



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA



# ITINERARIOS

DE TRABAJO SOCIAL N°5

Universitat de Barcelona

---

ISSN-E: 2696-4244

**ITINERARIOS DE  
TRABAJO SOCIAL**

**5**  
Enero 2025

### **Equipo editorial**

Andrés Lorenzo Aparicio, Director

Belén Parra Ramajo, Subdirectora

Nuria Amat Ventura, Editora

### **Consejo científico asesor**

Ana Alcázar Campos, Universidad de Granada, España

Andrés Arias Astray, Universidad Complutense de Madrid, España

Belén Lorente Molina, Universidad de Málaga, España

Carmina Puig Cruells, Universitat Rovira i Virgili, España

Charo Ovejas Lara, Universidad del País Vasco / Euskal Herriko Unibertsitatea, España

Enrique Pastor Seller, Universidad de Murcia, España

Esther Raya Diez, Universidad de La Rioja, España

Francisco Idareta Goldaracena, Universidad Pública de Navarra, España

Germán Jaraíz Arroyo, Universidad Pablo de Olavide, España

Jesús Muyor Rodríguez, Universidad de Almería, España

Josefa Fernandez i Barrera, Universitat de Barcelona, España

Josefa Fombuena Valero, Universitat de València, España

Josep Maria Mesquida González, Universitat de Barcelona, España

Laura Ponce de León Romero, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

María de las Olas Palma García, Universidad de Málaga, España

María del Carmen Peñaranda Cólera, Universidad Complutense de Madrid, España

María José Aguilar Idáñez, Universidad de Castilla-La Mancha, España

Miguel Miranda Aranda, Universidad de Zaragoza, España

Sagrario Segado Sánchez-Cabezudo, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España

Teresa Facal Fondo, Universidade de Santiago de Compostela, España

Teresa Zamanillo Peral, Universidad Complutense de Madrid, España

Vicenta Rodríguez Martín, Universidad de Castilla-La Mancha, España

Víctor M. Giménez Bertomeu, Universidad de Alicante / Universitat d'Alacant, España

Yolanda Domenech López, Universidad de Alicante / Universitat d'Alacant, España

### **Consejo científico asesor internacional**

Annamaria Campanini, Presidenta de International Association of Schools of Social Work (IASSW), Università di Milano-Bicocca, Italia

Bibiana Travi, Universidad de Buenos Aires, Argentina

Carlos Montaña Barreto, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Carolina Rojas Madrigal, Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Cristina De Robertis, Association Nationale d'Assistants Sociales (ANAS), Francia

Javier Roberto Barria Muñoz, Universidad Andrés Bello, Chile

Jorge Manuel Ferreira, Instituto Universitário de Lisboa, Portugal

Kristina Urbanc, Sveučilište u Zagrebu, Croacia

Lena Dominelli, Durham University, Reino Unido

Marcos Chinchilla Montes, Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Martha Leticia Cabello Garza, Universidad Autónoma de Nuevo León, México

Silvana Martínez, Presidenta de International Federation of Social Workers (IFSW), Argentina

Silvia Vázquez González, Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

**Edita:** RCUB - Revistes Científiques de la Universitat de Barcelona

**Periodicidad:** Anual

**Diseño cubierta:** Leonardo.AI (2024) a partir de obra original de Pau Caparrós.

**Maquetación:** Andrés Lorenzo Aparicio

**ISSN-E:** 2696-4244

[www.itinerariosts.com](http://www.itinerariosts.com)

[revista@itinerariosts.com](mailto:revista@itinerariosts.com)



## Artículos

- 7-15 **El peso del diagnóstico en Trabajo Social. Una mirada crítica sobre etiquetado y estigma.**  
*Juan Brea Iglesias, Andrés Arias Astray, David Alonso Gonzalez*
- 16-24 **Percepción del apoyo formal en personas en situación de sinhogarismo: accesibilidad y eficacia de los servicios en el Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife.**  
*Lucía González González, Shahina Mayumy Valenzuela Herrera, José Manuel Díaz González*
- 25-33 **Reflexiones para la intervención del Trabajo Social en el sistema educativo formal.**  
*Sofía Montenegro Leza*
- 34-41 **Una revisión sistemática exploratoria sobre la eficacia de la mediación escolar en la educación secundaria obligatoria.**  
*María Hoyos Urba, Joan Albert Riera Adrover*
- 42-50 **The Use of Arts through digital technology in Distance Education. The case of the Mental Health Social Work Course.**  
*Irene Katsama*
- 51-59 **¿Abrimos una oenegé? Aproximación a la intervención social en contextos de prostitución en España.**  
*Paloma Martín Martín*
- 60-67 **Presentación de un estudio de caso de un estudiante en el espectro del autismo a la luz del Trabajo Social en una escuela.**  
*Syrmo Kyrtsoyopoulou, Stavros Fragkos*
- 68-77 **Evaluating Social Inclusion Programs for People with Disabilities in Cyprus: A Client Perspective from the Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities.**  
*Gregory Neocleous, Georgia Demetriou*





## El peso del diagnóstico en Trabajo Social. Una mirada crítica sobre etiquetado y estigma.

*El pes del diagnòstic en Treball Social. Una mirada crítica sobre etiquetatge i estigma.*

*The weight of diagnosis in Social Work. A critical look at labelling and stigma.*

Juan Brea Iglesias<sup>1,2</sup> , Andrés Arias Astray<sup>3</sup> , David Alonso Gonzalez<sup>3</sup> 

### Resumen

El objetivo de este trabajo es desarrollar algunos conceptos teóricos relevantes que permitan reflexionar sobre la práctica del Trabajo Social y las consecuencias del poder que se ejerce a través de las categorías diagnósticas y el etiquetado. Para ello, en primer lugar, se expondrá el entramado teórico vinculado a la Nueva Escuela de Chicago y el Interaccionismo Simbólico, poniendo énfasis en lo que posteriormente se denominó labelling theory (o teoría del etiquetamiento). En segundo lugar, se explora el concepto de estigma desde una perspectiva sociológica, aludiendo al proceso interaccional que le atribuyó Goffman (1963/2012a). En tercer lugar, se exponen algunos problemas éticos y epistemológicos en el uso de categorías diagnósticas en el ámbito del Trabajo Social. Por último, se plantean una serie de conclusiones que sirven como punto de partida para pensar el Trabajo Social desde una posición ética que desplace el hacer profesional del etiquetamiento (de objetos) al empoderamiento y la emancipación (de sujetos).

**Palabras clave:** estigma, etiquetado, Trabajo Social, ética.

### Resum

L'objectiu d'aquest treball és desenvolupar alguns conceptes teòrics rellevants que permetin reflexionar sobre la pràctica del Treball Social i les conseqüències del poder que s'exerceix a través de les categories diagnòstiques i l'etiquetatge. Per a això, en primer lloc, s'exposarà l'entramat teòric vinculat a la Nova Escola de Chicago i l'Interaccionisme Simbòlic, posant èmfasi en el que posteriorment es va denominar labelling theory (o teoria de l'etiquetatge). En segon lloc, s'explora el concepte d'estigma des d'una perspectiva sociològica, al·ludint al procés interaccional que li va atribuir Goffman (1963/2012a). En tercer lloc, s'exposen alguns problemes ètics i epistemològics en l'ús de categories diagnòstiques en l'àmbit del Treball Social. Finalment, es plantegen una sèrie de conclusions que serveixen com a punt de partida per a pensar el Treball Social des d'una posició ètica que desplaci el fer professional de l'etiquetatge (d'objectes) a l'apoderament i l'emancipació (de subjectes).

**Paraules clau:** estigma, etiquetatge, Treball Social, ètica.

### Abstract

The objective of this paper is to develop some relevant theoretical concepts that allow for reflection on the practice of Social Work and the power exerted through diagnostic categories and labeling. To achieve this, firstly, the theoretical framework related to the New Chicago School and symbolic interactionism will be presented, with emphasis on what later became known as labeling theory. Secondly, the concept of stigma is explored from a sociological perspective, referring to the interactional process attributed by Goffman (1963/2012a). Thirdly, ethical and epistemological issues in the use of diagnostic categories in the field of Social Work are discussed. Finally, a series of conclusions are presented as a starting point for thinking about Social Work from an ethical standpoint that shifts professional practices from labeling (of objects) to empowerment and emancipation (of individuals).

**Keywords:** stigma, labelling, Social Work, ethic.

ACEPTADO: 31/10/2024

PUBLICADO: 22/01/2025

<sup>1</sup> Departamento de Trabajo Social. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

<sup>2</sup> Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Universidad Complutense de Madrid. Madrid.

<sup>3</sup> Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. Instituto de Tecnología del Conocimiento (ITC). Universidad Complutense de Madrid.

✉ Juan Brea Iglesias.  
jubrea@ucm.es

## 1. Introducción.

En la actualidad, el Trabajo Social utiliza el concepto de diagnóstico como un elemento central en su práctica profesional. No es casualidad que el mito fundacional de la disciplina se sitúe en la obra *Social Diagnosis*, de Mary Ellen Richmond (1917/2017)<sup>1</sup>. A pesar de la aceptación más o menos generalizada en la profesión, ha tenido detractores que han postulado denominaciones alternativas (Cury y Arias Astray, 2016): *interpretación*, *valoración*, *juicio profesional*, entre otras. Más allá de la cuestión terminológica o los diferentes aportes (pocos y deficitarios) que se han realizado históricamente al concepto de *diagnóstico social* (Fustier García, 2020), cabe preguntarse sobre las consecuencias de este. En este artículo, se desarrolla un entramado teórico que permite realizar una crítica a las categorías diagnósticas, y señalar el poder del discurso (y el lenguaje) profesional a la hora de “describir” y “explicar” la “realidad”, sea lo que sea esto último<sup>2</sup>. Desde el construccionismo social (Berger y Luckmann, 1968) se parte de la idea de que la realidad es una construcción mediada por las instituciones sociales y la interactividad entre las personas, que comparten significados, normas y valores.

Un ejemplo de esto último es la idea recogida en la obra de Foucault (1976/2007) de que la homosexualidad es un invento del S. XVIII. Un ingenio que surge de la medicalización de la vida y la modernidad científica para expulsar aquellas formas de sexualidad “no sometidas a la economía estricta de la reproducción” (Foucault, 1976/2007, p. 48). Es decir, la homosexualidad no es una “constante antropológica” ya que antes se consideraba simplemente una conducta más (Foucault, 1994, pp. 292-293). En la misma línea, Foucault plantea que el diagnóstico es una destreza de poder, una “policía discursiva” (Foucault, 1970/1987, p. 31). El diagnóstico tendría un carácter performativo al *inventar* al enfermo.

El dictamen y la interpretación profesional alcanzan el peso de un juicio de valor que puede conllevar etiquetas o formas de comprensión ideologizadas que caen como una losa sobre poblaciones y grupos minorizados que son estigmatizados. Además, el diagnóstico tiende a reificar posibilidades de ser que no necesariamente existen más allá de las preconcepciones impuestas como conocimiento científico a quienes están estudiando para ser profesionales.

En este artículo se desarrollan algunos conceptos teóricos con el objeto de permitir al profesional del Trabajo Social tener una actitud reflexiva en torno a su propio quehacer y tomar conciencia del poder de su discurso como técnico legitimado que sustenta (y es sustentado por) un determinado *régimen de verdad* (Foucault, 2014). Para ello, se parte de una revisión bibliográfica narrativa con un enfoque rizomático, donde se conectan múltiples líneas teóricas sin jerarquías fijas. A partir de textos ya clásicos, se enlazan conceptos de la *Nueva Escuela de Chicago*, el *Interaccionismo Simbólico* y la *teoría del etiquetamiento*. Esta red de ideas teóricas permite abordar diversas perspectivas y, finalmente, explorar las implicancias éticas y epistemológicas en la práctica del Trabajo Social.

## 2. Labelling theory. Una teoría interaccionista de la desviación.

La *teoría del etiquetamiento* (o *labelling theory*), desarrollada por Becker (1963/2018), propone un giro epistémico en la comprensión de la conducta desviada o de la transgresión de las normas. En lugar de poner el foco en la conducta desviada (en el individuo), lo pone en la reacción social a la desviación. Por ello, a esta teoría también se la ha denominado *societal reaction perspective* (o *perspectiva de la reacción social*) (Kitsuse, 1962; Spector & Kitsuse, 2001).

A pesar de la diversidad de las contribuciones de quienes se vinculan con la *Nueva Escuela de Chicago* y el interaccionismo simbólico, como las de Becker (1963/2018), Goffman (1963/2012a, 1961/2012b), Lemert (1972, 1951), Simmons (1965) o Tannenbaum (1938), se pueden identificar características comunes en sus aportaciones y métodos de análisis (Álvarez-Uría y Varela, 1989). El enfoque analítico de esta escuela parte de una confrontación con la concepción de objetividad y neutralidad científica, poniendo énfasis en el punto de vista de las personas desviadas. La normalidad, para estos autores, es una construcción social históricamente determinada constituida a través de procesos sociopolíticos: intereses y relaciones de poder que definen e instituyen una determinada idea de normalidad (y anormalidad). Por ello, se han centrado en investigar instituciones donde el saber experto contribuye a la definición social de la desviación (jueces, psiquiatras, policías, pero también trabajadores y trabajadoras sociales).

Para Becker (1963/2018)<sup>3</sup>, la desviación es la consecuencia de un proceso sociopolítico de etiquetamiento en el que participan diferentes grupos. Estos grupos pretenden imponer sus normas al resto de grupos que conforman la sociedad, pero no todos los grupos tienen la capacidad de establecer y extender sus reglas. Esta capacidad tiene que ver con diferencias de poder que responden a distinciones de edad, sexo, etnicidad o clase social. Es decir, el proceso de distinción entre lo correcto y lo prohibido, lo apropiado y lo inapropiado o lo convencional y lo desviado, es político:

los hombres hacen las reglas para las mujeres [...]. Los negros están sujetos a normas hechas para ellos por los blancos. Los de origen extranjero y quienes tienen alguna particularidad étnica suelen tener que cumplir las reglas establecidas por la minoría protestante anglosajona. La clase media hace las reglas que la clase baja debe obedecer en las escuelas, en las cortes y en todas partes. (Becker, 1963/2018, p. 36).

Por ello, la marginalidad tiene que ver con la reacción y la respuesta de la sociedad o el grupo que juzga, y no tanto con la conducta desviada o la transgresión de reglas o normas sociales. Frente a los intentos por encontrar características individuales y psicológicas que expliquen determinadas conductas desviadas, cabe aducir que las personas desviadas no son cualitativamente diferentes. Lo que tienen en común es el hecho de haber sido etiquetadas como desviadas, así como la experiencia de portar con un determinado rótulo (alcohólico, delincuente, drogadicto, puta, etc.). La desviación se define por convención en un complejo juego de poderes. El proceso de etiquetado no es perfecto e inequívoco. Existen casos en los que individuos exhiben conductas des-

viadas sin ser percibidos de esa manera, y viceversa, personas que, a pesar de no haber llevado a cabo actos desviados, son etiquetadas como marginales (Becker, 1963/2018). Desde esta perspectiva, prácticamente todas las personas han experimentado actos desviados (y tienen impulsos desviados), aunque no todas han sido objeto de etiquetado.

También puede ocurrir que una persona sienta “que la juzgan de acuerdo a normas en cuya factura no participó y con las que no está de acuerdo” (Becker, 1963/2018, p. 35) o, por el contrario, que la persona que realice la infracción de la norma se vea a sí misma como desviada y se autocastigue (Becker, 1963/2018)<sup>4</sup>. Es pertinente establecer una distinción entre la *desviación primaria* y la *desviación secundaria*. La *desviación primaria* alude al acto desviado en sí, a la infracción, lo cual puede resultar en que la persona sea etiquetada. La *desviación secundaria* se manifiesta cuando la persona actúa en función de la etiqueta que ya posee, generando así una nueva definición de la persona infractora y afectando a la percepción que tiene de sí misma (Lemert, 1972). La desviación secundaria estaría relacionada con la estigmatización, el castigo, la segregación y el control social. En palabras de Lemert (1951, p. 76):

Cuando una persona empieza a utilizar su conducta desviada o un rol basado en esta, como medio de defensa, ataque, o ajuste a los problemas manifiestos o encubiertos creados por la consiguiente reacción de la sociedad, su desviación es secundaria.

Desde esta perspectiva, se emplean conceptos como *estatus maestro* y *estatus subordinado*, y/o *rasgo de estatus maestro* y *rasgo auxiliar* (Hughes, 1945). Cada *estatus maestro* se caracteriza por un rasgo distintivo y, adicionalmente, por una serie de *rasgos auxiliares*. Becker (1963/2018) incorpora estos conceptos para aplicarlos al ámbito de la desviación. La etiqueta que identifica a la persona como infractora constituye un *estatus maestro*, siendo el propio acto desviado su rasgo distintivo. Pero todo *estatus maestro* conlleva una serie de *rasgos auxiliares* que se presuponen indeseables.

Para ilustrar esta idea, consideremos un ejemplo dentro del entorno académico: un/a estudiante exhibe una conducta disruptiva puntual en el aula. Como consecuencia de este comportamiento desviado, se le asigna el *estatus maestro* de “estudiante problemático/a”. Este *estatus maestro* opera como un rasgo distintivo que moldea la percepción del/la estudiante por parte del equipo docente y sus compañeros/as. Es esencial reconocer que este *estatus maestro* no se limita únicamente al incidente específico; más bien, conlleva *rasgos auxiliares* como impulsividad, desinterés o falta de compromiso académico. En definitiva, se puede presuponer que el/la estudiante es propenso/a a generar problemas de manera recurrente en el futuro, impactando tanto en la percepción de sus compañeros/as y del equipo docente como en su propia autopercepción.

Se hace referencia al concepto de *estatus maestro* debido a su posición superior con respecto a otros estatus subordinados: “la persona será primero identificada como desviada, antes que ninguna otra cosa” (Becker, 1963/2018, p. 52). En este contexto, el lenguaje desempeña una función fundamental al emplear etiquetas totali-

zadoras, entre las cuales es esencial considerar aquellas que derivan del saber profesional en Trabajo Social: desfavorecido, marginado, víctima de abuso, desplazado, etc.

Además, cabe reseñar el concepto de *carrera* (Becker, 1963/2018; Goffman, 1963/2012a; 1961/2012b), que describe la secuencia de “experiencias de aprendizaje” y cambios en “la concepción del yo” que las personas etiquetadas suelen atravesar de manera secuencial (Goffman, 1963/2012a, p. 48).

En este proceso, a menudo se priva “a los desviados los medios de que dispone la mayoría de las personas para llevar una vida cotidiana normal, y en consecuencia deben desarrollar, por necesidad, rutinas ilegales” (Becker, 1963/2018, p. 54).

Tomemos como ejemplo a una persona beneficiaria de servicios sociales debido a una situación económica precaria. La escasez y vulnerabilidad de los servicios públicos pueden resultar insuficientes para garantizar la subsistencia de la persona y su familia. Además, ciertos beneficios pueden ser incompatibles con el empleo remunerado, aunque este sea temporal o a jornada parcial. Así, frente a considerables obstáculos para obtener un empleo convencional, la persona etiquetada puede acudir a formas *desviadas* de obtener ingresos, como la prostitución, el menudeo, el robo, entre otras. A medida que la carrera desviada progresa, se puede experimentar una mayor dependencia de las prestaciones sociales y enfrentar todavía más estigmatización a la hora de buscar un empleo convencional.

En esta línea, la *carrera desviada* es “la secuencia de movimientos desde una posición estigmatizada a otra dentro del sector del sistema social más general cuya actividad consiste en mantener el control social” (Scheff, 1970, p. 89).

La culminación de la *carrera desviada* ocurre cuando el individuo se integra en un grupo que alberga una subcultura desviada. Esto es, “un conjunto de nociones y puntos de vista acerca de lo que es el mundo y de cómo lidiar con él, y un conjunto de rutinas basadas en esas nociones” (Becker, 1963/2018, p. 56).

Por supuesto, esto no quiere decir que todas las personas etiquetadas como desviadas se dirijan, inevitablemente y de manera unívoca, a otras formas más acentuadas de desviación.

La *teoría del etiquetado* (o *labelling theory*) también se ha utilizado para explicar la enfermedad mental. Para Scheff (1970) la *enfermedad mental* se considera un rol social relacionado con la reacción de la sociedad ante la *transgresión de reglas residuales*. Es decir, infracciones a la norma para las cuales la sociedad no ha establecido etiquetas específicas, agotadas todas las categorías existentes (crimen, perversión, ebriedad, etc.). Las reglas residuales son implícitas y su violación resulta inconcebible para la mayoría. Ante la falta de rótulos explícitos, surgen categorías residuales como “brujería”, “posesión de espíritus” o, en nuestra sociedad, “enfermedad mental”. No obstante, la simple transgresión de estas reglas no conduce inevitablemente a que la persona asuma el rol de *enfermo mental*; en muchos casos, la violación pasa desapercibida o se interpreta como una excentricidad temporal sin que la persona se perciba a sí misma como insana o reciba etiquetas por parte de los demás.

<sup>4</sup> En este sentido, también se ha teorizado sobre el auto-etiquetado (Rotenberg, 1974).

<sup>1</sup> Se ha optado por incluir la fecha de la primera edición de algunas obras, seguida de la edición utilizada en el artículo. Esta elección busca preservar el contexto histórico y cultural en el que fueron producidas.

<sup>2</sup> No se pretende aquí profundizar en cuestiones sobre la conceptualización de la realidad ni tampoco adscribirnos a un paradigma epistemológico concreto. A pesar de ello, en este artículo se reconoce la materialidad de la experiencia social y psicológica, pero mediada por la cultura, el lenguaje o la política. Dicho de otro modo, el lenguaje contribuye a construir la realidad, pero no la produce en su totalidad.

<sup>3</sup> Para hablar de *labelling theory* es imprescindible referirnos a Becker (1963/2018). No obstante, es un término que el propio autor rechaza y que pretende sustituir por el de “teoría interaccionista de la desviación” (Becker, 1963/2018, p. 199).

Ahora bien, ¿qué es lo que hace que la *transgresión de las reglas residuales* se estabilice? Para Scheff (1970), la respuesta tiene que ver con la reacción de la sociedad. Una vez etiquetada, la persona queda asignada a un rol específico internalizado y reforzado desde la infancia a través de diversos medios de comunicación y del estereotipo presente en el discurso social. El proceso de etiquetado refleja una reacción de la sociedad donde se “exagera y distorsiona [...] el alcance y el grado de la violación [de la norma]” (Scheff, 1970, p. 79).

Las personas etiquetadas, al revisar su pasado en busca de momentos que coincidan con el diagnóstico médico y social, reciben una especie de recompensa. Este fenómeno es conocido como “función apostólica” (Scheff, 1970, p. 82). En otras palabras, aquellos individuos que aceptan e internalizan el rol asignado, confirmando retrospectivamente la validez del diagnóstico, experimentan ciertos beneficios dentro del marco social y médico. Paradójicamente, aquellas personas que buscan regresar a roles convencionales después de haber sido etiquetadas como desviadas o *enfermas mentales* enfrentan obstáculos considerables. Estos desafíos están vinculados principalmente al estigma asociado a la etiqueta previamente asignada, más que a una evaluación racional y objetiva de su conducta.

Estos individuos pueden tener dificultades para obtener empleo, acceder a una vivienda o llevar una vida considerada “normal”. Según Scheff (1970), la etiqueta inicial desempeña un papel crucial en la determinación de la trayectoria de desviación residual en la vida de una persona.

Imaginemos el caso de una persona diagnosticada con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en la adolescencia. En el instituto, esta etiqueta conlleva ciertas expectativas y tratamientos diferenciados. La persona, al aceptar y adaptarse al rol de estudiante con TDAH, podría beneficiarse de recursos y apoyos pedagógicos adicionales. Sin embargo, aunque la persona haya superado las dificultades asociadas al TDAH en la adolescencia, esta etiqueta inicial podría afectar a su búsqueda de empleo o a su integración en otros roles convencionales.

Este ejemplo ilustra la persistencia del rol vinculado a una etiqueta específica. Aquellos que aceptan la etiqueta y adoptan el rol social asignado, influenciado por estereotipos sociales, son recompensados, mientras que aquellos que rechazan la etiqueta enfrentan consecuencias negativas.

Hasta aquí se ha hablado de personas que son etiquetadas de forma involuntaria a partir de la reacción de la sociedad, pero ¿qué pasa con quienes aceptan voluntariamente ser etiquetadas? ¿con quienes buscan ayuda de forma voluntaria?

Se anticipó previamente que las personas pueden conocer y aceptar las reglas y normas sociales, autocastigándose y percibiéndose como desviadas. Así, aquellos que transgreden las normas en una sociedad con lazos comunitarios fracturados pueden buscar ayuda profesional para abordar su desviación, ya sea en el ámbito económico, moral, sexual u otros. Un ejemplo de aplicación de esta teoría es el concepto de *desviación emocional* (Thoits, 1985). Las reglas residuales se relacionan más con

las normas emocionales o de expresión, que indican la amplitud, intensidad y duración apropiadas de los sentimientos en una situación dada. Cuando el individuo es consciente de infringir repetidamente estas reglas emocionales tiende a buscar ayuda profesional (Thoits, 1985). Con las expectativas sociales cada vez más elevadas en términos de bienestar emocional, donde la felicidad se ha erigido como una norma, se puede explicar el aumento exponencial de problemas de salud mental. La principal crítica a esta *teoría interaccionista de la desviación* es que no se aborda la etiología de las conductas desviadas (Link et al., 1989). Es decir, ¿por qué las personas cometen actos desviados? Becker (1963/2018) sugiere que todas las personas podrían tener impulsos desviados, pero optan por no actuar de manera desviada debido a sus compromisos con las instituciones sociales, ya que tienen *mucho que perder*. Contrariamente, aquellos que carecen de estos compromisos o no tienen *nada que perder*, pueden llevar a cabo sus impulsos desviados sin miedo a las consecuencias. Asimismo, algunos individuos pueden rechazar activamente las normas impuestas por otros, llevándolos a transgredir normas que consideran injustas.

No obstante, y aunque las críticas en torno a la ausencia de la explicación etiológica de la conducta desviada están ahí (Link et al., 1989), las consecuencias negativas de la rotulación y el comienzo de una carrera desviada son indiscutibles.

### 3. Estigma e institución total. Los aportes de Goffman.

Tras explorar algunos conceptos de la teoría del etiquetado (*labelling theory*), resulta oportuno rescatar y exponer la noción de *estigma*. A pesar de ser un término frecuentemente utilizado en el ámbito del Trabajo Social, su aplicación suele ser superficial y poco crítica. Aunque Goffman (1963/2012a; 1961/2012b) es citado con regularidad, rara vez se le estudia en profundidad. Además, cuando se hace referencia al concepto de estigma, es común abordarlo desde una perspectiva psicológica, que actualmente predomina en la literatura académica. La definición de estigma como una “clase especial de relación entre atributo y estereotipo” (Goffman, 1963/2012a, p. 16) a menudo se repite sin una comprensión profunda de su significado. Por ello, conviene exponer la teoría del estigma de Goffman (1963/2012a; 1961/2012b), considerando su enfoque sociológico e interaccional.

Para abordar la definición del estigma, es imperativo dirigir nuestra atención, en primer lugar, hacia la capacidad de la sociedad para categorizar a las personas, asignándoles atributos que se perciben como inherentes a los miembros de cada grupo (Goffman, 1963/2012a). Este proceso genera anticipaciones que, a su vez, se traducen en expectativas normativas, facilitando la interacción con otros individuos sin requerir una atención o reflexión especial (“*otros previstos*”) (Goffman, 1963/2012a, p. 14). La categoría a la que un individuo pertenece, junto con los atributos asignados, se denomina *identidad social*. No obstante, Goffman (1963/2012a) establece una distinción crucial entre una *identidad social virtual* (basada en nuestras anticipaciones) y una *identidad social real* (basada en los atributos que la persona realmente posee y manifiesta).

Goffman (1963/2012a) define entonces el estigma como una discrepancia entre la *identidad social virtual* (expectativas normativas) y la *identidad social real*. Es decir, el estigma tiene que ver con un atributo que hace diferente al individuo en base a la categoría en la que se ubica. Además, este atributo debe ser “profundamente desacreditador” (Goffman, 1963/2012a, p. 15).

No es necesario acudir a ejemplos relacionados con el *sinhogarismo*, las adicciones o cualquier otro problema social para comprender esto que se acaba de mencionar. De nuevo, es posible poner un ejemplo vinculado con la academia.

Imaginemos a un grupo de estudiantes de Trabajo Social asistiendo a una clase de filosofía. Parten de la expectativa de que el profesor, por el hecho de ser profesor, posee conocimientos sólidos y habilidades para impartir la materia. Esta relación entre la categoría social (profesor) y una serie de atributos previstos (o *expectativas normativas*) crean una *identidad social virtual*. Sin embargo, descubren que el profesor no tiene conocimientos de filosofía, no está interesado y además le falta habilidad pedagógica. Aquí encontraríamos su *identidad social real*. Las discrepancias entre la *identidad social virtual* y la *identidad social real* podrían determinar que el profesor ocupase el rol de estigmatizado. Por supuesto, este rol lo ocuparía dentro de un contexto académico.

A partir de este ejemplo se puede entender la cita, ya mencionada, de que el estigma es “una clase especial de relación entre atributo y estereotipo” (Goffman, 1963/2012a, p. 16). La importancia de esta definición radica en su carácter relacional, ya que un atributo determinado en según qué contextos puede ser, o no, desacreditador. Si se sigue esta lógica, puede entenderse que un atributo que estigmatiza a un individuo en un momento determinado puede confirmar la normalidad en otro (Goffman, 1963/2012a). Del mismo modo, a la inversa, también puede darse el caso de que se genere una *identidad social virtual* cuyos atributos positivos superan con creces los que configuran la *identidad social real*.

Si se retoma el ejemplo del profesor, no tener conocimientos de filosofía es un atributo desacreditador en un contexto académico en donde se valoran estos conocimientos, pero no lo es en otros contextos.

No debe pensarse en la existencia de dos grupos, personas estigmatizadas y personas estigmatizadoras, sino en un “proceso social de dos roles en el cual cada individuo participa de ambos roles, al menos en ciertos contextos y en algunas fases de la vida” (Goffman, 1963/2012a, p. 171). La normal (entendiéndose por tal aquella que no se aparta negativamente de las expectativas normativas) y la estigmatizada no son personas, son roles de interacción (Goffman, 1963/2012a). Debido a que el individuo estigmatizado habitualmente comparte el mismo tipo de creencias sobre la identidad que el conjunto de la sociedad, es posible que una persona estigmatizada, en un momento dado, pueda ejercer los mismos prejuicios hacia otras personas o hacia sí misma.

Goffman (1963/2012a) advierte de que es posible que la persona que está ocupando el rol de estigmatizada pueda sufrir aislamiento social, en función de cómo se organiza la vida para evitar la tensión que se produce en los contactos mixtos. Es posible que la vida sea organizada

de tal manera que se evite entrar en contacto con personas estigmatizadas, privando a estas del intercambio social. Además, las personas estigmatizadas pueden tener la sensación de estar en *exhibición*, de que todas las miradas se dirigen hacia uno mismo, pudiendo producir retraimiento. Esta invasión de la intimidad lleva al individuo a elevar a niveles extremos la autoconciencia y el control acerca de la impresión que produce en otras personas. El estigma produce, en este sentido, que cualquier situación problemática pueda ser interpretada como sintomática de su propia condición de estatus de individuo diferente (Goffman, 1963/2012a).

En relación con las personas estigmatizadas, es posible diferenciar entre la *desacreditada* y la *desacreditable* (Goffman, 1963/2012a), que apuntan a dos de las dimensiones básicas del estigma: la visibilidad y la controlabilidad. Mientras que la persona *desacreditada* tiene que manejar la tensión que se genera en el contacto social mixto<sup>5</sup>, la persona *desacreditable* tiene que gestionar el control de la información que la desacredita. Al manejo de la información social oculta que desacredita el yo se le denomina *encubrimiento* (Goffman, 1963/2012a).

Goffman (1963/2012a, p. 63) afirma que la información social se refiere a “características más o menos permanentes, contrapuestas a los sentimientos, estados de ánimo e intenciones que el individuo puede tener en un momento particular”. Además, debe ser una información reflexiva y corporizada, que se transmite por la propia persona a través de la expresión corporal.

Entre las técnicas de manejo del estigma que Goffman (1963/2012a) analiza, nos encontramos dos conceptos contrapuestos: por un lado, la *personalización*, que podemos definir como la búsqueda por parte de un individuo de la aprobación de los demás actuando en base a las cualidades negativas que se le imputan y, por otro lado, la *normificación*, o el esfuerzo desmesurado realizado por una persona para mostrarse como alguien convencional.

En definitiva, a la persona *desacreditada* (consciente de que las demás saben que es portadora de un estigma) se le exige que gestione la tensión que se genera en los contactos mixtos, mientras que a la *desacreditable* se le exige la gestión de la información oculta que desacredita el yo. En ambos casos, con fuertes implicaciones para el individuo que está siendo estigmatizado.

Lo interesante aquí es pensar en cómo desde el campo profesional se fomentan o intensifican ciertas expectativas normativas relacionadas con el sistema social en el que las personas viven, no sólo desde la perspectiva clínica, sino también desde la propia lógica de las políticas sociales. Por ejemplo, algunos programas o servicios presuponen ciertos comportamientos o requisitos que pueden contribuir a la estigmatización de quienes no cumplen con determinadas expectativas. Es decir, la política social puede producir y perpetuar el estigma en grupos minorizados *destinatarios* de un servicio concreto.

Siguiendo con este argumento, cabe decir que a ciertos grupos estigmatizados no se les permite una convivencia normalizada con el resto de la ciudadanía, con lo que se segregan y confinan en instituciones *especializadas*.

Estas instituciones fueron definidas por Goffman (1961/2012b, p. 15) bajo el concepto de *institución total*:

<sup>5</sup> Con contacto social mixto, Goffman se refiere a las situaciones en donde personas con características consideradas desviadas o indeseables (las estigmatizadas) y aquellas sin tales características (las no estigmatizadas) se relacionan entre sí.

un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente. (Goffman, 1961/2012b, p.15)

Es importante señalar, según la indicación de Goffman (1961/2012b), que no todas las instituciones totales cumplen todos los requisitos planteados aquí. Sin embargo, muchas instituciones contemporáneas satisfacen ampliamente la definición de institución total. Por ejemplo, las residencias para personas mayores, evidenciadas durante la pandemia de la COVID-19, pueden entenderse en muchos aspectos como instituciones totales, donde todas las actividades se llevan a cabo en compañía inmediata de otras personas y están programadas por una única autoridad.

Por un lado, se destaca la naturaleza binaria de la institución (internos y personal supervisor), así como la distancia social, a menudo prescrita, entre ambos grupos (tono de voz, vestimenta, etc.). En muchas ocasiones, la función del personal es evitar el intercambio social con los niveles más altos de la jerarquía institucional.

Por otro lado, se observa la incompatibilidad entre la institución total y la estructura básica del trabajo remunerado. En la institución total, las necesidades esenciales están planificadas, lo que influye en las motivaciones y actitudes hacia el trabajo remunerado, como en el caso de unidades residenciales para personas con problemas de salud mental o en centros de menores.

Goffman (1961/2012b) señala los procesos de mortificación del yo presentes en las instituciones totales. En este contexto, se desarrolla un proceso de desculturación (Goffman, 1961/2012b) que deja a la persona, tras una prolongada estancia en la institución, temporalmente incapacitada para afrontar algunos aspectos de la vida diaria fuera de ella. En caso de regresar, este proceso puede tener como consecuencia última la muerte civil.

Además, la persona estigmatizada puede tener la sensación de encontrarse en un constante estado de exhibición y es que, de hecho, la persona internada está constantemente en exhibición. Casi nunca se encuentra sola, y casi siempre hay alguien que puede verla u oírlo. Existe una violación de la intimidad, que puede llegar al extremo de la contaminación física (toallas manchadas, objetos usados, etc.). A menudo, la persona internada carece de control sobre quienes le observan, o sobre quienes controlan la información sobre su pasado. Sufren la contaminación de una relación forzada (Goffman, 1961/2012b).

Cabe decir que el proceso de mortificación se completa con un proceso de automortificación, de pérdida de autonomía. Se completan, por ejemplo, “las restricciones con los renunciamentos” (Goffman, 1961/2012b, p.58). Existe una pérdida notable de autonomía y autodeterminación. Con respecto al estigma, la posición social de la persona interna nunca volverá a ser la misma que antes de ser ingresada. La persona descreditable intentará ocultar su pasado. Por ello, en este caso, al proceso de desculturación debe sumarse el estigma de haber pasado por una de estas instituciones. Todo ello desemboca en mayores dificultades para encontrar un empleo o un lugar en el que vivir (Goffman, 1961/2012b).

En muchas ocasiones, la institucionalización de personas y grupos se lleva a cabo mediante la aplicación de etiquetas y diagnósticos que están más relacionados con marcos jurídicos asociados al orden social que con consideraciones puramente profesionales, generando así un estigma. En este proceso, la elaboración de informes y diagnósticos puede pasar por alto el carácter iatrogénico tanto de las propias instituciones, que pueden contribuir a la creación y reproducción de las etiquetas utilizadas, como de la aplicación de un *saber profesional*, que puede servir como un elemento justificativo del internamiento.

#### 4. Consideraciones sobre la práctica del Trabajo Social.

Hacer referencia al diagnóstico social implica remontarnos a Mary Ellen Richmond (1917/2017). Para comprender una obra, es imperativo contextualizarla en un entorno político, social y filosófico más amplio. Richmond representa el paso de la caridad y la filantropía hacia la profesionalización, abogando por la sistematización de una serie de conocimientos científicos y una técnica y metodología propias. Todo ello en un contexto caracterizado por un cierto optimismo respecto al progreso y el avance tecnológico y científico (Miranda, 2003). La obsesión de Richmond por recopilar datos de diversas fuentes y contrastarlos a través de diferentes medios sugiere un paradigma positivista, prevalente en la época. Este sesgo se refleja en su obra, que busca principalmente legitimación profesional y se inspira en el modelo médico, que gozaba del mayor prestigio. La relación entre el Trabajo Social y la Medicina brinda evidencia de esta afirmación (Brea et al, 2024).

El concepto de diagnóstico ha perdurado y se ha trasladado hasta la contemporaneidad como un componente esencial de la profesión, vinculado intrínsecamente al trabajo social y probablemente sin tener en cuenta la génesis del concepto. No obstante, la medicina no se define por su habilidad para establecer diagnósticos. Tampoco lo hace un mecánico de coches, aunque también haga diagnósticos. Tanto en medicina como en mecánica, la definición se basa en criterios de eficacia, eficiencia y efectividad en torno a unos resultados deseables, respaldados por un conjunto de conocimientos. No obstante, en el Trabajo Social, surge la interrogante sobre cuál es su objeto de intervención y qué se espera de la profesión. Es decir, cuál es el bien social que produce y qué constituye a un profesional competente. Dicho de otro modo, se puede pensar en qué es lo que define a un buen médico o a un buen mecánico; pero no es tan fácil saber qué es lo que define a un buen trabajador social. Esto último está teñido de consideraciones epistemológicas, vinculadas con cosmovisiones y paradigmas concretos. Se podría decir que no existe una única forma de entender la profesión (Arias Astray, 2024).

Parece complejo trasladar un modelo que bebe del paradigma positivista a una profesión que tiene como objeto la cuestión social. El Trabajo Social no realiza diagnósticos ni emite juicios profesionales sobre objetos, sino sobre sujetos. Aquí radica el problema: emitir diagnósticos sobre sujetos implica cosificar y categorizar a las personas. El diagnóstico (al menos desde un paradigma positivista) implica limitar ontológicamente a las personas, al des-

personalizarlas y deshumanizarlas. Representa un juicio profesional que, en el mejor de los casos, limita a las personas a roles consultivos, incluso llegando a negar sus propias interpretaciones sobre sus experiencias. La narrativa profesional silencia la voz de las personas atendidas, inundando el discurso social y personal con terminología, informes e interpretaciones profesionales. Estos informes sociales pueden tener repercusiones significativas, especialmente al tratar con sujetos frágiles y vulnerables.

El diagnóstico penetra en diversos espacios, desde los sistemas documentales y los servicios sociales hasta las instancias judiciales, pudiendo afectar incluso en la esfera personal de los individuos, sus familias y comunidades. Y es que puede llegar a despojar de responsabilidad y agencia a las personas, otorgando al profesional la interpretación inequívoca de sus propias vidas. A pesar de que el diagnóstico en Trabajo Social suele adjetivarse como *social*, raramente los diagnósticos articulados por las profesionales lo son. Más bien, son etiquetas simplificadoras sobre atributos personales que negligencian a la hora de atender al entorno, a sus carencias o dificultades, y a sus posibilidades.

Cuando se habla de empoderamiento, en este sentido, es crucial que la profesional ceda espacio para que las personas ejerzan su poder, ya que la ocupación total con discursos, ideologías, terminología, informes y diagnósticos limita esa capacidad. Los diagnósticos y los informes sociales no son inocuos ni neutros, sino que conllevan elementos relacionados con el etiquetaje, la categorización, la violencia simbólica o la injusticia epistémica.

Adicionalmente, existen categorías vinculadas a prestaciones y aspectos gerenciales, guiadas por sistemas informáticos que son financiados por la administración pública. Surge el interrogante sobre si estos diagnósticos son realmente profesionales o más bien cuestiones administrativas y burocráticas, y si su aplicación puede resultar perjudicial para las personas. Además, estas categorías añadidas contribuyen a reificar etiquetas estigmatizantes, pues ser receptor de ayudas técnicas o económicas puede contribuir a consolidar un proceso de solidificación ontológica de carácter negativo. Con esta lógica, parece que la política social ha dejado de ser entendida como redistribución de recursos y acción social hacia lógicas que tienen que ver más con la seguridad. Así, tanto el foco de la intervención social como el de la política securitaria es el conjunto de categorías problemáticas de población que residen en las regiones más bajas del espacio social y urbano (Wacquant, 2010). Es decir, la función que se desprende de estos sistemas es aquella que tiene que ver con la localización y control de las clases subalternas. En la práctica, el Trabajo Social aborda los problemas ligados a la desigualdad social como fenómenos cuya etiología radica en un fallo o carencia individual y que precisa de una gestión profesional, al margen de una reflexión sobre el funcionamiento del sistema social que los genera y sin un cuestionamiento de las relaciones de poder que se producen en la intervención social (Ávila y García, 2015).

En esta misma línea, los y las trabajadoras sociales, bajo demanda de la administración, dedican, en ocasiones, mucho más tiempo a labores de gestión documental (re-

clamo de certificados, memorias, informes, etc.) que a la intervención en sí misma. Paradójicamente, las competencias del Trabajo Social en la sociedad neoliberal se basan en necesidades de contención de un riesgo producido por la propia desprotección social. La labor del Trabajo Social, en esta línea, es la de parchear problemas utilizando unos recursos cada vez más escasos y con una línea cada vez más próxima a la idea de seguridad (Ávila y García, 2015).

Cabe decir que las instituciones sociales son las encargadas de castigar y asistir, de disciplinar en términos *foucaultianos*. Es decir, se encargan de administrar normas de identidad colectiva y regular las diferencias sociales, reconducir el malestar social de los sectores marginados hacia pautas de comportamiento entendidas como “normales”. Cuando esto no se consigue, entonces se castiga o se asiste, se deriva a las personas hacia instituciones de control y *resocialización*; o bien hacia dispositivos de protección social (Colectivo IOÉ, 1995). Es decir, la norma social se establece como referente, ya sea para acatarla y autocastigarse; o bien para rebelarse contra ella.

La recopilación y sistematización de datos, la categorización y el diagnóstico, puede ayudar a encubrir la comprensión estructural de los procesos de cambio social. El diagnóstico forma parte de la fragmentación, categorización y problematización iatrogénica de la vida cotidiana, contribuyendo a la posible despolitización de los problemas sociales al individualizarlos y psicologizarlos. La respuesta a la desigualdad (a la *cuestión social*), al diagnosticarla, tiende a canalizarse a través de profesionales que actúan como barrera contra el malestar, focalizando el problema en una pobreza individual atribuida a características personales que deben ser identificadas, medidas y diagnosticadas. De todo ello se derivan muchas de las contradicciones que experimentan los y las trabajadoras sociales en su labor cotidiana. De la ambivalencia de una profesión que aspira a la liberación de las personas mientras que en sus prácticas concretas contribuye a la estigmatización en los términos referidos.

#### 5. Conclusión: del etiquetamiento a la emancipación.

Una lectura acorde a este trabajo pasa por, en primer lugar, comprender la *cuestión social* (la pobreza y la desigualdad social) como un componente estructural al modelo de producción y consumo actual. En segundo lugar, partir de la idea de que existen dispositivos institucionales e ideológicos en donde interviene el trabajo social como una profesión *disciplinadora* que sustenta un determinado *régimen de verdad*. Y, en tercer lugar, y como consecuencia, la necesidad de repolitizar la cuestión social para que las clases subalternas y los grupos minorizados dejen de ser objetos (susceptibles de ser etiquetados y diagnosticados) a sujetos emancipados, desligados de la tutela de las instituciones sociales (Colectivo IOÉ, 1995).

Se parte, en este trabajo, de que ninguna acción social será efectiva siempre que se sustente sobre la pasividad y la manipulación de los grupos y colectivos afectados. Es decir, se debe dejar cabida al empoderamiento y la emancipación, proporcionando espacio para ello.

En conclusión, se debería tender como profesión a situar

los diferentes saberes, vivenciales y profesionales, al servicio de las personas. Retirar el discurso profesional y académico para que otros discursos puedan tener cabida. Hacer una transferencia de poder para que las personas tengan la oportunidad de reflexionar sobre sus propias vidas y las estructuras de opresión que las atraviesan. Se trata, en definitiva, de que las personas puedan tomar las riendas de sus propias vidas y encabezar procesos de transformación social.

## 6. Bibliografía.

- Álvarez-Uría, F. y Varela, J. (1989). *Sujetos frágiles. Ensayos de sociología de la desviación*. Fondo de cultura económica.
- Arias Astray, A. (2024). El trabajo social como disciplina y profesión: debates y panorámica actual. En J. Garcés (Ed.). *Tratado de General de Trabajo Social, Servicio Sociales y Política Social*. A. Arias Astray y R. M. Díez (Coords.). Trabajo Social. Vol I (pp. 83-117). Tirant lo Blanch.
- Ávila, D. y García, S. (2015). Entre el riesgo y la emergencia: la nueva protección social en el marco del dispositivo securitario neoliberal en D. Ávila y S. García (coord.) *Enclaves de riesgo. Gobierno neoliberal, desigualdad y control social* (pp. 83-104). Traficantes de sueños.
- Becker, H. (2018). *Outsiders. Hacia una sociología de la desviación*. Siglo XXI.
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad* (Vol. 975). Amorrortu.
- Brea, J., Arias, A. y Alonso, D. (2024). Trabajo Social y Salud Pública. Genealogía de una relación recíproca. *Cuadernos de Trabajo Social*, 37(1), 115-155. <https://dx.doi.org/10.5209/cuts.90116>
- Colectivo IOÉ (1995). Despolitización de la cuestión social. Reflexiones en torno a la marginación. *Estudios sociológicos*, 12.
- Cury, S. P., y Arias Astray, A. (2016). Hacia una definición actual del concepto de «diagnóstico social». Breve revisión bibliográfica de su evolución. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 23, 9-24. <http://dx.doi.org/10.14198/ALTERN2016.23.01>
- Foucault, M. (1987). *El orden del discurso*. Tusquets
- Foucault, M. (1994). *Dits et écrits IV*. Gallimard
- Foucault, M. (2007). *Historia de la sexualidad. Vol. 1. La voluntad del saber*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (2014). *Del gobierno de los vivos: curso en el Collège de France (1979-1980)*. Fondo de cultura económica.
- Fustier García, N. (2020). *El diagnóstico social: Una propuesta metodológica desde el Trabajo Social*. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/177084>
- Goffman, E. (2012a). *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu
- Goffman, E. (2012b). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Amorrortu.
- Hughes, E. C. (1945). Dilemmas and Contradictions of Status. *American Journal of Sociology*, L, 353-359. <https://doi.org/10.1086/219652>
- Kitsuse, J. I. (1962). Societal Reaction to Deviant Behavior: Problems of Theory and Method. *Social Problems*, 9, 248. <https://doi.org/10.2307/799235>
- Lemert, E. (1951). *Social pathology*. McGraw-Hill.
- Lemert, E. (1972). *Human Deviance, Social Problems, and Social Control*. Prentice-Hall.
- Link, B. G., Cullen, F. T., Struening, E., Shrout, P. E. & Dohrenwend, B. P. (1989). A Modified Labeling Theory Approach to Mental Disorders: An Empirical Assessment. *American Sociological Review*, 54(3), 400-423. <https://doi.org/10.2307/2095613>
- Miranda Aranda, M. (2003). *Pragmatismo, interaccionismo simbólico y trabajo social. De cómo la caridad y la filantropía se hicieron científicas* [Tesis de doctorado]. Universitat Rovira i Virgili
- Richmond, M. E. (2017). *Social diagnosis*. Russell Sage Foundation.
- Rotenberg, M. (1974). Self-labelling: A missing link in the 'societal reaction' theory of deviance. *The Sociological Review*, 22(3), 335-354.
- Scheff, T. (1970). *El rol del enfermo mental*. Amorrortu.
- Scheff, T. (1974). The Labelling Theory of Mental Illness. *American Sociological Review*, 39(3), 444-452. <https://doi.org/10.2307/2094300>
- Simmons, J. L. (1965). Public stereotypes of deviants. *Social Problems*, 13, 223-232. <https://doi.org/10.2307/798906>
- Spector, M., & Kitsuse, J.I. (2001). *Constructing Social Problems* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315080512>
- Tannenbaum, F. (1938). *Crime and the community*. Columbia University Press. <https://doi.org/10.7312/tann90782>
- Thoits, P. A. (1985). Self-Labeling Processes in Mental Illness: The Role of Emotional Deviance. *American Journal of Sociology*, 91(2), 221-249. <https://doi.org/10.1086/228276>
- Wacquant, L. (2010). *Castigar a los pobres. El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Gedisa.



## Percepción del apoyo formal en personas en situación de sinhogarismo: accesibilidad y eficacia de los servicios en el Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife.

*Percepció del suport formal en persones en situació de sensellarisme: accessibilitat i eficàcia dels serveis al Centre Municipal d'Acollida de Santa Cruz de Tenerife.*

*Perception of formal support among homeless individuals: accessibility and effectiveness of services at the Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife.*

Lucía González González<sup>1</sup> , Shahina Mayumy Valenzuela Herrera<sup>1</sup> , José Manuel Díaz González<sup>1</sup> 

### Resumen

El sinhogarismo es la manifestación de la extrema exclusión social generada por factores estructurales, personales, relacionales e institucionales que se encuentran interconectados y que se agrava por el estigma y los prejuicios de la sociedad que dificulta su integración social. A través de este estudio se propone explorar las percepciones de las personas en situación de sinhogarismo sobre el apoyo y recursos disponibles para su atención, analizando su eficacia y accesibilidad. Para comprender a fondo sus experiencias, se empleó un enfoque cualitativo exploratorio basado en entrevistas a diez personas residentes en el Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife, utilizando un guion de entrevista diseñado específicamente para este estudio, validado por personas expertas y profesionales y ajustado según la percepción de personas en situación de sinhogarismo. Los resultados muestran que, aunque algunos participantes valoran positivamente los apoyos recibidos, otros perciben barreras y discriminación en el acceso a los servicios. Además, el desempleo y la precariedad económica son las causas predominantes de su situación, acompañadas de factores como la migración y problemas familiares. Estos hallazgos subrayan la heterogeneidad en las experiencias de sinhogarismo y la influencia del estigma en el acceso a los recursos. Es necesario abordar tanto las necesidades materiales como emocionales de estas personas, proponiendo estrategias integradas que promuevan su inclusión y bienestar social.

**Palabras clave:** sinhogarismo, exclusión social, centro de acogida, apoyos formales.

### Resum

El sensellarisme és la manifestació de l'extrema exclusió social generada per factors estructurals, personals, relacionals i institucionals que es troben interconnectats i que s'agreuja per l'estigma i els prejudicis de la societat que dificulta la seva integració social. A través d'aquest estudi es proposa explorar les percepcions de les persones en situació de sensellarisme sobre el suport i recursos disponibles per la seva atenció, analitzant la seva eficàcia i accessibilitat. Per a comprendre a fons les seves experiències, es va emprar un enfocament qualitatiu exploratori basat en entrevistes a deu persones residents en el Centre Municipal d'Acolliment de Santa Cruz de Tenerife, utilitzant un guió d'entrevista dissenyat específicament per a aquest estudi, validat per persones expertes i professionals i ajustat segons la percepció de persones en situació de sensellarisme. Els resultats mostren que, encara que alguns participants valoren positivament els suports rebuts, uns altres perceben barreres i discriminació en l'accés als serveis. A més, la desocupació i la precarietat econòmica són les causes predominants de la seva situació, acompanyades de factors com la migració i problemes familiars. Aquestes troballes subratllen l'heterogeneïtat en les experiències de sensellarisme i la influència de l'estigma en l'accés als recursos. És necessari abordar tant les necessitats materials com emocionals d'aquestes persones, proposant estratègies integrades que promoguin la seva inclusió i benestar social.

**Paraules clau:** sensellarisme, exclusió social, centre d'acolliment, suports formals.

### Abstract

Homelessness is the manifestation of extreme social exclusion generated by interconnected structural, personal, relational, and institutional factors, which is exacerbated by societal stigma and prejudice that hinder social integration. This study aims to explore the perceptions of individuals experiencing homelessness regarding the support and resources available to them, analyzing their effectiveness and accessibility. To gain an in-depth understanding of their experiences, a qualitative exploratory approach was used, based on interviews with ten residents of the Municipal Shelter Center in Santa Cruz de Tenerife. An interview guide was specifically designed for this study, validated by experts and professionals, and adjusted according to the perspectives of homeless individuals. The results show that, while some participants value the support received positively, others perceive barriers and discrimination in accessing services. Furthermore, unemployment and economic hardship are the predominant causes of their situation, along with factors such as migration and family problems. These findings highlight the heterogeneity in homelessness experiences and the influence of stigma on resource access. It is essential to address both the material and emotional needs of these individuals, proposing integrated strategies that promote their inclusion and social well-being.

**Keywords:** homelessness, social exclusion, shelter, formal support.

González González, L., Valenzuela Herrera, S.M. y Díaz González, J.M. (2025). *Percepción del apoyo formal en personas en situación de sinhogarismo: accesibilidad y eficacia de los servicios en el Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife*, 5, 16-24. <https://doi.org/10.1344/its.i5.47293>

ACEPTADO: 11/12/2024  
PUBLICADO: 22/01/2025

<sup>1</sup>Universidad de La Laguna.  
España.

✉ José Manuel Díaz González.  
jdiazgon@ull.edu.es

## 1. Introducción.

La Federación Europea de Organizaciones Nacionales que Trabajan con las Personas sin Hogar (FEANTSA) estableció en el año 2005 la clasificación denominada ETHOS sobre la exclusión residencial que ayuda a identificar diferentes situaciones residenciales y/o de alojamiento. Se diferencian 4 categorías conceptuales y 13 categorías operativas, tal y como se especifica en la *Tabla 1*.

**Tabla 1. Clasificación ETHOS del sinhogarismo en función de sus categorías.**

Categoría	Categoría operativa
Sin techo (1-2)	1. Persona que vive en un espacio público (a la intemperie). 2. Duermen en un refugio nocturno y/o se ven obligados a pasar varias horas al día en un espacio público.
Sin vivienda (3-7)	3. Personas que viven en albergues y centros para gente sin hogar/ alojamiento temporal. 4. Personas en albergues para mujeres. 5. Personas en centros de alojamiento para solicitantes de asilo e inmigrantes. 6. Personas que en un plazo definido van a ser despedidas de instituciones residenciales o de internamiento. 7. Personas que reciben alojamiento con apoyo sostenido debido a su condición de personas sin hogar.
Vivienda insegura (8-10)	8. Personas viviendo en un régimen de tenencia inseguro sin pagar alquiler. 9. Personas viviendo bajo amenaza de desahucio. 10. Personas que viven bajo amenazas de violencia por parte de la pareja o de la familia.
Vivienda inadecuada (11-13)	11. Personas viviendo en estructuras temporales y no convencionales 12. Alojamiento impropio. 13. Hacinamiento extremo.

Fuente: Elaboración propia a partir de FEANTSA (2017).

El número de personas sin hogar en España es considerable y sigue creciendo con el tiempo (Díaz et al., 2023). Según la European Anti-Poverty Network (EAPN), España ocupa el cuarto lugar en la Unión Europea en términos de pobreza, con tasas de exclusión social en aumento. Esta situación refleja causas profundas y estructurales que se han agravado debido a diversas crisis (EAPN, 2023). De acuerdo con la Estrategia Nacional para la Lucha Contra el Sinhogarismo en España 2023-2030, el sinhogarismo es una forma de exclusión social extrema que vulnera los derechos fundamentales de las personas. En los últimos diez años, el número de personas en situación de sinhogarismo ha aumentado un 24,5%, alcanzando las 28.552. De estas, más del 40% (11.471 personas) lleva en esta situación más de tres años, lo que refleja un agravamiento de la problemática (Ministerio de Derechos So-

ciales y Agenda 2030, 2023). Se estima que actualmente hay 28.552 personas sin hogar en España, 7.276 viven en la calle, 11.498 residen en albergues y centros, y 9.778 se alojan en pisos y pensiones. Además, este número podría ser aún mayor si se consideran aquellas personas que están al margen del sistema (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030, 2023). De acuerdo con la encuesta de centros y servicios de atención a las personas sin hogar correspondiente al año 2022, el alojamiento diario tenía una media de 21.684 personas y se ofrecieron 51.379 servicios de comedor al día (INE, 2022).

En lo que respecta a la isla de Tenerife, en el año 2022 se localizaron 2.261 personas en situación de exclusión residencial extrema. El mayor número de personas sin hogar se localiza en los municipios de Santa Cruz de Tenerife (un 39,14% del total), San Cristóbal de La Laguna (14,64%), Arona (13,31%) y Adeje (6,50%). Cáritas expone que casi cuatro de cada diez personas en esta situación llevan entre 13 y 36 meses en exclusión residencial extrema. Además, más de un 20% de ellos superan los diez años en situación de sinhogarismo. Haciendo referencia a los diferentes grupos de edad, se encuentra un destacable sector entre los 26 y 65 años, que suponen el 71,61% de las personas en situación de sinhogarismo. También es importante destacar que la media de edad es de 45,6 años, en el caso de los hombres y de 35,4 en mujeres (Cáritas, 2023).

Las mujeres en situación de sinhogarismo enfrentan una serie de vulnerabilidades específicas y diferenciadas a las de los hombres (Matulič et al., 2024) y que se aborda de manera diferenciada debido a una visión androcéntrica (Gámez Ramos, 2017; Matulič et al., 2019). Estudios han demostrado que las mujeres sin hogar tienen una mayor prevalencia de problemas de salud mental, como trastornos de estrés postraumático y depresión, a menudo debido a experiencias de violencia y abuso a lo largo de sus vidas (Rodríguez-Moreno et al., 2020). Además, muchas mujeres en esta situación han sido víctimas de violencia de género, lo que se convierte en una de las principales causas del sinhogarismo para ellas y pone de manifiesto una intersección clara entre ambas problemáticas (Bretherton & Mayock, 2021). Esta violencia no solo se experimenta antes de perder su hogar, sino que también aumenta una vez en situación de calle, donde están expuestas a abusos físicos, sexuales y psicológicos (FEANTSA, 2016). El porcentaje de mujeres en esta situación es mayor al 25%, de las cuales la mayoría son víctimas de múltiples factores de riesgo, exponiéndola a diversas discriminaciones y a un mayor grado de vulnerabilidad por el hecho de ser mujer (Cáritas, 2021).

Las personas con discapacidad, al igual que las mujeres, enfrentan una doble discriminación (Guillén et al., 2021) debido a la diversidad de tipos (física, mental, etc.), y a la falta de conciencia social, lo que les niega empatía y apoyo. La escasez de recursos y alojamientos adaptados a sus necesidades incrementa su nivel de vulnerabilidad, exacerbando sus enfermedades y lesiones (Van Straaten et al., 2017). En el caso de las discapacidades cognitivas, la falta de apoyo adecuado y servicios especializados dificulta su acceso a la atención médica, recursos sociales y empleo, aumentando aún más su situación de exclusión social y vulnerabilidad (Cáritas, 2023).

Dentro de las personas en situación de sinhogarismo, tam-

bién cabe destacar la realidad de las personas migrantes. Éstas se ven expuestas a dificultades desde el inicio del proceso migratorio y su llegada a la isla de Tenerife, complicándose la situación cuando además convergen la situación de irregularidad administrativa y la dificultad de obtener los documentos necesarios para poder ejercer sus derechos en España (Hsia & Gil-González, 2021). Además, la falta de organización en la institucionalización de estas personas migrantes al cumplir la mayoría de edad, las barreras lingüísticas, y otros obstáculos agravan su situación (Cáritas, 2022; Fleischman et al., 2015). La siguiente tabla presenta una síntesis de los factores de riesgo personales que incrementan la vulnerabilidad de las personas en situación de sinhogarismo. Estos factores subrayan la importancia de considerar estas variables al diseñar políticas de intervención y apoyo.

**Tabla 2. Factores de riesgo personales.**

Factores	Descripción
Discapacidad	Existen pocos estudios que exploren la relación entre discapacidad y sinhogarismo (Panadero y Pérez-Lozao, 2014).
Nivel de estudios	La Encuesta de Personas Sin Hogar del INE (2022) indica que 6.795 cuentan con educación primaria, 18.559 educación secundaria y 3.797 estudios superiores.
Adicciones	Las personas sin hogar son especialmente vulnerables a problemas de adicción, lo cual requiere intervenciones comunitarias específicas (Calvo et al., 2021).
Edad y género	La mayoría tiene entre 45 y 64 años; los hombres triplican la cifra de mujeres en situación de sinhogarismo (INE, 2022).

Fuente: Elaboración propia a partir de Calvo et al., (2021), INE (2022), y Panadero y Pérez-Lozao (2014).

### 1.1. Importancia de redes de apoyo formales.

Las redes de apoyo son fundamentales para la inclusión social y mejoran la calidad de vida de las personas (Luchenski et al., 2018), pues proporcionan soporte en áreas como el empleo, la educación y el bienestar emocional (Hogan et al., 2002). Existen dos tipos principales: la red de apoyo formal, formada por instituciones que brindan estabilidad social, y la red de apoyo informal, compuesta por familiares, amigos y voluntarios que ayudan por el vínculo emocional que los une (Tarricone & Tsouros, 2022). Estas redes son esenciales para favorecer una integración positiva y duradera en la sociedad.

La necesidad básica de alojamiento, seguridad y protección proporciona un soporte clave para la creación de un proyecto de vida personal, familiar, social, relacional y de convivencia (Fleury et al., 2021). Las personas sin hogar se encuentran inmersas dentro de una espiral en la que influye la escasez de redes de apoyo o la pérdida de estas como consecuencia de las diversas vivencias que las han llevado a su situación de sin hogar (Fitzpatrick-Lewis et al., 2022) y que muchas veces contribuye a su perpetua-

ción en la situación sin hogar (Hsu et al., 2023). Con el tiempo, sus redes sociales se debilitan o desaparecen, afectando sus derechos básicos e identidad social (Mwaniki et al., 2023). Esta exclusión se manifiesta en la vulneración de derechos esenciales como el acceso al trabajo, la vivienda y servicios básicos. Además, suelen perder sus vínculos sociales y familiares, lo que debilita aún más su acceso a apoyo social significativo (Ministerio de Derechos Sociales, 2023).

Las redes informales de apoyo juegan un papel crucial en prevenir que las personas sin hogar deriven en la calle y en facilitar la superación de la exclusión social (Cumings et al., 2022). Asimismo, las relaciones sociales positivas son esenciales para la recuperación de personas con enfermedades mentales graves y abuso de sustancias, indicando que el apoyo social puede mejorar los resultados de vida de las personas en programas residenciales (Chassman et al., 2023). Igualmente, las redes formales de apoyo adquieren una gran relevancia al proporcionar los servicios sociales necesarios y apoyar a las personas sin hogar en la superación de la situación de sinhogarismo y otras circunstancias relacionadas, jugando un papel clave en facilitar el acceso a servicios esenciales y promover el bienestar general de las personas en situación de sinhogarismo (Matulič-Domadzič et al., 2020).

### 1.2. El Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife: un servicio de atención integral a las personas en situación de sinhogarismo.

El Centro Municipal de Acogida (CMA) de Santa Cruz de Tenerife es un recurso social integral que atiende a personas en situación de sinhogarismo, brindando un apoyo amplio que incluye la cobertura de sus necesidades básicas y el acceso a servicios diseñados para mejorar sus condiciones de vida. Además de ofrecer alojamiento, el CMA facilita servicios esenciales como alimentación, asistencia social, lavandería y actividades ocupacionales, los cuales buscan promover el bienestar de las personas en situación de sinhogarismo y facilitar su inclusión social (Díaz, 2021; Díaz et al., 2022). Dada la complejidad de las situaciones que enfrentan las personas usuarias, el centro cuenta con un equipo multidisciplinario de profesionales especializados en psicología, trabajo social, educación social y otras áreas, quienes analizan y gestionan sus necesidades y velan por una atención adecuada a sus circunstancias (Hernández et al., 2024).

## 2. Objetivos.

Explorar las percepciones de las personas en situación de sinhogarismo sobre los apoyos formales facilitados por el CMA, evaluando su eficacia, accesibilidad y contribución a su inclusión social. De manera específica, se persiguen los siguientes objetivos:

- Describir las experiencias de inclusión y exclusión social de las personas en situación de sinhogarismo.
- Evaluar la accesibilidad y eficacia de los servicios ofrecidos por el CMA.
- Identificar necesidades específicas no cubiertas de las personas en situación de sinhogarismo en relación con los servicios y apoyos actuales.
- Recopilar las recomendaciones de las personas participantes para mejorar los servicios de atención

de atención y los recursos destinados al sinhogarismo.

La pregunta de investigación que orienta este estudio es: ¿Cómo perciben las personas en situación de sinhogarismo en el Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife los apoyos formales disponibles, y cuáles son las barreras y facilitadores percibidos en su acceso y efectividad para promover su inclusión social?

### 3. Metodología.

#### 3.1. Diseño de investigación.

Este estudio se basa en un enfoque cualitativo y exploratorio, seleccionado estratégicamente para indagar en las experiencias y perspectivas de las personas en situación de sinhogarismo. La elección de un diseño cualitativo se justifica por la naturaleza del fenómeno estudiado, que requiere una comprensión detallada y matizada de las vivencias personales y las interacciones sociales. Este enfoque es esencial para captar la complejidad y diversidad de las experiencias individuales, permitiendo identificar patrones, interpretar significados y generar propuestas de intervención basadas en evidencias contextuales.

#### 3.2. Participantes.

La muestra está compuesta por 10 personas en situación de sinhogarismo, usuarias de los diferentes servicios del Centro Municipal de Acogida de Santa Cruz de Tenerife (en adelante, CMA), un recurso fundamental en el área metropolitana que provee servicios de alojamiento, cobertura de necesidades básicas y apoyo social (Díaz, 2021). La muestra incluye personas que se encuentran en la categoría "sin techo" según la tipología ETHOS, específicamente aquellas que viven a la intemperie o pernoctan en el centro de acogida de manera temporal. En la Tabla 3 se facilita una descripción pormenorizada de la muestra.

En esta investigación han participado un total de 10 personas con una edad media de 41,9 años ( $DT = 14,08$ ), incluyendo 5 hombres ( $X = 38,6$  años,  $DT = 10,29$ ) y 5 mujeres ( $X = 45,2$  años,  $DT = 17,89$ ), en su mayoría de nacionalidad española. El tiempo promedio que las per-

sonas participantes han estado en situación de sinhogarismo es de 33,7 meses. En cuanto al tiempo de estancia en centros de acogida, la media es de 48,2 meses.

#### 3.3. Instrumentos.

Para esta investigación, se utilizó la entrevista como técnica principal de recopilación de datos. Ante la falta de un instrumento estandarizado adecuado, se diseñó un guion de entrevista semiestructurada basado en una revisión exhaustiva de la literatura existente. Este guion fue organizado en torno a varias dimensiones clave, como el acceso a recursos de apoyo formal e informal, las experiencias de inclusión y exclusión social, las redes de apoyo social, las necesidades y desafíos personales, y la satisfacción con el CMA.

El borrador inicial fue evaluado por dos doctores en la materia, quienes sugirieron mejoras. Posteriormente, se presentó el guion revisado a tres profesionales del Servicio Integral de Atención a las Personas Sin Hogar en Santa Cruz de Tenerife para validar su adecuación y comprensibilidad de acuerdo con las características de las personas en situación de sinhogarismo con las que intervenían. Estas profesionales aportaron observaciones y propusieron modificaciones para mejorar la claridad de las preguntas. Además, probaron la comprensión de las preguntas con tres personas en situación de sinhogarismo alojadas en su servicio. Las perspectivas y retroalimentaciones de los expertos y las profesionales permitieron ajustar el guion, asegurando su validez y confiabilidad. Así, el instrumento se consolidó como una herramienta efectiva para la recolección de datos en la investigación. El guion de preguntas utilizadas para las entrevistas se facilita en la Figura 1.

#### 3.4. Procedimiento.

El procedimiento metodológico comenzó con una revisión de fuentes científicas que ayudó a contextualizar el tema, delimitar el objeto de estudio y definir conceptos clave sobre el sinhogarismo. A partir de esta base, se diseñó un guion de entrevista semiestructurada, ajustado y evaluado por investigadores y profesionales del área, quienes ofrecieron retroalimentación para garantizar su validez y adecuación a los objetivos de la investigación.

Figura 1. Guion de preguntas para el desarrollo de las entrevistas.

1	¿Cómo describirías tu experiencia en el Centro Municipal de Acogida?
2	¿Qué es lo que más valoras del apoyo que te ofrecen aquí?
3	¿Crees que es fácil acceder a los servicios que ofrece el CMA? ¿Por qué?
4	¿Sientes que los servicios como alojamiento, comida o apoyo psicológico son suficientes para cubrir tus necesidades?
5	¿Hay algo que necesites y que crees que el CMA no te ofrece?
6	¿Qué tipo de ayuda o apoyo adicional crees que te vendría bien en tu situación?
7	¿Sientes que el hecho de vivir en el CMA te afecta en cómo te ven otras personas o cómo te sientes en la sociedad?
8	¿Hay algo que creas que el centro podría hacer para ayudarte a sentirte más integrado/a o conectado/a con la comunidad?
9	¿Tienes alguna sugerencia sobre cómo podrían mejorar los servicios del CMA?
10	¿Sientes que tus opiniones y sugerencias son escuchadas cuando se habla de mejorar los servicios?

Se solicitó autorización a la jefatura del Negociado de Acogida del Ayuntamiento de Santa Cruz de Tenerife y se contactó con la coordinación del Servicio Integral de Atención a las Personas Sin Hogar para acceder a la muestra. Con el apoyo de estos agentes clave, se facilitó el acceso a 10 personas en situación de sinhogarismo. A cada participante se le explicó el propósito del estudio y se obtuvo su consentimiento informado para participar voluntariamente.

Una vez validado el guion, las investigadoras realizaron las entrevistas, que fueron grabadas con el consentimiento previo de cada participante. Las entrevistas se llevaron a cabo en marzo de 2024 y tuvieron una duración entre 33 y 47 minutos. Posteriormente, las entrevistas fueron transcritas para un análisis detallado. Se utilizó un análisis cualitativo de tipo temático, que permitió identificar y organizar patrones y temas clave en las narrativas. Para el procesamiento y la interpretación de la información, se empleó el software Atlas.ti, facilitando la organización sistemática de los datos y la codificación de las dimensiones identificadas.

#### 3.5. Análisis de datos.

Para analizar en profundidad las experiencias y percepciones de las personas en situación de sinhogarismo en relación con los apoyos formales, se definieron una serie de dimensiones y categorías que permiten estructurar los datos obtenidos en las entrevistas de manera siste-

mática. A continuación, se presentan las dimensiones de análisis y sus respectivas categorías, que orientaron la organización y codificación de la información recopilada:

Tabla 4. Dimensiones y categorías de análisis.

Dimensión	Categoría
Eficacia de los apoyos formales	- Valoración de los servicios. - Percepción de la adecuación del apoyo psicológico y social. - Satisfacción general con la calidad de los servicios.
Accesibilidad de los servicios de apoyo	- Barreras en el acceso a los servicios. - Experiencia de trato por parte del personal del centro de acogida. - Percepción sobre la disponibilidad y suficiencia de los recursos.
Necesidades y retos personales	- Necesidades materiales. - Necesidades emocionales y psicológicas. - Retos específicos en función de características personales.
Propuestas de mejora de los servicios	- Sugerencias para optimización de recursos. - Creación de nuevos servicios o adaptaciones de los existentes. - Participación de las personas usuarias en la toma de decisiones.

#### 3.6. Aspectos éticos.

Las entrevistas se llevaron a cabo con la autorización del Excmo. Ayuntamiento de Santa Cruz de Tenerife y de la empresa gestora del servicio. La participación fue voluntaria, y las personas participantes recibieron información clara sobre el objetivo del estudio, la confidencialidad de sus respuestas y el uso exclusivamente académico de los datos recopilados. Se obtuvo el consentimiento informado por escrito, garantizando el cumplimiento del Reglamento General de Protección de Datos (RGPD) de la Unión Europea y de la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales de España, salvaguardando el anonimato y la privacidad de cada persona.

Asimismo, se observaron los criterios éticos establecidos por la Universidad de La Laguna y las instituciones colaboradoras, asegurando un ambiente respetuoso y adecuado a las características de la población en situación de sinhogarismo. Las entrevistas se realizaron en un entorno seguro y acogedor, destinado a preservar la intimidad y adaptado para responder con sensibilidad a las necesidades de las personas participantes, reconociendo su vulnerabilidad y respetando su dignidad en todo momento.

### 4. Resultados.

Los resultados del estudio muestran cómo las personas en situación de sinhogarismo utilizan y perciben los servicios y recursos del Centro Municipal de Acogida (CMA), destacando el apoyo formal recibido, su satisfacción general y experiencias con el personal. A continuación, se presentan categorizados en función de dichos aspectos.

#### 4.1. Uso de servicios y recursos.

Las personas en situación de sinhogarismo utilizan de manera constante los servicios básicos ofrecidos por el Centro Municipal de Acogida (CMA), como el comedor, alo-

Tabla 3. Características de la muestra.

Código	Sexo	Edad	Nacionalidad	Tiempo situación sin hogar (meses)	Tiempo estancia centro (meses)
Isabel	Mujer	37	Española	230	204
Aurora	Mujer	72	Española	1	13
Patricia	Mujer	45	Española	36	10
Estefanía	Mujer	25	Española	1	1
Lucía	Mujer	47	Extranjera	1	1
Andrés	Hombre	34	Española	42	240
Roberto	Hombre	22	Extranjera	6	3
Óscar	Hombre	50	Extranjera	6	1
Luis	Hombre	42	Extranjera	6	4
Mariano	Hombre	45	Española	8	5

Fuente: Adaptado de Manchado et al. (2009).

jamiento y apoyo psicológico y social, lo cual refleja la importancia de estos recursos para satisfacer sus necesidades primarias y proporcionar estabilidad emocional. Los testimonios revelan una percepción positiva hacia el personal del centro, lo cual sugiere que el trato respetuoso y el acompañamiento activo contribuyen a una experiencia más dignificante y cercana. Un participante comentó: “[...] todo lo que presta el centro como el desayuno o el almuerzo y mi habitación. También tengo citas con el psicólogo y los trabajadores sociales. Todos son maravillosos” (Aurora, entrevista personal, marzo 2024). Además, muchas personas utilizan esporádicamente otros recursos comunitarios no específicos para personas sin hogar, como las unidades de salud mental, unidades de atención a drogodependencias, servicios de orientación de empleo y asesoramiento jurídico, indicando que, aunque el CMA cubre necesidades esenciales, existen demandas que requieren atención especializada y un enfoque más integral. Por ejemplo, una de las personas entrevistadas explica: “[...] yo acudo a la unidad de salud mental cuando me cita mi psiquiatra, me acompañan las chicas del servicio y voy bien” (Roberto, entrevista personal, marzo 2024). Otra verbaliza: “[...] yo ahora estoy con cursos de formación con la idea de que, después, pueda acceder a un trabajo que yo pueda realizar” (Lucía, entrevista personal, marzo 2024).

### 5.2. Satisfacción con el Centro Municipal de Acogida.

Las percepciones sobre el Centro Municipal de Acogida (CMA) varían entre los participantes, quienes valoran positivamente los servicios esenciales que ofrece, aunque identifican áreas de mejora en su gestión. Una de las personas la describe como “[...] enriquecedora, reconstituyente, potenciadora y proveedora de empoderamiento” (Luis, entrevista personal, marzo 2024), destacando cómo el acceso a recursos básicos y al acompañamiento profesional contribuye a su bienestar emocional y a una mayor autonomía en su vida diaria. Este sentimiento de empoderamiento sugiere que el centro no solo provee soporte material, sino también un entorno que promueve el desarrollo personal. Sin embargo, otras personas participantes expresan preocupación por aspectos de gestión y convivencia, señalando que “[...] hace algunos años se daba una mejor gestión del recurso, aunque es habitual tener que interceder para defender a determinadas personas de los abusos de otra” (Estefanía, entrevista personal, marzo 2024). Este contraste en las percepciones apunta a una necesidad de mejorar la supervisión y la coordinación dentro del centro para garantizar una experiencia equitativa y segura para todas las personas.

### 5.3. Apoyos formales.

Las experiencias de los/las participantes respecto a la atención recibida por los profesionales del Centro Municipal de Acogida (CMA) reflejan sentimientos mixtos de satisfacción y desafíos en la comunicación. Para algunas, la atención ha sido un factor positivo que les ha permitido sentirse valoradas y apoyadas en sus necesidades personales; un ejemplo de ello es el testimonio de Estefanía, quien expresa su gratitud al afirmar: “[...] Estoy contenta porque me están ayudando... me están atendiendo también” (Estefanía, entrevista personal, marzo 2024). Este tipo de interacción indica que la escucha activa y la

empatía profesional pueden ser determinantes en el bienestar emocional de las personas en situación de sinhogarismo. Sin embargo, no todas comparten esta percepción de comprensión, ya que algunas participantes mencionan haberse sentido incomprendidas en ciertas ocasiones, como Isabel, quien relata que, aunque en general recibe apoyo, “[...] ha habido veces en las que me he sentido incomprendida” (Isabel, entrevista personal, marzo 2024).

Esta disonancia en las experiencias sugiere que, aunque el CMA proporciona un entorno de apoyo, podrían existir áreas de mejora en la capacitación del personal para responder de manera más consistente a las diversas expectativas y necesidades individuales.

### 5.4. Acceso y uso de los servicios.

En lo que respecta a las dificultades que tienen algunas personas en situación de sinhogarismo para acceder y hacer un uso de los servicios del CMA, las participantes hacen referencia a que un porcentaje significativo de personas que podrían ser usuarias potenciales no asisten por motivos de prejuicios, desconocimiento y el estigma social. En relación con esta última cuestión, algunas personas lo vinculan con la imagen negativa que el CMA proyecta en la sociedad, generando reticencia entre quienes perciben al centro como un lugar poco deseable o asociado con connotaciones negativas. Como señala Mariano, “[...] no sé por lo que no vienen, pero puede ser por la fama que tiene el lugar, porque no es nada buena. [...]” (Mariano, entrevista personal, marzo 2024). Este tipo de percepción refleja un desafío importante, ya que el estigma no solo dificulta el acceso a recursos fundamentales, sino que también perpetúa la exclusión social de quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad.

### 5.5. Suficiencia y utilidad de los recursos.

Algunos/as participantes consideraron que el CMA cubre sus necesidades esenciales, proporcionando servicios básicos como alojamiento, apoyo social y psicológico, lo cual les permite avanzar en su proceso de inclusión y superar la exclusión residencial.

Isabel, una de las participantes, afirma que “[...] dentro del servicio en el que estamos me han ayudado todos los profesionales del centro: trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos, etc.” (Isabel, entrevista personal, marzo 2024). Sin embargo, otros testimonios reflejan la percepción de que el modelo de macrocentro utilizado actualmente no responde adecuadamente a la diversidad de perfiles y necesidades dentro de la población sin hogar. Aurora comenta que “[...] hay es diversidad de personas de gente caracteres... Hay personas que no deberían estar aquí me parece que deben estar en otro lugar” (Aurora, entrevista abierta, marzo 2024), subrayando la necesidad de una red de recursos más especializada que contemple centros diferenciados según las circunstancias individuales, como problemas de adicción o discapacidades específicas.

Además, algunas personas señalaron la necesidad de ampliar el número de plazas y mejorar los servicios destinados a la vestimenta: “[...] debería haber quizás más camas para que esas personas se queden porque a veces se quedan unas cuantas allí fuera” (Andrés, entrevista abierta, marzo 2024); “[...] el acceso es muy limitado. Muy

limitado. Y es importante porque no es lo mismo que tú salgas de aquí limpio, bien vestido y a gusto con lo que tienes puesto que de cualquier manera” (Óscar, entrevista personal, marzo 2024).

### 5.6. Participación en la creación de nuevos recursos.

Los/las participantes coinciden en la importancia de involucrar a las personas en situación de sinhogarismo en la creación y desarrollo de nuevos recursos dirigidos a su atención. La inclusión de sus opiniones no solo se percibe como un derecho, sino como un factor clave para asegurar que los servicios respondan realmente a sus necesidades y expectativas. Patricia, por ejemplo, enfatiza que su participación debería ir más allá de una simple consulta, sugiriendo que también tengan un rol activo y significativo: “[...] la opinión claro que sí naturalmente faltaría más. Pero no solamente que lo opinen, sino que como me gusta pensar a mí que lo empujen y que disfruten de ello” (Patricia, entrevista abierta, marzo 2024). Esta perspectiva revela el deseo de las personas usuarias de sentirse agentes de cambio y no solo receptores pasivos de servicios, fortaleciendo su sentido de pertenencia y empoderamiento dentro del centro. Incorporar su participación activa en el diseño y mejora de los recursos podría, además, aportar una valiosa perspectiva desde la experiencia directa, ayudando a desarrollar intervenciones más adaptadas y efectivas.

### 5.7. Recomendaciones para mejorar la atención.

Las participantes proponen una serie de mejoras para el Centro Municipal de Acogida (CMA) que apuntan a optimizar tanto la gestión interna como los servicios educativos y de apoyo a fin de atender las necesidades de forma más individualizada y alineada con los cambios sociales. Luis destaca la relevancia de la educación, afirmando que “[...] la educación es lo más importante y a lo que hay que prestar más atención, sobre todo. La educación es todo, responsabilidad de todos y parte desde tu casa” (Luis, entrevista abierta, marzo 2024). Este énfasis en el componente educativo sugiere que un enfoque formativo podría no solo incrementar las habilidades personales y profesionales de las personas en situación de sinhogarismo, sino también ofrecerles herramientas para una reintegración social efectiva y sostenible. Isabel, por su parte, llama la atención sobre las carencias en la protección de derechos fundamentales al señalar que “[...] estamos viviendo en unos momentos donde ni siquiera se nos garantiza los derechos humanos” (Isabel, entrevista abierta, marzo 2024), lo cual pone de manifiesto una necesidad urgente de implementar políticas que aseguren el respeto y cumplimiento de estos derechos para todas las personas usuarias del centro, independientemente de su situación. Las propuestas de las participantes reflejan una comprensión profunda de sus propias necesidades y un deseo de contar con recursos que no solo respondan a sus circunstancias actuales, sino que también promuevan su desarrollo y dignidad a largo plazo.

## 6. Discusión y conclusiones.

El estudio destaca cómo los factores relacionales y personales, como el fin de relaciones abusivas y la discriminación por género o identidad sexual, influyen en el sinhogarismo. Esto sugiere que el sinhogarismo no se debe

solo a la falta de vivienda, sino también a la carencia de un apoyo sociocultural adecuado, como sostienen Cabrera y Rubio (2008). Además, los testimonios sobre la pérdida de empleo, las dificultades económicas y el limitado acceso a una vivienda adecuada reafirman la importancia de factores estructurales, en línea con estudios previos (Aubry et al., 2016; Calvo et al., 2018; Edgar, 2009; O’Regan et al., 2021).

La percepción de los servicios de apoyo revela áreas críticas de mejora. Mientras algunas participantes destacaron la adecuación de los servicios, otros criticaron su gestión y señalaron una escasez de recursos que no satisface las necesidades de todos los perfiles dentro de la población sin hogar. Ello resalta la necesidad de no solo incrementar la cantidad de recursos, sino también mejorar la coordinación y gestión de estos (Mosley, 2021). Aunque la Encuesta de Centros del INE (2022) muestra un incremento de recursos, las participantes consideran que estos siguen siendo insuficientes. Esto podría deberse a que el incremento ha sido una respuesta al aumento de personas en situación de sinhogarismo (Nisar et al., 2020), manteniendo un enfoque similar al de los recursos existentes. Las políticas deben orientarse hacia una mejor integración de los servicios y una gestión más eficaz que asegure el uso óptimo y adaptado de los recursos a las necesidades individuales (Ministerio de Derechos Sociales y Agenda, 2023).

Los apoyos formales, como el apoyo psicológico y los servicios sociales, son esenciales para reducir los riesgos asociados con el sinhogarismo. Los/las participantes destacaron la importancia de estos apoyos para su motivación y progreso hacia la superación de su situación (Matulič-Domadžič et al., 2020). La presencia de diferentes centros garantiza una atención integral adaptada a diversas realidades, reforzando la necesidad de una red de recursos más diversificada y especializada (Guillén et al., 2021).

Los/las participantes señalaron la importancia de incluir sus voces en el desarrollo de nuevos recursos y políticas. Escuchar y actuar según sus experiencias y recomendaciones puede mejorar significativamente la pertinencia y eficacia de las intervenciones (Curry et al., 2021; Phillips & Kuyini, 2018). Esta inclusión asegura que las medidas adoptadas no solo sean prácticas, sino también humanizadoras y dignificantes (Santos-Olmo et al., 2024). Las recomendaciones abarcan la creación de nuevos centros de acogida, más plazas para mujeres y personas con problemas de salud mental o adicciones, y servicios especializados que respondan a las diversas necesidades del sinhogarismo (Hogan et al., 2002).

El estudio presenta algunas limitaciones. La muestra, aunque variada, se centró en individuos que acceden al Centro Municipal de Acogida, lo cual podría no representar por completo las experiencias de otras personas en situación de sinhogarismo residentes en la isla de Tenerife. Además, la metodología cualitativa limita la generalización de los resultados. Futuras investigaciones deberían ampliar la muestra y abarcar otras regiones, además de combinar métodos cualitativos y cuantitativos para validar los hallazgos y brindar una visión más completa del sinhogarismo en Tenerife.

Este estudio ha proporcionado un entendimiento profundo de las realidades multifacéticas y a menudo invi-

sibilizadas de las personas en situación de sinhogarismo en Tenerife. Se pone de relieve la necesidad urgente de un enfoque integral en las políticas y prácticas sociales dirigidas a dichas personas, asegurando que las medidas adoptadas sean tanto prácticas y eficaces como humanizadoras y dignificantes (Marinucci et al., 2023).

## 7. Bibliografía.

Aubry, T., Duhoux, A., Klodawsky, F., Ecker, J. & Hay, E. (2016). A longitudinal study of predictors of housing stability, housing quality, and mental health functioning among single homeless individuals staying in emergency shelters. *American Journal of Community Psychology*, 58(1-2), 123-135. <https://doi.org/10.1002/ajcp.12067>

Boesveldt, N. F. (2019). Denying homeless persons access to municipal support. *International Journal of Human Rights in Healthcare*, 12(3), 179-191. <https://doi.org/10.1108/IJHRH-01-2018-0005>

Bretherton, J. & Mayock, P. (2021). Women's homelessness: European evidence review. <https://doi.org/10.15124/yao-3xhp-xz85>

Cabrera, P. J. y Rubio, M. J. (2008). Las personas sin hogar, hoy. *Revista del Ministerio de Trabajo e Inmigración*, (75), 51-74.

Calvo, F., Carbonell, X. & Badia, M. (2018). Homelessness and unemployment during the economic recession: The case of the city of Girona. *European Scientific Journal*, ESJ, 14(13), 59. <https://doi.org/10.19044/esj.2018.v14n13p59>

Calvo, F., Rived-Ocaña, M., Font-Mayolas, S. y Carbonell, X. (2021). Sinhogarismo y salud mental durante la Gran Recesión (2008-2017): El efecto de la inmigración. *Revista Española de Salud Pública*, 95. <https://ojs.sanidad.gob.es/index.php/resp/article/view/558>

Cáritas Diocesana de Tenerife (2021). *Las personas en situación de exclusión residencial extrema en Tenerife*. <https://caritastenerife.org/conocenos/informes-y-documentacion/>

Cáritas Diocesana de Tenerife (2022). *Exclusión residencial extrema en Tenerife en tiempos de COVID*. <https://caritastenerife.org/conocenos/informes-y-documentacion/>

Cáritas Diocesana de Tenerife (2023). *Exclusión Residencial Extrema en Tenerife, Post COVID*. <https://caritastenerife.org/conocenos/informes-y-documentacion/>

Chassman, S., Sasser, G., Chaparro Rucobo, S., Calhoun, K., Barman-Adhikari, A., Bacon, B., Gorgens, K. & Brisson, D. (2023). Substance use and housing stability among individuals experiencing homelessness and a traumatic brain injury: The role of social support. *Psychoactive*, 2(2), 144-161. <https://doi.org/10.3390/psychoactives2020010>

Cummings, C., Lei, Q., Hochberg, L., Hones, V. I. & Brown, M. (2022). Social support and networks among people experiencing chronic homelessness: A systematic review. *The American Journal of Orthopsychiatry*, 92(3), 349-363. <https://doi.org/10.1037/orto000616>

Curry, S., Baiocchi, A., Tully, B. A., Garst, N., Bielz, S., Kugley, S. & Morton, M. (2021). Improving program implementation and client engagement in interventions addressing youth homelessness: A meta-syn-

thesis. *Children and Youth Services Review*, 120. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105691>

Díaz González, J. M. (2021). *La realidad en ámbitos de exclusión social: análisis del conflicto sobre las personas sin hogar* [tesis]. Universidad de La Laguna.

Díaz González, J. M., Rodríguez Hernández, J. A. y Rosales Álamo, M. J. (2022). Análisis del conflicto en un curso para personas en situación de sinhogarismo: Diseño y validación de la hoja de registro de los factores asociados. *Cuadernos de Trabajo Social*, 35(1), 71-80. <https://dx.doi.org/10.5209/cuts.75872>

Díaz González, J. M., Delgado Castilla, A., González Gómez, E. y Mejías Expósito, J. (2023). *La intervención profesional con personas en situación de sinhogarismo: Manual operativo para profesionales del ámbito social*. Aula Magna Proyecto clave McGraw Hill.

Edgar, B. (2009). *European Review of Statistics on Homelessness*. FEANTSA.

European Federation of National Organizations Working with the Homeless (FEANTSA). (2016). *Homelessness and Violence Against Women Addressing the Link and Responding Effectively*. [https://www.feantsa.org/download/homelessness\\_and\\_vaw\\_final\\_en3689319608159706711.pdf](https://www.feantsa.org/download/homelessness_and_vaw_final_en3689319608159706711.pdf)

European Federation of National Organizations Working with the Homeless (FEANTSA) (2017). *European Typology of Homelessness and Housing Exclusion*. <https://www.feantsa.org/download/ethos2484215748748239888.pdf>

European Anti-Poverty Network (EAPN-ES) (2023). *El estado de la pobreza: Primer avance de resultados*. EAPN-ES. <https://www.eapn.es>

Fitzpatrick-Lewis, D., Ganann, R., Krishnaratne, S., Ciliska, D., Kouyoumdjian, F. G. & Hwang, S. W. (2022). A qualitative systematic review on the experiences of homelessness among older adults. *BMC Geriatrics*, 22, 50. <https://doi.org/10.1186/s12877-022-03016-2>

Fleischman, Y., Willen, S., Davidovitch, N. & Mor, Z. (2015). Migration as a social determinant of health for irregular migrants: Israel as case study. *Social Science & Medicine*, 147, 89-97. <http://dx.doi.org/10.1016/j.socscimed.2015.10.046>

Fleury, M., Grenier, G., Sabetti, J., Bertrand, K., Clément, M. & Brochu, S. (2021). Met and unmet needs of homeless individuals at different stages of housing reintegration: A mixed-method investigation. *PLoS ONE*, 16 (1). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245088>

Gámez Ramos, T. (2017). *Personas sin hogar. Un análisis de género del sinhogarismo*. UMA

Giansanti, E., Lindberg, A. & Joormann, M. (2022). The status of homelessness: Access to housing for asylum-seeking migrants as an instrument of migration control in Italy and Sweden. *Critical Social Policy*, 42(4), 586-606. <https://doi.org/10.1177/02610183221078437>

Guillén, A. I., Panadero, S. & Vázquez, J. J. (2021). Disability, health, and quality of life among homeless women: A follow-up study. *American Journal of Orthopsychiatry*, 91(4), 569. <https://doi.org/10.1037/orto000559>

Hernández García, V., Tadeo Delgado, L. y Díaz González, J. M. (2024). El fenómeno de puerta giratoria: La in-

<https://doi.org/10.1344/its.i5.47293>

terseccionalidad entre los factores que generan la reincidencia en la situación de sinhogarismo. *Revista de Treball Social*, 226, 13-39. <https://doi.org/10.32061/RTS2024.226.01>

Hogan, B. E., Linden, W. & Najarian, B. (2002). Social support interventions: Do they work? *Clinical Psychology Review*, 22(3), 381-440. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(01\)00102-7](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(01)00102-7)

Hsia, R. & Gil-González, D. (2021). Perspectives on Spain's legislative experience providing access to healthcare to irregular migrants: A qualitative interview study. *BMJ Open*, 11. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2021-050204>

Hsu, H., Rountree, J., Lindhorst, T. & Royer, C. (2023). Loneliness among homeless-experienced older adults with cognitive or functional impairments: Qualitative findings from the HOPE HOME study. *BMC Public Health*, 23, 112. <https://doi.org/10.1186/s12889-022-13073-7>

Instituto Nacional de Estadística (2022). *Encuesta a las personas sin hogar 2022*. [https://www.ine.es/dyngs/JNEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica\\_C&cid=1254736176817&menu=ultiDatos&idp=1254735976608](https://www.ine.es/dyngs/JNEbase/es/operacion.htm?c=Estadistica_C&cid=1254736176817&menu=ultiDatos&idp=1254735976608)

Kaur, H., Saad, A., Magwood, O., Alkhateeb, Q., Mathew, C., Khalaf, G. & Pottie, K. (2021). Understanding the health and housing experiences of refugees and other migrant populations experiencing homelessness or vulnerable housing: a systematic review using GRADE-CERQual. *CMAJ Open*, 9(2), 681-692. <https://doi.org/10.9778/cmajo.20200109>

Luchenski, S., Maguire, N., Aldridge, R. W., Hayward, A., Story, A., Perri, P., Withers, J. & Clint, S. (2018). What works in inclusion health: overview of effective interventions for marginalised and excluded populations. *The Lancet*, 391(10117), 266-280. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(17\)31959-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(17)31959-1)

Marinucci, M., Riva, P., Lenzi, M., Lasagna, C., Waldeck, D., Tyndall, I. & Volpato, C. (2023). On the lowest rung of the ladder: How social exclusion, perceived economic inequality and stigma increase homeless people's resignation. *The British Journal of Social Psychology*, 62(4), 1817-1838. <https://doi.org/10.1111/bjso.12657>

Matulič, M. V., Boixadós, A., Vicente, I. de, Abella, P. y Caïs, J. (2019). *Dones en situació de sense llar a la ciutat de Barcelona*. Célebre Editorial.

Matulič-Domadžić, V., Munté-Pascual, A., De Vicente-Zueras, I. & León-Jiménez, S. (2020). "Life starts for me again." The social impact of psychology on programs for homeless people: Solidarity networks for the effectiveness of interventions. *Frontiers in Psychology*, 10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03069>

Matulič Domandžić, M. V., Fustier-García, N., Díaz González, J. M. y González Gómez, E. (2024). Desafiando el silencio: mujeres sin hogar, violencia de género y las barreras institucionales a debate. *Prisma Social*, 44, 4-30. <https://revistaprismasocial.es/article/view/5302>

Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2023). *Estrategia Nacional para la lucha contra el sinhogarismo en España 2023-2030*. Ministerio de Derechos

<https://doi.org/10.1344/its.i5.47293>

Sociales y Agenda. [https://www.agenda2030.gob.es/derechos-sociales/servicios-sociales/Personas-sin-hogar/docs/Estrategia.2\\_PSH20232030.pdf](https://www.agenda2030.gob.es/derechos-sociales/servicios-sociales/Personas-sin-hogar/docs/Estrategia.2_PSH20232030.pdf)

Mosley, J. E. (2021). Cross-Sector Collaboration to Improve Homeless Services: Addressing Capacity, Innovation, and Equity Challenges. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 693(1), 246-263. <https://doi.org/10.1177/0002716221994464>

Mwaniki, D., Osei-Kofi, N., MacPhail, C. & Bosire, E. (2023). Social exclusion concepts, measurement, and a global estimate. *PLOS ONE*, 18(3), e0298085. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0298085>

Nisar, H., Morrissey, N., Carr, C., Horseman, C. & Okyere, D. (2020). *Implementing Approaches to Address Unsheltered Homelessness*. U. S. Department of Housing and Urban Development / Office of Policy Development and Research. <https://www.huduser.gov/portal/publications/Implementing-Approaches-to-Address-Unsheltered-Homelessness-2020.html>

O'Regan, K., Ellen, I. & House, S. (2021). How to address homelessness: Reflections from research. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 693(1), 322-332. <https://doi.org/10.1177/0002716221995158>

Panadero, S. y Pérez-Lozao, M. (2014). Personas sin hogar y discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 2(2), 7-26. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/136>

Phillips, D. & Kuyini, A. B. (2018). Consumer participation at Specialist Homelessness Services: Do the homeless have a say in the services they receive? *International Social Work*, 61(6), 1095-1115. <https://doi.org/10.1177/0020872817695644>

Rodríguez-Moreno, S., Panadero, S. & Vázquez, J. J. (2020). Risk of mental ill-health among homeless women in Madrid (Spain). *Archives of Women's Mental Health*, 23(5), 657-664. <https://doi.org/10.1007/s00737-020-01036-w>

Santos-Olmo, A. B., Sánchez-Iglesias, I., Zamorano, S., Díaz-González, J. M. & Muñoz Lopez, M. (2024). Social stigma toward people experiencing homelessness: A survey with a representative sample in Spain. *Stigma and Health*. <https://dx.doi.org/10.1037/sah0000525>

Tarricone, R. & Tsouros, A. D. (2022). Examining the social networks of older adults receiving informal or formal care: A systematic review. *BMC Geriatrics*, 22, 112. <https://doi.org/10.1186/s12877-023-04190-9>

Van Straaten, B., Rodenburg, G., Van der Laan, J., Boersma, S. N., Wolf, J. R. & Van de Mheen, D. (2017). Self-reported care needs of Dutch homeless people with and without a suspected intellectual disability: A 1.5-year follow-up study. *Health & Social Care in the Community*, 25(1), 123-136. <https://doi.org/10.1111/hsc.12287>



## Reflexiones para la intervención del Trabajo Social en el sistema educativo formal.

*Reflexions per a la intervenció del treball social en el sistema educatiu formal.*

*Reflections for the intervention of social work in the formal educational system.*

Sofía Montenegro Leza<sup>1</sup>

### Resumen

El objetivo del artículo es reflexionar sobre el papel del Trabajo Social en el sistema educativo formal en España. A partir de una metodología basada en el análisis bibliográfico y legislativo se ha observado que la presencia del Trabajo Social se ha diluido en perfiles genéricos compartidos con otras profesiones que desdibujan los objetivos propios del Trabajo Social en este ámbito. Con ello queda patente el retroceso de nuestro peso profesional en el sistema educativo siendo cada vez menor desde los años 90 del siglo pasado. Consideramos que fortalecer nuestra presencia y rol profesional es clave tanto para el futuro de la profesión como para la consecución de los derechos del estudiantado, así como para poder apoyar al resto de agentes de las comunidades educativas (familias, profesorado, resto de profesionales, etc). Finalmente, se aporta una propuesta de intervención que aúna los tres niveles de intervención clásica en Trabajo Social con los diferentes niveles de prevención, apostando por un papel propio dentro de las comunidades educativas del sistema educativo español.

**Palabras clave:** Trabajo Social, educación, comunidades educativas.

### Resum

L'objectiu de l'article és reflexionar sobre el paper del Treball Social en el sistema educatiu formal a Espanya. A partir d'una metodologia basada en l'anàlisi bibliogràfic i legislatiu s'ha observat que la presència del Treball Social s'ha diluït en perfils genèrics compartits amb altres professions que desdibuixen els objectius propis del Treball Social en aquest àmbit. Amb això queda patent el retrocés del nostre pes professional en el sistema educatiu sent cada vegada menor des dels anys 90 del segle passat. Considerem que enfortir la nostra presència i rol professional és clau tant per al futur de la professió com per a la consecució dels drets de l'estudiantat, així com per a poder fer costat a la resta d'agents de les comunitats educatives (famílies, professorat, resta de professionals, etc). Finalment, s'aporta una proposta d'intervenció que conjuga els tres nivells d'intervenció clàssica en Treball Social amb els diferents nivells de prevenció, apostant per un paper propi dins de les comunitats educatives del sistema educatiu espanyol.

**Paraules clau:** Treball Social, educació, comunitats educatives.

### Abstract

The objective of the article is to reflect on the role of Social Work in the formal educational system in Spain. Based on a methodology based on the bibliographic and legislative analysis it has been observed that the presence of Social Work has been diluted into generic profiles shared with other professions that obscure the objectives of Social Work in this area. This makes it clear that our professional weight in the educational system has been decreasing since the 90s of last century. We consider that reinforcing our presence and professional role is key both for the future of the profession and for the achievement of students' rights, as well as being able to support the rest of the agents in the educational communities (families, teachers, other professionals, etc.). Finally, an intervention proposal is presented that combines the three levels of classic intervention in Social Work with the different levels of prevention, opting for an appropriate role within the educational communities of the Spanish educational system.

**Keywords:** Social Work, education, educational communities.

ACEPTADO: 10/01/2025

PUBLICADO: 22/01/2025

<sup>1</sup>Universidad de La Rioja, España.

✉ [Sofía Montenegro Leza](mailto:Sofia.Montenegro.Leza@unirioja.es)  
[sofia.montenegro@unirioja.es](mailto:sofia.montenegro@unirioja.es)

## 1. Introducción.

El Trabajo Social como campo profesional en el sistema educativo formal, a pesar de su posición desconocida por parte de la población y parte de la profesión (Jausoro y Aranguren, 2019), lleva presente en este sistema desde la década de los años 70. Este rol difuminado puede ser consecuencia de que los y las profesionales del Trabajo Social se hallan sin un nombre propio reconocible estando presentes dentro de los denominados Profesores/as Técnicos/as de Servicios a la Comunidad donde comparten espacio con otros profesionales (CGTS, 2011; Raya y Escalona, 2013; González, 2016; Valero et al, 2019). Es en este contexto en el que se enmarca la investigación con el objetivo de analizar la función social de la educación formal, así como indagar acerca de las funciones del Trabajo Social en este ámbito de intervención y desarrollar una propuesta de intervención a partir de postulados propios de la profesión.

En relación a la estructura del trabajo, tras enmarcar los aspectos metodológicos, desarrollamos el artículo en cinco apartados. El primero de ellos, denominado *Los centros educativos como garantes de ciudadanía*, analiza de una manera sucinta los elementos legislativos clave para entender la configuración del sistema educativo español desde la aprobación de la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* hasta la actualidad. Ello sirve como antesala para, en el apartado siguiente titulado *La figura del trabajador/a social en el ámbito educativo español*, comprender el papel de la profesión del trabajo social pudiera desarrollar en los centros educativos. Tras vislumbrar el papel diferenciador de estos/as profesionales, el artículo continúa con el desarrollo de la *Propuesta de intervención* que se plantea desde la perspectiva del Trabajo Social para una intervención concreta y especializada con todos los agentes de la comunidad educativa y desde las metodologías propias de la profesión. Para finalizar, se muestran las *Consideraciones finales y discusión* de los temas abordados en el artículo y con la *Bibliografía* utilizada para alcanzar los objetivos del estudio.

## 2. Metodología.

El artículo tiene como objetivos analizar la función social de la educación formal, así como indagar acerca de las funciones del Trabajo Social en este ámbito de intervención. Para ello, se van a estudiar las cuestiones sociales que abarca el marco legislativo español actual y, adicionalmente, las particularidades de la metodología de intervención del Trabajo Social aplicable en los centros educativos. Con una metodología basada en la revisión de fuentes secundarias de información se ha tomado en cuenta normativa con rango de ley en vigor en el momento del estudio, así como legislación previa para realizar las comparaciones pertinentes. Concretamente, los textos legales tenidos principalmente en cuenta han sido la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* y la *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Tras el análisis del marco legislativo, se ha llevado a cabo una revisión bibliográfica, principalmente de artículos científicos, tanto en revistas especializadas en la materia como: *Revista*

*Internacional de Educación para la Justicia Social*, *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria*, *Itinerarios de Trabajo Social*, *Alternativas: Cuadernos de Trabajo Social*, *Azarbe: Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, *Comunitania: Revista Internacional de trabajo social y ciencias sociales*, *Cuaderno de trabajo social*, *Cuadernos de trabajo social*, *Documentos de trabajo social*, *Revista de servicios sociales*, *Qurrriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, *Humanismo y trabajo social*, *Prospectiva*, *Revista de Servicios Sociales y Política Social*. La indagación se limitó con tres criterios. En primer lugar, que estuvieran indexadas en la base de datos Dialnet. El segundo criterio se basó en estudiar aquellas propias del Trabajo Social en el territorio español. Y, por último, analizar aquellas aportaciones sobre educación desde una perspectiva social. Tras esta labor, se abordó el tema de investigación desde la perspectiva profesional a partir de las publicaciones del Consejo General del Trabajo Social.

## 3. Los centros educativos como garantes de ciudadanía.

A lo largo de la historia las sociedades se han organizado para alcanzar los objetivos que se han venido marcando en cada momento. Para ello, han creado, modificado o eliminado diferentes organizaciones o sistemas para adecuarlos a las metas a alcanzar. De esta manera, las instituciones educativas han visto cómo la percepción de las sociedades ha ido modificándose a lo largo de la historia y con ella la estructuración del propio sistema educativo (Navarro et al, 2020). En los años cincuenta, por ejemplo, la confianza de las familias era plena sin cuestionamiento alguno de lo que ocurría en estas instituciones. Con el paso del tiempo y de manera paulatina la presencia de las familias ha sido mayor aumentando, consecuentemente, el nivel de conciencia de la importancia de lo que acontece en los centros educativos (Navarro et al., 2020; Ibarrondo, 2024).

Con la aprobación, en 1948, de la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, las aspiraciones voluntaristas de los Estados se convirtieron en objetivos comunes y moralmente obligados a intentar alcanzarlas. Entre su articulado se encuentra el artículo 26.1 el referido a la educación enunciando que “*Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental*”.

Dentro de nuestras fronteras dos momentos son claves en las últimas tres décadas del siglo pasado. En primer lugar, con la aprobación de la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* que deroga a su predecesora, la *Ley Moyano*, y que abre el camino a nueva manera de entender la educación (González, 2010; López, 2015). Este cambio sustancial del sistema tiene lugar en un contexto en el que “*la población comienza a otorgar a la formación un papel fundamental como vehículo para la promoción individual*” (Calvo et al., 2011, p. 562). En este nuevo marco, los objetivos a cumplir se materializan en un esfuerzo notable por ampliar las cotas de justicia social e igualdad entre las personas que forman parte de la ciudadanía, llegando a afirmar en su exposición de motivos que:

El periodo de Educación General Básica, que se es-

tablece único, obligatorio y gratuito para todos los españoles, se propone acabar en el plazo de implementación de esta Ley con cualquier discriminación y constituye la base indispensable de igualdad de oportunidades educativas, igualdad que se proyectará a lo largo de los demás niveles de enseñanza.

El segundo momento clave llegaría con la ratificación el 6 de diciembre de 1978 del referéndum del texto constitucional que finalmente vería la luz el 29 de diciembre en el *Boletín Oficial del Estado*. Entre los ciento sesenta y nueve artículos, uno destaca sobre los demás por el que reunió mayor controversia y discrepancia entre los diferentes partidos políticos y en el que más alto grado de negociación, cesión y consenso conllevó. Este artículo es el vigesimoséptimo que regula el derecho fundamental a la educación. De este modo, la vigente Carta Magna se convirtió en la tercera constitución española que regula este derecho, junto con la de 1982 -*La Pepa*- y la de 1931 en la II República (Borrajo, 2003; De Puelles, 2012). La importancia de este hecho recae en que la localización dentro del texto constitucional le dota de “*la vital trascendencia que tiene en todo Estado social y democrático de Derecho, otorgándole una protección de máxima indisponibilidad para los poderes públicos*” (Báez, 2015, p.18). Es así como el marco constitucional vigente establece la base fundamental de un nuevo sistema educativo protegiéndolo y estableciendo “*un conjunto de límites y prohibiciones dirigido a evitar los errores cometidos y las tragedias sufridas en el pasado*” (Borrajo, 2003, p. 659). En aras de enmarcar las concesiones que se dieron, a continuación, se muestra en la *Tabla 1* un resumen de las cesiones realizadas por los grupos ideológicos de la izquierda y de la derecha.

**Tabla 1. Comparación entre las cesiones realizadas por el grupo ideológico de la izquierda y de la derecha en la redacción del artículo 27. C.E.**

Cesiones de la Izquierda	Cesiones de la Derecha
Creación de centros privados.	Papel activo del Estado para la creación de centros públicos.
Libertad de las familias para escoger la formación religiosa y moral.	Obligación de los centros de ofrecer la asignatura de religión, pero optatividad para el alumnado.
Libertad de la enseñanza en los centros privados.	Programación general de la educación.
Subvención a los centros privados a condición del cumplimiento de los requisitos estipulados en leyes posteriores.	Control por parte de las familias, profesorado y alumnado de la gestión educativa de los centros sustentados por fondos públicos o que recibieran subvención.

Fuente: Elaboración propia a partir De Puelles (2012).

Estas concesiones de los aspectos básicos, pero que dejaban abierta la regulación en cada momento político, ha tenido como resultado la amalgama de textos legislativos que han regulado el sistema educativo en el periodo democrático tal y como se muestra a continuación en la *Tabla 2*.

**Tabla 2. Resumen de las leyes orgánicas en materia educativa en España desde 1978 hasta la actualidad.**

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares.
Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.
Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes.
Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación.
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.
Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de educación.

Fuente: Elaboración propia.

Como enunciamos al inicio, las instituciones educativas son un elemento clave para el desarrollo y la efectividad de los derechos de la ciudadanía y así se han ido desarrollando a través de los distintos textos normativos intentando alcanzar los objetivos societarios a través de este sistema. Los centros educativos se erigen, en consecuencia, como transformadores sociales con la obligación de adecuarse a las características del alumnado para su pleno desarrollo (LOMCE, 2013; LOMLOE, 2020). Para el logro de tales fines es preciso colocar al alumnado en el centro del proceso de aprendizaje (Méndez y Digón, 2023; Ibarrondo, 2024) y vislumbrar los centros educativos como algo más que transportadores de conocimientos técnico - científicos, sino que son centros educativos de ciudadanía para lo que se precisa del trabajo coordinado de diferentes profesionales (Navarro et al., 2020). En este escenario es el que se empieza a dar respuesta a la incorporación de la Educación para el Desarrollo Sostenible y la Ciudadanía en la LOMLOE con el que la educación es vista desde una nueva perspectiva más enfocada a la construcción de ciudadanía (LOMOLE, 2020; Méndez y Digón, 2023), partiendo de la base de que las instituciones educativas son privilegiadas para desarrollar un estado de bienestar en un sentido amplio entre niños, niñas, adolescentes y jóvenes. En palabras de la Organización Mundial de la Salud:

Las escuelas desempeñan una función vital en el bienestar de los [/as] estudiantes, las familias y sus comunidades (...) Crear escuelas que promuevan la educación y la salud, y que doten a los [/as] estudiantes de los conocimientos y habilidades necesarios para promover su salud y bienestar futuros, su empleabilidad y sus perspectivas de vida (OMS, 2021).

En definitiva, la educación, tanto dentro de nuestras fron-

teras como en el panorama internacional, es un elemento clave de construcción y transmisión de la identidad colectiva de las sociedades siendo el mecanismo tradicional, junto con las familias, en el que las comunidades configuran las sociedades tal y como quieren que sean (Navarro et al., 2020). Su importancia, tal y como se ha esbozado, es tal que, sirva por ejemplo el caso español, la educación es objeto de modificaciones legislativas para adecuar el sistema a los objetivos imperantes en cada momento (De Puelles, 2012). Complementariamente, hablar de educación es hablar de bienestar (OMS, 2021), pero un bienestar que va más allá del propio individuo al tener como objetivos más elevados no sólo la construcción de la persona como ser aislado, sino que, por el contrario, la educación tiene el objetivo superior de formar a la ciudadanía global del presente y del futuro (Morales, 2024).

#### 4. La figura del trabajador/a social en el ámbito educativo español.

Tal y como se ha visto, el sistema educativo persigue objetivos que van más allá de la transmisión del conocimiento. Los centros educativos, como formadores de ciudadanía (Morales, 2024), han ido viendo cómo sus funciones y responsabilidades se han ampliado con la consecuente ampliación de los perfiles profesionales que se pueden encontrar. Este es el caso de las y los trabajadores sociales que, aunque pueda parecer una figura aparentemente desconocida (Jausoro y Aranguren, 2019), lleva décadas en el sistema educativo español.

La figura del/la trabajador/a social emergió con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa, convirtiéndose en la puerta de entrada para la profesión en el ámbito educativo complementada por la ORDEN de 9 de diciembre de 1992 en la que se estructuraba las funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica para centros de infantil y primaria con profesionales de psicología, pedagogía y trabajo social (CGTS, 2011; Raya y Escalona, 2013; González, 2016; Valero et al., 2019).

ORDEN de 9 de diciembre de 1992: TERCERO Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica estarán constituidos por Psicólogos, Pedagogos, Trabajadores Sociales (...) Octavo 1. Los Trabajadores sociales de los Equipos se ocuparán de que los Centros educativos respondan a las necesidades sociales del correspondiente sector, así como de asegurar los servicios sociales más estrechamente vinculados al sistema educativo (BOE, p. 42992).

Con el fin del siglo pasado, tras la aprobación de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, desaparece la referencia de la profesión enunciando que los Equipos de Orientación Educativa estarán compuestos por profesionales de la psicología, pedagogía, psicopedagogía o Profesores/as Técnicos/as de Servicios a la Comunidad (PTSC). De este modo, se consagra la desaparición de los profesionales del Trabajo Social con identidad propia asemejándose a otras profesiones que, aun interviniendo en la esfera social, se alejan del objeto propio del Trabajo Social como disciplina académica y profesional (CGTS, 2011; Raya y Escalona, 2013; González, 2016; Valero et al., 2019). En pa-

labras de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación el Trabajo Social puede definirse en los siguientes términos:

Es la disciplina de la que se deriva la actividad profesional del trabajo social y del asistente social, que tiene por objeto la intervención y evaluación social ante las necesidades sociales para promover el cambio, la resolución de los problemas en las relaciones humanas y el fortalecimiento y la libertad de la sociedad para incrementar el bienestar y la cohesión, mediante la utilización de las teorías sobre el comportamiento humano y los sistemas sociales y aplicando la metodología específica en la que se integra el trabajo social de caso, grupo y comunidad. El trabajo social interviene en los puntos en los que las personas interactúan con su entorno (...) (ANECA, 2012, p. 103).

Es aquí donde el Trabajo Social surge como profesión de referencia en la intervención con las personas y su medio para la consecución de los derechos que les son propios, tanto individuales como colectivos, y trabajar para que las sociedades sean lugares y espacios donde la justicia social y la igualdad se conviertan en los principios básicos de convivencia. Adicionalmente, el Trabajo Social en el sistema educativo formal permite no solo aumentar la competencia global del estudiantado, sino que, además posibilita intervenir en situaciones tales como el fracaso escolar, la brecha digital educativa, las dificultades en la adaptación escolar, la resolución de conflictos entre diferentes agentes de la comunidad educativa o la promoción de la igualdad, entre muchas otras (Raya y Escalona, 2013; Castro y Pérez, 2017; Jausoro y Aranguren, 2019; Monge et al., 2020; Montenegro et al., 2020). Todo ello con el fin último de crear en las instituciones educativas un espacio de convivencia y de desarrollo individual que haga, junto con el aprendizaje de los conocimientos curriculares, un entorno seguro donde aprender a vivir en sociedad (CGTS, 2011; ANECA, 2012; González, 2016; Save the Children, 2016; Jausoro y Aranguren, 2019; Ibarrondo, 2024), tal y como ocurre en países como México, Suecia o Estados Unidos donde el Trabajo Social está considerado como un perfil profesional más de las instituciones educativas obligatorias (Ramírez, et al., 2019). Si como señalan algunos autores la institución escolar reproduce la distribución del capital cultural, estará contribuyendo también a la reproducción y distribución del espacio y la posición social que proporciona y otorga el primero, en esta medida, se corre el riesgo de que la institución escolar se convierta y funcione más que como un elemento de promoción como una “frontera o barrera social” (CGTS 2011, p.17). En palabras más recientes del Consejo General del Trabajo Social:

La misión del Trabajo Social escolar es responder a las necesidades del alumnado con problemática social o en situación de riesgo, realizando labores de prevención, evaluación, intervención y seguimiento en coordinación con los recursos educativos y socio comunitarios. Los y las trabajadoras sociales en el ámbito educativo ofrecemos apoyos a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad, precariedad o pobreza, trabajamos para la eliminación de las barreras que limitan el aprendizaje y la adquisi-

ción de competencias, velamos por el cumplimiento del principio de no discriminación, justicia social y plena participación de todo el alumnado, independientemente de su condición social y cultural, género, características personales o de diversidad funcional (2020,p.2).

Es así como para hacer efectivos los derechos, es preciso remover o disminuir las barreras visibles e invisibles que se encuentra el alumnado por medio de la intervención con todos los agentes presentes en la vida del centro educativo. Para ello, es imprescindible abordar la intervención poniendo en el centro de la ecuación a la persona, en este caso alumno/a, entendiéndose como ser independiente en continua relación con el resto de agentes y vivenciando, en consecuencia, relaciones a nivel micro y macrosocial partiendo de la relación consigo mismo/a, con su familia, así como el grupo de iguales, profesorado, resto de agentes del centro educativo así como aquellos con los que se relacione en su vida más allá del sistema educativo (Puyol y Hernández, 2009; Martínez, 2007; LOMLOE, 2013; Raya y Escalona, 2013; González, 2016; Castro y Pérez, 2017).

Asumir como realidad el hecho de que todas las personas se conforman e interaccionan en el ámbito educativo es relevante para la buena convivencia. Las familias, el alumnado, el profesorado, así como el resto de profesionales, la vecindad o el tejido asociativo o comercial del barrio son agentes que intervienen e influyen en los objetivos educativos de los centros, entendiendo que la realidad escolar va más allá del alumnado, familias y docentes. Las escuelas entendidas, así, como puntos de encuentro e interacción social se erigen como un escenario propicio para prevenir e intervenir, pudiendo influir positivamente en los entornos en los que se sitúan. En este contexto, dentro valor añadido que aporta el trabajo social en el ámbito educativo, puede destacarse los siguientes aspectos (Puyol y Hernández, 2009; CGTS, 2011; Raya y Escalona, 2013; González, 2016; Save the Children, 2016; Jausoro y Aranguren, 2019):

- Entre los objetivos del Estado Social de Derecho español se encuentran los de atender y proteger al conjunto de la infancia y de la adolescencia.

- Entre las obligaciones del Estado están las de asegurar el derecho a la educación afectiva y, consecuentemente, la obligatoriedad de asistencia a los centros escolares entre la población de 6 a 16 años.

- Los centros educativos se han convertido en los espacios idóneos para la prevención, el diagnóstico y la intervención en situaciones en las que la infancia y adolescencia están inmersas directa o indirectamente. Suponiendo a los colegios como un espacio privilegiado para la intervención con menores a todos los niveles.

- La intervención del Trabajo Social se requiere en el ámbito educativo, al menos, en los siguientes ejes de intervención:

- Acciones de inclusión del alumnado cualesquiera que sean sus capacidades, características personales, etc.

- Relación entre la familia y la escuela.

- Formación de las familias.

- Convivencia en la comunidad educativa de los diferentes agentes que la componen.

- Detección de situaciones de riesgo y/o desprotección.

- Absentismo escolar.

- Facilitación de recursos a las personas integrantes de la comunidad educativa.

Esta serie de funciones, que pueden responder tanto a una actuación dentro del sistema reglado o en entornos donde se educa sin que estén inscritos en el sistema educativo formal (ANECA, 2012), parten de tres postulados que rigen el devenir de la intervención social por parte de las y los profesionales del Trabajo Social en educación en coherencia con lo expuesto. Por un lado, se entiende que en los centros educativos se enseñan más aspectos que los meramente científico académicos. En segundo lugar, que la educación se debe entender como un eje transversal a la comunidad no enmarcándolo sólo a la realidad del aula y de la escuela y, por último, que las y los agentes educativos no se limitan al profesorado (UNICEF, 2020). Entre los diferentes perfiles profesionales deben incluirse a las y los profesionales del Trabajo Social quienes deben ser entendidos como “adulto[s] de referencia, que transmite[n] determinados conocimientos, habilidades y actitudes prosociales” (Puyol y Hernández, 2009, p.109). Esta inclusión debe entenderse tanto de una manera complementaria - por medio de acciones transversales a los contenidos curriculares para la prevención en la salud, en igualdad entre sexos, la tolerancia y el respeto a las diferencias individuales, etc. - como por medio de acciones de carácter más informal derivadas del contacto diario con la comunidad educativa y, en consecuencia, con el alumnado y sus familias (Puyol y Hernández, 2009; Save the Children, 2016; Castro y Pérez, 2017; Jausoro y Aranguren, 2019). Dichas funciones se recogen en la *Tabla 3*, mostrando aquellas relacionadas con cada agente de la comunidad educativa.

Para el desarrollo de las funciones referidas, las cuales pueden considerarse complementarias entre sí, diferentes especialistas en la materia destacan que se requiere introducir el perfil propio de las y los trabajadores sociales en el ámbito educativo en la normativa que desarrolle qué profesionales deben intervenir en las instituciones educativas para evitar confusiones con otros perfiles y declarar la profesión del Trabajo Social como referente en la intervención social en general y en el ámbito educativo en particular (CGTS, 2020). Esto es así al considerar que las funciones educativas son inherentes a la naturaleza del Trabajo Social y están orientadas, específicamente, a la “preparación de las poblaciones para participar en el desarrollo y contribuir a romper estructuras mentales rígidas, valores y comportamientos de resistencia al cambio. Son básicamente de naturaleza movilizadora, de duración de base, de sustitución de patrones, concientizadoras y socializadoras” (Conde, 2008, pp. 301 - 302).

#### 5. Propuesta de intervención.

Los centros educativos son instituciones privilegiadas para intervenir y proteger al estudiantado por ser el lugar donde están en la mayor parte de su tiempo. Adicio-

Tabla 3. Funciones del Trabajo Social en educación para cada agente de la comunidad educativa.

<b>Estudiantado</b>	Atender situaciones individuales. Detención situaciones contexto familiar. Prevención de problemas de adaptación o conductuales. Atender y coordinar equipos de trabajo. Dar la información necesaria del entorno y de las circunstancias del alumnado al centro para el trabajo con el alumnado.
<b>Familias</b>	Trabajar en el desarrollo de programas de formación para las familias. Definir el papel de las familias en la escuela y crear espacios y mecanismos de comunicación. Servicio de orientación familiar. Potenciar las relaciones entre escuela y familias. Proponer y trabajar para la puesta en marcha de escuelas de familia.
<b>Escuelas</b>	Potenciar las relaciones entre escuela y familias. Participar en la elaboración del Programa Educativo de Centro, Plan de Convivencia, Plan de Igualdad y demás documentos de referencia en el centro educativo. Facilitar la información sobre los servicios y recursos de la comunidad para la adecuada planificación educativa acorde a las necesidades del centro.
<b>Profesorado</b>	Apoyar su labor profesional a través de la información sociofamiliar del alumnado. Participar y colaborar en las acciones de orientación familiar llevadas a cabo por el o la tutora. Fomentar relaciones de coordinación con el entorno. Facilitar recursos materiales e intelectuales para ayudar al profesorado en su labor profesional en general y, particularmente, en relación con el estudiantado con alguna necesidad de apoyo educativo o material.
<b>Comunidad</b>	Ser enlace entre la comunidad y el centro educativo. Colaborar con la comunidad en la puesta en marcha de acciones culturales y/o sociales. Promocionar la comunidad entendiendo al centro educativo como parte fundamental de ella.

Fuente: Elaboración propia a partir de Puyol y Hernández (2009); Molinés (2015); Castro y Pérez (2017); Jausoro y Aranguren (2019); Valero, et al. (2019).

nalmente, si asumimos a los centros educativos como elementos catalizadores para el desarrollo del potencial del alumnado se precisan los recursos, también humanos, que posibiliten esos objetivos (CGTS, 2011, 2020; ANECA, 2012; Raya y Escalona, 2013; González, 2016; Save the Children, 2016; Jausoro y Aranguren, 2019; Montenegro et al., 2020). Es este contexto el que hace factible el despliegue metodológico propio del Trabajo Social aunado a una perspectiva de intervención basada en los tres niveles de intervención. Esta propuesta se expone a continuación (Tabla 4).

Al entender la escuela como una comunidad en sí misma toda la metodología del Trabajo Social puede ser desplegada en la cotidianidad de la intervención del Trabajo Social en el sistema educativo formal (Jausoro y Aranguren, 2019; Raya y Escalona, 2013). Esto, unido a los tres niveles de prevención, nos dibuja un escenario de actuación que abarca cualquier circunstancia que pueda darse. Desde el nivel de prevención primaria unido a la metodología comunitaria, puede desarrollarse una gama de actuaciones que tengan como objetivo reforzar las herramientas propias de la institución y de su entorno para afrontar re-

Tabla 4. Relación entre los niveles de intervención en Trabajo Social y de Prevención.

Características metodológicas		Características básicas		Espacios en la escuela
<b>Trabajo Social con casos (4 fases)</b>	1. Diagnóstico: conocer y valorar la situación. 2. Diseño de la intervención. 3. Ejecución o aplicación del diseño de intervención. 4. Evaluación: análisis de logros conseguidos y los que no se han podido cumplir.	<b>Prevención terciaria</b>	Objetivo: Intervenir en situaciones y contextos problemáticos ya establecidos, paliando las consecuencias negativas. Intervención directa en situaciones problema concretas.	Alumno/a – Familia. Docente. Otras personas de la comunidad educativa.
<b>Trabajo Social con grupos (5 fases)</b>	1. Diseño: diagnóstico y pronóstico. 2. Inicial: inclusión integrantes grupo y presentación objetivos. 3. Transición: interacción y búsqueda del equilibrio entre miembros (...). 4. Trabajo: consecución metas establecidas, capacitación de las personas miembro, etc. 5. Final / evaluación: separación de las personas integrantes, proceso de evaluación.	<b>Prevención secundaria</b>	Objetivo: Reconocer individuos o grupos sociales de alto riesgo, y trabajando para evitar la consolidación de las problemáticas que presentan. Diagnóstico e intervención precoz. Intervención con población de riesgo.	Aulas o grupos de alumnado con características comunes que puedan ser factores de riesgo. Grupos de docentes con características o necesidades comunes que requieran apoyo o formación. Grupos de familias con características o necesidades comunes que requieran apoyo o formación.
<b>Trabajo Social con comunidades (5 fases)</b>	1. Análisis de la situación de la comunidad: problemas y oportunidades. 2. Autodiagnóstico de la comunidad. 3. Elaboración de propuestas y retos. 4. La comunidad puesta en marcha: avances, retrocesos, conflictos, poder y negociación de la comunidad. 5. Evaluación continuada y final: logro de metas y aumento de la densidad relacional de la comunidad.	<b>Prevención primaria</b>	Objetivo: Intentar evitar la aparición del problema y la situación causante del riesgo. Trabajo potenciando factores de protección y mitigando factores de riesgo.	Escuela – comunidad educativa en su conjunto: profesorado, personal de la escuela, familias, centro escolar, patio escolar, tejido asociativo del barrio, comercios, etc.

Fuente: Elaboración propia a partir de Barbero (2008); Sánchez - Pérez y Velasco Benítez (2015); Raya y Montenegro (2018).

tos sociales en favor de la convivencia. La igualdad entre sexos, el acoso escolar, el apoyo escolar al alumnado con dificultades o la promoción del consumo sostenible y responsable son solo algunos ejemplos de aspectos en los que se podría intervenir. Desde el Trabajo Social grupal, enfocado desde una perspectiva de prevención de segundo nivel, es posible trabajar con aquellos grupos poblacionales de la comunidad educativa que por diferentes circunstancias pueden ser grupos de riesgo ante alguna dificultad. Finalmente, la metodología individual o familiar permite intervenir para paliar las consecuencias negativas del hecho ocurrido ante situaciones concretas de alumnado, profesorado o resto de comunidad educativa.

Con todo, esta propuesta de intervención rediseña las posibilidades de intervención desde el Trabajo Social en la escuela materializando las posibilidades para transformarse en una institución formadora de ciudadanía entendiendo, consecuentemente, al alumnado y al resto de agentes del sistema educativo formal como protagonistas de la intervención social en el sistema educativo formal (CGTS, 2011; ANECA, 2012; González, 2016; Save the Children, 2016; Jausoro y Aranguren, 2019; Ibarrondo, 2024). Entender, así, que las necesidades del alumnado van más allá de los objetivos curriculares y poner los recursos para ello es comenzar a transitar el camino hacia el cumplimiento de los objetivos marcados en las últimas leyes educativas para su el pleno desarrollo del alumnado (LOMCE, 2013; LOMLOE, 2020), para lo que se precisa una visión más amplia donde individuo, familia y comunidad estén presentes.

## 6. Consideraciones finales y discusión.

La escuela, entendida como “laboratorio de oportunidades” (Jausoro y Aranguren, 2019, p. 27), debe diversificar el conjunto de profesionales que trabajan en el ámbito escolar para, así, compensar las condiciones de partida de cada individuo por medio del trabajo cooperativo de diferentes perfiles profesionales junto con las familias y estudiantado además de la comunidad en la que la escuela esté situada (Save the Children, 2016; Jausoro y Aranguren, 2019; Monge et al., 2020; Navarro et al., 2020; Méndez y Digón, 2023). En consecuencia, puede desarrollarse la metodología del Trabajo Social en el ámbito educativo como “actividad complementaria a la función docente” (Raya y Escalona, 2013, p. 343) y, de este modo, colaborar en la transformación de las instituciones educativas para llegar a ser “escuela[s] inclusiva[s]” (Raya y Escalona, 2013, p. 350). En coherencia, la propuesta de intervención que relaciona la triple metodología clásica del Trabajo Social junto con el triple nivel de intervención/ prevención, puede servir como punto de partida para la incorporación de este perfil profesional en día a día escolar entendiendo, para ello, a la escuela o institución educativa como una comunidad en sí misma donde poder desarrollar el Trabajo Social a nivel individual - familiar, grupal y comunitario.

Esta apuesta por el trabajo social dentro del sistema escolar requiere de un cambio de paradigma pasando del binomio trabajador/a social - servicios sociales, vinculada a las prestaciones económicas, a la idea de un/a profesional que afronta la diversi-

dad y complejidad social mediante instrumentos científicos y procesos de ayuda profesional que facilitan la intervención intra y extra escolar (...) Se puede decir que los diversos sistemas de protección constituyen galaxias que son necesariamente interdependientes, atraídas por una fuerza gravitatoria que constituye la ciudadanía y sus derechos y donde ningún sistema puede considerarse independiente o autosuficiente (Jausoro y Aranguren, 2019, p. 28).

Una situación que evidenció la importancia de contar con profesionales del Trabajo Social en las plantillas de los centros educativos fue la vivida a consecuencia de la COVID - 19. En ese contexto de pandemia, que supuso un cambio sustancial en la cotidianidad de nuestras vidas y que marcó el modo de relacionarnos, también puso de manifiesto las brechas o desequilibrios que subyacían en el sistema de bienestar español, incluido el educativo dejando al descubierto las carencias y la situación de vulnerabilidad que una parte del estudiantado, por diversas razones, vivía en su día a día (Cáceres - Muñoz, et al., 2020; Martínez - Pérez & Lezcano - Barbero, 2020; Monge et al., 2020; Montenegro et al., 2020; Rodicio - García et al., 2020; UNICEF, 2020; Méndez y Digón, 2023). Sin embargo, tras este periodo, la toma de conciencia de la importancia de reforzar los sistemas de protección españoles, entre los que se encuentra el educativo, no se han traducido en apuestas efectivas.

En este contexto, múltiples son los retos de la profesión en la sociedad en general y en el sistema educativo formal en particular, siendo uno de los principales el de garantizar la igualdad entre el alumnado por medio de la inclusión con perfiles profesionales propios como el Trabajo Social dentro del sistema escolar para intervenir en cada uno de los agentes implicados en el sistema y remover los obstáculos existentes y movilizar los recursos, de toda naturaleza, al alcance de los centros educativos y de las comunidades de las que forman parte.

## 7. Bibliografía.

- ANECA. (2012). *El libro blanco: Título de Grado en Trabajo Social*. ANECA.
- Báez, R. (2015). *Educación diferenciada y conciertos públicos* [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla, España]. Depósito de Investigación Universidad de Sevilla. <http://hdl.handle.net/11441/32427>
- Barbero, J.M. (2008). *El método en Trabajo Social*. En Fernández, T. y Alemán, C. (coord.) *Introducción al trabajo social* (pp. 394 - 438). Ciencias Sociales Alianza Editorial.
- Borrajo, I. (2003). *El derecho a la educación en libertad: esquema de interpretación*. En *La Democracia Constitucional. Estudios en homenaje al Profesorado Francisco Rubio Llorente* (pp. 657 - 670). Congreso de los Diputados.
- Cáceres - Muñoz, J., Jiménez, A.S. y Martín - Sánchez, M. (2020). *Cierre de Escuelas y Desigualdad Socioeducativa en Tiempos del Covid - 19*. Una investigación Exploratoria en Clave Internacional. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3), 199 - 221. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.011>
- Calvo, A., Susinos, T. y García, M. (2011). *El largo camino*

- hacia la coeducación. Un análisis de las etapas de la educación de las mujeres a partir de tres relatos de vida escolar. *Revista de Educación*, (354), 319 - 320.
- Castro, C. y Pérez, J. (2017). El Trabajo Social en el entorno educativo español. *Revista Castellano - Manchega de Ciencias Sociales*, (22), 215 - 226. <https://doi.org/10.20932/barataria.voi22.309>
- Conde, R. (2008). Naturaleza, objeto, objetivos y funciones del Trabajo Social. En Fernández, T. y Alemán, C. (coord.) *Introducción al trabajo social* (pp. 277 - 312). Ciencias Sociales Alianza Editorial.
- Consejo General de Trabajo Social. (2011). *Trabajo Social en el campo educativo*. <https://www.cgtrabajosocial.es/publicaciones/el-trabajo-social-en-el-sistema-educativo-digital/13/view>
- Consejo General de Trabajo Social. (2020). *Propuestas desde el Trabajo Social en Educación ante el estado de alarma sanitaria COVID-19*. <https://www.cgtrabajosocial.es/docinteresocovidcgts>
- De Puelles, M. (2012). La educación en el constitucionalismo español. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*, 21, 15 - 35.
- González, M.N. (2016). *El profesor técnico de servicios a la comunidad en equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Castilla y León: diagnóstico y perspectivas* [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid, España]. Repositorio E - Prints Complutense. <https://hdl.handle.net/20.500.14352/21487>
- González, T. (2010). *Mujeres, educación y democracia*. *Revista de Educación*, (351), 337 - 359.
- Ibarrondo Ulesi, I. (2024). Superación del absentismo escolar en contextos vulnerables: aportaciones desde un centro de educación complementaria. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria, Revista de servicios sociales*, (82), 109 - 126. <https://doi.org/10.5569/1134-7147.82.06>
- Jausoro, K. y Aranguren, E. (2019). El trabajo social en el sistema educativo vasco, una apuesta social y política. *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria, Revista de servicios sociales*, (68), 25 - 35. <https://doi.org/10.5569/1134-7147.68.02>
- López, M. (2015). *La escuela segregada en la España del cambio de siglo XIX - XX y las primeras reacciones críticas: Concepción Arenal y Emilia Pardo Bazán* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Cantabria]. España. Repositorio Abierto de la Universidad de Cantabria. <http://hdl.handle.net/10902/7782>
- Martínez, D.B. (2007). *La escuela de las oportunidades*. *Revista de Investigación Educativa*, (5), 1 - 8. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121712008>
- Matínez - Pérez, A. y Lezcano - Barbero, F. (2020). Percepción del Impacto de la Covid - 19 en los Profesionales de la Educación social que Trabajan con Menores. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3), 223 - 243. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.012>
- Méndez, R.M. y Digón, P. (2023). Justicia Global y Educación Primaria: El Caso de las Matemáticas, Ciencias y Lenguas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 12 (2), 45 - 62. <https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.2.003>
- Molines, S. (2015). *La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar* [Tesis Doctoral, Universidad de Valencia]. RODERIC. Repositori de Contingut Lliure. <http://hdl.handle.net/10550/50491>
- Monge, C., Gómez, P. y Jiménez, T. (2020). Cierre de Escuelas en Contextos Vulnerables desde la Perspectiva de los Orientadores: Impacto en Zonas Rurales. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3e), 371 - 385. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.020>
- Montenegro, S., Raya, E. y Navaridas, F. (2020). Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid - 19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3e), 317 - 333. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.017>
- Morales Carrero, J.A. (2024). Educación en ciudadanía global y derechos humanos. Alternativa para un mundo posible. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 26 (1), 240 - 258. [www.doi.org/10.36390/telos261.16](http://www.doi.org/10.36390/telos261.16)
- Navarro, D., Sánchez, L. y Gómez, T. (2020). Estudio Bibliométrico de las Publicaciones Científicas sobre la Percepción de las Familias de Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (1), 231 - 247. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.1.011>
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2021). La UNESCO y la OMS instan a los países a que conviertan cada escuela en una escuela promotora de la salud. Disponible en: <https://www.who.int/es/news/item/22-06-2021-unesco-and-who-urge-countries-to-make-every-school-a-health-promoting-school> (26 de julio de 2024).
- Puyol, B. y Hernández, M. (2009). Trabajo Social en Educación. *Curriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, (22), 97 - 117.
- Ramírez, J.E., Estela, M.J., Ruiz, N., González, M.J., Martínez, R., Soler, M.D., Antón, C. y Pérez, Y. (2019). Análisis y propuesta de las funciones de los trabajadores sociales en los servicios y gabinetes psicopedagógicos escolares en el ámbito de la Comunidad Autónoma Valenciana. *Alternativas: Cuadernos de trabajo social*, (26), 1 - 26. <https://doi.org/10.14198/ALTERN2019.26.01>
- Raya, E. y Escalona, M.J. (2013). Intervención social y orientación educativa. En Navaridas, F. (coord.) *Procesos y contextos educativos para la práctica docente* (pp. 343 - 380). Genuve Ediciones.
- Raya, E. y Montenegro, S. (2018, 4 y 5 de octubre). *Prevención ante la desigualdad de género. Nuevos campos profesionales para el trabajo social* [comunicación]. Actas del VII Congreso de la Red Española de Política Social (REPS): 'políticas sociales ante horizontes de incertidumbre y desigualdad', Zaragoza, España.
- Rodicio - García, M.L., Ríos - de - Deus, M.P., Mosquera - González, M.J. y Penado - Abilleira, M. (2020). La Brecha Digital en Estudiantes Españoles ante la Crisis de la Covid - 19. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9 (3e), 103 - 125. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.006>
- Sánchez - Pérez, M.P. y Velasco - Benítez, C.A. (2015). El modelo Leavell y Clark como marco descriptivo dentro de las investigaciones sobre el virus de la hepatitis B en niños con infección por VIH/SIDA del grupo de investigaciones GASTROHNUP de la Universidad del Valle de Cali, Colombia. *Revista Gastrohnup*, 15 (3), 6 - 9.
- Save the Children. (2016). *Necesita mejorar. Para un sistema educativo que no deje a nadie atrás*. <https://www.savethechildren.es/publicaciones/necesita-mejorar>
- UNICEF. (2020). *La brecha digital impacta en la educación*. UNICEF.
- Valero, D., Romea, A.C. y Paladin, A. (2019). Análisis de las funciones del trabajador social en España: evolución legislativa y niveles de intervención. *Acciones e investigaciones sociales*, (40), 9 - 26. [https://doi.org/10.26754/ojs\\_ais/ais.2019404194](https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019404194)



## Una revisión sistemática exploratoria sobre la eficacia de la mediación escolar en la educación secundaria obligatoria.

*Una revisió sistemàtica exploratòria sobre l'eficàcia de la mediació escolar a l'educació secundària obligatòria.*

*A systematic exploratory review on the effectiveness of school mediation in compulsory secondary education.*

María Hoyos Urba<sup>1</sup> , Joan Albert Riera Adrover<sup>1</sup> 

### Resumen

El presente estudio se orientó a la Mediación Escolar como mecanismo de resolución pacífica de conflictos. La mediación, se lleva a cabo en entornos educativos debido a su alto potencial para la gestión y resolución de conflictos. Dado que la Mediación Escolar constituye una de las áreas de intervención del Trabajo Social, el objetivo del estudio versó sobre la valoración de la eficacia de la Mediación Escolar como una estrategia de resolución de conflictos en la Educación Secundaria Obligatoria en la práctica del Trabajo Social. Se efectuó una Revisión Sistemática Exploratoria que determinó la inclusión de nueve artículos de investigación. Para ello, fueron consultadas las bases de datos *Web of Science* y *Scopus*. Los resultados obtenidos, permitieron establecer la eficacia de la Mediación Escolar, traducida específicamente en la mejora del clima escolar y de las relaciones interpersonales. Como conclusión, se destacó la importancia de la formación en habilidades necesarias para garantizar la eficacia de la Mediación Escolar, enfatizando la necesidad de poseer determinados valores y técnicas personales para estar en condiciones de intervenir en este ámbito.

**Palabras clave:** Trabajo Social, mediación escolar, Educación Secundaria Obligatoria, conflictos, eficacia.

### Resum

El present estudi s'ha orientat a la Mediació Escolar com a mecanisme de resolució pacífica de conflictes. La mediació es duu a terme en entorns educatius a causa del seu alt potencial per a la gestió i resolució de conflictes. Atès que la Mediació Escolar constitueix una de les àrees d'intervenció del Treball Social, l'objectiu de l'estudi va versar sobre la valoració de l'eficàcia de la Mediació Escolar com una estratègia de resolució de conflictes en l'Educació Secundària Obligatoria en la pràctica del Treball Social. Es va efectuar una Revisió Sistemàtica Exploratòria que va determinar la inclusió de nou articles de recerca. Per a això, van ser consultades les bases de dades *Web of Science* i *Scopus*. Els resultats obtinguts, van permetre establir l'eficàcia de la Mediació Escolar, traduïda específicament en la millora del clima escolar i de les relacions interpersonals. Com a conclusió, es va destacar la importància de la formació en habilitats necessàries per a garantir l'eficàcia de la Mediació Escolar, emfatitzant la necessitat de posseir determinats valors i tècniques personals per a estar en condicions d'intervenir en aquest àmbit.

**Paraules clau:** Treball Social, mediació escolar, Educació Secundària Obligatoria, conflictes, eficàcia.

### Abstract

This study focused on school mediation as a mechanism for peaceful conflict resolution. Mediation is carried out in educational settings due to its high potential for conflict management and resolution. Given that School Mediation constitutes one of the areas of intervention of Social Work, the aim of the study was to assess the effectiveness of School Mediation as a conflict resolution strategy in Compulsory Secondary Education in the practice of Social Work. An Exploratory Systematic Review was carried out, which determined the inclusion of nine research articles. For this purpose, the *Web of Science* and *Scopus* databases were consulted. The results obtained made it possible to establish the effectiveness of school mediation, specifically in terms of improving school climate and interpersonal relationships. In conclusion, the importance of training in the skills necessary to guarantee the effectiveness of school mediation was highlighted, emphasizing the need to possess certain personal values and techniques in order to be able to intervene in this area.

**Keywords:** Social Work, school mediation, Compulsory Secondary Education, conflicts, effectiveness.

ACEPTADO: 13/01/2025

PUBLICADO: 20/01/2025

<sup>1</sup>Universitat de les Illes Balears. Palma de Mallorca, España.

✉ Joan Albert Riera Adrover.  
joan.riera@uib.cat

**1. Introducción.**

La definición global del Trabajo Social aprobada en Melbourne en 2014, reconoció al Trabajo Social como “una profesión basada en la práctica y una disciplina orientada a promover el cambio y el progreso social, así como la cohesión social, el empoderamiento y la liberación de los individuos” (Lima, 2016, p. 144).

El quehacer de las trabajadoras sociales puede ser desarrollado en diferentes áreas y ámbitos profesionales. En relación con las primeras, comprenden el área asistencial; preventiva; promocional-educativa; transformadora; planificación y evaluación; rehabilitación; planificación y análisis de procesos sociales y necesidades; evaluación, gerencia y administración; investigación y docencia; y mediación. Esta última área es particularmente relevante para el presente trabajo, la cual se centra en el proceso de resolución de conflictos presentes en familias y grupos, específicamente en las relaciones que estas mantienen entre ellas y con su entorno (Vázquez, 2004).

En relación con los ámbitos profesionales cabe la necesidad de señalar que, en los inicios de la profesión, se dirigían hacia los pobres y marginados, hasta que la Constitución de 1978 amplió su alcance para incluir a toda la población en situación de necesidad. En la actualidad, las trabajadoras sociales principalmente desempeñan sus funciones en el ámbito de los servicios sociales, aunque también pueden ejercer en ámbitos como la salud, la educación y la vivienda, entre otros (Vázquez, 2004).

La mediación es un proceso de resolución de conflictos en el cual las partes implicadas acuden voluntariamente ante una tercera persona imparcial, quién tiene como propósito que las partes implicadas alcancen un acuerdo. La mediación, promueve la búsqueda de aquellas soluciones que beneficien a ambas partes. Este recurso se fundamenta en el compromiso, la colaboración y comunicación efectiva como herramientas fundamentales para su efectividad (Rozenblum, 1998, citado en De Armas, 2003, p. 126). Por su parte, Aguirre et al. (2005) enfatizaron la importancia de que las partes estén motivadas para abordar la gestión del conflicto, así como respetarse durante y al finalizar el proceso.

De este modo, la mediación se lleva a cabo en entornos educativos debido a su alto potencial para la gestión y resolución de conflictos. En este sentido, es crucial garantizar la implicación de todas las personas que se encuentren en dicho ámbito, cuyo método tiene como finalidad la sensibilización del alumnado acerca de las actitudes y comportamientos que puedan utilizar para gestionar sus conflictos y prevenir la violencia (Aguirre et al., 2005).

La Mediación Escolar es un mecanismo de resolución pacífica de conflictos. Su finalidad es promover que las personas afectadas se reúnan con la persona mediadora, la cual es una figura imparcial que pretende tratar la situación generadora de malestar y llegar a un acuerdo mediante la colaboración de ambas (De Prada y López, 2008). Es por ello por lo que se puede considerar que la Mediación Escolar no es únicamente un proceso de resolución de conflictos, sino que implica un conjunto de valores y métodos que promueve en las estudiantes unas formas de actuación y gestión de los conflictos basados en la participación y democracia (De Prada y López, 2008).

La Mediación Escolar se caracteriza por ser una estrategia pacífica, voluntaria y sistémica que promueve la comunicación y colaboración entre las personas, utilizando la figura de la persona mediadora en un ambiente educativo y transformativo. Asimismo, cabe la necesidad de señalar que funciona como una estrategia de formación para el profesorado, el alumnado, los familiares y el personal no docente (De Prada y López, 2008).

El objetivo del presente es conocer la producción científica sobre la eficacia de la Mediación Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria en la práctica del Trabajo Social, mediante el análisis crítico de los artículos científicos que han sido publicados sobre este objeto de estudio.

**2. Metodología.**

La presente ha seguido el diseño de protocolo de Manchado et al. (2009) y las recomendaciones de la Declaración PRISMA (Page et al., 2020).

**1. Criterios de inclusión.** Los criterios de inclusión determinaron el período de estudio (2014-2024) y el tipo de documentos (artículos de revista), sin embargo, se optó por no limitar la búsqueda por idioma, con la finalidad de abarcar el mayor número de artículos posibles y favorecer la comprensión del objeto de estudio.

**2. Identificación de las fuentes de información.** En lo que respecta a la identificación de las fuentes de información, la presente Revisión Sistemática Exploratoria se fundamentó en las contribuciones recogidas en las bases de datos *Web of Science* y *Scopus*, siendo la última fecha de búsqueda en las mismas bases de datos día 26 de febrero de 2024.

**3. Establecimiento de la estrategia de búsqueda incluyendo los límites aplicados.** La estrategia de búsqueda ha seguido las recomendaciones ofrecidas por el Servicio de Documentación de la Universitat de les Illes Balears (España). En este sentido, se optó por el uso del operador booleano AND con la finalidad de recopilar el mayor número de artículos posible sobre la materia de estudio, siendo la estrategia de búsqueda final: Mediation AND School AND Conflicts AND Adolescents.

**4. Selección y clasificación de los estudios.** En primer lugar, se efectuó una revisión de los títulos, resúmenes y palabras clave de los 265 artículos que fueron identificados, descartando aquellos que no eran pertinentes para la presente Revisión Sistemática Exploratoria. Una vez realizado el primer nivel de análisis, se analizaron en texto completo aquellos artículos que habían demostrado ser relevantes, seleccionado aquellos artículos que respondían a la pregunta de investigación y/o que mostraban eventos de interés. Por evento de interés se estipuló la identificación de un método y materiales en los artículos que fueron encontrados. Ello responde a la necesidad de identificar artículos que aporten evidencia empírica, distinguiéndolos de los artículos de opinión.

**5. Definición de las variables de estudio.** Para la definición de las variables de estudio, se siguió el diseño de protocolo de Manchado et al. (2009). En la *Tabla 1* se exponen las variables bibliométricas que fueron tomadas en consideración durante el análisis de los artículos seleccionados.

**Tabla 1. Variables bibliométricas.**

Base de datos	Año	Revista	Autores	Institución	País	Idioma
---------------	-----	---------	---------	-------------	------	--------

Fuente: Adaptado de Manchado et al. (2009).

**6. Proceso de extracción de datos y confirmación de estos.** El proceso de extracción de datos y confirmación de estos consideró la lectura y el análisis en texto completo de la introducción, los resultados y las conclusiones de los artículos previamente seleccionados. Su lectura, análisis y selección fue efectuada, en primer lugar, por la Autora 1, siendo posteriormente secundadas sus decisiones por el Autor 2, con el propósito de eliminar cualquier tipo de sesgo que pudiera aparecer en la selección de los documentos. En este sentido, no fue necesario consultar a una tercera revisora para deshacer un hipotético empate en la valoración de la adecuación de los artículos para su inclusión en la presente Revisión Sistemática Exploratoria.

**3. Resultados.**

Los resultados fueron ordenados en función del análisis del número de artículos obtenidos en cada fase, y el análisis

de la extracción de datos.

**3.1. Resumen del número de artículos obtenidos en cada fase.**

El resumen del número de artículos obtenidos en cada fase comprende los artículos incluidos en la revisión, artículos excluidos y el motivo, artículos que no presentaron fidelidad a la pregunta de investigación, y artículos que no presentaron eventos de interés. Finalmente, se expone el diagrama de flujo, donde se pudo observar de manera gráfica el proceso realizado en la selección de los artículos que finalmente forman parte de la presente Revisión Sistemática Exploratoria.

**Artículos incluidos en la revisión.**

Los artículos que finalmente forman parte de la presente están recogidos en la *Tabla 2*. Para su presentación, fueron utilizadas las variables bibliométricas descrita en el apartado de metodología.

**Tabla 2. Artículos incluidos en la revisión.**

Base de datos	Año	Revista	Autores	Institución	País	Idioma
Web of Science	2015	Education and Science	Bekir, S.1; Bedel, A.2.	1 Presidency Religious Affairs 2 University of Mevlana	Turkey	English
Web of Science	2016	Wiley Online Library	DeVoogd, K. 1,2; Lane-Garon, P. 3; Kralowec, C.A.4.	1,2,3 California State University Fresno 4 Grand Canyon University Phoenix	United States	English
Scopus	2020	Journal of Siberian Federal University - Humanities and Social Sciences	Andronnikova, O.A; Radzikhovskaya, O. E	Novosibirsk State Pedagogical University	Russia	English
Web of Science	2021	Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.	Jordán, J.E; Jiménez, A; López, M.A.	1, 3 Universidad Técnica de Ambato 2 Universidad de Salamanca	1,3 Ecuador 2 España	Español
Web of Science; Scopus	2022	Sustainability	Avivar, S; Prado, V; Parra, D.	Universidad de Valencia	España	Español
Web of Science	2022	International Journal of Environmental Research and Public Health	Lodi, E; Perrella, L; Lepri, G.L; Scarpa, M.L; Patrizi, P.	University of Sassari	Italy	English
Scopus	2022	Electronic Journal of Research in Educational Psychology	Benítez, F. J; Rodríguez, A. J.2; Herrera, M.3.	1 IEM Ciudadela Educativa de Pasto 2 Universidad de Córdoba 3 Universidad de Nariño	1,3 Colombia 2 España	Español
Web of Science	2023	La razón histórica. Revista hispanoamericana de historia de las ideas.	Rojo, M. I; Ferrando, M.	Universidad de Murcia	España	Español
Scopus	2024	Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud	Gallego, L. E; Giraldo, R; Posada, J.	Universidad de Manizales	Colombia	Español

Fuente: Adaptado de Manchado et al. (2009).

**Artículos excluidos en la revisión.**

En la *Tabla 3*, se presentan los artículos que debido a su falta de adecuación a la pregunta de investigación o por el hecho de no proporcionar eventos de interés, se decidió que no formaran parte del presente estudio.

**No pertinentes.**

Ha habido un total de 245 artículos que han sido considerados no pertinentes para ser incluidos en el presente estudio. El principal motivo es que un número considerable de artículos hacía referencia a la “Mediación” como una forma de medición entre dos elementos, no relacionándolo con el término “Mediación” como herramienta alternativa de resolución de conflictos.

**No presentan fidelidad a la pregunta de investigación.**

El artículo de Franco (2021), incluye una investigación efectuada con doscientos alumnos de séptimo, octavo y noveno grado de una escuela de Brasil (Belo Horizonte) acerca de los usos de las prácticas sexuales. En este artículo, se destacan las consecuencias de dichas prácticas en el entorno escolar, así como las experiencias personales de los alumnos y métodos no prohibicionistas. Sin embargo, este artículo menciona la mediación parental y el beneficio de tratar esta problemática a través de la escuela, mediante la comunicación y el empoderamiento, sin especificar si se llevó a cabo mediante la Mediación Escolar.

En el estudio de Alves & Vanderlei (2021), se abordó la incorporación del anime japonés, centrándose en la figura

de Naruto, reconocido por su resiliencia y los posibles beneficios que podría ofrecer a los adolescentes que están atravesando una determinada problemática. Sin embargo, pese a que se planteó esta propuesta como una alternativa a la mediación, el texto no abordó los beneficios de la mediación en ningún aspecto, sino que se centró en los beneficios de integrar esta figura del anime japonés. El estudio de Sookjung (2018), resaltó el estrés experimentado por las personas que migraron a un nuevo país, en este caso, norcoreanas. Se realizó un estudio con doce adolescentes de tres iglesias, algunos/as de los/as cuales estaban escolarizados/as, con el propósito de comprobar dicho aspecto. En este sentido, se mencionó que la mediación entre pares era beneficiosa para integrar a los/as adolescentes en la comunidad. Sin embargo, no se abordó la Mediación Escolar como método de resolución de conflictos sino como medio para conectar a los/as adolescentes del centro escolar con la comunidad, en particular con la de origen. Como consecuencia, no se abordó su eficacia.

El estudio de Moreira et al. (2018), recalcó la percepción de los/as adolescentes sobre la violencia. En este sentido, se realizó un estudio cualitativo con diecinueve adolescentes de una escuela, hasta tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, donde se analizaron los tipos de violencia que perciben y sus causas. Asimismo, se exploraron los métodos de afrontamiento de esta, donde la escuela se sitúa como uno de los contextos para combatirla mediante el diálogo. Sin embargo, mencionó este

aspecto como propuestas facilitadas por los/as entrevistados/as, sin abordar la eficacia de estas estrategias en los/as adolescentes.

En el estudio de Kraus & Wojtas (2021), se destacaron las consecuencias que enfrentaron los hijos e hijas de progenitores que migran por motivos laborales. En este sentido, se examinaron los programas dirigidos a paliar este impacto, incluida la mediación, dirigidos a adolescentes de secundaria de centros educativos en Polonia, a través de encuestas a los/as docentes. Asimismo, se mencionaron las consecuencias que supone que uno de los progenitores o ambos tengan que migrar por razones laborales dejando a sus hijos e hijas en el país. Sin embargo, el artículo se limita a mencionar la mediación como uno de los programas disponibles sin ofrecer más información sobre su eficacia.

El estudio de Montero et al. (2021), destacó la importancia de un buen clima escolar en el ámbito escolar. Se llevó a cabo un estudio con 2.011 adolescentes entre doce y dieciocho años de un centro de secundaria en Andalucía.

**No presentan eventos de interés.**

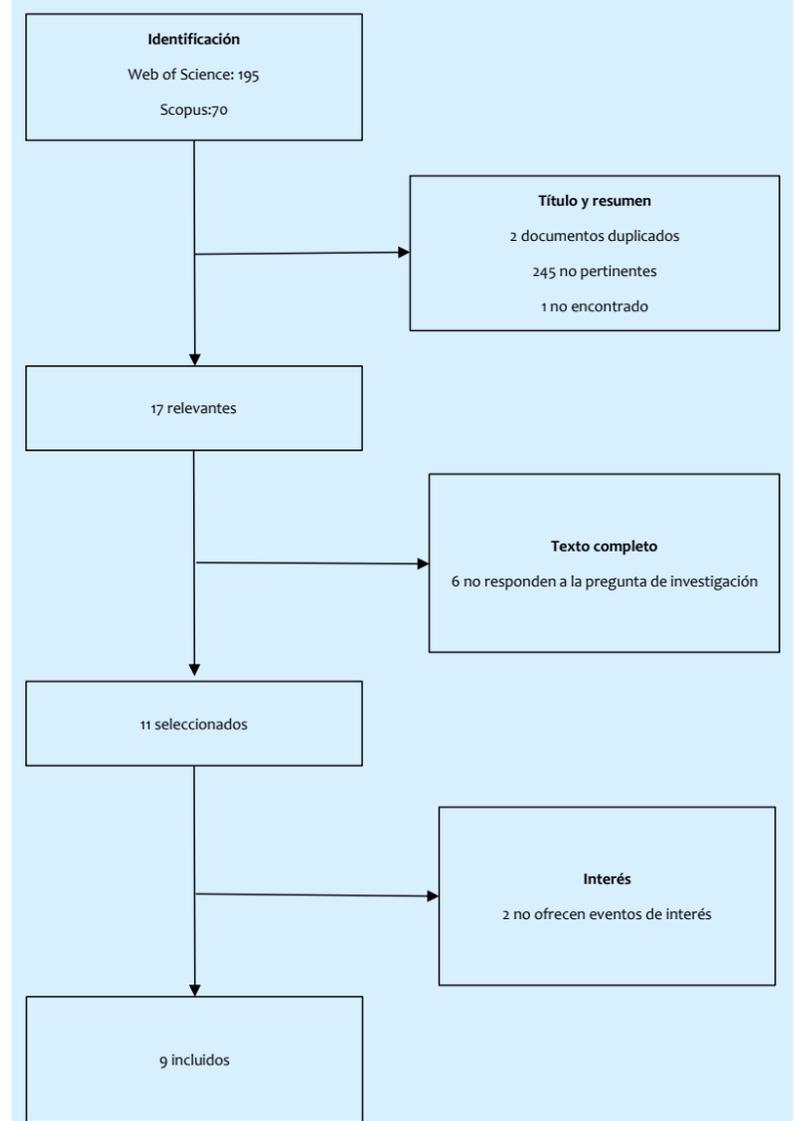
El artículo de Sánchez-Porro y González (2017), resaltó la importancia de implementar un programa de Mediación Escolar que aborde las relaciones positivas y románticas entre adolescentes desde el ámbito educativo. En este sentido, se menciona la importancia de la Mediación Escolar y sus beneficios de modo general, al mismo tiempo que se ofreció una visión general de las relaciones románticas. Asimismo, se realizó una propuesta de intervención en base a estos supuestos, destacando su potencial para formar futuros ciudadanos en este aspecto. Sin embargo, esta propuesta de intervención no ha sido llevada a cabo, careciendo así de evidencia sobre su efectividad. Por ende, se considera que el artículo no aporta datos relevantes que apoyen la presente Revisión Sistemática Exploratoria.

El estudio de Lacerda et al. (2022), destacó diferentes propuestas de intervención, como es el caso de la Mediación Escolar. La finalidad fue combatir tanto la violencia intrafamiliar como escolar en adolescentes que residen en Brasil. En este sentido, se mencionaron diferentes programas que redujeron la violencia intrafamiliar y escolar. En los resultados del estudio efectuado se contrastó la eficacia de la Mediación Escolar, en torno a conflictos tanto dentro como fuera de la escuela. Sin embargo, no aportó datos ni los recopiló basándose en otros estudios, de manera que pudieran ser expuestos en la presente Revisión Sistemática Exploratoria.

**Diagrama de flujo.**

En la *Figura 1* se puede visualizar el proceso efectuado en relación con la inclusión y exclusión de los artículos. Como podrá ser observado, se pueden distinguir tres niveles de análisis. En primer lugar, la selección de los artículos que han sido considerados pertinentes. En segundo lugar, los artículos que han manifestado fidelidad a la pregunta de investigación u objetivo de la Revisión Sistemática Exploratoria. Por último, los artículos que han presentado eventos de interés. Los eventos de interés han sido manifestados, principalmente, por la inclusión de evidencia empírica acerca del contenido teórico que ha sido expuesto en las obras seleccionadas.

**Figura 1. Diagrama de flujo.**



Fuente: Elaboración propia.

**Análisis de extracción de datos.**

En lo que respecta al análisis de extracción de datos, éste ha incluido el análisis bibliométrico y crítico de los artículos que finalmente han sido incluidos en la presente Revisión Sistemática Exploratoria. Por consiguiente, ha incluido el contenido teórico y práctico que ha sido recogido en los artículos que han sido consultados, acerca de la eficacia de la Mediación Escolar en la Educación Secundaria Obligatoria en la práctica del Trabajo Social.

**Análisis bibliométrico.** El análisis bibliométrico ha permitido analizar con mayor claridad los artículos que se han efectuado en estos últimos 10 años, en relación con la eficacia de la Mediación Escolar, en el período específico de la Educación Secundaria Obligatoria.

Se ha permitido confirmar que la base de datos de referencia es Web of Science, la cual ha demostrado contener el mayor número de artículos seleccionados sobre la temática analizada. En total, seis del total de nueve artí-

**Tabla 3. Artículos excluidos en la revisión.**

Base de datos	Año	Revista	Autores	Institución	País	Idioma
Web of Science	2017	Revista española de orientación y psicopedagogía	Sanchez- Porro, D.G; González, E.	Universidad de Salamanca	España	Español
Web of Science	2018	Children and Youth Services Review	Sookjung, L.	Chung-Ang University	South Korea	English
Web Of Science	2018	Saúde em Debate	Tavares, R.1; Magalhães, T.M.2; Marcolino, G.3; Moreira, A.4; Nunes, H.5.	1 Universidade Federal de Ouro Preto 2,3,4,5 Universidade Federal de Minas Gerais	Brazil	Portuguese
Web of Science	2021	Educação	Franco, G.C.	Federal University of Minas Gerais	Brazil	Portuguese
Web of Science	2021	Conhecimento & Diversidade	Alves, M. 1,2; Vanderlei, G.3.	1, 2 Centro Universitario La Salle 3 Universidade Feevale	Brazil	Portuguese
Web of Science; Scopus	2021	Journal of Risk and Financial Management	Kraus, A.1; Wojtas, N.2.	1 University Rzeszow 2 Minist Educ & Sci, Board Educ	Poland	English
Web of Science	2021	International Journal of Environmental Research and Public Health	Montero, D.1; López, P.1; Martínez, B.1; Moreno, D.2.	1 Universidad Pablo de Olavide 2 Universidad de Valencia	España	Español
Web of Science	2022	Saúde em Debate	Lacerda, L.1; Cabral, R.1; Ferreira, J.E.2; Cedraz, A.1; Soares, V.R.1; De Lima, S.1.	1 Universidade Estadual de Feira de Santana 2 Universidade Católica de Salvador	Brazil	Portuguese

Fuente: Adaptado de Manchado et al. (2009).

artículos que han sido incluidos en la presente Revisión Sistemática Exploratoria.

El análisis bibliométrico ha permitido resaltar que, en los últimos 10 años, la publicación mayoritaria de artículos relacionados con el objeto de estudio se ha situado, específicamente, en el año 2023, donde se publicaron tres artículos. Sin embargo, cabe la necesidad de señalar que, en el período que comprende de 2015 al 2021, únicamente se publicó un artículo que mantuviera relación con el objeto de estudio, y que aportara eventos de interés, así como en el año 2024.

En relación con la revista científica, no hubo un predominio manifiesto en ninguna de ellas, ya que los nueve artículos mencionados se publicaron en diferentes revistas científicas, sin que se diera una coincidencia con alguna revista en concreto donde hubiera un mayor número de artículos científicos publicados.

Sobre las autoras, se puede decir lo mismo: no cabe la posibilidad de subrayar a ninguna por encima del resto, dado que los estudios han sido elaborados y llevados a cabo por diversas autoras. Del mismo modo, ocurre con la institución. Esto permite destacar la diversidad de instituciones que han mostrado interés en analizar la temática presente.

Por último, cabe la posibilidad de destacar que el país que ha aportado un mayor número de artículos respecto al tema ha sido España, con un total de cuatro artículos publicados, los cuales han sido incluidos en la presente Revisión Sistemática Exploratoria. En consecuencia, de lo expuesto, el idioma que ha predominado ha sido el español, el cual ha estado presente en cinco de los nueve artículos que, finalmente, han sido incluidos.

*Análisis crítico sobre los artículos que han sido incluidos en la revisión.* En base a este aspecto, resaltar que se tuvieron en consideración 265 artículos y que, de estos, se analizaron el título, los resúmenes y las palabras claves de cada documento, de los cuales 245 se clasificaron como no pertinentes para la presente Revisión Sistemática Exploratoria. Posteriormente, se analizaron los textos completos de los que habían sido considerados pertinentes y se confirmó que seis no respondían a la pregunta de investigación establecida y que dos no ofrecían eventos de interés. Por consiguiente, el informe consta de 9 artículos que han sido incluidos después de realizarse dicho proceso, los cuales se exponen a continuación.

Los autores DeVoogd et al. (2021) resaltaron la importancia de la formación en mediación, así como otros autores (Avivar et al., 2022; Jordán et al., 2021; Lodi et al., 2022; Bekir & Bedel, 2015; Gallego et al., 2024). Avivar et al. (2022) confirmaron que dicha formación mejora los beneficios de la mediación debido a la adquisición de habilidades y conocimientos con anterioridad a efectuar este proceso.

Otros autores como Rojo y Ferrando (2023) confirmaron la eficacia de la mediación en base a un caso práctico efectuado en un centro educativo de la provincia de Murcia (España), siendo ésta mencionada por diversos autores (Andronnikova & Radzikhovskaya, 2020; Avivar et al., 2022; Bekir & Bedel, 2015; Benítez et al., 2022; DeVoogd et al., 2016; Gallego et al., 2024; Lodi et al., 2022). En relación a la eficacia y a la formación en mediación, autores como Benítez et al. (2022) resaltaron que la per-

sona mediadora ha de mostrar interés en aquello que dicen las partes interesadas en resolver el conflicto, así como comprender la situación que se pretende mediar mediante la sensibilidad que se debe poseer y las estrategias y propuestas que se acuerdan, inspirando en todo momento tranquilidad, con la finalidad de que se inicie de la mejor manera posible la mediación, y poder garantizar desde un primer momento dicha efectividad.

De este modo, Rojo y Ferrando (2023) destacaron que la mediación reduce los comportamientos violentos, del mismo modo que en los estudios efectuados por otros autores como (DeVoogd et al., 2016; Avivar et al., 2022; Lodi et al., 2022). Asimismo, aseguran que, este método, reduce la exclusión social, así como la disminución de conductas antisociales. Este último aspecto también es confirmado por diversos autores (DeVoogd et al., 2016; Bekir & Bedel, 2015).

En el caso de DeVoogd et al. (2016), además de lo mencionado, y en base a sus resultados, aseguraron que la mediación aportó al entorno educativo una sensación de seguridad, al igual que confirmaron Andronnikova & Radzikhovskaya (2020). En este sentido, también mencionaron que la mediación redujo ausencias cuando implementaron su proyecto, y mejoró el interés social de los/as estudiantes, así como se redujeron denuncias de acoso. Del mismo modo, también se dio un aumento de la empatía en los/as estudiantes, el cual también se ha confirmado en los estudios de autores como Avivar et al. (2022). En relación con este artículo, añadieron que la mediación aporta mejoras en el rendimiento académico, lo cual es confirmado, asimismo, por diferentes autores (Lodi et al., 2022; Bekir & Bedel, 2015). Por último, se mencionó que se produce un aumento en la construcción de relaciones y que se sustenta además por varios autores (Lodi et al., 2022; Gallego et al., 2024; Andronnikova & Radzikhovskaya, 2020).

En relación con la eficacia de la mediación, Avivar et al. (2022), señalaron el efecto en la escucha activa, así como en el estilo colaborativo por parte de los/as estudiantes. Asimismo, añadieron que se produce una mejora en las habilidades sociales, así como secundaron Andronnikova & Radzikhovskaya (2020). De este modo, se resaltó que con la mediación se ha dado una mejora del clima escolar, lo cual ha sido confirmado también por diversos autores (Gallego et al., 2024; Benítez et al., 2022; Andronnikova & Radzikhovskaya, 2020). Por último, se añade que, debido a la implementación de la mediación, se produce una reducción de las conductas evitativas, tal como aseguraron Bekir & Bedel (2015).

En el caso de Jordán et al. (2024) a diferencia de los demás autores, consideraron insuficiente la mediación para la resolución de conflictos. Aseguraron que, este método, precisa de mejoras. Pese a ello, aportaron información sobre un estudio efectuado en Finlandia, donde se redujeron en un 80% los casos de acoso escolar. En base al estudio de estos autores, se confirmó que un 15% consideraron muy eficaz la mediación, al igual que un 15% la consideraron como ineficaz.

En relación con los autores Lodi et al. (2022), destacaron la eficacia de la mediación asegurando que mejora la confianza y el crecimiento mutuo, así como la reducción del número de suspensos de asignaturas y de sanciones im-

puestas en el entorno educativo, lo que fue confirmado por autores como Andronnikova & Radzikhovskaya (2020).

En el caso de Bekir & Bedel (2015), se comprobó que la mediación escolar favorece la reducción del abandono. Un estudio que abordó cuatrocientos cuarenta y cuatro casos reportó que entre el 88%-93% estuvieron satisfechos con el acuerdo pactado entre las partes implicadas. Además, se afirmó que este método previene el aumento de casos de acoso escolar y fomenta el manejo de la ira, cuyo aspecto, al igual que el sentimiento de felicidad, fue reconocido por autoras como Andronnikova & Radzikhovskaya (2020).

En este sentido, Gallego et al. (2024) consideraron que la mediación escolar puede ser eficaz en el caso de que se produzcan cambios en el comportamiento de los/as estudiantes, así como los supuestos mencionados anteriormente que comparten con los demás autores.

De este modo, Benítez et al. (2022) en base a los resultados obtenidos, confirmaron la eficacia de este método para la resolución de conflictos en el entorno escolar, ya que repara el daño producido y fomenta la creación de vínculos entre iguales. Análogamente, comentaron que fomenta los pensamientos críticos, así como la capacidad reflexiva y las habilidades de resolución de conflictos. En relación con este último aspecto también fue confirmado por autoras como Andronnikova & Radzikhovskaya (2020).

Por último, en relación con la eficacia de la mediación, autoras como Andronnikova & Radzikhovskaya (2020) afirmaron que favorece la empatía y reduce la depresión, la ansiedad y el número de suicidios de los/as adolescentes que cursan la Educación Secundaria Obligatoria. Del mismo modo, se da un aumento de las habilidades de comunicación interpersonales y el fomento del diálogo por parte del alumnado. Sin embargo, los/as participantes del estudio concluyeron que no iban a implementar las habilidades obtenidas en otros ámbitos de sus vidas y en consecuencia consideran que es innecesaria la formación en habilidades para resolver conflictos.

#### 4. Conclusiones.

Basándose en el análisis de los estudios incluidos en la presente Revisión Sistemática Exploratoria, se puede concluir que la Mediación Escolar es eficaz en el ámbito de la Educación Secundaria Obligatoria. La implementación de la formación antes del proceso de resolución de conflictos aumenta la probabilidad de esta eficacia, reduciendo significativamente los conflictos entre los/as compañeros/as y profesionales del ámbito educativo. Por consiguiente, se produce una mejoría en el clima escolar, y promueve una convivencia más armoniosa entre las personas que participan en dicho ámbito. De este modo, se puede afirmar que la formación fomenta y promueve la gestión de habilidades y capacidades, como son la empatía, la escucha activa, el manejo de las emociones y la resolución pacífica de los conflictos que puedan surgir, entre otras. Por lo que se está en condiciones de decir que esta conclusión responde a la pregunta de investigación planteada en el inicio de este estudio.

Asimismo, se puede observar una tendencia hacia la reducción de conductas problemáticas y la disminución del

uso de sanciones, ya que la mediación se utiliza como una herramienta para abordar conflictos y, en consecuencia, mejora el ambiente escolar, mediante un acuerdo entre las partes involucradas en el conflicto, a diferencia del mecanismo sancionador, que únicamente promueve un castigo y no un acuerdo que beneficie a ambas partes.

En lo que respecta a los resultados obtenidos, cabe la necesidad de señalar que es notable la importancia otorgada a la formación, como un medio para adquirir habilidades y técnicas necesarias para el desarrollo de la mediación escolar, las cuales son primordiales para la eficacia del proceso. Ello ha sido respaldado por seis de los nueve artículos que han sido incluidos en esta presente Revisión Sistemática Exploratoria.

No obstante, es importante señalar que, durante la realización de la presente, se han identificado algunas limitaciones. Entre estas y, en base a la búsqueda que ha sido efectuada, se puede apreciar el reducido número de investigaciones que han sido realizadas sobre esta temática, especialmente en otros países, en comparación con España. Asimismo, cabe destacar la necesidad de mencionar que esta limitación puede estar relacionada con el límite de años que ha comprendido el presente estudio. Asimismo, otra limitación puede estar relacionada con el filtro que fue aplicado en relación con los documentos, donde se excluyó de la ecuación los libros y capítulos de libro, limitando la búsqueda a artículos de revista. Una mirada con otra perspectiva podría indicar que los textos que han sido excluidos de la presente Revisión Sistemática Exploratoria podrían haber aportado información significativa.

En este contexto, es relevante destacar la limitación relacionada con el concepto de mediación, donde la mayoría de los artículos obtenidos en la búsqueda se centran en este término para medir dos variables, en lugar de abordarlo como un proceso integral y pacífico de resolución de conflictos.

Por último, cabe reconocer la necesidad de realizar un mayor número de investigaciones en base a la eficacia de la Mediación Escolar, particularmente en los centros educativos donde se imparte la Educación Secundaria Obligatoria. Esta necesidad se fundamenta en la eficacia demostrada por varios estudios efectuados por diversos/as autores/as mencionados/as en el presente estudio. Estos consideran la mediación como un método de resolución de conflictos que supone una mejoría a nivel personal y, especialmente, en la forma de gestionar los conflictos, como es el desarrollo de habilidades y conductas prosociales por parte del alumnado.

#### 5. Bibliografía.

- Aguirre, A., Almirall, J. I., Alzate, R., Boqué, M. C., Cárdenas, J. J., Carpena, A., Castellano, E., Checa, P., Cuellar, C., Cuellar, R. J., Gorbéña, L., Grau, A., López, F., Merino, C., Murciano, D., Notó, C., Romero, C., Sevilla, M. J., y Vinyamata, E. (2005). *La mediación escolar una estrategia para abordar el conflicto*. Editorial Laboratorio Educativo.
- Alves, M., & Vanderlei, G. (2021). Resilience in the Japanese pop culture: methodological possibilities as a conflict mediation tool in the educational field. *Conhecimento & Diversidade*, 13(31), 152-163. <https://doi.org/10.1344/its.15.47426>

- org/10.18316/rcd.v13i31.8852
- Andronnikova, O. A., & Radzikhovskaya, O. E. (2020). Specifics of the Attitude of Students with Deviant Behaviour to School Mediation Service. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 13(9), 1517–1528. <http://dx.doi.org/10.17516/1997-1370-0660>
- Avivar, S., Prado, V., & Parra, D. (2022). Effectiveness of the FHaCE Up! Program on School Violence, School Climate, Conflict Management Styles, and Socio-Emotional Skills on Secondary School Students. *Sustainability*, 14(24), 1-15. <https://doi.org/10.3390/su142417013>
- Bekir, S., & Bedel, A. (2015). The Investigation of the Effect of Negotiation and Mediation Training on Interpersonal Problem-Solving Approaches and Anger of Adolescents. *Education and Science*, 40(182), 63-75.
- Benítez, F. J., Rodríguez, A. J., y Herrera, M. (2022). Construcción y Validez del Cuestionario de Habilidades Socioemocionales para la Mediación Escolar en adolescentes escolarizados. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 21(3), 693-722.
- De Armas, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educar*, (32), 125-136. <https://raco.cat/index.php/Educar/article/view/20783>
- De Prada, J., y López, J. A. (2008). La mediación como estrategia de resolución de conflictos en el ámbito escolar. *Documentación social*, (148), 99-116.
- DeVoogd, K., Lane-Garon, P., & Kralowec, C. A. (2016). Direct Instruction and Guided Practice Matter in Conflict Resolution and Social-Emotional Learning. *Wiley Online Library*, 33(3), 279-296. <https://doi.org/10.1002/crq.21156>
- Franco, G.C. (2021). Digital practices, sexuality and education in a public middle school. *Educação*, 46(1), 1-24. <https://doi.org/10.5902/1984644443284>
- Gallego, L. E., Giraldo, R., y Posada, J. (2024). Mediación y conciliación escolar en Caldas (Colombia): un escenario esperanzador para la paz. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 22(1), 1-25. <https://doi.org/10.11600/rlicsnj.22.1.5533>
- Jordán, J. E., Jiménez, A., & López, M. A. (2021). Violence and school mediation in Ecuadorian adolescents. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(3), 1-20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i3.2656>
- Kraus, A., & Wojtas, N. (2021). Labour Migration of Parents and Threats to Children and Youth. *Journal of Risk and Financial Management*, 14(8), 1-11. <https://doi.org/10.3390/jrfm14080377>
- Lacerda, L., Cabral, R., Ferreira, J. E., Cedraz, A., Soares, V. R., & De Lima, S. (2022). Violência contra crianças e adolescentes: intervenções multiprofissionais da Atenção Primária à Saúde na escola. *Saúde em Debate*, 46(3), 201-212. <https://doi.org/10.1590/0103-11042022E315>
- Lima, A. (2016). Definició global del treball social a Melbourne (2014). *Revista de treball social*, 207, 143-154.
- Lodi, E., Perrella, L., Lepri, G. L., Scarpa, M. L., & Patrizi, P. (2022). Use of Restorative Justice and Restorative Practices at School: A Systematic Literature Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 1-34. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010096>
- Manchado, R., Tamames, S., López, M., Mohedano, L., D'Agostino, M. y Veiga, J. (2009). Revisión Sistemáticas Exploratorias. *Medicina y Seguridad del Trabajo*, 55(216), 12-19. <http://dx.doi.org/10.4321/S0465-546X2009000300002>
- Montero, D., López, P., Martínez, B., & Moreno, D. (2022). The Mediating Role of Classroom Climate on School Violence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(6), 1-8. <https://doi.org/10.3390/ijerph18062790>
- Moreira, A., Marcolino, G., Nunes, H., Tavares, R., & Magalhães, T.M. (2018). Percepções dos adolescentes sobre a violência em um assentamento rural: uma análise qualitativa. *Saúde em Debate*, 42(4), 95-106. <https://doi.org/10.1590/0103-11042018S407>
- Page, M., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonald, S. ..., Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de cardiología*, 74, 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Rojo, M. I., y Ferrando, M. (2023). El lado positivo del conflicto escolar. *La razón histórica. Revista hispanoamericana de historia de las ideas*, 57, 172-181. [www.revistalarazonhistorica.com](http://www.revistalarazonhistorica.com)
- Sookjung, L. (2018). Understanding the dynamics among acculturative stress, coping, and growth: A grounded theory of the Korean immigrant adolescent experience. *Children and Youth Services Review*, 94, 105-114. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.09.030>
- Sánchez-Porro, D. G. y González, E. (2017). Los programas de mediación escolar como herramientas para la promoción de unas relaciones de pareja saludables en la adolescencia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 72-85. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19359>
- Vázquez, O. (coord). (2004). *Libro blanco del título de grado en trabajo social*. ANECA.



## The Use of Arts through digital technology in Distance Education. The case of the Mental Health Social Work Course.

*L'ús de les arts a través de la tecnologia digital a l'educació a distància. El cas del Curs de Treball Social en Salut Mental.*

*El uso de las artes a través de la tecnología digital en la educación a distancia. El caso del Curso de Trabajo Social en Salud Mental.*

Irene Katsama<sup>1</sup>

### Abstract

This article presents the use of digital technology and visual arts in higher education during the second corona virus lockdown in Greece. The continuous effort to identify creative ways to renew the interest and commitment of students to ongoing distance education led to the engagement of alternative teaching methods via digital means for the course: Mental Health Social Work (7th-semester course of the Department of Social Work at Democritus University). Students were asked to actively participate in an art-based pedagogical activity and successively reflect on thoughts and feelings concerning mental health. They were invited to take a virtual tour of the exhibition entitled "Life on the line", organized by an NGO producing public multi-faceted art, fundraising, and initiating educational campaigns that focus on mental health, homelessness, and addiction in Canada. It was a campaign aiming to raise awareness of mental health issues through art. Following the virtual tour, students were asked to select a poster (painting or photograph), reflect on it, and note emerging feelings and thoughts concerning mental health. The objectives were to acquire insight to mental health issues through an experiential method utilizing arts. To present a comprehensive study many aspects need to be considered. The light here shines on the theoretical approaches and methods of social work being integrated with visual arts. Qualitative evaluation of a practice that uses arts in the field of mental health in social work took place. The focus is on the connection of data analyzed with theoretical concepts of mental health, as it relates to the pandemic's influence on conditions and personal experiences. All of this is thoroughly presented, indicating educational benefits for students along with implications for social work education. At the same time, the major contribution of digital technology in Higher Education is highlighted.

**Keywords:** distance education, digital technology, visual arts, Social Work, mental health.

### Resum

Es presenta l'ús de la tecnologia digital i les arts visuals en l'ensenyament superior durant el segon confinament per coronavirus a Grècia. Es va demanar a els/les estudiants que participessin activament en una activitat basada en l'art i que reflexionessin sobre pensaments i sentiments relatiu a la salut mental. Se'ls va convidar a una visita virtual a l'exposició titulada «Life on the line», organitzada per una ONG que produeix art públic polifacètic, recapta fons i inicia campanyes centrades en la salut mental, les persones sense llar i l'addicció al Canadà. Es va demanar als alumnes que seleccionessin un pòster i anotessin els sentiments i pensaments en relació amb la salut mental. Els objectius eren adquirir una visió dels problemes de salut mental a través d'un mètode experimental que utilitza les arts. Ens centrem en els enfocaments teòrics i els mètodes del Treball Social que s'integren amb les arts visuals. L'avaluació va ser de tipus qualitatiu. Es connecten les dades analitzades amb els conceptes teòrics de la salut mental, ja que es refereix a la influència de la pandèmia en les condicions i experiències personals. Tot això es presenta de manera exhaustiva, indicant els beneficis educatius per a els/les estudiants juntament amb les implicacions per a l'educació en Treball Social. Al mateix temps, es destaca la important contribució de la tecnologia digital en l'Educació Superior.

**Paraules clau:** educació a distància, tecnologia digital, arts visuals, Treball Social, salut mental.

### Resumen

Se presenta el uso de la tecnología digital y las artes visuales en la enseñanza superior durante el segundo confinamiento por coronavirus en Grecia. Se pidió a los/las estudiantes que participaran activamente en una actividad basada en el arte y que reflexionaran sobre pensamientos y sentimientos relativos a la salud mental. Se les invitó a una visita virtual a la exposición titulada Life on the line, organizada por una ONG que produce arte público polifacético, recauda fondos e inicia campañas centradas en la salud mental, las personas sin hogar y la adicción en Canadá. Se pidió a los alumnos que seleccionaran un póster y anotaran los sentimientos y pensamientos en relación a la salud mental. Los objetivos eran adquirir una visión de los problemas de salud mental a través de un método experimental que utiliza las artes. Nos centramos en los enfoques teóricos y métodos del Trabajo Social que se integran con las artes visuales. La evaluación fue de tipo cualitativo. Se conectan los datos analizados con los conceptos teóricos de la salud mental, al referirse a la influencia de la pandemia en las condiciones y experiencias personales. Todo esto se presenta de forma exhaustiva, indicando los beneficios educativos para los/las estudiantes junto con las implicaciones para la educación en Trabajo Social. Al mismo tiempo, destaca la importante contribución de la tecnología digital en la Educación Superior.

**Palabras clave:** educación a distancia, tecnología digital, artes visuales, Trabajo Social, salud mental.

Katsama, I. (2025). *The Use of Arts through digital technology in Distance Education: The case of the Mental Health Social Work Course*, 5, 42-50. <https://doi.org/10.1344/its.i5.46646>

ACEPTADO: 14/01/2025  
PUBLICADO: 20/01/2025

<sup>1</sup>Department of Social Work, School of Social, Economic and Political Sciences, Democritus University of Thrace.

✉ Irene Katsama.  
ikatsama@sw.duth.gr

## 1. Introduction.

Crises in Higher Education force academics to reconsider their teaching practice and their use of technology. The challenges of teaching during the pandemic led to the utilization of digital applications. Recent lockdowns, during the global pandemic, served as a chapter of opportunity in the cultural evolution of teaching traditions, which are typically resistant to change (Offord, 2023). Main features of on-line education are the presence of a group in a learning process through video conferences, that also offer the option to divide into smaller working groups (breakout rooms), given by the educational digital platforms (Microsoft Teams, Zoom, etc.). In this way participants can take an active role in the educational process, interact with each other, as well as with the teacher, thus encouraging collaborative learning while using a computer.

Distance learning largely depends on individual and group initiatives (Abidah, et al. 2020). A study conducted by Papouli et al. (2020) showed many students attended their classes regularly. Of interest is also the finding which stressed that the students were trained in new/up to date technologies and had developed personal and social skills. Additionally, an important element that emerged from the above research is that according to the students, they became more involved in the educational process through distance education. The use of digital technology in the provision of distance education activates the students during the learning process, as it creates learning environments requiring interaction, excluding passivity.

This article discusses the use of digital technology and visual arts in higher education during the second lockdown (2021) due to the corona virus. The shift to remote delivery highlighted the importance of educational technology in facilitating distance learning and maintaining educational continuity. However, the adoption of these remote teaching techniques was not simply a matter of technological implementation (Veletsianos et al. 2024). Reconsideration of the whole mentality concerning education is certainly needed, along with innovative ideas and flexibility in the use of digital technology.

The course of Social Work Department at Democritus University of Thrace: Mental Health Social Work, evolved to have both synchronous and asynchronous elements. Synchronous being in person or online lessons while asynchronous components refer to an e-class learning system. Asynchronous components allow students to access the course contents at a time most convenient to them. It was organized in 13 sessions over 13 weeks and every week's session consisted of a 3-hour synchronous learning experience with an on-line lecture via Microsoft Teams' educational platform. The learning outcomes of the course were: understanding the contribution of mental illness approach models from the perspective of Social Work, an introduction to practical applications of mental health Social Work, the development of skills regarding the diagnosis through the examination of case studies, the recognition of issues related to mental health of children and adolescents, and finally, an exploration of personal attitudes concerning stigma in mental health.

A virtual tour of the exhibition entitled "Life on the line", organized by an NGO in Canada, is a campaign to bring awareness to mental health issues through art. It provided a noteworthy opportunity for students to engage in course material in alternative way. The information about this digital exhibition was communicated to the professor of the course and author of the current article via a newsletter from the NGO Twentytwenty Arts. Given the lockdown conditions, it served as an excellent opportunity to discover and put into practice an alternative way of teaching. Successively, students were invited by the professor of the course to take the virtual tour of the exhibition showing one hundred posters at the Toronto subway between November 2019 and January 2020. The posters narrated stories regarding mental health through the eyes of twenty artists. Students had the chance to take the tour online in an asynchronous format allowing them access in optimal time. As Danis (2016) states, the optimal time of engagement in sensitive issues, such as mental health, gives students time and space necessary to process all information included. All students of the 7th Semester attending this course, were asked to select a poster (painting or photograph) and write down their emerging feelings and thoughts concerning mental health. The purpose was to promote free, creative, and inductive thinking leading to the identification and acknowledgment of feelings and thoughts. The objectives were to acquire insight to mental health issues through an experiential method utilizing arts.

Overall, ninety-six (96) relevant texts were sent to the professor of the course via e-class assignments. Data derived from the content analysis of fourteen (14) selected texts, referring mainly to a specific poster entitled: *The Weight (Sisyphus is Happy)*<sup>1</sup>, is presented in the current article. The artist's reference to Sisyphus led to connections to the philosophical essay of Albert Camus, (1942), entitled: "The Myth of Sisyphus". This data significantly demonstrates the value and pedagogical impact of experiential learning.

## 2. The Power of Experiential Learning.

Learning is an essential element of human existence, as it allows the individual to comprehend what is occurring in outer world in addition to the inner workings of self. Consequently, the individual becomes flexible to the ever-changing reality (Kokkos, 2005). Experiential learning refers to what a person learns naturally, through experience, successful completion of a task, and interaction. This type of learning covers the whole spectrum of life and includes all its forms without exception, such as the acquisition of mental and cognitive skills, and learning of attitudes (Kassotakis & Flouris, 2006). The term *experiential education* refers to planned and structured learning activities, which are organized within specific educational institutions (Kokkos, 2005). It refers to a way of learning, which is attributed to the participants' gainful knowledge. Moreover, it mainly focuses on the empowerment that acts preventively/as a shield in the emergence of psychosocial difficulties, which are likely to arise inside and outside their educational context. Experiential education is about the process, which is based on experiential learning. According to Dewey (1997), who

was the first to systematically address the importance of experience in learning, "education" is built on experience and becomes a driving force of continuous learning. It is an experience of creativity, personal and social development, in addition to a learning experience (Bakirtzis, 2002).

However, the definition of experiential learning encounters many different dimensions and is often used with different meanings by different researchers and professionals. The definition of experiential learning adopted within the current article is a synthesis of the definition given by Fook (2012), what is experience: an amalgam of thoughts, feelings, and actions that can be personal or social. The learning process includes creativity, reflection, efficiency, personal involvement, and strong motivation. Experiential learning is a process of acquiring knowledge through experience and the search for personal meaning in it.

The above-described process promotes the enhancement of individuals' skills but also their awareness of social problems and issues concerning human relations while relying to a great extent on the active involvement of the individuals themselves, their self-management, participatory responsibility, and interaction (Katsama & Bourmpaki, 2017, conducted a relevant to the mentioned elements study). Accordingly, the achievement of learning is largely based on the active involvement of the participants themselves. To achieve and encourage their involvement, a series of experiential exercises are applied, which require the participation of all attendees. Interaction methods are used, such as discussion groups, working groups, and working in pairs. In the personal journey of an individual's holistic development, active participation is necessary. The aim of experiential learning in education is to motivate individuals by giving them an active role and emotional involvement in the process, learning significantly influences attitudes. It goes beyond the knowledge transferred from a teacher to a student. It refers to the organization and implementation of the learning process based on the concept of "learning by doing", e.g., the active participation of individuals in activities such as research, observation, interviews, etc. Experiential learning is essentially like exploratory learning, mainly in its use of "projects", without clearly identifying with it (Deloudi, 2002). It is an alternative way of educating that lies beyond desks, textbooks, and memorization (Triliva & Anagnostopoulou, 2008). On the contrary, it is the opposite of the traditional teaching methods, since it consists of a learning experience in which the individual is directly involved in the reality studied. Through the experiential method, communication skills are enhanced, since everyone participates equally and actively with personal and emotional involvement (Filippou & Karantana, 2010). The use of techniques is required that result in the students becoming more engrossed in their learning experience. Practices and techniques derived from the methods used in theater and the arts (Bakirtzis, 2000) can be utilized with activities, the most frequently used being theatrical plays and the visual arts. Distance education methodology is an educational process in which the learner is at a physical distance from the educational institution and the teacher. In the case of exp-

eriential learning, personal interaction appears to be an exclusive requirement. Regarding the limitations, obviously the transfer of experiential learning from a distance with technology in a mediating role involved difficulties and challenges. However, obtaining positive outcomes from participants analyzed below do not seem to have been affected.

## 3. Methodology.

The present article explores how students perceive, experience, and symbolizes their views towards mental health issues based on thoughts and feelings evoked and emerging on a selected poster (painting or photograph). The objectives were to acquire insight to mental health issues through an experiential method utilizing arts. As previously mentioned, students were taken on the virtual tour of the Toronto subway, with the utilization of digital technology. They were asked to select a poster (painting or photograph) and write down their evoked-emerging feelings and thoughts concerning mental health. Ninety-six (96) relevant texts overall were sent to the professor of the course. Due to the large number of paintings and photographs, one hundred (100), students' individual selections varied. Nevertheless, fourteen (14) students selected the same painting. Reflections derived from content analysis of the specific fourteen (14) selected texts, written by eleven (11) female and three (3) male students, aged from 21-23 years old, referred mainly to a particular poster entitled: *The Weight (Sisyphus is Happy)*, is hereby presented. They were able to identify mental health issues in themselves, through the analysis of the selected posters. Based on the virtual tour experience; they had the chance to reflect on both mental health issues and personal feelings. The richness of the texts allowed for a fruitful contemplation regarding mental health issues and served as a challenge for analysis using a qualitative research method (Mason, 2017). A qualitative methodology of research was selected for the analysis of the submitted texts. Qualitative research seeks to understand a given research topic from the perspectives of the individuals it involves. It is especially effective in obtaining specific information about their values in given situations, opinions, behaviors, and social contexts (Robson, 2002; Byrne, 2001).

## 4. Data analysis.

The produced data was derived from the written documents students electronically uploaded to an e-class platform (consent on behalf of respondents was given). In the writers' attempt to keep the identities of the participants confidential, random numbers were assigned to the uploaded texts. The numbers are represented in the text as No. 1, 2, 3, etc., where "N" is represented by a number. As mentioned above, the selected texts were written by eleven (11) female and three (3) male students. All of them attended the 7<sup>th</sup> Semester course entitled Mental Health Social Work. The gender of the participants is mentioned as male/fem. The selection of the fourteen (14) out of the ninety-six (96) texts submitted was made based on the criterion that fourteen of the students had chosen the same poster named: *The*

<sup>1</sup> <https://grahamrobinsonart.com/product/the-weight-sisyphus-is-happy-open-edition-print/>

*Weight (Sisyphus is Happy)*. Concerning the fourteen (14) texts, a qualitative method of research was utilized, and a specifically thematic analysis was performed. Multiple readings led to the identification and uncovering of common themes connected to mental health issues. Moreover, emerging feelings and thoughts were revealed. All relevant quotes were transcribed in the process of construction of meaning. Codes of meanings led to the construction of six main themes analyzed and connected to the commonly described insight on mental health issues. Consistency and coherency were identified and as a result the areas emerged from the thematic analysis are the following: 1. Art (per se) colors and images, 2. The myth of Sisyphus, 3. Stigma in mental health, 4. The role of the social worker: desire to take action and links to theory. 5. Perfectionism and loneliness as a result because of social media. 6. Personal thoughts and feelings evoked.

### 5. Ethics and Confidentiality.

The consent was given on behalf of respondents, for the following analytical process of their texts. All documents were uploaded to the e-learning platform of the course. Individual access to the e-class had all the students attending the course. They were allowed to upload a copy of their text, without having any access to the rest of the submitted texts. Exclusive access to the overall submitted texts was held by the writer of the current article and professor of the referred course. The identities of the participants were kept confidential. All transcriptions were kept electronically in the writer's private electronic files.

### 6. Limitations versus Benefits.

The ongoing distance education, due to the corona virus restrictions greatly diminished the opportunities of group interaction in the classroom. The involvement of students in the virtual tour, as described above, gave a valuable opportunity for experiential learning through digital technology. The activity sought-after reflection on thoughts and feelings, which led to clear connections to theory through experience. Nevertheless, certain limitations must be mentioned. Students were not freely asked to reflect on certain paintings and photos. They were asked to identify feelings and thoughts on material meant to raise awareness on mental health issues. Consequently, the apparent instruction: *search for mental health issues* was (actually) prescribed, setting possible limitations to the range and orientation of thoughts. Additionally, responses to the work of art (painting) were subjected to personal views, background and perspectives.

### 7. Results.

As already mentioned, six individual subject areas resulted from the thematic analysis process and are presented and analyzed in turn below, with accompanying quotes supported by indicative verbatim text extracts. Successively analytical process is highlighted in the analysis is presented.

#### 7.1. Art (per se) colors, images.

Students seem to focus on shapes and colors and their impact on thoughts, feelings, and imagination. According to the visual impact the poster has on them, they imagine, suspect, come to conclusions and interpret.

- *Initially, what intrigued me were the colors and the intensity they have, the capacity to evoke feelings and the shades of colors that are attractive to me have the power to please me. Colors and objects, everything that appears on a canvas, are always accompanied by meanings, which are not only related to a cognitive process but are dominated by emotions and unconscious impulses. It essentially creates an interaction, a relationship between the viewer and the piece of art.* (text N. 8 fem).

- *... the experience of color (how we perceive and interpret color) is like our emotions... The blue color that dominates the painting can symbolize the turmoil of the sea, grey can express how lost we feel, and white conjures the feeling of emptiness* (text N. 3 fem.).

- *There are positive emotions due to the existence of colors* (text N. 6 fem).

#### 7.2. The myth of Sisyphus.

Through the following lines, the myth's symbolism reflects mental health issues:

- *According to Greek Mythology Sisyphus was punished by the Gods to bare a huge rock on his back while walking up to the top of a hill and back down again. He was condemned to repeat that eternally. The artist allegorically presents the story of people with mental health problems, (alcoholism, depression, anxiety, and fear) who might feel like carrying a huge rock* (text N. 14 fem).

- *Sisyphus was a very special personality. He was a clever and cunning king who was punished for his disrespectful behavior towards Zeus in addition to deceiving Aedes. Sisyphus brought onto himself his eternal punishment. Sisyphus is mentally ill and is tormented by his punishment, which will probably follow him throughout his life* (text N. 8 fem).

- *Sisyphus carries the burden of mental illness without having chosen it. Was it a series of incidents, or was he "doomed by fate", that led to this situation? His burden consists of personal belongings and elements of the environment* (text N.1 male).

- *The title of the painting: "Sisyphus is happy" is a contradiction. I think that many mentally ill people may feel that as they try to find balance between optimism and despair, happiness and misery, health and illness.* (text N. 8 fem).

#### 7.3. Stigma.

Theoretical concepts on stigma were taught through the curricula of the course. As participants bear in mind the central theme of the exhibition was to raise awareness of mental health issues, they will continue to reflect on mental health issues:

- *My first thought was the tendency of people to show the*

best version of themselves and the strong will to hide from their environment any insecurity, fear, or hardship they experience. People with mental disorders isolate themselves and conceal what is really happening in their lives due to a fear of exposure and the stigma attached. They feel they will never be accepted so eventually they lead themselves to alienation and social isolation. (Text N 5. fem).

- *I believe that the painting aims to present both the social stigma around mental health, as well as the tendency to hide who we really are, along with the consequences of that... The meaning is deep, and I believe that the painting depicts a very large percentage of people with or without mental health problems.* (text N. 6 fem).

### 8. The Role of the social worker: desire to take action and links to theory.

The impact of the painting seemed so powerful that some of the students declared their desire and strong motive to act and "intervene" in the portrait. They also make clear reference to theories that justify that stress and discomfort do not only rely upon the person but mainly on stressors in society.

- *In conclusion, this painting provoked strong feelings in me and helped me realize how essential it is to support people and help them take action and make changes in their lives. But also, from the point of view of Social Work, we urge them, we stand by them and together we find solutions. Therefore, it is crucial to reflection that. Offering help does not mean that we question someone's potential, but rather that we are there to offer them an additional perspective and stand by them during a difficult period. That someone in need could be us, a member of our family, or even a friend* (text N. 5 fem).

- *Seeking help during a difficult period is not a sign of weakness. This is good to remind everyone, since this is the reason why many people do not seek help. Additionally, the last interpretation I give of the painting, is that of the happy person portrayed as another Sisyphus descending the hill instead of climbing up the hill with the beautiful "rock" on his back. I view him as a person who accepts the help of medical staff, specialists (psychologists, social workers, etc.), and scientists, who help the person lift the weight being carried. It is now a weight that they will lift together* (text N. 11 male).

- *Such a view, after all, is quite intertwined with what Pearlin tells us in his sociological model of stress, according to which the environment and everyday reality are what often cause mental alteration and exhaustion of the individual* (text N. 12 male).

### 9. Perfectionism and loneliness as a result because of social media (in the post covid era).

They reflect on society and identify perfectionism as a contemporary value stemming from the constant desire of people to show off and receive acceptance and admiration.

- *He carries such weight, but he is smiling... This reminds us of the image we try to present on social me-*

dia, where no one has flaws, problems, or any imperfections in their appearance... Everyone has a perfect job, perfect family, and perfect friends. People are afraid to show the slightest flaw, instead, they post on socials minor and meaningless achievements, such as shopping, travel, and outings. It is an endless marathon that involves an excessive state of competition, along with increasing anxiety/apprehension for the attainment of perfection (text N. 9 fem).

- *The painting brings to my mind the contemporary human beings that try to manage their daily load (using coping mechanisms) to survive in the modern yet harsh society. My emotions are anger and frustration in reaction to how most people feel... It saddens me that we no longer care about each other. We only notice and appraise achievements and successes... I feel fear and doubt when I think of how we will end up as human beings... (text N. 10 fem).*

- *The painting depicts modern society, as we are all overloaded with many responsibilities, hardships, stress, problems, and difficulties that are personal and environmental. Everyone is alone, with no one by their side for support or assistance in coping with all this weight* (text N. 11 male).

- *... the painting from another point of view could perfectly address the new condition that society has been experiencing with the covid-19 pandemic, as people learn to live alone and coexist through digital communication with others* (text N. 4 fem).

### 10. Personal thoughts and feelings evoked.

Apart from the themes mentioned above, which are clearly connected to mental health issues and the broader social context, students seem to reflect on personal feelings and experiences because of their observations on the painting.

It has been affirmed that through the experiential method, everyone participates actively with personal and emotional involvement.

- *Perhaps the weight carried by "Sisyphus' load is all the things that we hold onto, due to the fear of facing ourselves and reality". So, we get stuck in the past because we are afraid to move on and change. It is mainly due to fear that happiness may elude us... The only emotion that this painting triggers in me is fear, fear that I may have put myself in a position of compromise.* (text N. 11 male).

- *... I might have seen, for a second, myself in this painting. I feel trapped in thoughts and feelings that I am afraid to share... what if they are not accepted, what if they are criticized, what if nobody cares about how I feel.* (text N. 6 fem).

- *The artist here succeeds in relaying the feelings of Sisyphus to an observer, who in turn comes to identify with him... The weight he carries transfers the feelings of anxiety and the sadness of despair to the observer of the painting and is unconsciously called to think how many problems he carries himself/ herself* (text N. 14 fem).

## 11. Analysis.

Concerning the first thematic entity, *art (per se) colors and images*, respondents identify colors with emotions and dare to connect the use of colors with the underlying emotions. Ernest Schachtel (1959) states that the experience of color is like that of emotion, or the emotion is similar to the color. In both cases, we tend to be passive recipients of stimuli. Emotion is not only the product of an actively organized mind but ignites us similarly in the way colors do. A pattern, in contrast, seems to require a more active response. We detect the object, we install its structural frame, and we relate the parts to the whole. Regarding the vision of colors, the action springs from the object and influences the individual, while for the perception of the shape the organizational mind goes out to meet the object. In the case of the students observing paintings inspired by mental health issues, it seems they want to meet the “subjects” and we shall follow them to that point through the following analysis. Images and photos consist of various forms of representation of people, culture, and social reality; they reflect on phenomena and human behaviors (Tsergas, 2021). Consequently, images contain a plethora of information, some of which is personal, eliciting thoughts and emotional reactions from those who see them. The images contribute to the best understanding of the human condition, of human nature (Prosser, 1998).

In the second thematic entity, *the myth of Sisyphus*, students seem to draw a clear line to the hero of Camus philosophical essay. Sisyphus (the main character of the selected painting) was punished for all eternity by rolling a rock up a mountain only to have it roll back down to the bottom when he had reached the top. He is the epitome of an absurd hero, and his punishment is representative of the human condition. Students, through their words, draw a clear line that connects mental health disorders with the weight Sisyphus is carrying, literally and metaphorically. They give their interpretations in the context of the Mental Health Course and the main theme of the exhibition. As they clearly state, problems such as alcoholism, depression, and anxiety might be a heavy load for contemporary people. No matter how clever someone might be, life can be punitive, or appear meaningless. Camus (1942) claims that there is a fundamental conflict between what we want from our lives, whether it be meaning, order, or reasons and what we finally find to be formless chaos. We will never find the meaning in life that we expect to find, and that’s our fate. Suicide, as the ultimate form/act of disappointment and despair, may be seen as redemption from the burdens of life. Camus suggests that we can accept and live in a world devoid of meaning or purpose. We cannot defeat death; although Sisyphus won in his battle against Ades (The God of Death), nevertheless he was punished.

Sisyphus must struggle perpetually without the hope of success. When he accepts that there is nothing more to life than this absurd futile struggle, then he can find happiness in it, and this is what students describe as the struggle to find a balance between happiness and misery. Similarly, as the participants note: “people try to find balance between optimism and despair, happiness and misery, health and illness” as this seems to be the fate of

humankind. On the last page of his essay on the absurd hero, Camus suggests we must imagine Sisyphus happy, while at the same time the painting under observation seems to reflect this: Sisyphus is Happy, proving the interactive nature of the arts.

Concerning the third thematic entity, *stigma in mental health*, respondents reflect on the stigma accompanying people suffering with mental illness, especially in the case of Greece, where the rate of discrimination is high (Zisi, 2013; Tzouvara et al. 2016). They conceive the weight as being all the thoughts and feelings people try to hide due to their fear of rejection, whether they suffer from mental illness or not. Stigma is a socio-psychological phenomenon in which processes of social categorization and hierarchical classification of individuals and groups are involved, which imply social comparison, labeling, and consolidation of criteria for the social construction of the “normal” - “pathological” dipole. According to Goffman (1963), stigma is defined as a characteristic that is deeply degrading, and whoever identifies with it transforms from a complete and ordinary being into one who is being progressively underestimated. The labeling, that addresses the behaviors of people who are socially unacceptable or differentiated based on some identifying form (e.g. gender, race, nationality, social class), is done by the dominant social group or people who associate with it (Zisi, 2013). Nevertheless, “diversity” is a philosophical and anthropological term that identifies ‘otherness’ (Soulis, 2008; Kandylaki, 2009), highlighting that the “other person” may be the “imaginary other”. This can be the opponent, the enemy, or even the cherished, the desirable.

Research shows the disposition of people associated with addiction, substance use, and mental illness to social distance (Martin et al, 2000, Pouloupoulos, 2014). According to Link (1987), when individuals receive a formal label from the institutional system, they tend to internalize the stigmatization and stereotyped beliefs that exist among members of mainstream society. This then leads to a transformation of their expectations for negative treatment, which are expressed through a fear of rejection. People who are stigmatized suffer from the fear of rejection and develop defensive and self-defense strategies. They tend to disguise and conceal violations of their dignity, avoid any such discussions, choosing isolation instead. The social environment significantly affects the occurrence of mental health problems and phenomena. To illustrate this, we must look more closely at socialization based on traditional gender roles, segregation of people based on gender, sexual orientation, etc. The potential of individuals is limited in such an environment. Therefore, the pain experienced by individuals is not purely personal but is influenced by the respective social context (Cook, 1990; Worell & Remer, 2003).

In the fourth thematic entity, respondents refer to *social worker’s role*. Their words indicate “strong feelings” that lead to empathy and a desire to act in the direction of professional support for people in need. They seem to reflect on *coping* and *support*, which are major terms in the discipline of Social Work. Coping refers to the actions that people take on their own behalf, as they attempt to avoid or lessen the impact of life’s problems (Pearlin

& Schooler, 1978). Support can arise from social or community networks, and participants refer specifically to the network of professionals. They mainly seem to refer to counseling or therapy concerning the relevant levels of intervention.

With professional help, a weight being lifted can feel lighter. Nevertheless, seeking help in a society where everyone strives for perfectionism, can be stigmatizing, and viewed as a sign of weakness. As can be seen, students refer to the sociological model of stress and Pearlin’s theory. Stressors are mainly based on society’s values and conditions. Therefore, the structural contexts of people’s lives are not extraneous to the stress process but are fundamental to that process. They are the sources of hardship and privilege, threat and security, as well as, conflict and harmony. In searching for the origins of stress, we may begin fruitfully by scrutinizing the social arrangements of society and the structuring of experience. As Pearlin (1989) continues, the relationships of social stressors to an individual’s stress may be seen most clearly when we consider social values that help to shape the deeper meaning of the stressors. At the very core of perfectionism, as has manifested in the present, are values that largely contribute to anxiety, as stated below. In the fifth thematic entity, respondents reflect on *perfectionism and loneliness*. Admittedly, we all carry a burden; nevertheless, we smile and try to look happy to fit the standards of society. As hardships attract zero interest from others, people try to hide their flaws and difficulties and find an outlet on social media to find the interest promptly that they so desire. In this context, feelings of anger, frustration and fear are expressed. Additionally, the covid era brought a violent attack on relationships and broke bonds between couples, families, and friends. It had a major social impact on mental health and communication. A fear of death and a fear of others as “dangerous” were dominant in holding an objective basis but also a subjective experience of fear. The fear of others is inherent in everyone and as previously stated, includes the fear of differences. Nevertheless, in the case of people with mental health problems, this fear intensified the difficulties of connection. People of all ages sank into loneliness and isolation. Technology defines communication in many ways (social media, distance learning), thereby leaving us with minor control over the condition of communication.

The last thematic entity refers to *personal thoughts and feelings*. According to the theoretical background of the art-pedagogical activity, as it draws from Fook’s, the approach encourages contemplation of personal experiences on any topic the participants wish. Participants are encouraged to reflect on the topic they have chosen to work on, in a more personal way. In this case, they seem to reflect on personal experiences, devoting a significant amount of thought to their situation at the time. The created image is based on the perceptions and ideas projected by the artist; therefore, they hold symbols and metaphors. Images “narrate” stories; while at the same time consist of tools for personal investigation, self-expression, and reflection (Hughes & Noble, 2003). The projections made by observers, and the way they interpret or give meaning to this, are of great interest. Parti-

cularly interesting is the contemplation of issues concerning the relationship with oneself, as well as with others, placed in the present or the past. Self-projection about the future is something related to the individual’s life plan (Weiser, 2014). Images act as stimuli, which invite participants to narrate personal stories and express desires, thoughts, and feelings for themselves and other people. In this context, the students highlight major issues faced by humanity: the fear of having been left alone, along with the tendency “to get stuck in” situations and compromise. Through their words, we are met with the feeling of being “trapped” between the possibility/expectation of not being accepted for who they are and no one really caring. According to the participants, the image of the painting touched them deeply and managed to make them identify with Sisyphus.

## 12. Discussion.

As already stated, experiential learning is a process of acquiring knowledge through experience and the search for personal meaning in it. This process enhances awareness of social problems and issues concerning human relations, since it relies on the active involvement of the individuals themselves. What seems to have happened through the students’ involvement in the arts-based pedagogical activity described in the current article, is that art, through digital technology, made them brought their stories to life, embrace unprecedented emotions, open new horizons, and think more freely. They verbalized their experience in long texts, highlighting the benefits of the use of visual arts in distance education, and its value as a projecting tool, along with its contribution to the cultivation of consciousness, empathy, and awareness.

Specifically, the connection of the educational subject area, that is mental health, with the students’ experiences and feelings seems to be a means of connection to both the individual and their social reality. As students themselves stated to the dialogue that took place after the data collection, this is done in a way that books or lectures would never succeed in accomplishing. Students were invited to react to a certain experience, contemplate and actively reflect on their feelings. The whole experience appeared to have led to insight and contemplation concerning mental health issues.

They described the impact of colors and shapes on the posters in trying to interpret the mood and feelings of the artist. Successively, they reflected on the myth of Sisyphus, by observing him carefully, to get to know the hero better. They felt for him; they tried to understand and comfort him. They interpreted his carrying weight in various ways. They saw it as a stigma, as well as an effort to hide from other people. Relevant responsibility was attributed to both the individual and society. Although university students have not yet formed a professional identity, they directly referred to the role of social worker and drew from theory taught and insights gained, according to the teaching outcomes. It seems that they accomplished what is desired in experiential learning, which is connecting theory to practice. It is a major aim of education in social work. As they consider mental health issues in a broader scope, an opportunity that art

seems to offer, they contemplate society's values as being formed by contemporary circumstances justifying clearly that life is "on the line". Loneliness, various hardships, and the covid pandemic social restrictions have led to digital and iconic relationships characterized by perfectionism, maximizing the "weight". They finally identify themselves with the absurd hero in various ways, as they mainly reflect on feelings about their own lives. They contemplate their lives in a way both personal and global that reflects the fears and anxiety of humankind.

### 13. Conclusions.

The current article arose from the reflection of fourteen (14) selected texts, written by an equal number of higher education students (7<sup>th</sup> semester course of the Department Democritus University), mainly referring to the poster entitled: The Weight (Sisyphus is Happy). It consisted of a pedagogical activity; a novel approach based on visual arts through digital technology. Apparently, the use of creative teaching strategies for online and in-person learning is of great importance in higher education. The broader purpose of education in general and higher education more specifically is clearly to focus on the student (skills development), and the curriculum (knowledge, diplomas). Although, it is equally important, as the political philosopher Hannah Arendt (2006) states, to make students feel like: "trying to be at home in the world". That is to be at the center of a world that evokes a desire to be part of it. Therefore, the emphasis of education should lie on the interaction of education with social reality. An exhibition in the Toronto subway certainly stands as a source of experiential learning in an alternative, nontraditional way outside the classroom. The virtual tour of the exhibition, "Life on the line", appeared as a challenge to utilize visual arts through digital technology for the benefit of the students. The painting selection, observation, and writing experience of all the feelings and thoughts evoked seem to have contributed to the accomplishment of basic educational goals: skills development as they gained insight in to themselves, acquired knowledge, and made connections concerning mental health issues, which as the main objective of the activity.

The described results highlight the benefits of the use of visual arts in distance education, as it proved to be a creative and effective means of training. Distance education through digital technology is here to stay as the digital applications address a broad scope of educational needs. Before the pandemic, distant educational programs were lagging, underdeveloped, and made up only a small part of a person's education (Offord, 2023). Nowadays many postgraduate programs are designed for distance learning. Additionally, the method described could be utilized in sparsely – populated regions, in collaborative online international learning programs, on site, or some other alternative in person. As stated above, the opportunities digital technology can bring could have a major impact on educational outcomes and introduce novel approaches as alternatives to traditional education.

### 14. Bibliography.

- Abidah, A., Hidaayatullaah, H. N., Simamora, R. M., Fehabutar, D., & Mutakinati, L. (2020). The impact of covid-19 on Indonesian education and its relation to the philosophy of "Merdekabelajar". *Studies in Philosophy of Science and Education*, 1(1), 38-49. <https://doi.org/10.46627/sipose.v1i1.9>
- Arendt, H. (2006). "The Crisis in Education", in *Between Past and Future*. Penguin
- Bakirtzis, K. (2000). Experiential education and motives for learning. *Pedagogical Review*, 30, 87 – 109.
- Byrne, M. (2001). Grounded theory as a qualitative research methodology. *AORN Journal*, 73 (6), 1155-1156. [https://doi.org/10.1016/S0001-2092\(06\)61841-3](https://doi.org/10.1016/S0001-2092(06)61841-3)
- Camus, A. (1942). *Le myth de Sisyphe*. Gallimard
- Cook, E.P. (1990). Gender and Psychological Distress. *Journal of Counseling and Development*, 68 (4), 371-375.
- Danis, F.S. (2016). Teaching domestic violence online: A step forward or a step backward? *Violence against Women*, 22(12), 1476–1483. <https://doi.org/10.1177/1077801215626810>
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Macmillan.
- Deloudi, M. (2002). Experiential Learning [Βιωματικήμάθηση]. *Review of Educational Issues*, 6, 145-159. Pedagogical Institution.
- Filippou, D. & Karantana, P. (2003). *Two hundred five (205) experiential exercises for animation of psychotherapy, social work, and education groups*. Kastaniotis.
- Fook, J. (2012). *Social Work: A Critical Approach to Practice*. SAGE.
- Goffman, E. (1963). *Notes on the Management of Spoiled Identity*. Simon & Schuster.
- Hughes, A., & Noble, A. (Eds.). (2003). *Phototextualities: Intersections of photography and narrative*. UNM Press.
- Kandylaki, A. (2009). *Social Work in a multicultural environment*, 2nd Vol. Athens: Self publication.
- Katsama, I., & Bourmpaki, E. (2017). Bullying in primary education. A social work intervention with students. *Journal of Education and Social Policy*. 4(3), 98-111. [www.jespnet.com](http://www.jespnet.com)
- Kokkos, A. (2005). *Adult Education*. Metexmio
- Link, B. G. (1987). Understanding labeling effects in the area of mental disorders: An assessment of the effects of expectations of rejection. *American Sociological Review*, 52, 96-112. <https://doi.org/10.2307/2095395>
- Martin, J. K., Pescosolido, B.A. & Tuch, S.A. (2000). Of fear and loathing. The role of "disturbing behavior", labels, and causal attributions in shaping public attitudes toward people with mental illness. *Journal of Health and Social Behavior*, 41, 208-223. <https://doi.org/10.2307/2676306>
- Mason, J. (2017). *Qualitative researching*. Sage.
- Offord, M. (2023). Educational Technology: A Post digital Social Tradition. *Postdigital Science and Education*, 1-24. <https://doi.org/10.1007/s42438-023-00445-1>
- Papouli, E., Chatzifotiou, S., & Tsairidis, C. (2020). The use of digital technology at home during the COVID-19 outbreak: Views of social work students in Greece. *Social Work Education*, 39(8), 1107-1115. <https://doi.org/10.1080/02615479.2020.1807496>
- Pearlin, L. I. (1989). The sociological study of stress. *Journal of health and social behavior*, 241-256. <https://doi.org/10.2307/2136956>
- Pearlin, L. I., & Schooler, C. (1978). The structure of coping. *Journal of health and social behavior*, 2-21. <https://doi.org/10.2307/2136319>
- Poulopoulos, Ch. (2014). *Crisis, Fear, and disruption of social cohesion*. Topos
- Prosser, J. (1998). *Image-based research*. Routledge Falmer.
- Rogers, A. (1999). *Teaching Adults*. Metexmio
- Robson, C. (2002). *Real World Research: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. Blackwell Publishers
- Schachtel, E. G. (1959). *Metamorphosis: on the development of effect, perception, attention, and memory*. Basic Books.
- Soulis, S.G. (2008). *A school for all. From Research to Practice: The pedagogy of inclusion*. Gutenberg Publications.
- Tsergas, N. (2021). La Photographie dans le Conseil et la Thérapie comme Outil de Prise de Conscience de Soi, de Développement Personnel et de Changement Thérapeutique. *Review of Counselling and Guidance*, 126-127, 53-75.
- Tzouvara, V., Papadopoulos, C., & Randhawa, G. (2016). Systematic review of the prevalence of mental illness stigma within the Greek culture. *International Journal of Social Psychiatry*, 62(3), 292-305. <https://doi.org/10.1177/0020764016629699>
- Triliva, S. & Anagnostopoulou, T. (2008). *Experiential Learning*. Topos Publications.
- Tsilakidou, E., & Manousou, E. (2013). The role of the teacher in supporting autonomy within the distance learning process. *Journal of Open and Distance Education and Educational Technology*, 9(1), 47-61.
- Veletsianos, G., Jandrić, P., MacKenzie, A., & Knox, J. (2024). Postdigital Research: Transforming Borders into Connections. *Postdigital Science and Education*, 1-20. <https://doi.org/10.1007/s42438-023-00450-4>
- Weiser, J. (2014). Establishing the framework for using photos in art therapy (and other therapies) practices. *Arteterapia*, 9, 159-190. [https://doi.org/10.5209/rev\\_ARTE.2014.v9.47490](https://doi.org/10.5209/rev_ARTE.2014.v9.47490)
- Worell, J. & Remer, P. (2003). *Feminist Perspectives in Therapy: Empowering Diverse Women*. Wiley.
- Zisi, A. (2013). *Society, Community and Mental Health*. Gutenberg Publications.



## ¿Abrimos una oenegé? Aproximación a la intervención social en contextos de prostitución en España.

*Obrim una oenegé? Aproximació a la intervenció social en contextos de prostitució a Espanya.*

*Shall we open an NGO? An approach to social intervention in contexts of prostitution in Spain.*

Paloma Martín Martín<sup>1</sup>

ACEPTADO: 15/01/2025  
PUBLICADO: 20/01/2025

### Resumen

La prostitución es una realidad que ha sido foco de la intervención social desde los orígenes de profesiones como el Trabajo Social. El presente trabajo nos acerca a la intervención social en el Estado español a través de la exploración de las organizaciones que ofrecen diferentes servicios a las personas en prostitución y trata con fines de explotación social. Los principales resultados nos muestran que existe una gran heterogeneidad en la intervención, identificándose la existencia de 37 organizaciones sociales diferentes. A pesar de ello, el mapa de entidades y la información que desprenden las webs de cada una de ellas, nos muestra que existen diferentes perspectivas hacia la prostitución y diferentes formas de intervención. Existen territorios donde se detecta ausencia de servicios y otros donde se dan duplicidades a pesar de la actual inversión de recursos a través del Plan Camino por parte del gobierno central, cuestión que nos indica una posible descoordinación. A modo de conclusión identificamos la necesidad de una mayor evaluación del trabajo que se realiza, una mejor coordinación entre territorios y organizaciones, una mayor consideración de los colectivos de personas en prostitución y una intervención por parte del Estado que tenga en consideración las diferentes posturas.

**Palabras clave:** prostitución, trabajo sexual, intervención social, organizaciones sociales.

<sup>1</sup>Departamento de Filosofía y Trabajo Social. Universitat de les Illes Balears.

✉ Paloma Martín Martín.  
paloma.martin@uib.es

### Resum

La prostitució és una realitat que ha estat focus de la intervenció social des dels orígens de professions com el Treball Social. El present treball ens acosta a la intervenció social en l'Estat espanyol a través de l'exploració de les organitzacions que ofereixen diferents serveis a les persones en prostitució i tràfic amb finalitats d'explotació social. Els principals resultats ens mostren que existeix una gran heterogeneïtat en la intervenció, identificant-se l'existència de 37 organitzacions socials diferents. Malgrat això, el mapa d'entitats i la informació que desprenen les webs de cadascuna d'elles, ens mostra que existeixen diferents perspectives cap a la prostitució i diferents formes d'intervenció. Existeixen territoris on es detecta absència de serveis i altres on es donen duplicitats malgrat l'actual inversió de recursos a través del Pla Camí per part del govern central, qüestió que ens indica una possible descoordinació. A mode de conclusió identifiquem la necessitat d'una major avaluació del treball que es realitza, una millor coordinació entre territoris i organitzacions, una major consideració dels col·lectius de persones en prostitució i una intervenció per part de l'Estat que tingui en consideració les diferents postures.

**Paraules clau:** prostitució, treball sexual, intervenció social, organitzacions socials.

### Abstract

Prostitution is a reality that has been the focus of social intervention since the origins of professions such as Social Work. This paper explores social intervention in Spain by exploring the organizations that offer different services to people in prostitution and human trafficking for the purpose of social exploitation. The main results show that there is a great heterogeneity in the intervention, identifying the existence of 37 different social organizations. In spite of this, the map of organizations and the information on the websites of each of them show that there are different perspectives on prostitution and different forms of intervention. There are territories where there is an absence of services and others where there is duplication despite the current investment of resources through the current Plan Camino by the central government, which indicates a possible lack of coordination. In conclusion, we identified the need for greater evaluation of the work being carried out, better coordination between territories and organizations, greater consideration of the collectives of people in prostitution and an intervention by the State that takes into account the different positions.

**Keywords:** prostitution, sex work, social intervention, social organizations.

Martín Martín, P. (2025). ¿Abrimos una oenegé? Aproximación a la intervención social en contextos de prostitución en España. *Itinerarios de Trabajo Social*, 5, 51-59. <https://doi.org/10.1344/its.i5.47890>

## 1. Introducción.

El presente trabajo plantea la reflexión de la autora, tras una primera etapa profesional de experiencia práctica como trabajadora social en prostitución desde diferentes organizaciones sociales con presencia en el Estado Español y tras una posterior etapa de reflexión más teórica acontecida por su incorporación a la universidad como docente e investigadora. Planteando de ese modo una reflexión práctico-teórica sobre un ámbito de intervención social de especial interés y sobre el que no existe consenso acerca de su abordaje: la prostitución.

La intervención social en contextos de prostitución se realiza desde diferentes perfiles profesionales y a través diferentes tipos de intervención (Meneses Falcón et al., 2022). La intervención social desde la disciplina del trabajo social en contextos de prostitución se remonta a los orígenes de la profesión (Wahab, 2002), identificándose cómo algunas de las primeras trabajadoras sociales estuvieron vinculadas a la intervención con el colectivo de mujeres que ofrecían servicios sexuales. Por ejemplo, se ha recogido como en el siglo XIX y XX en los Estados Unidos, Mary Kingsbury Simkhovitch estuvo vinculada a movimientos y acciones que tenían que ver con la atención a la prostitución y con algunas acciones como en su caso el cierre de hoteles donde se ofrecía sexo (Mateos Casado, 2022).

Este tipo de intervenciones del pasado, incluso algunas de las que se siguen reproduciendo en la actualidad, han estado motivadas por una preocupación y protección de la mujer en búsqueda de lo que se considera por su propio bien, ejerciendo un control social y motivadas por el miedo al sexo, concretamente lo relacionado con la sexualidad femenina (Wahab, 2002). Siendo mucho más ausentes las intervenciones dirigidas a la consecución de los derechos laborales y entendiendo la actividad como trabajo sexual. Y es que la intervención con el colectivo se ha planteado principalmente desde el objetivo de erradicar la actividad y desde el deseo de que las personas que ofrecen servicios sexuales abandonen la actividad (Garaizábal, 2014).

Para muchas organizaciones sociales, la prostitución ha sido entendida como una actividad marginal, vinculada a actividades delictivas como son la trata de personas y de la que hay que intentar proteger a las personas, tendencia afín al abolicionismo (Heim et al., 2004). Aunque a lo largo de las últimas décadas, cada vez han estado presentes discursos más críticos en torno a ello, como por ejemplo Juliano (2002) al exponer que esta mirada provoca que las personas en contextos de prostitución sean vistas como objetos por los que trabajar y no con los que trabajar.

Por todo ello, la intervención social en contextos de prostitución ha sido inseparable del posicionamiento desde el que se entiende y plantea su abordaje, existiendo posturas opuestas que condicionan la realidad y la posterior intervención. Sin embargo, la prostitución es una realidad compleja, con muchas aristas y una mezcla de realidades que provocan dificultades a la hora de abordar su intervención. Como exponen Meneses et al., (2022) no todas las personas en prostitución se definen así mismas como prostitutas y ni siquiera en todos los casos realizan demandas en los servicios existentes.

## 2. El abordaje de la prostitución en España.

Para conocer la intervención social y las políticas públicas existentes en contextos de prostitución en el Estado Español, no podemos dejar de lado el modelo jurídico con el que contamos, ya que es determinante en diferentes acciones que pueden llevarse a cabo desde las políticas públicas y la intervención social. En el territorio español en la actualidad, se puede hablar de la existencia de un sistema híbrido frente a la prostitución (Sánchez Perera, 2022) en el que, a pesar de la postura abiertamente abolicionista del gobierno actual<sup>1</sup>, existen normativas que permiten la existencia de espacios donde la venta de sexo no es delito, y es que la prostitución no está penalmente tipificada cuando la persona es mayor de edad y no tiene anulada su capacidad de decisión (Barcons Campmajó, 2018). Sin embargo, esta supuesta permisividad, convive con una serie de ordenanzas municipales que se originan para regular la convivencia cívica y que persiguen los servicios sexuales en contextos de calle (CATS, 2014).

Este tipo de ordenanzas, en su intento por mejorar la convivencia en ciertas ciudades y barrios, han intentado prohibir la prostitución en el espacio público a través de diferentes medidas, entre las que se identifican la sanción por “el ofrecimiento, la solicitud, la negociación o aceptación de servicios sexuales retribuidos y el mantener relaciones sexuales en el espacio público” (Barcons Campmajó, 2018, p.94). Añadimos también la Ley Orgánica 4/2015, de 30 de marzo, de protección de la seguridad ciudadana (Gobierno de España, 2015), conocida como “Ley Mordaza”, que, aunque no sanciona el ofrecimiento, provoca sanciones a las trabajadoras sexuales por la incitación al consumo de servicios sexuales (Barcons Campmajó, 2018). Un claro ejemplo de ello son las sanciones en el Polígono de Villaverde (conocido como la colonia Marconi) en Madrid (Sánchez Perera, 2022).

No podemos olvidar la reciente Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual (Gobierno de España, 2022), o ley de “solo sí es sí”, que considera ilícita la publicidad que promueva la prostitución, imponiendo sanciones a quien ofrezca servicios sexuales. Además, considera violencia sexual aquellos actos de naturaleza sexual no consentidos o que condicionan el libre desarrollo de la vida sexual en cualquier ámbito público o privado, dentro de los que se incluyen la explotación de la prostitución ajena y la trata de personas con fines de explotación sexual. Dicha ley plantea algunas acciones para trabajar la prevención de la trata y explotación sexual y plantea campañas de concienciación y sensibilización destinadas a desincentivar la demanda de toda clase de servicios vinculados con la explotación sexual, la prostitución y la pornografía. Y, por otro lado, propone servicios de atención a víctimas de trata y explotación sexual, que ofrezcan al menos, asistencia psicológica, atención jurídica y asesoramiento social en su propio idioma, para aquellas mujeres que deseen apartarse del ejercicio de la prostitución.

Por último, debemos hacer referencia a la Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social (Gobierno de España, 2000) popularmente conocida como “Ley de Extranjería”. Esta ley, lejos de priorizar los derechos de las personas migrantes

y defender la existencia de servicios y políticas de integración, sitúa a las personas migrantes en lugares en los que la imposibilidad del acceso a la condición de ciudadanía es el principal obstáculo para el acceso a derechos sociales. Esta norma afecta especialmente a las mujeres migrantes de nuestro país en su relación a la prostitución, ya que muchas de ellas acuden al ofrecimiento de servicios sexuales como única alternativa laboral. A este marco legal, debemos añadir los antecedentes de nuestro sistema público de servicios sociales. En el caso español encontramos un sistema mixto, que combina la provisión y titularidad pública (el Estado) con la provisión privada, principalmente del Tercer Sector Social, aunque con una progresiva penetración del mercado. Esto es propio de los Sistemas de Bienestar Mediterráneos que fueron tardíos (se crearon en los 80, cuando los otros modelos -escandinavo, continental y anglosajón- ya llevaban 30 años de consolidación), en los que la importancia histórica de la iglesia católica en la provisión de bienestar hizo que las entidades sociales (primero católicas y progresivamente las laicas) tuvieran un gran peso en la provisión de bienestar (Moreno y Marí-Klose, 2016). Esto nos explica que, en España, para la atención de algunas realidades sociales, como es el caso de la prostitución, no exista una red de servicios públicos ofrecido por el Estado.

En relación a ello, existen trabajos previos que han analizado la intervención que se realiza con la prostitución en la actualidad en nuestro país. Meneses et al. (2022) detallan las intervenciones que se desarrollan desde equipos psicosociales y a través de diferentes actividades, como acercamientos a espacios de prostitución, desarrollo de talleres de información, dispensación de material preventivo y acompañamiento social. En general son muy escasos los ejemplos de organizaciones que intervienen con los clientes de prostitución, y sin embargo sí encontramos que algunas organizaciones los criminalizan (Meneses et al., 2022). Sierra y Clemente (2023) recogen la necesidad de mayores recursos financieros y humanos en el conocimiento y en el proceso de asistencia, además de involucrar a las propias personas en los programas. Ya que la atención que se ofrece por parte de los servicios, en ocasiones puede configurarse como un espacio de control, que no solo acaba afectando a las personas que reciben atención, sino a las propias personas que realizan la intervención. Payá Sánchez et al. (2015) plantean que, aunque las personas que son atendidas por los servicios de atención a la prostitución valoran de forma positiva la intervención profesional, existe miedo al estigma. Por todo ello es necesario poner en el centro a las personas en prostitución para conocer el funcionamiento de los servicios, desarrollando más estudios que recojan información de las personas atendidas. Y es que la intervención social requiere de análisis previos tanto de la realidad como de las formas de intervención, pues sin datos es difícil obtener una intervención eficaz y con éxito (Meneses-Falcón y Urío, 2021).

Con todo ello, el presente trabajo tiene como objetivo aproximarnos a la intervención social en los contextos de prostitución, explorando en qué territorios identificamos servicios, por parte de quién son llevados a cabo estos servicios y qué objetivos plantean en la intervención.

## 3. Metodología.

Para llevar a cabo el presente trabajo, se ha realizado una búsqueda exhaustiva durante los meses de enero a julio de 2024 de los programas y servicios existentes en el Estado Español desarrollados por las organizaciones que prestan atención a personas en contextos de prostitución. Para ello se ha revisado la información accesible de las webs institucionales de las organizaciones sociales, la publicación de informes y consulta de memorias, además de consultar webs e información del actual Plan operativo para la protección de los derechos humanos de mujeres y niñas víctimas de trata, explotación sexual y mujeres en contextos de prostitución (2022-2026) conocido como “Plan Camino” del Ministerio de Igualdad (2022).

Se ha recopilado información de todas aquellas organizaciones que tienen actividad en la actualidad, indicando el nombre de la organización, el tipo de servicio u organización (religiosa, organización no gubernamental, etc.) y el ámbito en el que se desarrolla (internacional, nacional, autonómico o local). Además, se ha explorado cual es la financiación, el posicionamiento de la organización (abolicionista, despenalizador u otros) y otra información relevante.

Dado que el análisis se ha realizado a través de las webs institucionales, utilizando una información pública, no ha sido necesario la solicitud de permisos para realizar la recogida de información.

Como limitación de la investigación cabe señalar la desactualización de algunas webs, la exposición incompleta y desigual de información, impidiendo poder acceder a la información actual y homogénea en todos los casos.

## 4. Resultados y discusión.

### 4.1. Las organizaciones sociales que intervienen en prostitución en el Estado Español.

A través de la búsqueda realizada se han identificado un total de 38 entidades y/o servicios que actualmente intervienen en prostitución en el Estado Español. Algunas organizaciones tienen sedes o delegaciones en diversos territorios, incluso una representación prácticamente en todo el Estado. Sin embargo, otras son organizaciones únicamente con presencia en un territorio o en una ciudad.

En la *Tabla 1* se expone información básica sobre los diferentes servicios identificados en el Estado Español que en la actualidad desarrollan algún tipo de intervención dirigida a personas en contextos de prostitución, ordenados por orden alfabético.

### 4.2. Mucha presencia del Tercer Sector y poca del Estado.

Prácticamente la totalidad de los servicios encontrados, están en manos de organizaciones sociales, identificando que tan solo en dos casos la intervención depende de una administración pública, como son los casos de la Agencia ABITS del Ayuntamiento de Barcelona y los servicios de la Red municipal contra la trata y la explotación sexual del Ayuntamiento de Madrid. En ambos casos, los servicios son también gestionados por organizaciones del tercer sector social. Esta realidad puede ser debida a

<sup>1</sup> Recientemente ha sido presentada por parte del Gobierno central la modificación del Código Civil en busca de poder establecer un sistema penal abolicionista en el Estado Español.

Tabla 1. Organizaciones y servicios de atención a prostitución en España.

	Nombre	Tipo	Origen	Ámbito
1	ACCEM	ONG (organización sin ánimo de lucro, apartidista y aconfesional)	1990	Varias CCAA
2	ACLAD - Asociación de Ayuda a drogodependiente	Organización no gubernamental	1979	Autonómico - Castilla y León
3	Agencia ABITS	Servicio Ayuntamiento Barcelona	2006	Local - Barcelona
4	Aliad Ulteiro	Organización no gubernamental	1984	Local - Lugo
5	Amar Dragoste	Organización no gubernamental	2014	Varias CCAA
6	AMBIT PREVENCIÓ, FUNDACIÓ	Organización no gubernamental	1993	Provincial - Barcelona
7	APDHA - Asociación Pro Derechos Humanos Andalucía	Asociación sin ánimo de lucro, pluralista, laica e independiente	1990	Autonómico - Andalucía
8	APERFOSA (Iglesia Evangélica Comunidad de Amor Cristiano)	Entidad religiosa	1990	Local - Córdoba
9	APRAMP (Asociación para la prevención, Reinserción y Atención de la mujer prostituida)	Asociación sin ánimo de lucro, aconfesional y apartidista	1984	Varias CCAA
10	Asociación ASKABIDE	Organización no gubernamental	1985	Local - Bilbao
11	Asociación ARRATS-Servicio AUKERA	ASOCIACIÓN	1998	Local - San Sebastián
12	Asociación Trabe	Organización no gubernamental	2005	Varias CCAA
13	Cáritas	Entidad religiosa	1965	Internacional
14	CATS - Comité de apoyo a las trabajadoras sexuales	Organización no gubernamental (Asociación sin ánimo de lucro, declarada de utilidad pública)	2011	Varias CCAA
15	CESIDA - (Formada por comité antisida y otras organizaciones)	Organización no gubernamental	N/D	Internacional
16	Comisión para la investigación de malos tratos a mujeres	Organización no gubernamental feminista	1977	Varias CCAA
17	CRUZ ROJA	Institución humanitaria de interés público	1990	Internacional
18	DIACONIA	Entidad religiosa - protestante	1997	Varias CCAA
19	Faraxa - Asociación Faraxa por la abolición da prostitución	Organización no gubernamental	N/D	Local - Vigo
20	FUNDACIÓN AMARANTA (ADORATRICES: Congregación de Religiosas Adoratrices Esclavas del Santísimo Sacramento y de la Caridad)	Fundación: Organización Mixta (Religiosa y Social)	2006	Internacional
21	Fundación APIP-ACAM	Organización no gubernamental	1982 APIP y 1987 ACAM	Varias CCAA
22	FUNDACIÓN ATENEA	Fundación	1985	Varias CCAA
23	Fundación Cruz Blanca (Congregación de los Hermanos Franciscanos de la Cruz Blanca)	Fundación: Entidad religiosa	2004	ESTATAL
24	FUNDACIÓN TRIANGULO	Fundación	1996	Varias CCAA
25	GENERA	Organización no gubernamental	N/D	Autonómico - Cataluña
26	GIZARTERAKO	Organización no gubernamental	1986	Local - Vitoria
27	In Género	Organización no gubernamental	2005	Varias CCAA
28	INSERTA Andalucía	Organización no gubernamental	2008	Autonómico - Andalucía
29	Imagina Más	Organización no gubernamental	2011	Local - Madrid
30	Malvaluna	Organización no gubernamental	1977	Autonómico
31	MÉDICOS DEL MUNDO	Organización no gubernamental	1992	Internacional
32	MZC - Mujeres en Zona de Conflicto	Organización no gubernamental	1995	Varias CCAA
33	Nueva Vida	Organización no gubernamental	2005	Varias CCAA
34	OBLATAS, HERMANAS	Entidad religiosa	1864	Internacional
35	OIM - Organización Internacional para las migraciones	Organismo Europeo	N/D	Internacional
36	PROYECTO ESPERANZA (ADORATRICES: Congregación de Religiosas Adoratrices Esclavas del Santísimo Sacramento y de la Caridad)	Organización Mixta (Religiosa y Social)	1856 - 1999 (Proyecto Esperanza)	Internacional
37	Proyecto Perla	Otros	2013	SIN INFORMACIÓN
38	Red municipal contra la trata y la explotación sexual (Ayuntamiento de Madrid - TRABE)	Servicios Ayuntamiento de Madrid	N/D	SIN INFORMACIÓN

Fuente: Elaboración propia.

varias cuestiones, pero entre ellas destacar que no existe ninguna regulación o normativa que obligue a los diferentes niveles de la administración pública (estatal, autonómica o local) a abordar la prostitución desde los servicios públicos, como sí existe hacia otros ámbitos o sectores de población. En relación a ello, cabe destacar que, en el momento actual, ante el desarrollo de la normativa LO/2022, las mujeres procedentes de contextos de prostitución, y que sufran situaciones identificadas como explotación sexual, sí pueden utilizar la red pública de servicios que ofrece el Estado, siempre y cuando se cumpla la condición de abandonar el ejercicio de la prostitución (Gobierno de España, 2022). Esta novedad, fruto de la consideración de la explotación sexual como una modalidad de violencia machista, ha implicado la reconversión de algunos servicios que atendían violencias de género, resultado de la aplicación de la Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género (Gobierno de España, 2004), en servicios o centros de atención a otros perfiles como ha ocurrido en algunos territorios. Esta cuestión puede plantear el inconveniente de que las personas que pueden ser atendidas, especialmente en centros residenciales o de acogida, deben abandonar la actividad de la prostitución, sin ser esta su principal demanda. Para muchas personas la prostitución es la única alternativa para sostenerse económicamente con la que cuentan, haciendo que el requisito de abandonar la actividad, pueda provocar ocultamiento por parte de trabajadoras sexuales cuando acuden a organizaciones sociales, como así expone una de las organizaciones en un reciente estudio (CATS, 2024).

#### 4.3. Intervenciones diversas dentro y fuera.

Las intervenciones que desarrollan las diferentes organizaciones, como ya ha sido recogido en trabajos previos (Payá Sánchez et al., 2015; Meneses et al., 2022), son amplias y diversas. Sin duda, trabajar con personas en contextos de prostitución, dada la naturaleza de la actividad, implica realizar trabajo de aproximación a la realidad, por lo que encontramos que algunas organizaciones realizan salidas de acercamiento a los espacios de prostitución: locales, pisos, zonas de calle, etc. con el objetivo de realizar intervenciones en el propio espacio, ofrecer información de los centros de atención o incluso poder identificar posibles situaciones de explotación. Este tipo de intervención se realiza a pie, desde Unidades Móviles u otro tipo de transporte. Generalmente se utiliza la dispensación de material preventivo como estrategia para acceder a los diferentes espacios y que este sea el comienzo de futuras intervenciones.

Una vez realizada esta primera parte de la intervención, la gran mayoría de las organizaciones cuentan con centros desde donde se ofrece atención social, sanitaria o jurídica, también se desarrollan talleres, charlas formativas o capacitaciones con marcada orientación laboral.

Otra de las labores de muchas de las organizaciones es trabajar por la concienciación o sensibilización sobre la realidad de la prostitución, especialmente desde el posicionamiento que la propia organización tiene, como veremos más adelante. Esta sensibilización se desarrolla a través de campañas en redes sociales, medios de comunicación, participación en charlas, jornadas o congresos

e investigaciones.

Son mínimas las organizaciones que trabajan con los hombres que pagan por servicios sexuales. Identificamos que, en el territorio nacional, Ámbit Prevenció realizó una investigación para conocer prácticas de riesgo y poder abordarlas (Pardo Herrero et al., 2015) y solo Askabide ofrece servicios a esta población, además de haber realizado una investigación al respecto (Askabide, 2008).

#### 4.4. Organizaciones religiosas, equipos multidisciplinarios, voluntariado y experiencia de trabajadoras sexuales.

Cuando exploramos la atención ofrecida a las personas en contextos de prostitución en los diferentes territorios de nuestro país, observamos que los orígenes de algunos de los programas en la atención al colectivo se remontan al siglo XIX, identificando que las primeras organizaciones que empiezan a realizar intervención social son principalmente de carácter religioso. Esta cuestión ha variado un poco, y vemos que en el momento actual encontramos un abanico un poco más amplio de opciones, viendo como a las entidades religiosas se han ido sumando otras organizaciones sociales profesionalizadas y otras del ámbito de la salud.

En el caso de muchas de las organizaciones que intervienen, identificamos además que cuentan con el apoyo de personas voluntarias. Existiendo organizaciones, que por la filosofía de la propia organización dejan parte de la intervención que se realiza con el colectivo en manos de personal voluntario. Por ejemplo, si acudimos a los datos de la última memoria de Médicos del Mundo (2023) vemos que a lo largo del año pasado han contado con 1.661 personas voluntarias frente a 177 personas contratadas en el conjunto de sus programas. Esta cuestión es importante de cara a la evaluación de las intervenciones sociales, ya que dejando de lado los beneficios que supone que la población civil se implique en organizaciones sociales, el que la intervención sea realizada por personal no laboral, en ocasiones sin la formación o experiencias necesaria, puede dar lugar a situaciones complejas y a una falta de profesionalización en la intervención. En esta línea, Sierra y Clemente (2023) plantean la necesidad de incorporar mayores recursos financieros y humanos en el proceso de asistencia, cuestión que apunta a que podría mejorarse la intervención que en la actualidad se realiza. Por otro lado, encontramos que en algunas organizaciones o servicios existen experiencias de contratación de personas que están o han estado vinculadas a la prostitución. Por un lado, vemos como el Comité de Apoyo a las Trabajadoras Sexuales (CATS), cuenta con que en torno al 81% de personas que forman parte de la organización son trabajadoras sexuales y en activo. Y, por otro lado, identificamos a organizaciones como APRAMP, que dispone de la figura de "Agente Social", definida por la propia organización como:

*Personas que han pasado previamente por la experiencia de la explotación sexual y la trata y han superado la situación a través de los programas de APRAMP. Están plenamente recuperadas y eligen libremente poder ayudar a otras personas en su misma situación como una opción profesional.* (Web de APRAMP)

En el caso de APRAMP es necesario abandonar la prostitución para poder ocupar esta figura. Sin embargo, en el caso de CATS, no es necesario. Esta distinta mirada hacia la implicación de personas que pasan o han pasado por contextos de prostitución nos muestra que la finalidad de ambas organizaciones es radicalmente opuesta, como veremos más adelante.

#### 4.5. Concurrencia, duplicidad y descoordinación.

Como hemos visto, la realidad de la intervención en el territorio nacional se compone de una gran heterogeneidad de organizaciones, iniciativas sociales, organizaciones no gubernamentales y entidades religiosas que, con diferentes trayectorias, presencia, misiones y valores, forman actualmente lo que podríamos considerar una red de atención en contextos de prostitución en España. Entre los diferentes ejemplos tenemos, algunas de carácter religioso, como ya se ha señalado, que surgen con el objetivo de trabajar con mujeres vulnerabilizadas como son la Fundación Amaranta de las Hermanas Adoradoras, la Fundación Cruz Blanca de la Congregación de los Hermanos Franciscanos de la Cruz Blanca o las Hermanas Oblatas, con diversos proyectos en los diferentes territorios. Otras organizaciones sociales preocupadas por la mejora de la salud de varios colectivos, entre los que se identifican prácticas sexuales y de ahí el interés en la prostitución, como son Médicos del Mundo, Imagina Mas, CESIDA o ACLAD. Otras organizaciones sociales con trayectorias previas de intervención en diferentes ámbitos sociales y que han extendido su intervención a la prostitución y a la trata de personas con fines de explotación sexual, como son Cruz Roja, Inserta Andalucía o Fundación Triángulo. Organizaciones de carácter feminista preocupadas por el abordaje de la realidad desde posicionamientos abolicionistas de la prostitución como son APRAMP, Faraxa o la Comisión para la investigación de malos tratos a mujeres. Por último, organizaciones formadas por personal profesionalizado y trabajadoras sexuales como lo fue el ya desaparecido Colectivo Hetaira, con presencia en Madrid o el actual CATS en Murcia. Este amplio y diverso abanico de organizaciones interviene también con diferentes fuentes de financiación, pudiendo determinar esta cuestión cual es el foco de la intervención.

Toda esta diversidad conlleva a que existan algunas ventajas e inconvenientes. Como ventajas, podemos nombrar la diversidad de las prácticas sociales que se llevan a cabo, así como la presencia de varias de estas organizaciones en un mismo territorio. Cuestión que permite tener varias posibilidades a las personas vinculadas a la prostitución. Sin embargo, esto supone a la vez algunos inconvenientes, ya que supone que puedan duplicarse intervenciones, que exista descoordinación y dificultad de acceso a la información. No existe ninguna lógica por territorios ni servicios garantizados, lo que puede provocar que, ante la movilidad de las personas vinculadas al trabajo sexual, no puedan identificar a qué servicios acudir cuando se trasladan de una parte del Estado a otra, o que la atención ofrecida en unos territorios u otros sea muy diferente dependiendo de la naturaleza de la organización. Tras la búsqueda no se han identificado guías de recursos o mapas donde poder encontrar los diferentes

servicios, cuestión que dificulta un buen conocimiento de las alternativas existentes en los territorios.

Ante la posible descoordinación o duplicación de servicios e intervenciones, identificamos que, en algunos territorios, y promovida por la propia administración que financia los servicios que las organizaciones desarrollan, se han creado redes de coordinación. En el caso de ciudades como Palma, se ha creado la Red de atención a personas que ejercen la prostitución de Palma, donde anualmente elabora una memoria conjunta con las atenciones y actividades de las organizaciones que componen la red (Ayuntamiento de Palma, 2022).

En la línea de agrupar, unificar intervenciones y evitar esta descoordinación, se ha desarrollado el ya nombrado “Plan Camino” del Ministerio de Igualdad, con una inversión de aproximadamente 204 millones de euros. Este Plan, presentado como “la primera política pública estatal dirigida a todas las víctimas de trata, explotación sexual y mujeres en contextos de prostitución” (Ministerio de Igualdad, 2022), ha supuesto en realidad la ampliación de financiación de algunas entidades que ya venían trabajando con anterioridad, como son Médicos del Mundo, Fundación Cruz Blanca, Mujeres en Zona de Conflicto (MSZ), Proyecto Esperanza y APRAMP, para trabajar algunas líneas con el objetivo final de identificar a víctimas de trata y explotación sexual y ofrecer atención integral a las personas en prostitución. Sin embargo, dejan fuera a las demás organizaciones sociales, sin insistir en una mejora por la coordinación, no duplicidad o intercambio de miradas y sí invirtiendo aproximadamente un 20% del total en acciones dirigidas a desincentivar la demanda de prostitución (Ministerio de Igualdad, 2022), acciones con las que están en desacuerdo algunas organizaciones (CATS, 2024).

#### 4.6. Trata de personas, explotación sexual, prostitución y trabajo sexual ¿Es lo mismo con distinto nombre?

Las diferentes formas de nombrar la realidad tienen que ver con los diferentes objetivos que se marcan las organizaciones y también con diferentes concepciones de la misma realidad. Es por ello, que observamos que la población a la que se dirige las intervenciones es diversa y sin darse un consenso entre las organizaciones. Identificamos que existen entidades que ponen el foco en acompañar o apoyar a trabajadoras sexuales en el acceso a sus derechos, como es el caso de CATS, Genera o APDHA. En otros casos, existen organizaciones o servicios que trabajan exclusivamente para identificar y acompañar a las víctimas de trata con fines de explotación sexual, desarrollando programas exclusivos para ello, como son DIACONIA o los servicios de la OIM. Sin embargo, existen otras organizaciones que destinan sus servicios a una población más diversa: víctimas de trata con fines de explotación sexual, víctimas de explotación sexual y personas en prostitución. Esta heterogeneidad puede traducirse en dificultades de entendimiento y falta de coordinación entre organizaciones, ya que la manera de enfocar la realidad es muy opuesta como veíamos anteriormente.

Por otro lado, en el caso de algunas organizaciones, dirigir las intervenciones de manera general a la realidad de la industria sexual sin diferenciar perfiles puede suponer

también una labor compleja, ya que el abordaje de una realidad como es la trata de personas con fines de explotación sexual y las necesidades de la población que la viven puede alejarse mucho de la de personas que se encuentran en prostitución por otras razones. Por lo que plantear programas generales o abordar la intervención del mismo modo puede suponer intervenciones inadecuadas.

Algunas autoras exponen que las necesidades que plantean las personas que acuden a las organizaciones son muy diversas (Payá Sánchez et al., 2015). Las demandas pueden oscilar desde peticiones relacionadas con su situación de extranjería, solicitud de acompañamiento para acceder a empadronamiento en su lugar de residencia, búsqueda de alternativas laborales, o incluso búsqueda de apoyo psicosocial diverso por la soledad generada por la condición de migrante o la falta de organización del colectivo.

#### 4.7. Intervención social marcada por los posicionamientos de las organizaciones.

Identificamos que hay organizaciones con un claro posicionamiento abolicionista como es el caso de la Comisión para la investigación de malos tratos a mujeres, Fundación Cruz Blanca, Médicos del Mundo o APRAMP, que:

*Considera que la prostitución, constituye una forma cruel de violencia contra las mujeres, responde a una situación de explotación, e incluso, a veces, de esclavitud. Genera una relación de poder desigual entre las partes, que cosifica a las personas, llegando al sometimiento y, a anular su dignidad. Por eso, la Asociación considera que todos los esfuerzos deben centrarse en garantizar la libertad, la protección y la reparación a las personas afectadas. (Web de APRAMP)*

Desde esta mirada, la prostitución es considerada una modalidad de violencia machista o una vulneración de los derechos humanos. Por lo que este tipo de organizaciones pueden llegar a desarrollar acciones que tienen como objetivo abolir la prostitución. Como, por ejemplo, la sanción pública hacia los hombres demandantes de servicios sexuales, eje central de campañas desarrolladas por Médicos del Mundo España.

Algunas de las acciones llevadas a cabo por los posicionamientos abolicionistas, como son las medidas que sancionan el ejercicio en el espacio público (Barcons Campmajó, 2018) o las sanciones a los consumidores, atacan directamente al colectivo. Como ejemplo de ello, encontramos las denuncias hacia la constitución del sindicato OTRAS en 2018 por parte de la Comisión para la investigación de Malos Tratos a Mujeres (Díaz, 2018; Aragón Gassiot, 2018).

En relación a ello, la literatura científica plantea que una de las cuestiones más relevantes que reconocen las y los profesionales, es la necesidad de poner en el centro a la persona, establecer una relación de confianza y trabajar para la consecución de la autonomía y la responsabilidad de las personas con los servicios y su entorno (Payá Sánchez et al., 2015).

A pesar de ello, hay autoras que han nombrado la rigidez de algunos servicios que atienen a trabajadoras sexuales, especialmente cuando el posicionamiento de las

organizaciones plantea la incompatibilidad de recibir atención si se mantiene el ejercicio de la prostitución (Sloan & Wahab, 2000). Cuestión que tiene que ver con la ausencia de las voces de las prostitutas en su propio proceso (Meneses y García, 2023) y con entender la actividad de manera separada a los propios procesos de las personas atendidas. De ahí que emerjan organizaciones que solicitan sus derechos y utilicen conceptos como el de trabajo sexual, como reivindicación a su actividad, pero reconociendo que en ocasiones es necesario el acompañamiento social.

Sin embargo, la intervención que realizan la mayoría de organizaciones en el contexto del Estado español, está expuesta a algunas críticas si lo analizamos desde una perspectiva de acceso a derechos. En esta línea, Laura Agustín (2009) propone el concepto de “industria del rescate”, para referirse a la estructura de organizaciones que intervienen, principalmente con víctimas de trata con fines de explotación sexual, pero por extensión, también con prostitución. Es un concepto que aporta crítica a la intencionalidad de “rescatar” o “reinsertar”, entendiendo la jerarquía entre la profesional “activa” y la sujeta rescatable “pasiva”. Organizaciones e intervenciones que, lejos de estar dispuestas a escuchar las voces del colectivo y sus demandas reales, cuentan con la máxima preocupación de abolir la prostitución, aunque sea través de acciones abolicionistas que diezmen el bienestar de trabajadoras/es sexuales.

#### 4.8. ¿Funciona lo que existe?

Es complejo poder evaluar la intervención que se realiza en contextos de prostitución. Por un lado, existe una falta de información real de la dimensión de la prostitución, así como tampoco existen datos sobre la devolución de la atención que reciben las personas atendidas. A pesar de ello, algunas organizaciones anuncian de modo contundente el tipo de intervención que realizan, como vemos a continuación:

*Luchamos por la libertad de las mujeres víctimas de trata, explotación sexual y prostitución [...] Hemos desarrollado una estrategia de intervención sostenible e integral para la recuperación e inserción social de las mujeres supervivientes, así como para la prevención de la explotación y de la demanda de prostitución y pornografía. (Web de Amar Dragoste, Madrid)*

En la práctica identificamos verdaderas lagunas en cuanto a los procesos de intervención y evaluación. Existe muy poca evidencia de la efectividad de las intervenciones que se realizan.

Aunque hay organizaciones que exponen informes con altos números de intervenciones y personas atendidas, la opacidad de la prostitución, la diversidad de entidades privadas o los diferentes intereses en cuanto a la realidad nos dificulta mucho poder evaluar cualitativamente la intervención social.

Por último, es importante reflexionar sobre la poca presencia de la administración pública en el conjunto del territorio y la poca responsabilidad en la atención de esta realidad por su parte. Dificultando que los modos de intervenir sean homogéneos y puedan ser evaluados con indicadores similares.

## 5. A modo de conclusión.

La intervención social que se desarrolla en prostitución en el Estado español es tan heterogénea que podríamos hablar de diferentes modelos de intervención en contextos de prostitución. Tras más de un siglo de experiencia en intervención y los recientes intentos por parte del Estado en abordar la realidad, continúa siendo una intervención social artesanal, en manos del tercer sector social diverso que en muchos casos no alcanza un nivel de profesionalización.

El Trabajo Social en particular y las organizaciones sociales en las que desarrollan su intervención en general, son elementos claves en el acompañamiento hacia el bienestar social del colectivo de trabajadoras sexuales o de personas en prostitución. A pesar de ello, el que la intervención sea realizada principalmente por organizaciones del tercer sector, con diferentes fuentes de financiación y diversos objetivos, hace que nos encontremos ante una red de intervención débil, descoordinada e incluso rivalizada. Por otro lado, el gran número de personas voluntarias, en muchos casos no profesionalizadas, provoca que la intervención que se realiza desde diferentes organizaciones sociales pueda ser insuficiente.

Aunque cada vez están más presentes las voces de las personas que conocen en primera persona la prostitución, lejos de tener en cuenta sus experiencias encontramos que no son consultadas para la toma de decisiones por parte del gobierno. Por un lado, porque las organizaciones que cuentan con trabajadoras sexuales no son organizaciones válidas, cuestión que se ha visto reflejada en la financiación del actual Plan Camino, donde se excluye a organizaciones prodercho. Y por otro, porque aquellas organizaciones abolicionistas que deciden incorporar en sus equipos a personas que han vivido la prostitución, exigen que no tengan vinculación con la actividad. Cuestión que refleja el fuerte estigma hacia la actividad.

No existe consenso en cuanto a la prostitución. Por un lado, porque el reclamo de algunas organizaciones es equiparar la prostitución con otras violencias machistas y abordarla de un modo similar al que se viene trabajando con las otras violencias en el territorio nacional. Pero, por otro lado, el reclamo es abordar la intervención desde la lucha por combatir la precariedad a la que se ven expuestas las trabajadoras sexuales, entendiendo que el trabajo sexual es equiparable a otras actividades laborales. En cualquier caso, escuchar a las protagonistas y adaptar las políticas e intervenciones a sus necesidades es una de las urgencias para mejorar la intervención social.

Además, es palpable la necesidad de que exista mayor evaluación del trabajo que se realiza, una mejor coordinación entre territorios y organizaciones y una intervención por parte del Estado que tenga en consideración las diferentes posturas.

## 6. Bibliografía.

- Agustín, L. M. (2009). *Sexo y marginalidad: emigración, mercado de trabajo e industria del rescate*. Popular. APRAMP (2024, septiembre 10). Unidad móvil. <https://apramp.org/unidad-movil/>
- Aragó Gassiot, M. (2018). Más a propósito de la sentencia sobre el sindicato "Otras": La libertad sexual de las

mujeres o el derecho al propio cuerpo, no debe ser disponible en el marco de un contrato laboral. *Jurisprudencia social: Revista de la Comisión de lo Social de Juezas y Jueces para la Democracia*, (195), 9-22.

Askabide, A. (2008). *Perfil de clientes de prostitución en Bizkaia*. Mensajero.

Ayuntamiento de Palma (2022). Datos de atención de la XADPEP. Memoria conjunta. <https://www.palma.es/documents/39028/12234111/Memoria+XADPEP+2022.pdf/b4562e0b-8f96-5261-7e43-3e856bd4c15c?t=1692785780831>

Barcons Campmajó, M. (2018). Las ordenanzas municipales: entre la regulación y la sanción de la prostitución en España. *Crítica penal y poder*, nº 15, 90-109. <https://revistes.ub.edu/index.php/criticapenalpoder/article/view/26785>

Comité de apoyo a las trabajadoras sexuales - CATS (2014). Evaluación de la "Ordenanza para luchar contra la prostitución en el municipio de Murcia". <https://www.asociacioncats.es/wp-content/uploads/2018/04/EVALUACION%20C3%93N-DE-LA-ORDENANZA-CONTRA-LA-PROSTITUCION-C3%93N-EN-EL-MUNICIPIO-DE-MURCIA.pdf>

Comité de apoyo a las trabajadoras sexuales - CATS (2024). *Informe de investigación: Las prostitutas hablan de violencias: una investigación cualitativa-cuantitativa con 318 participantes*.

Díaz, A. O. (2018). OTRAS. Una reflexión sobre el trabajo sexual. *Jurisprudencia social. Revista de la Comisión de lo Social de Juezas y Jueces para la Democracia*, (193), 17-24.

Garaizábal, C. (2014). "Feminismos, sexualidades, trabajo sexual". En Solá, M. y Urko, E. (2014). *Transfeminismos: Epistemes, fricciones y flujos*. Txalaparta

Gobierno de España (2000). *Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social*. «BOE» núm. 10, de 12 de enero de 2000. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2000/BOE-A-2000-544-consolidado.pdf>

Gobierno de España (2004). *Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género*. «BOE» núm. 313, de 29/12/2004. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2004/12/28/1/con>

Gobierno de España (2015). *Ley Orgánica 4/2015, de 30 de marzo, de protección de la seguridad ciudadana*. «BOE» núm. 77, de 31 de marzo de 2015. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-3442-consolidado.pdf>

Gobierno de España (2022). *Ley Orgánica 10/2022, de 6 de septiembre, de garantía integral de la libertad sexual*. «BOE» núm. 215, de 07 de septiembre de 2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-14630-consolidado.pdf>

Heim, D., Garaizábal, C., y Colectivo Hetaira. (2004). La prostitución a debate: el abolicionismo desde la perspectiva de la defensa de los derechos de las trabajadoras sexuales. *Revista Nueva Doctrina Penal*. Ed. Editores Del Puerto.

Juliano, D. (2002). *La prostitución: el espejo oscuro* (Vol. 11). Icaria editorial.

Mateos Casado, C. (2022). *Guía Profesional: Trabajo Social desde una perspectiva de género*. Parte II. Ma-

<https://doi.org/10.1344/its.i5.47890>

drid: Consejo General de Trabajo Social. Consejo General de Trabajo Social.

Meneses Falcón, C. y García Vázquez, O. (2023). Prostitución, violencia y migraciones femeninas en España. *Revista CIDOB d'Afers Internacionals*, n.º 133, 113-135. <https://doi.org/10.24241/rcai.2023.133.1.113>

Meneses Falcón, C., y Urío, S. (2021). La trata con fines de explotación sexual en España. ¿Se ajustan las estimaciones a la realidad? *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 174, 89-108. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.174.89>

Meneses Falcón, C., Rúa Vieites, A. y García Vázquez, O. (2022). *Intervención social con mujeres en prostitución y víctimas de trata. Aportaciones y experiencias durante COVID-19*. Comares

Ministerio de Igualdad (2022). *Plan operativo para la protección de los derechos humanos de mujeres y niñas víctimas de trata, explotación sexual y mujeres en contextos de prostitución (2022-2026)*. [https://violenciagenero.igualdad.gob.es/wp-content/uploads/Plan\\_Camino\\_DEF19092022.pdf](https://violenciagenero.igualdad.gob.es/wp-content/uploads/Plan_Camino_DEF19092022.pdf)

Moreno, L., y Marí-Klose, P. (2016). *Bienestar Mediterraneo: trayectorias y retos de un régimen en transición*. Editorial Tecnos

Pardo Herrero, E., Meroño Salvador, M., y Fundació Àmbit Prevenció. (2015). *Estudio cualitativo sobre clientes de la prostitución*. Barcelona.

Payá Sánchez, M., Ayuste González, A., Rubio Serrano, L., y Gijón Casares, M. (2015). Intervención con mujeres en contextos de prostitución: lectura pedagógica desde diferentes voces. *Intervención con mujeres en contextos de prostitución: lectura pedagógica desde diferentes voces*, 137-159. <https://doi.org/10.14201/teoredu2015272137159>

Sánchez Perera, P. (2022). *Crítica de la razón puta. Cartografías del estigma de la prostitución*. La oveja roja.

Sierra Rodríguez, A., y Clemente, M. (2023). Asistencia a mujeres tratadas en España. Otras víctimas y formas de violencia. *Revista Estudios Feministas*, 31, e86301. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2023v31n286301>

Sloan, L., & Wahab, S. (2000). Feminist voices on sex work: Implications for social work. *Affilia*, 15(4), 457-479. <https://doi.org/10.1177/088610990001500402>

Wahab, S. (2002). For their own good: Sex work, social control and social workers, a historical perspective. *J. Soc. & Soc. Welfare*, 29, 39. <https://doi.org/10.15453/0191-5096.2847>

<https://doi.org/10.1344/its.i5.47890>



## Presentación de un estudio de caso de un estudiante en el espectro del autismo a la luz del Trabajo Social en una escuela.

*Presentació d'un estudi de cas d'un estudiant en l'espectre de l'autisme a la llum del Treball Social en una escola.*

*Presentation of a case study of a student on the autism spectrum in light of Social Work in a school.*

Syrmo Kyrtsoyolou<sup>1</sup> , Stavros Fragkos<sup>1</sup> 

### Resumen

El autismo es uno de los trastornos generalizados del desarrollo con muchas preguntas sin respuesta en torno a su etiología, tratamiento y evolución. El propósito de este artículo es describir y resaltar la forma en que el Trabajo Social puede intervenir en el entorno familiar de un estudiante diagnosticado en el espectro del autismo. Los objetivos individuales son la investigación del perfil educativo del alumno, el estudio de las dificultades que surgen dentro y fuera del contexto educativo y el registro de su importancia para el Trabajo Social. Este artículo estudia, a través de los principios de la investigación cualitativa y del estudio de caso de un alumno de una escuela especial del noreste de Grecia, la manera en que se forma el perfil de la escuela y de la familia, así como la posición que ocupa la ciencia del Trabajo Social en todo esto. Los resultados de esta investigación revelan aspectos útiles sobre cómo el Trabajo Social puede intervenir en la integración social de estos niños. Se registran las necesidades especiales del entorno familiar con énfasis en la madre y se intenta fortalecer mediante la intervención del Trabajo Social. Las conclusiones derivadas de este trabajo pueden aportar material teórico útil al ámbito profesional. Se mencionan cuestiones relacionadas con el manejo de las dificultades que surgen durante la crianza de un niño con autismo, ya sean de carácter práctico o emocional.

**Palabras clave:** autismo, carga emocional de las madres, enfoque sistémico, trabajador/a social.

### Resum

L'autisme és un dels trastorns generalitzats del desenvolupament amb moltes preguntes sense resposta al voltant de la seva etiologia, tractament i evolució. El propòsit d'aquest article és descriure i ressaltar la manera com el Treball Social pot intervenir a l'entorn familiar d'un estudiant diagnosticat amb l'espectre de l'autisme. Els objectius individuals són la investigació del perfil educatiu de l'alumne, l'estudi de les dificultats que sorgeixen dins i fora del context educatiu i el registre de la seva importància per al Treball Social. Aquest article estudia, a través dels principis de la investigació qualitativa i de l'estudi de cas d'un alumne d'una escola especial al nord-est de Grècia, la manera com es forma el perfil de l'escola i de la família, així com la posició que ocupa la ciència del Treball Social en tot això. Els resultats d'aquesta investigació revelen aspectes útils sobre com el Treball Social pot intervenir en la integració social d'aquests infants. Es registren les necessitats especials de l'entorn familiar amb èmfasi a la mare i s'intenta enfortir-la mitjançant la intervenció del Treball Social. Les conclusions derivades d'aquest treball poden aportar material teòric útil en l'àmbit professional. S'esmenten qüestions relacionades amb el maneig de les dificultats que sorgeixen durant la criança d'un nen amb autisme, ja siguin de caràcter pràctic o emocional.

**Paraules clau:** autisme, càrrega emocional de les mares, enfocament sistèmic, treballador/a social.

### Abstract

Autism is one of the pervasive developmental disorders with many unanswered questions regarding its etiology, treatment and evolution. The purpose of this article is to describe and highlight the way in which social work can intervene in the family environment of a student diagnosed on the autism spectrum. Individual goals are the investigation of the student's educational profile, the study of the difficulties that arise inside and outside the educational context and the recording of their importance for social work. This article studies, through the principles of qualitative research and the case study of a student from a special school in Northeast Greece, the way in which the profile of the school and the family is formed, as well as the position that the science of Social Work occupies in all this. The results of this research reveal useful aspects of how Social Work can intervene in the social integration of these children. The special needs of the family environment are recorded with an emphasis on the mother and an attempt is made to strengthen her through the intervention of Social Work. The conclusions derived from this work can provide useful theoretical material to the professional field. Issues related to the management of difficulties that arise during raising a child with autism, whether practical or emotional, are mentioned.

**Keywords:** autism, emotional burden of mothers, systemic approach, social worker.

Kyrtsoyolou, S. y Fragkos, S. (2025). Presentación de un estudio de caso de un estudiante en el espectro del autismo a la luz del Trabajo Social en una escuela. *Itinerarios de Trabajo Social*, 5, 60-67. <https://doi.org/10.1344/its.15.46649>

ACEPTADO: 16/01/2025  
PUBLICADO: 20/01/2025

<sup>1</sup>Departamento de Trabajo Social, Universidad Demócrito de Tracia. Grecia.

✉ Syrmo Kyrtsoyolou.  
[syrmo.kyr@gmail.com](mailto:syrmo.kyr@gmail.com)

## 1. Introducción.

Vivir con un niño diagnosticado en el espectro del autismo y cuidarlo afecta directamente a la forma en que funciona la familia. Por un lado, engendra una recompensa mental y emocional y, por otro lado, conlleva grandes responsabilidades, obligaciones, cansancio y estrés. Los padres y madres con autismo a menudo se enfrentan a situaciones sin precedentes y especialmente exigentes. En primer lugar, se les pide que gestionen la cuestión de la aceptación del autismo y luego que se adapten a la situación crónica, tanto a nivel práctico cambiando su estilo de vida, sus horarios, su papel en la familia, como a nivel emocional superando el primer shock, la posible culpa y tristeza y adaptando su vida diaria, sus expectativas y sueños a las nuevas circunstancias. En segundo lugar, es necesario que busquen orientación e información, que cuiden de la salud y la educación de su hijo y, en general, que garanticen los servicios y estructuras necesarios para él (Lustig, 2002; Arabatzis, 2022). En este contexto, la labor del Trabajo Social es de particular importancia. En concreto, cabe destacar la forma en que los/as trabajadores/as sociales pueden intervenir para hacer frente a las disfunciones y problemas que surjan. El propósito de este trabajo es captar los efectos psicosociales del autismo del/la niño/a en su entorno familiar, así como resaltar la forma en que el Trabajo Social puede intervenir sustancialmente en el campo. Se explora el papel del/la trabajador/a social en la prestación de asesoramiento, así como en la cooperación entre la familia y la escuela especial y los beneficios que esa puede aportar. A través de la representación de un estudio de caso en una escuela griega de la provincia de Orestiada en la región de Evros y según la perspectiva de la investigación cualitativa, se registra el fenómeno general, poniendo de manifiesto muchos aspectos esenciales de la vida cotidiana. De esta forma se crea un valioso material teórico que ofrece información útil a todos los involucrados en el tema en cuestión.

### 1.1. Aclaración de definiciones.

#### Autismo.

El término “autismo” proviene de la palabra griega “yo mismo” e indica el cierre de una persona en sí misma, su aislamiento, su alejamiento de cualquier entorno social (Sadock y Sadock, 2013). En el DSM-V el autismo se integró en el trastorno del espectro autista (TEA) y ya no se considera un diagnóstico distinto. El trastorno del espectro autista se refiere a cualquiera de un grupo de trastornos que suelen aparecer durante los años preescolares y se caracterizan por dificultades con la comunicación social y las conductas sociales atípicas junto con patrones restringidos y repetitivos en comportamientos, intereses y actividades (American Psychological Association [APA], 2023).

Los niños con autismo pueden presentar conductas agresivas o autolesivas (Griffith et al., 2010), lo que provoca miedo a su entorno social debido a la incapacidad de comprender su comportamiento por parte de quienes les rodean (Lecavalier, 2006). A esto se suma la ausencia de habilidades sociales, como la empatía, la cooperación, la reciprocidad y el mantenimiento del contacto visual, elementos que lastran la dificultad ya existente en las re-

laciones con sus pares, en la comprensión y expresión de las emociones (Bellini, 2004). Finalmente, según Hudson et al. (2019), las habilidades sociales y la vida diaria de las personas con autismo también se ven afectadas por los síntomas depresivos que pueden experimentar a lo largo de su vida, creándose un círculo vicioso entre ellas y el aislamiento social: cuanto más rechazo recibe la persona, más se retrae socialmente y termina con depresión y otros trastornos psicológicos.

#### Estigma social sobre el autismo.

La estigmatización social es la devaluación de la identidad social de un grupo a partir de una característica, que es evaluada negativamente en un contexto específico. El estigma como proceso incluye el prejuicio, el concepto de desviación social y marginación, pero puede extenderse más allá de ellos, definiendo toda la identidad del individuo (Goffman, 1963) y teniendo como objetivo final la degradación de la identidad social de los estigmatizados (Pavlopoulos y Kordoutis, 2006).

Según varios estudiosos, el estigma social puede resultar en la destrucción de las interacciones sociales, la marginación y el aislamiento de quienes lo experimentan en un intento de ocultar el estigma. Así, los padres y las madres de niños/as con autismo, debido a su incapacidad para afrontar la estigmatización social, limitan sus apariciones públicas y sus interacciones amistosas sólo con aquellos que entienden su problema (Dehnavi et al., 2011). Además, cuando se trata de una enfermedad, según la teoría de Goffman (1963), cuanto más intensas y desagradables sean sus características para la sociedad, más intenso será el estigma social.

#### Consultoría.

La consultoría no es una simple prestación de asesoramiento sino una intervención sustancial a las personas atendidas para que puedan utilizar los recursos individuales y sociales que ya tienen para resolver problemas individuales y sociales. El/la profesional se centra en las reacciones psicológicas, espirituales o emocionales del/la cliente en diversos aspectos de su vida, tratándolo/a siempre con respeto (McLeod & McLeod, 2011).

A través del asesoramiento se intenta esclarecer la percepción de los individuos sobre sus experiencias y los significados que les dan a los distintos acontecimientos de su vida. En un momento posterior, y aprovechando las habilidades que los/as atendidos/as ya poseen, se dan pasos hacia el cambio paulatino de sus actitudes y habilidades con el objetivo de un mejor y más eficaz abordaje de sus problemas (Payne, 2020).

En el contexto del Trabajo Social, el asesoramiento se utiliza en la actividad general de brindar apoyo a las personas atendidas. Además, a las personas a menudo les resulta difícil manejar las emociones fuertes y las reacciones inusuales que ocurren después de experimentar eventos que cambian la vida, y el asesoramiento ayuda a comprenderlas, regularlas y utilizarlas. Finalmente, la expresión sincera de interés y compromiso de ayuda por parte del/la trabajador/a social, su apoyo emocional y la consiguiente tranquilidad que genera en las personas asesoradas son de particular importancia para desarrollar una alianza entre ellas (Payne, 2020).

#### Teoría sistémica.

Según la teoría de sistemas, el individuo es percibido como

parte de un total y no como una entidad separada. Un sistema se define como un conjunto de elementos que se encuentran en constante interacción. El sistema funciona como una totalidad y se rige por las relaciones entre estos elementos, cada uno de los cuales cumple funciones específicas que conducen al logro de determinadas metas. El individuo mismo es un sistema con propiedades psicológicas y físicas, pero también es parte de otros sistemas sociales como la familia y la escuela. Con el enfoque sistémico se intenta analizar y comprender estos sistemas, enfatizando aquellos que juegan un papel más importante en su vida. La causa de los problemas no está conectada de forma lineal con el resultado, por lo que un comportamiento no se explica sólo por una simple lista de hechos sino, por el contrario, por la combinación de muchos factores diferentes (Dimopoulou-Lagonika, 2011).

### 1.2. Efectos psicosociales en madres de niños con autismo.

#### Cuestiones psicosociales.

El término “psicosocial” se refiere a la relación del individuo con la sociedad. Esta relación en función de su desarrollo mental conduce a su desarrollo psicosocial. El entorno social juega un papel clave en la aparición de problemas psicosociales que a su vez influyen en la psicología del individuo afectando, más o menos, a sus funciones biológicas orgánicas provocando ansiedad, enfermedades autoinmunes, etc. (Estes et al., 2009).

La referencia a los problemas psicosociales de las madres con hijos con autismo no es más que el conjunto de problemas psicológicos y sociales que enfrentan las madres como cuidadoras principales de niños/as con autismo y como miembros de la sociedad en la que viven (Karavasili y Skordialos, 2020).

Una parte de los/as investigadores/as han argumentado que tener un/a hijo/a con una discapacidad indica el inicio de una crisis familiar. Esta crisis se caracteriza por cinco etapas de reacciones de los padres y madres, la primera de las cuales es la de shock. Sigue el período de negación: la condición de su hijo/a no se acepta y no se entiende como real. La tercera etapa es la de tristeza y enojo que se caracteriza por intensos sentimientos de vergüenza, ansiedad, miedo y culpa, a medida que se comienza a percibir la realidad de la situación del/a niño/a. Sigue la cuarta etapa que es de adaptación, en la que los padres y madres comienzan a centrarse en el cuidado de su hijo/a y, finalmente, en la etapa de reorganización llega la aceptación de la situación (Karavasili y Skordialos, 2020). Las implicaciones sociales de tal situación son una lucha diaria para los padres y especialmente para las madres de niños/as con autismo, como se analiza a continuación.

#### Calidad de vida de madres de niños con autismo.

Las personas y, especialmente, los/as niños/as con autismo necesitan muchos cuidados. Muchas veces coexiste con otros trastornos del desarrollo y esto dificulta aún más una intervención oportuna e integral por parte de los servicios de salud. Esto tiene un gran impacto tanto en el/la niño/a como en la familia, siendo la madre la receptora inmediata (Picardi et al., 2018). La calidad de vida de las madres de niños/as con autismo ha preocupado a muchos/as estudiosos/as. El modelo teórico mencionado

por Zisi y Mavropoulou (2020), sostiene que su calidad de vida se ve afectada por la situación socioeconómica, las características especiales de la familia y por condiciones objetivas, como la gravedad de la discapacidad, la resiliencia mental de la madre, el acceso a recursos y redes de apoyo.

Asimismo, un factor destacable en la calidad de vida de las madres con hijos/as con autismo es la baja autoestima de ellas, las condiciones agravantes de sus vidas y la degradación de sus metas profesionales debido a la carga materna (Syriopoulou-Delli y Loi, 2019).

Además de la carga emocional que supone cuidar a un niño con autismo, las madres y las familias, en general, también se enfrentan a una multitud de exigencias prácticas. El tiempo apremia, la familia está constantemente cargada financieramente con grandes costos de atención médica o la necesidad de contratar a un terapeuta en el hogar y se le pide que se encargue de la educación de sus hijos (Lord & Bishop, 2010). El ocio y las vacaciones familiares son casi imposibles debido a la necesidad de planificar completamente las actividades incluso para viajes sencillos. La preocupación de los padres por la seguridad del niño y el miedo a posibles autolesiones o lesiones a otros limitan la posibilidad de establecer una relación también con los hermanos (Hutton y Caron, 2005).

#### Ansiedad de las madres de niños con autismo.

Un estudio ha demostrado que, independientemente de la existencia o no de estigma social, los padres y, especialmente, las madres de niños con autismo sienten culpa por la condición de sus hijos, además de frustración, vergüenza, incertidumbre y ansiedad (Lu et al., 2015).

El estrés que presentan es mucho mayor en comparación con los padres de niños con otras formas de trastorno. Esto se debe tanto a las dificultades derivadas del comportamiento de los niños como a la falta de habilidades. Además, las madres, en comparación con los padres, tienen más estrés debido a la mayor carga que supone el cuidado y la educación infantil (Lida et al., 2018).

Según la teoría feminista, estos estereotipos sociales y culturales que quieren a la mujer inherente al cuidado de la familia están vinculados a las dimensiones emocionales del trabajo no remunerado de las mujeres (Clement, 2018).

Otros determinantes que aumentan el estrés de las madres de niños con autismo son la clase social, la ausencia de un estado de bienestar y los ingresos. Las investigaciones han demostrado que el apoyo estatal y los ingresos familiares de las madres predicen el nivel de estrés que experimentan. En concreto, las madres que tienen un acceso más fácil a los recursos necesarios para gestionar eficazmente la condición de sus hijos tienden a experimentar menores niveles de estrés que las madres que no cuentan con el apoyo económico correspondiente (Zaidman-Zait et al., 2016). Las investigaciones han demostrado que los factores relacionados con la personalidad de las madres, como la actitud de vida positiva o negativa que adoptan, el sentido de adecuación personal y su resiliencia mental, son igualmente esenciales (Khan et al., 2017). Otro tema que preocupa a los padres de niños con autismo en Grecia en general es su preocupación por el futuro de los niños cuando ya no estén vivos debido al inexistente apoyo social. Si hay prosperidad finan-

ciera, intentan crear las condiciones para que el niño pueda vivir de forma autónoma e independiente, ya que la mayoría de estos niños no pueden trabajar durante toda su vida (Kotsopoulos, 2014).

En cuanto a la reducción de los niveles de estrés de las madres, diversos investigadores han identificado la necesidad de organizar programas de intervención familiar con el objetivo de ayudar a las madres de niños con autismo en el desempeño de su papel como cuidadoras principales (Syriopoulou-Delli et al., 2012).

### El/la trabajador/a social en las escuelas de educación especial en Grecia.

Los/as trabajadores/as sociales son el vínculo entre la escuela, la familia y otros organismos y servicios sociales que se ocupan de las necesidades del/la niño/a y su familia. El/la trabajador/a social elabora la historia social del/la estudiante que se incorporará a la unidad escolar. Siempre en colaboración con la familia tiene como objetivo mejorar la calidad de vida cotidiana y resolver problemas sociales o personales. Para ello busca la cooperación con los/as orientadores/as escolares, los servicios sociales y en general con todos los organismos que puedan apoyar su trabajo. La acción del/la trabajador/a social no se limita a la escuela. Para ser más eficaz, se le da la oportunidad de realizar visitas programadas a los hogares de los/as niños/as, -siempre dentro del horario laboral-, o incluso de acompañar al/la tutor/a a diversos servicios para ayudar en las gestiones relacionadas con el/la niño/a. El/la trabajador/a social también es responsable de redactar informes que se refieran a materias de su competencia, cuando así lo soliciten los servicios implicados. Para realizar su labor trabaja en un espacio especialmente diseñado y con la infraestructura logística necesaria (Decreto 27922/2007).

Además, según el Decreto 142628/GD4/2017 Deberes y responsabilidades de los sectores PE23 Psicólogos/as y PE30 Trabajadores/as Sociales en las escuelas Primarias y Secundarias Generales y Profesionales, el/la trabajador/a social contribuye al desarrollo psicosocial y cognitivo de los/as estudiantes para que tanto ellos/as como sus familias se empoderen y desarrollen actitudes y comportamientos más funcionales. Su intervención en situaciones de crisis, así como en la reflexión y sensibilización del alumnado en fenómenos sociales, como la integración de heterogeneidades, el acoso escolar, etc. son clave.

Por tanto, sus responsabilidades incluyen la planificación e implementación de programas para prevenir tales fenómenos y hacer frente a las fugas escolares con el objetivo de limitarlas. Se centra en los factores que pueden conducir a la marginación y la falta de participación en actividades sociales y destaca la necesidad de inclusión, solidaridad y justicia social mediante la configuración de un entorno extracurricular apropiado para la comunidad estudiantil. Finalmente, en el contexto del abordaje interdisciplinar y la prevención, colabora con el/la psicólogo/a para organizar programas de información y sensibilización para alumnos, padre, madres y profesores/as.

### 2. Metodología.

Este trabajo se basa en los principios de la investigación cualitativa con énfasis en el análisis de contenido de un estudio de caso. El proceso de investigación de un fenó-

meno y la pauta seguida durante la realización de la investigación se centra, entre otras cosas, en la extracción de conclusiones útiles y seguras para los/as científicos/as (Liargovas, 2022).

En el marco teórico de este trabajo se ha hecho referencia a algunos conceptos y sentimientos asociados con el autismo, así como a los problemas psicosociales que enfrentan los padres y especialmente las madres de niños con autismo en su vida diaria en la realidad griega. La evidencia anterior, además de otras pruebas, llevó a la conclusión de la necesidad de realizar más investigaciones sistemáticas. Por lo tanto, el propósito de esta investigación es indagar en el tema con la expectativa de encontrar soluciones a los problemas que enfrentan las madres a nivel psicosocial con la asistencia del Trabajo Social. Un objetivo aparte es la evaluación del funcionamiento de la escuela y el manejo del estrés de las madres con el apoyo y empoderamiento del/la trabajador/a social de la escuela.

El método de investigación científica se refiere al camino que sigue el/la investigador/a hasta completar la investigación que ha emprendido e incluye las técnicas y herramientas que utiliza para recopilar, procesar e interpretar la información relevante. Uno de los métodos de investigación es el cualitativo, cuyo objetivo es la descripción, análisis y comprensión de los procesos sociales, el control detallado de las posiciones y roles sociales y la correlación de sujetos y grupos sociales (Iosifidis, 2008). El enfoque de estudio de casos se utiliza con mayor frecuencia como método cualitativo. La investigación de estudios de caso examina una pequeña muestra en detalle y generalmente desde una perspectiva seleccionada (Tight, 2010). Una persona, una organización, una idea, una comunidad pueden ser un caso (Punch, 2005). Un estudio de caso no describe simplemente una situación, sino que intenta atribuir relaciones causales (Yin, 2009). En este trabajo, el estudio de caso brinda al investigador la oportunidad de profundizar en el caso que nos ocupa y comprender cómo los sujetos experimentan la situación en la que se encuentran. Para garantizar la privacidad, los datos personales del estudiante y de su madre permanecen protegidos y se refiere a ellos utilizando las iniciales de sus nombres. Se trata de un estudiante que ha sido diagnosticado en el espectro del autismo y está estudiando el 4º año en una escuela primaria especial en el norte de Grecia. Durante seis meses el chico fue estudiado por una trabajadora social quien realizó una intervención análoga al caso.

### 3. Resultados.

L. es estudiante de una Escuela Especial y diagnosticado en el espectro del autismo y otros trastornos psicosociales. No sigue ninguna medicación. No tiene suficiente lenguaje hablado, sino sólo sonidos y palabras difíciles de entender. No exhibe comportamientos antisociales o agresivos hacia los demás o hacia sí mismo. Al contrario, es un niño tranquilo y sonriente, sin ataques ni arrebatos. Su intención comunicativa pretende servir tanto a sus necesidades personales como educativas o sociales. Utiliza principalmente la mirada y los gestos físicos para obtener objetos o actividades deseadas. La característica principal de L. es la somnolencia, muy a menudo poco

después de llegar a la escuela, se acuesta en un colchón del aula y se queda dormido. Este hecho constituye un grave obstáculo tanto a nivel cognitivo como social ya que no le permite socializar con otros/as niños/as. En la parte educativa tiene un retraso importante y ha estado a punto de quedarse dormido leyendo un libro en un par de ocasiones. Los movimientos y muecas que lo caracterizan hacen referencia a personajes de videojuegos, lo que significa que imita lo que ve en los medios electrónicos que tiene en casa. En cuanto a su alimentación, su desayuno se compone principalmente de productos estandarizados y procesados de baja calidad y poca cantidad. Su ropa no siempre está limpia y ordenada, al igual que el propio niño tiene un aspecto mayormente descuidado y una notable falta de higiene personal.

#### 3.1. Función del ámbito familiar.

El padre de L. falleció hace unos años. Hay abuelos, pero su contacto con el resto de la familia es esporádico. L. crece en un apartamento espacioso con su madre y sus 4 hermanos. Su hermano mayor tiene 29 años, seguido de dos varones de 21 y 16, su hermana que tiene 13 años y, finalmente, él tiene 11 años. Cabe señalar que a su hermano de 16 años también le han diagnosticado autismo adaptativo bajo. En las actividades diarias en casa, la madre afirma que L. se cuida solo, necesita ayuda sólo en el baño. Habla muy bien de él y del resto de sus hermanos. En las actividades extraescolares lo lleva casi todos los días a un centro de apoyo de personas con discapacidad, junto a su hermano, donde hay un psicólogo y personal de educación especial.

La madre no ha recibido ni siquiera la educación básica, está desempleada y los ingresos provienen de prestaciones, del trabajo ocasional del hijo mayor o de personas de su entorno más cercano. La casa, durante la visita de la trabajadora social y la pasante, estaba ordenada y limpia, pero fría y tenía un mal olor característico de la falta de ventilación. En el recorrido por el interior del apartamento se constató que la madre y los dos niños con autismo comparten la misma cama, cuyo colchón no cumple con las normas de higiene y presenta signos de enuresis nocturna, hecho confirmado por la madre de L.

#### 3.2. Ámbito escolar.

Después de una observación sistemática, principalmente participativa, se encontró que L. en algunos puntos de la parte de aprendizaje había logrado un progreso pequeño, pero significativo en comparación con el año anterior. Ahora es bueno combinando y haciendo rompecabezas. Reconoce colores y formas básicos, pero no le gusta mucho dibujar y sostiene el marcador con torpeza. Entiende palabras y expresiones relacionadas con su vida diaria y órdenes habladas de la vida diaria. Responde a la interacción con los demás, aunque esto no siempre es constante. Mientras se le lee un cuento de hadas, se adormece y apenas mira. Puede centrarse en objetos y símbolos o interlocutores en la comunicación sin problemas. En cuanto a la comprensión, percibe varios conceptos y puede ejecutar una orden a la vez siendo guiado. Participa en actividades grupales e interactúa con sus compañeros/as. Generalmente es un niño obediente y muy entusiasta.

#### 3.3. Emociones y actitud de la madre.

Su madre se distingue por una amabilidad natural, parece tener buenas relaciones con sus hijos, muestra voluntad de cooperar con la escuela, pero sus palabras no siempre coinciden con su actitud y comportamiento. Según la educadora especial y la trabajadora social, ella nunca tomó la iniciativa de hablar con ellas, ni siquiera por teléfono, sobre su hijo y, de hecho, en algunos de sus intentos de contactarla fue imposible porque no estaba localizable o no respondió. Además, coincide con las recomendaciones de que el niño no pase mucho tiempo con medios electrónicos, pero, por otro lado, no pone límites y el niño se queda despierto toda la noche frente a una pantalla y al día siguiente en el colegio tiene sueño y duerme o no aparece porque no puede despertarse. Al mismo tiempo, mientras la trabajadora social de la escuela concertó una cita en el Centro de Salud local para emitir la tarjeta sanitaria individual del niño, en consulta con la madre para el día y hora específicos, ella no se presentó alegando como una excusa que el niño no puede despertarse.

Sin embargo, a través de las preguntas de la trabajadora social y la aprendiz durante la visita a su domicilio, quedó claro que está muy preocupada por el futuro de sus hijos, refiriéndose en particular a L. y a su hermano mayor que tiene autismo más grave que L. Siente que no puede gestionar la situación porque está sola y sin ayuda externa sistemática para criar a los niños o hacer las tareas del hogar. La falta de ingresos familiares estables aumenta la inseguridad y la insuficiencia que siente como tutora. Además, las prestaciones, aunque satisfactorias, son insuficientes debido tanto a la mala gestión de su parte, como al rápido desgaste de la vestimenta personal y la ropa de casa. Afirma que no puede trabajar debido al estado de sus hijos que resulta muy exigente y vinculante. Su nivel educativo es bajo, lo que afecta a su forma de afrontar los problemas que surgen en la vida cotidiana y su actitud general.

Durante la conversación con la madre se hizo énfasis en su propia narrativa con el fin de comprender la realidad tal como ella la vive, darle la oportunidad de expresar sus sentimientos sin temor a críticas negativas, así como buscar fortalezas y debilidades de su personalidad. Observando el comportamiento no verbal, la forma en que la madre se expresaba y el vocabulario que utilizaba, se podría decir que su vida diaria está comprometida por el estrés y el cansancio mental y físico. En general, su calidad de vida es muy baja y, según los estándares actuales, no hay margen para una mejora satisfactoria. Ella misma teme por su propia salud y siente que no tiene derecho a enfermarse porque eso tendría graves consecuencias para el sustento de sus hijos. Afirma que su entorno se limita a unos pocos familiares, vecinos y profesores de sus hijos. Se queja de la ausencia de amigos/as estables en su vida diaria, pero, por otro lado, está feliz de que sus hijos puedan socializar ya sea en la escuela o en el centro de apoyo de personas con discapacidad.

### 4. Discusión.

Como se desprende del estudio de caso, queda claro que criar a un niño con autismo inevitablemente afecta la vida familiar tanto emocional como prácticamente. Teni-

endo en cuenta la información recopilada tanto de la observación personal como de la mediación de largo plazo de la maestra especial con la madre de L, se podría decir que los sentimientos de la madre en cuestión concuerdan con las investigaciones que han tratado el tema en cada momento y con su perfil socioeconómico. La falta de educación, el entorno familiar en el que creció, la ausencia de formación profesional y la incapacidad para definir prioridades son obstáculos para una comprensión más profunda de las necesidades esenciales de la familia y, por extensión, para encontrar e implementar intervenciones esenciales con movilización personal. Su comportamiento general en las propuestas escolares podría calificarse de frívolo ya que las promesas y compromisos que hace o no se corresponden con la realidad, o se desmoronan en un corto período de tiempo. Se podría decir que esto quizás indica una falta más profunda de motivación y creencia en las capacidades del niño debido al autismo, pero también en la contribución de la escuela a mejorar el apoyo de L. Su actitud y acciones sugieren el perfil de la madre que envía al niño a la escuela para pasar el tiempo y no porque crea que eso tiene un impacto positivo en su futuro. Es posible que esto se deba al cansancio y frustración que esta madre ha experimentado desde que conoció la discapacidad de su hijo y a la ausencia de actividades sociales en estructuras logísticas tanto de educación formal como de educación especial, así como edificios y lugares de trabajo que pudieran promover la integración social de estas personas y su mayor aceptación. Sin embargo, cabe mencionar que la situación especial de los niños con necesidades educativas especiales a menudo se ve agravada por la mayor carga emocional de los padres y madres. Debido a esto, a menudo los padres y madres se comportan con indiferencia, mientras en otras ocasiones buscan una comunicación significativa con el colegio con el objetivo de mejorar las habilidades y funciones de sus hijos/as.

## 5. Conclusiones.

Si se planteara la cuestión de la intervención en el anterior estudio de caso, sería posible utilizar todos los métodos de Trabajo Social que incluyeran reuniones personales con el estudiante, la familia, la participación del estudiante en un grupo, así como intervenciones en la comunidad escolar o contacto con agencias y servicios para satisfacer las necesidades del estudiante y de la familia aplicando el enfoque sistémico.

El/la trabajador/a social puede ayudar en la comunicación adecuada entre la escuela y la familia fomentando un clima de comprensión, respeto y confianza mutua (Katsama et al., 2017). A ello podrían contribuir las reuniones de la trabajadora social escolar con la madre del niño con el objetivo de apoyarle durante el proceso de asesoramiento. Asesorar a las familias de niños/as con necesidades especiales es un desafío, ya que constantemente se negocian cuestiones emocionales y prácticas que, por su especificidad, requieren el desarrollo de formas destacadas de gestión de crisis y de las técnicas que se aplican en ellas. El objetivo principal sería el manejo de las emociones negativas, como la frustración, derivadas de la exigente vida cotidiana debido al autismo del niño y el apoyo a nivel psicosocial. En un momento posterior,

la intervención se centraría en informar a la madre sobre los servicios que existen para satisfacer necesidades psicológicas o prácticas.

En sinergia con los/as docentes de la escuela se podrían buscar soluciones no solo en cuanto a las necesidades y dificultades que surgen para el estudiante, sino también en formas de entretenerlo y potenciar habilidades y talentos que hayan podido observarse a través de las actividades de la escuela. Así, en colaboración con agencias externas, sería posible organizar actividades con temas que conciernen generalmente a los/as estudiantes de la Escuela Especial, abriendo al mismo tiempo el camino para su socialización, involucrando activamente no solo a ella, sino también a las otras madres, dándoles, en consecuencia, la oportunidad de compartir sus sentimientos entre ellas.

Una condición básica para que el/la trabajador/a social planifique una intervención eficaz de estas características es un conocimiento exhaustivo del niño y de las fortalezas y debilidades de la madre, que se base no solo en la información que da la familia y el/la profesor/a, sino también en su propia experiencia con el niño y la madre, lo que se logra a través del contacto e interacción frecuente en sesiones individuales o grupales según el nivel del niño. Además, de esta forma, el/la trabajador/a social podrá contribuir al fortalecimiento de sus habilidades psicosociales eligiendo en cada momento la técnica de comunicación adecuada e interpretando correctamente los mecanismos de defensa del niño y de su madre.

## 6. Bibliografía.

- American Psychological Association. (15 de noviembre de 2023). *Autism spectrum disorder*. <https://dictionary.apa.org/autism-spectrum-disorder>
- Arabatzi, D. (2022). *O aftismos os koinoniko zitima: Ceoritikes ke praktikes proseghisi* [El autismo como cuestión social: enfoques teóricos y prácticos]. [Tesis doctoral, Universidad Aristóteles de Tesalónica]. <https://ikee.lib.auth.gr/record/338372/files/GRI-2022-34383.pdf>
- Bellini, S. (2004). Social skill deficits and anxiety in high-functioning adolescents with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 19(2), 78–86. <https://doi.org/10.1177/10883576040190020201>
- Clement, C. (2018). *Care, Autonomy and justice. Feminism and the ethics of care*. Routledge.
- Dehnavi, S., Malekpour, M., Faramazi, S. & Hoostag, T. (2011). The Share of Internalized Stigma and Autism Quotient in Predicting the Mental Health of Mothers with Autism Children in Iran. *International Journal of Business and Social Science*, 2 (20), 251-258. <https://doi.org/10.18061/dsq.v3i4i2.4255>
- Dimopoulou-Lagonika, M. (2011). *Metodologia Koinonikis Ergasias, Modela Paremvasis: Apo tin atomiki sth geniki-olistiki proseghisi* [Metodología del Trabajo Social, Modelos de Intervención: Del enfoque individual al general-holístico]. Publicaciones Topos.
- Estes, A., Munson, J., Dawson, G., Koehler, E., Zhou, X-H. & Abbott, R. (2009). Parenting stress and psychological functioning among mothers of school children with autism and developmental delay. *Autism*, 13(4),

375-387. <https://doi.org/10.1177/1362361309105658>

Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. Prentice-Hall.

- Griffith, G.M., Hastings, R.P., Nash, S. & Hill, C. (2010). Using matched groups to explore child behavior problems and maternal well-being in children with Down syndrome and autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40, 610–619. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0906-1>
- Hudson, C.C., Hall, L. & Harkness, K.L. (2019). Prevalence of Depressive Disorders in Individuals with Autism Spectrum Disorder: A Meta-Analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(1), 165–175. <https://doi.org/10.1007/s10802-018-0402-1>
- Hutton, A.M. & Caron, S.L. (2005). Experiences of families with children with autism in rural New England. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 20(3), 180-189. <https://doi.org/10.1177/10883576050200030601>
- Iosifidis, Th. (2008). *Poiotikes methodoi erevvas stis koinonikes epistimes* [Métodos de investigación cualitativa en las ciencias sociales]. Kritiki.
- Ipourgiki Apofasi [Decreto] 27922 de 2007 [con fuerza de ley]. Por el cual se determinan los deberes y las responsabilidades específicas del personal educativo y auxiliar, que presta servicios en unidades escolares de Educación Especial Primaria y Secundaria. 3 de abril de 2007. FEK [D.O.] No. 449/B. <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/ya-27922-g6-2007.html>
- Ipourgiki Apofasi [Decreto] 142628/GD4 de 2017 [con fuerza de ley]. Por el cual se determinan los deberes y las responsabilidades de los sectores PE23 Psicólogos y PE30 Trabajadores Sociales en las escuelas Primarias y Secundarias Generales y Profesionales. 4 de septiembre de 2017. FEK [D.O.] No. 3032/B. [https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL\\_FEK\\_3032%CE%92\\_23-10-2017.pdf](https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_FEK_3032%CE%92_23-10-2017.pdf)
- Karavasili, M. & Skordialos, E. (2020). Oi psihokoinonikes epiptoseis tis anapirias stin oikogeneia kai o rolos tis symvouleytikis. *Panellinio Synedrio Epistimon Ekpaideysis*, 8, 348–361 [Los efectos psicosociales de la discapacidad en la familia y el papel del asesoramiento. Conferencia Panhelénica de Ciencias de la Educación, 8, 348–361]. <https://doi.org/10.12681/educ.2683>
- Katsama E., Bisbinikaki, I. y Vassilopoulos, V. (2017). Koinoniki Ergasia sta Scholeia Eidikis Agogis kai Ekpaidefsis: Dierevnsi ton antilipseon ton Scholikon Koinonikon Leitourgon stin Eidiki Ekpaidefsi [Trabajo social en escuelas de educación especial: exploración de las percepciones de los trabajadores sociales escolares en educación especial]. *Revista de Trabajo Social*, 125, pág. 23-46. [https://www.socwork.gr/journal\\_det.php?id=648](https://www.socwork.gr/journal_det.php?id=648)
- Khan, Ma., Kamran, R. y Ashraf, S. (2017). Resilience perceived social support and locus of control in mothers with children with autism VS those having normal children. *Pakistan Journal of Professional Psychology: Research and Practice*, 8(1). 2-5. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4788-7\\_152](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-4788-7_152)
- Kotsopoulos, S. (2014). Oi goneis tou paidiou me aftismo

[Los padres del niño con autismo]. *Encephalos*, 51(2), 27-37. <http://www.encephalos.gr/pdf/51-2-02g.pdf>

- Lecavalier, L. (2006). Behavioral and Emotional Problems in Young People with Pervasive Developmental Disorders: Relative Prevalence, Effects of Subject Characteristics, and Empirical Classification. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 1101-1114. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0147-5>
- Liargovas, P.D. (2022). *Metodologia tis erevvas kai syggrafi eoistimonikon ergasion* [Metodología de la investigación y redacción de artículos científicos]. Tziolas.
- Lida, N., Wada, Y., Yamashita, T., Aoyama, M., Hirai, K. & Narumoto, J. (2018). Effectiveness of parent training in improving stress-coping capability, anxiety, and depression in mothers raising children with autism spectrum disorder. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, Volume 14, 3355-3362. <https://doi.org/10.2147/ndt.s188387>
- Lord, C. & Bishop, S.L. (2010). Autism spectrum disorders: Diagnosis, prevalence, and services for children and families. *Society for Research in Child Development*, 24 (2), 1–21. <https://eric.ed.gov/?id=ED509747>
- Lu, M., Yang, G., Skora, E., Wang, G., Cai, Y., Sun, Q. y Li, W. (2015). Self-esteem, social support, and life satisfaction in Chinese parents of children with autism spectrum disorder. *Research In Autism Spectrum Disorders*, 17 (9), 70-77. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2015.05.003>
- Lustig, D.C. (2002). Family coping in families with a child with a disability. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37(1), 14–22. <http://www.jstor.org/stable/23879579>
- McLeod, J. & McLeod, J. (2011). *Counselling Skills: A Practical Guide for Counsellors and Helping Professionals* (2nd ed.). Open University Press.
- Pavlopoulos, B. y Kordoutis, P. (Ed.). (2006). *Pedia Erevvas stin Koinoniki Psihologia. Politismos, metanastefsi, organismo y geias, prolipsi, stenes, diaprospikes sheseis* [Campos de Investigación en Psicología Social. Cultura, inmigración, organizaciones de salud, prevención, relaciones íntimas, interpersonales]. Atrapos.
- Payne, M. (2020). *How to use social work theory in practice: An essential guide*. Policy Press.
- Picardi, A., Gigantesco, A., Tarolla, E., Stoppioni, V., Cerbo, R., Cremonese, M. y Nardocci, F. (2018). Parental Burden and its Correlates in Families of Children with Autism Spectrum Disorder: A Multicentre Study with Two Comparison Groups. *Clinical Practice & Epidemiology in Mental Health*, 14(1), 143-176. <https://doi.org/10.2174/1745017901814010143>
- Punch, K.F. (2005). *Introduction to Social Research: Quantitative and Qualitative Approaches*, 2nd ed. Sage.
- Sadock, B.J. y Sadock, V.A. (2013). *Psiquiatría aguda infantil y adolescente*. Publicaciones Médicas Litsas.
- Syriopoulou-Delli, X. y Loi, A. (2019). I Psihokoinoniki Prosarmogi ton Adelfon kai ton Goneon ton Paidion me Diatarahi Fasmatos Aftismou: Anaskopisi Evrimaton [El Ajuste Psicosocial de Hermanos y Padres de Niños con Trastorno del Espectro Autista: una Revisión de los Hallazgos]. *Themata Eidikis Agogis*

- [Cuestiones de Educación Especial], número 86, 35-41. [https://www.researchgate.net/publication/335631587\\_E\\_Psychokoinonike\\_Prosarmoge\\_ton\\_Adelphon\\_kai\\_ton\\_Goneon\\_ton\\_Paidion\\_me\\_Diatarache\\_Phasmatos\\_Autismou\\_Anaskopese\\_Eurematon](https://www.researchgate.net/publication/335631587_E_Psychokoinonike_Prosarmoge_ton_Adelphon_kai_ton_Goneon_ton_Paidion_me_Diatarache_Phasmatos_Autismou_Anaskopese_Eurematon)
- Syrioyoyou-Delli, X., Kontoyoyou, E., Kasimos, D. y Tsikoyou, I. (2012). Symvouliftiki kai Ypostirixi Goneon Paidion me Diachytes Anaptyxiakes Diataraches-Aftismo [Asesoramiento y Apoyo para Padres de Niños con Trastornos Generalizados del Desarrollo]. *Synchroni Koinonia Ekpaidefsi kai Psychiki Ygeia* [Sociedad Contemporánea Educación y Salud Mental], número 5, 153-167. [https://www.researchgate.net/publication/323392779\\_Symbouleuik\\_e\\_kai\\_Yposterixe\\_Goneon\\_Paidion\\_me\\_Diachytes\\_Anaptyxiakes\\_Diataraches\\_Autismo](https://www.researchgate.net/publication/323392779_Symbouleuik_e_kai_Yposterixe_Goneon_Paidion_me_Diachytes_Anaptyxiakes_Diataraches_Autismo)
- Tight, M. (2010). The curious case of case study: A viewpoint. *International Journal of Research Methodology*, 13(4), 329-339. <https://doi.org/10.1080/13645570903187181>
- Yin, R.K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*, 4th ed. Sage.
- Zaidman-Zait, A., Miranda, P., Duku, E., Vaillancourt, T., Smith, I. & Szatmari, P. (2016). Impact of personal and social resources on parenting stress in mothers of children with autism spectrum disorder. *Autism*, 21(2), 155-166. <https://doi.org/10.1177/1362361316633033>
- Zisi, A. & Mavroyoyou, S. (2020). Poiotita zois kai psychiki ygeia ton miteron me paidia sto fasma tou aftismou: Episkopisi evrimaton [Calidad de vida y salud mental de madres con hijos en el espectro del autismo: una revisión de los hallazgos]. *Psicología*, 20 (4), 413-428. [https://doi.org/10.12681/psy\\_hps.23600](https://doi.org/10.12681/psy_hps.23600)



## Evaluating Social Inclusion Programs for People with Disabilities in Cyprus: A Client Perspective from the Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities.

*Avaluació dels programes d'inclusió social per a persones amb discapacitat a Xipre: Una perspectiva dels clients del Departament per a la Inclusió Social de les Persones amb Discapacitat.*

*Evaluación de los programas de inclusión social para personas con discapacidad en Chipre: Una perspectiva de los clientes del Departamento para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad.*

Gregory Neocleous<sup>1</sup> , Georgia Demetriou 

### Abstract

This article examines how the Republic of Cyprus's welfare state supports and includes people with disabilities through the services provided by the Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities (DSID). The aim is to analyze the DSID as a case study to determine whether it has fulfilled its mission to ensure the rights of people with disabilities through its services. A quantitative research methodology was employed, primarily using a closed-ended questionnaire distributed to service users via related organizations. The survey results were processed, analyzed, and compared with the DSID's Annual Reports. The study identifies problems within the DSID and provides solutions for these issues.

**Keywords:** people with disabilities, social exclusion, social inclusion, social policy.

### Resum

Aquest article examina la forma en què l'Estat de benestar de la República de Xipre recolza i inclou a les persones amb discapacitat a través dels serveis prestats pel Departament per a la Inclusió Social de les Persones amb Discapacitat (DSID). L'objectiu és analitzar el DSID com a estudi de cas per a determinar si ha complert la seva missió de garantir els drets de les persones amb discapacitat a través dels seus serveis. Es va emprar una metodologia de recerca quantitativa, principalment mitjançant un qüestionari de preguntes tancades distribuït als usuaris dels serveis a través d'organitzacions afins. Els resultats de l'enquesta es van processar, van analitzar i van comparar amb els Informes Anuals de la DSID. L'estudi identifica problemes en el si de la DSID i aporta solucions a aquests.

**Paraules clau:** persones amb discapacitat, exclusió social, inclusió social, política social.

### Resumen

Este artículo examina el modo en que el Estado de bienestar de la República de Chipre apoya e incluye a las personas con discapacidad a través de los servicios prestados por el Departamento para la Inclusión Social de las Personas con Discapacidad (DSID). El objetivo es analizar el DSID como estudio de caso para determinar si ha cumplido su misión de garantizar los derechos de las personas con discapacidad a través de sus servicios. Se empleó una metodología de investigación cuantitativa, principalmente mediante un cuestionario de preguntas cerradas distribuido a los usuarios de los servicios a través de organizaciones afines. Los resultados de la encuesta se procesaron, analizaron y compararon con los Informes Anuales de la DSID. El estudio identifica problemas en el seno de la DSID y aporta soluciones a los mismos.

**Palabras clave:** personas con discapacidad, exclusión social, inclusión social, política social.

ACEPTADO: 17/01/2025

PUBLICADO: 20/01/2025

<sup>1</sup>Department of Social Sciences. School of Humanities and Social Sciences. University of Nicosia. Cyprus.

✉ Gregory Neocleous.  
neocleous.g@unic.ac.cy

## 1. Introduction.

This study examines how the welfare state of the Republic of Cyprus supports and integrates individuals with disabilities through the provision of social services by the “Department of Social Integration of Persons with Disabilities” (DSIPD). The DSIPD, established by the Budget Law of 2009 and based on the Council of Ministers No. 66.763 decision dated February 6, 2008, is a social service aimed at ensuring and satisfying the rights of individuals with disabilities.

The survey, through 38 primarily closed-ended questions, aims to highlight the problems and dysfunctions of the DSIPD, as well as to formulate conclusions and recommendations for the improvement of its services. Through this study, individuals with disabilities have the opportunity to evaluate the services they receive from the state, specifically from the DSIPD, and express their level of satisfaction with the provided services. The objective of this study is to conclude the functioning, prospects, and effectiveness of the DSIPD through theoretical background and empirical research.

### 1.1. Welfare State: Social Policy and Contemporary Theoretical Approaches.

Social policy is linked to various concepts, including social justice, social protection, social rights, the welfare state, and social welfare. It encompasses many social actions and is a subject of scientific study aimed at improving and reforming society. Social policy aims at welfare through studying the behaviors of different societies (Stasinopoulou, 2006).

In his work “Social Policy,” Spicker defines social policy as “related to social welfare and the institutions that aim to achieve it, mainly social services and the welfare state” (Spicker, 2014). He analyzes the main fields where social policy is applied and refers to specific social situations, such as disability, unemployment, poverty, and old age, which hinder welfare for those affected (Stasinopoulou, 2006). Richard Titmuss (1974), a field founder, thinks that social policy focuses on processes, transactions, and institutions that aim to develop the individual’s perception of identity, participation, and community, increasing the freedom to choose in matters of altruism while weakening feelings of alienation (Venieris, 2013). Meanwhile, J. Midgley considers social policy the same as social welfare, achieved by managing social problems and growing social opportunities (Sakellaropoulos, 2011).

Thus, social policy is when the state intervenes intentionally to redistribute resources among its citizens to achieve social welfare. Much of social policy focuses on the welfare state, looking at existing models and how to intervene in society, including the market, the family, and civil society (Stasinopoulou, 2006). The conceptual approach to social policy defines the role of the welfare state as a system of institutions that jointly determine the welfare of citizens, including the family and its social networks, the market, charity, social services, state benefits, and global organizations and agreements, each set by society’s regime or welfare model (Baldock, et al, 2012).

The term “welfare state” refers to the urban and national state’s historical form, known for its expanded social

role based on the principles of social justice, aiming to protect and promote the welfare of citizens (Stasinopoulou, 2006). Social care was organized by many local administrations, fragmented and in many forms, yet it came together before the urban state formed. The church played a key role in policy, helping set up institutions to address poverty by getting the rich to give money. The family and the local community also helped, besides the church. The family had specific duties, including birthing, raising, and keeping children alive, as well as caring for vulnerable family members. In ancient times, Eastern peoples’ main welfare source was religion, a sacred institution, as observed (Panoutsopoulos, 1984). The welfare state was born in the late 19th century in Western Europe, following a surge of reforms in social protection and rights from the Second Industrial Revolution and mass migration to cities. It emerged because of the rise of capitalism, big cities, and the modern state (Francois, 2000). The welfare state’s growth originated in the 1929 economic downturn, which affected the global economy and lasted until World War II, leading to the rise of the field of Economic Welfare (Keynes, 1936). The crisis’s consequences prompted the term’s widespread acceptance, “State Intervention” (Papaelias, 2011). The welfare state’s birth gave rise to a new type of state in all modern industrial countries, aiming to end poverty, ignorance, squalor, disease, and unemployment (Katrougalos, 2009).

The welfare state’s definition varies by country. In England and Spain, it is referred to as the welfare state. In France, it is known as the welfare state (l’état providence). In Germany, it is the social state (sozialstaat). Scientific studies show that many modern scientists support the idea that different countries have different social policies, leading to various welfare systems (Stasinopoulou, 2006). Each definition of the welfare state is different, with each researcher investigating the term in their way, based on the time and location (Psalidopoulos, 2002).

### 1.2. Social Policy and Welfare State Models.

Social policy aims to achieve social welfare by investigating societal behaviors (Stasinopoulou, 2006). Spicker (2014) defines social policy as being related to social well-being and the institutions that aim to achieve it, primarily social services and the welfare state. Richard Titmuss (1974) focuses on processes and institutions that develop a person’s sense of self and participation, increasing freedom and reducing alienation (Venieris, 2013). Midgley sees social policy as social welfare, achieved by managing problems and making opportunities bigger (Sakellaropoulos, 2011).

The welfare state includes institutions that determine citizens’ well-being, including family networks, the market, charities, social services, and international organizations (Baldock et al, 2012). The welfare state meets basic human needs, corrects market inequalities, and regulates social reproduction through laws for social security, care, benefits, and unemployment insurance (Zoumboulakis, 2002). The state’s intervention is presented in two main sections:

- Social policy supports markets, based on Keynes-

ian ideas about the state and the market.

- The Beveridge model of social security and protection aims to counter economic growth effects by promoting social cohesion (Mishra, 1984; Gough, 1989).

The state must protect vulnerable groups through a system of rules that apply to economic, non-economic, and political contexts (Esping-Andersen, 1990). Titmuss (1974) identified three dominant models of the welfare state:

- Residual Model: Based on laissez-faire philosophy, social needs are met through the free market and family. The government intervenes only when needs cannot be met otherwise (Flora, 1987).
- Industrial Achievement-Performance Model: It has a mandatory national insurance scheme, meeting needs based on productivity and work performance.
- Institutional-Redistributive Model: Represented by the Beveridge model, this model stresses universality and guarantees a national minimum social standard. It asserts that society will be destroyed if we attempt to separate the economy from social institutions (Polanyi, 1944).

### 1.3. Fundamental Theoretical Models of the Welfare State.

After the war, the welfare state faced ideological confrontations about enacting measures and social programs. Esping-Andersen (1990) introduced the “welfare state regime,” highlighting different welfare state regimes in European countries: conservative, liberal, and socialist regimes. Thus, the core of social policy is shaped by various political approaches (Esping-Andersen, 1990).

**The Neoliberal Approach.** The neoliberal approach advocates for the privatization of social services. It was initiated in the 1970s in Britain and the United States, with many capitalist countries receiving piecemeal regulations in the 1980s (Giddens, 1994). Neoliberalism asserts that private action leads to better management and efficiency.

**The Social Democratic Approach.** The welfare state’s approach is socially democratic, emerging in late 19th century England with Fabian supporters. This system’s central goal is to ensure equality and solidarity among citizens. Social services should be provided to everyone to avoid stigma. The core idea in social democracy is Fabian socialism (Stasinopoulou, 2006).

**The Marxist Approach.** Marxism holds the state responsible for regulating the birth of the working class, addressing class inequalities, and lessening the harm from capitalist activities (Gough, 1979).

**The Feminist Approach.** The feminist approach developed after the 1960s, applying theory to social policy and shifting the focus from producing goods to having children. It examines social policy and the welfare state through five lenses: liberal feminism, welfare feminism, socialist feminism, radical feminism, and black feminism (Wilson, 1977).

**Medical and Social Models.** Understanding the link between limitation and dysfunction is difficult, leading to two ways of defining disability: the medical and social mo-

del (Wasserman, 2017).

**The Medical Model.** The medical model asserts that disability arises from an individual’s “defective” physical condition, viewing physical damage through a medical lens (Oliver, 1990).

**The Social Model.** The social model distinguishes between impairment and disability, considering impairment not a part of disability but attributing the cause of disability to society itself (Oliver, 1983). The model links disability to the obstacles they must overcome to fully participate (Oliver, 2013). It says that disabled bodies do not suffer the ‘damage’ that oppresses individuals. Instead, society fails to respond well to their bodies (Thomas, 2007; Barnes et al, 2002).

### 1.4. Social Exclusion and Social Stigma.

The term “social exclusion” entered common and scientific use in the 1970s in France. It was first used in a community text in 1989 due to new forms of poverty. Social exclusion is a complex concept, with its definition varying according to place and time, framed by the social conditions of each society. It depicts the excluded population from the labor market and social activities (Kavounidis, 2005).

The Centre for Analysis of Social Exclusion in Great Britain identifies two types of exclusion: voluntary and involuntary. Le Grand notes that to be socially excluded, a person must be a resident of an area but, for reasons they cannot control, are unable to participate in normal social activities. They may want to, but they are unable to do so. The social activities mentioned include eating, saving, making, politics, and social action (Giavrimis et al, 2009).

Social stigma arises from two theories: social-cognitive and sociological. The concept’s development began with Goffman’s classic study, which founded the study of social stigma in the social sciences. Goffman defines social stigma as a reviled personal trait that devalues the bearer, changing them from a full and normal existence to a devalued one. People with disabilities face social stigmatization from societal segregation. Some practices cause social displacement by stigmatizing people, including social segregation, questioning of social status, punishment, and restriction of rights. Stigmatized people see stigma as an insult, leading to social scorn (Zisi, 2019).

### 1.5. European Union Strategy for the Social Integration of People with Disabilities.

In the European Union (EU), one in six citizens has a disability. This creates barriers. They keep approximately 87 million people from fully taking part in economic and social life. As a result, the EU and its Member States have made laws to ensure independence. They also ensure the inclusion of people with disabilities in community life. These laws are based on the Treaty on the Functioning of the EU and the EU Charter of Fundamental Rights (Department of Social Inclusion, 2022).

At the Lisbon European Council in March 2000, they agreed that the EU Member States and the European Commission would coordinate their efforts. They would do so to combat social exclusion using the “Open Method of Coordination.” This method allowed for setting

common goals and comparing good practices between Member States. It did so in three areas: social inclusion, pensions and early retirement, and the future of health and long-term care. The “Open Method of Coordination” involves the joint definition of goals. It also involves making national action plans and reports. These reports outline the policies that member states propose to use to achieve the common goals. The method also involves evaluating specific plans and strategies. This is done in other Commission and Council reports (Social Welfare Services, 2014).

### 1.6. The Cyprus Welfare State.

Social welfare in Cyprus developed in the late 19th century, starting as charity and informal help among community members. Social welfare in any country is tied to its history and politics, evolving with them (Triseliotis, 1977). Due to a history of multiple conquerors, Cyprus was slow to develop its politics and society, leading the Church of Cyprus to play a significant role in providing care to vulnerable groups (Angermann & Sittermann, 2010). The Cypriot welfare model combines both residual and institutional approaches.

The foundations of the Cypriot welfare state were laid during British rule (1878-1959). The British administration implemented laws that improved state responsibility in social welfare, although they were not fully adapted to Cypriot society (Triseliotis, 1977). Key milestones included the first social service in 1943, the establishment of Social Welfare Services in 1952, a financial aid scheme in 1953, and the first Social Security system in 1957. This system was modeled on England’s 1948 national scheme, based on Lord Beveridge’s principles, and covered wage earners in both the private and public sectors, excluding agricultural laborers and self-employed workers (Neofytou, 2011).

**Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities (DSID). History and Mission.** On December 1, 1989, the Cyprus Council of Ministers established the Disability Care Service within the Labour Department of the Ministry of Labour, Welfare, and Social Insurance. In 2009, it was renamed the Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities, taking on all the old Service’s duties. Its main goal was to create programs to promote equal opportunities and rights for people with disabilities, ensuring their equal participation in social and economic life (Ministry of Labour and Social Insurance, 1989). The Department works with relevant Ministries and the Cyprus Confederation of Organizations of Persons with Disabilities to develop, coordinate, implement, monitor, and evaluate disability policies (Ministry of Labour and Social Insurance, 2009).

The Department’s vision is to improve the lives of people with disabilities by planning and making reforms to open up new prospects for their social integration. The Department also developed further by replacing the New Disability and Functionality Assessment System in Cyprus, which was set up during the 2007-2013 period, with the Disability Assessment System Project as part of the 2021-2027 period. The project, titled “Expansion and Upgrade of the New Disability Assessment System,” aims to create a disability database to register informa-

tion about assessed individuals, complying with Article 31 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. The National Register of the People with Disabilities will assist with audits and data collection, strengthening policies for people with disabilities.

The New Evaluation System defines disability as “the result of an interaction between the person and the limits of the environment,” including body impairments, limitations to activity, and participation. The new System adopts a “sociomedical” model, looking at both the person’s impairment and their activity in their environment during the assessment process (Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities, 2022). The last part of the New Evaluation System involves completing the correct Disability Assessment Protocol, which could be for Home Care Needs, Supported Living, or Abilities for Work (Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities, 2021).

## 2. Methodology. Research Process.

The research aimed to capture the opinions of people receiving services from the Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities and evaluate the process for assessing disability entitlements. The primary objective was to assess the usefulness and assistance provided by the Department to its clients. Additionally, the research investigated whether benefits protect the basic human rights of people with disabilities.

### 2.1. Main Research Questions.

- Does the Cyprus Welfare State integrate or exclude individuals with disabilities?
- Does the Department promote inclusion through its services?
- What does civil society think of the Department?
- Does the Assessment of Disability and Functioning create opportunities for integration?

### 2.2. Research Design Overview.

This study employed a quantitative research design, utilizing self-completed questionnaires to collect data. Participants responded to standardized questions in an electronic format via “Google Forms.” The data were processed and analyzed using SPSS Statistics, with visualizations created using Microsoft Excel. For advanced analysis, JASP was employed, and developed by researchers at the University of Amsterdam.

### 2.3. Research Tools.

A questionnaire was designed for the employees of TKEAA to meet the thesis objectives. The Likert scale was employed to capture respondents’ opinions (Ankur et al., 2015).

### 2.4. Place and Time of Research.

The survey was conducted over one month, from January 18, 2023, to February 18, 2023. Questionnaires were distributed electronically via email, each accompanied by a statement explaining the research’s philosophy, purpose, and objectives.

### 2.5. Type of Sampling.

Convenience sampling, a “non-probability” method, was used to select the sample (Thompson, 2012). Questionnaires were distributed to people with disabilities through their organizations, including KYSOA, OPAK, Ablebook, Cypriot Stroke Association, and Spinal Cord Injury Center of Nicosia General Hospital. The sample selection was conducted using convenience sampling, according to the “non-probability” method. In this sampling approach, data is collected from individuals who can be reached with the greatest possible ease and who have the highest availability and willingness to participate in the study (Thompson, 2012). Thus, questionnaires were distributed to organizations representing people with disabilities, connecting us with the service users of the department under study. Therefore, it is impossible to know the total number of individuals to whom the questionnaires were sent.

### 2.6. Sample Research.

The questionnaire targeted individuals who use the services of DSID. The sample consisted of forty-two (42) completed questionnaires of which 25 were males and 17 were females (see list of tables for detailed presentation of demographics).

### 2.7. Ethical Concerns.

Ethical guidelines were considered key to protecting participants and society. Confidentiality and anonymity were maintained. The Ethics Committee of the University of Nicosia approved the questionnaire.

### 2.8. Pilot Application.

The questionnaire was tested with five people, comprising executives from relevant organizations. OPAK also evaluated and approved it.

## 3. Results.

The survey indicated that 76.2% of the respondents receive the Severe Mobility Disability Allowance, 7.1% receive the Caring Allowance for quadriplegics, and 21.4% for paraplegics. Additionally, 26.2% receive the Transport Allowance, 57.1% receive money for a car, 47.6% for a wheelchair, and 50% for other aids. Finally, 7.1% receive wheelchairs on loan, and 2.4% of respondents stated they receive technical means on loan, as well as social companions for adults with very severe disabilities. Furthermore, 59.5% hold the European Disability Card in Cyprus, 19% receive the Holiday Grant for Persons with Disabilities, and 83.3% have been issued a Parking Card.

### 3.1. Respondents’ Comfort Levels During Assessment.

Table 1 presents data on respondents’ comfort levels during an assessment process. It categorizes the comfort levels into five distinct groups: “Not comfortable at all,” “A little comfortable,” “Moderately comfortable,” “Very comfortable,” and “Completely comfortable.” The number of respondents in each category is as follows: 6 respondents reported being “Not comfortable at all,” 10 were “A little comfortable,” 11 were “Moderately comfortable,” 8 were “Very comfortable,” and 7 were “Com-

pletely comfortable.” This distribution provides insight into the varying degrees of comfort experienced by individuals during the assessment.

**Table 1. Respondents’ comfort levels during the assessment.**

Comfort Level	Number of Respondents
Not comfortable at all	6
A little comfortable	10
Moderately comfortable	11
Very comfortable	8
Completely comfortable	7

Table 2 illustrates respondents’ levels of understanding regarding the questions posed by the assessment committee. The understanding levels are divided into five categories: “Did not understand at all,” “Barely understandable,” “Moderately understandable,” “Very understandable,” and “Completely understandable.”

**Table 2. Respondents’ understanding of the questions asked by the assessment committee.**

Understanding level	Number of Respondents
Did not understand at all	1
Barely understandable	7
Moderately understandable	11
Very understandable	11
Completely understandable	12

The distribution of respondents is as follows: 1 respondent reported “Did not understand at all,” 7 found the questions “Barely understandable,” 11 found them “Moderately understandable,” another 11 found them “Very understandable,” and 12 found them “Completely understandable.” This data highlights the varying degrees of clarity perceived by respondents concerning the assessment questions.

### 3.2. Medical Board Response Time.

The most frequent response regarding the medical board’s response time was “4 to 6 months.” In contrast, only 2 respondents indicated that they received a response within “up to 1 month.” Out of the 42 individuals who participated in the survey, 11 reported receiving a response within “1 to 3 months,” and 5 reported a response time of “7 to 9 months.” The options “10 to 12 months” and “more than 12 months” each received 3 responses.

### 3.3. Medical Board Attitude.

Of the 42 respondents, 33 reported receiving a “Positive” attitude from the medical board members regarding their requests. However, 9 respondents indicated that, despite being classified as entitled to help, the medical board’s attitude towards their requests was “Negative.” Table 3 provides an overview of participants’ levels of information regarding their rights to receive services. The information levels are categorized into four groups: “Not informed at all,” “Poorly informed,” “Moderately

informed,” and “Very informed.” The number of participants in each category is as follows: 13 participants reported being “Not informed at all,” 5 were “Poorly informed,” 18 were “Moderately informed,” and 6 were “Very informed.” This distribution reflects the varying degrees of awareness among participants about their entitlements to services.

**Table 3. Participants' levels of information about their right to receive services.**

Information Level	Number of Participants
Not informed at all	13
Poorly informed	5
Moderately informed	18
Very informed	6

Table 4 summarizes respondents' feelings during the evaluation process, categorized into five levels: “Uncomfortable,” “Rather uncomfortable,” “Neither uncomfortable nor comfortable,” “Rather comfortable,” and “Comfortable.” The distribution of respondents is as follows: 8 respondents felt “Uncomfortable,” another 8 felt “Rather uncomfortable,” 12 felt “Neither uncomfortable nor comfortable,” 7 felt “Rather comfortable,” and 7 felt “Comfortable.” This data provides insight into the range of emotional responses experienced by individuals during the evaluation.

**Table 4. Respondents' feelings during the evaluation.**

Feeling	Number of Respondents
Uncomfortable	8
Rather uncomfortable	8
Neither uncomfortable nor comfortable	12
Rather comfortable	7
Comfortable	7

Table 5 presents respondents' perceptions of privacy during the evaluation, categorized into five levels: “No privacy at all,” “Little privacy,” “Moderate privacy,” “A lot of privacy,” and “Absolute privacy.” The number of respondents in each category is as follows: 3 respondents reported “No privacy at all,” 7 experienced “Little privacy,” 13 perceived “Moderate privacy,” 10 felt “A lot of privacy,” and 9 experienced “Absolute privacy.” This distribution provides insight into the varying degrees of privacy perceived by respondents during the evaluation process.

**Table 6. Gender.**

Measure	t-statistic (df=40)	p-value	Cohen's d	Effect Size Interpretation
Comfort in asking questions during assessment	2.564	.014	0.806	Large
Comfort during assessment	2.132	.039	0.670	Medium
Satisfaction with waiting time	2.044	.048	0.643	Medium
Satisfaction with service consistency	2.139	.039	0.672	Medium
Satisfaction with service discretion	2.466	.018	0.775	Large

**Table 5. Respondents' feelings for privacy during the evaluation.**

Privacy Level	Number of Respondents
No privacy at all	3
Little privacy	7
Moderate privacy	13
A lot of privacy	10

**3.4. Satisfaction with DSID Services.**

Most respondents had received services for over five years, confirming the research's validity. The survey showed low satisfaction with DSID services due to trouble integrating into the labor market and social and family life. The results suggest that DSID bases its services on the medical model of disability, offering limited benefits that overlook disability complexities. Respondents expressed a moderate degree of satisfaction, finding the services consistent and discreet, satisfying their needs. The overall picture is notable, showing that satisfaction with the services is low. DSID's services tend to meet expectations but fall short of excellence. The low satisfaction rates are further justified through qualitative data, with respondents noting:

“I am a little satisfied as I think there is a lot of room for improvement.”

“Not at all when you're waiting for a bed that cannot be provided, for example, and waiting for at least 9 to 10 months. The person who waits can die and be served after death...!!!!”

“I am not satisfied. Everything I ask takes a long time to arrive or get dealt with.”

“Relatively correct information.”

“Not much. They are usually slow to inform us and take a long time to consider our applications.”

“I am not happy. When we go there, they make us feel uncomfortable instead of helping us.”

“Much work is needed. This includes training staff. It also involves fostering recognition of the rights of people with disabilities.”

“Little to nothing. I don't feel like I've been able to join the society like everyone else. I have very little money, which I waste on treatments.”

These responses demonstrate the need for significant improvements in DSID's services to better meet the needs and aspirations of individuals with disabilities.

**3.5. JASP Analysis.**

Independent Samples T-Test was used for the analysis. Significant statistical differences were found in the following categories: Gender (Table 6), Age (Table 7), Area of residence (Table 8), Living status (Table 9).

**Table 7. Age.**

Measure	t-statistic (df=40)	p-value	Cohen's d	Effect Size Interpretation
Duration of service provision	-3.261	.002	0.345	Small
Helpfulness of services	-2.283	.028	0.328	Small

**Table 8. Area of residence.**

Measure	t-statistic (df=40)	p-value	Cohen's d	Effect Size Interpretation
Period of disability assessment	-2.899	.006	0.466	Medium

**Table 9. Living status.**

Measure	t-statistic (df=40)	p-value	Cohen's d	Effect Size Interpretation
Number of reassessments	-2.308	.027	0.070	Small
Satisfaction with service access	-2.119	.040	-0.877	Large

**4. Discussion.**

This study's findings confirm the DSID's need and assistance to its users. However, many are dissatisfied with DSID's operations, highlighting flaws in social policies for vulnerable groups. These findings indicate the need for reforms to ensure the full rights of individuals with disabilities.

An analysis of the annual reports from the Department of Social Inclusion of Persons with Disabilities in Cyprus shows that politics and society view disability as unimportant. The reports suggest reliance on the medical model of disability, viewing it as a disease. This contrasts with the disability movement in Cyprus, which advocates a social model, emphasizing equality and participation. The current evaluation system conflicts with the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, which states that people with disabilities must “have the opportunity to be involved” in decisions about policies and programs that concern them. As a result, people with disabilities are often seen as charity cases, feeling grateful for support rather than being viewed as equals. A new System for the Assessment of Disability commenced on January 1, 2021, based on the World Health Organization's International Classification of Functioning, Disability, and Health (ICF). The ICF covers functioning and health, providing a framework for describing and organizing information about functioning and disability (World Health Organization, 2013). However, this classification can lead to labeling, stigma, and exclusion, viewing them as individuals with reduced abilities (World

Health Organization, 2007). This approach contradicts the ideology of organizations representing people with disabilities, which aim to unite and strengthen their rights under the social model. As some users commented, “It's called an ‘Integration’ Centre. But it doesn't help us integrate anywhere.”

The ICF tool appears to prioritize money over the social interests of service users, not covering the costs or processes to implement the evaluation. As a result, people with disabilities become service-consuming clients in a social policy system that serves others' interests, not their own.

There is also improper use of legislation. People with disabilities report being called for re-evaluation up to five times, with DSID not considering the law stating, “The committee should not invite a person with a permanent disability or a person with a disability from birth to re-evaluate their disability” (Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities, 2021). The term “permanent disability” means a condition that does not improve over time and lasts for a lifetime. The study's results reflect the service users' views, stating, “Re-evaluation should only occur in cases of fixable damage, not the opposite.” Data show that 31.0% of respondents were called for re-evaluation twice, and 4.8% were re-evaluated five times or more. This paradoxical situation has two sides: it promotes the social integration of people with disabilities, but it also subjects individuals with permanent disabilities to repeat evaluations, forcing them to prove a condition that cannot improve but may worsen.

Additionally, Evaluation Committee members must declare their specialty to the person being evaluated, as per the Department for Social Inclusion of Persons with Disabilities (2021). Survey results show that 40.5% of participants did not know if the doctor had a specialty related to their case. The qualitative data suggests that doctors on the evaluation committee need training. Respecting procedures and protecting the personal data of service users will maximize their satisfaction and boost DSID's role with people with disabilities.

According to a DSID announcement, “Beneficiaries are informed about the benefits they apply for and other benefits and services.” However, the survey shows that most people are unaware of their rights as recipients and the services provided by DSID. DSID claims the opposite, stating, “If an applicant does not meet the laws' criteria or if a benefit recipient did not, then they are not entitled.” The survey results contradict this, with 21.4% of participants reporting being beneficiaries who stated that the medical board's attitude towards their request was negative. Consequently, the Department does not follow the law objectively, leading to the social exclusion of people with disabilities and degrading their lives.

The literature review and DSID's reports indicate that a permanent disability remains unchanged over time and is therefore defined as permanent. Many individuals have a negative perception of the disability re-evaluation process. The high rate of negative attitudes, as shown in the results, supports this. It contravenes the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, as stated in Article 5 “Equality and Non-Discrimination.” The violator is the Department for Social Inclusion of Persons with Disa-

bilities. Service users are summoned for an unnecessary re-evaluation, forcing them to justify their disability to receive welfare benefits. This illustrates a lack of integrity in the procedures. This study concludes that the current disability provisions scheme is inadequate and does not ensure the rights of individuals with disabilities. Instead, it deprives them of their autonomy and independence.

### 5. Conclusions.

This study aimed to investigate the welfare state in Cyprus, focusing on how well the Department of Social Integration serves its beneficiaries with disabilities. The research questions and hypothesis demonstrate this, and both the literature review and the questionnaire responses confirm this. The issue is the state's failure to provide citizens with the necessary services. The data show that proper social policies are lacking. The Department's growth and service to citizens with disabilities appear to be needed. However, the department under study fails to fully adhere to its principles and does not fully meet the needs of its beneficiaries. The beneficiaries' responses indicate low satisfaction and unhappiness with the way the services function.

Gaps and differing opinions are natural in a study. However, a key aspect is the uniformity of results, which validates the services. Most respondents have used the Department's services for a long time frequently. Consequently, the validity of the research is demonstrated, providing the necessary representativeness.

Initially, providing social policy is difficult and complex. However, people with disabilities need it. Unfortunately, they do not receive enough. Both the numbers and the stories from the research demonstrate this, showing that the Department's services are not good. So, the research confirms the hypothesis that the Department does not fully integrate its beneficiaries. Consequently, the provided services must be significantly improved. New foundations must be established to achieve social cohesion and respond to the actual data and needs of the beneficiaries. The legislation should be based on the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Additionally, the research presents the beneficiaries' opinion that the staff's behavior is very good. However, the staff needs to better understand people's requests and help them based on qualitative data. Staff must also be present permanently to monitor applicants' progress and know the benefits each case requires. This will give the right level of representation to the service and cover its structures. Improving services and funding would help integrate people with disabilities and strengthen existing structures by holding seminars and support programs for beneficiaries.

The Department follows a model. It is for the social integration of people with disabilities. This is stated in its reports. It should cover, not reject, individuals with a proven impairment. And, if the impairment is permanent and irreversible it should not be re-evaluated. So, the definition is "a person with a disability." Also, the new system focuses on functionality. It should not reject a person because they have found alternative ways to function in daily life. The individual's activity should not be blamed for their disability. A disability does not go away, but it stops the individual from living normally. It ma-

kes them work harder to find ways to improve their life. Evaluations should include more people. They should cover not only those labeled as "disabled". Disability should not be a specific thing. Many disabilities are not visible. Disability is also created through interaction with the environment. This happens at different levels for each person. So, categorizing disability into something specific does not include potential obstacles. These obstacles may develop later, both medically and socially. They burden the life of the person with a disability. Thus, evaluations should aim for the equal and fair living of all people with disabilities in society. They should move alongside them, not against them. The Department supports people with disabilities. It should not create fear and insecurity among them. It should not promote their social exclusion. It should protect each person with a disability by supporting them financially. It should also shape society to accept people with disabilities. It should not exclude them with barriers. Therefore, the disability evaluation system is unacceptable. It needs modification to remove the distortion in the current regulation. Disability should not be categorized. Each person with a disability faces barriers to participating in society equally.

The second recommendation is about the Minimum Guaranteed Income (MGI) law. It concerns the reform of the law. When a person with a disability applies for MGI, their family's income, real estate, and money are not counted. The goal is for a person with a disability to have the right to take a job without losing the allowance. Their disability is permanent. The state should support them for life and protect their right to live on their own. Additionally, the findings introduce a third recommendation. It is best to disseminate the work and services to the broader vulnerable group. Therefore, we propose creating a disability guide. It will employ a comprehensive approach and a unified protocol for all procedures. It will cover the benefits for people with disabilities. This way, the Department functions better. It focuses mainly on safeguarding the rights of each person with a disability. It aims to ensure equal treatment and inclusiveness. Failing to help people with disabilities soon will raise future state costs. So will cutting benefits during re-evaluations. Disability-caused health problems can only be addressed through interventions. However, there are no specialized facilities and services in Cyprus. So, these interventions can only be performed abroad. Also, it would be useful for the beneficiaries' requests to receive quicker responses. This way, they can benefit from the services and reintegrate into society immediately. They can then continue their lives normally and avoid exclusion and deprivation.

In conclusion, a future study should examine staff satisfaction. It should also investigate the satisfaction of administrators. It should do so thoroughly. It should analyze their opinions and attitudes. They are based in the Department of Social Integration of Persons with Disabilities. We will scrutinize every service individually with precision. This is particularly true for the Disability Evaluation System. We must do this to obtain a more comprehensive picture of the outcomes.

**Disclosure of interest.** There are no interests to declare.

**Declaration of funding.** No funding was received.

### 6. Bibliography.

- Albaum, G. (1997). The Likert scale revisited. *Market Research Society. Journal.*, 39(2), 1-21. <https://doi.org/10.1177/147078539703900202>
- Angermann, A., & Sittermann, B. (2010). Volunteering in the Member States of the European Union-Evaluation and Summary of Current Studies. *Posjeceno*, 11(04), 2012.
- Baldock, J., Mitton, L., Manning, N., & Vickerstaff, S. (2012). *Social Policy*. Oxford University Press.
- Barnes, C., Barton, L., & Oliver, M. (2002). *Disability Studies Today*. Polity Press.
- Dale, J., & Foster P. (1986). *Feminists and State Welfare*. Routledge.
- Demosthenous, M. (2013). *Critique of the Disability and Functionality Assessment System*. Parga.
- Department of Social Integration of Persons with Disabilities. (2022). *Severe Physical Disability Allowance Scheme*. Nicosia: Republic of Cyprus: Ministry of Labor and Social Insurance.
- Department of Social Integration of Persons with Disabilities. (2021). *Strategic Plan 2019-2021 TKEAA*. Nicosia: Republic of Cyprus.
- Department of Social Integration of Persons with Disabilities. (2022). *Evaluation Mechanism Guide*. Nicosia: Republic of Cyprus.
- Department of Social Integration of Persons with Disabilities. (2023). *Republic of Cyprus*. Retrieved from Department of Social Integration of Persons with Disabilities. [http://www.dmsw.gov.cy/dmsw/dsid/dsid.nsf/index\\_en/index\\_en](http://www.dmsw.gov.cy/dmsw/dsid/dsid.nsf/index_en/index_en)
- Department of Social Welfare Services. (2014). *Ministry of Labour, Welfare and Social Insurance*. Retrieved from Republic of Cyprus. <https://www.mlsi.gov.cy/mlsi/sws/sws.nsf/6111b6fa4162b571c22575f600324492/14dd80e3e6cf9e5dc22575f600333f80?OpenDocument>
- Esping-Andersen, G. (1990). *The Three Worlds of Welfare Capitalism*. Princeton University Press.
- Flora, P. (1987). (Bertelli, A. Ed.) Growth to Limits: The Western European Welfare States since World War II. *Journal of Public Policy*, 7(4), 456-458.
- Francois, E. (2000). *History of the Welfare State*. Gutenberg.
- Giavrimis, Papanis & Viki. (2009). *Innovative Approaches to Special Education-Educational Research for Vulnerable Population Groups*. Sideris.
- Giddens, A. (1994). *Beyond the Left and the Right: the future of radical politics*. Polity Press.
- Gough, I. (1979). *The Political Economy of the Welfare State*. Palgrave Macmillan.
- Gough, I. (1989). Welfare State. In M. Milgate, *Social Economics*. Palgrave Macmillan.
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., & Pal, D. K. (2015). Likert Scale: Explored and Explained. *Current Journal of Applied Science and Technology*, 7(4), 396-403. <https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>
- Kavounidis, T. (2005). Social exclusion, concept, community initiatives, Greek experience and policy dilemmas. In D.-A. E. D. Karantinos, *Dimensions of social exclusion in Greece: Main issues and identification of policy priorities* (pp. 47-78). National Center for Social Research.
- Keynes, J. M. (1936). *The General Theory of Employment, Interest, and Money*. Palgrave Macmillan.
- Katrougalos, G. (2009). *Institutions of Social Policy and the Protection of Social Rights at the International and National Level*. Legal Library. (in Greek)
- Mack, N., Woodsong, C., Macqueen, K., Guest, G., & Naimy, E. (2011). *Qualitative Research Methods: A Data Collector's Field Guide*. Family Health International.
- Ministry of Labor and Social Insurance. (1989). *Annual Report 1989*. Nicosia: Republic of Cyprus.
- Ministry of Labor and Social Insurance. (2009). *Annual Report 2009*. Nicosia: Republic of Cyprus.
- Mishra, R. (1977). *Society and Social Policy. Theories and Practice of Welfare*. Palgrave Macmillan.
- Mishra, R. (1984). *The Welfare State in Crisis*. Wheatshaeaf Books.
- Neofytou, M. (2011). The evolution of Social Work in Cyprus. In Th. Kallinaki, *Introduction to the theory and practice of Social Work* (p. 174). Topos.
- Oliver, M. (1983). *Social work with disabled people*. Palgrave Macmillan.
- Oliver, M. (1986). *Understanding disability. From theory to practice*. Palgrave Macmillan.
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. St. Martin's Press.
- Oliver, M. (2013). The social model of disability: thirty years on. *Disability and Society*, 28(7) 1024-1026. <https://doi.org/10.1080/09687599.2013.818773>
- Perrin, G. (1992). The Beveridge Plan: The main principles. *International Social Security Review*, 45(1-2), 39-52.
- Polanyi, K. (1944). *The Great Transformation*. Beacon Press.
- Panoutsopoulos, K. (1984). *Social Policy: Historical Developments-Modern Trends*. "Grigoris".
- Papaelias, Th. (2011). *Economy and Society*. Kritiki.
- Psalidopoulos, M. (2002). *Economic Theories and Social Policy: The British Approach*. Aiolos.
- Sakellaropoulos, Th. (1999). The reform of the welfare state. In Th. Sakellaropoulos, *The reform of the social state* (pp. 23-67). Kritiki.
- Sakellaropoulos, Th. (2011). *The Social Policy of the European Union*. Dionikos.
- Spicker, P. (2014). *Social Policy: Themes and practice*. Polity Press
- Stasinopoulou, O. (2002). *From the Welfare State to the "New" Welfare Pluralism*. Gutenberg.
- Stasinopoulou, O. B. (2006). Main Factors in the development of the Welfare State. In O. V. Stasinopoulou, *Welfare State: Historical Evolution-Contemporary Theoretical Approaches* (p. 33). Gutenberg.
- Titmuss, R. (1974). *Social Policy An Introduction*. Routledge.
- Thomas, C. (2007). *Sociologies of disability and illness*. Palgrave Macmillan.
- Triseliotis, J. (1977). *Social Welfare in Cyprus*. ZENON.
- Triseliotis, J. (1977). *Social Welfare in Cyprus*. ZENON.
- Thompson, S. K. (2012). *Sampling*. Wiley.
- Venieris, D. (2013). *European Social Policy and Social Rights. The End of Hymns*. Topos.
- Wilson, E. (1977). *Women and the Welfare State*. Tavistock.
- Wasserman, D. (2017). Philosophical issues in the definition and social response to disability. In Wasserman,

- D., *Disability and Equality Law*. Routledge.
- World Health Organization. (2013). *How to use the ICF: A practical manual for using the International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)*. WHO.
- World Health Organization. (2007). *International Classification of Functioning, Disability and Health. Children and Youth*. Switzerland: WHO.
- Zafeiropoulos, K. (2005). *How is a scientific paper done? Scientific research and writing papers*. Kritiki.
- Zisi, A. (2019). Social Stigma: Basic Concepts, Theoretical Approaches and New Research Directions. In M. S. Anastasia Zisi, *Disability and society: Contemporary Theoretical Challenges and Research Perspectives* (pp. 101-114). GIOLA.
- Zoumboulakis, M. (2002). *The Social State in the British Classics* (Vol. 52, Issue 4th ed.). University of Piraeus: Studies.