

# **LOS ROLES EN TRABAJO SOCIAL: PROFESIONALIZACIÓN Y FORMACIÓN.**

**Xavier Pelegrí Viaña.**

Universidad de Lleida

Palabras clave: competencias, roles, modelos profesionales, formación, EEES.

Key words: competences, roles, professional models, training, EHES.

## **Resumen de la Comunicación**

El proceso de convergencia hacia el llamado Espacio Europeo de Educación Superior es una oportunidad que podemos aprovechar para replantearnos tanto la formación de nuestros alumnos como los requerimientos profesionales que exige hoy día el trabajo social. En este sentido, el estudio de las competencias profesionales que se realizó para presentar la propuesta del Título de grado en Trabajo Social ya representó una aproximación a las percepciones existentes entre la comunidad profesional.

Partiendo de aquellos datos, la presente comunicación pretende aportar una particular reflexión sobre el significado de las competencias que se demandan a los futuros profesionales y los roles del trabajo social que implícitamente se potencian. Del análisis de las competencias más valorados se pueden inferir las representaciones predominantes que se construyen entorno al modelo de profesional que se pide, lo cual, en la práctica, compromete la formación que deberían proporcionar los centros universitarios. La asunción acrítica de los requerimientos del mercado –en parte potenciados por la propia convergencia europea– supone unas consecuencias a nivel académico y también profesional que no pueden ignorarse sin grave riesgo para el futuro del trabajo social y la realidad social en la que éste se ve implicado.

## **Summary of the Communication**

The process of convergence towards the European Higher Educational Space (EHES) provides an opportunity that we must take full advantage of in order to reassess all aspects of both student training and the professional requirements for social work in today's context. The study of professional competences that was undertaken while preparing the proposal for the "Diploma in Social Work" already goes some way towards meeting existing needs already identified by the professional community.

On the basis of these data, the present communication seeks to offer a particular reflection upon how the competences demanded of future professionals should be understood and upon how the different roles of social work that should be implicitly promoted. Analysis of the most highly valued competences permits us to infer the main factors that need to be considered when deciding upon the preferred professional model. In practice, this will also tend to determine the training that must be provided by university centres. Uncritically accepting the demands of the market –which to a certain extent have been promoted by the process of European convergence itself– implies a series of academic and professional consequences that cannot be ignored without potentially serious consequences for both the future of social work and the social reality in which it takes place.

## **INTRODUCCIÓN**

El Trabajo Social en España –y su enseñanza– lleva un largo trayecto recorrido hasta la situación actual. En este viaje, una valija del equipaje conceptual que nos ha acompañado, ha estado siempre ocupada por el deseo de consolidar el proceso de profesionalización y, en especial, por resolver el nudo gordiano que representa la definición del, y consecuente relación con su objeto de trabajo. Unido a ello, cargamos con incómodos fardos de inquietudes y tópicos como la científicidad o no del trabajo social, su concepción epistemológica, el ensamble entre la perspectiva individual y la estructural, u otros elementos que confluyen en la construcción de la identidad profesional. Sobre estos y otros temas afines

se han escrito ya muchas páginas (lo que nos convierte seguramente en uno de los gremios que más reflexión produce sobre si mismo) aunque no por ello hayamos, creo, agotado todos los argumentos y todas las explicaciones.

El presente texto pretende aportar una particular y modesta reflexión sobre un aspecto de este proceso de profesionalización. Nuestro propósito es ver si, a partir de analizar el significado de las competencias que se demandan a los profesionales podemos deducir las características de los roles del trabajo social que implícitamente se potencian. De hecho, en este texto pretendemos realizar solo una primera aproximación a un tema que entendemos mucho más amplio de lo que da de si una comunicación. Así que nos vamos a ceñir a aquello que creemos puede interesar más en un foro como este dedicado a la formación, dejando quizás para otra ocasión ampliar los aspectos que aquí, forzosamente, no podremos abarcar.

El recorrido que les invito a hacer en las páginas que siguen recorre el mismo itinerario cognitivo que, a grandes trazos, constituyó mi reflexión. Empieza en el análisis de los resultados del estudio realizado con motivo de la confección de la Propuesta del Título de Grado de Trabajo Social presentada a la ANECA y recogida en el llamado Libro Blanco. Después, a partir exclusivamente de los datos relacionados con las competencias básicas y específicas que proponen los colectivos consultados, realizo un ejercicio de proyección de los resultados en un nivel de integración superior; para hacer dicha interrelación el concepto que considero más pertinente es el de “rol” aplicado al ejercicio profesional. Para terminar, extraigo unas conclusiones provisionales para la formación y, lo que creo más importante, planteo las dudas o dilemas a solucionar y los retos que en mi opinión nos acechan en un futuro próximo como profesión.

## **LAS COMPETENCIAS DEL TRABAJADOR/A SOCIAL**

No es nada fácil contestar a la pregunta ¿qué hace una o un trabajador social? La primera respuesta que a muchos nos viene a la mente es el tan socorrido “depende”, y podemos demostrarlo remitiéndonos a pruebas empíricas sobre la

variedad de prácticas que vemos en nuestro entorno. Y si difícil es ponernos de acuerdo sobre aquello que se hace, más aun lo es llegar a un acuerdo sobre qué debe hacerse o qué debería corresponderle al trabajo social como fruto de la división social del trabajo. Esta es sin duda una clara manifestación de la relatividad postmoderna: nada es fijo y unívoco en este mundo que cambia a velocidad de vértigo, ¿por qué no habría de transformarse también el papel que le corresponde al profesional del trabajo social?.

Con todo, seguimos respondiendo a la tendencia (¿innata?) de elaborar listas y catálogos de funciones, tareas y, ahora, competencias que nos delimiten como un todo homogéneo y nos permitan singularizarnos frente a la alteridad de las otras profesiones sociales. La última de estas tentativas nos ha llegado de la mano de la mismísima autoridad académica del Estado con el pretexto de una mayor convergencia entre los países de la vieja Europa. Se trata de la conocida supuestamente por todos Propuesta de Título de Grado de Trabajo Social, a la que a partir de ahora me ceñiré<sup>1</sup>.

En una primera parte de este estudio que se llevó a cabo en todo el territorio estatal, se consultó a una muestra de alumnos de los tres cursos de carrera, a egresados de las promociones anteriores y a profesionales en activo, además de a los profesores (que trataremos en un apartado específico). Los sujetos seleccionados de estos colectivos fueron invitados a contestar un cuestionario donde se les proponía que valorasen un amplio y complejo (quizás en exceso) muestrario de competencias, tanto genéricas como específicas en una escala de cuatro grados; también se les pedía que ordenaran las cinco competencias que, a su parecer, fuesen más importantes para el Trabajo Social. Además, en el curso del mismo estudio, también se realizaron una serie de entrevistas a responsables de diferentes entidades empleadoras de trabajadoras/es sociales, preguntándoles, entre otras cosas, por las competencias que más valoraban en estos profesionales. Por toda esta variada gama de datos, me voy a servir de

---

<sup>1</sup> Hay otros estudios más o menos recientes que realizan análisis parecidos, como los que se exponen en Bueno y Perez (2000), Conde (2003), Col·legi de DTS/AS de Catalunya (1997).

los resultados de esta investigación que, a pesar de su complejidad, presenta algunos elementos interesantes para nuestro análisis<sup>2</sup>.

### **Resultados comparados de las competencias genéricas**

Del estudio en cuestión se desprende, en primer lugar, que mayoritariamente todos los colectivos consultados valoran como bastante o muy importantes prácticamente todas las competencias que se les proponen, con lo cual las diferencias de valoración siempre son mínimas. Pero es significativo que sean los estudiantes el único colectivo que, por mayoría, considera una competencia genérica poco importante para el Trabajo Social y que esta sea precisamente el “Liderazgo”.

Esta competencia es la peor valorada no solo por los estudiantes sino también por los egresados y en la relación global de todos los colectivos. Aun sorprende más si la relacionamos con la competencia que obtiene mayor puntuación que es el “Trabajo en equipo” ya que, a nuestro entender, éste requiere altas dosis de liderazgo para conducirse, sea del tipo que sea. La explicación más lógica a este hecho de relegar las dotes de liderazgo quizás sea atribuible a una cierta animadversión a la palabra, ya que tiende a asociarse a poder, a mando, a “jefatura formal” cuando no a cierto afán de protagonismo que repele a ciertas sensibilidades. Pero sea como fuere, no podemos obviar las repercusiones que tiene esta tendencia (rehusar el rol de liderazgo) para la construcción del status profesional.

Si se profundiza un poco más en la comparación de las cinco competencias genéricas principales que ordenan los grupos de entrevistados, se aprecian diferencias interesantes. Por ejemplo, es significativo que cuando se pide que establezcan dicha ordenación por importancia, tanto los estudiantes como los egresados sitúen mayoritariamente en el primer lugar las “Habilidades en las

---

<sup>2</sup> No tendré en cuenta todos los datos sino solo aquellos que considero más significativos. Entre los que descarto están las variaciones dentro de los colectivos (estudiantes de primero, segundo o tercer curso, egresados de 2002 o de 2003, profesores del área o de otras áreas). Para quien esté interesado, puede consultar el Libro Blanco de Título de Grado de Trabajo Social en la web de la ANECA ([www.aneca.es](http://www.aneca.es))

relaciones interpersonales” y, en cambio, ésta competencia no aparezca entre las cinco más importantes para los profesionales y solo alcance un sexto lugar en su puntuación absoluta. Por su parte, la mayoría de profesionales sitúan en primer lugar la “Capacidad de análisis y síntesis” y en el segundo la “Capacidad de organización y de planificación”, competencias ambas que no aparecen entre las cinco principales ni de los estudiantes ni de los egresados.

**Tabla 1:** Ordenación de las cinco competencias genéricas principales por colectivos

<b>ESTUDIANTES</b>	<b>EGRESADOS</b>	<b>PROFESIONALES</b>
1. Habilidades en las relaciones interpersonales	1. Habilidades en las relaciones interpersonales	1. Capacidad de análisis- síntesis
2. Resolución de problemas	2. Resolución de problemas	2. Capacidad de organización y planificación
3. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar	3. Resolución de problemas	3. Resolución de problemas
4. Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad.	4. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar	4. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar
5. Adaptación a nuevas situaciones	5. Compromiso ético	5. Compromiso ético

Por lo que parece a la vista de estos resultados, se puede considerar que mientras los estudiantes y los recién egresados conservan unas altas dosis de sintonía cuanto a las competencias genéricas que consideran más importantes, en cambio, entre estos grupos por una parte y los profesionales por otra se da una cierta diferenciación que afecta primordialmente a las competencias situadas en los primeros lugares.

En este sentido, incluso en las dos únicas competencias que coinciden los tres colectivos en su particular ranking (aunque sea con prioridad diferente) que son en la de “Resolución de problemas” y en el “Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar” seguramente tienen significados diferentes según cada grupo y su experiencia respecto a la práctica. Donde coinciden los profesionales con los egresados es en situar en el quinto lugar de importancia la competencia genérica llamada “Compromiso ético” (sic), pero ésta no cuenta con parecido apoyo por parte de los estudiantes.

### **Resultados comparados de las competencias específicas**

Si nos referimos a las competencias específicas para el Trabajo Social parece que hay más coincidencia entre estos tres colectivos. Así, tanto los estudiantes como los egresados y los profesionales coinciden en situar exactamente las mismas competencias en los primeros cuatro lugares de ordenación. La única discrepancia existente es en el quinto lugar, donde los egresados sitúan la competencia de “Investigar, evaluar y utilizar el conocimiento de las mejores prácticas para revisar y actualizar los propios conocimientos” mientras que en los otros colectivos vuelve a ser mayoritaria la de “Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos”.

**Tabla 2:** Ordenación de las cinco competencias específicas principales por colectivos

<b>ESTUDIANTES</b>	<b>EGRESADOS</b>	<b>PROFESIONALES</b>
1. Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones	1. Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones	1. Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones
2. Interactuar con personas... para conseguir cambios	2. Interactuar con personas... para conseguir cambios	2. Interactuar con personas... para conseguir cambios
3. Promover el crecimiento e independencia de las personas	3. Promover el crecimiento e independencia de las personas	3. Promover el crecimiento e independencia de las personas
4. Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos	4. Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos	4. Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos
5. Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos	5. Investigar, evaluar y utilizar las mejores prácticas	5. Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos

En este caso y si solo consideramos las cinco primeras competencias de cada grupo, habría que convenir en un altísimo grado de sintonía entre los tres grupos, lo que vendría a significar que está muy claro, asumido y transmitido cuales son las principales competencias que requiere un trabajador social. Pero creo sinceramente que esto no se puede sostener rotundamente en casi ningún caso, ni siendo estas las competencias coincidentes ni con ninguna otra. Más bien creo que estamos en una de aquellas situaciones inverosímiles que a veces se producen en las encuestas, en que aun siendo válidos sus resultados difícilmente se repetirían en una prueba de comprobación.

Pero cuando pasamos de la ordenación de las cinco primeras a la valoración cuantitativa que se les otorga, vemos que aunque las competencias anteriores ocupan los primeros lugares cuanto a puntuación global en todos los colectivos (aunque no siempre en el mismo orden), se intercalan algunas otras que no

habían resultado mayoritarias en ningún puesto de los cinco primeros pero obtienen altas calificaciones en el total.

Este sería el caso, por ejemplo, de la competencia de “Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención” que es la segunda en la relación de los egresados, la tercera en la de los profesionales y la cuarta en la de los estudiantes (tabla 3). Se trata pues de una competencia muy valorada (y ¿quien puede negar que también de las más importantes para la profesión?) pero que, en la ordenación anterior por colectivos no asumió la mayoría en ninguno de los cinco primeros lugares del ranking y por eso queda oculta.

**Tabla 3:** Valoración cuantitativa<sup>3</sup> de las competencias específicas por colectivos

ESTUDIANTES		EGRESADOS		PROFESIONALES	
Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones	3,73	Interactuar con personas... para conseguir cambios	3,77	Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones	3,80
Promover el crecimiento e independencia de las personas	3,70	Valorar las necesidades y opciones para orientar	3,75	Contribuir a la promoción de las mejores prácticas...	3,80
Interactuar con personas... para conseguir cambios	3,68	Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones	3,73	Valorar las necesidades y opciones para orientar	3,79
Valorar las necesidades y opciones para orientar	3,64	Responder a situaciones de crisis y urgencia	3,66	Interactuar con personas... para conseguir cambios	3,75
Administrar el propio trabajo y evaluar su eficacia	3,61	Administrar el propio trabajo y evaluar su eficacia	3,66	Responder a situaciones de crisis y urgencia	3,71
Responder a situaciones de crisis y urgencia	3,59	Trabajar de manera eficaz en sistemas redes equipos	3,66	Administrar el propio trabajo y evaluar su eficacia	3,68
Trabajar de manera eficaz en sistemas redes equipos	3,54	Promover el crecimiento e independencia de las personas	3,60	Trabajar de manera eficaz en sistemas redes equipos	3,62
Diseñar, implementar y evaluar proyectos	3,52	Diseñar, implementar y evaluar proyectos	3,58	Diseñar, implementar y evaluar proyectos	3,61
(sigue)		(sigue)		(sigue)	

Algo parecido sucede con “Administrar y ser responsable de su propio trabajo asignando prioridades, cumpliendo las obligaciones y evaluando la eficacia del propio programa de trabajo” que es la quinta mejor valorada por los estudiantes y los egresados, y la sexta por los profesionales<sup>4</sup>. En esta competencia, además, apreciamos un importante matiz diferencial, y es que se refiere a una

<sup>3</sup> Se especifica la puntuación media obtenida por cada competencia y en cada grupo. Hay que tener en cuenta que la escala iba del 1 (nada importante) al 4 (muy importante)

<sup>4</sup> Nótese sin embargo que, a pesar de que parece ocupar un lugar más preeminente entre estudiantes y egresados, es en los profesionales donde obtiene una nota media más elevada, como por lógica parece más razonable.

acción dirigida al profesional, que se encuadra en lo que llamamos un tipo de intervención indirecta, mientras las anteriores competencias hacían referencia a la intervención directa con los ciudadanos.

Otro ejemplo que incide en la diferenciación entre los colectivos es que la segunda competencia que recibe más puntuación de los profesionales es la de “Contribuir a la promoción de las mejores prácticas... participando en el análisis de las políticas que se implementan”, mientras que está mucho más relegada en los otros dos grupos. En sentido contrario, la competencia que veíamos anteriormente sobre “Promover el crecimiento e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar grupos” es la segunda para el alumnado mientras que los egresados y los profesionales la relegan a la séptima y decena plaza respectivamente. Nótese de nuevo que aunque entre ambas competencias haya una diferencia considerable de lugar en el ranking, la puntuación media no varía tanto entre: 3,70, 3,60 y 3,55 respectivamente.

El significado que le demos a estas diferencias puede ser uno u otro, pero lo que consideramos importante señalar es que cada colectivo pone el acento en los aspectos que más le influyen según el conocimiento que de ellos tenga. Así, vemos como el colectivo de los estudiantes otorga la mayor puntuación a competencias que mayoritariamente son de intervención directa, y son las que ocupan los primeros lugares. Esta es también la tónica de puntuación de los egresados pero, en cambio, está más compensada en los profesionales.

### **Resultados del profesorado**

La Propuesta de Título de Grado de Trabajo Social incluyó también entre sus informantes al colectivo de profesoras y profesores bien de las escuelas, bien de las facultades donde se imparte Trabajo Social, diferenciándolos entre los profesores del área de Trabajo Social y Servicios Sociales y los profesores del resto de las áreas con docencia en la titulación. En estos datos nos basaremos para complementar el análisis de los otros colectivos, habiendo optado por un

tratamiento a parte para que se pueda apreciar mejor los matices entre ambos grupos que integran el profesorado.

En cuanto a las competencias genéricas, el profesorado rompe la tendencia uniforme que veíamos, sobretodo respecto a los colectivos de los estudiantes y egresados, y se alinea más cerca de los profesionales. En la ordenación de las cinco principales competencias del conjunto del profesorado, observamos que la situada en primer lugar es la “Capacidad de análisis y síntesis”, la segunda es la “Resolución de problemas”, la tercera es el “Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar”, y en cuarto y quinto lugar la competencia mejor situada es el “Compromiso ético”. Este ranking se asemeja mucho al que veíamos habían establecido los profesionales, excepto en que estos interponían la competencia de “Capacidad de organización y planificación” en el segundo puesto.

Es también interesante apreciar las diferencias que existen entre los docentes del área de trabajo social y los de las otras áreas. Curiosamente parece que sean estos segundos los que más énfasis ponen en la competencia del trabajo interdisciplinario y en el compromiso ético, o si se prefiere también se puede ver como ausencia del suficiente consenso concentrado en otras competencias para situar alguna de ellas en uno de los primeros puestos.

**Tabla 4:** Ordenación de las cinco competencias genéricas principales del profesorado.

<b>PROFESORES AREA DE T.S.</b>	<b>PROFESORES OTRAS AREAS</b>
1. Capacidad de análisis- síntesis	1. Capacidad de análisis- síntesis
2. Resolución de problemas	2. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar
3. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar	3. Trabajo en equipo de carácter interdisciplinar
4. Habilidades en las relaciones interpersonales	4. Compromiso ético
5. Compromiso ético	5. Compromiso ético

En cuanto a la puntuación media que reciben las competencias genéricas por parte del profesorado constatamos que es el colectivo encuestado que menos reproduce la tendencia general; es decir, las competencias que son principales para los otros grupos, los profesores las relegan a partir del quinto puesto, en cambio, las competencias que obtienen mejor nota en estos, o no aparecen o lo hacen muy por debajo en la relación de todos los colectivos. Es significativo y llama especialmente la atención que para los profesores la competencia de

“Comunicación oral y escrita en lengua nativa” se sitúa en el cuarto puesto y, creemos, que la explicación hay que buscarla en una lógica reacción a la pérdida progresiva de esta competencia por parte de los alumnos en los últimos cursos.

**Tabla 5:** Puntuación media comparada sobre las competencias genéricas.

PROFESORES		TODOS LOS COLECTIVOS	
- Capacidad de análisis- síntesis	3,83	- Trabajo en equipo	3,74
- Compromiso ético	3,82	- Resolución de problemas	3,73
- Razonamiento crítico	3,77	- Trabajo en equipo interdisciplinar	3,71
- Comunicación en la lengua nativa	3,66	- Habilidades relaciones interpersonales	3,70
- Resolución de problemas	3,66	- Toma de decisiones	3,69
- Trabajo en equipo	3,65	- Compromiso ético	3,66
- Trabajo en equipo interdisciplinar	3,65	- Capacidad de organización planificación	3,62
- Habilidades relaciones interpersonales	3,65	- Capacidad de análisis- síntesis	3,61

Respecto a las competencias específicas para el trabajo social constatamos mayor disenso entre los dos grupos del profesorado que el que resulta de comparar todo el colectivo de profesores con los otros tres colectivos. Entre el profesorado solo hay coincidencia en las dos primeras competencias; en las otras tres cabe destacar quizás un mayor sesgo de las otras áreas hacia la investigación frente a una mayor intencionalidad operativa en el área de trabajo social y servicios sociales.

**Tabla 6:** Ordenación de las cinco competencias específicas principales del profesorado

PROFESORES AREA DE T.S.	PROFESORES OTRAS AREAS
1. Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones...	1. Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones...
2. Interactuar con personas...para conseguir cambios...	2. Interactuar con personas...para conseguir cambios...
3. Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades...	3. Utilizar la mediación como estrategia de resolución de conflictos
4. Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo...	4. Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos...
5. Contribuir a la promoción de las mejores prácticas...	5. Investigar, evaluar y utilizar el conocimiento de las mejores prácticas...

Pasando a comparar estas mismas competencias específicas pero del total de profesorado con las que presentan los otros colectivos, se observa coincidencia en tres de las cinco primeras. Recordemos que los tres grupos anteriores han situado en los cuatro primeros lugares idénticas competencias. Pues bien, la que mayor consenso reúne en el primer lugar es “Intervenir con personas...

para ayudarles a tomar decisiones”, y en el segundo lugar la de “Interactuar con personas... para conseguir cambios...”. En el tercer puesto para el conjunto de profesores hay que situar la de “Diseñar, implementar y evaluar proyectos”; en cuarto lugar vuelven a coincidir con la valoración de los otros grupos en la de “Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos”; y en el quinto lugar es mayoría entre el profesorado la de “Contribuir a la promoción de las mejores prácticas participando en el análisis de las políticas que se implementan”, mientras que los estudiantes y profesionales coincidían en situar la de “Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos” y para los egresados era la de “Investigar, evaluar y utilizar el conocimiento de las mejores prácticas para revisar y actualizar los propios conocimientos”.

Para concluir la percepción del profesorado nos referiremos a la puntuación que otorga como media a las competencias específicas, comparándola con la que se obtiene del conjunto de los cuatro colectivos encuestados.

**Tabla 7:** Puntuación media comparada sobre las competencias específicas

PROFESORES		TODOS LOS COLECTIVOS	
- Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas...	3,82	- Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones	3,76
- Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones...	3,76	- Interactuar con personas... para conseguir cambios...	3,73
- Interactuar con personas...para conseguir cambios...	3,76	- Valorar las necesidades y opciones para orientar...	3,72
- Valorar las necesidades y opciones para orientar...	3,71	- Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas...	3,67
- Administrar y ser responsable del propio trabajo y evaluar su eficacia	3,65	- Responder a situaciones de crisis y urgencia	3,65
- Trabajar de manera eficaz en sistemas, redes y equipos...	3,65	- Administrar y ser responsable del propio trabajo y evaluar su eficacia	3,65
- Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento de las mejores prácticas...	3,64	- Trabajar de manera eficaz en sistemas redes equipos	3,61
- Responder a situaciones de crisis y urgencia	3,63	- Contribuir a la promoción de las mejores prácticas...	3,58
- Diseñar, implementar y evaluar proyectos	3,61	- Diseñar, implementar y evaluar proyectos	3,57

Como puede observarse en la tabla 7, de la comparación se desprende que las competencias que obtienen mejores puntuaciones en los dos conjuntos son prácticamente las mismas pero con puntuación y, por consiguiente, ordenación diferente. La única salvedad consiste en que mientras los profesores priorizan la competencia (que ahora transcribimos en su totalidad) de “Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo

social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo”, en el total de colectivos por influencia de los otros grupos sale más valorada la de “Contribuir a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan”. Obsérvese la similitud y correlación de ambas descripciones que hace que la elección de una u otra sea tan solo cuestión de matiz o sintonía.

## Resultados de los empleadores

En la parte del estudio donde se reflejan la opinión de los responsables de las entidades empleadoras se confirman diferencias entre los sectores implicados más diáfanos, si cabe, de las que hemos venido constatando. En este caso, los grupos en que se estructuró la información fueron solo dos: el sector público (que representa el 60% de las respuestas) y el sector privado (el 36%). Se nos aclara que en el primero predomina la administración local (el 78,6% del sector) y en el sector privado es mayoritario el tercer sector (88,2). Creemos que si se pudieran obtener los datos desgregados del sector mercantil las diferencias de este con el resto se darían en un mayor número de casos y aun serían más evidentes.

Pero con los datos que disponemos<sup>5</sup> y ciñéndonos a las mismas competencias que hemos venido trabajando hasta el momento, comprobamos que entre los dos sectores hay una mayor coincidencia entre las genéricas que en las específicas y, en general, mayor coincidencia con la ordenación que hemos visto que hacían los profesionales y profesores que con la que hacían los estudiantes y egresados. En la tabla que sigue transcribimos los resultados de ambos sectores, limitándonos a las competencias que obtienen las mejores puntuaciones y se sitúan en los cinco primeros puestos.

**Tabla 8:** Valoración de las competencias genéricas por sectores contratadores

SECTOR PÚBLICO	%	SECTOR PRIVADO	%
----------------	---	----------------	---

<sup>5</sup> Téngase en cuenta que en este apartado solo se dispone de la puntuación global obtenida por cada una de las competencias, no de la ordenación de las cinco primeras competencias.

1. Capacidad de organización y planificación	85,7	1. Capacidad de organización y planificación	94,1
2. Capacidad de análisis- síntesis	82,1	2. Trabajo en equipo carácter interdisciplinar	88,2
Resolución de problemas	82,1	Trabajo en equipo	88,2
3. Trabajo en equipo carácter interdisciplinar	78,6	Habilidades en relaciones interpersonales	88,2
Capacidad de gestión de la información	78,6	3. Capacidad de análisis- síntesis	82,4
4. Motivación por la calidad	75,0	Resolución de problemas	82,4
5. Adaptación a nuevas situaciones	71,4	Adaptación a nuevas situaciones	82,4
Toma de decisiones	71,4	Toma de decisiones	82,4
Razonamiento crítico	71,4	Creatividad	82,4
		4. Capacidad de gestión de la información	76,5
		Motivación por la calidad	76,5
		Compromiso ético	76,5
		5. Razonamiento crítico	70,6

La competencia que más puntúan los representantes de ambos sectores es la “Capacidad de organización y planificación” lo que la sitúa también en primer lugar de la suma de ambos sectores. En la segunda competencia empieza a haber diferencias entre el sector público y el tercer sector. Pero es sobretodo en las competencias de los terceros puestos de ambos sectores donde mejor se observa que el sector privado tiende a valorar unas competencias que son claves en su entorno de mercado mientras que este componentes no aparece en el sector público y, por consiguiente, tienden a ser claramente diferente lo que se pide a los profesionales desde ambos contextos.

Hay otros ejemplos que sustentan esta tesis a pesar que no se puedan tomar las divergencias como absolutas (por ejemplo ambos sectores sitúan en el cuarto puesto la “Motivación por la calidad”). Pero, por ejemplo, la “Adaptación a nuevas situaciones” y la “Toma de decisiones” en el sector público aparecen en el quinto lugar y, aún más, la “Creatividad” ocupa la novena posición. Algo parecido ocurre con la competencia que reza “Iniciativa y espíritu emprendedor” que es sexta en el sector privado y décima en el público. Por último nos fijamos en el “Liderazgo”: a pesar que la proporción de encuestados era de 6 a 10 a favor del sector público, en números absolutos hay más respuestas del sector privado (11) que del público (9) que valoran esta competencia.

En este caso, la ordenación de competencias que resulta determinante en los tres primeros lugares es la del sector público puesto que es la que adopta el total de los dos sectores. Obsérvese que dicho resultado se asemeja más con

la ordenación que se obtenía de los profesionales y de los profesores (tablas 1 y 5) que con las de estudiantes y egresados.

Respecto a las competencias específicas de los trabajadores sociales que más valoran los empleadores, observamos que las diferencias entre sectores se mantienen y, si cabe, se agudizan. Hasta el punto que no hay ni una sola coincidencia entre las competencias que son valoradas en los dos primeros puestos de los dos sectores. También se aprecian bastantes variaciones con lo que manifestaron los cuatro colectivos consultados. (tabla 9)

Así, la más valorada en el sector público es “Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo” (competencia que en los otros colectivos ocupa un lugar muy por debajo de los cinco primeros). Y las dos que empatan como más valoradas desde el sector privado son “Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios” y “Preparar y participar en reuniones de toma de decisiones”. De estas últimas, la primera concuerda con la señalada en cuarto lugar por los cuatro colectivos, pero la de “Preparar y participar en reuniones de toma de decisiones” no solo no entraba entre las preferidas sino que ocupaba la quinta peor puntuación en la relación de todos los colectivos analizados anteriormente.

**Tabla 9:** Valoración de las competencias específicas por sectores contratadores

SECTOR PÚBLICO		SECTOR PRIVADO	
----------------	--	----------------	--

1. Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo	82,1	1. Trabajar de manera eficaz dentro d sistemas redes y equipos interdisciplinarios	88,2
2. Intervenir con personas, familias, grupos... para ayudarles a tomar decisiones	78,6	Preparar y participar en reuniones de toma de decisiones	88,2
Administrar y ser responsable de su propio trabajo	78,6	2. Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades	82,4
Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo	78,6	Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas	82,4
3. Trabajar de manera eficaz dentro d sistemas redes y equipos interdisciplinarios	75,0	Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social	82,4
Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades	75,0	3. Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención	76,5
Contribuir a la promoción de las prácticas del trabajo social	75,0	Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento de las prácticas del T.S.	76,5
Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas	75,0	Contribuir a la promoción de las prácticas del trabajo social	76,5
Preparar, producir, implementar y evaluar planes de intervención	75,0	4. Intervenir con personas, familias, grupos... para ayudarles a tomar decisiones	70,6
4. Preparar y participar en reuniones de toma de decisiones	71,4	Administrar y ser responsable de su propio trabajo	70,6
Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención	71,4	Interacción con personas/grupos/comunidad	70,6
Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento de las prácticas del T.S.	71,4	Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas	70,6
Interacción con personas/grupos/comunidad	71,4	Contribuir a la administración de recursos y servicios	70,6
Contribuir a la administración de recursos y servicios	71,4	Utilizar la mediación como estrategia de intervención	70,6
5. Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas	67,9	5. Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo	64,7
Responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones	67,9		
Gestionar y dirigir entidades de bienestar s.	67,9		

Tampoco coincide entre los dos sectores ninguna competencia en el segundo lugar. Casi todas ellas, como veíamos anteriormente (tablas 3 y 7), no salían entre las consideradas más importantes por los estudiantes, los egresados, los profesionales y los profesores.

En esta relación de competencias específicas, y a diferencia de lo que pasaba en las genéricas, el total de los dos sectores no está claramente determinado ni adopta el mismo orden que tiene el sector público. El resultado general que se establece con las tres máximas puntuaciones es el siguiente:

1º puesto: “Trabajar de manera eficaz dentro de sistemas, redes y equipos interdisciplinarios” (76,6%)

2º puesto: “Intervenir con personas... para ayudarles a tomar decisiones”,  
“Apoyar el desarrollo de redes para hacer frente a las necesidades”

“Preparar y participar en reuniones de toma de decisiones” y  
“Administrar y ser responsable de su propio trabajo” (74,5%)

3º puesto: “Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención”, “Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo”, “Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento de las prácticas del trabajo social” y “Contribuir a la promoción de las prácticas del trabajo social” (72,3%)

Finalmente, en algunas competencias, hay relativamente grandes diferencias de valoración entre el sector público y el privado. Esto pasa, por ejemplo, en “Establecer y actuar para la resolución de situaciones de riesgo” que es la más puntuada en el sector público (82,1%) mientras solo ocupa un quinto puesto en el privado (64,7%). También sucede con la de “Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo” que veíamos en segundo lugar del sector público (78,6%) y el privado lo sitúa en un sexto puesto (58,8%). Al contrario de lo que pasa con la de “Diseñar, implementar y evaluar proyectos de intervención social” que está situada en un segundo lugar del sector privado (82,4%) y solo en el sexto del sector público (64,3%).

## **CARTOGRAFIA DE LOS ROLES EN TRABAJO SOCIAL**

El proceso de convertirse en profesional (profesionalización), cualquiera que sea el ámbito o sector en que se dé, es siempre un proceso de socialización, uno más de los itinerarios de aprendizaje social que realizamos a lo largo de la vida para aprehender las pautas de comportamiento socialmente aceptadas en un contexto dado. Dicho proceso reúne una serie de componentes que serán más numerosos y, sobretodo, más complejos, en tanto más esotéricos<sup>6</sup> sean los conocimientos, las habilidades y las actitudes en que se basa la profesión en cuestión.

---

<sup>6</sup> Etimológicamente: oculto, reservado a un grupo restringido de iniciados, poco conocido. Es lo contrario a exotérico.

Tanto la psicología como la sociología se han ocupado de la socialización desde sus respectivas perspectivas. También ambas han utilizado el concepto de rol social<sup>7</sup> como uno de los núcleos centrales entorno al que se construye la acción social. La teoría del rol que, en principio, se refiere al conjunto de pautas de conducta asociadas a un actor social, como los papeles que representa en virtud de la posición relativa que ocupa en un determinado contexto, se aplica a todos los ámbitos de la vida social, entre ellos, dos que especialmente nos interesan aquí: la identidad profesional y las funciones laborales en los lugares de trabajo<sup>8</sup>.

Pues bien, puesto que los roles, por definición, no se constituyen aisladamente sino a partir de las relaciones sociales, esto implica para nuestro análisis dos aspectos fundamentales: el primero, que para definir el nuevo rol del trabajador social habrá que contar con las expectativas de los miembros del entorno (o del conjunto de rol en terminología de Peiró, 1990: 332) y coherentemente con ello, en segundo lugar, que los roles se conforman sobretodo como aleación de una serie de variables de carácter organizacional, siendo por lo tanto, en el crisol de cada contexto organizativo donde se funden los factores personales con los requerimientos del entorno, dando lugar a múltiples modalidades de rol.

Ya no sirve, pues, entender exclusivamente el rol (en singular) del trabajador social de forma genérica, uniforme, tópica y reduccionista, sino que hay que empezar a integrar en nuestro imaginario profesional colectivo una pluralidad de roles en trabajo social tan diversos como nunca hasta ahora se habían alcanzado. Como se desprende de Sarbin (1975), hemos de considerar que no solo las expectativas de rol provienen del sistema social macroscópico con su correspondiente división social del trabajo, sino que también hay que tener muy en cuenta el sistema de papeles de índole microscópica que “pueden revestir la

---

<sup>7</sup> Es conocido que el significado del termino proviene del mundo teatral, y que etimológicamente viene del pergamino enrollado donde constaba el texto que el actor tenía que recitar; por ello ha sido tomado como metáfora del “personaje”, de la “careta” o disfraz con que nos revestimos en contextos sociales.

<sup>8</sup> Damos por supuesto que se conocen mínimamente los rudimentos básicos de la teoría del rol, a partir de cualquiera de las explicaciones que han realizado innumerables autores. Por ello obviamos una nueva versión para dedicar más esfuerzo a nuestra propia reflexión y sistematizar su aplicación práctica a partir de las competencias analizadas.

forma de preferencias idiosincráticas, de expectativas no consensuales, o de expectativas sutiles o encubiertas”.

Tomando la primera premisa, y a pesar de que no se ha contado para este análisis con las percepciones de los ciudadanos (bien sean las expectativas de los clientes-usuarios, o bien las de otros, solo como miembros de la comunidad que observan y sacan sus conclusiones del papel que representa el trabajo social) la aproximación que hemos podido realizar reincide en subrayar el carácter multifuncional del perfil del trabajo social a partir de la pluralidad de talentos que se le exigen y de la intensidad y complementación con que estos se combinan.

Resulta relevante ver a partir de la puntuación de las competencias específicas que hay variaciones significativas entre colectivos que permiten inferir matices muy diferentes en la percepción del rol del profesional. Desde el poco aprecio que manifiestan los estudiantes en adquirir capacidades de liderazgo al tiempo que los responsables de las entidades empleadoras le otorgan una puntuación relativamente alta, ya se está demostrando que la preconcepción social del papel que están llamados a jugar los trabajadores sociales va asociada a las posiciones e intereses de los respectivos grupos, que se ven influenciados por los factores contingentes del contexto. A modo de recapitulación, las ideas más relevantes que han ido apareciendo sobre esto las sintetizaríamos como sigue:

- En líneas generales se puede considerar que los estudiantes y los recién egresados tienen mayor sintonía entre sí en cuanto a la percepción de las competencias, así como los profesores coinciden más con los profesionales que con los anteriores. Esto se aprecia más en las competencias genéricas que a las específicas.
- La tendencia parece apuntar a que en el tránsito de la formación al trabajo se produce una mutación de las competencias más valoradas que va de las más básicas y primarias hacia las competencias más complejas y de mayor nivel de responsabilidad; cambio que cabe atribuir al aumento de estímulos que se produce al pasar de la academia al trabajo de campo.

- También observamos como los profesores y profesionales dan preferencia a competencias de mayor dimensión estructural e institucional y muestran mayor interés por los aspectos macro de la política social mientras los otros grupos están aun instalados en un nivel de intervención micro, individual y de relación personal que, aun siendo importante no parece complementarse suficientemente con competencias del otro signo.
- Ausencia bastante general de competencias en los puestos preeminentes que apunten a la generación de saber, a la investigación y sistematización de las prácticas para mejorar nuestros registros de intervención profesional. En este aspecto se percibe una gran distancia entre la opinión del colectivo docente y los demás grupos que tienen un cariz más utilitarista.
- A partir sobretodo de las competencias específicas, apreciamos que las expectativas que manifiestan los empleadores públicos tienden a hacer un mayor énfasis en la capacidad de intervención en situaciones urgentes, graves y sujetas a la presión de las contingencias que recaen básicamente bajo la responsabilidad de la administración (en especial la local).
- Mientras que el sector privado, da la impresión de tener más necesidad de profesionales que encajen bien en equipos y redes de colaboración y, ante todo que sean capaces de planificar, gestionar y diseñar proyectos, con autonomía puesto que no disponen de tanta estructura organizativa como el sector público en general.

Sin ánimo de absolutizar estas conclusiones, puesto que ya se ha comentado la dificultad de discernir claramente –y más de optar– entre formulaciones harto intrincadas, si que al menos nos permiten refrendar la convicción en que las expectativas sobre el papel a desarrollar por la o el profesional del trabajo social cambian sustancialmente de un colectivo a otro, a tenor de la relevancia que dan los sujetos implicados a las competencias, lo que comporta múltiples roles integrados bajo una misma figura profesional.

En esta dimensión de pluralidad de visiones sobre la figura de la o el trabajador social, se pone el acento en aquellas especificidades que más impactan, bien sea en la fase de formación, de búsqueda de empleo o de inserción laboral, y los docentes desde la sistematización normativa. La realidad, no obstante, se encargará de poner en su sitio exacto las competencias más útiles y valoradas en los respectivos ámbitos de ocupación del trabajo social que no siempre, como veíamos, coinciden con los estadios anteriores.

Asimismo y respecto a la segunda premisa, constatamos que las expectativas también se modifican en relación a la vinculación o integración que se tenga en las organizaciones que prestan de algún modo trabajo social. Esta variable ya la expresaba el estudio de la National Institute for Social Work (1992: 41) o como también dice Conde “difícilmente podemos entender el rol del trabajador social y sus verdaderas potencialidades si no lo situamos en el marco más general de las instituciones y las organizaciones desde las que interviene” (Conde, 2003: 85).

La dimensión institucional–organizativa deviene clave en la medida que no solo determina las prácticas concretas que se les exigen a los profesionales, sino también –y con mayor relevancia– es consustancial a la posición social que ocupan en dicho ámbito. Puesto que los roles están estrechamente unidos a las posiciones que se ocupan, en las organizaciones donde trabajamos habrán de ser sensibles tanto a si el status del trabajo social es principal o secundario, como a la posición particular que ocupe el trabajador social en la estructura organizativa.

Por suerte, el trabajo social tiene un amplio campo para el ejercicio profesional puesto que posibilita trabajar en prácticamente todas las administraciones públicas y, cada vez más, en el sector mercantil y en el llamado tercer sector. A la vez, en algunos sectores, especialmente en el público, se da una pluralidad de ámbitos de intervención que, como sistemas de protección organizados por funciones sociales genotípicas (sanidad, educación, trabajo, etc.), dan cabida entre su personal a la figura del trabajador social. La magnitud de tipos de servicios que se obtiene al final de repasar las posibilidades de ocupación del

trabajador social es tan vasta y heterogénea que resulta difícil confeccionar tipologías que contengan todas las posibilidades.

Este abanico de posibilidades no implica que todos los egresados con el título de trabajo social que lo deseen encuentren ocupación efectiva de su profesión. Se da la peculiaridad que (si exceptuamos los equipos o unidades de servicios sociales básicos o de atención primaria), en casi ninguna organización la figura del trabajador social es mayoritaria. En los sistemas universales como la sanidad o la educación es claramente minoritaria porque la función social del trabajo social es sólo complementaria a la función institucional del sistema en cuestión y, como es lógico, predominan los profesionales que se adecuan a los requerimientos disciplinares de dicho ámbito.

Tampoco en los servicios sociales especializados encontramos organizaciones o servicios donde la figura del trabajador social esté en clara mayoría. Los puestos reservados (catalogados específicamente) a los trabajadores sociales en una organización (o servicio dentro de una organización si tiene suficiente envergadura y autonomía) los encontramos básicamente en dos partes de la estructura organizativa: bien en la base o núcleo de operaciones, bien en el staff técnico o tecnoestructura. Los puestos de línea media se acostumbran a definir por nivel administrativo y raramente son exclusivos de una profesión sino que se admite un grupo de procedencias profesionales que se consideran afines con la función social más relevante de la organización.

Sobretudo si los profesionales de trabajo social están en la tecnoestructura pero también cuando se ubican en la base, normalmente forman unidades con otros profesionales que solemos identificar como “equipos multiprofesionales” o bien interdisciplinarios, donde actúan como una figura más entre las necesarias para completar la visión globalizada que requiere intervenir en la casuística de que se encarga la organización.

Son excepcionales los casos en que el núcleo de operaciones está formado exclusiva o prioritariamente por trabajadores sociales, sea formando equipo o no entre ellos. En cambio bastantes servicios sociales especializados requieren

de mayores contingentes de otras figuras profesionales que, por su dada su especialidad son más imprescindibles, como los educadores sociales en los centros para menores, los cuidadores geriátricos en los centros de personas mayores, o los maestros profesionales en los centros de trabajo para personas con discapacidad.

El único campo de trabajo, como decíamos *supra*, en que los profesionales del trabajo social pueden aspirar a ser relativamente mayoritarios es en servicios sociales que realicen funciones de atención primaria o comunitarios, sean estos públicos o privados (como Caritas) y aún estén en muy variados enclaves del complejo entramado de la administración (pongamos por caso las comisiones de asistencia social penitenciaria).

En resumen, este es el panorama con que debemos contar. Según el ámbito o sector en el que se trabaje, según la titularidad de la organización contratante, según el tipo de servicio que se preste, la función o funciones prioritarias que tenga delegadas y, finalmente si la tuviere, según la posición jerárquica de la o el trabajador social, su rol como tal deberá complementarse con exigencias de otros roles que le impondrán las expectativas generadas en la organización. En algunos casos puede incluso que el conjunto de roles resultante esté bastante alejado del estándar con que se identifica el trabajo social. Sin ir más lejos, este es el caso de los que nos dedicamos a la docencia.

## **INTERPELACIONES A LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE**

Actualmente, como es sabido, de la socialización profesional se encargan las instituciones docentes y no directamente el amateurismo o en el empirismo de la relación maestro – aprendiz. Pero aunque se inicie en ámbitos académicos el proceso de profesionalización no puede darse por concluido (si es que alguna vez termina) hasta que el individuo se integra en el mundo laboral y ocupa un puesto de trabajo en alguna organización del sector para desarrollar una serie de tareas supuestamente acordes con su perfil profesional.

Siendo así, es lógico pensar que debería haber al menos una sintonía, si no una estrecha interlocución, entre el ámbito de la formación universitaria y el del mercado laboral de ejercicio de la profesión. El problema que a menudo aduce la academia sobre esta interrelación es el riesgo de subordinar la formación a los contenidos meramente instrumentales o, como máximo, metodológicos, obviando los conocimientos de carácter más teórico y epistemológico.

Ahora, como se ha dicho, estamos en ciernes de lo que se ha justificado como un cambio de modelo en la formación universitaria. Este modelo que plantea el EEES se caracteriza, entre otras muchas cosas que para esta comunicación no vienen al caso, por tres coordenadas que se complementan y nos afectan especialmente, como son:

- a) El mayor protagonismo e implicación que se pretende del alumno en su propio aprendizaje. Creemos que, si realmente conseguimos un alto nivel de cumplimiento de esta reorientación, será más fácil y más sólida la adquisición por parte del alumno de la identidad profesional que es lo que pretendemos con la formación. Pero, a la vez, esta mejora en el aprendizaje supone que seamos capaces como docentes de mejorar también nuestras estrategias de enseñanza con el fin de acompañar de forma más integral el proceso de socialización inicial. Debe darse un pacto consciente para que el aprendizaje y la enseñanza vayan en un mismo sentido.
- b) La clara orientación profesionalizadora que se ha querido dar al nivel de grado. Aunque parezca que esto puede afectar más a otras titulaciones que se han caracterizado por una mayor distancia teórico-práctica, el título de grado en trabajo social también habrá de plantearse como responde a esta tendencia de los estudios universitarios. De aquí la importancia de haber sondeado las visiones de algunos de los actores implicados en la inserción profesional: los empleadores y los profesionales. Pero además, deberían seguir existiendo canales de interlocución entre la academia y la profesión al menos en la próxima fase que se avecina, la de llenar de contenidos el plan curricular del nuevo título.

- c) La posibilidad de acceder a variados estudios reglados de postgrado y en confluencia con otras titulaciones. La larga reivindicación corporativa de un nivel superior (la licenciatura) para los estudios de trabajo social, finalmente se ha conseguido por el camino más insospechado. En el futuro tendremos que asumir el reto de ir configurando las opciones que pueden dar un mejor rendimiento en la deseada prolongación de los estudios y ver si realmente cumplen las expectativas creadas. Además, esto generará un entramado de redes docentes, interuniversitarias e interprofesionales que evidenciarán aún más la polifonía existente en la intervención social.

Aunque pueda parecer que los requisitos que demanda el mercado laboral sobre cómo ha de ser un “buen trabajador social” son claros y unívocos, en la práctica todo es más complejo, sobretudo si entendemos que este espacio no es uniforme. Este planteamiento no supone nada especialmente nuevo –en otras latitudes a dichos roles se les da incluso nombres diferentes– sino que exhorta a tener más en cuenta la realidad plural de nuestra profesión y su innegable vocación adaptativa a los nuevos nichos de actividad que van apareciendo. No es que desaparezca el rol general del trabajador social y cambie totalmente la esencia profesional sino que, este mismo rol contiene muchos otros roles diferentes, en proporciones variables y, dependiendo del contexto, con unas u otras funciones dominantes. Talmente como las tartas que contienen muchos pisos de variados rellenos.

Desde el compromiso con la formación de los futuros profesionales del trabajo social no podemos obviar las observaciones sobre las competencias que nos han hecho y que, como venimos manteniendo, se traducen en especificidades de rol para el ejercicio contextualizado del trabajo social. Si aceptamos esta construcción cognitiva de la profesión, los retos que debería asumir su proceso de enseñanza-aprendizaje, a nuestro entender, serían:

- a) Romper con la imagen unívoca y estereotipada de la profesión, anclada casi exclusivamente en el cliché que viene delimitado por: la actuación reactiva y asistencial, la marginalidad de los sujetos con que interviene, y la dimensión micro y desintegrada de esta intervención. Se trataría de abrirnos desde la

propia formación a la posibilidad de otras identidades profesionales, de ir presentando mayor variedad de roles diferenciados. Para ello habría que introducir asignaturas optativas, talleres, seminarios u otras fórmulas para trabajarlos, aprovechando la experiencia de los colegas que los ejercen y incorporando sus saberes a la formación académica.

- b) Potenciar al alumno para que sea capaz, además de obtener una buena formación generalista, de identificar entre sus propias capacidades aquellas susceptibles de convertirse en competencias útiles para el trabajo social. Como, por regla general, en cada empleo concreto cobra importancia una u otra competencia, dependiendo de la situación laboral y del contexto, habría que orientar al alumno para que viera en qué sector y campo profesional tiene mayores posibilidades de encajar y esto, a poder ser, empieza en las mismas prácticas docentes. La posibilidad de continuar la formación con el nivel de postgrado permitirá hacer un planteamiento de especialización que era inédito hasta ahora y que supone la posibilidad de dar la mejor salida a estas capacidades particulares.
  
- c) La formación por competencias que instaura la reforma en ciernes, también nos plantea las clásicas interpelaciones sobre como integrar todo el bagaje multidisciplinar que necesita la y el trabajador social. Sin caer en la tiranía del mercado pero siendo sensibles a sus necesidades, sin renunciar a las exigencias científicas pero potenciando su utilidad práctica, la formación de los futuros profesionales tiene el reto de adaptarse sin perder su esencia secular, y de hacerlo contando con todos los saberes y prácticas que le son útiles pero salvaguardando su unidad profesional aun en la diversidad. Hay muchas formas de ser trabajador social y no habríamos de caer en el error de dejar fuera ciertos roles profesionales por el hecho de considerarlos heteromorfos o heterodoxos.

Este no es un camino para recorrer solos los docentes. Toda la profesión debe estar comprometida en permitir mayor flexibilidad al trabajo social mediante el reconocimiento de los distintos roles que puede asumir. Para todo el colectivo profesional y, concretamente, para sus corporaciones también se abre una

nueva etapa caracterizada por la diversificación de sus perfiles y talentos. ¿Por qué no apostar por ello? ¿Por qué no incentivar nuestra polivalencia, entendida no tanto como un contenedor donde todo cabe, sino como la capacidad para realizar más funciones de las que venimos desarrollando?

Hay que saber intuir y aprovechar las nuevas tendencias de la dinámica social y ser capaces de abrir, tanto la formación como la actividad profesional, a las nuevas demandas que de ellas provienen, con el objeto de ampliar los campos de ocupación del trabajo social. Campos como la mediación en los distintos contextos, los recursos humanos en las empresas o la dirección y coordinación de equipos o proyectos de diverso tipo, no son extraños a las potencialidades ni ajenos a los intereses que siempre ha defendido el trabajo social.

Aprovechar la sinergia de la diferenciación de roles según los contextos para abrir perspectivas y así enriquecer la acción social creemos que es uno, si no el mayor, de los retos que tiene que plantearse la profesión, aunque esto la obligue a redefinirse de forma más acorde con los tiempos que corren. Si no queremos conformarnos con nuestra posición actual en el mercado de trabajo y observar que otras profesiones se extienden con mayor facilidad que nosotros, hay que exprimir al máximo los recursos y resortes de que disponemos para ganar más hegemonía en todos los contextos donde se diriman los “asuntos sociales”.

## **BIBLIOGRAFÍA**

BAÑEZ, T. (1993) “La formación del diplomado en Trabajo Social” en *Servicios Sociales y Política Social*, 30. Pág.123.

BAÑEZ, T (1992?) “Definición, funciones y perfil de los diplomados en trabajo social y asistentes sociales” Vocalía de formación académica, texto fotocopiado

BARBERO, J. M.; FEU, M.; VILBROD, A. (2005) “Las representaciones de los trabajadores sociales como rechazo de la posición en el ámbito: el deseo de dar la vuelta al ejercicio profesional” en CD *1er Congreso sobre Participación, Animación y Intervención Socioeducativa*. Barcelona, Universidad Autónoma.

- BUENO, J. R.; PEREZ, J. V. (2000) "Percepciones de los servicios sociales y representaciones de los trabajadores sociales" en *Cuadernos de Trabajo Social*, 13. Pág. 53.
- COL·LEGI DE D.T.S./A.S. DE CATALUNYA (1997) *Els diplomats en treball social i assistents socials de Catalunya. Situació, perfil i expectatives*. Barcelona, Hacer.
- CONDE, J. (2003) "El rol del trabajador social: consideraciones psicosociales para la innovación de rol" en *Cuadernos de Trabajo Social*, 16. Pág.73.
- FAJARDO, S.; PINEDA, P. (2005) "Un enfoque participativo en el modelo de desarrollo de las competencias" en CD del *1er Congreso sobre Participación, Animación y Intervención Socioeducativa*. Barcelona, Universidad Autónoma.
- GARCÍA SALORD, S. (1998) *Especificidad y rol en trabajo social*. Buenos Aires, Lumen/Humanitas.
- NATIONAL INSTITUTE FOR SOCIAL WORK (1992) *Trabajadores sociales, su papel y cometidos*. Madrid, Narcea.
- PEIRÓ, J. M. (1990) *Psicología de la Organización*. Madrid, UNED.
- RED VEGA, N. de la (2004) "Perfil profesional y competencias de los trabajadores sociales en el marco de las actuales políticas sociales" en CD de Andrés, Escobar y Sánchez (eds) *IV Congreso de estudiantes de Salamanca*. Universidad de Salamanca.
- SARBIN, T. R. (1975) "Papel Social. Aspectos psicológicos" en *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales*. Madrid, Aguilar.
- SERRANO, C. (1997) "La formación inicial y complementaria de los trabajadores sociales, teniendo en cuenta su rol en proceso de cambio" en *Servicios Sociales y Política Social*, 39. Pág.131.
- TURNER, R. H. (1975) "Papel Social. Aspectos sociológicos" en *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales*. Madrid, Aguilar.