo sentido, Svampa y Viale (2014) agrega que en estas disputas se degrada el alcance mismo de la democracia, cuando el extractivismo se impone en los territorios sin su consenso, generando resistencias, represión y división comunitaria. Considerando estos conceptos profundizados, emergen catastros elaborados por organizaciones de la sociedad civil que evidencian una realidad más amplia y crítica respecto a los conflictos socioambientales en Chile. En contraste con el registro limitado del INDH (2018), que documenta únicamente veintiún casos en la región de Valparaíso, el Observatorio del Aconcagua de Chile (2024) reporta un total de doscientos cincuenta en la misma región.

En tanto, la maximización de estas desposiciones se expresa espacialmente en lo que Svampa y Viale (2014) conceptualizan como zonas de sacrificio. Espacios que concentran los daños ambientales del extractivismo que afectan la salud de la población y su calidad de vida producto de su contaminación, bajo una lógica de ocupación eficientista de los territorios, que son considerados vaciables. En este proceso también se avasallan otras racionalidades locales y modos de vida.

En los últimos años, Chile experimenta una nueva reconversión del extractivismo, revestido, esta vez, bajo los discursos de «verde» y «sustentable», legitimado por narrativas globales de descarbonización y transición energética. Este fenómeno se manifiesta en el auge de industrias como el hidrógeno verde (H2V), el litio, la megaminería y la desalinización (Cabaña y Balcázar, 2024; Lueje y Standen, 2024). Esta reformulación de las mismas lógicas de acumulación por desposesión ha sido conceptualizada como extractivismo verde, el que, además, reproduce y profundiza las denominadas zonas de sacrificio, renombradas como «verdes» (Cabaña y Balcázar, 2024). Estas dinámicas se sostienen en un automatismo colectivo, explicado a través del concepto de «sonambulismo verde», acuñado por Bonelli y Pavez (2025) para referirse a retóricas de sustentabilidad que construyen narrativas engañosas, imponiendo la adopción de estas nuevas industrias



como respuestas indispensables para enfrentar la crisis ecosocial, al tiempo que opacan posibilidades de pensar alternativas de desarrollo postextractivistas.

En este escenario, resulta necesario precisar que, para el presente trabajo, se entiende al extractivismo como la apropiación intensiva y el despojo de bienes comunes naturales en dinámicas de acumulación por desposesión, propias del neoliberalismo globalizado. Este despojo recae no solo sobre bienes comunes, sino también sobre saberes ancestrales, elementos culturales, subsistenciales y epistémicos que expresan la simbiosis entre flujos ecosistémicos y modos de vida locales, relación que también es comprometida (Escobar, A. 2016). En este contexto, emerge una creciente conflictividad socioambiental, entendida como las resistencias por parte de las comunidades frente a la desposesión ejercida por el extractivismo sobre sus territorios, cuerpos y formas de vida (Svampa y Viale, 2014).

De este modo, para lograr superar estas resistencias, el extractivismo despliega mecanismos que cooptan los territorios, niegan los conflictos y desmovilizan las resistencias (Panez y Mendoza, 2023). Machado (2012) propone la expropiación biopolítica para definir elementos de este «*modus operandi*» extractivista. No solo se despoja de elementos territoriales que permiten determinadas condiciones materiales de vida, sino que también se quiebran tejidos comunitarios y el propio enraizamiento territorial, con el fin de desarticular resistencias, fomentar el acostumbramiento y legitimar la desposesión. En este marco, autores advierten que el Trabajo Social, capturado por empresas neoliberales, contribuye a naturalizar la violencia extractivista, la desmovilización e incluso la contrainsurgencia (Marro 2018; Panez y Mendoza. 2023)

Trabajo Social y conflictos socioambientales en Chile: historia, relevancia y contemporaneidad

El Trabajo Social en Chile cuenta con una importante tradición histórica relacionada con lo ambiental. Aunque de manera incipiente en sus inicios, la disciplina se abocó a promover mejoras en las condiciones de higiene y salubridad, así como, posteriormente, al fomento de la infraestructura sanitaria. Sin embargo, su auge no se concretó hasta la década de 1960, en el marco de la Reforma Agraria, donde cumplió un rol impulsor del sindicalismo campesino, la expropiación comunitaria y el manejo colectivo de la tierra y bienes comunes naturales. No obstante, con el golpe de Estado del año 1973 y la posterior imposición forzada del modelo neoliberal, la profesión debió adaptarse para sobrevivir en un contexto represivo, implicando un retroceso de los procesos de intervención territorial. A partir de este punto, esta ontología histórica del Trabajo Social, ligada al trabajo socioambiental, se desvanece entre la cooptación empresarial (Castañeda-Meneses, 2024).



En un contexto de centenario de la profesión en Chile y América Latina, atravesado por la crisis ecosocial ya descrita, la discusión sobre la relación entre conflictos socioambientales y Trabajo Social se ha intensificado, tanto en el ámbito de la producción académica (Jerez, 2015; Marro, 2022; Panez y Mendoza, 2023) como, por ejemplo, en Chile, con la incorporación de la asignatura de «Medioambiente, territorio y Trabajo Social» en el plan de estudio de la formación profesional de la Universidad de Valparaíso (2020). Sin embargo, la discusión específica sobre el rol profesional al interior de las empresas vinculadas a este tipo de conflictos, en medio de los dilemas ético-políticos y teórico-metodológicos que esto conlleva, no ha sido profundizada.

Frente a este vacío conceptual, es esencial identificar dos fundamentos que dan cuenta de su relevancia. En primer lugar, es necesario reconocer que los conflictos socioambientales son intrínsecos a la práctica profesional por tres motivos principales: i) el auge y expansión de la conflictividad ecoterritorial derivada de los nuevos extractivismos, como el extractivismo verde (Cabaña y Balcázar, 2024; Gudynas, 2024); ii) la dominación extractivista agudiza los problemas y brechas de la cuestión ecosocial contemporánea (Marro, 2022); y iii) la triple crisis planetaria –el cambio climático, la pérdida de biodiversidad y la contaminación– intensifica la generación de problemáticas sociales, conflictos socioambientales y catástrofes socionaturales (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2024).

En segundo lugar, resulta clave desmitificar que estos fenómenos e impactos se restringen exclusivamente a la ruralidad y la marginalidad regional. Si bien la mayoría de los conflictos se producen en territorios rurales, el impacto del extractivismo no se restringe solo al espacio de extracción, sino que también genera afectaciones a lo largo de toda la extensa cadena de exportación e incluso más allá (Gudynas, 2013).

De este modo, los conflictos socioambientales y los efectos del extractivismo son pertinentes a cualquier ámbito de intervención del Trabajo Social, es más, van a impactar y condicionar profundamente cualquier caso de acción profesional.

Clientelismo empresarial: estrategias del extractivismo para desmovilizar comunidades y neutralizar resistencias

En el marco de los conflictos socioambientales, una de las estrategias más efectivas –y al mismo tiempo más perversas– del extractivismo ha sido el uso del clientelismo empresarial como método de control social. Cuando a una comunidad se le promete números elevados de empleo, prosperidad económica y proyectos de desarrollo social, pero se omiten los verdaderos costos socioambientales, de acuerdo con Garibay (2010), esta queda capturada en términos de organización y resistencia colectiva.



Según Tetreault (2013), estos procesos generan división y polarización dentro de la comunidad, lo que se enmarca en lo que Arriagada (2013) conceptualiza como «clientelismo empresarial», una relación profundamente asimétrica entre la empresa – de alto capital, que entrega recursos– y la comunidad, con un acceso limitado a ellos, que los recibe a cambio de aceptación y lealtad. Esta práctica constituye una forma de dominación extractivista, bajo lógicas de feudalismo y esclavitud contemporánea, donde las urgencias sociales de la comunidad son instrumentalizadas como forma de legitimación de la violencia extractivista.

«La clásica práctica clientelar para bajar la resistencia local, para comprar liderazgo y para legitimar sus proyectos. Y esto lo hacen en todo Chile, van, te arreglan una sede, les compran camisetas a clubes deportivos» (Dirigente social Limachino, 44 años, citado en Riveros y Vargas, 2018, p.77).

Conflictos socioambientales en Chile: el Trabajo Social en el *modus operandi* extractivista

El *modus operandi* del extractivismo se evidencia con claridad en nueve de los conflictos socioambientales más relevantes de las últimas dos décadas en Chile. En todos ellos se encontró la participación de profesionales del Trabajo Social ejerciendo prácticas clientelares.

Este es el caso de HidroAysén (2007-2014), conflicto socioambiental ubicado en la Patagonia Andina. Jerez (2015) documenta cómo la empresa desplegó diversas herramientas clientelares. Entre ellas, el hostigamiento permanente a profesionales sociales de los municipios con el fin de ganar su confianza para obtener aprobación social a través de programas de beneficios sociales, ofreciendo premios para bingos y financiamiento a fiestas populares, y al mismo tiempo, se minimizaban los impactos ambientales sobre parques nacionales y comunidades del pueblo Mapuche.

Por su parte, el proyecto hidroeléctrico Alto Maipo (2007-presente), localizado en la cordillera de Santiago, utiliza estrategias clientelares, entre ellas el Fondo Concursable AES Gener, becas, acuerdos comunitarios y la creación de miradores; acciones que han sido llevadas adelante por distintos profesionales del Trabajo Social a lo largo de casi dos décadas, según consta en su propia información (AES Gener, 2010; 2014; Zaccarelli, 2016). Estas prácticas buscan generar legitimidad social, al mismo tiempo que esconden denuncias por destrucción de bosques andinos, glaciares y acaparamiento de agua (Servicio de Evaluación Ambiental, 2019). En una entrevista realizada por el autor a Marcela Mella, ex vocera de la Coordinadora No Alto Maipo (septiembre de 2025, en

contexto de acompañamiento territorial desarrollado por la ONG Sustentarse), relata la fuerte estigmatización ejercida contra quienes resisten a las prácticas clientelares, originando rupturas familiares, enfrentamientos vecinales, divisiones dentro de juntas de vecinos, del municipio y organizaciones sociales y de resistencia, despidos laborales y conflictos incluso físicos. Una dinámica que, en efecto, coincide con lo documentado por Campos (2016).

La Central de Bombeo Paposo (CBP) (2022-2024) y el Proyecto Integrado de Infraestructura Energética (INNA) (2021-presente), ambas iniciativas de generación de energía, están ubicadas en el Desierto de Atacama, concretamente en la comuna de Taltal. Las empresas impulsaron estrategias de relacionamiento de carácter clientelar con las comunidades del Pueblo Chango y localidades costeras. A través de acuerdos Marco, y bajo tácticas de sonambulismo verde, se publicita la creación de miradores e infraestructura eléctrica, la asignación de empleos y regalos, así como una supuesta sustentabilidad de la industria del H2V y la desalinización (Illanes y Asociados y Colbún, 2024; Gisoc Consultora y AES Andes, 2024). Sin embargo, estas estrategias esconden los impactos sobre el área arqueológica, astronómica, y a los ecosistemas marino-costeros y medios de subsistencia (Cabaña y Balcázar, 2024; Lueje y Standen, 2024).

134

A raíz de esto, la mayoría de las comunidades changas rechazó dichos acuerdos y rompió relaciones con las empresas (Illanes y Asociados y Colbún, 2024; Gisoc Consultora y AES Andes, 2024). En concordancia, en entrevistas realizadas por el autor a integrantes de la comunidad Almendrales del Gaucho de Paposo (17 de octubre de 2024, en contexto de IAP desarrollada con Sustentarse), se expresó un relato colectivo de malestar hacia dos comunidades que aceptaron acuerdos con las empresas. En particular, critican los pagos recibidos por firmar la línea de base del proyecto, señalando que aquello provocó divisiones y disputas entre comunidades. Como precisó un integrante: «Ellos ya tienen luz, ya tienen plata, nosotros aún no».

Las Zonas de sacrificio Tocopilla (1915-presente), Mejillones (1995-presente) y Quintero-Puchuncaví (1964-presente), están ubicadas en la costa del Desierto de Atacama y en la costa de la zona central de Chile, respectivamente. Estos territorios saturados comparten la presencia de las mismas empresas transnacionales. Corporaciones energéticas que desarrollan programas de relacionamiento comunitario mediante fondos concursables, entrega de cajas de alimentos, visitas a las instalaciones industriales y actividades deportivas como la «Copa AES Gener», orientada a promover la salud y recreación de los niños, niñas y adolescentes (AES Gener, 2010; 2014; Engie, 2020). Sin embargo, estas acciones de legitimación encubren los impactos socioambientales de las empresas extractivistas: contaminación del aire, exposición crónica a metales pesados

e intoxicaciones masivas. Uno de los casos más emblemáticos es la intoxicación de la Escuela La Greda, en Puchuncaví, donde se documentaron graves afectaciones a la salud de los niños, niñas y adolescentes, vinculadas a emisiones industriales (Viviani et al., 2021).

Dominga (2013-presente) está emplazada en la costa de la zona centro-norte de Chile. El proyecto minero-portuario se sostiene mediante un acuerdo Marco, mediante el cual se entregan cajas de alimentos, se financian festividades, se instalan puntos de internet gratuitos e incluso se realizan pagos directos a las mesas partícipes del acuerdo (Illanes, J. y asociados y Andes Iron, 2013; Andes Iron, 2016; Fuentes y Ergas, 2021). Estas prácticas clientelares ocultan los impactos sobre el Archipiélago de Humboldt y al patrimonio biocultural indígena de la costa del sector La Higuera-Los Choros (Greenpeace, 2025). Como resultado, las comunidades adscritas al pago económico han tendido a apoyar el proyecto, lo que ha provocado una comunidad fracturada, grandes divisiones internas y conflictos entre quienes defienden el maritorio y quienes se subordinan a la empresa, lo que deriva en violencia simbólica y territorial (Bourdieu y Passeron, 1970; Fuentes y Ergas, 2021).

Finalmente, Pascua Lama (2000-2018), ubicado en la cordillera del Desierto de Atacama, es un proyecto minero que ha originado uno de los casos de conflicto ambiental más emblemáticos de Chile. Los cuestionamientos a la operación industrial por su responsabilidad en la destrucción de glaciares andinos e impactos sobre las comunidades del Valle del Huasco conllevaron sanciones y, finalmente, la cancelación del proyecto por incumplimientos reiterados (Lobos, 2022). La empresa implementó estrategias de relacionamiento comunitario clientelar, pero, al poco transitar, comenzaron a caer los acuerdos y a perderse el consenso social. La comunidad indígena diaguita de Perales denunció la realización de altos pagos por asistir a reuniones y por firmar acuerdos de consentimiento, sin informar las consecuencias del proyecto e incluso simulando una lista de asistencia que, además, incluía firmas de personas ajenas a las comunidades para legitimar decisiones (Chile Desarrollo Sustentable, 2019). Esto provocó polarización, disputas y divisiones sociales entre quienes denunciaban los incumplimientos e impactos y quienes recibían pagos.

En conjunto, la sistematización de estos nueve casos revela un patrón nacional que evidencia cómo las necesidades básicas son transformadas en una herramienta para dividir a las comunidades y buscar legitimación. Este proceso convierte a algunos miembros de la comunidad en cómplices de su propio despojo, mientras la asistencia social es instrumentalizada como mecanismo de validación del despojo extractivista.



Sonambulismo verde y conceptualización de la Asistencia Social del Despojo

En este marco, se propone que parte del Trabajo Social desplegado en empresas extractivistas en Chile, al naturalizar este *modus operandi* cargado de impactos socioambientales, se vincula con el sonambulismo verde que plantean Bonelli y Pavez (2025). Dentro de esta perspectiva sesgada se asume que no existen otras alternativas de desarrollo, por lo que se piensa que se hace lo mejor posible y se aceptan omisiones antrópicas, como los daños ambientales y la fractura del tejido social. Esta naturalización lleva al Trabajo Social a desmovilizar conflictos y gestionar consecuencias del despojo, como un componente inevitable para el progreso, dado que no se cuestionan sus causas y se confía en los discursos verdes, tecnológicos y de desarrollo local. Así, se sostiene la creencia de que las ganancias del extractivismo beneficiarán al territorio a través de un supuesto efecto derrame (Gudynas, 2013). Como resultado, el Trabajo Social se queda atrapado en una práctica tecnocrática que obstruye la imaginación de horizontes ecológicos transformadores. Su rol ontológico, deontológico y metodológico afín a la transformación social se desdibuja, y, paradójicamente, se convierte en el opresor que pretende asistir al oprimido, actuando como neutralizador del sufrimiento social y ambiental que vocacionalmente quiere remediar. Ante este vacío analítico conceptual, se propone la denominación de Asistencia Social del Despojo para describir estas prácticas clientelares fundadas en el sonambulismo verde.

A partir de esta propuesta conceptual, se presenta a continuación una serie de características analíticas que permiten profundizar su comprensión. Un primer criterio de la Asistencia Social del Despojo es que opera como facilitador de la legitimación y aceptación de la instalación del extractivismo en los territorios, actuando en favor de sus intereses como herramienta de despojo, en un accionar forjado por las lógicas de acumulación por desposesión. En función de esto, su metodología está basada en prácticas asistencialistas y clientelares, a partir de beneficios sociales como fondos concursables, becas, cajas de alimentos, regalos y entregas de dinero, mediante convenios Marco y acuerdos en contextos de asimetría de poder, coerción y dinámicas comerciales.

Con ello, además, ejerce violencia epistémica, ya que niega y subordina los saberes ancestrales, territoriales y locales, imponiendo soluciones y visiones de desarrollo externas, excluyendo luchas, cosmovisiones y modos de vida alternativos mediante terminología técnica e intervenciones desconectadas de los problemas estructurales y aquellos que trae la operación de la empresa. Todo esto enmarcado en sonambulismo verde.



Este ejercicio produce consecuencias territoriales, entre ellas: división y desmovilización de las comunidades; cooptación de actores territoriales; estigmatización y violencia; rupturas de redes y familias; desmembramiento del tejido social, y despolitización de las resistencias comunitarias. Asimismo, neutraliza el sufrimiento, apelando a la meritocracia y compensaciones.

Entre sus consecuencias ético-profesionales, la Asistencia Social del Despojo desvaloriza al Trabajo Social y limita su potencial transformador ontológico, incentiva desigualdades e injusticias sociales y ambientales, y replica lógicas coloniales y racistas sobre el Sur Global, las comunidades rurales e indígenas y los bienes comunes naturales.

Estas caracterizaciones permiten problematizar y delinear lo que puede llegar a constituir el Trabajo Social en contextos extractivistas. Un tipo de práctica que perpetúa la violencia extractivista, instrumentaliza los derechos sociales a través del clientelismo y oculta sus causas tras una fachada de intervención social y responsabilidad empresarial.

La formulación del concepto de Asistencia Social del Despojo, y cada uno de sus componentes, es una proposición crítica para nombrar las prácticas clientelares extractivistas. A continuación, se describe y justifica el uso específico de cada término.

El componente de «asistencia» no remite a la ayuda solidaria, sino a la práctica asistencialista, históricamente asociada a dinámicas caritativas y verticales, propias de los inicios del Trabajo Social, especialmente en el Norte Global, así como también al clientelismo empresarial. Se rechazan las categorías de «intervención», «acompañamiento» o «Trabajo Social del despojo», porque «asistencia» resalta con precisión el carácter asistencial y compensatorio de esta praxis.

El adjetivo «social» representa la neutralidad acrítica, ya que no se posiciona como humanitaria, colectiva, ni comunitaria, sino que, por el contrario, se limita a ser social, lo que refleja la dinámica de apropiación de creencias y retóricas de beneficios sociales, instrumentalizados para la legitimación empresarial.

Por último, el concepto propuesto se diferencia de la necesaria y clásica asistencia social por su componente central, el «despojo», entendido como las consecuencias del extractivismo en los territorios. La asistencia social se transforma en Asistencia Social del Despojo cuando, en contextos de conflicto socioambiental, en lugar de promover la justicia social, esta es capturada por las empresas para utilizar mecanismos clientelares que permiten desmovilizar resistencias y legitimar el despojo.



Asistencia Social del Despojo: contradicciones ético-profesionales y malas prácticas

De esta forma, la Asistencia Social del Despojo genera contradicciones con los fundamentos y normas deontológicas del Trabajo Social. La Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social y la Federación Internacional del Trabajo Social (IASSW/IFSW, 2018, art. 1, 2, 3, 4, 5 y 9) establecen pilares fundamentales como reconocer la dignidad inherente a la humanidad; promover y defender los derechos humanos; promover la justicia social; promover el derecho a la autodeterminación; incentivar el derecho a la participación y mantener la integridad profesional.

Mientras que el Colegio de Trabajo Social de Chile (2014, art. 1, 2, 3, 5, 6, 9, 20 y 23) reafirma deberes éticos, tales como promover la justicia social; el respeto al derecho a la autonomía y autodeterminación de las comunidades; promover la universalidad; garantizar los derechos civiles, sociales y políticos; mantener un compromiso con la sustentabilidad ambiental; respetar la legislación y garantizar servicios de calidad, para disminuir las brechas de pobreza y vulnerabilidad; así como el no establecer relaciones económicas con sujetos de intervención.

Respecto a esto, la Asistencia Social del Despojo niega el principio de dignidad inherente a la humanidad y la universalidad de los derechos, considerando que facilita el despojo y la segregación de comunidades. A partir de los casos analizados, se evidencia que estas comunidades son tratadas como si poseyeran menor valor y dignidad que las empresas y los grupos sociales del Norte Global, que se benefician de las actividades extractivistas al otro lado del globo. En este marco, se coarta el derecho a la participación, consulta y autodeterminación, reduciéndolas a objetos de intervención asistencial, sin reconocimiento de sus saberes propios. Se les deshumaniza y trata como obstáculos a persuadir y gestionar, subordinado su valor humano y dignidad a los intereses del extractivismo que les desposee.

Se desdibuja el compromiso con la justicia social y los derechos humanos al naturalizar proyectos que amplifican desigualdades y despojan de derechos a las comunidades (Gudynas, 2013). Las garantías relacionadas a la consulta indígena, a la participación, a la autodeterminación, a un medio ambiente libre de contaminación y a la propia vida se ven afectadas en la mayoría de los casos analizados (ONU, 2024). Asimismo, se vulnera el consentimiento en los casos por INNA y CBP (Cabaña y Balcázar, 2024).

La mayoría de las empresas involucradas en los casos analizados han causado daños ecológicos ampliamente comprobados e incluso sancionados, incumpliendo la Ley



Indígena, la Ley de Bases Ambientales y las leyes de acceso a la información ambiental y pública, así como el Acuerdo de Escazú y otros tratados internacionales (ONU, 2024). En este contexto, la Asistencia Social del Despojo vulnera el respeto a la legislación, la sustentabilidad y el acceso a servicios de calidad. En el mismo sentido, según lo examinado, las empresas realizaron incentivos financieros para la aceptación de proyectos como Dominga y Pascua Lama.

Por otro lado, la noción propuesta se sustenta también en los criterios de malas prácticas del Trabajo Social, desarrollados por Sheafor et al. (1988). En este sentido, los autores señalan entre sus causas demostrables a la acción profesional que «Omite o coarta generar alguna ofensa, perjuicio o daño» y que «su conducta causa algún tipo de ofensa, perjuicio o daño». Causales que resultan plenamente aplicables al daño y minimización de los impactos socioambientales sobre los ecosistemas, modos de vida, resistencias comunitarias y territorios.

En el mismo sentido, las causales N° 20, 21 y 31 establecen: «Usar un radical, no convencional o improvisado procedimiento o técnica en el Trabajo Social», «Entregar una falsa o inexacta información u orientación» y «Desarrollar acciones sociales interventivas a contrapelo del orden jurídico establecido».

La primera causa se manifiesta en la adopción de métodos clientelares y asistencialistas que carecen de validez científica y transformadora, siendo ampliamente cuestionados en la literatura especializada (Acevedo, 2024). La segunda se evidencia en la entrega de información parcial y técnica del proyecto, enfatizando beneficios sociales y económicos, ocultando consecuencias socioambientales (Fuentes y Ergas, 2021). Esto incluye la prohibición de acceso a dirigencias opositoras y comunidades en resistencia, como ocurrió con la agrupación Peralitos en Pascua Lama (Chile Desarrollo Sustentable, 2014). De este modo, se limita el acceso a la información ambiental, resguardado en nuestro país por la Ley N° 19.300 (reformada N° 20.417) y la Ley N° 20.285 sobre acceso a la información pública.

Reflexiones e inflexiones ético-políticas para la desextractivización del Trabajo Social

En este recorrido se ha constatado y mapeado cómo el Trabajo Social, en contextos de cooptación extractivista, ha sido instrumentalizado como medio de legitimación del despojo mediante prácticas clientelares que desdibujan sus fundamentos y lo distancian de su vocación histórica de transformación social. La Asistencia Social del Despojo reproduce una ficción de desarrollo que, para sostenerse, requiere destruir y desposeer



de forma constante, profundizándose cada vez más en su intento para enfrentar las crisis que el mismo crea. Esta dinámica propicia problemáticas sociales como la pobreza y desigualdad, precisamente aquellas que el Trabajo Social históricamente se ha abocado a superar. Por ende, estas contradicciones ontológicas interpelan la necesidad urgente de repolitizar el quehacer profesional.

La desextractivización del Trabajo Social exige inflexiones profundas en tres planos fundamentales. Por una parte, el plano ontológico. Como se ha descrito, el Trabajo Social proviene de una ontología-vocacional histórica de intervención territorial, ligada a procesos sociopolíticos de emancipación latinoamericana. Reconociendo que estas prácticas se ejercen en espacios atravesados por más de cinco siglos de despojo colonial y mercantilización de bienes comunes naturales, abandonar la neutralidad acrítica significa retomar el horizonte liberador de la profesión, forjado en la década de 1960 desde las luchas populares, campesinas e indígenas de América Latina. Reconocer que el Trabajo Social latinoamericano se ha construido en territorios del Sur, que han sido convertidos en zonas de sacrificio para sostener un sistema económico global insostenible, implica asumir un posicionamiento ético-político frente a los procesos de despojo.

140

En segundo lugar, el plano metodológico. Frente a estas contradicciones, se requiere una reapropiación crítica de los modelos de intervención crítico/radical, de redes y ecológico, que fortalecen la organización comunitaria y permiten enfrentar las formas de clientelismo extractivista. A ellos se suman las perspectivas del *Green Social Work*, la Educación Popular, la Ecología Política Latinoamericana y las epistemologías del Sur, que aportan a comprender cómo el rol metodológico del Trabajo Social en contextos de despojo debe orientarse a la facilitación de procesos colectivos de emancipación, rescate de memorias colectivas, revalorización del patrimonio biocultural y la construcción interepistemológica entre la ciencia tradicional, latinoamericana y los saberes ancestrales, conocimientos ecológicos, territoriales, locales y socio-populares. Solo mediante metodologías propias, participativas y decoloniales es posible enfrentar la cooptación profesional y contrarrestar la fractura comunitaria, visibilizando memorias e impactos para construir alternativas de desarrollo y un concreto buen vivir.

Y, por último, el plano deontológico. El rol del Trabajo Social en la Asistencia Social del Despojo contradice los códigos de ética profesionales y se enmarca en malas prácticas. Reconocer la cooptación empresarial y el clientelismo como tales no busca desacreditar ni difamar a la profesión, sino denunciar y exigir un ejercicio enmarcado en sus principios y valores históricos, sus estándares legales y el respeto por los derechos humanos. De esta manera, se inhibirán consecuencias palpables como la desvalorización y pérdida de la confianza social a causa de la complicidad en procesos de despojo. Por todo esto, urge



promover la discusión disciplinar y la formación ecopolítica en torno a temáticas como la ética socioambiental, la consulta indígena y la justicia climática.

En consecuencia, estas inflexiones requieren que el Trabajo Social abandone el sonambulismo verde, que legitima un irreal extractivismo sustentable o verde, y asuma un posicionamiento que no solo denuncie, sino que también construya inéditos viables dentro de la propia profesión permitiendo construir formas de concebir y reconciliar la relación entre Trabajo Social y comunidades en resistencia. A través de la articulación de investigación e intervención profesional con experiencias y saberes locales que faciliten la construcción de transformación social y bienestar situado.

En síntesis, este artículo ha justificado que el rol ontológico, metodológico y deontológico del Trabajo Social en contextos de despojo debe alinearse con la desextractivización de la profesión y la defensa de territorios y derechos, apostando por la construcción colectiva de horizontes ecológicos, emancipatorios y postextractivistas.



Referencias bibliográficas

- Acevedo Alemán, J. (2024). Las felonías del trabajo social. Del asistencialismo, a la academia de papel. *Trabajo Social UNAM*, (34). <https://doi.org/10.22201/ents.20075987p.2023.34.88460>
- AES Gener. (2010). *Reglamento del Convenio de Colaboración Social entre AES Gener y la comunidad de San José de Maipo. Reglamento aprobado en el marco del Convenio suscrito en 2009*. Proyecto Alto Maipo. <https://www.altomaipo.com/wp-content/uploads/2023/04/Reglamento.pdf>
- AES Gener. (2014). *Memoria institucional año 2013*. <https://www.fundacionaesgener.cl/wp-content/uploads/2019/03/Memoria-Fundaci%C3%B3n-AES-Gener-2013.pdf>
- Andes Iron. (2016). *Acuerdo Marco*. Comuna de La Higuera-Proyecto Dominga. https://www.dominga.cl/wp-content/uploads/2020/05/AcuerdoMarco_Dominga-LaHiguerua_ClavesyAcuerdo.pdf
- Arriagada, E. (2013). Clientelismo político y participación local: El rol de los dirigentes sociales en la articulación entre autoridades y ciudadanos en Santiago de Chile. *Polis (Santiago)*, 12(36), 15-38. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000300002>
- Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social y la Federación Internacional del Trabajo Social. (2018). *Declaración de Principios Éticos del Trabajo Social*. <https://www.ifsw.org/declaracion-global-de-los-principios-eticos-del-trabajo-social/>
- Bonelli, Cristóbal y Andrés Pavez. 2025. «Sonambulismo verde: minería, entropía y los límites de la sostenibilidad en el norte de Chile». *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología* 60: 247-272. <https://doi.org/10.7440/antipoda60.2025.10>
- Bourdieu, P. y Passeron, J.-C. (1970). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza* (Vol. 1). Editorial Popular.
- Cabaña, G. y Balcázar, R. (2024). ¿Zonas de sacrificio verde en Chile? Amenazas y riesgos de la expansión minera y energética en territorios y ecosistemas del Desierto de Atacama. Fundación Tantí. <http://fundaciontanti.cl/wp-content/uploads/2025/01/zonas-de-sacrificio-verde-1.pdf>
- Castañeda-Meneses, P. L. (2024). Trabajo Social Ambiental en Chile. Avanzando hacia un Green Social Work. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (38). <https://doi.org/10.25100/prts.v0i38.13497>



Campos Ortega, A. (2016). *Estudio cualitativo de los significados locales asociados al conflicto socioambiental generado con el desarrollo del «Proyecto Alto Maipo»* [Tesis pregrado, Universidad Academia de Humanismo Cristiano]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/3855>

Chile Desarrollo Sustentable. (2014). *Pascua Lama: Cae acuerdo entre diaguitas y Barrick Gold*. <https://www.chiledesarrollosustentable.cl/noticias/noticia-pais/pascua-lama-cae-acuerdo-entre-diaguitas-y-barrick-gold/>

Colegio de Trabajadores Sociales de Chile. (2014) *Código de Ética de Trabajo Social*.

ENGIE. (2020, 12 de junio). ENGIE entregó 500 cajas familiares en Mejillones. *Norte y Energía* (ENGIE).

Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Enviñón Editores / Instituto Colombiano de Antropología e Historia / Universidad del Cauca.

Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. UNAULA.

Escobar, A. (2016). *Antología esencial: Cultura, ecología, posdesarrollo, pluriverso y transiciones*. CLACSO.

Harvey, D. (2004). *El nuevo imperialismo*. Akal.

Fuentes, L. y Ergas, P. (2021). *MAR Y HIERRO. Perspectiva social de los residentes de La Higuera ante la posible instalación de la Minera Dominga*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica de Chile]. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/80528028/T.T_Final_Ergas_Fuentes-libre.pdf?164441

Garibay, C. (2010). *Paisajes de acumulación minera por desposesión campesina en el México actual. Ecología Política de la Minería en América Latina*, editado por Gian Carlo Delgado Ramos. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM. pp. 133-182.

Gisoc Consultora y AES Andes (2024). *Capítulo 15: Acciones previas* [Anexo]. En *Estudio de Impacto Ambiental (EIA) del proyecto INNA*. Sistema de Evaluación de Impacto Ambiental (SEIA). https://seia.sea.gob.cl/archivos/2024/10/29/Cap_15_Acciones_Previas.pdf

Greenpeace. (2025). *Declaración de Greenpeace Chile por resolución del Comité de Ministros sobre Dominga*. <https://www.greenpeace.org/chile/noticia/issues/climayenergia/declaracion-de-greenpeace-chile-por-resolucion-del-comite-de-ministros-sobre-dominga/>

Gudynas, E. (2013). *Extracciones, extractivismos y extrahecciones: un marco conceptual sobre la apropiación de recursos naturales*. Observatorio del Desarrollo, Quito. https://www.researchgate.net/publication/281748932_Extracciones_Extractivismo_y_Extrahecciones_Un_marco_conceptual_sobre_la_apropiacion_de_recursos_naturales

Gudynas, E. (2024). *Transiciones más allá del extractivismo: Alternativas de desarrollo y ecologías políticas en América Latina* (Informe Global N.º 1). Centro de Documentación e Información Bolivia.

Instituto Nacional de Derechos Humanos. (2018). *Mapa de conflictos socioambientales en Chile*.

Illanes, J. y asociados y Andes Iron. (2013). *Estudio de Impacto Ambiental Proyecto Dominga*. Servicio de Evaluación Ambiental (SEA). https://www.dominga.cl/wp-content/uploads/2020/05/ICE_Dominga_final.pdf

Illanes, J. y asociados y Colbún. (2024). *Capítulo 13: Acciones previas [anexo]*. En *Estudio de Impacto Ambiental del Proyecto Central de Bombeo Paposo (CBP)*. Servicio de Evaluación Ambiental (SEA).

Jerez, B. (2015). Conflictos ecoterritoriales, megaproyectos de minería y centrales hidroeléctricas en los andes patagónicos: escenarios y desafíos emergentes para el trabajo Social. *Revista Intervención*. <https://doi.org/10.53689/int.v1i4.22>

Lobos Maturana, V. J. (2022). *Pascua Lama: Daño ambiental y respuesta colectiva de los pobladores y pobladoras de las comunidades diaguita de Valle del Huasco, 2000–2018*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Valparaíso]. <https://repositoriobibliotecas.uv.cl/handle/uvsc1/10621>

Ley 19.300. (1994; 2010). Ley sobre bases generales del medio ambiente. 9 de marzo de 1994. D. O. n° 34.810. Modificada por Ley 20.417. <https://www.bcn.-cl/leychile/navegar?idNorma=30667>

Ley 20.285. (2008). Acceso a la información pública. 20 de agosto de 2008. D. O. n° 39.142. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=276363&idVersion=2025-07-11&idParte=8535490>

Lueje, N. y Standen, L. (2024). *La expansión de la industria del hidrógeno en territorio indígena Chango en la región de Antofagasta*. Business Human Rights.

Machado, H. (2012). *Los dolores de Nuestra América y la condición neocolonial. Extractivismo y biopolítica de la expropiación*. En E. Sader y P. Gentili (eds.), *Movimientos socioambientales en América Latina* (pp. 51-66). CLACSO.

Machado, H. (2013). Orden neocolonial, extractivismo y ecología política de las emociones. *Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, 12(34), 11-43. 1676-8965. <https://www.cchla.ufpb.br/rbse/Index.html>

Marro, K. (2018). Cuestionar al trabajo social desde las luchas y resistencias de las clases subalternas: desafíos y condiciones de futuro para la construcción de nuestro proyecto profesional. *Revista Costarricense De Trabajo Social*, (31).

Marro, K. (2022). A questão social pela lente das rebeliões e insurgências subalternas contra o extrativismo: Quando as desigualdades sociais não são silenciosas. *Revista Goitacá*, 1(2), 1-20.

Observatorio de Conflictos Socioambientales del Aconcagua. (2024). *Diálogos por la justicia ambiental* [Episodio de pódcast]. En *Diálogos por la Justicia Ambiental*. Spotify. <https://open.spotify.com/episode/2zzuiY2KKIstP8xEbFTXQ>

Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2024). *Visita a Chile Informe del Relator Especial sobre la cuestión de las obligaciones de derechos humanos relacionadas*.

Panez, A. y Mendoza, C. (2023). Extractivismo, conflictos ecoterritoriales y Trabajo Social en América Latina: Contribuciones al debate profesional. *Propuestas Críticas en Trabajo Social - Critical Proposals in Social Work*, 3(6), 49-76. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2023.68976>

Riveros, P. y Vargas, J. (2018). *TRABAJO SOCIAL Y MEDIO AMBIENTE*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de Chile]. <http://repositoriobibliotecas.uv.cl/handle/uvsc/5597>

Servicio de Evaluación Ambiental. (2019). *Revisión de la RCA proyecto: Proyecto Hidroeléctrico Alto Maipo Exp N 105*. SEA Chile. <https://www.sea.gob.cl/rca/revision-de-la-rca-proyecto-proyecto-hidroelectrico-alto-maipo-exp-n-105>

Sheafor, B., Bradford, W., Horesji, Ch. R. y Horesji, G. A. (1988). *Techniques and Guidelines for Social Workpractice*. Ed. Allyn and Bacon, Inc. <https://archive.org/details/techniquesguidel0004shea/page/n3/mode/2up>

Svampa, M. y Viale, E. (2014). *Maldesarrollo. La Argentina del extractivismo y el despojo*. (1st ed.). Katz Editores. <https://doi.org/10.2307/j.ctvm7bcs8>



Tetreault, D. (2013). La megaminería en México. Reformas estructurales y resistencia. Letras Verdes. *Revista Latinoamericana De Estudios Socioambientales*, (14). <https://doi.org/10.17141/letrasverdes.14.2013.1045>

Universidad de Valparaíso. (2019). *Modifica malla curricular de la carrera de Trabajo Social* [Resolución].

Viviani, P., Leiva, C., Ojeda, M.J., Ahumada, E. y Cortés, S. (2021). Daños de salud respiratoria en comunas expuestas a centrales termoeléctricas a carbón en el norte de Chile: análisis de datos secundarios. *Revista chilena de enfermedades respiratorias*. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73482021000100017>

Zaccarelli, M. (2016). *Manual de elaboración de proyectos comunitarios para organizaciones sociales*. Alto Maipo, AES Gener.



Agradecimientos

El artículo forma parte del proyecto de Investigación-Acción Participativa «Trabajo Social, Conflictos socioambientales y Pueblo Chango» de la ONG Sustentarse, Fundación Aconcagua y la Universidad Tecnológica Metropolitana. Que contempla un plazo desde marzo de 2024 a marzo de 2028.

Biografía del autor

Lukas Standen Bustos es estudiante de Trabajo Social de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM), practicante en la ONG Sustentarse. Diplomado en Derechos Humanos y en Ética, Probidad y Sociedad por la UTEM. Especialización en Justicia Ambiental, en Ecología Política y en Acuerdo de Escazú por la Universidad de Chile, MODATIMA, ONG FIMA y Fundación Friedrich-Ebert. Actualmente desarrolla el proyecto de Investigación-Acción Participativa «Trabajo Social, Conflictos socioambientales y Pueblo Chango» por ONG Sustentarse, Fundación Aconcagua y UTEM. Presentará este trabajo en el XXIV Seminario ALAEITS (aceptado). Además, es Asistente de Investigación y Ayudante de Cátedra en UTEM.

Correo electrónico: lstanden@utem.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6032-5853>

ARTÍCULO

Trabajo Social y espacios virtuales: nuevos escenarios para la intervención profesional crítica

Social Work and Virtual Spaces: New Scenarios for Critical and Professional Intervention

María Concepción Unanue¹

Universidad de Valladolid, España

Cristina Herrero

Universidad de Valladolid, España

Jezabel Lucas

Universidad de Valladolid, España

148

Recibido: 15/05/2025

Aceptado: 10/09/2025

Cómo citar

Unanue C., Herrero, C. y Lucas, J. (2025). Trabajo Social y espacios virtuales: nuevos escenarios para la intervención profesional crítica. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 148-169. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.78932>

Resumen

El presente artículo plantea una revisión del papel de los entornos digitales como contextos emergentes para la intervención profesional en Trabajo Social, desde una perspectiva crítica y situada en el contexto español. Se proponen y analizan algunos de los desafíos éticos, políticos y metodológicos que surgen con la creciente digitalización del campo social, a la vez que se reflexiona sobre las oportunidades que estos espacios ofrecen para la acción emancipadora y la reconfiguración de los vínculos y las dinámicas sociales. A través de un desarrollo teórico

Palabras clave:

Trabajo
Social digital;
intervención
profesional
crítica; entornos
virtuales;
justicia digital

¹ María Concepción Unanue, España. E-mail: mariaconcepcion.unanue@uva.es

y una revisión de prácticas y propuestas de intervención social virtual existentes, el artículo presenta estrategias para una práctica profesional crítica, inclusiva y transformadora, y subraya la urgencia de incorporar la dimensión digital como un elemento fundamental en la defensa y difusión de los derechos sociales. En este sentido, el Trabajo Social de las próximas décadas debe posicionarse éticamente frente a los riesgos de la digitalización, promoviendo la justicia digital, la participación colectiva y una intervención que, lejos de deshumanizar, fortalezca las relaciones interpersonales y el cuidado mutuo en los nuevos escenarios virtuales. Asimismo, el manuscrito ofrece una contribución original mediante la sistematización de experiencias de intervención digital, la propuesta de principios ético-políticos para la práctica profesional y la formulación de un marco conceptual situado para el Trabajo Social en entornos digitales, aportando al debate a través de una propuesta teórico-práctica de intervención digital.

Abstract

This article presents a review of the role of digital environments as emerging contexts for professional intervention in social work, from a critical perspective, situated in the Spanish context. It proposes and analyzes some of the ethical, political, and methodological challenges that arise with the growing digitalization of the social field, while reflecting on the opportunities that these spaces offer for emancipatory action and the reconfiguration of social ties and dynamics. Based on theoretical development and a review of existing practices and proposals for virtual social intervention, strategies for critical, inclusive, and transformative professional practice are suggested, and underline the urgency and importance of incorporating the digital dimension as a fundamental element in the defense and dissemination of social rights. Thus, social work in the coming decades must position itself ethically in the face of the risks of digitalization, promoting digital justice, collective participation, and interventions that, far from dehumanizing, strengthen interpersonal relationships and mutual care in the new virtual scenarios. In this sense, the manuscript makes an original contribution through the systematization of digital intervention experiences, the proposal of ethical and political principles for professional practice, and the formulation of a situated conceptual framework for social work in digital environments. It seeks to contribute to the debate through a theoretical and practical proposal for digital intervention.

Keywords:

digital social work; critical professional intervention; virtual environments; digital justice



Introducción

La irrupción de las tecnologías digitales ha cambiado todos los aspectos de la vida social, incluyendo las formas de relación, comunicación y organización comunitaria. En este contexto, el Trabajo Social se ve interpelado por nuevos desafíos metodológicos, éticos y epistemológicos. No se trata únicamente de incorporar herramientas digitales en la práctica profesional, sino de reflexionar críticamente sobre cómo la digitalización afecta a las personas con las que trabajamos, especialmente aquellas en situaciones de vulnerabilidad. Como advierte Ríos (2022), la digitalización impone formas de dominación técnica que deben ser resistidas desde enfoques decoloniales y tecnopolíticos.

Según Castells (2006), la sociedad red impone nuevas formas de estructuración social, donde la exclusión digital se convierte en una forma más de desigualdad estructural. En España, la Estrategia Nacional de Inclusión Social (2021-2027) reconoce explícitamente la necesidad de integrar la dimensión digital en las políticas sociales (Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, 2021). Esta transformación no es neutra ni meramente instrumental: configura nuevas formas de subjetivación, vigilancia, control y, al mismo tiempo, nuevas posibilidades de agencia y resistencia (Couldry y Mejias, 2019).

Es indudable que la digitalización atraviesa todas las esferas de la vida social, afectando profundamente las formas de relación, producción, subjetividad y organización comunitaria. Esta transformación ha generado nuevos modos de interacción, pero también ha aumentado brechas ya existentes, evidenciando desigualdades estructurales en el acceso a derechos, recursos y representación. En este escenario, el Trabajo Social se encuentra ante el reto de repensar su praxis y su posicionamiento, incorporando los entornos digitales como campos de intervención legítimos y necesarios (Castillo, 2017; Organización de las Naciones Unidas, ONU, 2022).

Durante la última década, y con particular intensidad tras la pandemia de COVID-19, se ha evidenciado la necesidad de actualizar los marcos de referencia de la profesión, incluyendo competencias digitales críticas, reflexión ética y metodologías adecuadas para una intervención mediada por tecnologías. Como han destacado Morozov (2011) y Zuboff (2019), el diseño y la gobernanza de los entornos digitales están lejos de ser neutrales: responden a lógicas económicas, ideológicas y de poder que configuran la participación ciudadana, la producción de conocimiento y la reproducción de las desigualdades sociales.

Asimismo, investigadorxs como Han (2012) advierten que la digitalización de la experiencia cotidiana implica una intensificación de los procesos de autoexplotación, vigilancia y presión social, especialmente en los sectores juveniles, expuestos a una constante demanda de visibilidad y rendimiento. Estas dinámicas impactan directamente en el bienestar emocional, la construcción de identidades y la capacidad de agencia. Por ello, el Trabajo Social debe incorporar herramientas analíticas y prácticas que le permitan intervenir de manera eficaz, respetuosa y transformadora en estos contextos.

En este sentido, resulta imprescindible que el Trabajo Social no solo acompañe estos procesos, sino que se posicione activamente en su transformación. La intervención profesional debe incluir analizar los impactos del entorno digital en la vida de las personas, especialmente de las vulnerables, y generar respuestas desde una lógica de cuidado, equidad y justicia digital (Pérez, 2020; Subirats, 2011). La construcción de una ciudadanía digital crítica y participativa requiere de una praxis profesional consciente, situada y políticamente comprometida, capaz de dialogar con las nuevas formas de relación, subjetivación y conflicto que emergen en lo virtual. Desde una perspectiva latinoamericana, autorxs como López Peláez et al. (2018), Tibaná Ríos (2022) o Lamas (2023) han aportado claves importantes para entender cómo se configuran las desigualdades digitales y la necesidad de una intervención contextualizada.

El reconocimiento del espacio digital como una dimensión constitutiva de la vida social obliga a superar enfoques instrumentales que lo reducen a una mera herramienta de comunicación. Los entornos digitales deben entenderse como contextos estructurales en los que se configuran identidades, relaciones de poder, estructuras simbólicas y nuevos modos de intervención. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social tiene el desafío de incorporar esta mirada integral en diálogo con la teoría crítica, las epistemologías del sur y los movimientos sociales que desde hace años vienen señalando los peligros de una tecnificación acrítica de lo social (De Sousa Santos, 2018). En este artículo, el marco teórico central se fundamenta principalmente en la teoría crítica y la ética del cuidado, integrando elementos de la tecnopolítica y las epistemologías del sur como marcos complementarios que enriquecen la comprensión de la intervención social digital.

La propuesta que se plantea es que el Trabajo Social no puede limitarse a adaptar sus prácticas a los entornos digitales, sino que debe repensarse desde una perspectiva tecnopolítica capaz de cuestionar los marcos normativos y técnicos que condicionan la intervención en red.



Fundamentación teórica: digitalización y subjetividad social

La digitalización ha alterado las infraestructuras técnicas del entorno social, pero también las formas en que las personas piensan, se relacionan y actúan. Si tenemos en cuenta las aportaciones sobre subjetividad de Han (2014), la subjetividad digital se caracteriza por la autoexposición constante, la cuantificación del yo y la dependencia del reconocimiento algorítmico. Esta transformación incide directamente en las poblaciones con las que interviene el Trabajo Social, intensificando vulnerabilidades preexistentes o incluso generando otras nuevas.

Autorxs como Zuboff (2019) han denunciado el surgimiento de un «capitalismo de vigilancia» en el que los datos personales son utilizados como base para predecir y modelar conductas. Desde esta perspectiva, los grupos humanos tradicionalmente excluidos (personas migrantes, jóvenes sin empleo, mujeres supervivientes de violencia, entre otrxs) se convierten en objetivos de tecnologías que producen y reproducen sesgos y discriminaciones (Eubanks, 2018).

Además, el impacto de la digitalización sobre las estructuras sociales ha agitado un debate en las ciencias sociales y, de manera particular, en el Trabajo Social. Muchos enfoques reducen la tecnología a una herramienta, sin considerar sus implicaciones estructurales ni sus efectos sobre la subjetividad y la justicia. Lejos de ser un fenómeno técnico, la digitalización representa un proceso complejo de transformación estructural que incide en los modos de vida, en la configuración de las subjetividades y en los marcos de intervención institucionales. A esto se añade un déficit teórico en Trabajo Social respecto a la digitalización como campo de intervención legítimo. En esta línea, este artículo propone superar el vacío existente mediante una lectura crítica e interdisciplinaria. Es necesario, entonces, articular una fundamentación teórica que permita al Trabajo Social comprender críticamente las implicaciones sociales, culturales y políticas del ecosistema digital contemporáneo.

El Trabajo Social, como disciplina comprometida con la justicia social, debe asumir una postura crítica ante esta nueva configuración relacional y de poder. No basta con estar presente en lo digital; es necesario conocer y comprender cómo la tecnología produce exclusiones, categoriza cuerpos, automatiza decisiones y diluye vínculos. Como señala Haraway (1988), es preciso, por tanto, construir un conocimiento situado que tenga en cuenta las condiciones materiales y culturales en las que opera la tecnología.

Desde un enfoque crítico, autorxs como Morozov (2011) y Van Dijck (2013) han subrayado el carácter político de las tecnologías digitales, entendidas como infraestructuras que

moldean las relaciones sociales bajo una lógica extractiva, neoliberal y controladora. Estas tecnologías no solo afectan y condicionan la comunicación, sino que estructuran patrones de visibilidad, jerarquías de saber y dinámicas de exclusión. Por ello, es indispensable para el Trabajo Social adoptar una mirada que cuestione la pretendida neutralidad tecnológica y que explore sus efectos en términos de poder y desigualdad (Couldry y Mejias, 2019).

A nivel teórico, la digitalización se articula con procesos más amplios de individualización, despolitización del conflicto social y fragmentación del vínculo comunitario. En este contexto, Byung-Chul Han (2012) advierte que la hiperconectividad contemporánea da lugar a formas de autoexplotación, fatiga social y aislamiento emocional, que deben ser entendidas como nuevas formas de sufrimiento social. El Trabajo Social, comprometido con la dignidad y el bienestar de las personas, debe ser capaz de reconocer estas manifestaciones y abordarlas desde intervenciones que integren lo emocional, lo relacional y lo estructural.

Las teorías de la justicia digital suponen un marco relevante para orientar la praxis profesional en entornos virtuales. Obras como la de Taylor (2017) proponen un enfoque interseccional que visibiliza cómo las desigualdades de género, raza, clase y capacidad se reconfiguran en lo digital, demandando una intervención social que no solo promueva el acceso, sino también la agencia y la participación equitativa en la construcción del entorno digital. Esto implica, además, comprender los modos en que los algoritmos y las plataformas afectan las oportunidades de inclusión y la reproducción de estigmas sociales.

En este escenario, se propone que la fundamentación teórica del Trabajo Social en el ámbito digital debe nutrirse de las aportaciones de la teoría crítica, las epistemologías feministas y las propuestas decoloniales, articulando una mirada situada que reconozca las múltiples dimensiones de lo digital: técnica, simbólica, económica y política. Solo desde este enfoque es posible construir una intervención profesional que no reproduzca las lógicas hegemónicas del poder digital, sino que contribuya a su transformación desde la justicia social.

Trabajo Social y entornos digitales: una aproximación crítica

Los espacios virtuales (redes sociales, foros, plataformas, entornos *online*) se han consolidado como escenarios de socialización y, por tanto, también como contextos posibles para la intervención profesional del Trabajo Social. Estos espacios no son meros reflejos de lo *offline*, sino que producen y responden a dinámicas propias, con normas,



riesgos y potencialidades específicas. La pandemia de COVID-19 aceleró y casi podría decirse que impuso este cambio, forzando a muchos servicios sociales a trasladar su actividad al entorno digital. Según estudios recientes (Parker, 2022), esta digitalización tuvo efectos ambivalentes: permitió mantener el contacto con las personas usuarias, pero también evidenció brechas tecnológicas, limitaciones formativas y conflictos éticos.

Para el Trabajo Social, intervenir en espacios virtuales requiere nuevas competencias profesionales: alfabetización digital crítica, conocimiento de entornos comunicacionales digitales, habilidades de contención emocional a distancia y capacidad para crear comunidades de sentido en red. Se trata, por tanto, de un nuevo campo profesional que exige una formación específica y una reflexión ética renovada (Vega y Ayala, 2020).

El reconocimiento de los entornos digitales como espacios de intervención social requiere una revisión profunda de los marcos epistemológicos y metodológicos que han orientado históricamente la práctica del Trabajo Social. Frente a una concepción tradicional, centrada en la intervención cara a cara y en la materialidad de los territorios físicos, se impone la necesidad de expandir el concepto de «territorio» para incluir aquellas esferas virtuales en las que hoy se construyen subjetividades, se configuran identidades y se reproducen tanto la exclusión como la organización y la resistencia social.

En este contexto, el Trabajo Social necesita abandonar cualquier visión instrumentalista o tecnófila que reduzca lo digital a un mero canal de comunicación y adoptar una perspectiva crítica que permita comprender los entornos virtuales como estructuras relacionales complejas, condicionadas por asimetrías de poder, lógicas algorítmicas y dinámicas de segmentación social (Pérez, 2022). En este sentido, las plataformas digitales no son espacios neutros: constituyen campos de disputa simbólica, en los que se negocian constantemente valores, legitimidades y derechos.

El reto para el Trabajo Social es doble. Por un lado, se trata de garantizar el acceso equitativo a los entornos digitales para toda la ciudadanía, combatiendo la brecha tecnológica y promoviendo procesos de alfabetización digital crítica. Por otro, se debe intervenir sobre los contenidos, las relaciones y las prácticas que emergen en estos espacios, especialmente aquellas que reproducen discursos de odio, violencia simbólica o marginación de colectivos históricamente oprimidos, pero también la generación de nuevos grupos excluidos o diana de las violencias virtuales. La digitalización, lejos de ser homogénea, se vive de forma desigual y estratificada, afectando de manera diferenciada según género, edad, etnicidad, orientación sexual o clase social (García-Gutiérrez y Ruiz-Corbella, 2020).

El Trabajo Social está llamado a desempeñar un papel activo en la mediación de conflictos en entornos virtuales y en la promoción de redes de apoyo comunitario desarrolladas en el ámbito digital. Las redes sociales, los foros de ayuda mutua, los grupos de mensajería instantánea o los espacios de formación virtual pueden ser dispositivos útiles para la intervención profesional, siempre que se articulen desde principios de respeto, ética del cuidado y autonomía de las personas (Pérez, 2022).

Por tanto, los entornos digitales deben ser concebidos por el Trabajo Social como territorios en los que se ejercen derechos, se configuran vínculos y se disputa la inclusión social. Abordarlos críticamente implica repensar las categorías fundamentales de la profesión –como necesidad, vulnerabilidad, comunidad o participación–, a la luz de los nuevos escenarios de la conectividad contemporánea.

Retos ético-políticos en la intervención digital desde el Trabajo Social

La digitalización de la praxis del Trabajo Social implica riesgos éticos y políticos de gran complejidad. Como ya se ha planteado, lejos de ser neutrales, las tecnologías configuran relaciones de poder, generan exclusiones y redefinen las responsabilidades profesionales. Uno de los principales desafíos es la gestión de la privacidad y la confidencialidad en un contexto marcado por la hiperconectividad, la trazabilidad de los datos y la lógica extractivista de muchas plataformas digitales (Eubanks, 2018; Zuboff, 2019).

Desde una perspectiva política, obras como la de Morozov (2011) y Noble (2018) alertan sobre la «solución tecnológica» como discurso hegemónico: ante problemas estructurales se imponen respuestas técnicas que invisibilizan las raíces sociales de la desigualdad, advirtiendo que el uso de algoritmos en la toma de decisiones sociales puede perpetuar sesgos estructurales y reforzar desigualdades existentes, particularmente en el acceso a prestaciones, recursos o servicios básicos. Por ello, el Trabajo Social debe mantenerse alerta ante la tentación de delegar sus funciones en sistemas tecnológicos sin una evaluación crítica y sin salvaguardas democráticas. Además, el uso de sistemas automatizados en servicios sociales puede reforzar sesgos institucionales y reducir la intervención a una serie de procedimientos deshumanizados (Eubanks, 2018).

En España, el Código Deontológico del Trabajo Social (Consejo General del Trabajo Social, 2020) exige el respeto a la intimidad, la dignidad y la autodeterminación de las personas usuarias. En contextos virtuales, estos principios deben reinterpretarse frente a nuevas tensiones: ¿cómo podemos garantizar la confidencialidad en videollamadas?,



¿qué ocurre si las plataformas utilizadas almacenan o procesan datos en terceros países?, ¿quién es responsable si un algoritmo asigna o deniega erróneamente una prestación? Estas preguntas no tienen respuestas sencillas, pero requieren posicionamientos claros. Como propone Subirats (2011), el reto no es adaptarse a lo digital, sino participar activamente en su construcción, defendiendo marcos normativos y técnicos que prioricen el cuidado, la equidad y el reconocimiento mutuo. El Trabajo Social debe recuperar su dimensión tecnopolítica, asumiendo un papel crítico frente a los modelos de sociedad que sustentan las tecnologías que emplea.

La digitalización de las relaciones sociales plantea nuevas oportunidades para la intervención social, pero también ha generado dilemas éticos y políticos de gran complejidad. En este escenario, la profesión debe plantearse una reflexión crítica sobre las implicaciones de su práctica en entornos digitales, donde confluyen intereses comerciales, lógicas algorítmicas y sistemas de vigilancia que desafían los principios fundamentales de la profesión, tales como la autodeterminación, la privacidad, la equidad y la justicia social (Tibaná, 2022).

El consentimiento informado, por ejemplo, adquiere una nueva dimensión en el entorno digital: ¿pueden las personas usuarias comprender plenamente qué ocurre con su información cuando utilizan aplicaciones sociales o son atendidas por medios remotos? Según Taylor (2017), la justicia digital no se limita a la disponibilidad de tecnología, sino que implica garantizar condiciones equitativas de acceso, uso crítico y comprensión de las implicaciones del entorno digital. La recogida de datos, la grabación de sesiones, la participación en plataformas de intervención remota o la navegación en aplicaciones deben ser procesos transparentes, comprensibles y ajustados a la diversidad cultural, lingüística y cognitiva de las personas usuarias. La profesionalidad ética exige no solo cumplir con las normativas legales, sino ejercer un rol pedagógico y crítico frente a las opacidades del mundo digital.

Además, es urgente abordar el impacto de la inteligencia artificial y el aprendizaje automático en la autonomía profesional del Trabajo Social. Sistemas predictivos utilizados en el ámbito de servicios sociales, como los descritos por Gillingham (2019), pueden llegar a determinar perfiles de riesgo sin una mediación humana adecuada, desvirtuando el juicio ético y relacional propio de la disciplina. La opacidad algorítmica se convierte, entonces, en una amenaza a la deliberación ética y a la construcción participativa de las decisiones.

Por último, el Trabajo Social está llamado a adoptar una postura crítica y comprometida frente a los procesos de digitalización que inciden en el campo de lo social. Esta



posición implica participar activamente en el diseño de herramientas tecnológicas inclusivas, promover el *software* libre y comunitario, denunciar las prácticas de vigilancia masiva y defender los modelos de intervención sustentados en el cuidado, el diálogo y la relacionalidad, como principios éticos y metodológicos fundamentales. De acuerdo con lo que plantea Subirats (2011), el reto no es solo adaptarse a lo digital, sino construir una sociedad digital más justa, plural y democrática. En este sentido, es imprescindible recuperar una ética del cuidado tecnopolítica que incorpore la agencia de las personas usuarias en tanto sujetos de derechos en el entorno digital (Puig de la Bellacasa, 2017).

Revisión de prácticas sociales de intervención virtual

Existen múltiples experiencias que muestran cómo el Trabajo Social puede desempeñarse con eficacia en entornos digitales sin renunciar a sus principios fundamentales. A continuación, se presentan algunos ejemplos de estas prácticas. En primera instancia, cabe mencionar que durante la pandemia el Colegio Oficial de Trabajo Social de Madrid (2021) lanzó una plataforma de intervención social *online* para dar atención a personas en aislamiento, personas mayores y familias vulnerables. Se utilizaron videollamadas, *chats* seguros y seguimiento remoto para casos urgentes. Esta práctica evidenció cómo el Trabajo Social puede adaptarse al contexto digital sin perder el vínculo ético ni el acompañamiento personalizado. Por otro lado, el programa «Conecta Joven», de la Fundación Esplai, ha permitido que jóvenes capaciten digitalmente a personas mayores en situación de aislamiento, generando vínculos intergeneracionales y empoderamiento mutuo. Esta práctica promueve la inclusión digital y, además, fortalece la comunidad al generar espacios de reconocimiento compartido (Tomczyk et al., 2023).

La «Red Social Cuidando», una iniciativa en línea para personas cuidadoras no profesionales, ofrece apoyo emocional, asesoramiento social y formación digital. Esta experiencia demuestra cómo es posible crear entornos seguros, horizontales y emocionalmente sostenibles en el ciberespacio, integrando la lógica del cuidado en la arquitectura digital. Por su parte, el proyecto «TeAcompaño» (Fundación ANAR y Cruz Roja Juventud) desarrolló grupos cerrados en las redes sociales de Facebook y Telegram para adolescentes con problemas de salud mental o violencia familiar. Trabajadorxs sociales moderaban y guiaban las conversaciones, garantizando intervención profesional y anonimato. Los resultados evidencian una mejora en la detección temprana de situaciones de riesgo, así como un incremento en la participación de jóvenes previamente desvinculados de los servicios presenciales. Identificamos, también, el proyecto #SinOdioEnRed, coordinado por asociaciones juveniles, trabajadorxs y educadorxs sociales en Cataluña, que utilizó las redes sociales

de TikTok, Instagram y YouTube para contrarrestar discursos de odio y discriminación racial y de género. Asimismo, durante los confinamientos por COVID-19, en barrios como Vallecas (Madrid) o El Raval (Barcelona), colectivos vecinales y profesionales de Trabajo Social impulsaron grupos autogestionados en WhatsApp, Telegram y otras plataformas, sin intervención institucional directa, para coordinar reparto de alimentos, apoyo emocional, acompañamientos virtuales a personas mayores, entre otras iniciativas.

Colectivos como Feminismos Madrid o Pikara Lab han creado entornos digitales colaborativos para repensar la intervención social desde una perspectiva feminista y antirracista. A través de plataformas como Padlet, Jitsi o Etherpad, organizaron espacios de co-creación de metodologías de acompañamiento no normativas, críticas con la institucionalidad, la colonialidad y el capacitismo. También, se identifican iniciativas como Mapeo de Cuidados de Zaragoza o Cartografía Crítica de la Desigualdad en Sevilla, promovidas por colectivos de base con apoyo de trabajadorxs sociales, quienes usan herramientas de mapeo digital colaborativo (como Umap o Google MyMaps) para localizar recursos comunitarios, zonas sin cobertura social, espacios de conflicto urbano y prácticas de resistencia.

Finalmente, el colectivo PantallasAmigas, junto con equipos de intervención social y educativa, desarrolló una línea de acompañamiento virtual para adolescentes víctimas de sextorsión, *grooming*² o *doxing*³. Este acompañamiento implicaba apoyo emocional y orientación legal, trabajando desde una perspectiva restaurativa y crítica, frente al discurso punitivo.

Además de los ejemplos anteriormente mencionados, el desarrollo de grupos de apoyo virtuales en salud mental o violencia de género ha demostrado eficacia en la creación de redes de contención emocional y acompañamiento, especialmente en contextos de aislamiento (Ornelas, 2022). En todos estos casos, la clave es que las tecnologías no sustituyen la dimensión humana, sino que la amplifican bajo marcos éticos coherentes.

Sin embargo, estas experiencias deben ser evaluadas críticamente: ¿qué plataformas utilizan?, ¿qué modelo de gobernanza proponen?, ¿a quién pertenece la información generada?, ¿cómo se gestionan los conflictos? Estas preguntas permiten diferenciar entre prácticas digitalmente instrumentales y aquellas que construyen ciudadanía digital y poder colectivo.

² *Grooming* del verbo *to groom*, en inglés, se traduce al español como «engaño pederasta» y refiere a conductas de acoso en las que un adulto contacta a una niña, niño o adolescente con el propósito de lograr una conexión emocional para luego abusar sexualmente de ellxs y/o involucrarles en alguna actividad sexual.

³ *Doxing* o doxéo, en su adaptación al español, proviene del inglés *dox* (manera coloquial de aludir a «documentos») y refiere a la acción de búsqueda y publicación de información privada o sobre una persona en particular en internet, generalmente con intenciones maliciosas.

Crítica estructural desde el Trabajo Social

Si bien es cierto que algunos de estos espacios surgieron para suplir carencias del sistema público, mostrando cómo lo digital puede ser una herramienta de empoderamiento, también pueden mostrar y generar privatización informal del cuidado. Además, se enfrentaron a la exclusión de personas sin acceso a teléfonos inteligentes o internet. Estas experiencias muestran el potencial subversivo de lo digital, aunque también denuncian cómo las plataformas comerciales imponen lógicas extractivas, dificultan el anonimato y reproducen sesgos de género y raza (Noble, 2018).

Aunque algunas son potentes herramientas participativas, estos proyectos enfrentan el dilema ético de geolocalizar poblaciones vulnerables, ante lo que deben garantizar anonimato, protección de datos y no instrumentalización por parte de instituciones o empresas. En algunos casos se aborda cómo los marcos legales y técnicos tienden a culpabilizar a las víctimas (especialmente mujeres y personas trans), en lugar de cuestionar el ecosistema digital neoliberal que promueve la hiperexposición y el consumo violento de la intimidad.

Aun siendo avances importantes, se identifica que muchas herramientas no son diseñadas desde el enfoque del diseño universal, y que la tecnología suele imponer barreras a la autonomía en lugar de anularlas, especialmente cuando se desarrollan sin participación directa de las personas afectadas.

Tomando como base los elementos analizados, se proponen algunas directrices para promover una praxis del Trabajo Social en entornos digitales desde un enfoque ético, inclusivo y crítico. Primero, es pertinente una institucionalización crítica de la intervención digital, donde se reconozca la virtualidad como un espacio de intervención que debe ir acompañado de la elaboración de marcos normativos, protocolos éticos y recursos técnicos que aseguren la calidad, la equidad y la sostenibilidad de la práctica profesional. Seguidamente, proponemos el fomento de la justicia digital, pues la profesión debe incorporar activamente el principio de justicia digital en sus intervenciones, promoviendo políticas públicas que reduzcan la brecha digital, garanticen el acceso universal a la conectividad y respeten los derechos digitales de las personas. Asimismo, debe haber una orientación ética, tecnológica y participativa. Se deben generar espacios de reflexión donde personas usuarias, profesionales y tecnólogos puedan codiseñar herramientas digitales centradas en el cuidado, la inclusión y la autonomía.

Asimismo, consideramos fundamental una formación crítica en competencias digitales. La formación profesional en Trabajo Social debe incluir contenidos sobre derechos



digitales, ciudadanía digital, riesgos éticos de la inteligencia artificial, pensamiento decolonial aplicado a la tecnología, y metodologías de intervención virtual. Finalmente, es importante la promoción de Comunidades de Acompañamiento Virtual Participativo (CAVP). Como propuesta innovadora, se plantea el diseño de entornos virtuales de acompañamiento entre pares, facilitados por trabajadorxs sociales, para generar espacios seguros, inclusivos y reflexivos dentro de los campus universitarios y otras comunidades. Estas comunidades pueden contribuir a la prevención del malestar psicosocial, la violencia simbólica y la discriminación digital, y permitir la generación de redes de apoyo sostenibles (Bárcena y Larrea, 2022).

Conclusiones

Considerando los planteamientos revisados anteriormente, los entornos virtuales no deben ser vistos como espacios ajenos o secundarios, sino como parte constitutiva del mundo social contemporáneo. Como tales, requieren una presencia activa, reflexiva y rigurosa de lxs profesionales de Trabajo Social. Desde la protección de derechos hasta la creación de comunidades virtuales de acompañamiento, pasando por la lucha contra los discursos de odio y la promoción de la justicia digital, el campo de acción se amplía y se complejiza.

En este contexto, nuestra profesión necesita recuperar su compromiso con una ética crítica que no se limite a la deontología ni a las reglas técnicas, sino que asuma una posición situada respecto a las tecnologías y sus implicaciones sobre la vida humana. De este modo, la intervención profesional virtual no puede desligarse de la noción de responsabilidad ampliada, donde el cuidado, la justicia y la equidad se piensan desde una ética relacional y no desde un marco de neutralidad procedimental.

Así, una primera conclusión fundamental es que el Trabajo Social no puede reducir su intervención digital a una dimensión instrumental o tecnocrática. Al contrario, debe asumir el entorno virtual como un campo relacional, simbólico y político, donde se configuran nuevas formas de vulnerabilidad –como la violencia digital, la exclusión algorítmica, la precariedad de acceso o la sobreexposición no consentida—, pero también como un espacio de resistencia, organización comunitaria y producción de subjetividades críticas (Fraser, 2008; hooks, 2000).

Desde una mirada crítica, lo digital debe abordarse en su doble dimensión. Por un lado, como extensión de los sistemas de control y vigilancia que históricamente han afectado a los sectores más precarizados; y, por otro, como espacio con potencial emancipador si se apropia desde prácticas colectivas, participativas y contrahegemónicas. El



Trabajo Social está llamado a adoptar una postura ética en defensa de la justicia digital, entendida como el acceso equitativo y seguro a las tecnologías, el derecho a la autodeterminación informativa y la creación de comunidades virtuales basadas en el cuidado mutuo (Haraway, 2016; Taylor, 2017).

Bajo esta perspectiva, se impone una revisión profunda de la epistemología del Trabajo Social. La incorporación de tecnologías en la intervención no puede darse de forma acrítica ni neutral. Es fundamental generar marcos teóricos y metodológicos capaces de interrogar las estructuras de dominación digital, incorporando nociones como justicia tecnológica, ética relacional y soberanía de datos. Como plantean Miller *et al.* (2016), la tecnología no solo mediatiza la intervención, sino que moldea las posibilidades mismas de la relación profesional-usuari, lo que exige una constante vigilancia crítica desde los marcos normativos y éticos de la profesión.

Otra de las conclusiones nos lleva a la necesidad de reflexividad profesional frente a los dilemas éticos emergentes. Al respecto, la dimensión ética del Trabajo Social en espacios digitales exige un abordaje complejo. La confidencialidad, la privacidad y el consentimiento informado deben repensarse ante entornos de vigilancia sistémica, extracción de datos y opacidad tecnológica (Zuboff, 2019). Tal como sostiene Eubanks (2018), el uso de tecnologías para la gestión social puede reforzar estructuras de desigualdad, automatizar el estigma y excluir a quienes no se ajustan a los parámetros algorítmicos dominantes.

En este sentido, es preciso cultivar una ética situada y crítica que no se limite a cumplir marcos legales, sino que busque anticipar y contrarrestar los efectos excluyentes de los dispositivos digitales. La profesionalidad ética no puede ser desarticulada de la conciencia política, pues toda intervención en lo virtual tiene consecuencias materiales para las personas con las que trabajamos (Morozov, 2011).

Por tanto, desde esa perspectiva crítica, la ética del Trabajo Social debe dejar de concebirse como un mero cumplimiento normativo y evolucionar hacia una ética de la relación, del reconocimiento y de la deliberación. Autorxs como Pérez (2022) insisten en la importancia de una ética participativa que incorpore la voz de las personas usuarias en los procesos tecnológicos. Este enfoque reclama la inclusión activa de las personas afectadas en las decisiones sobre diseño, uso y evaluación de herramientas digitales, como también subraya Pérez (2022).

La reflexividad ética también implica cuestionar la dimensión temporal de la intervención. Los espacios virtuales introducen nuevas temporalidades (inmediatez,



asincronía, hiperconectividad) que afectan la manera en que se construye el vínculo, se ejerce el cuidado y se establece la confianza. En este marco, el Trabajo Social debe reconfigurar sus criterios de presencia profesional, abordando no solo el «dónde», sino el «cómo» y el «para qué» de la intervención digital (Teruel-Cárceles et al., 2021)

La transformación en la intervención profesional surge como otro de los hallazgos relevantes de este análisis. Lejos de la mera transposición de prácticas presenciales al plano digital, el Trabajo Social debe generar formatos innovadores de intervención, diseñados específicamente para los entornos virtuales. Ejemplos de ello son las Comunidades de Acompañamiento Virtual Participativo (CAVP), plataformas de escucha y cuidado *online*, laboratorios de contranarrativas o estrategias de prevención del discurso de odio en redes sociales. Estas iniciativas no solo permiten la adecuación del quehacer profesional a la realidad tecnológica actual, sino que revalorizan el papel del Trabajo Social como agente proactivo en la promoción y defensa de derechos y en la transformación de lo social en el ecosistema digital. Las prácticas descritas demuestran cómo el Trabajo Social puede incidir en la transformación digital desde una praxis crítica, generando nuevos formatos de intervención basados en el acompañamiento, el reconocimiento mutuo y la justicia social.

162

No obstante, para que estas innovaciones no generen sobrecarga ni diluyan el rol profesional, es necesario generar condiciones institucionales y políticas que las respalden. Ello, implica que los marcos normativos y los sistemas de protección social reconozcan y financien el Trabajo Social virtual como una dimensión legítima, estratégica y estructural de la intervención. Asimismo, se requiere un compromiso ético-político con la transparencia de las tecnologías utilizadas, la garantía de la confidencialidad y el respeto al consentimiento informado en cada interacción digital (Consejo General de Trabajo Social, 2012).

La profesión no puede ignorar que la digitalización ha profundizado brechas sociales preexistentes. Acceder a internet o manejar una aplicación no garantiza el ejercicio de derechos –ya que la brecha digital de segunda y tercera generación incluye desigualdades en habilidades– ni la apropiación crítica de las tecnologías o el uso efectivo para la participación ciudadana (Selwyn, 2004; Van Dijk, 2020).

Desde una mirada interseccional, urge reconocer cómo el capacitismo, el racismo digital, la heteronormatividad y la pobreza configuran una topografía desigual de lo digital. Las intervenciones deben ir más allá del acceso, garantizando que las personas se sientan seguras, representadas y con agencia en esos entornos (Noble, 2018). En este punto, la justicia digital cobra relevancia como horizonte ético y político del Trabajo Social en la era digital (Taylor, 2017).



Uno de los grandes retos del Trabajo Social es abordar cómo la tecnología puede amplificar las formas de exclusión y desigualdad, ya que la brecha digital no se limita al acceso a dispositivos o conectividad, sino que involucra aspectos culturales, simbólicos y relacionales que configuran el modo en que las personas se apropian de las tecnologías (Selwyn, 2004). En este sentido, la justicia digital se convierte en un principio orientador para la intervención crítica. Implica reconocer que los algoritmos no son neutrales, que los sistemas de inteligencia artificial pueden reproducir prejuicios raciales, de género o de clase, y que la automatización de servicios sociales puede invisibilizar la experiencia humana detrás de los datos (Noble, 2018). Un Trabajo Social comprometido con la equidad debe analizar las estructuras de dominación que se ocultan en las infraestructuras digitales y desarrollar estrategias para democratizar el acceso, el uso y la gobernanza de la tecnología.

Ante esta realidad, es fundamental reivindicar la agencia de las personas usuarias en los entornos digitales. Lejos de concebirlas como meras receptoras de servicios automatizados, se deben favorecer procesos de empoderamiento digital, alfabetización crítica y participación activa, entendiendo la virtualidad como un espacio para la construcción de redes de apoyo, autoorganización y visibilización de luchas sociales. Para lograrlo se requiere una intervención situada, sensible a las dinámicas culturales y con una clara orientación emancipadora (Taylor, 2017).

Una última reflexión remite a la dimensión pedagógica y transformadora del Trabajo Social en entornos virtuales. Frente a una cultura digital marcada por el individualismo, la lógica del rendimiento y la fragmentación del tejido comunitario, la profesión debe fomentar comunidades digitales resilientes, afectivas y horizontales, centradas en el bienestar colectivo, la escucha activa y la creación de vínculos significativos (Freire, 1970; hooks, 2000). Esto supone reconocer la potencia de lo virtual no solo como herramienta, sino como espacio donde se configuran nuevas formas de ciudadanía, solidaridad y acción colectiva.

No hay retorno a una intervención «pre-digital». La expansión de las tecnologías ha reconfigurado nuestras relaciones y la comprensión de la vulnerabilidad. En este nuevo escenario, el Trabajo Social debe posicionarse como un actor clave en la lucha por un internet más justo, plural y seguro. Ello implica reconocer que toda práctica profesional en lo virtual es política: el tipo de tecnología que usamos, los datos que pedimos, las plataformas que elegimos, las voces que amplificamos o silenciemos. Esta visión subraya la necesaria redefinición del rol profesional en estos nuevos escenarios. La intervención en entornos virtuales exige competencias no solo técnicas, sino también críticas y pedagógicas. No basta con manejar plataformas digitales o realizar



intervenciones remotas. Es preciso comprender cómo operan los discursos de odio, el racismo algorítmico, las formas de ciberacoso o la estigmatización en redes sociales, y cómo estos impactan en las personas, especialmente cuando pertenecen a colectivos históricamente discriminados (Carrillo y De-Juanas, 2020; Noble, 2018).

En consecuencia, las habilidades digitales en Trabajo Social deben ir acompañadas de marcos epistemológicos que permitan leer las violencias simbólicas en las interacciones *online*, así como de herramientas metodológicas para articular intervenciones que vayan más allá del modelo asistencial o reactivo. Se requiere, por tanto, una formación digital crítica que combine alfabetización tecnológica, análisis de datos desde la perspectiva de derechos y enfoques relacionales de acompañamiento en lo virtual (Gómez-Barris, 2017; Subirats, 2011).

Por todo lo expuesto, urge reconfigurar la subjetividad profesional del Trabajo Social como una figura situada, reflexiva y comprometida con los derechos digitales y el cuidado mutuo. Solo así será posible habitar lo virtual sin reproducir sus lógicas opresivas y transformarlo en un espacio de solidaridad, creatividad y emancipación. Como señala Subirats (2011), el desafío no es solo digitalizar lo social, sino humanizar lo digital. En esta línea, el Trabajo Social debe posicionarse activamente en los debates sobre gobernanza tecnológica, políticas de datos, vigilancia institucional y democracia algorítmica. No debemos olvidar que la intervención virtual es, ante todo, una práctica política.

La noción de ética relacional, propuesta por autorxs como Unanue-Cuesta (2024), permite pensar la tecnología no como una herramienta exterior a la persona, sino como parte constitutiva de los vínculos, las decisiones y los procesos de subjetivación. Esta ética implica sensibilidad, escucha, diálogo, respeto a las diferencias y un compromiso con la transformación social. Esta perspectiva resalta la importancia de una ética participativa y contextualizada que promueva la autonomía y la justicia social.

El artículo ha evidenciado que, aunque existen algunas prácticas en el Trabajo Social virtual, es necesario avanzar hacia modelos más participativos, integradores, éticos y democráticos. Esto supone una apuesta ética y política por estar allí donde se producen las nuevas formas de exclusión y vulnerabilidad, pero también donde emergen las posibilidades de una acción transformadora. Ello implica no solo repensar las metodologías, los dispositivos y las alianzas institucionales, sino también reconfigurar nuestra mirada profesional: ver en lo digital no un obstáculo, sino un territorio de lucha por los derechos sociales, la justicia y el cuidado.



Es urgente consolidar una epistemología del Trabajo Social virtual y digital que no se limite a la incorporación instrumental de tecnologías, sino que interpele críticamente los modelos sociales que las sustentan. En suma, el Trabajo Social virtual no es una simple extensión de la práctica presencial, sino un campo de acción con sus propias especificidades y desafíos. Esta transformación exige una profesionalidad situada, una ética crítica y una epistemología del cuidado que reconozca en lo digital un espacio de intervención y un lugar de disputa por el sentido mismo de lo social. La profesión está llamada a habitar la virtualidad no como una trinchera, sino como un espacio de cuidado, resistencia y construcción colectiva. Solo así será posible construir una profesión a la altura de los desafíos del siglo XXI.



Referencias bibliográficas

- Unanue-Cuesta, C. (2024). Transnational review on the use of information and communication technologies and technoscience in healthcare: Their impact on the autonomy and governance of individuals and communities. *Bioethics*, 38(3), 55-70. <https://doi.org/10.1111/bioe.13303>
- Bárcena, M. y Larrea, M. (2022). *La pedagogía social en una sociedad digital e hiperconectada*. Editorial Universidad Politécnica Salesiana.
- Carrillo, S. y De-Juanas, Á. (2020). El ciberacoso entre universitarios: características y análisis de los factores de riesgo. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 503-520. <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-03>
- Castells, M. (2006). *La sociedad red: Una visión global*. Alianza Editorial.
- Castillo de Mesa, J. (2017). *El trabajo social ante el reto de la transformación digital: Big Data y redes sociales para la investigación e intervención social*. Thomson Reuters Aranzadi.
- Colegio Oficial de Trabajo Social de Madrid. (2021). *Recomendaciones para la intervención profesional online*. <https://www.comtrabajosocial.com>
- Consejo General del Trabajo Social (2012). *Código Deontológico de Trabajo Social*. Consejo General del Trabajo Social. https://www.cgtrabajosocial.es/files/53159978821a9/codigodeontologicoespanoleuskera_FINAL_18_12_2012.pdf
- Couldry, N. y Mejias, U. (2019). *The Costs of Connection: How Data Is Colonizing Human Life and Appropriating It for Capitalism*. Stanford University Press.
- De Sousa-Santos, B. (2018). *El fin del imperio cognitivo: La afirmación de las epistemologías del Sur*. Akal.
- Eubanks, V. (2018). *Automating Inequality: How High-Tech Tools Profile, Po/ice, and Punish the Poor*. St. Martin's Press.
- Fraser, N. (2008). *Escalas de justicia*. Herder.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García-Gutiérrez, J. y Ruiz-Corbella, M. (2020). La filosofía de la educación ante la emergencia tecnológica: hacia una ética de la anticipación en tiempos de hiperconectividad. En C. Naval Durán, A. Bernal-Guerrero, G. Jover Olmeda y J. L. Fuentes Gómez-Calcerrada (Eds.), *Perspectivas actuales de la condición humana y la acción educativa* (pp. 271-284). Universidad Nacional de Educación a Distancia.



- Gillingham, P. (2019). Decision-making tools and the development of professional judgement: Exploring data-driven risk assessment in child protection. *Journal of Social Work*, 19(5), 579-597. <https://doi.org/10.1177/1468017318766427>
- Gómez-Barris, M. (2017). *The Extractive Zone: Social Ecologies and Decolonial Perspectives*. Duke University Press.
- Han, B.C. (2014). *Psicopolítica*. Herder.
- Han, B. C. (2012). *La sociedad del cansancio* (A. Saratxaga Arregi, Trad.). Herder.
- Haraway, D. (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575-599. <https://doi.org/10.2307/3178066>
- Haraway, D. (2016). *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Duke University Press.
- hooks, b. (2000). *All About Love: New Visions*. Harper Perennial.
- Lamas, M. (2023). Feminismos y tecnologías: desigualdad y resistencia en América Latina. Siglo XXI Editores.
- López Peláez, A., Pérez García, R. y Aguilar-Tablada Massó, M. V. (2018). E-social work: Building a new field of specialization in social work? *European Journal of Social Work*, 26(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1399256>
- Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., Spyer, J., Venkatraman, S. y Wang, X. (2016). *How the world changed social media*. UCL Press. <https://www.uclpress.co.uk/products/77120>
- Ministerio de derechos sociales, Consumo y Agenda 2030 (2021). *Estrategia Nacional de Inclusión Social (2021-2027)*.
- Morozov, E. (2011). *El desengaño de Internet: Los mitos de la libertad en la red*. Editorial Destino.
- Noble, S. U. (2018). *Algorithms of Oppression: How Search Engines Reinforce Racism*. NYU Press.
- Organización de las Naciones Unidas . (2022). *Informe sobre la juventud y los derechos digitales*. Naciones Unidas.
- Ornelas Bernal, A. (2022). La intervención de Trabajo Social durante la pandemia por COVID- 19: Una recuperación de la micro-actuación profesional. *Itinerarios de Trabajo Social*, (2), 69-78. <https://doi.org/10.1344/its.i2.368733>



Parker, C. (2022). *Sociedad digital y exclusión en América Latina: desafíos para la equidad social*. CLACSO.

Pérez Archundia, E. (2022). Desarrollo de habilidades socioemocionales y ciudadanía para mejorar las relaciones interpersonales en las redes sociodigitales. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, (81), 21-40. <https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn81id4015422>

Puig de la Bellacasa, M. (2017). *Matters of Care: Speculative Ethics in More than Human Worlds*. University of Minnesota Press.

Ríos, A. (2022). *Tecnopolíticas del Sur: resistencias digitales*. Fondo Editorial Latinoamericano.

Selwyn, N. (2004). Reconsidering political and popular understandings of the digital divide. *New Media & Society*, 6(3), 341-362. <https://doi.org/10.1177/14614448040425199>

Vega, R. y Ayala, A. M. (Eds.). (2020). *Enseñanza de la ética profesional y su transversalidad en el currículo universitario*. Editorial Universidad Icesi. <https://doi.org/10.18046/EUI/vc.3.2020>

Subirats, J. (2011). *Otra sociedad, ¿otra política? De 'no nos representan' a la democracia de lo común*. Icaria.

Taylor, L. (2017). What is data justice? The case for connecting digital rights and freedoms globally. *Big Data & Society*, 4(2), 1-14. <https://doi.org/10.1177/2053951717736335>

Teruel-Cárceles, M. T., Pérez-Villar, J., y Ortega-Expósito, T. (2021). El Trabajo Social en tiempos de crisis. En P. Méndez Domínguez & J. Castillo de Mesa (Coord.), *Trabajo social digital frente a la COVID-19* (pp. 43-67). Thomson Reuters Aranzadi.

Tibaná Ríos, D. C. (2022). *Los 5 desafíos del trabajo social digital*. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. <https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-553-9>

Tomczyk, L., d'Haenens, L., Gierszewski, D. y Sepielak, D. (2023). Inclusión digital desde una perspectiva intergeneracional: promover el desarrollo de la alfabetización digital y mediática entre las personas mayores desde la perspectiva de los jóvenes-adultos. *Pixel Bit. Revista de Medios y Educación*, (68), 115-154. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.979222>

Van Dijk, J. (2020). *The Digital Divide*. Polity

Van Dijk, J. (2013). *The Culture of Connectivity: A Critical History of Social Media*. Oxford University Press.

Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. PublicAffairs.

Biografías de los/as autores/as

María Concepción Unanue Cuesta es diplomada en Trabajo Social por la Universidad de León, graduada en Sociología por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), licenciada en Antropología Social y Cultural por la UNED. Máster en Antropología de Iberoamérica programa interuniversitario Burgos, León, Valladolid y Salamanca. Doctora en Antropología Universidad de León. Actualmente es docente en el Departamento de Sociología y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid.

Correo electrónico: mariaconcepcion.unanue@uva.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6081-7969>

Cristina Herrero Villoria es graduada en Trabajo Social por la Universidad de Salamanca, máster en Criminalidad e Intervención Social en Menores por la Universidad de Málaga y doctora en Estadística Multivariante Aplicada por la Universidad de Salamanca. Actualmente es Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Sociología y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid.

169

Correo electrónico: chvilloria@uva.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3098-500X>

Jezabel Lucas García, es diplomada en Trabajo Social por la Universidad de Valladolid, licenciada en Sociología y máster en Estudios Feministas y de Género por la Euskal Herriko Unibertsitatea (EHU) y doctora en Sociología por la EHU. Actualmente es Profesora Contratada Doctora en el Departamento de Sociología y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid y Vicedecana de Estudiantes e Igualdad en la Facultad de Educación y Trabajo Social.

Correo electrónico: jezabelamparo.lucas@uva.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6106-2350>

ARTÍCULO

Trabajo Social y Educación en Derechos Humanos: pedagogía crítica, situada, feminista y territorial

Social Work and Human Rights Education: Critical, Situated, Feminist, and Territorial Pedagogy

Cory Duarte¹

Universidad de Atacama, Chile

Recibido: 20/04/2025

Aceptado: 26/08/2025

Cómo citar

Duarte, C. (2025). Trabajo Social y Educación en Derechos Humanos: pedagogía crítica, situada, feminista y territorial. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 170-191. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.78642>

Resumen

En un contexto latinoamericano atravesado por crisis democráticas, violencias estructurales y disputas por la memoria, este artículo analiza los desafíos que enfrenta la transversalización de la Educación en Derechos Humanos (EDH) en la formación en Trabajo Social. Desde una perspectiva crítica, situada, feminista y territorial se examinan los límites institucionales, las tensiones pedagógicas y los vacíos curriculares que obstaculizan su incorporación efectiva en las universidades públicas. A partir de una revisión de literatura especializada y marcos normativos

Palabras clave:

Educación en Derechos Humanos; Trabajo Social; pedagogía crítica; formación situada

¹ Cory Duarte, Chile. E-mail: cory.duarte@uda.cl

internacionales, se sostiene que la EDH no puede reducirse a la enseñanza de contenidos jurídicos o a competencias técnicas, sino que debe asumirse como una praxis encarnada, ética y transformadora.

El artículo argumenta que el Trabajo Social ofrece un espacio privilegiado para disputar los sentidos de la EDH, dada su tradición en la defensa de los derechos fundamentales, su vínculo con territorios atravesados por el daño y su capacidad para generar prácticas pedagógicas comprometidas con la justicia social. Se destacan propuestas que integran memorias, cuerpos y luchas colectivas, y se insiste en que solo una pedagogía anclada en lo situado puede responder críticamente a los desafíos contemporáneos. En suma, se propone una EDH orientada a formar subjetividades críticas, éticamente comprometidas con los dolores del presente y con la posibilidad de imaginar otros futuros posibles desde el Trabajo Social.

Abstract

In the current Latin American context—marked by structural inequalities, democratic crises, and disputes over memory—Human Rights Education (HRE) emerges as an ethical-political imperative for public universities, particularly within social work education. This article critically analyzes the challenges of mainstreaming HRE in social work training, proposing a critical, situated, feminist, and territorial perspective that links critical pedagogies with local struggles and memories of resistance.

Keywords:

Human Rights Education; social work; critical pedagogy; situated learning

171

Drawing on recent literature and international normative frameworks, the article identifies the tensions between the institutional mandate to promote a human rights culture and the actual barriers within educational processes: fragmented curricula, dogmatic pedagogical approaches, a disconnection from social issues, and cultural or institutional resistance. In this context, social work is presented as a privileged field to interrogate such tensions, due to its historical commitment to social justice, its territorial engagement, and its potential to form ethically engaged subjectivities capable of resistance and transformation.

The article argues that HRE can only fulfill its transformative potential when embraced as an embodied, ethical, and affective praxis. From this standpoint, it calls for rethinking social work education not as a technical process, but as a political, ethical, and territorial construction committed to the defense of human rights and the imagining of more just futures.



Introducción

En un presente atravesado por exclusiones persistentes, negacionismos instalados y desigualdades que se profundizan, la Educación en Derechos Humanos (EDH) se vuelve no solo pertinente, sino urgente. En el contexto latinoamericano, donde las huellas de las dictaduras, la violencia estatal y las disputas por la memoria siguen marcando el presente, la EDH se configura como una práctica pedagógica situada, éticamente implicada con los territorios y con aquellas vidas históricamente negadas o despojadas de valor.

Este trabajo desarrolla una reflexión teórica sobre la EDH desde una perspectiva crítica, situada, feminista y territorial, a partir de una revisión narrativa de literatura especializada, con foco en su incorporación en los procesos formativos del Trabajo Social. Si bien se dialoga con marcos normativos internacionales, la reflexión se inscribe principalmente en coordenadas latinoamericanas, con énfasis en el caso chileno. Se reconoce que los debates sobre la EDH, particularmente en el campo del Trabajo Social, están atravesados por trayectorias históricas de violencia institucional, exclusión territorial y luchas por la justicia y la memoria. Lejos de aspirar a una sistematización exhaustiva, el trabajo busca ofrecer una mirada crítica que fortalezca pedagogías capaces de tejer vínculos entre memoria, dignidad y compromiso ético.

172

En este escenario, se plantea que el Trabajo Social ofrece un lugar privilegiado para interrogar las condiciones y sentidos de la EDH. Nuestra disciplina ha sido históricamente identificada con la justicia social y los derechos humanos, pero también ha operado en dispositivos de control social y bajo lógicas institucionales reproductoras de la dominación. Reconocer esta ambivalencia permite complejizar su potencial pedagógico y político. Situado entre lo institucional y lo subalterno, el Trabajo Social tiene la capacidad de tensionar tanto las estructuras de poder como los dispositivos de resistencia. Desde su ejercicio en territorios marcados por el daño, y en diálogo con experiencias corporales atravesadas por exclusiones históricas, puede habilitar una pedagogía que trascienda el currículo y convoque a formar subjetividades éticamente implicadas, capaces de sostener la memoria, el cuidado y la transformación. En esta línea, el artículo propone una aproximación que interpela la lógica tecnocrática neoliberal de la educación superior, apostando por una formación profesional comprometida con los cuerpos, los territorios y las memorias que resisten.

Cabe señalar que este manuscrito se inscribe en una perspectiva ensayística de carácter teórico-político. La reflexión se basa en una revisión narrativa crítica de literatura especializada, documentos normativos y aportes provenientes de investigaciones situadas en el campo de los derechos humanos y el Trabajo Social. La selección de



fuentes respondió a criterios de densidad conceptual, relevancia temática y pertenencia contextual al ámbito latinoamericano, con énfasis en el caso chileno. Se consultaron bases de datos (Scopus, SciELO, Redalyc y Google Scholar), priorizando textos publicados entre 2000 y 2024.

El artículo se estructura en tres grandes secciones. La primera delimita las claves conceptuales desde las que se construye la propuesta. La segunda desarrolla sus implicancias pedagógicas, con énfasis en el vínculo entre cuerpo, territorio, memoria y práctica docente. La tercera sección aborda los desafíos institucionales para la transversalización de la EDH en el ámbito universitario, considerando tensiones curriculares, marcos normativos y obstáculos estructurales. Finalmente, se ofrece una reflexión conclusiva que sintetiza el potencial transformador de una EDH encarnada, situada y comprometida con los territorios y las vidas que resisten.

La Educación en Derechos Humanos como praxis crítica y situada

En las últimas décadas, la Educación en Derechos Humanos (EDH) ha sido reconocida como un componente fundamental para la construcción de una cultura democrática y de respeto a la dignidad humana. Este proceso ha estado acompañado por una institucionalización progresiva a nivel internacional, expresada en documentos como el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en Derechos Humanos (1995-2004), la Declaración sobre Educación y Formación en Derechos Humanos (2011) y los Planes de Acción del Programa Mundial para la EDH (2006; 2012). Estos marcos definen la EDH como un proceso orientado a la promoción del respeto universal a los derechos fundamentales, pero también como una herramienta preventiva frente a las violaciones a los derechos humanos y como eje articulador de una ciudadanía activa e inclusiva (Ugarte, 2005).

La EDH busca generar una cultura de derechos a través de conocimientos, habilidades y valores que promuevan su ejercicio y defensa (Naciones Unidas, 2006; 2011; 2012). Involucra una educación sobre, por medio de y para los derechos humanos (Vogelfanger y Ledzwa, 2023), dimensiones que articulan lo cognitivo, lo ético y lo transformador del aprendizaje, desde una pedagogía democrática y situada (Cubillos-Vega y Llanán, 2018; Cubillos-Vega, 2019).

La EDH requiere inscribirse en un proyecto ético-político capaz de cuestionar las estructuras de dominación y promover sujetos transformadores (Duarte, 2014). Esta exigencia interpela especialmente a las disciplinas jurídicas y sociales, frecuentemente atravesadas por enfoques normativos y descontextualizados, lo que ha impulsado propuestas pedagógicas críticas y situadas frente a su rol reproductor de control social (Catalani y Médici, 2019; Gómez, 2015). A su vez, la escasa transversalidad de



los contenidos sobre derechos humanos en las universidades limita la posibilidad de construir una cultura profesional comprometida con la garantía de derechos desde los inicios de la formación (Catalani, 2019; Catalani y Médici, 2019). Sin embargo, experiencias educativas ancladas en territorios marcados por el daño y la exclusión han mostrado que es posible fortalecer el vínculo entre memoria, justicia y ejercicio profesional crítico, abriendo espacios pedagógicos para una ética transformadora (Duarte et al., 2025).

Desde esta perspectiva, la EDH no se reduce a contenidos normativos, sino que apunta a la formación de sujetos críticos capaces de interpretar, cuestionar y transformar sus realidades desde una ética centrada en los derechos humanos. Más que una transmisión de saberes es una práctica educativa que también configura el ser y el hacer (Cubillos-Vega, 2019), una verdadera «educación para la libertad» (Ugarte, 2005, p.121), orientada a que las personas se reconozcan como titulares de derechos y actores colectivos de transformación. En este sentido, la EDH ofrece herramientas analíticas para desnaturalizar las relaciones de poder en los procesos formativos. Esto permite posicionar al Trabajo Social como un campo de resistencia frente a formas institucionalizadas de dominación (Hernández, 2018). Asimismo, permite visibilizar mecanismos de reproducción de desigualdad presentes en la educación superior, interpelando las lógicas de poder que atraviesan el currículo, las prácticas docentes y los saberes institucionalmente legitimados (Campana et al., 2021).

Lo anterior dialoga con las pedagogías emancipatorias latinoamericanas, particularmente las inspiradas en Paulo Freire, que entienden la educación como acto político, dialógico y situado (Magendzo, 2002). En América Latina, la EDH ha estado vinculada a procesos de recuperación democrática y justicia transicional, especialmente en países marcados por dictaduras y crímenes de lesa humanidad (Magendzo y Pavéz, 2015; Cubillos-Vega y Llanán, 2018). En este contexto, la pedagogía de la memoria ha sido clave como horizonte de no repetición y compromiso con el «nunca más» (Cubillos-Vega y Llanán, 2018).

La EDH, entendida como praxis crítica, implica construir saberes en diálogo con los territorios, las memorias y las condiciones concretas de desigualdad. Su horizonte no es el desarrollo de competencias individuales, sino la formación de subjetividades capaces de transformar los sistemas que sostienen la exclusión y de imaginar nuevas formas de comunidad, ciudadanía y justicia (Guimarães y Vilar, 2013; Duarte et al., 2025).

Desde esta misma lógica, la responsabilidad ética y política de las universidades, en relación con los derechos humanos, se extiende a su participación en procesos de justicia, memoria y reparación. En contextos como el chileno, atravesado por la violencia de Estado, sus secuelas institucionales y el avance del negacionismo, las universidades



tienen el deber de asumir un compromiso real con la memoria histórica y la reparación simbólica e institucional. Este mandato es exigido normativamente en las universidades estatales por la Ley N° 21.094 (2018), que les asigna la finalidad de contribuir al fortalecimiento de la democracia. A ello se suma la Ley N° 21.091 (2018) sobre Educación Superior, que incorpora entre sus principios el respeto y la promoción de los derechos humanos, posicionando a las universidades como espacios estratégicos para la formación de ciudadanías éticas, solidarias y comprometidas con la justicia social y ambiental. Estas directrices se articulan con el Plan Nacional de Derechos Humanos (Ley N° 20.885) (2015) que identifica a las universidades como agentes clave en la consolidación de una cultura de derechos, memoria y reparación. Asumir este compromiso no es solo una exigencia legal, sino una condición ética para la construcción de universidades verdaderamente democráticas. Esta responsabilidad también ha sido reafirmada en la Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior (UNESCO, 2018), que convoca a las instituciones de educación superior a comprometerse activamente con la defensa de los derechos humanos y la construcción de sociedades más justas e igualitarias.

Educación en Derechos Humanos y Trabajo Social

En debates recientes se ha profundizado el reconocimiento del vínculo intrínseco entre el Trabajo Social y la defensa de los derechos humanos, no solo como marco ético-normativo, sino como principio organizador del quehacer profesional (Cubillos-Vega, 2019). En esta línea, diversos instrumentos internacionales, como la Definición Global del Trabajo Social (IFSW e ICSW, 2014), los Estándares Globales para la Formación en Trabajo Social (International Federation of Social Workers [FITS], 2020) y la Agenda Global del Trabajo Social (2020) reconocen explícitamente a los derechos humanos como una dimensión estructural profesional y disciplinar. Esta perspectiva se refuerza en la idea de que el Trabajo Social se configura como una profesión «puente», articuladora entre la defensa de derechos y el accionar institucional del Estado (Cubillos-Vega, 2019). En efecto, los derechos humanos constituyen una parte central de la base ética y política de la profesión (Duarte, 2014; Duarte et al., 2025a), en tanto orientan las intervenciones hacia la dignidad, la equidad y la transformación social. De allí que el Trabajo Social se concibe también como una «profesión de derechos humanos» (Healy, 2008; Steen et al., 2016), en la que el posicionamiento frente a las desigualdades requiere no solo herramientas técnicas, sino también un compromiso político y ético profundamente arraigado (Cubillos-Vega et al., 2018). En esta línea, la EDH ha sido comprendida también como una herramienta crítica para interpelar las lógicas dominantes de producción de conocimiento y afirmar una perspectiva relacional, situada y epistémicamente justa (Rubilar et al., 2025).



No obstante, a pesar de su centralidad declarativa, el desarrollo teórico, empírico y aplicado del enfoque de derechos humanos en la intervención profesional ha sido insuficiente (Cubillos-Vega, 2017). En lo formativo, investigaciones evidencian una baja presencia de contenidos vinculados a los derechos humanos en las mallas curriculares del Trabajo Social, así como dificultades en su integración efectiva en situaciones prácticas (Healy y Wairire, 2014; Duarte, 2014; Mercado et al., 2016; Rodríguez y Cubillos-Vega, 2023). En España, aunque dos tercios de las universidades que imparten el grado en Trabajo Social incluyen asignaturas relacionadas con derechos humanos, estas suelen ser optativas y con escasa articulación transversal (Mercado-García et al., 2016). En México, si bien el 73,68% de las universidades públicas incluyen asignaturas específicas sobre derechos humanos, persiste una falta de enfoque integral (Rodríguez y Cubillos-Vega, 2023). En Chile, menos de un tercio de las carreras de Trabajo Social consideran los derechos humanos como eje formativo en sus perfiles de egreso, y solo el 7,6% incluye formación específica en la materia (Reyes-Pérez et al., 2020).

Estas cifras dan cuenta de una brecha formativa relevante, más aún si se considera que la EDH no se reduce a contenidos curriculares, sino que abarca una pedagogía cognitiva, actitudinal y transformadora (Rodríguez y Cubillos-Vega, 2023). La falta de integración de estas dimensiones profundiza las tensiones estructurales del Trabajo Social: entre control y autonomía (Muñoz, 2020), entre defensa de derechos y adaptación institucional (Healy, 2008; Muñoz, 2016), entre precariedad profesional y compromiso ético (Ioakimidis, 2021).

En este sentido, y en el año de nuestro primer centenario en América Latina, el Trabajo Social, como profesión de derechos humanos, debe asumir sus propias contradicciones. Pues, no solo ha sido impulsor de procesos de defensa y promoción de derechos humanos (Steen et al., 2016; Rubilar, 2018; Castañeda y Salamé, 2019), sino también ha operado en algunos contextos como legitimador de prácticas de control social e incluso como cómplice de dispositivos de opresión (Ioakimidis, 2021; Alfaro, 2022). Reconocer esta ambivalencia no implica deslegitimar la profesión, sino asumir críticamente su posicionamiento en las disputas históricas por la dignidad, la memoria, los cuidados y la justicia. Así, se proyecta como parte del proyecto ético-político en clave emancipadora, en diálogo con propuestas indisciplinadas que cuestionan el orden social capitalista, patriarcal y colonial (Martínez, 2020; Duarte, 2022). Desde esta perspectiva, no basta con enseñar derechos: se trata de habitar la EDH como una forma de pensar/hacer/sentir el Trabajo Social desde la memoria, el conflicto y el compromiso con la transformación.

Para sumar más elementos, se puede señalar que investigaciones recientes han aportado evidencia sobre la relevancia de la EDH en la formación práctica de estudiantes. Estudios demuestran que el estudiantado de Trabajo Social valora altamente la formación en



derechos humanos para el desarrollo de sus habilidades prácticas y su proyección profesional (Arcentales Macas, 2024), fortaleciendo la conciencia ética y dotándoles de competencias para la justicia social (Aravena y Valencia, 2023). Al mismo tiempo, estudios evidencian que el enfoque de derechos humanos, cuando se incorpora desde una lógica de responsabilidad colectiva, fortalece el sentido de comunidad y pertenencia en la formación profesional (Gutiérrez y Naranjo, 2023). Este tipo de aproximaciones, que integran lo ético, lo pedagógico y lo político, constituyen avances significativos para una EDH situada. Sin embargo, otros estudios advierten sobre el riesgo de una institucionalización simbólica, donde la EDH se presenta como discurso institucional sin efectos concretos en la experiencia educativa (Leiva y Céspedes, 2023). Lo anterior, refuerza la necesidad de desarrollar dispositivos pedagógicos que articulen el enfoque de derechos con las prácticas docentes y las relaciones cotidianas dentro del aula.

La memoria y el reconocimiento histórico resultan fundamentales en la enseñanza de los derechos humanos, especialmente en contextos atravesados por violaciones sistemáticas. Incorporar una pedagogía de la memoria en la formación en Trabajo Social permite comprender las lógicas del daño, habilitar procesos de subjetivación ética y sostener narrativas reparadoras ancladas en la justicia (Cubillos-Vega y López, 2024; Álvarez y Robles, 2023; Alfaro, 2022; Hau, 2023).

Otro aspecto central para fortalecer la EDH en Trabajo Social es el vínculo entre memoria, territorio y corporalidades. Diversas experiencias pedagógicas han evidenciado que una EDH encarnada y situada puede propiciar procesos de subjetivación transformadores, especialmente cuando se vincula con memorias vivas, territorios dañados y resistencias colectivas (Cubillos-Vega y Llanán, 2018; Duarte et al., 2022b, 2025b). Al mismo tiempo, los contextos políticos y sociales condicionan las formas en que el estudiantado comprende, valora y se apropia críticamente de los derechos humanos, emergiendo tensiones entre los discursos institucionales, las prácticas formativas y las realidades estudiantiles (Duarte et al., 2025a). Estas tensiones refuerzan la urgencia de una EDH situada, activa y articulada con procesos de justicia. En este marco, el Trabajo Social puede posicionarse como un campo de intervención ético-política que, mediante la EDH, contribuya a tensionar las estructuras académicas normativas y a habilitar formas de resistencia profesional frente al autoritarismo epistémico (Campana et al., 2021).

Investigaciones recientes en América Latina y otras regiones también muestran que la EDH tiene un rol central en el fortalecimiento de competencias éticas, políticas y profesionales, particularmente cuando se relaciona con prácticas comunitarias, justicia intergeneracional y vínculos interseccionales entre clase, género y etnicidad (Rubilar, 2018; Santos, 2023; Martínez, 2020). En regiones como África, por ejemplo, se ha propuesto el



enfoque Ubuntu como una contribución cultural y epistémica en la formación en Trabajo Social, aportando a la descolonización del currículo, fomentando prácticas pedagógicas más inclusivas, situando la comunidad, la reciprocidad y el cuidado como valores centrales de la formación profesional (Mugumbate et al., 2023). Este enfoque dialoga con las experiencias territoriales latinoamericanas que visibilizan luchas eco territoriales articuladas desde feminismos populares y saberes ancestrales (Svampa, 2021; Duarte et al., 2022a; Duarte et al., 2025b).

Perspectiva crítica, situada, feminista y territorial: fundamentos teórico-pedagógicos para una EDH en Trabajo Social

A partir de la reflexión aquí propuestase argumenta sobre la pertinencia de una perspectiva crítica, situada, feminista y territorial para la EDH en el Trabajo Social. Asumir una *perspectiva crítica* implica desplazar la idea de una EDH entendida como mera transmisión de normas, para concebirla como una herramienta pedagógica y política orientada a interrogar las condiciones estructurales que hacen posible (o imposible) el ejercicio de los derechos. Una EDH que no problematiza los marcos que sostienen la desigualdad corre el riesgo de convertirse en un discurso normativo sin fuerza crítica, desvinculado de los conflictos y disputas que atraviesan nuestras realidades (Cubillos-Vega, 2021). En el campo del Trabajo Social, esta crítica interpela las lógicas tecnocráticas que han contribuido a despolitizar la formación profesional, alejándola de su vocación emancipadora. La hegemonía de una racionalidad técnico-administrativa ha vaciado el quehacer profesional de su densidad ética y política, ocultando las estructuras que perpetúan la desigualdad (Muñoz Arce, 2019). Esta despolitización debilita el potencial transformador de la EDH, reduciéndola a un enfoque funcionalista, desconectado de los territorios, las memorias y los cuerpos que sostienen las luchas por la justicia (Cubillos-Vega, 2021; Duarte et al., 2025).

Si bien el Trabajo Social ha sido históricamente identificado con la defensa de los derechos humanos y la justicia social, también ha sido interpelado por su papel en dispositivos de control social, su subordinación a lógicas asistencialistas y su participación en formas de colonialidad institucional. Estas tensiones no deben ser ignoradas, pues constituyen parte estructural de la historia de la profesión. La relación entre Trabajo Social y derechos humanos no es unívoca ni natural, sino el resultado de disputas teóricas, éticas e históricas que atraviesan el campo profesional. Reconocer esta complejidad permite comprender que el vínculo entre EDH y Trabajo Social es una apuesta ética y política que debe ser sostenida críticamente en cada contexto (Muñoz Arce, 2019; Duarte et al., 2025a).

La *dimensión situada* remite a una epistemología que reconoce la localización del conocimiento, la parcialidad encarnada y la responsabilidad política en la producción del



saber (Haraway, 1991; Duarte et al., 2022a). Una educación situada no es simplemente contextualizada, sino tejida entre los cruces de saberes ancestrales, vivencias comunitarias y resistencias locales. Esta perspectiva desplaza su concepción normativa, priorizando una práctica educativa relacional y territorial, sostenida en memorias de daño y acción transformadora (Cubillos-Vega y Llanán, 2018).

Desde una *perspectiva feminista*, la EDH se concibe como pedagogía encarnada que interpela los modos patriarcales de producción de saber y reconoce las intersecciones entre género, clase, raza y territorio (Butler, 2020; Duarte et al., 2022a). En territorios en sacrificio, las mujeres han articulado formas de actuación política desde el cuidado colectivo, resignificando la resistencia como defensa cotidiana de la vida (Duarte et al., 2022a; 2025). Considerando esto, enseñar desde los márgenes implica habitar la disidencia, abrazar el conflicto y construir trincheras de dignidad (hooks, 1994).

La *dimensión territorial*, por su parte, permite desplazar la EDH de los marcos abstractos hacia las geografías concretas donde se producen tanto la violencia como las luchas por la justicia. El territorio no es aquí un mero soporte físico, sino una construcción sociohistórica, afectiva y política, tejida por relaciones de poder, memorias encarnadas y modos de vida. Hablar de pedagogías territoriales implica tensionar las escalas del saber y la intervención, descentrar la mirada desde lo institucional hacia las formas de conocimiento que emergen en los conflictos, las comunidades y los cuerpos que resisten (Cortés, 2025). Esta concepción dialoga con los aportes del Trabajo Social latinoamericano que ha venido resignificando el territorio como categoría crítica para la formación y la intervención (Sánchez y Villarroel, 2025; Duarte et al., 2025b).

Estas claves permiten explorar las implicancias pedagógicas de una EDH situada. No se trata solo de contenidos, sino de transformar las formas de enseñar, los vínculos en el aula y los horizontes éticos de la formación. Las aulas pueden ser espacios donde se construyan saberes situados que reconozcan las experiencias de exclusión y abran posibilidades para el deseo, la memoria y la transformación (hooks, 1994).

Desde esta perspectiva, las aulas pueden devenir en espacios pedagógicos de resistencia, donde se construyan saberes encarnados y situados a partir de experiencias colectivas de exclusión, lucha y dignidad. Como señala bell hooks (1994), enseñar puede ser un acto de libertad cuando se funda en el poder compartido, el reconocimiento de las voces diversas y la práctica de la compasión como parte del proceso liberador. Así, el aula se convierte en un lugar de posibilidad para nuevas subjetividades y formas de resistencia.



En contextos latinoamericanos atravesados por violencia estatal y extractivismo, el territorio no es telón de fondo, sino actor pedagógico. Enseñar desde los territorios implica cuestionar qué vidas son consideradas vivibles y qué memorias son autorizadas (Butler, 2020; 2023). Esta capacidad pedagógica de la EDH para reinscribir dignidad en territorios silenciados fortalece su papel en la co-construcción de saberes que desafían las lógicas coloniales, ampliando lo trabajado en el reconocimiento del territorio como actor educativo central.

Tomando en cuenta lo señalado, la EDH tiene una fuerte vinculación con la historia reciente y las memorias de lucha por los derechos en cada país. Los aprendizajes significativos en derechos humanos se producen cuando las experiencias pasadas son abordadas desde una ética de la memoria, una pedagogía de la no repetición y un compromiso con la verdad y la justicia (Ugarte, 2005). Así, la EDH en contextos latinoamericanos, debe reconocer las resistencias históricas al autoritarismo, integrar la perspectiva de los movimientos sociales y adoptar un enfoque crítico sobre el modelo de desarrollo neoliberal que ha profundizado las desigualdades y vulnerado los derechos fundamentales (Magendzo y Pavéz, 2015). Asimismo, la EDH puede ser parte de procesos intergeneracionales de transmisión de memorias, aprendizajes y prácticas de resistencia (Rubilar y Cooke, 2024), transitando hacia una pedagogía permanente, situada y articulada con principios éticos.

Como práctica política dialógica, la EDH busca generar procesos emancipadores que rompan con la enseñanza tecnocrática y jerárquica aún presente en muchas universidades (Guimarães y Vilar, 2013). Su potencia se despliega cuando se co-construye conocimiento desde las voces históricamente excluidas. Desde una pedagogía feminista crítica, se reconocen los saberes que nacen desde la vulnerabilidad y el deseo (hooks, 1994). Educar en derechos es resistir la destrucción de lo habitable, generar vínculos de cuidado y contribuir a la construcción de mundos vivibles donde toda vida sea reconocida como digna (Butler, 2022).

Siguiendo a Butler (2020; 2023), una vida que puede desaparecer sin consecuencias es una vida que nunca fue plenamente reconocida como vivible. La EDH territorializada debe partir de este reconocimiento ético y pedagógico, reinscribiendo en el horizonte de lo enseñable y defendible a los cuerpos y territorios históricamente excluidos. Educar en derechos es también resistir frente a la destrucción de lo habitable, mediante vínculos de cuidado, memoria y reciprocidad que desafían las lógicas coloniales y patriarcales. Si vivir se vuelve inhabitable, como advierte Butler (2023), entonces la pedagogía crítica debe contribuir a la construcción de mundos vivibles, donde la dignidad sea una experiencia cotidiana. Esto exige también cuestionar las formas de saber académico que han desautorizado históricamente otros modos de conocer, narrar y resistir.

Desafíos institucionales para la transversalización de la EDH en las universidades públicas

A pesar de los avances normativos y pedagógicos que han consolidado a la EDH como un componente clave en la formación universitaria, su implementación efectiva en las universidades sigue enfrentando una serie de tensiones estructurales, pedagógicas y culturales. Estas tensiones se hacen particularmente visibles en disciplinas como el Trabajo Social que, por definición, se sitúa en la intersección entre ética, política y acción transformadora. Desde esta perspectiva, la EDH no puede ser concebida como un agregado curricular, sino como un horizonte formativo que interpela a la totalidad del quehacer universitario.

Uno de los principales obstáculos para la EDH es su fragmentación curricular, al quedar relegada a asignaturas optativas o aisladas, lo que debilita su potencial transformador y reproduce una lógica tecnocrática que impide una mirada integral y crítica sobre los derechos (Catalani y Médici, 2019). En Trabajo Social, esto profundiza la tensión entre los marcos de estandarización institucional y el compromiso de formar sujetos críticos capaces de intervenir éticamente en los conflictos sociales (Duarte, 2014).

Además, persiste un desfase entre los discursos institucionales que declaran un compromiso con los derechos humanos y las prácticas pedagógicas concretas. Investigaciones muestran que, si bien existe una valoración generalizada de los derechos humanos entre el estudiantado, esta no se corresponde con una formación que los integre de manera coherente, profunda y situada (Duarte et al., 2025a; Cubillos-Vega, 2020). Esta brecha entre el discurso y la experiencia genera una percepción de vaciamiento de los principios declarados. En el caso del Trabajo Social, estas tensiones se expresan también en la dificultad para articular el compromiso con la justicia social y las lógicas de control institucional, rendición de cuentas y meritocracia.

Un tercer elemento crítico es la débil articulación entre la EDH y los territorios en los que se emplazan las universidades. Muchas veces, los programas de formación se construyen desde una universalidad abstracta que ignora los contextos locales, las memorias colectivas y las formas específicas de exclusión que afectan a las comunidades. Esta desconexión debilita el sentido ético y político de la EDH, transformándola en un discurso desanclado de la realidad. Por el contrario, como plantea el enfoque territorial de la EDH, es en la vinculación con los conflictos sociales, las luchas comunitarias y las prácticas de resistencia donde la EDH puede cobrar un verdadero sentido transformador (Guimarães y Vilar, 2013; Cubillos-Vega y Llanán, 2018).



A estos problemas se suma una resistencia cultural y pedagógica persistente frente a la transversalización de los derechos humanos, expresada en el temor a la politización del aula, en prácticas docentes verticales y en la desconfianza hacia enfoques críticos o interseccionales. Esta resistencia mantiene anclada la enseñanza en una matriz dogmática, donde el saber jurídico se transmite como contenido neutro, despojado de su densidad ética, histórica y política (Ronconi, 2017). En contraposición, una pedagogía descolonial y feminista exige desnaturalizar las jerarquías epistémicas, reconocer las marcas de la violencia en los cuerpos y territorios y legitimar saberes situados que emergen desde la exclusión (hooks, 1994; Guimarães y Vilar, 2013).

Finalmente, el escaso desarrollo de instancias de formación docente en EDH constituye una barrera crítica para su transversalización. No basta con la voluntad institucional; se requieren herramientas epistemológicas, pedagógicas y metodológicas que permitan a quienes enseñan asumir los derechos humanos como una práctica situada y transformadora, y no como un contenido accesorio. En este sentido, el Trabajo Social enfrenta una doble tarea: resistir la tecnocratización de la enseñanza y promover espacios de formación continua, reflexión colectiva y construcción de comunidades pedagógicas comprometidas con la justicia social. Esta responsabilidad implica, además, tensionar las formas tradicionales de transmisión del conocimiento y habilitar procesos formativos donde el aula se reconozca como espacio político y ético (hooks, 1994; 2022; Cubillos-Vega, 2020; Duarte, 2014).

En escenarios atravesados por la mercantilización del saber, la EDH se posiciona como un espacio de disputa frente a la neoliberalización del conocimiento, cuestionando las lógicas de estandarización, productividad y competencia que dominan la universidad contemporánea (Martínez, 2020). La EDH puede devenir en una práctica pedagógica que valore el vínculo, el cuidado y la construcción colectiva de sentido, reafirmando el carácter político del conocimiento (hooks, 1994; Santos, 2023). Las experiencias colaborativas y desobedientes impulsadas desde el Trabajo Social durante la pandemia evidencian que es posible resistir las exigencias del modelo universitario hegemónico y abrir espacios para una pedagogía crítica, situada y afectiva (Campana et al., 2021). En este marco, la EDH activa procesos de formación relacional y comprometida, con capacidad para producir saberes socialmente relevantes y éticamente implicados.

En síntesis, transversalizar la EDH en la universidad pública exige revisar estructuras curriculares, prácticas docentes y culturas institucionales. No se trata solo de contenidos, sino de transformar el sentido mismo de la educación superior. Esto implica resistir las lógicas de estandarización y control impuestas por la academia neoliberal, apostando



por pedagogías que reconozcan el afecto, la reciprocidad y la politicidad del saber (Campana et al., 2021). Educar en derechos es también afirmar condiciones habitables para vidas dignas, sostener vínculos y proyectar futuros más justos (Butler, 2023). En el caso del Trabajo Social, esta transformación se vincula con su proyecto ético-político y con la necesidad de formar profesionales que encarnen los derechos en sus prácticas, sus afectos y su compromiso con las memorias y luchas de los territorios (Guimarães y Vilar, 2013; Campana et al., 2021; Duarte, 2014).

Conclusiones

Cuando la EDH se piensa desde una mirada crítica, situada, feminista y territorial, deja de ser un contenido más del currículo. Se convierte en una práctica encarnada que reconoce en los cuerpos, las memorias y los territorios los verdaderos escenarios de aprendizaje. Como recuerda bell hooks (2022), educar como práctica de libertad no fragmenta ni distancia, sino que acerca y ensancha nuestras formas de comunidad. En el campo del Trabajo Social, esta apuesta tiene una densidad particular, pues no basta con transmitir marcos normativos, se trata de acompañar procesos formativos atravesados por el dolor, la desigualdad y el despojo, pero también por la esperanza, la lucha y la dignidad.

En América Latina, educar en derechos humanos implica no olvidar. Es asumir las marcas del autoritarismo, del colonialismo, del extractivismo y del patriarcado, y caminar con ellas sin romantizarlas, pero sin negarlas. Como advierte Butler (2023), una vida que puede desaparecer sin consecuencias nunca fue considerada plenamente vivible. La EDH tiene que estar del lado de esas vidas que no han contado, de esos cuerpos borrados, de esos territorios dañados. Allí el Trabajo Social encuentra una de sus tareas más urgentes: sostener lo que resiste, dignificar lo que aún duele.

Frente a la universidad neoliberal, que premia la obediencia técnica y castiga la implicación ética, el Trabajo Social tiene la responsabilidad de disputar sentido. Enseñar es un acto político, y eso significa abrazar el conflicto, el disenso, la incomodidad. Implica, como dice hooks (2022), dejar atrás formas consolidadas de pensar y abrir paso a pedagogías del cuidado y la esperanza. Esperanza que no es evasiva ni ingenua, sino tejida con memoria, rabia y ternura. Una esperanza que se niega a aceptar la devastación como destino, que insiste en educar para lo vivible incluso cuando el mundo parece volverse inhabitable.

Transversalizar la EDH en la formación profesional no puede reducirse a declaraciones normativas. Se necesitan transformaciones reales en los planes de estudio, en las prácticas pedagógicas, en la forma en que evaluamos y en cómo habitamos las aulas. La EDH debe atravesar los distintos momentos del proceso formativo, hilándose con



los vínculos, los territorios y las memorias colectivas. Esto exige repensar la docencia, reconocer los saberes situados como legítimos, formar a quienes enseñan en claves éticas, interseccionales y críticas. Y también implica cambiar la manera en que entendemos los aprendizajes, valorando no solo lo conceptual, sino también las disposiciones éticas, el trabajo colaborativo y la capacidad de intervenir con compromiso. Solo así la EDH puede afirmarse como práctica transformadora, una que no nace del vacío, sino de los conflictos, las luchas y las experiencias que resisten.



Referencias bibliográficas

- Alfaro, C. (2022). *Trabajo Social y derechos humanos: rupturas críticas desde el sur global*. Editorial UAH.
- Aravena, A. y Valencia, C. (2023). *Prácticas docentes y derechos humanos en la formación de trabajadores sociales en Chile*. *Revista Trabajo Social*, (18), 29–69.
- Arcentales Macas, I. A. (2024). *Formación universitaria en derechos humanos y su incidencia en la práctica del Trabajo Social*. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 117–134.
- Butler, J. (2020). *La fuerza de la no violencia*. Paidós.
- Butler, J. (2023). *¿Qué mundo es este?*. Taurus.
- Campana Alabarce, M., Hernández Mary, N. y Muñoz Arce, G. (2021). La academia como trinchera. *Temas y Debates*, (40), 69–77. <https://doi.org/10.35305/tyd.v0i0.484>
- Castañeda, P., y Salamé, A. (2019). Memoria profesional y Trabajo Social chileno. Derechos humanos y dictadura cívico militar. *Revista Katálisis*, 22(2), 284-292 <https://doi.org/10.1590/1982-02592019v22n2p284>
- Catalani, F. (2019). Educación en derechos humanos desde una perspectiva crítica y local. En F. Catalani y A. M. Médici (Eds.), *Incorporación de la Educación en Derechos Humanos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Abogacía de la UNLPam* (pp. 29–57). Universidad Nacional de La Pampa.
- Catalani, F. y Médici, A. M. (2019). *Incorporación de la Educación en Derechos Humanos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Abogacía de la UNLPam*. Universidad Nacional de La Pampa. <https://repo.unlpam.edu.ar/handle/unlpam/8359>
- Cortés, R. (2025). Transformar los territorios. Matrices críticas para la investigación e intervención social. En M. Sánchez-Aliaga y R. Villarroel (Eds.), *Apuntes sobre el territorio: Experiencias de intervención comunitaria desde el Trabajo Social* (pp. 25–58). RIL Editores.
- Cubillos-Vega, C. (2017). Formación universitaria y derechos humanos: una mirada crítica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3(2), 58–71.
- Cubillos-Vega, C. (2019). Bienestar social: un objetivo compartido. Sobre la alianza entre los Derechos Humanos y el Trabajo Social. *Arbor*, 195(791), 1–11. <https://doi.org/10.3989/arbor.2019.791n1006>



- Cubillos-Vega, C. (2020). Educación en Derechos Humanos con enfoque pedagógico crítico: estudio de caso. *Trabajo Social*, 22(1), 177-200. <https://doi.org/10.15446/ts.v22n1.77786>
- Cubillos Vega, C. (2021). La construcción de la agenda de la justicia transicional en Chile y los giros del problema de los derechos humanos. *Revista de Estudios Políticos*, 194, 65-95. <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.194.03>
- Cubillos-Vega, C. y Llanán, J. (2018). Pedagogía de la memoria y escritura performativa en la educación en Derechos Humanos. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 29(1), 35-50. <https://doi.org/10.15359/rldh.29-1.2>
- Cubillos-Vega, C. y López, M. J. (2024). Pedagogía de la memoria en la formación en Trabajo Social: un enfoque desde los derechos humanos. *Revista Alternativas Latinoamericanas*, 39(1), 37-54.
- Duarte, C. (2014). La formación en Derechos Humanos como parte del proyecto ético político del Trabajo Social. *Serviço Social & Sociedade*, (119), 482-507. <https://doi.org/10.1590/S0101-66282014000300005>
- Duarte, C. (2022). Despatriarcalizar el Trabajo Social: Propuesta para un Trabajo Social feminista e indisciplinado. En L. Vivero, *El Trabajo Social frente a las actuales crisis sociopolíticas. Debates para un nuevo proyecto disciplinario* (pp. 109-122). Universidad Católica de Temuco-RIL Editores.
- Duarte, C., García-Carmona, A., Mora, A. y Rodríguez, V. (2025a). Percepción de estudiantes de Trabajo Social sobre Derechos Humanos en Chile. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, (32), 194-217. <https://doi.org/10.14198/ALTERN.26583>
- Duarte, C., García-Carmona, A., Gallardo, K., Millán, M. y Mora, A. (2025b). Prácticas sacrificiales en contextos de sufrimiento ambiental: el caso de las mujeres de Tierra Amarilla, Chile. *Revista desde El Sur*, 17, (1), 1-13 <https://doi.org/10.21142/DES-1701-2025-0013>
- Duarte, C., Rodríguez, V., Bugueño, Y. y Calderón, P. (2022a). Hilvanando narrativas. Procesos de resistencias y organización de mujeres en un territorio en sacrificio. *Asparkia. Investigación Feminista*, (40), 133-149. <https://doi.org/10.6035/asparkia.6174>
- Duarte, C., Rodríguez, V., Araya, P. y Milla, S. (2022b). Violencia generizada en las dictaduras latinoamericanas. Miradas desde el Trabajo Social. *Revista Intervención*, 12(2), 41-54. <https://doi.org/10.53689/int.v12i2.158>



- Federación Internacional de Trabajadores y Trabajadoras Sociales (2020). Estándares Globales para la Educación y Capacitación en Trabajo Social. <https://www.ifsw.org/wp-content/uploads/2020/11/Esta%CC%81ndares-Globales-para-la-Educacioi%CC%80n-y-Capacitacioi%CC%80n-en-Trabajo-Social-2.pdf>
- Gómez, T. (2015). Paradigmas emergentes y crisis en la educación del Derecho: algo más que didácticas. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1(1), 58–71. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2014.35963>
- Guimarães, M. y Vilar, C. (2013). Pedagogía crítica y derechos humanos: fundamentos para una propuesta crítico-pedagógica en derechos humanos. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, (21), 405-432. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362013000300002>
- Gutiérrez, C. y Naranjo, M. (2023). Derechos humanos, comunidad y educación: tensiones y proyecciones en la formación profesional. *Dilemas Contemporáneos*, 10(4), 1–22.
- Haraway, D. J. (1991). *Ciencia, cyborgs y mujeres: La reinención de la naturaleza*. Ediciones Cátedra.
- Hau, B. (2023). A 50 años del Golpe Militar, las políticas de la Memoria para las mujeres víctimas de la dictadura en Chile. *Textos y Contextos*, 1(27). <https://doi.org/10.29166/tyc.v1i27.4356>
- Healy, L. (2008). Exploring the history of social work as a human rights profession. *International Social Work*, 51(6), 735–748. <https://doi.org/10.1177/0020872808095247>
- Healy, M. y Wairire, G. (2014). Educating for the Global Agenda: Internationally relevant conceptual frameworks and knowledge for social work education. *International Social Work*, 57(3), 235–247. <https://doi.org/10.1177/0020872813519463>
- Hernández, N. (2018). *Poder, una categoría de análisis en los procesos de intervención de jóvenes: Estrategias de intervención en lo político* [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de La Plata].
- hooks, b. (1994). *Enseñar a transgredir. La educación como práctica de la libertad*. Capitán Swing.
- hooks, b. (2022). *Respondona. Paidós*.
- International Federation of Social Workers. (2020). The Global Agenda for Social Work & Social Development Framework for 2020-2030. Co-building Inclusive Social Transformation. <https://www.ifsw.org/social-work-action/the-global-agenda/>



- Ioakimidis, V. (2021). *Contra la neutralidad: el Trabajo Social como resistencia*. Noveduc.
- Leiva, M. y Céspedes, S. (2023). *Discursos e implementación de la EDH en universidades chilenas: entre el compromiso simbólico y la praxis transformadora*. *Revista de Derechos Humanos y Educación*, 17(33), 141–172.
- Ley N° 20.885 Plan Nacional de Derechos Humanos. (2015). *Diario Oficial de la República de Chile*, 20 de diciembre de 2015. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1086339>
- Ley N° 21.094 sobre Universidades del Estado. (2018). *Diario Oficial de la República de Chile*, 1 de febrero de 2018. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1110630>
- Ley N° 21.091 sobre Educación Superior. (2018). *Diario Oficial de la República de Chile*, 29 de mayo de 2018. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1115064>
- Magendzo, A. (2002). Pedagogía crítica y educación en derechos humanos. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 2(2), 19-27. <https://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/516/655>
- Magendzo, A., y Pavéz, J. (2015). Educación en Derechos Humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial. Comisión de DDHH del Distrito Federal.
- Martínez, S. (2020). Trabajo Social y Derechos Humanos: una lectura en clave emancipatoria. *Revista A-intervenir*, (11), 5-24. <https://editorial.unca.edu.ar/Publicacione%20on%20line/A-INTERVENIR%20ONLINE/PDF/N11/1%20Silvana%20Martinez.pdf>
- Mercado, E., Valles, M., y De la Paz, P. (2016). La formación en Derechos Humanos en los planes de estudio del Grado en Trabajo Social en España. En D. Carbonero, E. Raya, N. Caparrós y C. Gimeno (Coords.), *Respuestas transdisciplinares en una sociedad global: aportaciones desde el Trabajo Social* (pp. 1-23). Universidad de La Rioja. https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC038.pdf
- Mugumbate, J. R., Mupedziswa, R., Twikirize, J. M., Mthethwa, E., Desta, A. A. y Oyinlola, O. (2023). Understanding Ubuntu and its contribution to social work education in Africa and other regions of the world. *Social Work Education*, 43(4), 1123–1139. <https://doi.org/10.1080/02615479.2023.2168638>
- Muñoz, G. (2016). Critical social work and the promotion of citizenship in Chile. *International Social Work*, 61(6), 781-793. <https://doi.org/10.1177/0020872816664965>



- Muñoz, G. (2020). Trabajo interprofesional en Chile. Rumbos TS. Un Espacio Crítico Para La Reflexión En Ciencias Sociales, (21), 87-108. <https://doi.org/10.51188/rrts.num21.394>
- Naciones Unidas. (2006). *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. Plan de acción. Primera etapa*. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/plan-de-accion-programa-mundial-para-la-educacion-en-derechos-humanos-primera-etapa.pdf>
- Naciones Unidas. (2011). *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de Derechos Humanos*. <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/199/educacion.pdf>
- Naciones Unidas. (2012). *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos. Segunda etapa. Plan de acción*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/WPHRE_Phase_2_sp.pdf
- Reyes-Pérez, L., Hasse-Riquelme, V. y Silva-Burgos, L. (2020). Educación en Derechos Humanos para el Trabajo Social: una mirada desde los estándares internacionales. *Prospectiva*, (30), 259-281. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i30.8858>
- Rodríguez, C. y Cubillos-Vega, C. (2023). Educación en Derechos Humanos en Trabajo Social en México: avances, desafíos y propuestas. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, 34(1), 487–510.
- Ronconi, L. M. (2017). *La enseñanza en derechos humanos en las facultades de derecho en Argentina: desafíos pendientes*. CONICET Digital. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/77073>
- Rubilar, G. (2018). Trabajo Social y Derechos Humanos: perspectivas, posibilidades y desafíos a partir de la experiencia chilena. *Trabajo Social Global – Global Social Work*, (8), 120-144. <https://doi.org/10.30827/tsg-gsw.v8i0.6494>
- Rubilar Donoso, G., Muñoz-Arce, G., Teater, B., LaBrenz, C. A. y Alford, S. (2025). What makes social work research distinct? A comparison of three Latin American and three Anglophone countries. *International Social Work*, <https://doi.org/10.1177/00208728251324428>
- Rubilar, G. y Cooke, A. (2024). Returning to the teaching of human rights for social work: Lessons learned in Chile from the last 50–30–5 years. *Social Work Education*. <https://doi.org/10.1080/02615479.2024.2358845>
- Santos, J. (2023). *Batallas políticas y desafíos pedagógicos: los Derechos Humanos en la formación docente del siglo XXI*. Editorial Universitaria del Comahue.



Sánchez-Aliaga, M. y Villarroel, R. (Eds.). (2025). *Apuntes sobre el territorio: Experiencias de intervención comunitaria desde el Trabajo Social*. RIL Editores.

Steen, J. A., Mann, M. y Gryglewicz, K. (2016). The human rights philosophy of social work: an examination of attitudes and beliefs. *Journal of Human Rights and Social Work*, (1), 40–51.

Svampa, M. (2021). Feminismos ecoterritoriales en América Latina. Entre la violencia patriarcal y extractivista y la interconexión con la naturaleza. *Documentos de trabajo (Fundación Carolina): Segunda época*, (59), 1-30. https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2021/11/DT_FC_59.pdf

Ugarte, C. (2005). El Decenio de las Naciones Unidas para la educación en la esfera de los Derechos Humanos 1995–2004. *Estudios Sobre Educación*, (8), 119–134. <https://doi.org/10.15581/004.8.25588>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2018). *Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe*. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/08/Declaracion2018PortFinal.pdf>

Vogelfanger, A. D. y Ledzwa, M. E. (2023). Fundamentos jurídicos de la educación en derechos humanos. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, (42), 15–34. <http://revistas.derecho.uba.ar/index.php/academia/article/view/1005>

Agradecimientos

El artículo forma parte del proyecto financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), FONDECYT INICIACION N. 11251172 «Prácticas reguladoras sacrificiales y de preservación/sostenibilidad de la vida en los cuerpos/territorios de la región de Atacama».

Biografía de la autora

Cory Duarte Hidalgo es asistente social, licenciada en Trabajo Social. Máster en Trabajo Social Comunitario: Gestión y evaluación de Servicios Sociales y máster en Estudios Feministas, ambos por la Universidad Complutense de Madrid. Máster en Inmigración, Refugio y Relaciones Intercomunitarias, por la Universidad Autónoma de Madrid. Doctora en Trabajo Social por la Universidad Complutense de Madrid.

Actualmente es Profesora Asociada del Departamento de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, y coordinadora del Programa Identidades, Diversidades y Disidencias Sexo-genéricas de la misma Facultad, en la Universidad de Atacama, Copiapó, Chile.

Correo electrónico: cory.duarte@uda.cl

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1532-3123>

RESCATES EDITORIALES

Organización estudiantil del Servicio (Trabajo) Social en la dictadura chilena: desde la Universidad de Chile al Instituto Profesional de Santiago. Apuntes para una historia*

Student Organization of Social (Service) Work under the Chilean Dictatorship: From the University of Chile to the Professional Institute of Santiago. Notes for a History

Paula Vidal¹

Universidad de Chile

192

José Ancán

Ex-dirigente Universidad de Chile

M. Angélica Rodríguez

Universidad Católica Silva Henríquez, Chile

Cómo citar

Vidal, P., Ancán, J. y Rodríguez, M. (2025). Organización estudiantil del Servicio (Trabajo) Social en la dictadura chilena: desde la Universidad de Chile al Instituto Profesional de Santiago. Apuntes para una historia. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5 (10), 192-213. <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.81264>

Resumen

El presente artículo dilucida las formas que asumió la organización estudiantil de la carrera de Servicio Social de la Universidad de Chile en su traspaso al Instituto Profesional de Santiago (IPS), después del golpe civil militar de 1973. Se defiende la tesis de que, en plena dictadura, los y las estudiantes de Servicio Social/Trabajo Social lograron mantener

Palabras clave:

Carrera de Servicio Social; organización estudiantil; dictadura; Universidad de Chile; Instituto Profesional de Santiago (IPS)

*Capítulo del libro *100 años del Trabajo Social latinoamericano: Memoria, críticas y utopías*, compilado por Paula Vidal y publicado por Puka Editora en Argentina (2025).

¹ Paula Vidal Molina, Chile. E-mail: pvidal@u.uchile.cl

una organización estudiantil en la Universidad de Chile y que, a partir de 1981, con el traspaso de la carrera al Instituto Profesional de Santiago, conformaron una organización cuya identidad seguía siendo parte de la Universidad de Chile. Metodológicamente, el estudio se sustenta en entrevistas en profundidad —individuales y grupales— a exdirigentes estudiantiles de la carrera y de la FECH del período, complementadas con una revisión bibliográfica y el análisis documental de fuentes primarias y secundarias. Esto permitió identificar continuidades y rupturas en los modos de organización, las demandas estudiantiles y las estrategias de resistencia frente a las políticas neoliberales y la Reforma Universitaria, impuestas por la dictadura.

Aportando a la historiografía del Trabajo Social en Chile, en el marco de su centenario, este artículo invita a reconocer el legado de los movimientos y organizaciones estudiantiles de la carrera en tiempos de dictadura, contribuyendo a la reconstrucción de una memoria colectiva que permite comprender las tensiones y transformaciones de su formación profesional.

Abstract

This article examines the forms of student organisation that emerged within the Social Service degree at the University of Chile during its transfer to the Professional Institute of Santiago (IPS) following the 1973 civil-military coup. It argues that, despite the repressive context of the dictatorship, Social Service/Social Work students succeeded in maintaining their student organisation, and after 1981, within the IPS, they built a new collective whose identity remained closely connected to the University of Chile. Methodologically, the study is based on in-depth individual and group interviews with former student leaders of the programme and of the FECH during the period, complemented by a bibliographic review and documentary analysis of primary and secondary sources. This approach made it possible to identify continuities and ruptures in organisational forms, student demands, and strategies of resistance against the neoliberal policies and the University Reform imposed by the dictatorship.

Contributing to the historiography of Social Work in Chile, within the framework of its centenary, this article highlights the legacy of student movements and organisations of the period, helping to reconstruct a collective memory that illuminates the tensions and transformations shaping professional education in times of dictatorship.

Keywords:

Social Service degree; student organization; dictatorship; University of Chile; Professional Institute of Santiago (IPS)



Introducción

Como se ha señalado en otros estudios, el Trabajo Social² chileno tiene su origen en 1925, en la escuela Alejandro del Río del Servicio Nacional de Salud y, después, con el Decreto Supremo del 14 de mayo de 1940, promulgado en el gobierno de Pedro Aguirre Cerda. Este permitió organizar las escuelas de Servicio Social de Santiago Dr. Lucio Córdova, de Concepción y posteriormente de Temuco, todas dependientes del Ministerio de Educación Pública, para recién en 1948 ser incorporadas a la Universidad de Chile. A finales de la década de 1960, con el proceso de "Reconceptualización" del Trabajo Social instalado, junto a la movilización popular que llevó al gobierno a Salvador Allende en 1970, la escuela Dr. Alejandro del Río se traspasó a la Universidad de Chile, uniéndose con la escuela Dr. Lucio Córdova (Vidal, 2016).

Desde la segunda mitad de la década de 1960, la movilización estudiantil y popular se acrecentó; reflejo de ello fue la participación de los y las estudiantes de Servicio Social en la configuración de los centros de estudiantes de las universidades, especialmente en la Universidad de Chile, cuya presencia e incidencia fue marcando también el desarrollo de la formación de la profesión y del ejercicio profesional. En ese sentido, el proceso reconceptualizador en la Universidad de Chile no surgió de espaldas al movimiento y la organización estudiantil, sino imbricado en la politización y el cuestionamiento que levantó el estudiantado y la sociedad desde las clases populares; lo mismo, incluso en el período de la Unidad Popular, donde los centros de estudiantes fueron también objeto de disputa por parte de las fuerzas políticas en las que militaban los y las estudiantes (Vidal, 2016; Ruz, 2016).

Posterior al golpe civil militar, la organización y el movimiento estudiantil, junto con todo el movimiento popular y los partidos políticos de las izquierdas, se vieron afectados por la represión y la violación de los derechos humanos. ¿Cómo se afectó la organización estudiantil de Servicio Social de la Universidad de Chile posterior al golpe?, ¿cuáles fueron las acciones y demandas que levantaron?, ¿cómo se organizaron para tener representación en la universidad intervenida por la dictadura?, ¿cómo vivieron los y las estudiantes de Servicio Social la separación de la carrera de la Universidad de Chile y su instalación en el Instituto Profesional de Santiago (IPS)?, ¿existieron centros de estudiantes de la carrera de Servicio Social en la Universidad de Chile post 1973 y en el IPS?, ¿es posible establecer puntos de encuentro y desencuentro en la transición de la carrera de Servicio Social, desde la Universidad de Chile al IPS? Estas preguntas no se han abordado en la literatura disciplinaria y es importante profundizar en los hechos

² En el desarrollo del artículo vamos a homologar el uso de Trabajo Social, Servicio Social y Asistente Social, ya que sus usos dan cuenta de momentos históricos del desarrollo profesional, pero refieren a una profesión de formación universitaria.



ocurridos y en los testimonios de los y las protagonistas de la época, para contribuir a la historia del Trabajo Social chileno, de cara al centenario.

Considerando que a partir de 1981, con la Ley General de Universidades, la Universidad de Chile comenzó el proceso de cierre de sus sedes a nivel nacional y el traspaso de algunas carreras –como Servicio Social, Cartografía, Bibliotecología, entre otras– al naciente Instituto Profesional de Santiago, defendemos la tesis de que, posterior al golpe, en plena dictadura, los y las estudiantes de Servicio Social/Trabajo Social lograron mantener una organización estudiantil en la Universidad de Chile, mientras que, después de 1981 –con la creación y traspaso de la carrera al IPS–, conformaron una organización estudiantil cuya identidad y significado profesional seguía siendo parte de la Universidad de Chile. Ello da cuenta no solo de la existencia de organización estudiantil del Servicio Social en un período de fragmentación y desarticulación de la Universidad de Chile, sino de una subjetividad del estudiantado de Servicio Social/Trabajo Social que confronta las políticas universitarias neoliberales-refundacionales de la dictadura, que hace más complejo el proceso sociohistórico estudiado y enriquece su análisis. En general, la historiografía del Trabajo Social chileno poco se ha dedicado al estudio de las militancias en la profesión-disciplina en estos cien años de historia y, menos aún, a las organizaciones estudiantiles durante un período trágico de la historia chilena, como lo fue el de la dictadura civil militar y su impacto en la formación profesional en la Universidad de Chile. Así, este artículo viene a llenar un vacío en este campo.

195

Metodológicamente, este artículo se elabora a partir de una investigación cualitativa, con la realización de entrevistas en profundidad individuales y grupales a actores de la época, además de rastreo y análisis de fuentes primarias y secundarias. La técnica de análisis usada para las entrevistas fue el análisis de contenido. Con todo, se espera que los hallazgos permitan entregar luces de una época marcada por la muerte, la censura y la violación de los derechos humanos, pero también por la organización y luchas estudiantiles, lo cual viene a enriquecer al Trabajo Social en la historia chilena.

Movimiento estudiantil y la Universidad de Chile: antecedentes histórico-políticos

La Universidad de Chile, fundada en 1842, con un sello moderno propio de la influencia de Andrés Bello, desde comienzos del siglo XX tuvo un movimiento estudiantil protagonista de la historia del país. Según los estudios de Moraga (2012), la creación del primer centro de estudiantes en Chile fue en 1904, correspondiendo al de la Facultad de Medicina y, posteriormente, se fundó la Federación de Estudiantes de Chile, el 21 de octubre de 1906, que fue el antecedente directo de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile. A diferencia de esta última, la primera incorporó a estudiantes de



esta universidad junto con los del Instituto de Comercio y de la Escuela de Artes y Oficios, como también a secundarios de los liceos del país. Los y las estudiantes universitarias –a través de la Federación— desarrollaron una lucha al interior de la universidad y para el país, especialmente a favor de los sectores más empobrecidos.

En el marco de dicha organización estudiantil, desarrollaron su propia publicación en 1907: *Piton*. En 1911, trabajaron en su propia revista literaria y de vanguardia, denominada *Juventud*, y en 1920 nació el primer número de la revista *Claridad*³, influida por la Revolución Bolchevique y el pacifismo. El Primer Congreso de Estudiantes de la Universidad de Chile fue en 1918 y, dos años después, en la Primera Convención de Estudiantes, emana su Declaración de Principios.

Finalizada la Primera Guerra Mundial, y con el triunfo de la Revolución Bolchevique en 1918, el movimiento estudiantil se radicalizó, surgiendo al interior de la universidad un eclecticismo en el que participaron desde anarquistas hasta militantes del partido Radical y futuros médicos higienistas, abogados, poetas, escritores, entre otros. Entre ellos, destacó José Domingo Gómez Rojas, poeta, anarquista y cristiano, militante del partido Radical y de organizaciones obreras, detenido y torturado por el gobierno de Juan Luis Sanfuentes, falleciendo posteriormente en la Casa de Orates⁴.

196

A inicios de la década de 1930, la Federación se dividió en la Federación de la Universidad de Chile (FECH) y la Federación de la Universidad de Concepción (creada en 1919). La FECH tuvo mayor injerencia en la militancia política que “encauzaban las preocupaciones sociales e ideológicas de los jóvenes” (Moraga, 2012, p.30), vinculados a la izquierda y a la Iglesia. Pero fue la postguerra y la Revolución Cubana las que marcaron –en la década de 1960– la radicalización del mundo estudiantil universitario. Si bien la necesidad de transformación de la sociedad y de la educación apareció primero en la Universidad Católica de Valparaíso y en la de Santiago, con críticas a las autoridades universitarias y a la jerarquía eclesiástica, a partir de 1968, la politización del movimiento estudiantil puso en el centro la necesidad de transformación de la Universidad de Chile, donde se retoma la reforma de 1918 (Moraga, 2012), junto con la democratización y participación del estudiantado en un cogobierno y en las elecciones de autoridades. Todo esto, como parte del sello de la reforma universitaria que se planteaba romper con las viejas jerarquías y exclusiones que generaba la estructura de la Universidad de Chile.

³ Varias de estas publicaciones se pueden ver en: <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-547182.html>

⁴ Primer establecimiento creado en 1852, antecedente de lo que hoy se conoce como Psiquiátrico.



Entre 1957 y 1970 la FECH estuvo liderada por el partido Demócratacristiano. En 1965 señalaba que esta Federación históricamente había tenido tres períodos

que hablan de su maduración como grupo de conciencia y de presión en el país. En una primera época puso énfasis en la denuncia crítica de las estructuras socioeconómicas vigentes, mostrando sus vicios y contradicciones. En una segunda etapa complementó aquella acción con el enunciamiento de algunas líneas hacia dónde conducir el cambio social. En un tercer período hemos enriquecido esta tarea con la participación en trabajos que tienden a hacer realidad una nueva forma de vida para el pueblo de Chile. (FECH, 1965, p.7)

Con esto se observa un sello que vinculaba a la Federación con los problemas del país, pero también, con el apoyo al proceso de Reforma Universitaria de 1968. Ya en 1970, la FECH se posicionó a favor de la Unidad Popular y, a través de su revista *Claridad*, mostró su compromiso internacionalista con las luchas antiimperialistas y la solidaridad con Cuba y Vietnam (FECH, 1970). Asimismo, para el gobierno de la Unidad Popular la FECH tuvo una importancia central que se expresó el mismo día de la victoria, con la solicitud que hizo el presidente Salvador Allende a Alejandro Rojas (presidente de la FECH en ese momento) para dar su discurso de victoria desde el balcón de la oficina de la organización estudiantil, el día 4 de septiembre de 1970 (Ramírez, 2016).

197

El ambiente de la década de 1960 también se traspasó a la formación de Trabajo Social en la Universidad de Chile, lo que se condice con el inicio –en 1968– del proceso denominado “Reconceptualización”, la fusión de las escuelas Dr. Alejandro del Río y Dr. Lucio Córdoba, la participación estudiantil en las instancias de la carrera y universitarias, y en la militancia política de los y las estudiantes. Esto sucedió especialmente a partir de la victoria de la Unidad Popular y de las nuevas experiencias de formación, junto a la producción de conocimiento (las tesis) que problematizaron el Trabajo Social o Servicio Social tradicional-clásico desde una perspectiva que tomaba como referentes a autores y autoras de la tradición marxista (Vidal, 2016), entre otras.

Dictadura y educación superior: las transformaciones neoliberales

Reestructuración del sistema de educación superior durante la dictadura

El núcleo fundacional del sistema de educación superior chileno se estableció a lo largo de aproximadamente un siglo, desde la creación de la Universidad de Chile, en 1842, hasta el surgimiento de la Universidad Católica del Norte, en 1956 (Brunner, 2008). Durante estos ciento catorce años, el sistema se compuso de ocho universidades: dos estatales y seis privadas. Las dos estatales eran la Universidad de Chile (de 1842) y la Universidad Técnica del Estado (fundada en 1947), la que en 1980 cambió su nombre a Universidad de



Santiago. De las universidades privadas, tres se originaron bajo la influencia de la Iglesia Católica (Universidad Católica de Chile, en 1888; Universidad Católica de Valparaíso, en 1928; y Universidad Católica del Norte, en 1956), mientras que las tres restantes nacieron con una orientación laica (Universidad de Concepción, en 1919; Universidad Técnica Federico Santa María, en 1926; y Universidad Austral de Chile, en 1954).

Según Fernández y Fernández (2005), estas instituciones, en distinta medida, contaban con financiamiento estatal y ofrecían educación prácticamente gratuita, concibiendo la educación superior como una obligación o responsabilidad pública del Estado. Con el tiempo, las universidades estatales expandieron significativamente su cobertura, extendiéndose por todo el territorio chileno mediante la apertura de sedes regionales y la diversificación de su oferta académica, con nuevas facultades, carreras y centros de investigación. Estas universidades pudieron absorber la demanda estudiantil sin dificultades. La tasa de matrícula universitaria creció lentamente, desde un 1,4% del grupo de edad de veinte a veinticuatro años en 1935, hasta un 2% en 1946 y un 3,5% en 1957 (Brunner, 2008). Hacia 1955, entre tres y cuatro jóvenes de cada cien concurrían a la universidad, lo que permite caracterizarlas como universidades de élites y para las élites, independientemente del origen social del alumnado (Brunner, 2008). La dependencia económica del Estado, que proporcionaba recursos sin mayor fiscalización, llevó a que las universidades chilenas de mediados del siglo XX innovaran y se modernizaran internamente, sin la presión de la competencia y en un ambiente altamente protegido (Brunner, 2008).

198

La reforma universitaria de la década de los sesenta representó un cambio radical para el sistema de educación superior chileno. Sus resultados fueron evidentes en la veloz expansión de la matrícula universitaria, que creció de 55 mil (antes de 1967) a 145 mil en los siguientes siete años (1967-1973). Este crecimiento se acompañó de un aumento significativo de la tasa bruta de escolarización, que saltó del 7.1% al 16.8% en el mismo lapso, marcando la transición de un sistema elitista hacia la masificación (Brunner, 2008).

El golpe civil militar de 1973 en Chile significó el fin del proceso democrático y una rápida toma de control de las instituciones sociales por parte de los militares, incluyendo las universidades. A menos de un mes del golpe, las ocho universidades existentes fueron intervenidas por la Junta Militar, asignándose rectores delegados militares con plenos poderes de gobierno universitario, mediante el Decreto Ley N° 50, promulgado el 1 octubre de 1973, que otorgaba al rector delegado de la Junta de Gobierno las siguientes atribuciones (Ministerio de Educación, 1973, pp. 1-2):

- 5.- La facultad de resolver sobre todas las cuestiones relativas a la situación del personal de la Universidad de Chile y de su Corporación de Televisión, sobre sus derechos y



deberes y la de ejercer sobre este personal amplia potestad disciplinaria; la atribución de declarar que determinados cargos y funciones son de su exclusiva confianza, la de suprimir o crear cargos de planta y de contrata; la de contratar y poner término en forma anticipada a contratos de trabajo, de prestación de servicios y de honorarios; la de suspender de sus funciones al personal con o sin goce total o parcial de remuneraciones por tiempo indefinido y la de trasladarlo a otras reparticiones universitarias en cualquier punto del país por razones de buen servicio. También podrá el Rector Delegado efectuar nombramientos sin sujeción a las reglamentaciones de concursos e imponer obligaciones horarias al personal profesional y de jornada completa que goza de reducciones horarias especiales, salvo cuando se trate de personal remunerado por horas servidas.

6.- La facultad de nombrar a quien lo subrogue en el cargo de Rector; la de nombrar y la de poner término anticipadamente al periodo legal por el cual fue designado el Secretario General y la de establecer regímenes de subrogación entre las demás autoridades y funcionarios.

7.- La facultad de ejercer sobre los estudiantes universitarios amplia potestad disciplinaria incluyendo las de aplicar sanciones de amonestación, suspensión, cancelación de matrícula y expulsión.

Las primeras acciones se dirigieron a la expulsión de profesores/as, estudiantes y funcionarios/as vinculados/as al gobierno de Salvador Allende, quienes sufrieron graves consecuencias como detenciones, ejecuciones, torturas, exilio o desaparición. También hubo unidades académicas que fueron completamente desmanteladas. De esta manera, se perdieron por completo los avances logrados con la reforma universitaria, como la autonomía institucional, la libertad de expresión y de cátedra y el pluralismo ideológico (Bernasconi y Rojas, 2003), instaurándose un régimen represivo con una estructura de mando vertical y una concentración absoluta de poder en los rectores designados por la dictadura.

A partir de 1980, con el neoliberalismo instaurado en Chile, se dejó atrás la tradicional matriz de desarrollo Estado-céntrica. La promulgación de la Constitución Política de 1980 facilitó la legalización de diversas “modernizaciones”, incluyendo la privatización y desregulación del sistema educativo. Estas modernizaciones tuvieron un doble objetivo: la creación o apertura de mercados para estimular la competencia y el fomento de la participación del sector privado en la producción de bienes y servicios (Brunner, 2008). Este cambio significó una transición desde una visión de la educación superior como un derecho público, fundamentado en la universalidad y la gratuidad, hacia un sistema descentralizado, privatizado y desregulado. Los primeros pasos de esta transformación



se dieron con el Decreto Ley N° 3.541 de 1980 y se consolidaron y ampliaron con la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) N° 18.962, promulgada el 10 de marzo de 1990, justo antes de la salida del gobierno militar. Las principales reformas en educación superior en los ámbitos institucional, financiero, de acreditación y evaluación, según Fernández y Fernández (2005) fueron las que siguen.

En primera instancia, la reforma institucional distinguió cuatro categorías de instituciones: universidades, institutos profesionales, centros de formación técnica y centros académicos de las Fuerzas Armadas y Carabineros. Adicionalmente, y con la intención de controlar la influencia política de las universidades estatales (Fernández y Fernández, 2005), la dictadura segregó las sedes regionales de la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado. Esto dio origen a catorce nuevas universidades públicas autónomas, denominadas “derivadas” por su herencia de las estructuras regionales de las universidades originales. Como resultado, el antiguo sistema de ocho universidades se expandió a un sistema más complejo de veinticinco universidades, denominadas “tradicionales”, al que se sumaron las universidades privadas creadas a partir de la década de los noventa. Los datos del Ministerio de Educación (2024) dan cuenta de que, en Chile, el sistema terciario está compuesto por cincuenta y siete universidades, de las que dieciocho son estatales, nueve son privadas con aporte estatal y treinta son privadas. Además, se suman al sistema terciario treinta institutos profesionales, veintisiete centros de formación técnica privados y quince centros de formación técnica estatal (alojados en cada una de las regiones del país).

200

Por su parte, en el ámbito financiero se realizó una reforma radical destinada a apoyar las dinámicas de competencia, forzando a las instituciones a captar recursos en el mercado por diversas vías para su autofinanciamiento. El sistema actual de financiamiento es complejo e incluye, a partir del 2016, y luego de un periodo de amplias movilizaciones estudiantiles, gratuidad para los y las estudiantes pertenecientes a los seis deciles más pobres del país que estudien en universidades acreditadas por al menos cuatro años y adscritas al sistema de gratuidad. Otras vías de financiamiento son el aporte fiscal directo para universidades tradicionales, que no cubre los costos de funcionamiento de las universidades estatales, aranceles estudiantiles, fondos (escasos) para investigación, ayudas estudiantiles, etcétera.

Finalmente, en el ámbito de la acreditación y evaluación, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza estableció la creación del Consejo Superior de Educación (CSE), organismo autónomo con personalidad jurídica y patrimonio propio, cuyo fin, entre otros, fue administrar el sistema de supervisión de las instituciones de educación superior privadas. En la actualidad, la función de acreditación recae en la Comisión Nacional de Acreditación



(CNA), organismo autónomo creado por ley y encargado de verificar y certificar la calidad de las instituciones de educación superior, así como de sus programas de pregrado y postgrado. Su función principal es asegurar la calidad y promover la mejora continua en el sistema de educación superior chileno.

El resultado de estas transformaciones se aprecia, entre otros aspectos, en un crecimiento sideral de la matrícula total de educación superior que, en el año 2024, alcanza a 1.385.828 estudiantes, considerando programas de pregrado, posgrado y postítulo (Servicio Información Educación Superior [SIES], 2024). Si en el año 1990 solo un 18% de los y las jóvenes con edades entre los dieciocho y los veinticuatro años estudiaba en la educación superior, en el año 2022 dicha cifra alcanzó un 52% (Zarzuri y Vásquez, 2023). De otro lado, las estadísticas también muestran un cambio en el perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior, evidenciándose un aumento significativo en los deciles más vulnerables, ya que, en el año 1990, solo un 6% de los y las jóvenes del decil de menor ingreso autónomo cursaba estudios superiores, mientras que, en el año 2022, esa cifra alcanzaba al 44% (Zarzuri y Vásquez, 2023).

En el caso del Trabajo Social, las transformaciones descritas afectaron severamente a la profesión del Servicio Social y a sus procesos de formación. En el año 1970 existían en Chile cinco universidades (Iturrieta, 2005; Vidal, 2016), sin embargo, “de las 11 escuelas de Servicio Social existentes, 7 de estas dependían de la Universidad de Chile” (Vidal, 2016, p. 31). Posterior al golpe, la carrera de Servicio Social, en todas las universidades, sufrió un complejo proceso de reestructuración interna que incluyó, por cierto, no solo transformaciones curriculares, sino también de académicos/as, estudiantes y funcionarios/as.

En el caso de la carrera de Servicio Social de la Universidad de Chile, las sedes de Arica, Antofagasta, Valparaíso, La Serena, Talca y Temuco (Vidal, 2016) no volvieron a abrirse, producto del desmembramiento de las sedes regionales de la Universidad de Chile, reduciéndola solo a Santiago, pero sacando el Instituto Pedagógico –convirtiéndolo en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE)— y algunas carreras (como Servicio Social) que conformarían el IPS, situación que retomaremos más adelante. Este quiebre no solo limitó la continuidad del proceso que había iniciado el movimiento de Reconceptualización al interior de la profesión, sino que también restringió considerablemente sus espacios de desarrollo. Un número importante de profesionales, académicos/as y estudiantes de Trabajo Social fueron perseguidos/as, detenidos/as, ejecutados/as y desaparecidos/as.



Otra consecuencia de la dictadura fue la pérdida del rango universitario de la profesión, a partir de la aplicación del Decreto con Fuerza de Ley N° 1 de 1980 del Ministerio de Educación, publicado el 3 de enero de 1981. Este decreto fijó normas sobre las universidades, estableciendo que solo doce carreras tendrían un carácter exclusivamente universitario, es decir, requerían de haber obtenido el grado de licenciatura en una disciplina determinada para obtener un título profesional. De las ciencias sociales, solo la carrera de Psicología permaneció como exclusivamente universitaria. El resto de las carreras podían ser impartidas por otras instituciones de educación superior no universitarias. En el caso del Trabajo Social, los institutos profesionales podían otorgar un título profesional de Asistente Social (no licenciatura) y los centros de formación técnica un título de técnico superior en Servicio o Trabajo Social. Este fenómeno significó un enorme retroceso respecto a los grandes centros académicos internacionales y se tradujo, entre otros aspectos, en una tardía oferta de postgrados en el país (González y Morales, 2010) y en la exclusión de los círculos de apoyo oficial a la investigación científica, tales como la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT).

Con la recuperación de la democracia, en 1990, surgió la posibilidad de realizar una demanda conjunta para la restitución del rango universitario de la profesión, el que se obtuvo finalmente en agosto de 2005, a través de la Ley N° 20.054, que restablece la exclusividad universitaria del Trabajo Social. A pesar de lo anterior, los institutos profesionales continúan entregando títulos profesionales de Asistente o Trabajador Social. En este marco de transformaciones, el Trabajo Social, al igual que el resto de las carreras impartidas por la educación superior, quedó legalmente sometido a la liberalización de la educación y a las leyes del mercado. Ello se tradujo, entre otras cosas, en un aumento paulatino y progresivo de la oferta de programas de Servicio o Trabajo Social a lo largo de todo el territorio nacional, dictados por diversas universidades (públicas y privadas), institutos profesionales y centros de formación técnica, en jornada tanto diurna como vespertina, con variabilidades de duración y ofertas programáticas entre estas. En la actualidad, existen más de ciento treinta y seis programas de Trabajo Social en Chile (Subsecretaría de Educación Superior, 2025), lo cual afecta la calidad de la formación porque se imparten en modalidad presencial, semipresencial, online con diversas exigencias y tiempos de duración.

Trabajo Social desde la Universidad de Chile al Instituto Profesional de Santiago

Es de público conocimiento que, en el año 1968, la izquierda política ganó el centro de estudiantes de la carrera de Servicio Social de la Universidad de Chile y, con ello, se profundizó el proceso reconceptualizador vivido en la misma universidad, cuestión que reflejaba el grado de movilización en los y las estudiantes de la carrera. Durante el gobierno de la Unidad Popular, el centro de estudiantes mantuvo su apoyo a los cambios



que el gobierno del pueblo propuso respecto del programa. Este ambiente se expresa en el relato del proceso vivido por un exestudiante de Servicio Social, Mario, quien hoy tiene setenta años, ingresó en 1970 a la carrera, cuando ya se habían fusionado las escuelas Dr. Alejandro del Río y Dr. Lucio Córdoba, por lo que la militancia política, la participación en la organización estudiantil de la FECH y en el centro de estudiantes de Trabajo Social, fueron parte de su cotidiano durante la Unidad Popular. La cercanía entre la directora de la época, Lucía Sepúlveda y el centro de estudiantes fue muy promisorio, sumado a la apertura –por parte de la escuela— a experimentar nuevas áreas donde se podían formar los y las estudiantes de Trabajo Social. Al respecto, Mario comenta:

Ahí viene una elección de centro de alumnos y me proponen que sea el candidato de la Jota –Juventudes Comunistas (JJCC)– al centro de alumnos, y fui electo como vicepresidente; una compañera del MAPU –Movimiento de Acción Popular Unitaria⁵– fue la presidenta, yo el vicepresidente. Fui electo en 1971, en 1972, nuevamente, y tuve a cargo todo el tema docencia y toda la actividad de aquella época, participando de lo que era el proceso de implementación, justamente, de la Reforma Universitaria, la estructuración de las facultades, de los departamentos. Nosotros pertenecíamos a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales en aquel entonces y estaba el Departamento de Trabajo Social, y había que estructurarlo en términos de los consejos universitarios, la participación estudiantil en los consejos bajo la triestamentalidad: docentes, trabajadores y estudiantes. Y en ese proceso, y ya electo dirigente, trabajé con la dirección de la escuela, la señora Lucía Sepúlveda, directora de aquella época, para aportar también como carrera no solo al proceso de cambio en la universidad, sino al proceso de cambio del país. Con ella a la cabeza, se abren pasos para ir a hacer las prácticas profesionales a los asentamientos campesinos y a los que estaban en el ámbito sindical, vinculados a sindicatos. El rol de la carrera fue muy importante, muy activo, fue una carrera con alta participación político social (...) Además, fui electo director de la FECH, que tuvo un rol activo en todo ese periodo, en la organización de los trabajos voluntarios. Y en la Juventud Comunista me dieron la tarea de ser el encargado del trabajo voluntario, y producto de eso es que organizamos, en 1972, el primer trabajo de reforestación de la Pampa del Tamarugal. Había que difundir, reparar, financiar. Me tocó organizar dos recitales importantes, uno con Inti Illimani y otro con Quilapayún que se hizo ahí en el antiguo edificio, hoy día Gabriela Mistral, aquel entonces edificio de la UNCTAD.⁶ (Entrevistado 1, 2023)

⁵ Partido político de izquierda, que se inició a partir de la escisión al interior de la Democracia Cristiana.

⁶ Edificio UNCTAD III, conocido así porque fue construido para recibir a la Tercera Conferencia de las Naciones Unidas en Comercio y Desarrollo realizada en Santiago de Chile en abril y mayo del año 1972.



El golpe civil militar impactó en todos los planos. En el caso de la situación de Servicio Social (o Trabajo Social) de la Universidad de Chile, fue el cierre breve de la carrera entre el 11 de septiembre de 1973 y comienzos de 1974. En paralelo hubo detenidos/as desaparecidos/as, exonerados/as políticos/as y persecuciones. Un ex dirigente de la carrera, en el período de la Unidad Popular, nos relata cómo vivió las consecuencias del golpe en la carrera:

El setenta y tres yo no estuve. Pasó que la Jota me ofrece ir a un curso de formación política a la Unión Soviética, así que en febrero de ese año partí a la Unión Soviética por cinco, seis meses, hasta fines de junio. Entonces, el primer semestre no estuve aquí, del año setenta y tres. Fue una experiencia interesantísima también, y entremedio se produjo el Tanquetazo⁷, esta cosa de los primeros intentos de golpe a fines de junio del setenta y tres, que nos pilló afuera, en Moscú, y llegué como a fines de julio, por ahí. Y en la carrera, el primer semestre suspendí. Pero, ese primer semestre, por todo lo que estaba pasando en Chile, se había prolongado, no terminaba ni se iniciaba el segundo semestre, y vino el golpe, vino el golpe y se cierra la carrera. Se cerró la carrera y no se abrió hasta el año siguiente, hasta el año setenta y cuatro. Entonces, desde el año setenta y tres yo no estudié, y bueno, vino el golpe y ahí viene otra etapa, otra fase y fue, fundamentalmente, inmediatamente seguir con el trabajo clandestino. (Entrevistado 1, 2023)

204

Al revisar el listado de estudiantes matriculados en las carreras de la Universidad de Chile, observamos que en los años 1973 y 1974 se matricularon estudiantes en la carrera de Servicio Social en las sedes de Antofagasta, La Serena, Valparaíso, Talca, Santiago, Osorno y Ñuble (las siete sedes en las que se impartía la carrera), lo cual muestra que el cierre – de ser efectivo— correspondió a un plazo muy breve y en ningún caso significó que se dejara de matricular el estudiantado en la carrera de las sedes de la Universidad de Chile el año 1974, después del trágico y sangriento golpe civil militar.

Una estudiante de la generación de 1978 nos relata la vivencia traumática asociada al traslado de inmueble, desde el Pedagógico, donde se impartía la carrera de Servicio Social de la Universidad de Chile, hacia el edificio de calle Sazié, lugar en el que estuvo la carrera hasta el año 1989, como una primera señal de lo que vendría después con las transformaciones estructurales del año 1981.

Entré el año setenta y ocho a estudiar Servicio Social, y me tocó vivir la salida del pedagógico y fue súper traumático para nosotros que nos llevaran a Sazié, aislados.

⁷ Se refiere al intento de golpe de Estado ocurrido en Chile el 29 de junio de 1973 contra el gobierno de la Unidad Popular.



Odiábamos esa casa en República, lleno de DINA –Dirección de Inteligencia Nacional⁸– por todos lados, (...) fueron tiempos súper duros, las prácticas del año ochenta y uno, ochenta y dos, con la crisis económica horrible (...). Fueron muy inteligentes de diseñar que las carreras del área social estuvieran desperdigadas y el concepto de universidad no se viera por ninguna parte. Estar en Sazié era la sensación de estar en un colegio. (Entrevistada 2, 2025)

Con las transformaciones implementadas por la dictadura, mencionadas anteriormente, el 10 de abril de 1981, con el Decreto N° 2, se crea el Departamento de Trabajo Social en el Instituto Profesional de Santiago. El 25 de julio de 1983 se aprueba el Reglamento de la Carrera de Servicio Social del Instituto Profesional de Santiago, con el Decreto Exento N° 74.

Sin embargo, desde el 20 de marzo de 1981, la profesora Pilar Alvariño se encontraba desempeñando funciones de directora en el Departamento de Trabajo Social del IPS, lo que fue oficializado el 23 de Julio de 1981, con la Resolución Exenta N° 0173 en la que “Designase Directora del Departamento de Trabajo Social del Instituto Profesional de Santiago a la Asistente Social señora Pilar Alvariño Martin” (IPS, 1981, p.1). Como ha sido abordado en otros estudios, la señora Pilar Alvariño había sido docente de la escuela de la Universidad de Chile Dr. Lucio Córdova, en la década de 1960, mucho antes de fusionarse con la escuela Dr. Alejandro del Río, cumpliendo, entre otras, la función de jefa editora de la Revista Servicio Social de la Universidad de Chile, sede Santiago (Vidal, 2016).

205

Este fenómeno otorga cierta continuidad en el traspaso del equipo académico de la carrera de Servicio Social de la Universidad de Chile –aquellas personas que no fueron exoneradas, perseguidas o exiliadas durante los primeros años de la dictadura– hacia el Instituto Profesional de Santiago, así como de funcionarios/as. También, se traspasa la biblioteca con material de la carrera y las mallas curriculares. Esta dinámica de traspasos, desde la carrera en la Universidad de Chile al IPS, se expresa también en el relato de una exestudiante del IPS, cuando recordaba que

dos de las profesoras que teníamos en la carrera venían de la Chile, la profesora Beatriz Peña y Marta Jara. No por nada ellas pasaron el cedazo, eran muy Mary Richmond, muy de caso, muy asistencialistas (...) En la escuela, en general, te mandaban hacer prácticas en centros súper autoritarios, donde estaban milicos de alcaldes (...). Por otro lado, al hablar con los auxiliares, dos habían sido funcionarios de la Chile. En el ochenta eran trabajadores de la Universidad de Chile y el ochenta y uno pasaron con el edificio, la biblioteca y las profesoras a Sazié. (Entrevista grupal, 2025)

⁸ Policía secreta de la dictadura militar de Augusto Pinochet, que operó entre los años 1973 y 1977.



Sin embargo, este indicador de continuidad también se articula con la entrega de títulos. Sabemos que la Universidad de Chile siguió entregando títulos profesionales a aquellas y aquellos estudiantes admitidos inicialmente en esta universidad, pero que obtuvieron sus títulos en las universidades o instituciones derivadas de la Universidad de Chile y así podían “canjearlos” por uno de la Universidad de Chile. Ello se sostuvo en el Decreto con Fuerza de Ley N° 30, publicado el 29 de julio de 1981, en el que se planteaba que:

Los alumnos de las Universidades e Institutos Profesionales derivados de la reestructuración legal de las Universidades existentes al 31 de diciembre de 1980, que hayan postulado e ingresado a las Universidades de origen hasta el año académico 1981, podrán canjear sus diplomas de títulos por los que en la correspondiente mención otorgaban las respectivas Universidades de origen al iniciar los alumnos sus estudios.

Esta facultad sólo podrá ejercerse, por única vez, dentro del año siguiente a la fecha de la titulación en la nueva Universidad o Instituto Profesional, mediante solicitud escrita dirigida al Rector de la Universidad de origen, quien la acogerá si, en su concepto, los planes y programas de las Universidades e Institutos Profesionales derivados comprenden a los que existían en la Universidad de origen o a los que hubieren sido modificados con autorización de ésta. (Ministerio de Educación Pública, 1981, s/p)

206

Según datos de la oficina de títulos de la Universidad de Chile, en total 417 personas hicieron uso de ese mecanismo, de las que 223 provenían del IPS y 5 de la Universidad Tecnológica de Santiago (UTEM) (Valdebenito, 2025). Recordemos que la Universidad Tecnológica de Santiago se creó por ley el 30 de agosto de 1993 y es la sucesora del IPS.

El último título en Servicio Social entregado formalmente por la Universidad de Chile fue el 14 de junio de 1983, ya traspasada la carrera al IPS. Sin embargo, la mayoría de los títulos fueron otorgados hasta 1981. Una situación distinta es la de los títulos entregados mediante “canje”, ya que el último tiene fecha del 28 de marzo de 2003, aun cuando la mayoría de estos canjes fueron realizados entre 1982 y 1988 (Valdebenito, 2025).

A partir de esto se configura un ámbito más difuso en el paso de la carrera de Trabajo (o Servicio) Social de la Universidad de Chile al IPS, cuestión que se acrecienta, si es que revisamos la comprensión que tuvo el movimiento u organización estudiantil de la carrera después del golpe civil militar y durante la década de 1980. Para ello, debemos adentrarnos en el proceso vivido por la organización estudiantil de la Universidad de Chile en la época.



La recuperación de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH) durante la dictadura y lucha por la democracia

En 1973, la FECH fue intervenida y proscrita tras el golpe civil militar; su personalidad jurídica, cancelada, y sus dirigentes, encarcelados. Se reemplazó por la Federación de Centros de Estudiantes de Chile (FECECH) que fue controlada por los agentes de la dictadura. Hacia 1978, fueron creándose los Comités de Participación Estudiantil para disputar las elecciones de los centros de alumnos en difíciles condiciones, porque la dictadura contaba con soplones y guardias en la Universidad que controlaban e, incluso, impedían el acceso al campus pedagógico

de los líderes de los Centros de Alumnos recién conquistados, cuyos dirigentes eran Patricia Torres, Manuel Canales, Jorge Pesce, Javier Sáez, Tito Pizarro, José Weinstein (...) Un día como otros, golpearon a Patricia Torres a la entrada de la Facultad. La reacción estudiantil no se hizo esperar. (Brodsky, 1988, p. 26)

e iniciaron el paro. La dirigente de la época, Patricia Torres, era estudiante de la carrera de Trabajo Social y fue elegida como delegada, lo que le permitió participar de la reorganización estudiantil y la FECH, después del golpe. La FECH se refundó en 1984, luego de que una asamblea constituyente redactó sus estatutos, los que fueron refrendados en un plebiscito, y se realizaron elecciones universales de directiva (Ramírez, 2016). Yerko Ljubetic fue su primer presidente, pero todo ese proceso expresó la importancia de la movilización estudiantil para resistir a la dictadura y defender la democracia.

Entre los temas que se abordaron en la discusión de la asamblea constituyente estuvo la incorporación del IPS y del Pedagógico, cuyas carreras

fueron separadas de la Universidad de Chile, por razones de tipo políticas y represivas, la reivindicación por su reinserción en la Universidad de Chile ha sido una demanda del movimiento estudiantil. Por ello, todos los sectores democráticos estuvimos de acuerdo en incorporarlos a la FECH, como una demostración del espíritu de ruptura con el proyecto dictatorial que nos animaba y también como ejemplo de que valorábamos lo que era la historia de la universidad. (Ljubetic, 1988, p. 69)

Asimismo, en abril de 1986, la FECH declaraba la profunda crisis que vivían las universidades chilenas y la Universidad de Chile producto de la intervención militar y del sistema de autofinanciamiento que había fracasado, lo que obligaba a toda la comunidad universitaria a conquistar la autonomía y la libertad para ponerla a favor del pueblo; para ello, entre sus demandas estaba "La reincorporación del Pedagógico e IPS a la Universidad

de Chile (...). Además, exigimos la participación de los Estudiantes, Académicos y funcionarios en la toma de decisiones que nos afectan" (FECH, 1986, p.1). Lo anterior da cuenta de la crítica profunda y permanente al sistema educacional implantado por la dictadura y un llamado al reconocimiento y unidad del movimiento estudiantil de la Universidad de Chile que, producto de ese modelo, se había fragmentado. Una forma de no aceptar esta fragmentación fue permitiendo que los y las estudiantes de estas nuevas universidades en Santiago (UMCE e IPS) pudieran votar en las elecciones de la FECH, incluso aceptando que las dirigencias y presidencias la FECH fueran estudiantes ya sea de la UMCE o el IPS.

La FECH se propuso luchar por la autonomía y democratización universitaria, terminar con la intervención militar, cuya expresión más clara fue la lucha "contra Federici", en el año 1987, en la que se logró destituir al rector José Luis Federici, designado el 21 de agosto de 1987 por Pinochet para reducir personal, vender activos, cerrar carreras, entre otras cosas; en definitiva, para transformar la Universidad siguiendo la lógica neoliberal. Después de meses de paro y movilización por parte de la comunidad de la Universidad de Chile, el 29 de octubre de 1987, Pinochet le pidió la renuncia.

208

Entre los casos de los y las estudiantes de Trabajo Social de la Universidad de Chile, de manera posterior al golpe, el de Patricia Torres se destacó especialmente porque cumplió una función importante como dirigente estudiantil. Ingresó a la carrera el año 1976 y participó de las primeras movilizaciones de estudiantes, en contexto de intervención militar en todos los espacios universitarios, incluida la organización estudiantil. Producto de ello, sufrió persecución, sanciones, detención y expulsión de la carrera, pero valoró la ética, el compromiso, la participación y la acción de los y las estudiantes ante la dictadura, lo que le devolvió la convicción de que se podían cambiar las cosas y tener esperanza, a pesar del miedo que generaba la dictadura con sus políticas de terror.

Yo era una simple ciudadana, empecé a estudiar, me iba súper bien estudiando, pero siempre estaba inquieta con la situación social económica (...). La federación de centros de estudiantes de la Chile, así, con C, se supone que, al comienzo, eran designados los presidentes y los que dirigían, hasta que nosotros, el año setenta y nueve, teníamos que elegir los dos delegados por carrera. Esos delegados por carrera hacían el centro de alumnos de la facultad, e íbamos a tener el centro de alumnos de facultad, no de carrera, éramos representantes de las carreras y yo salí elegida (...). Lo que rescato es que nosotros fuimos un ícono en servicio social, tuvimos una presencia en muchas de las comisiones y en muchas de las actividades que se hacían; y yo, como presidenta del centro de alumnos, con mayor razón; pero logramos clausurar la CNI [Central Nacional de Inteligencia] del Pedagógico, eso era una gran hazaña (...). A mí me habían empezado



a sancionar desde marzo del ochenta. No me dejaban entrar porque, según ellos, yo no era alumna. Entonces, yo pasaba igual, me pasaba por los muros o entraba con una patota (...). Tres veces me hicieron un sumario (...), pero en enero del ochenta y uno me expulsaron en la misma fecha en que salió la Ley General de Universidades. Nosotros salimos ahí todos expulsados, todos los dirigentes del Pedagógico (...). Hicimos una huelga de hambre varios dirigentes que habíamos sido expulsados de la universidad el año ochenta y uno y nos detuvieron porque tenía orden de detención (...). Yo considero que a lo mejor nosotros fuimos muy ingenuos, dimos una pelea muy valiente en ese momento, lo que me significó estar más de diez años con este decreto con el rótulo de fiscalía militar, y que no podía salir del país, y estuve firmando muchos años en la fiscalía militar, pero yo creo que sí sirvió para el estado de ánimo, o sea, para decir “oye, fueron condiciones terribles, pero los estudiantes organizados pueden defenderse, pueden salir adelante logrando algunas reivindicaciones”. (Torres, 2025)

Una vez que la carrera se traspasó al IPS, hubo resistencias y las movilizaciones de los y las estudiantes levantaban el grito de “volver a la Chile”, que “servía para unir a la gente en las protestas” (entrevista grupal, 2025). Se tenía esperanza de que iban a volver a la Universidad de Chile. Igualmente, esta demanda se expresaba, en 1984, con la elección de representantes estudiantiles en la refundación de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile, ya que

cuando se refunda la FECH, se llama a votar a todas las facultades y eso incluye, como parte de las reivindicaciones, que el IPS y Pedagógico tenían que volver a la Chile para ser parte del consejo presidentes (...) Ahí ya se había constituido el centro de alumnos, porque se participa en la primera FECH con Yerko Ljubetic (...). En la escuela, en el ochenta y cuatro, había una directiva de la DC [Democracia Cristiana]. (Entrevista grupal, 2025)

La Democracia Cristiana fue la primera fuerza política que reconstruye el centro de estudiantes de la carrera de Trabajo Social, con Andrés Lastra. Lastra, quien fue dirigente del centro de estudiantes de Trabajo Social del IPS, también fue secretario general de la FECH y, posteriormente, en 1988, alcanzó la presidencia de la FECH como representante de la juventud democratacristiana.

Los y las estudiantes de Trabajo Social más comprometidos en la época tenían una vida militante, ya sea en el Partido Comunista, el Partido Socialista, el Movimiento de Izquierda Revolucionaria o la Democracia Cristiana, cuestión que los y las entrevistadas valoran muchísimo ya que la militancia en los partidos políticos jugó un rol fundamental



porque te enseñó muchas cosas que no te entregaba la escuela, esa visión más estratégica para analizar, aprender a leer la economía, para entender lo que estaba pasando, pero además en la pelea cotidiana, en la época de las protestas después del ochenta y tres. (Entrevista grupal, 2025)

Los y las estudiantes de Trabajo Social del IPS también se plantearon –junto con la Universidad Católica– la creación de la organización de la Confederación de Escuelas de Trabajo Social (CONETSO) en el año 1985, para articular a los y las estudiantes de las escuelas de Trabajo Social en la defensa de la carrera con rango universitario, el cambio de las mallas curriculares, porque habían sido intervenidas ideológicamente, y la demanda de que la carrera del IPS volviera a la Universidad de Chile:

planteábamos la democracia en la calle y en la sala, fin a los rectores delegados, que la Universidad fuera la universidad nacional, que Trabajo Social volviera a ser parte de la Chile, crear el capítulo de estudiantes de trabajo social en el Colegio. (Entrevista grupal, 2025)

En paralelo, los y las estudiantes del IPS y de Trabajo Social tuvieron una permanente y comprometida participación en las movilizaciones de la FECH en toda la década de 1980. Por ejemplo, en aquella movilización más emblemática contra el rector Federici, estos/as estudiantes tuvieron un compromiso con esa lucha, sin establecer diferencias, porque se sentían parte de la misma Universidad, como lo habían sido históricamente.

[los y las estudiantes de] la Chile asignaban tareas y teníamos que ir a Ingeniería a recibir las tareas específicas que nos tocaba hacer, estar en tal punto, por ejemplo, en la toma de la Casa Central de la Universidad de Chile [contra Federici]. Cuando habló Rovira en el balcón, estábamos todos con tareas específicas para estar apoyando esa actividad (...). La Pachi Santibañez, cuando fue baleada, nosotros nos juntamos súper rápido en el IPS y dijimos “tenemos que ir”, y partimos caminando por la Alameda y había una cantidad de pacos [policías] (...). Fue una represión súper fuerte, pero fue una movilización notable (...), a mí me admira esa rigurosidad, esa convicción, esa fortaleza. Además, que ocurrían hechos muy violentos (...) en que arriesgabas la vida (...), había una épica. (Entrevista grupal, 2025)

Las reivindicaciones de los y las estudiantes de Trabajo Social del IPS tuvieron que ver no solo con que la carrera volviera a la Universidad de Chile, sino también con la idea de volver a una Universidad de Chile con vocación nacional, debido a que las sedes que la institución tenía a nivel país constituían un patrimonio físico y cultural importante. Por lo tanto, esta demanda apuntó a recuperar la presencia de la riqueza de lo nacional que



representó la Universidad de Chile hasta el año 1981. Cuestión que hasta el día de hoy no ha sido posible.

Conclusiones

A partir de lo señalado hasta aquí, consideramos que se ha confirmado la tesis propuesta en un principio, acerca de que, posterior al golpe civil militar, en plena dictadura, los y las estudiantes de Servicio Social/Trabajo Social lograron mantener una organización estudiantil en la Universidad de Chile; y que, posterior a 1981, con la creación y traspaso de la carrera al IPS, conformaron una organización estudiantil cuya identidad y significado profesional seguía siendo parte de la Universidad de Chile.

Se demuestra que existió participación de estos/as estudiantes en las instancias de la propia FECH, como fue contar con un presidente estudiante de Trabajo Social en el IPS, levantar la demanda por la reincorporación de la carrera a la Universidad de Chile y luchar por las demandas de los estudiantes de la Universidad de Chile contra la dictadura y el neoliberalismo; también, la existencia de una continuidad o traspaso de académicos/as y trabajadores/as, así como de la biblioteca de Trabajo Social de la Universidad de Chile hacia el IPS; y la continuidad en la entrega de títulos por “canje” de la Universidad de Chile; sin contar que los y las estudiantes de Trabajo Social lucharon y expusieron sus vidas para defender la democracia en momentos en que la represión militar era tremenda.

El legado de la épica estudiantil del Trabajo Social de la época, a pesar de que no se logró que la carrera de Trabajo Social del IPS volviera a la Universidad de Chile, es que nos permite, por un lado, valorar una historia que no había sido contada y, por otro, aprender que gracias a la esperanza, resistencia, organización y lucha de generaciones anónimas de estudiantes de Trabajo Social del IPS, es que podemos visibilizar el hilo común entre el Trabajo Social del IPS y la Universidad de Chile como una totalidad histórica, en los años más duros y trágicos de la historia de Chile.



Referencias bibliográficas

- Bernasconi, A. y Rojas, F. (2003). *Informe sobre la educación superior en Chile: 1980-2003*. Serie IESALC/UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001403/140395s.pdf>
- Brodsky, R. (1988). *La Fuerza de una Idea. En Conversaciones con la FECH*. CESOC. Ediciones Chile y América.
- Brunner, J.J. (2008). *Educación Superior en Chile: Instituciones, Mercados y Políticas Gubernamentales (1967-2007)*. DOI:[10.13140/RG.2.2.24108.26247](https://doi.org/10.13140/RG.2.2.24108.26247)
- FECH (1965). *Cuenta y sentido de una acción: Chile para el pueblo, la Universidad para Chile*. La Nación. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-546852.html>
- FECH (1970, 27 de julio). *Claridad / Órgano oficial de la Federación de Estudiantes de Chile*. Santiago : Fech, 1920-1959. (Santiago: Corporación de Promoción Universitaria) volúmenes, (27 julio 1970). <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-546419.html>
- FECH (1986). *A todos los estudiantes de la FECH* (manuscrito). <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-546861.html>
- Fernández, S. y Fernández, S. (2005). *La transformación del sistema de educación superior chileno*. XIV Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela. <https://economicsofeducation.com/wp-content/uploads/oviedo2005/F3.pdf>
- González, M. y Morales, P. (2010). ¿Asistente o trabajador social? Pérdida y restitución del rango universitario del Trabajo social en Chile, 1980 – 2008. En M. González (Editora), *Historias del Trabajo social en Chile, 1925-2008. Contribución para un nuevo relato* (pp.233-264). Universidad Santo Tomás.
- Instituto Profesional de Santiago. (1981). *Resolución Exenta N° 0173*.
- Instituto Profesional de Santiago. (1981). *Decreto N° 2, 10 de abril de 1981*.
- Instituto Profesional de Santiago. (1983). *Reglamento de la Carrera de Servicio Social del Instituto Profesional de Santiago, con el Decreto Exento N° 74*.
- Iturrieta, S. (2005). Trabajo social en Chile: Una aproximación en cifras a la formación profesional. *Revista Perspectivas*, (15), 23-37. <https://ediciones.ucsh.cl/index.php/Perspectivas/article/view/1664/1528>



Ljubetic, Y. (1988). Entrevista a Yerko Ljubetic. La Reconstrucción de la FECH. En Brodsky, *Conversaciones con la FECH*. CESOC, Ediciones Chile y América.

Ministerio de Educación. (1973). *Decreto ley N° 50.-Santiago, 1 de octubre de 1973*. Disponible en: <https://www.bcn.cl/leychile/>



RESEÑA

Reseña del libro *Trabajo social: aportes a la historia reciente*

Autores/as: Martín Hornes, Javier Nascone, Aldana Lescano, Alejandra Andrada, Belén Demoy, Denise Fernández, Paula Villadangos, Sabrina Giuliano y Yanina Rivolta.

Hornes, M. y Nascone, J. (Comps.). (2023). *Trabajo social: aportes a la historia reciente*. Editorial Universitaria EDUNPAZ.¹

ISBN: 978 987 8262 04 8

Lorena Pérez Roa²

Universidad de Chile

214

El gesto editorial de este libro es claro desde las primeras páginas: se propone una cartografía argumentada donde cada capítulo arma su propio hilo y el conjunto delinea una tesis pedagógica: **comprender la intervención exige comprender la historia que la hizo posible**. Para ello, el libro identifica cuatro momentos de la historia reciente del Trabajo Social argentino: la reconceptualización; el periodo de dictadura; la transición democrática y el período de neoliberalismo y poscrisis como hitos históricos que en su devenir reorganizan los saberes, las prácticas y las identidades profesionales.

La entrada elegida para ese mapa es el **Movimiento de Reconceptualización**, trabajado por **Paula Villadangos** y **Yanina Rivolta**. Las autoras reconstruyen una atmósfera intelectual y política que, desde mediados de los sesenta, trastoca la autopercepción de la profesión. No se trata solo de un giro de referencias —la recepción de lecturas marxistas, los debates sobre dependencia, la crítica al desarrollismo— sino de una **disputa por el sentido de la intervención**, por la pregunta acerca de si el Trabajo Social reproduce el orden o puede contribuir a transformarlo. El texto recorre seminarios, redes, revistas y espacios de formación donde ese malestar adquiere forma y método, y muestra cómo la Reconceptualización empuja a escribir, investigar y **sistematizar** prácticas con una

¹Link de descarga:

<https://edunpaz.unpaz.edu.ar/OMP/index.php/edunpaz/catalog/book/93>

² Lorena Pérez Roa, Chile. E-mail: loperez@uchile.cl

mirada latinoamericana. En su registro, Villadangos y Rivolta huyen de la tentación conmemorativa para subrayar legados que hoy siguen operando: la **reflexividad** como ética del oficio, la búsqueda de **lenguajes propios** y la construcción de **comunidades de pensamiento** que desbordan las fronteras nacionales. En este sentido, permite observar cómo ciertas discusiones abrieron puertas y, a la vez, dejaron preguntas pendientes que los apartados siguientes retoman desde otros ángulos.

La segunda estación, escrita por **Javier Nascone**, desciende al período más oscuro de la historia reciente argentina: la **dictadura cívicomilitar (1976–1983)**. Nascone no elige el camino de la síntesis generalista; articula **archivos y testimonios** —entre ellos los del proyecto “Dictadura y Trabajo Social” del Colegio de Trabajadores Sociales de la Provincia de Buenos Aires— para mostrar cómo la maquinaria represiva afectó la formación, el ejercicio y la trama institucional del campo profesional. El capítulo no reduce la violencia a cifras: la localiza en **aulas intervenidas, planes de estudio desmantelados, carreras clausuradas, equipos de trabajo desarticulados**, y en la experiencia concreta de **persecuciones, desapariciones, torturas y exilios** que marcaron a generaciones de profesionales y estudiantes. A la vez, Nascone abre un contracampo imprescindible: la **resistencia** en la vida universitaria y en los colegios profesionales, las “**catacumbas**” de lectura y discusión, los vínculos que permitieron sostener, a veces en clandestinidad, una cultura crítica. Así, el aporte del capítulo es doble: documenta con rigor y en primera persona y, al mismo tiempo, nos recuerda que la historia de la profesión no es ajena a la historia política, que las condiciones de posibilidad de la intervención se juegan también en la disputa por la **democracia** y los **derechos**.

215

El libro vira luego hacia el **retorno democrático** y la **transición** de los años ochenta de la mano de **Aldana Lescano** y **Martín Hornes**. El capítulo no idealiza la primavera democrática, la piensa como un **campo de tensiones** donde conviven la reconstitución institucional, la ampliación de derechos y el desafío de dar respuestas a la **pobreza** en un contexto de crisis económica persistente. Lescano y Hornes se detienen en el **Programa Alimentario Nacional (PAN)** como caso emblemático: no solo describen su diseño —transferencia de alimentos con pretensión federal y mecanismos de selección de destinatarios—, sino que se preguntan por el tipo de **saber y de hacer** que demanda. La escena cotidiana de la trabajadora social que **registra, focaliza y elige** hogares —con toda la carga técnica y moral que ello implica— se vuelve un prisma para leer el pasaje desde una protección social más universalista hacia políticas **focalizadas**, donde los dispositivos se territorializan y los criterios de acceso se vuelven un terreno de disputa. El capítulo invita a leer el PAN no como antecedente aislado, sino como un **laboratorio** de prácticas y lenguajes que reaparecerán, con otras escalas y retóricas, en la década siguiente.



Allí ingresa el aporte de **Denise Fernández** y **Alejandra Andrada**, que abordan los **años noventa** y el antes/después de la **crisis de 2001**. El texto reconstruye el **giro neoliberal** —descentralización, focalización, tercerización— no solo desde la macroeconomía o el repertorio de reformas, sino desde su **traducción territorial** en los **escenarios de intervención**. La imagen que emerge es la de una **trama fragmentada** donde el Estado reconfigura su presencia, externaliza funciones, y organizaciones sociales y ONG ocupan, de modo heterogéneo, zonas que antes integraban políticas públicas más densas. Fernández y Andrada sostienen el foco en el **día a día**: los formularios, los diagnósticos de ingreso, las derivaciones, los programas que se superponen, las ventanillas que no conversan; en suma, el modo en que la gramática de la **focalización** y la lógica de proyectos redibujan prioridades y tiempos, y producen una intervención más **segmentada**. El capítulo no se limita a constatar; muestra cómo esa reorganización incide en la identidad profesional, en las **expectativas** puestas sobre el Trabajo Social y en las **tensiones éticas** que recorren la práctica cuando los recursos son escasos y los criterios de acceso, restrictivos.

El recorrido se cierra con **Belén Demoy** y **Sabrina Giuliano**, quienes proponen leer el período **poscrisis** y la **expansión profesional** desde una imagen potente: la de la profesión como **palimpsesto**. Con esa figura, las autoras sugieren que sobre la capa visible de expansión estatal —ingreso de profesionales, concursos, procesos de jerarquización en ámbitos como el Ministerio de Desarrollo Social— se superponen **escrituras anteriores**: persistencias **asistenciales** y **de cuidado** que, con genealogía larga (visitadoras de higiene, sociedades de beneficencia), siguen moldeando expectativas, dispositivos y evaluaciones de “buen hacer”. El capítulo, atento a la **territorialización** de políticas y a la no linealidad de los procesos, identifica dilemas contemporáneos: cómo pensar la **politicidad** de la intervención cuando la ampliación institucional convive con gramáticas antiguas; cómo sostener la **reflexividad** y la **sistematización** como prácticas que vuelvan inteligible —y transformable— la propia experiencia profesional. Demoy y Giuliano escriben desde ese borde: celebran avances, registran límites, y nos invitan a leer la expansión sin euforia pero sin cinismo, como oportunidad para disputar sentidos.

Leída de conjunto, la compilación ofrece **una narrativa densa y accesible** de la historia reciente del Trabajo Social en Argentina. La principal virtud del libro es la **articulación** entre macroprocesos históricos y **escenas concretas** de intervención: no se queda en el plano de las grandes palabras —dictadura, neoliberalismo, expansión estatal—, sino que muestra sus **efectos** en aulas, equipos, formularios, comedores, oficinas municipales, ministerios. Esa decisión pedagógica vuelve al volumen especialmente valioso para **primeros años**, pero también útil como **material de actualización** para docentes y profesionales que buscan reponer genealogías y conceptos con claridad.



Ahora bien, la misma operación que **reduce la complejidad** para hacerla enseñable trae consigo **tensiones**. La heterogeneidad autoral, inevitable en compilaciones, produce **desbalances** de enfoque y profundidad entre capítulos; algunos apartados privilegian el archivo y la evidencia testimonial, otros la reconstrucción conceptual o la crónica, y ese contrapunto, aunque fértil, puede demandar al lector una reorganización propia. Por otro lado, el carácter **pedagógico** del libro empuja a **seleccionar y señalar** tramas, dejando **zonas grises** que merecerían mayor desarrollo: por ejemplo, comparaciones sistemáticas con otros países de la región en cada período, o un diálogo más sostenido con los debates contemporáneos sobre **universalismo versus focalización** desde el prisma de derechos. No se trata de déficits, sino de elecciones razonables frente a un objetivo claro: **poner a disposición** una entrada sólida y cuidada a discusiones complejas.

Con todo, la compilación se planta con solvencia en el **campo de discusión** actual. No viene a inaugurar un tema —los debates sobre Reconceptualización, dictadura, neoliberalismo y poscrisis son conocidos en el ámbito—, pero sí **actualiza y ordena** materiales dispersos, les da un **orden pedagógico** y los ancla en **experiencias e instituciones** concretas. Esa operación, al alcance de quienes recién se asoman a la carrera, tiene efectos más amplios: habilita a **leer críticamente** prácticas naturalizadas, a **nombrar** tensiones que a veces se viven como puramente operativas, y a **recuperar** el valor de la **escritura y la sistematización** como parte constitutiva del trabajo profesional, no como anexos eventuales.

A modo de **síntesis**, puede decirse que *Trabajo social: aportes a la historia reciente* cumple con creces la promesa de su título: aporta, y lo hace desde un lugar preciso —el de la formación— con herramientas que permiten **historizar y politizar** la intervención. Como **proyección**, el volumen invita a, al menos, tres movimientos: primero, profundizar **comparaciones regionales** que permitan situar singularidades y continuidades del caso argentino en diálogo con América Latina y el Caribe; segundo, abrir un dossier específico sobre **regímenes de bienestar, focalización y universalismo**, que articule historia, economía política y derecho a partir de experiencias locales; tercero, empalmar esta conversación con debates sobre **género y cuidados**, tema apenas enunciado pero crucial para interrogar las **matrices asistenciales** que el libro identifica como persistentes. En los tres frentes, la obra ofrece bases sólidas para seguir escribiendo y enseñando.

En el marco del **centenario del Trabajo Social en América Latina (2025)** —a cien años de la creación de la primera escuela de Servicio Social en la región—, este volumen adquiere una relevancia adicional: ofrece una narrativa históricamente informada y pedagógicamente eficaz para discutir los sentidos de la profesión hoy, al tiempo que permite tender **puentes comparativos** entre trayectorias nacionales y un horizonte



latinoamericano compartido. En el contexto de las conmemoraciones, la recuperación de **archivos, testimonios y debates** que propone la compilación no solo fortalece la **memoria disciplinar**, sino que habilita una lectura situada de los **compromisos** de la profesión con la **transformación social** y la **justicia**, y de la **formación** de generaciones dedicadas al **bienestar comunitario**.

Esta reseña fue elaborada por Dra. **Lorena Pérez Roa. Departamento de Trabajo Social. Universidad de Chile. Santiago, Chile.** loperetz@uchile.cl



ENTREVISTA

Entrevista a Teresa Quiroz. Segunda parte. 11 de mayo de 2011. Investigación Trabajo Social en Dictadura, Chile.

Entrevistadora: Teresa López¹

Teresa López (T. L.): ¿Cuáles son, en tu opinión, los principios éticos básicos y cuál es la finalidad del Trabajo Social?

Teresa Quiroz (T. Q.): Uno muy importante es la mirada multidimensional de la realidad. La preocupación por la relación teoría-práctica y por generar estrategias adecuadas para el éxito de la práctica. Otro principio relevante es el trabajo en equipo; es necesario trabajar con otros profesionales, precisamente para abordar la multidimensionalidad social y avanzar en la adquisición de conocimiento. Otro principio relevante es trabajar por el cambio y la promoción social.

En tanto, la finalidad del Trabajo Social es luchar contra la desigualdad social y lograr relaciones sociales más humanas, con preocupación real por «el otro».

T. L.: ¿Cuál es, en tu opinión, la relación entre políticas sociales y Trabajo Social?

T. Q.: El Trabajo Social se desempeña, se realiza, en las políticas sociales. Son su marco de acción. Por eso es muy relevante conocer las políticas sociales y proponer modificaciones o creación de nuevas políticas, cuando esto es pertinente.

¹ N. E.: Teresa López Vásquez fue una destacada académica del Trabajo Social chileno y latinoamericano.

T. L.: T.Q. vuelve al CELATS².

T. Q.: Una comisión de ALAETS³, en la que votaban dos integrantes por país, elegía a los profesionales que se integraban a CELATS. Yo fui seleccionada y así nos fuimos a Perú y llegué a ser Directora Académica. Diego⁴ fue a trabajar a DESCO, una ONG que trabajaba en desarrollo social y local. Estuvimos cinco años en Perú, desde 1984. Costa Rica y Perú eran dos mundos muy distintos. En Costa Rica la gente era abierta, simpática, divertida y de buen humor; los peruanos eran más introvertidos. Sin embargo, en ambos países la experiencia fue buena y dejamos grandes amigos.

Cuando llegamos al CELATS había dos investigadores; nos ampliamos y entonces empezamos a hacer investigación con otros países en salud, educación popular, derechos humanos y políticas sociales. Nosotros definimos que Trabajo Social funciona en las políticas sociales. También financiábamos la revista. Nuestra línea de investigación y escritos era marxista y eso nos ocasionó algunas dificultades con la Fundación Konrad Adenauer, que financiaba el CELATS; pero la fundación siguió apoyándonos, aunque nos resultaba muy difícil conseguir apoyo para trabajar con Bolivia, Honduras y Guatemala; en parte, porque los peruanos siempre habían trabajado sobre la realidad peruana y no compartían nuestra apertura investigativa hacia el resto de América Latina. Perú, poco a poco, fue cediendo y aceptando nuestra posición.

220

Hacíamos investigación, sistematización y capacitación, y uno o dos encuentros latinoamericanos por año. También había un muy buen centro de documentación. Tanto la investigación como la capacitación se hacían a partir de la realidad e intereses de cada país. En capacitación, en el primer período se trabajaba mucho sobre temas metodológicos, pero luego fuimos incorporando también la teoría. El tema de sujetos y ciudadanía era relevante, lo mismo que lo relativo a derechos humanos, por los graves problemas que vivía América Latina en ese ámbito.

Recibíamos muchas invitaciones de universidades de la región para dar conferencias o desarrollar proyectos conjuntos de investigación, además de los proyectos regulares que realizábamos con los países. Para esto dividimos la zona en Norte, Centro y Cono Sur y, además, teníamos que viajar a Europa para conseguir financiamiento. Esto nos obligaba a viajar mucho y, lo que al comienzo era entretenido, con el tiempo se fue transformando en un sacrificio, porque debíamos ausentarnos de la familia por mucho tiempo. La experiencia de trabajo en CELATS fue muy buena. Conseguimos la incorporación al

² Centro Latino Americano de Trabajo Social (CELATS), organismo dependiente de ALAETS.

³ N. E.: Asociación Latinoamericana de Escuelas de Trabajo Social (ALAETS).

⁴ N. E.: Diego Palma, esposo de Teresa Quiroz.



CELATS de Cuba, Guatemala y Nicaragua, que no estaban integrados ni participaban con nosotros. Esto fue considerado un gran triunfo. Sin embargo, pese a los logros y lo interesante del trabajo, cada día teníamos más deseos de volver a Chile.

T. L.: ¿Cuándo regresaron a Chile y en qué condiciones?

T. Q.: Yo volví primero porque aparecí en una de las listas de personas que podían regresar, que la Junta Militar publicó⁵. Luego se vino Diego y, muy pronto, mis hijos. Alcanzamos a votar en el plebiscito.

En esa época, Gloria Vío le pidió a su hermano Francisco⁶, director de la ONG Canelo de Nos, que me contratara, de modo que llegué a trabajar a El Canelo, donde fui coordinadora del Programa de la Mujer. El proyecto era crear una Escuela de Desarrollo Local para mujeres dirigentes sociales, en la red de centros que trabajaban con El Canelo, a través del país. Empezamos a trabajar en la escuela y venían a esta mujeres urbanas y rurales de todo el país, porque los cursos se impartían en Santiago.

La mayor parte de las mujeres que participaban eran bastante políticas y habían tenido una vida muy dura durante la dictadura militar. Las mujeres rurales se extrañaban, al comienzo, al ver en El Canelo a grupos diversos de personas con los que nunca antes habían compartido. Recuerdo una sesión de la escuela que coincidió con un encuentro de la más grande organización de homosexuales que existía en el país. Después de un primer momento de rechazo, analizado en las sesiones de la escuela, lograron establecer relaciones y valoraron la ocasión como una oportunidad de crecimiento personal.

También hicimos algunas investigaciones con mujeres en ese período. Diego, entre tanto, trabajaba en CEAAL⁷ y, también, invitado por Tomás Moulian⁸, empezó a hacer clases en la carrera de Sociología y en Trabajo Social de la Universidad ARCIS⁹. Yo, después de trabajar algunos años, me fui de El Canelo por discrepancias con la dirección. Estuve seis

⁵ N. E.: Se refiere a los listados que se encuentran disponibles en el archivo digital del Museo de la Memoria y los Derechos Humanos, mayores antecedentes en: https://archivommdh.cl/index.php/el-gobierno-da-a-conocer-nueva-lista-que-autoriza-a-volver-al-pais-a-200-exiliados?sf_culture=es&sort=alphabetic&sortDir=asc&listLimit=100

⁶ N. E.: Francisco Vío, agrónomo y creador de El Canelo de Nos, quien falleció en octubre 2025.

⁷ N. E.: Consejo de Educación de Adultos de América Latina, renombrado como Consejo de Educación Popular para América Latina y el Caribe.

⁸ N. E.: Sociólogo y politólogo chileno, autor del libro *Chile actual. Anatomía de un mito* (1997). LOM Ediciones, entre otros.

⁹ N. E.: Universidad de Arte y Ciencias Sociales ARCIS, universidad privada chilena, fundada en 1982 y cerrada definitivamente en 2021.



meses sin trabajo; fue duro y, en un momento, sentí un vacío muy grande, aunque pude estar más tiempo con mis hijos. Nosotros necesitábamos los ingresos que yo aportaba a la familia.

T. L.: ¿Puedes explicar un poco más cómo ha sido ese proceso?

T. Q.: Juan Campos, director de la carrera de Trabajo Social del ARCIS, me ofreció dirigir tesis y colaborar en el diseño de una nueva malla curricular para la escuela. También empecé a hacer cursos de Trabajo Social y Juan nos ofreció a Diego y a mí hacer un magíster. Nos pusimos a trabajar con Diego; hicimos el proyecto, fue aprobado por el Consejo Superior de Educación mediante un decreto y, al poco tiempo, iniciamos el proceso de selección de estudiantes e iniciamos el proyecto de Magíster en Políticas Sociales y Gestión Local, destinado a trabajadores/as sociales y otros profesionales con experiencia en el área social. Por ella han pasado trescientos estudiantes chilenos y extranjeros. La hemos realizado en Santiago y en regiones, en Chile, y también en Argentina.

De la Universidad de Cuyo (Argentina) nos pidieron hacer el magíster en Mendoza y también en San Juan. Finalmente, se decidió juntar a los estudiantes de ambas ciudades en Mendoza. Realizamos el magíster y se titularon cuarenta y tres estudiantes de los sesenta y uno que asistieron. Ambas universidades estaban en plena reforma educativa y los profesores necesitaban el grado de magíster que la universidad exigía para continuar contratados/as como docentes o investigadores.

Luego lo hicimos en Talca, en la VII Región de Chile. Y, más tarde, por un convenio con la Municipalidad de Estación Central (Región Metropolitana), lo realizamos allí. En el año 2009 recibimos dieciséis estudiantes venezolanos que llegaron becados por la Fundación Ayacucho. Los dieciséis se titularon. Este fue, para nosotros, un trabajo muy intenso. Actualmente, está finalizando el magíster que realizamos en Linares, VII Región.

El magíster ha significado un trabajo importante y exitoso. Las primeras generaciones llegaban muy maltratadas, con mucha dificultad de expresión; escribían muy mal. Esto ha ido mejorando en el último tiempo. Yo aún soy la directora y siempre nos encariñamos con los alumnos; su partida es siempre dolorosa. Del total de estudiantes que lo ha realizado, poco más de un tercio se ha titulado. Los expertos han señalado que hemos superado el nivel de números que se consigue en el país. También nos han enseñado que los chilenos/as no tienen cultura de hacer tesis. Por esta razón, los cuatro semestres tenemos cursos de investigación social donde, a través de los talleres, se van haciendo ejercicios acerca de la tesis que se pretende realizar.



T. L.: Si tuvieras que hacer un balance de tu vida, ¿qué dirías que ha sido lo mejor y qué lo peor?

T. Q.: En mi vida profesional, mi más rica experiencia fue la docencia y dirección de la escuela de la PUC¹⁰; teníamos un equipo docente muy afeitado y nos apoyábamos mucho, y estudiantes muy interesados y trabajadores. Pero el final fue muy duro, ¡terrible! Pero pienso que uno se va adecuando, en la vida, a las distintas demandas y circunstancias de cada lugar de trabajo.

En mi vida personal, mis hijos han tenido una muy buena formación. Ellos son fantásticos. Perú fue más difícil por la situación interna del país que, en la época en que nosotros vivimos, era complicada. Mis hijos vivieron experiencias difíciles y recuerdan con más cariño a Costa Rica. De regreso en Chile, la familia se dispersó: uno de mis hijos se fue a estudiar a Estados Unidos. La Teresita se vino a Chile a vivir con la abuela y a estudiar en la Universidad Católica el Magíster sobre Desarrollo Urbano. Domingo obtuvo una beca de Alemania para sacar una maestría y, después, un doctorado en Ingeniería en Computación. Nuestra relación con Diego ha sido magnífica y eso nos ha ayudado a sobrellevar dificultades y penas. En todas mis experiencias laborales he aprendido algo.

223

Una de las experiencias que me marcó fue conocer, en Centroamérica, a trabajadores/as sociales indígenas sensibilizados con su cultura; eran muy comprometidos. Las clases siempre se iniciaban con un rito y, pese al período de guerra, siempre tenían buen humor. Algunas que hicieron la maestría en Honduras, en el MLATS¹¹, estaban entre los mejores alumnos. Más de una vez solicitaron que se les hicieran seminarios para actualizarse en la profesión. En una oportunidad me invitaron a la Universidad Rural y tuve una experiencia singular. Primero, el bolso que llevaba me lo retiró alguien que yo no conocía. Al despertar en la mañana, todo el material que llevaba en el bolso se había fotocopiado, dejando una carpeta para realizar el curso. Además de eso, me cortaron una cinta y bebí algo especial. Durante el desarrollo del curso estuvieron muy concentrados, pero a la vez se reían.

Uno de los más grandes dolores de mi vida fue la muerte de mi padre, a quien quería mucho, pero no pude venir a su funeral porque no me dejaron entrar. El otro gran dolor fue la muerte de mi nieta Danielita¹², sucedida unos años después de regresar a Chile.

¹⁰ Pontificia Universidad Católica de Chile.

¹¹ N. E.: Maestría Latinoamericana en Trabajo Social (MLATS) de la Universidad Nacional de Honduras (UNAH), creado en el año 1977 como producto de un convenio con CELATS.

¹² Danielita, hija de su hija Teresita, quien falleció a causa de un cáncer.



T. L.: ¿Qué piensas de la formación actual de los trabajadores sociales?

T. Q.: Pienso que es necesario mejorar el nivel. Deben tener una formación en ciencias sociales consistente, tanto a nivel teórico como de la práctica, por lo menos en algunas escuelas que yo conozco, pero no puedo generalizar porque no las conozco todas; tengo, más bien, «flashes de opinión». Pienso que hay inquietudes en alumnos y profesionales: hacen buenas preguntas, interrogan y se interrogan.

Hoy veo una formación distinta de la que conocí al volver del exilio; pienso que es mejor, pero aún hay que avanzar. Creo que hay que trabajar mucho los temas de desarrollo y poder local. Hay que mejorar ciertas formas de trabajar: se usa mucha computación, pero no bien aplicada a la acción social. Debe haber mucho más «trabajo en terreno» que, en mi opinión, es el que permite «visualizar lo que hay que hacer».

En la comuna de Peñalolén he visto un trabajo profesional interesante, creativo, una muy buena selección de estrategias y con mucha participación de la gente. Pienso que el alcalde de esa comuna es muy bueno e influye, sin duda, en el trabajo de los profesionales de la comuna, que realizan actividades sociales, culturales y económicas muy interesantes y creativas. Es un ejemplo inteligente, a imitar.

224

T. L.: Tere, muchas gracias por tu colaboración con la investigación y por tu aporte de conocimiento, experiencia y vida. Finaliza la entrevista a las 17.50 horas.

Nota de publicación

Esta entrevista fue realizada por Teresa López a Teresa Quiroz en dos encuentros, realizados el 2 y 11 de mayo de 2011. La entrevista forma parte del Fondo Teresa López Vásquez, que se conformó a partir de una donación realizada por su familia a Gabriela Rubilar¹³, investigadora principal del Proyecto ANID/Coniyt/FONDECYT 1230605, y posteriormente a cedida al Departamento de Trabajo Social de la Universidad de Chile, por medio de una donación firmada el día 28 de enero de 2025. Agradecemos a ambas instituciones el acceso a este material inédito.

El texto publicado es una transcripción textual de la entrevista, incluyendo las notas a pie de página de Teresa López, tras la revisión de la transcripción realizada por la entrevistada. Se han realizado algunas ediciones menores para la publicación en la Revista, y se han agregado algunas notas a pie de página extra, diferenciadas como Nota Editorial (N. E.).

¹³ N. E.: Gabriela Rubilar Donoso, Profesora Titular del Departamento Trabajo Social de la Universidad de Chile.



La primera parte de la entrevista fue publicada en el número 9 de esta revista¹⁴.

Invitamos a conocer en mayor profundidad la historia y el trabajo de Teresa Quiroz, quien dejó un legado fundamental para el Trabajo Social en Chile y Latinoamérica, en el sitio web de Memorias Póstumas, en el siguiente enlace: <https://www.trabajosocialymemorias.cl/memorias-postumas/ver-memorias-p%C3%B3stumas/teresa-quiroz-chile>

¹⁴ López, T., Quiroz, T., & Rubilar, G. (2025). Entrevista a Teresa Quiroz 2 de mayo de 2011: Investigación Trabajo Social en Dictadura Chile. *Propuestas Críticas en Trabajo Social-Critical Proposals in Social Work*, 5(9). <https://doi.org/10.5354/2735-6620.2025.78381>

