

PORQUE FUIMOS, SOMOS:

HISTORIA RECIENTE DEL TRABAJO SOCIAL EN ESPAÑA

Maribel Martín Estalayo
Xoán Lombardero Posada
Nina Navajas-Pertegás

Consejo General del Trabajo Social

INVESTIGACIONES E INFORMES DEL CONSEJO GENERAL DEL TRABAJO SOCIAL

17

PORQUE FUIMOS, SOMOS:

HISTORIA RECIENTE DEL TRABAJO SOCIAL EN ESPAÑA

Maribel Martín Estalayo
Xoán Lombardero Posada
Nina Navajas-Pertegás

Consejo General del Trabajo Social

Fecha de publicación: 2026

Edita: Consejo General del Trabajo Social

Representación institucional:
Emiliana Vicente González. Presidenta del Consejo General del Trabajo Social

Autorías:
Maribel Martín-Estalayo, Xoán Lombardero-Posada y Nina Navajas-Pertegás

Dirección equipo editorial:
Raquel Millán Susinos

Editor técnico:
Óscar Cebolla Bueno

Correcciones de:
Raquel Millán Susinos, Fernanda Caro Blanco y María Dolores Soler Aznar

Disponible en: Catálogo de Publicaciones del Consejo General del Trabajo Social
https://www.cgtrabajosocial.es/publicaciones

Administración y Venta
C/ San Roque nº4 – 28004 Madrid, local 2
Tel: 915415776 - 77
@mail: consejo@cgtrabajosocial.es
www.cgtrabajosocial.es

Foto de portada:
Fondo Documental Consejo General del Trabajo Social.
Fondo cedido por: Purificación Trigo.
Jornadas de Pamplona de 1977

Diseño y maquetación
Matizart

ISBN: 978-84-09-85419-6

© Todos los derechos reservados: Consejo General del Trabajo Social

Nota: La publicación se ha elaborado en la medida de lo posible utilizando un lenguaje neutro, manteniendo a lo largo del texto terminaciones en femenino para facilitar la comprensión del texto y evitar reiteraciones.

ÍNDICE

PRÓLOGO 7

INTRODUCCIÓN 9

1. ORÍGENES DE LA PROFESIÓN EN ESPAÑA 13

2. TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LAS PARTICIPANTES 17

2.1. Motivaciones a la hora de estudiar asistencia social 19

2.1.1. Motivaciones que nacen del entorno familiar y de la propia biografía 24

2.1.2. Sobre hombros de gigantes: vocaciones que nacen del contacto con asistentes sociales o entidades del tercer sector 28

2.1.3. De boca en boca: amigas y familiares que muestran la senda 34

2.2. Requisitos y recorridos de admisión en las escuelas 36

2.3. Dentro del aula: apreciaciones sobre la calidad de la formación recibida y del profesorado 42

2.3.1. Apreciaciones sobre la calidad de los planes de estudios 42

2.3.2. Apreciaciones sobre el profesorado 64

2.4. Fuera del aula: vivencias sobre las prácticas profesionales 75

3. DEL APRENDIZAJE AL EJERCICIO PROFESIONAL: ENTRAR EN EL MUNDO LABORAL 89

3.1. Las primeras oportunidades: procesos de selección y aterrizaje en el terreno 90

3.2. Abrirse hueco: los primeros espacios profesionales 98

3.2.1. Cáritas Diocesana 98

3.2.2. El Ministerio de Gobernación, las Diputaciones y los Ayuntamientos 101

3.2.3. La fábrica, la empresa y el mutualismo laboral 104

3.2.4. El planeamiento urbanístico y la vivienda 107

3.2.5. El hospital psiquiátrico y las toxicomanías 109

3.2.6. La educación reglada o especial 112

3.3. ¿Qué hacer, cómo hacer, dónde hacer, por qué hacer y con quién hacer? 114

3.3.1. Un modo de estar: libertad, insistencia, irreverencia y humor frente a la adversidad 115

3.3.2. Escenarios, bambalinas y diversas maneras de actuar 120

3.3.3. El despacho improvisado y los desplazamientos 121

3.3.4. Hacer de todo porque todo estaba por hacer 123

3.3.5. El tiempo: de sol a sol y sin reloj 126

3.3.6. Todo por estrenar y definir: creatividad y vanguardia en la intervención social 127
3.4. La relación con los otros: profesionales, jefes, políticos y ciudadanía 129
4. ASOCIACIONISMO E HITOS 137
4.1. El primer asociacionismo profesional: recursos escasos y ambición colectiva 137
4.2. Acerca de los Congresos de FEDAAS y del Consejo General del Trabajo Social 145
4.3. Jornadas de Pamplona (Pamplona/Iruña, 26-30 de septiembre de 1977) 146
4.3.1. Contexto europeo y Código de Ética 1976 148
4.3.2. Una habitación propia 149
4.3.3. Bienestar social desde el trabajo social 152
4.3.4. La diversidad del trabajo social 153
4.3.5. La necesidad de articular política social 157
4.3.6. Memoria de actividades de 1976 159
4.3.7. El Grupo de Investigación y Formación Permanente en Trabajo Social 159
4.3.8. Revista de Trabajo Social-Treball Social 160
4.3.9. Acerca del carácter reconceptualizador de las Jornadas 161
4.4. Introducción al Bienestar Social (1979), de María Patrocinio Las Heras y Elvira Cortajarena 161
4.4.1. Anatomía de la dispersión 162
4.4.2. Desde la profesión: criterios para una política de bienestar social 166
4.4.3. La supresión de la Beneficencia pública de la Constitución de 1978 172
4.4.4. Hacia el Sistema público de servicios sociales 174
4.5. IV Congreso Estatal de Asistentes Sociales, «Por unos servicios sociales para todos/ Per uns serveis socials per a tothom/ Por uns servizos sociais pra todos/ Zerbitzu sozial batzugaitik denontzat/ P'el amor a les andeches p' algamar lo meyor pa tous». Valladolid, 1-4 julio de 1980 178
4.5.1. Trabajo social y perspectiva de género 179
4.5.2. Muestrario de lo existente 180
4.5.3. Indicando caminos 181
4.5.4. Por la implantación del Sistema Público de Servicios Sociales 183
4.6. Plan Concertado de Prestaciones Básicas de Servicios Sociales de las Corporaciones Locales (1987) 185
CUADRO DE TRABAJADORAS SOCIALES ENTREVISTADAS 188
A MODO DE CONCLUSIÓN 189
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 191

PRÓLOGO

Hay libros que además de aportar conocimiento nos conmueven porque nos devuelven la voz, el rostro y la huella de quienes hicieron posible nuestro presente. Como esta investigación que no solo reconstruye una parte esencial de la historia reciente del trabajo social en España, sino que nos recuerda algo fundamental: una profesión sin memoria es una profesión más frágil, más vulnerable al olvido y más alejada de sí misma, de su identidad.

Recuperar, proteger y conocer la memoria histórica de las trabajadoras sociales que nos precedieron es un deber ético, profesional y colectivo. Es un acto de justicia con quienes abrieron camino cuando apenas existía sendero; con quienes sostuvieron la profesión en contextos difíciles, con escasos recursos, poca visibilidad y, muchas veces, sin el reconocimiento que merecían. Gracias a ellas, a su esfuerzo silencioso, a su compromiso y a su capacidad de construir en medio de la incertidumbre y de grandes dificultades. Hoy el trabajo social ocupa un lugar firme en la universidad, en las instituciones y en la defensa de los derechos sociales.

Si ellas, por que fueron mujeres aguerridas, valientes, peleonas que con mucho esfuerzo, con mejor criterio y una voluntad de hierro, sabían que la oportunidad había que aprovecharla y hacer historia para y desde el trabajo social en nuestro país.

Este libro tiene el inmenso valor de devolvernos esa genealogía viva. Los testimonios de estas compañeras son mucho más que memoria personal: son patrimonio colectivo de la profesión. En ellos encontramos vocación, valentía, creatividad, conciencia social y una profunda convicción de que acompañar a las personas y contribuir a una sociedad más justa era una tarea irrenunciable. Ellas no solo ejercieron una profesión: ayudaron a crearla, tejieron red y alianzas en grupos pequeños, en espacios pequeños, en lugares aislados, para construir los grandes cimientos sobre los que hoy se sustenta nuestra profesión. Levantaron espacios de intervención, formas de organización, identidad profesional y compromiso ético cuando todavía todo estaba por definir.

Por eso esta publicación es tan necesaria. Porque protege y ancla la memoria profesional del silencio y del paso del tiempo. Porque reconoce la labor y la figura de estas compañeras que, con sus trayectorias y sus testimonios, dan prueba de cómo se fue construyendo la profesión, muchas veces y prácticamente desde cero.

Quiero destacar también la importancia de investigaciones como esta, impulsadas por profesionales de reconocido prestigio académico, capaces de unir rigor investigador y compromiso con la profesión desde la universidad. Siempre digo que la estrecha relación entre la academia y la profesión es el sustento imprescindible y vital para avanzar, desarrollando sinergias que retroalimentan al trabajo social. No solo es necesaria si no que es imprescindible para fortalecer nuestra identidad, cuidar nuestra historia y seguir proyectando la identidad del trabajo social hacia el futuro.

En estas páginas late, además, una idea esencial para nuestra profesión: el trabajo social no ha sido nunca una práctica neutra ni meramente técnica. Ha sido una práctica profundamente humanista, ética y comprometida con la dignidad, la justicia social, la autonomía de las personas y la transformación de la sociedad. Mirar a quienes nos precedieron también nos ayuda a comprender mejor los valores que hoy seguimos defendiendo.

Este libro es memoria, pero también es responsabilidad. Es homenaje, pero también legado. Es reconocimiento y también agradecimiento. Nos invita a agradecer, sí, pero sobre todo a estar a la altura de lo recibido. A ser exigentes, a seguir investigando, cuidando y transmitiendo la historia de nuestra profesión. A no olvidar que mucho de lo que hoy somos se levantó sobre el esfuerzo, la inteligencia y la entrega de aquellas compañeras.

Porque fuimos, somos. Y porque somos, tenemos la responsabilidad de seguir cuidando la memoria, el legado de quienes hicieron posible este camino y el enorme compromiso de trasladarlo para que hoy y mañana, quienes vayan tomando el relevo tengan un faro de referencia, una luz que ilumine el camino de las mejores decisiones, las más éticas, las más humildes, las más sabias y seguro que las más rebeldes. Solo desde la sabia rebeldía, desde la experiencia y la juventud se transforman las estructuras que contribuyan a una sociedad y un futuro mejor para todas y todos.

Siendo esto una excepción, quiero compartir con vosotras y vosotros que una de las cosas mejores que me ha pasado en mi vida es ser trabajadora social. En esta investigación han participado treinta y cuatro compañeras de los distintos colegios oficiales de trabajo social y tengo el honor de haber formado parte de ellas, aportando mi trayectoria profesional como trabajadora social del PRAS en la serranía de Cuenca.

Quienes tengan en sus manos esta obra, quienes sientan que el trabajo social cambió sus vidas, quienes se acerquen a esta lectura con la humildad y el deseo de formar parte de esta gran familia, bien podéis sentiros en casa y saber que vuestra experiencia profesional forma parte también de esta obra, por que sois una parte más de lo que hemos sido capaces de hacer juntas por nuestra profesión.

Mi gratitud a las que fueron, a las que son y a las que serán. Por que como dice un proverbio africano *“Nunca se borraran las huellas de las personas que caminaron juntas”.*

Gracias profesión, gracias trabajo social.



Emiliana Vicente González
Presidenta del Consejo General del Trabajo Social

INTRODUCCIÓN

Porque fuimos, somos. El título principal de esta investigación es una declaración profesional, política, y ética. Es la constatación de que el presente del trabajo social en España ha de comprenderse desde los esfuerzos, las tensiones y las conquistas de quienes lo ejercieron en contextos marcados por la precariedad institucional y la transformación social acelerada. Esta obra se adentra en la historia reciente del trabajo social español no tanto como un recorrido cronológico entre los años 60 y 80 del siglo pasado, sino como una reconstrucción coral de experiencias que explican cómo una actividad inicialmente vinculada a la beneficencia y otras formas de acción social pretéritas se fue constituyendo en una profesión comprometida, protagonista, con los derechos, la justicia social y la dignidad humana.

La historia del trabajo social en España presenta singularidades que la distinguen de otros contextos europeos. Mientras en diversos países la disciplina consolidaba su base académica y metodológica en las primeras décadas del siglo XX, en nuestro país el proceso será algo más tardío y, después, truncado. Así, en el clima de reforma de la Segunda República, que aspiraba a modernizar las estructuras sociales y educativas del país, se creó en 1932 la primera escuela de formación de asistentes sociales en Barcelona, lo que marcó un punto de partida significativo. Sin embargo, la Guerra Civil y la posterior dictadura franquista alteraron profundamente el desarrollo de la profesión, sometiéndola a un marco ideológico que reforzó su dimensión asistencial, moralizadora y subordinada a estructuras eclesiales y estatales de control.

En ese contexto, el trabajo social se desarrolló en condiciones de ambivalencia. Por un lado, se institucionalizó a través de la proliferación de escuelas, muchas de ellas impulsadas por la Iglesia, y se abrió paso en ámbitos como la empresa, la beneficencia organizada o los dispositivos asistenciales del régimen. Por otro, permaneció durante décadas en una posición de escasa visibilidad pública y con un reconocimiento profesional limitado. La denominación misma de «asistente social» quedó en ocasiones atrapada en la confusión con el Servicio Social obligatorio de la Sección Femenina, lo que dificultó la afirmación de un estatuto profesional diferenciado. La transición hacia el término *trabajo social* y la consecución de la diplomatura universitaria en 1981, simboliza también un proceso de redefinición identitaria que va más allá del cambio nominal: expresa la voluntad de distanciarse del asistencialismo caritativo y de afirmar un enfoque técnico, crítico y orientado a derechos.

Esta obra centra su atención en el periodo comprendido entre las décadas de 1960 y 1980, un arco temporal especialmente fértil para comprender la transformación del trabajo social en España. Se trata de años atravesados por el desarrollismo económico, la emigración masiva, la expansión urbana, las tensiones políticas del tardofranquismo y, finalmente, el proceso de transición democrática. En ese marco, las asistentes sociales -mayoritariamente mujeres- no solo ejercieron su labor en condiciones materiales precarias y con escasos recursos, sino que

contribuyeron activamente a redefinir la función social de su trabajo. Hicieron de la creatividad, la persistencia y el compromiso herramientas cotidianas frente a estructuras rígidas, jerarquizadas y, en muchos casos, poco permeables a la innovación.

La perspectiva adoptada en este libro combina el análisis histórico-documental con la recuperación de testimonios en primera persona. Cada colegio profesional colaboró con nosotras seleccionando a una trabajadora social para que la entrevistáramos. Las voces de estas profesionales, cuyos nombres figuran antes de las conclusiones, vertebran la narración del libro[1]. Ellas son el pilar de esta publicación.

En ese sentido, esta obra es, sobre todo, el resultado de una investigación cualitativa basada en entrevistas semiestructuradas a trabajadoras sociales de distintas generaciones y territorios del Estado. Esta investigación ha querido escuchar y hacer visibles voces procedentes de la diversidad territorial, cultural e idiomática del Estado español, reconociendo la variedad de trayectorias, matices, contextos y experiencias desde las que se fue formando la profesión. El propósito fue favorecer narraciones reflexivas que permitieran reconstruir, desde la experiencia vivida, los itinerarios de formación, el acceso al ejercicio profesional, la organización colectiva y el compromiso social de sus protagonistas. Estas dimensiones han servido como ejes de análisis que se despliegan en profundidad en los distintos capítulos y secciones del libro. La pregunta general que ha orientado el conjunto de la investigación ha sido, en el fondo, cómo se fue configurando y consolidando, a través del tiempo y de contextos diversos, una identidad profesional compartida en el trabajo social, y qué experiencias, valores y formas de organización hicieron posible su proyección colectiva.

Sabemos, desde luego, que hay más historia del trabajo social que la aquí recogida. El relato que presentamos a lo largo de esta historia reciente se apoya, de forma deliberada, en lo dicho y recordado por las entrevistadas, en aquello que ellas identificaron como significativo para comprender la formación y la identidad de la profesión.

A través de los relatos de nuestras compañeras se reconstruyen los itinerarios de acceso a la formación, las motivaciones que impulsaron la elección de la carrera, las condiciones de admisión en las escuelas, la experiencia en las aulas y en las prácticas, así como los primeros pasos en el ejercicio profesional, en la asociación y organización colegial y el compromiso político. Estas trayectorias individuales permiten identificar patrones generacionales, territoriales, y matices que, entendemos, no habían sido abarcados hasta ahora.

Uno de los hallazgos que atraviesan estas historias es la diversidad de motivaciones que condujeron a estas mujeres a estudiar asistencia social. En muchos casos, la elección se vinculó a experiencias tempranas de contacto con la desigualdad, la migración o la precariedad, vividas en

[1] A lo largo del libro empleamos los nombres y apellidos reales de las participantes, con su consentimiento, para darles mayor visibilidad y reconocer su contribución a nuestra profesión.

el entorno familiar o comunitario. En otros, surgió del encuentro con profesionales que actuaron como referentes y mostraron que existía una forma organizada y técnica de intervenir en las realidades sociales. También aparecen trayectorias marcadas por la reorientación forzada de proyectos académicos inicialmente dirigidos hacia otras titulaciones, condicionadas por límites económicos o familiares. Lejos de responder a un único perfil vocacional, la incorporación al trabajo social se revela como el resultado de la intersección entre sensibilidad social, oportunidades educativas y mediaciones relacionales.

El libro aborda asimismo la dimensión de género que franquea de manera estructural la historia de la profesión. El trabajo social fue, durante décadas, un espacio fuertemente feminizado, tanto por las expectativas sociales que asociaban el cuidado y la atención a las personas como por las limitaciones impuestas a su acceso a otros ámbitos profesionales. El Servicio Social obligatorio, la centralidad del ideal doméstico y la doble exigencia de compatibilizar trabajo remunerado y responsabilidades familiares conformaron el horizonte vital de muchas de las protagonistas de esta historia. Sin embargo, en las fisuras de ese marco normativo emergieron trayectorias de autonomía, liderazgo y participación política que desbordaron el modelo femenino promovido por el Régimen. El trabajo social se convirtió, para muchas, en un espacio de acción pública legítima desde el que intervenir en la transformación social.

La transición del aprendizaje al ejercicio profesional constituye otro de los ejes centrales de este texto. Las primeras oportunidades laborales se desplegaron en ámbitos muy diversos: ayuntamientos, diputaciones, instituciones de acción social como Cáritas, educación reglada o especial, empresas, hospitales psiquiátricos y planeamiento urbanístico. En todos ellos, las asistentes sociales debieron definir qué hacer, cómo hacerlo y con qué herramientas, en escenarios donde «todo estaba por hacer». La improvisación de despachos, los desplazamientos constantes, las jornadas sin horario definido y la necesidad de justificar continuamente la propia función forman parte de una experiencia compartida que, sin embargo, se vivió también como un espacio de innovación y vanguardia. Lejos de limitarse a ejecutar instrucciones, estas profesionales contribuyeron a crear dispositivos, protocolos y formas de intervención que sentaron las bases de los servicios sociales posteriores.

La dimensión colectiva y política del trabajo social ocupa igualmente un lugar destacado en estas páginas. El asociacionismo profesional, las Jornadas de Pamplona de 1977, los congresos estatales más referidos por nuestras entrevistadas y los debates sobre el bienestar social muestran que la construcción de la profesión no se dio únicamente en el ejercicio individual, sino en espacios de deliberación y articulación colectiva. La reivindicación de reconocimiento académico, la definición de un marco ético compartido y la lucha por ocupar puestos y funciones específicas en la administración pública fueron parte de una práctica política que acompañó el proceso de democratización del país. En ese sentido, la historia reciente del trabajo social se entrelaza, como un actor principal, con la historia de la construcción del estado del bienestar en España.

En un momento en que los sistemas de protección social enfrentan nuevos desafíos -precarización laboral, cansancio, envejecimiento demográfico, migraciones, crisis económicas, sanitarias y bélicas-, mirar hacia atrás permite comprender que muchas de las preguntas actuales hunden sus raíces en procesos y debates del pasado ¿Cuál es la función específica del trabajo social en contextos de escasez de recursos? ¿Cómo sostener una ética de la dignidad y los derechos humanos en entornos burocratizados? ¿De qué manera articular intervención individual y transformación estructural? No hay respuestas cerradas, pero sí contamos con la experiencia acumulada de quienes, en condiciones adversas, apostaron por una práctica crítica con su presente y construyeron futuro.

Porque fuimos, somos no idealiza el pasado ni lo presenta como un tiempo formidable y sin contradicciones. En el libro aparecen las limitaciones, las tensiones en su configuración inicial y la sombra de la ideología franquista en las primeras etapas de la profesión. Pero también subraya la capacidad de sus protagonistas para reinterpretar los marcos existentes, introducir cambios y construir espacios de autonomía dentro de estructuras restrictivas. En esa tensión entre el condicionamiento y la propia agencia se sitúa la clave de esta historia.

Este libro es, finalmente, un ejercicio de memoria profesional. Una memoria que no busca clausurar el pasado, ya que queda todavía mucho por investigar y estudiar, sino abrirlo al diálogo con nuestro presente. Al recoger las voces de quienes estudiaron, trabajaron y lucharon por el reconocimiento del trabajo social en España, construimos un puente que invita a las nuevas promociones a situarse en una tradición dinámica y en redefinición. La identidad profesional no se consigue, no se hereda de forma automática, se construye en el encuentro entre la historia y nuestras propias condiciones de vida.

Si hoy el trabajo social forma parte del sistema universitario, si cuenta con colegios profesionales consolidados y si participa activamente en el diseño de políticas públicas, es debido a las generaciones que lo sostuvieron cuando su legitimidad era cuestionada: estas objeciones nunca nos condicionaron por completo. Recordar estos asuntos, tratarlos, investigarlos -una tarea en la que todavía queda un largo recorrido-, es un reconocimiento de que el presente se asienta sobre esas trayectorias. Porque fuimos, somos. Y porque somos, continuamos siendo responsables de lo que el trabajo social llegará a ser.

Maribel Martín Estalayo
Xoán Lombardero Posada
Nina Navajas-Pertegás



CAPÍTULO 1

ORÍGENES DE LA PROFESIÓN EN ESPAÑA

En España, la transformación de la labor asistencial y la beneficencia en una actividad con estatuto profesional siguió un ritmo más pausado que en otros contextos europeos donde la disciplina ya había iniciado su consolidación. Ya en las primeras décadas del siglo XX emergieron propuestas que señalaron una prioridad: articular la acción social mediante la coordinación entre instituciones y los distintos actores implicados llamados a organizar respuestas orientadas al bienestar colectivo, la cohesión social y la mejora de las condiciones de vida de los sectores populares. El trabajo social en España se inicia en 1932 con la creación en Barcelona de la primera escuela de formación de asistentes sociales (Molina, 1994). Este hito se enmarca en la II República, un periodo de intensas transformaciones sociales, económicas y políticas marcado por la Gran Depresión, cuyo impacto en Europa alimentó un clima sostenido de tensión social. En ese escenario nació la escuela, al calor de la confluencia de dos grandes fuerzas (Sarasa, 1993). Por un lado, el movimiento de reforma cultural y escolar que vive Cataluña, especialmente Barcelona, que apoya la iniciativa y facilita becas y estancias en el extranjero. Por otro lado, la Iglesia y el catolicismo social impulsan la creación de la Escuela de Asistencia Social para la Mujer. El estallido de la Guerra Civil interrumpe de forma brusca este proyecto y condiciona el proceso posterior de reconstrucción social, lo que frena las primeras etapas de institucionalización de la profesión. Hasta entonces, el trabajo social en España se había mantenido relativamente alineado con la evolución europea. Sin embargo, la dictadura impuesta tras la guerra y el continuado aislamiento al que Franco sometió al país mantiene el desarrollo profesional y formativo del trabajo social lejos de Europa, los países anglosajones y Latinoamérica, apartándolo de las corrientes y métodos innovadores que prosperan fuera de nuestras fronteras y cuyo objetivo era la profesionalización y la autocrítica del paternalismo que se venía ejerciendo hasta entonces en la profesión (De la Red y Brezmes, 2003). En ese marco, la asistencia social de la pobreza y la marginación se articuló sin la preparación ni la organización profesional necesarias, y se distinguió por la precariedad de sus medios, por un autoritarismo moralizador y por una preocupación desmedida por el orden público (Sarasa, 1993).

Al finalizar la guerra en 1939, se abre en Madrid la segunda escuela de trabajo social: la Escuela de Formación Familiar y Social, conocida como Escuela de Lagasca (Molina, 1994). El Concordato con la Iglesia y los Pactos de Madrid con Estados Unidos, firmados en 1953, marcan un cambio decisivo para España. Tras una larga etapa de aislamiento, fruto de su vinculación con las potencias del Eje y de la autarquía que impulsa el régimen, el país inicia un proceso de apertura en un contexto de posguerra en el que la clase trabajadora vive con salarios humildes, viviendas precarias, servicios públicos insuficientes y escasas garantías sociales. En esos mismos años, una Europa también muy castigada por la Segunda Guerra Mundial avanza desde los últimos compases del conflicto hacia modelos democráticos con economías de mercado reguladas y sistemas de protección social que empiezan a dar forma a los estados del bienestar. España no forma parte de ese proyecto político y social, aunque la ayuda americana abre canales de relación exterior y contribuye a un crecimiento económico todavía limitado si lo comparamos con el contexto europeo (Calvo, 2001).

Hasta ese momento, las escuelas de Barcelona y Madrid son las únicas del país. Crece el interés por estas enseñanzas en distintos ámbitos, sobre todo en instituciones de la Iglesia, en la Sección Femenina de Falange, en varias Diputaciones provinciales y en algunas organizaciones sindicales. A partir de 1953 se ponen en marcha nuevos proyectos en esas ciudades. En Barcelona, la Sección Femenina de Falange Española crea la Escuela de Visitadoras Sociales Psiquiátricas en 1953; y la organización Orientación Católica y Profesional del Dependiente impulsa en 1954 la Escuela de Enseñanza Social, de carácter masculino, que mantendrá su actividad hasta 1964[2]. En 1955, las Hijas de la Caridad de San Vicente de Paúl abren en Madrid una nueva escuela de asistentes sociales (Molina, 1994).

Fundada en 1942, Cáritas Española empezó a ganar presencia en la acción social a partir de 1954, cuando firma con Estados Unidos el Convenio con la UNICEF para el Auxilio Internacional a la Infancia Española. A este acuerdo se sumó la National Catholic Welfare Conference (NCWC), conocida en España como «Cáritas Americana» (Santiago, 2014). Gracias a esta colaboración, Cáritas obtuvo el derecho a distribuir en España la Ayuda Social Americana, lo que permitió a la Iglesia Católica ampliar su red asistencial. A partir de este momento, el desarrollo y la expansión de las escuelas de asistentes sociales toman un impulso decisivo con la creación, en 1957, de la Sección Social de Cáritas, dirigida por Rogelio Duocastella. Cáritas asume la tarea de organizar la caridad de la Iglesia y de coordinar la acción social de entidades como la Conferencia de San Vicente de Paúl o Acción Católica para dotar de más coherencia y eficacia a estas intervenciones. En este impulso por reforzar y ordenar su acción, toma forma la Sección Social, creada «como expresión de la honda preocupación sentida por Cáritas de superar la tradicional acción benéfica de socorro material», que caracterizaba a la asistencia franquista, «por una acción social más tecnificada» (Molina, 1994, p. 64). Cáritas impulsó en España una forma distinta de entender la asistencia social, con una mirada más crítica ante las desigualdades y las injusticias sociales (Gutiérrez, 1993). Desde este espacio, Duocastella impulsa la creación de veintidós escuelas de asistentes sociales, un crecimiento que exige una estructura que las coordine. Su objetivo consiste en orientar, investigar y planificar la atención a los pobres, mejorar la eficacia de las actuaciones caritativas, además de promover una formación técnica para las y los futuros profesionales (Gutiérrez, 1993; Molina, 1994). Para responder a esta necesidad se crea la Confederación Católica de Escuelas de la Iglesia, que un año más tarde pasa a denominarse Federación Española de Escuelas de la Iglesia de Servicio Social (FEEISS). Entre sus primeras iniciativas destaca la elaboración de un «programa común mínimo» de estudios en 1958 (se presenta más adelante en la Tabla 1, en el epígrafe dedicado a las percepciones sobre la formación recibida). Conviene señalar que estas primeras escuelas carecían de reconocimiento oficial, tanto en los contenidos como en el diploma que expedían al finalizar los estudios. En sus inicios, la inserción laboral se dio con frecuencia en entidades vinculadas a la Iglesia, y el propio enfoque formativo de algunas escuelas tendía a presentar la intervención social en continuidad con el apostolado. Este mar-

[2] Las fuentes no coinciden sobre la fecha de inicio de esta última: Morales (2010) indica 1953, mientras que Fernández (2023) y Molina (1994) señalan 1954.

co favoreció que, en determinados contextos y prácticas, los contenidos técnicos se entrelazaran con finalidades religiosas (Molina, 1994). Entre 1957 y 1959 se inauguran quince escuelas y, a lo largo de los años sesenta, se suman otras veintidós. Así, a finales de los años sesenta funcionan diseminadas por toda España cuarenta y una escuelas de asistentes sociales, cinco dependientes de la Sección Femenina de Falange Española, cinco de iniciativa privada o independiente, una del Ministerio de Educación y Ciencia (las restantes, vinculadas a la Iglesia y agrupadas en la FEEISS (Molina, 1994). En 1964 se produce un cambio fundamental y las enseñanzas quedan reguladas de manera oficial por el Ministerio de Educación Nacional. *El Decreto 1403/1964 del 30 de abril, sobre reglamentación de las Escuelas para formación de Asistentes Sociales*, establece que el título académico de Asistente Social solo puede obtenerse a través de estas Escuelas, y lo declara indispensable para ejercer la profesión. Distingue entre escuelas oficiales -creadas y regidas por el Estado- y Escuelas no oficiales -impulsadas por la Iglesia u otras entidades, y que pueden solicitar su reconocimiento si cumplen las condiciones fijadas por orden ministerial-. Además, fija la duración mínima de los estudios en tres años, los contenidos teóricos y prácticos, los requisitos de acceso, el sistema de pruebas finales y las titulaciones exigidas al profesorado. Con ello se consolida un modelo formativo estructurado y sometido a supervisión estatal.

Durante el periodo que estudiamos (1962-1983), el Ministerio de Educación y Ciencia impulsó la creación de la única escuela oficial. Se trata de la Escuela Oficial de Asistentes Sociales de Madrid, creada por Decreto de 20 de abril de 1967 (BOE de 17 de mayo). Su finalidad era doble: impartir los estudios regulados por el Decreto de 1964 y, además, organizar cursos tanto de formación del profesorado como de especialización para quienes ya habían obtenido el título de Asistente Social (Molina, 1994). En la década de 1970 se crean dos nuevas escuelas: la de Logroño y la de Gerona. La etapa culmina el 20 de agosto de 1981 con la aprobación del Decreto 1850, que reconoce las enseñanzas de Trabajo Social como diplomatura universitaria y transforma las antiguas Escuelas de Asistentes Sociales en Escuelas Universitarias de Trabajo Social, equiparando estos estudios al nivel de técnico de grado medio, el mismo nivel que se había reconocido a Enfermería diez años antes. Como en el resto de las titulaciones universitarias, a comienzos del siglo XXI la titulación de trabajo social atravesó el proceso del Plan de Bolonia, orientado a mejorar y unificar la educación superior en Europa. Con la reforma, las antiguas diplomaturas pasaron de tres a cuatro años, y la mayoría de las licenciaturas se ajustaron de cinco a cuatro[3]. Así, en el curso 2008-2009 el Grado de Trabajo Social logró equiparar su duración a la de otras enseñanzas universitarias, una meta que la profesión llevaba tiempo reclamando y que había impulsado muchas movilizaciones antes del cambio.

[3] Existen excepciones, principalmente en ciencias de la salud y arquitectura, donde los grados duran 5 años (como Veterinaria o Arquitectura) o 6 años (Medicina).



CAPÍTULO 2

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LAS PARTICIPANTES

Las trayectorias educativas de nuestras participantes se inscriben en un contexto marcado por profundas transformaciones y retrocesos en la posición social de las mujeres en la España contemporánea. Tras los avances impulsados durante la II República, que ampliaron sus derechos civiles y su presencia en el espacio público (Ballarín, 2008; Diez, 1995), la dictadura franquista impone un modelo de género orientado a restaurar un orden patriarcal presentado como *natural*, basado en la autoridad del *pater familias* y en la centralidad de la figura de la esposa, madre y ama de casa (Blasco, 2014; Muñoz, 2003). Este modelo de feminidad se tradujo en un discurso explícito de expulsión de las mujeres casadas del trabajo remunerado, como expresaba el Fuero del Trabajo de 1938 al proclamar la necesidad de «liberar a la mujer casada del taller y de la fábrica», y se sostuvo en la convergencia entre la Iglesia y la Falange en torno al disciplinamiento femenino y la regulación de los roles de género (Di Febo, 2006). Resultó especialmente funcional al régimen porque desplazaba hacia las mujeres una parte sustancial del trabajo reproductivo en un Estado con unos servicios sociales muy limitados. A ello se sumó la expectativa de que las mujeres garantizaran a sus esposos el «descanso del guerrero», concebido como un mecanismo de canalización del malestar social en un contexto dictatorial profundamente represivo (Muñoz Ruiz, 2003, págs. 221–222). De este modo, la domesticidad femenina operó como un soporte silencioso del orden social y económico del franquismo. Sin embargo, este marco normativo y simbólico no implicó que las mujeres dejaran de trabajar, sino su relegación a formas de actividad invisibilizadas, no reconocidas o excluidas de los registros oficiales, especialmente en el ámbito doméstico, familiar y en la economía informal (Borderías *et al*., 1994; Durán, 1986).

La extracción social de las primeras promociones de asistentes sociales, tanto durante la II República como en los años cincuenta, correspondía mayoritariamente a mujeres procedentes de familias de clase media y media-alta (Báñez, 2003; Molina, 1994). Este perfil se explica por las condiciones socioeconómicas del momento, que limitaban el acceso a la formación reglada para la descendencia de la clase trabajadora. *El milagro económico español* transformó de forma radical la estructura social del país a partir de 1959. Entre sus efectos, crecieron las posibilidades reales de que las mujeres de origen obrero accedieran a los estudios, lo que favoreció su movilidad social ascendente (Báñez, 2003). Estos cambios se reflejaron en el perfil profesional de las asistentes sociales: frente a las señoras de clase media-alta de épocas anteriores, se incorporaron sobre todo jóvenes de origen obrero. En paralelo, el campo profesional empezó a apoyarse en un marco ético más definido: en 1958, la Organización de Naciones Unidas formuló los principios del servicio social y situó en el centro la dignidad humana, con lo que el trabajo social dejó de apoyarse en la lógica de la beneficencia y empezó a orientarse hacia el desarrollo humano y la defensa de derechos. Además, concretó criterios de actuación que orientaron la práctica: reconocer el valor intrínseco de cada persona; res-

petar su singularidad y su contexto; garantizar su derecho a decidir; asegurar la igualdad sin discriminación; y promover la justicia social como eje de la intervención.

En España, esta renovación penetró de forma gradual y tímida. En coherencia con este proceso, la asistencia social fue dejando atrás el tono moral y benéfico y ganó un sentido más técnico y social, más atento a los condicionantes del entorno. Con ello cambió la identidad profesional. Molina (1994, p. 147) recoge un ejemplo elocuente en la propaganda de la Escuela Católica de Enseñanza Social de Barcelona, donde se afirmaba que:

> el trabajo social es una profesión que, basándose en el conocimiento del hombre y de la sociedad: ayuda a las personas, grupos y comunidades a participar en su promoción; actúa con las personas y grupos en situaciones de carencia debido a desajustes personales o deficiencias estructurales y sociales.

En este periodo también se abrió paso un clima más extendido de protesta e inconformismo. El estudiantado de asistencia social constituía «un colectivo de ideología progresista, algo más escorado hacia la izquierda que la totalidad de los y las españolas» (Llovet y Usieto, 1990, p. 45). Incluso quienes se formaron durante el Segundo franquismo defendían combatir las desigualdades sociales, aunque evitaban hacerlo «de forma paternalista» (Llovet y Usieto, 1990, p. 45). En este contexto es donde se sitúan las trayectorias educativas de la mayoría de nuestras entrevistadas, que inician su formación entre comienzos de los años sesenta y principios de los ochenta, cuando estas transformaciones ya hacen viable su incorporación a itinerarios formativos profesionalizados. Sin embargo, este escenario sigue marcado por la coexistencia entre una tradición asistencial profundamente feminizada y una profesión que empieza a definirse como campo específico de formación e intervención. La asistencia social todavía conserva la impronta del Auxilio Social, una organización creada por la Falange durante la Guerra Civil a imagen de la *Winterhilfe* alemana. Su discurso se apoya en una concepción de la caridad femenina entendida como cualidad natural y recurre a campañas de captación de recursos donde se combinan la presión moral y prácticas coercitivas (Sarasa, 1993). Las tensiones entre los sectores falangistas y la jerarquía eclesiástica marcan la trayectoria de esta institución hasta 1962, cuando pasa a depender del Ministerio de la Gobernación. A partir de entonces, los fondos públicos se dirigen de forma creciente hacia Cáritas, lo que refuerza el peso de las escuelas promovidas por instituciones religiosas en la formación de asistentes sociales (De la Red y Brezmes, 2003; Molina, 1994), como señalamos anteriormente.

2.1. Motivaciones a la hora de estudiar asistencia social

Cuando nuestras primeras participantes inician sus estudios, a comienzos de los años sesenta, existen alrededor de una veintena de escuelas de asistentes sociales repartidas por el

país. Aun así, la profesión tiene una presencia pública limitada, es poco conocida y en muchos casos se confunde con el Servicio Social de la Mujer. Esta prestación, popularmente conocida como la *mili de las señoritas*, obliga a las mujeres de entre 17 y 35 años a realizar seis meses de actividades que combinan formación doméstica, tareas asistenciales y adoctrinamiento político. Su cumplimiento se convierte en un requisito para obtener títulos académicos, ejercer funciones públicas o acceder a determinados puestos de la Administración y, con el tiempo, también para trámites como solicitar el pasaporte o el carné de conducir (Cenarro, 2014). Esta dimensión normativa se concreta en los relatos de varias participantes que realizaron el Servicio Social y lo recuerdan, ante todo, como una obligación que convenía resolver cuanto antes para evitar bloqueos posteriores en la vida. Sus relatos permiten ver cómo el mandato se encarnó en aprendizajes y prácticas concretas que la Sección Femenina presentó como una preparación para la vida femenina.

> Yo lo hice mucho antes de hacer la carrera, fue por el tema del pasaporte o alguna cosa que me hizo falta. (Julia Villalobos Santos, COTS Málaga)

> Soy de la generación que para poder matricularme en bachiller tuve que hacer el Servicio Social sustitutorio de la mili. Y si no, no podíamos sacarnos ni el carné de conducir, ni podíamos acceder al... (Eutropia Salinas García, COTS Alicante)

La experiencia de Pilar Muñoz Arza, situada ya en el contexto de la transición, se caracteriza por una vivencia atenuada del mandato: lo recuerda como algo «anecdótico»y poco gravoso, aunque no por ello carente de sentido normativo. Bajo esa aparente ligereza, el testimonio deja ver con claridad la función pedagógica del dispositivo, orientada a la transmisión de un modelo de feminidad basado en la domesticidad, la obediencia y la subordinación, que Pilar reconoce con distancia crítica desde el presente.

> A ver, en mi adolescencia era obligatorio, después ya no. Tenías que llegar a los 18 años habiéndolo realizado. Entonces decidí hacerlo, pero porque me lo quería quitar de en medio y no quería que me supusiese un trabajo extra ni nada por el estilo. Entonces, muy bien, cociné, aprendí a poner enchufes… A ver, no tuve un Servicio Social de esos de cuidado de otros, de cuidado con los pobres y… no, no, nada, nada. El mío fue muy *light*, no fue nada incordiante. Eran seis meses que tenías que estar ahí supeditada a lo que te dijera la Sección Femenina y, bueno, en mi caso pues fue muy... fue anecdótico, yo lo puedo contar como anecdótico, no me supuso ningún trauma ni ningún problema para nada. Yo justo estuve en la transición, entonces ahí ya las cosas habían cambiado. Pero vamos, la mujer estaba pues muy mediatizada por el varón en cuanto a las decisiones que podía tomar y demás. Y ahí la Sección Femenina y el tema del Servicio Social pues fue algo que también imprimió una dife-

> rencia en las personas que lo tuvieron que hacer. Había que enseñar a las chicas a ser buenas chicas, hacer la canastilla, hacer una serie de cosas que hoy te ríes, pero en ese momento pues era… (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos)

En otros relatos, el Servicio Social aparece resuelto a través de su convalidación con los estudios de Asistencia Social, ya que la matrícula en la escuela bastaba para darlo por cumplido, al reconocerse las prácticas realizadas desde el inicio de la carrera. Esta convalidación, sin embargo, no supuso una ruptura con el universo institucional del régimen. En muchos casos, las prácticas se desarrollaron en espacios estrechamente conectados con la Sección Femenina, reproduciendo funciones asistenciales y marcos ideológicos similares. De este modo, la exclusión formal del servicio social no eliminó su lógica, sino que la integró dentro de la formación profesional, reforzando la continuidad entre asistencia social, disciplina femenina y aparato institucional franquista.

> Yo no hice el Servicio Social porque estudiaba trabajo social. Y nos valieron las prácticas de trabajo social para ser excluidas del servicio social de la Sección Femenina. (Branca Rodríguez Pazos, COTS Galicia)

> Si estudiabas para asistente social no tenías que hacer el Servicio Social, te lo convalidaban. El Servicio Social consistía en ir a clase de formación en el Espíritu Nacional, prestar un servicio a la comunidad… Por ejemplo, ir a un Colegio de niños huérfanos y ayudar a las monjas en su formación. (Mercedes García Pérez, COTS Salamanca)

> Nosotras no tuvimos que hacer el Servicio Social. Al hacer los estudios de asistente social, como que se producía una convalidación, porque hacíamos las prácticas desde primero. De hecho, algunas prácticas se realizaban incluso en los propios centros que había entonces de… no recuerdo muy bien cómo se llamaban, pero que eran de los antiguos sindicatos y de la Falange, que había en algunos barrios y que había gente también de la Sección Femenina trabajando por allí, que era, por lo menos en Madrid, donde se realizaba el Servicio Social. (Felisa Gamero, COTS Almería)

Podría decirse que la confusión en torno a la asistencia social y a la figura de la asistente social se gestó ya en la propia denominación inicial de los estudios. Durante la II República, la formación creada en Barcelona en 1932 adoptó el nombre de *Servicio Social*, en un momento en que el campo profesional comenzaba a definirse en torno a la atención organizada de necesidades sociales. Fue el franquismo quien, años más tarde, se apropió de ese mismo término para designar el Servicio Social obligatorio de la mujer, dotándolo de un sentido disciplinario y asociándolo a la Sección Femenina, al adoctrinamiento y a la domesticidad. La coincidencia de nombre entre una prestación estatal obligatoria y un ámbito profesional en construcción intensificó la confusión en el espacio público, hasta afectar al reconocimiento so-

cial del trabajo de las asistentes sociales. Como señala Molina (1994, p. 47), en este contexto el cambio de denominación impulsado en 1968 hacia «Trabajo Social Profesional» respondió a la necesidad de marcar distancias con el Servicio Social del régimen y de afirmar un estatuto profesional diferenciado. Los testimonios dan cuenta de cómo esa confusión se manifestó en la experiencia cotidiana y laboral. Nines Martínez recuerda que incluso en su primer empleo no sabían si acudía a hacer prácticas del servicio social; Sefa García alude a una identificación directa con tareas domésticas; Dolores Ruiz sitúa el alivio que produjo el cambio de nombre frente a asociaciones con la Falange y con la figura de «la asistenta» (doméstica); e Isabel Simón describe la necesidad reiterada de justificar que había cursado una carrera frente a etiquetas como «señorita social» o «visitadora», o «damas de buena voluntad», como comenta Merche Ruiz. Así lo manifiestan diversos testimonios:

> Sabían que yo estaba estudiando fuera, que estaba estudiando una carrera de tres años, que tenía mucho futuro, y que normalmente después se trabajaba en sitios oficiales y tal. Y eso no tenía confusión. Entre mis amigas que sí que habían hecho el servicio social, sí que había algunas preguntas. Y entre los primeros compañeros de trabajo también, porque cuando yo llegué al primer lugar de trabajo, fui la primera asistente social que conocían, entonces no sabían si yo venía a hacer prácticas del Servicio Social o a qué venía. Sí que hubo una cierta confusión. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha)

> Lo que veía yo es que la gente no sabía lo que era asistente social y lo asociaban más con personas que iban a limpiar las casas o a ayudar en las casas. Era más como un servicio doméstico, ya te digo. La gente no conocía esa profesión para nada. ¡Y menos aquí en Murcia! (Sefa García Serrano, COTS Murcia)

> Había confusión con el Servicio Social. Y, bueno, la gente se puso muy contenta cuando se cambió el nombre de *asistencia social* a *trabajo social* porque… cuando nos querían tomar el pelo, y algunas veces por ignorancia, decían «que viene la asistenta». Y por mucho que dijeras a la gente «no, asistenta no, asistente», era «la asistenta». También tenía sus connotaciones, y la gente estaba un poco enfadada por el nombre que, entre lo de Servicio Social, que se confundía con Falange, por así decirlo, con la Sección Femenina, y el servicio social de asistencia social. Había bastante confusión, porque la gente no conocía todavía lo que era. Luego se empezó a conocer cuando empezaron a necesitar de nosotros, cuando tenía que venir la gente. (Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila)

> «La señorita social», decían. Un poco, lo que era el Servicio Social de la Falange que se hacía entonces. Alguna gente decía, «ah, ¿pero tú haces eso?». Y yo decía,

> «no, no, no, yo he hecho una carrera». Tenía un poco que justificarlo, sí, sí. Porque otra gente decía, «estas son de las visitadoras sociales». Hay gente que eso no lo entendía. Sin embargo, cuando empiezas a trabajar sí que es cierto que la gente, bueno, no sabe un poco cómo o de qué manera encuadrarte, pero sí sabe que eres una persona que viene, que le vas a abrir campos, que le vas a abrir mundos y que le vas a ayudar, por lo menos esa es mi percepción en cuanto yo empiezo a trabajar. (Isabel Simón, COTS Cáceres)

> Éramos las asistentas, por un lado. O sea, lo de «asistente social», costó un montón. Y ya trabajadora social todavía sigue costando. Pero bueno, éramos… pues, a ver, las señoritas de la caridad que iban antes, damas de buena voluntad, que iban a los sitios a hacer obras de caridad, pues nos confundían un poco con eso. Costó lo suyo. ¡Mucho! No te puedo ni contar (Merche Ruiz de Erenchun, COTS Navarra)

La exigencia de acreditar el Servicio Social operó como un mandato femenino generalizado, aunque la tipología del servicio y sus efectos variaron. Amplió su función de control social y su capacidad de difundir un modelo de feminidad centrado en la domesticidad, al tiempo que sostuvo parte de la pobre red asistencial del régimen. Ahora bien, la imposición de este ideal de mujer evidencia tensiones persistentes entre el modelo normativo y la realidad social (de Dios 2014). Lejos de producir una adhesión homogénea, el régimen se enfrenta a prácticas cotidianas de las mujeres que desbordan ese marco y donde muchas encuentran márgenes de actuación propios. A partir de los años sesenta, la tolerancia progresiva hacia formas de trabajo femenino profesionalizado -como el de asistente social- no elimina la centralidad del ideal doméstico, sino que consolida una doble exigencia: responder simultáneamente a las demandas del hogar y del trabajo remunerado[4]. Es en estas fisuras donde se inscriben las trayectorias educativas y profesionales de muchas de las trabajadoras sociales que hemos entrevistado, que acceden a la formación en asistencia social en un contexto sociohistórico de redefinición limitada -y profundamente desigual- de las posibilidades de acción femenina.

[4] Eider de Dios (2014) sugiere que, aunque se han producido avances en el acceso de las mujeres a distintos ámbitos profesionales y ciertos cambios en la participación masculina en las tareas domésticas, el franquismo logró consolidar un modelo de mujer fundamentalmente ligada al espacio doméstico cuya huella persiste, con matices, en la actualidad. La responsabilidad principal sobre el cuidado de menores, personas mayores y el mantenimiento del hogar continúa recayendo mayoritariamente sobre ellas, una situación que no es exclusiva del contexto español, sino que se reproduce en distintas sociedades. Ante la limitada corresponsabilidad masculina y la insuficiente implicación de los poderes públicos en la atención a la dependencia, muchas familias optan por delegar parte de estas tareas en otras mujeres, generalmente, migrantes en condiciones precarias y fuera de los marcos formales de empleo. Este proceso permite sostener la actividad profesional de unas mujeres a costa de la invisibilización del trabajo de otras, reproduciendo desigualdades de género y de clase en la organización social de los cuidados.

2.1.1. Motivaciones que nacen del entorno familiar y de la propia biografía

El acceso a los estudios revela motivaciones que se forman a partir de experiencias vitales tempranas. Algunas participantes sitúan el origen de su inclinación hacia la profesión en la educación recibida en casa, donde la desigualdad y las migraciones forman parte del día a día y se convierten en una fuente temprana de conciencia social. Estas vivencias encajan con la idea de que la socialización familiar genera disposiciones duraderas que orientan las decisiones educativas (Bourdieu y Passeron, 2022). En varios relatos, esta orientación previa se concreta en una elección clara, aunque no siempre compartida por el entorno familiar. Muchas de las participantes habían cursado el PREU -y, en los años posteriores, el COU-, lo que les permitía acceder a la universidad y optar por titulaciones socialmente más reconocidas. Aun así, identificaban en la formación de asistencia social una continuidad más coherente con su sensibilidad social, incluso cuando esa decisión contrariaba las expectativas familiares:

> Mi padre era un hombre con mucha inquietud social y nos enseñó siempre, como si dijéramos, la justicia social. Era médico rural, y en mi casa aprendí lo que era la gente desfavorecida, que había que ayudar, y sobre todo la inmigración. Que fue un pueblo que tuvieron que emigrar a Alemania, que antes se tenían que ir a las minas. Entonces, yo lo viví mucho, le preguntaba a mi padre por qué se marchaban, me decía, «pues porque aquí no tienen un medio de vida». Siempre me mentalicé con eso de que las personas tenían que marcharse porque no podían vivir. Entonces siempre tenía esa inquietud por las personas sencillas o humildes. Esa educación me la dieron en casa. Hice preuniversitario, a mi padre le hubiera gustado que hubiera hecho Medicina, pero yo sabía que había una profesión que era asistente social. Cuando le dije a mi padre que quería ser asistente social, me dijo: «¿esto qué es? Esto no es una carrera». «Sí, ya verás como sí, hay en Sevilla». En fin, lo intenté convencer, pero no estaba muy convencido. Y habló con un amigo suyo también médico, director del psiquiátrico de Mérida, y le dijo, «oye, mi hija quiere estudiar asistente social». Y dice, «pues tú no te preocupes que las tengo yo en el psiquiátrico. Y van a visitar a los enfermos, a darles la medicina y a controlar los tratamientos. Vamos, no te preocupes que son una especie como de monjas, pero que no te preocupes, que está bien, Paco, que dejes que estudie tu hija allí». (Lola Domínguez Salcedo, COTS Badajoz)

También aparecen trayectorias en las que la motivación nace de experiencias personales de desarraigo y vulnerabilidad. Cuando una persona vive situaciones que la sitúan en los márgenes -migraciones familiares, adaptaciones difíciles o entornos nuevos donde se siente fuera de lugar- toma conciencia de la desigualdad y de la fragilidad social desde dentro. Esa vivencia puede convertirse en una sensibilidad particular hacia quienes atraviesan experiencias similares y orientar la búsqueda de una formación que permita implicarse en la defensa

de derechos, el cuidado y el acompañamiento a personas y comunidades (Olson y Royse, 2006).

> Soy una persona migrada a Barakaldo, vengo de Salamanca con toda mi familia. Y bien, los principios no fueron muy buenos, me sentía un poco patito feo dentro de una población que no conocía. Algunos hablaban otro idioma, entonces pues te puedes imaginar el choque de la ciudad de Salamanca, blanca, llena de luz, a venir a Barakaldo, Bilbao, lloviendo, oscuro y gris en aquella época. Venir aquí y empezar a tomar conciencia de que este era un mundo diferente y de que mi familia se ajustaba a otros parámetros. Entonces, creo que ahí me quedó una sensación como de niña excluida fuera del contexto donde yo vivía con ocho años tranquilamente, de vulnerabilidad, de persona un poco herida. Tenía cierta vocación también por la literatura, pero cuando oí que existía una profesión que se llamaba *trabajo social o asistentes sociales*, me puse a buscar y encontré que había una escuela en Bilbao. (Maite Martín Muñoz, COTS Bizkaia)

Para algunas participantes, la elección de los estudios aparece tras un proceso de ensayo y aproximación a distintas entidades sociales, más que como una aspiración definida desde el inicio. En ese trayecto, el Servicio Social obligatorio, concebido por el régimen franquista como un dispositivo de control, adoctrinamiento y disciplinamiento femenino, actúa de manera ambivalente como un punto de inflexión. Al situarlas en contacto directo con realidades de necesidad y con prácticas asistenciales concretas, esta experiencia permite contrastar expectativas, reconocer qué formas de intervención resultan más afines y descartar otras. El paso por distintos dispositivos asistenciales favorece el acercamiento a marcos de acción social que, aun inscritos en el sistema asistencial del régimen, ofrecen mayores posibilidades de implicación. En este proceso pesa también una biografía atravesada por la conciencia del propio recorrido educativo y por la participación en espacios de activismo social crítico, que alimenta la idea de responsabilidad y de devolución a la sociedad. La motivación se configura así de manera progresiva, como resultado de una trayectoria vital y política que encuentra en los estudios de asistencia social una vía de continuidad:

> Mi vocación en aquel momento no iba por aquí. Yo quería ser periodista. Había batallado en mi casa para estudiar periodismo y me dejaron incluso hacer COU, aunque ya me habían avisado que en casa no había exceso de dinero. Entonces, yo estuve peleando por conseguirlo, pero bueno, pues no pudo ser. Ocurrió una cosa curiosa porque el año que me tocó hacer el Servicio Social se podía hacer una canastilla, que luego se suponía que entregaban a familias necesitadas, o se podía formar parte de una asociación colaborando. Yo estuve en un centro de paralíticos cerebrales y después de eso pasé a Cáritas. Así como el centro de paralíticos cerebrales pues

> me resultó muy fuerte el tema, Cáritas me pareció que, sin saber muy bien, pues que sí, que se dedicaban a la gente con necesidad y tal. Me pareció que tenía muchas posibilidades. Yo tenía una vía muy social, porque estuve metida en la Coordinadora de Presos en Lucha (COPEL)[5], tenía unas ideas muy de izquierdas, quería devolver a la sociedad lo que me había dado en el sentido de que, si mi familia provenía de situaciones en las que no habían podido estudiar, yo me consideraba afortunada por haberlo podido hacer, entonces yo estaba en ese punto de devolverle a la sociedad. Entonces, cuando conocí lo de Cáritas, dije, pues esto puede ser interesante. Y así es como me acerqué a la Escuela de Asistencia Social. (Loli García García, COTS, Araba)

Algunas participantes sitúan el origen de su motivación en espacios comunitarios y asociativos que les permiten acompañar, organizar actividades y trabajar con grupos, especialmente en movimientos juveniles vinculados a la Iglesia. Entre ellos destaca la Juventud Femenina de Acción Católica (JFAC), muy presente en la socialización de las jóvenes durante el franquismo, junto con otros movimientos juveniles de la misma órbita, como los Juniors a los que acude una de nuestras entrevistadas. Estos entornos combinaban compromiso social, dinámicas grupales y recreación (Pérez del Puerto, 2012), y buscaban orientar la conducta, evitar lo que el régimen consideraba *desviaciones* y reforzar el ideal femenino del *ángel del hogar*. También funcionaban como lugares de aprendizaje de prácticas de cuidado -a través de la caridad y la beneficencia- y de acción colectiva y servicio, en consonancia con las virtudes promovidas en la época (Moreno, 2003). La JFAC aspiraba, además, a formar una élite femenina modelo de modestia y pureza. En este entorno, algunas jóvenes descubren el trabajo con grupos, la convivencia y el compromiso con su comunidad, y encuentran en los estudios de asistencia social la vía para dar continuidad y forma técnica a esa implicación.

> Yo venía de un poco de trabajo comunitario, de movimientos asociativos en el mundo cooperativo, de campamentos con niños, lo que era entonces Juniors, un movimiento de Acción Católica, de movimientos juveniles. Entonces, era lo que más se identificaba con lo que quería, porque otra cosa era magisterio, pero yo nunca me veía dando clases. (Isabel Simón, COTS Cáceres)

Algunas actividades promovidas por parroquias, colegios religiosos y organizaciones afines -colonias infantiles, campamentos y estancias estivales- ofrecieron a algunas jóvenes sus primeras experiencias de convivencia, responsabilidad y trabajo con grupos. En esos espa-

[5] Movimiento de carácter asambleario surgido en las cárceles españolas a mediados de la década de 1970, impulsado por personas presas para denunciar las condiciones penitenciarias heredadas del franquismo y reclamar derechos básicos, amnistía y reformas del sistema penal. La COPEL tuvo una notable visibilidad durante la Transición y se convirtió en un referente de movilización política y social desde el interior de las prisiones.

cios tuvieron contacto directo con la realidad social de familias trabajadoras, especialmente de origen rural o migrante, y conocieron a profesionales que ya ejercían como asistentes sociales. La combinación entre la intensidad de esas vivencias y la presencia de mujeres que trabajaban con método y criterio abrió, para ellas, una vía de sentido hacia unos estudios que aún eran poco conocidos y que empezaban entonces a perfilar un campo profesional propio:

> A partir del avance de la Iglesia, se pidieron monitores para un colegio de Alcalá de Henares para hacer unas colonias infantiles de verano de hijos de emigrantes españoles. Ni tenían abuelas, ni tíos, ni quien se pudiera hacer cargo de ellos. Aquel año se les llevó a un colegio en Galicia y yo me apunté a monitora de aquello. En mi vida había sido monitora, ni había ido tan lejos de mi casa. Y por suerte allí había una trabajadora social que me contó lo que hacía y entre la experiencia de aquellas colonias, que fueron muy duras, para mí que entonces tenía 18 años, y el contacto con una trabajadora social muy bien formada, recién salida también, que iba de monitora desde Madrid, pues aquello me pareció que era lo mío, lo que estaba buscando, aunque ni siquiera sabía que existía la profesión. (Mª Jesus Utrilla, COTS Madrid)

> En el entorno familiar y de amistades había dos trabajadoras sociales, que fueron modelos inspiradores de mujeres para mí. Eran activas y se lanzaron al mundo laboral de la asistencia social. Incluso con una de ellas me fui a un campamento de verano como colaboradora, y allá que me lancé sin terminar los estudios con 17 años. Como venía del grupo de guías, me hice responsable de un grupo de hijos e hijas de pescadores. A mí me encanta la historia del arte. Pero cuando tuve que elegir, pensé «quiero una profesión en la que transformar mi entorno, transformar mi vida y trabajar». Historia del Arte podré estudiarla, pero no quiero dedicarme a ser profesora de Historia del Arte. Entonces vi que una cosa eran mis gustos, y otra cosa era el perfil profesional que yo tenía que buscar. (Milagrosa Orte Maturana, COTS Cádiz)

Otras participantes articulan su vocación desde intereses intelectuales diversos, vinculados a ámbitos técnicos, científicos o artísticos. Aunque valoran otras opciones formativas, reconocen que su deseo de actuar para mejorar situaciones sociales concretas orienta la decisión final. Esa elección sintoniza con la ampliación progresiva del campo profesional que describen De la Red y Brezmes (2003), donde el trabajo social se configura como un espacio que permite unir capacidades distintas con una mirada social humanista y comprometida:

> A mí me gustaba mucho el dibujo lineal y el tema de la arquitectura. Era un poco lo primero, porque yo tengo más bien una cabeza más de matemáticas, de ciencias. Pero me interesaba mucho el hacer cosas o el trabajar con determinado tipo de problemáticas, con todo el tema de drogas, de juventud, temas de mejoras sociales, y de

> configurar una sociedad como mucho más adecuada para vivir las personas. Entonces me dijeron que hiciera psiquiatría, medicina o asistencia social. Y la verdad es que lo de tener que hacer medicina, eso sí que no me iba. Entonces me pareció mejor hacer asistencia social (Juana Pérez Villar, COTS Jaén)

2.1.2. Sobre hombros de gigantes: vocaciones que nacen del contacto con asistentes sociales o entidades del tercer sector

En varios testimonios aparece un patrón común: las participantes tenían claro que querían trabajar con personas y buscaban una forma de hacerlo fuera del asistencialismo benéfico de la época. Lo que no conocían era la existencia de una profesión que encajase con esa sensibilidad y que ofreciera un marco organizado para ejercerla. Para muchas, el encuentro con una asistente social resuelve esa falta de referentes: pone nombre, método y estructura a algo que ellas sentían, pero que no podían ubicar dentro de una opción profesional concreta:

> Había opciones para estudiar cualquier cosa. Pero es verdad que las más vinculadas a las mujeres eran Derecho, Farmacia, pero… no creo que hubiera grandes dificultades para hacer cualquier otra cosa. Yo quise hacer Asistente Social y, además, me interesó mucho porque el enfoque que me dio la compañera de la que recibí la orientación, era muy ligado a la escuela. Ella me decía, «mira, nos ocupamos de los chavales que en la escuela tienen dificultades y apoyamos a las familias a superar las necesidades». Yo lo relacioné mucho con la formación, con los niños, con el desarrollo. (Rosa García Sedano, COTS Madrid)

En la década de 1960, en un contexto marcado por las desigualdades sociales que atraviesan los barrios obreros y por la figura del abogado como referente habitual de defensa frente a la injusticia, descubrir que existía una forma de intervención social profesionalizada amplía el horizonte de posibilidades para jóvenes que buscan transformar su comunidad. Para algunas participantes, el contacto con una asistente social permite reconocer una práctica orientada a la acción directa, cotidiana y centrada en el bienestar de las personas, que se ajusta mejor a ese impulso de cambio social que la vía jurídica inicialmente imaginada. Este reconocimiento adquiere un peso decisivo al ir acompañado de una condición material imprescindible: la beca que hace posible el acceso a los estudios, sin la cual la familia no podía sostener la formación. La vocación se configura así en la convergencia entre una inquietud social previa, el encuentro con un modelo profesional concreto y la posibilidad real de formarse:

> Yo no tenía intención de ser trabajadora social o asistente social, como quieras. En el barrio del Raval de Barcelona, donde yo vivía, había muchos problemas, había mucha injusticia y yo quería ser abogado para poder defender a compañeras con

> las que habíamos compartido la enseñanza primaria. Mi familia tenía amistad con Catalina Otálora, asistente social que trabajaba en el campo de la empresa, en la fábrica de Fabra i Coats. Y cuando ella me explicaba lo que hacía, yo decía, «¡Ohhh!, está trabajando por el bienestar de la gente. ¡Yo quiero hacer estas cosas!». Esto fue lo que me hizo decidir estudiar trabajo social. Me entusiasmaba lo que me contaba y yo me sentía muy feliz. Y me lo contaba porque me conocía desde pequeñísima, porque era muy amiga de la prima hermana de mi padre, con la cual compartíamos la vivienda, por tanto, ahí, ella fue quien me habló de la Escuela Católica y me consiguió una beca. Mi familia sin mi salario no podía seguir. (Teresa Casanovas García, COTS Catalunya)

En uno de los casos, esa referencia apareció en un momento marcado por la salida masiva de trabajadores hacia Europa. Entre 1960 y 1975, alrededor de dos millones de españoles emigraron de forma legal a Alemania, Bélgica, Francia, Holanda o Suiza (Ródenas, 1994). Ese movimiento dibujó un escenario donde la intervención social adquirió un peso nuevo[6]. Conocer a una asistente social destinada a Alemania muestra que existe un trabajo específico ligado a esos desplazamientos y que la figura profesional ocupaba un lugar claro en un proceso de gran escala. En un país donde la mayoría de las mujeres jóvenes encontraba una oferta educativa muy estrecha -centrada en carreras consideradas «adecuadas» para ellas-, ver a una asistente social trabajando en el extranjero abría una opción que rompía ese cerco. La profesión se vinculaba a tareas concretas con población migrante y a un escenario internacional que acompañaba los grandes cambios del momento. Para una joven que buscaba un camino coherente con su sensibilidad hacia lo social, conocer de cerca esa labor podía transformar una inclinación previa en una posibilidad real y con futuro:

> Una de las hermanas de mi tío era asistente social, te estoy hablando del año 61, así. La había mandado el Ministerio de Trabajo para que fuera a trabajar a Alemania desde Madrid. Porque era el momento de la inmigración en el que tantísimos españoles salieron. Me estuvo contando después en qué consistía, qué hacía. Oír esto era una novedad absoluta, y me despertó la curiosidad, y empecé a preguntarle de qué iba la historia, qué hacía, cómo lo hacía, y tal. Yo pensaba hacer Filosofía y Letras, que como decían en mi época era «una carrera muy bonita para una mujer» que fuera universitaria. (Mª Dolores Jiménez Mesa, COTS Las Palmas de Gran Canaria)

[6] En 1960, Cáritas Alemania pidió a Cáritas España una persona para abrir una oficina en Friburgo y coordinar la atención a los emigrantes. José Antonio Aguirre reclutó a recién diplomadas en las escuelas de trabajo social, les ofreció un curso intensivo de alemán en Madrid y otro de orientación en Friburgo, y después las envió a distintos puntos de la RFA. A finales de 1961 ya trabajaban allí nueve, el número creció incluso cuando la colonia española comienza a descender en 1974, alcanzando de la cifra de 88 trabajadoras sociales a mediados de los años ochenta (Petuya *et al.,* 2020).

Para otras participantes, el descubrimiento de la profesión llega a través de trabajadoras sociales que ejercen en la empresa, un ámbito que gana presencia en los años sesenta. En 1962, el 34.3 % de las asistentes sociales en activo trabajaba en empresas, 122 de un total de 356 (Fundación FOESSA, 1966), una proporción que refleja el peso que este campo había alcanzado tras la obligación legal de que las empresas ofrecieran servicios sociales a su plantilla -como economatos, atención médica y educativa o sistemas de retiro y socorro-. Sin embargo, muchos trabajadores los interpretaban como beneficios concedidos por el patrono, favores que debían agradecer con dedicación y lealtad a la empresa (Charfolet, 2022). Este modelo, sostenido por un fuerte paternalismo empresarial, da al trabajo social en empresa una estructura definida y lo convierte en uno de los sectores con mayor número de profesionales. En el caso de Ana Hernández, ese encuentro con una trabajadora social resulta relevante porque abre la puerta a un ámbito profesional que, con el tiempo, será central en la trayectoria de esta participante, una de las defensoras más destacadas del trabajo social en empresas y del ejercicio libre de la profesión en España:

> A través de mi madre conocí a la asistente social Caridad Betancourt que en aquel momento trabajaba en los grandes almacenes Galerías Preciados. Hice un poco la carrera por ella, porque claro, yo termino el PREU antes de tener 18 años. Y esto que no sabes para dónde tirar, pero a mí me llamaba mucho la atención a las personas, estar con las personas, pero no me gustaba el asistencialismo. Buscaba una vía que tuviera algo más de método, de proceso, algo no de aquella manera tan alegórica. Y entonces mi madre me dijo, «tengo una amiga que hace un trabajo muy bonito en Galerías Preciados, vamos a hablar con ella». Fui a hablar con ella y me quedé sorprendida porque era lo que yo quería, algo profesionalizado. ¡Y en aquel momento, en 1969, en una empresa, fíjate! ¡Y es como para que yo no defienda ahora la empresa, que la persona es el punto donde hay que fijarse! Yo buscaba sin saber qué buscaba, y Caridad Betancourt me iluminó y me dijo, «el camino creo que es este». Y efectivamente, lo ha sido. (Ana Hernández Escobar, COTS Sevilla)

Otros relatos incorporan un matiz significativo: el encuentro con la profesión tiene lugar durante una trayectoria universitaria ya iniciada y académicamente satisfactoria. En estos casos, el contacto cercano con una estudiante de asistencia social permite aproximarse a distintas formas de imaginar el futuro profesional. La decisión de cambiar de rumbo se apoya en una identificación intensa con el sentido de la profesión descubierta, percibida como una opción capaz de aportar coherencia vital y proyección a largo plazo:

> Yo empecé una Licenciatura de Biología y el primer año aprobé en junio. Lo aclaro porque abandoné Biología, pero no porque no me fuera bien. ¡Me iba bien! Una de las amigas de Murcia con las que me fui a estudiar a Granada terminó haciendo asistente

> social, porque era la posibilidad que tenía de estudiar. Entonces, el primer año de convivencia en la misma casa todo el tiempo fue cuando yo empecé a conocer lo que era la asistente social. ¡Y me enamoré de esa profesión! La mía fue una opción personal y voluntaria de abandonar la universidad, con Biología aprobada, e irme a Asistente Social. Porque sentí que eso era lo que me iba a dar la vida, ¡y me la ha dado! (Sefa García Serrano, COTS Murcia)

Algunas participantes situaron el origen de su interés en una escena distinta: la visita de asistentes sociales que acudieron a sus institutos para impartir charlas de orientación profesional. Leemos esas intervenciones como un dispositivo de captación, situado al final del bachillerato, cuando la elección de estudios se vuelve apremiante y el futuro permanece abierto. El contacto con una profesional que habla desde la experiencia aporta credibilidad y convierte en una opción una carrera poco conocida; el discurso persuade más de lo que detalla y activa una identificación de base ética y afectiva: «un flechazo», algo «que me llegó», el deseo de «hacer algo que sirviera para ayudar a la gente». En algunos casos, esa llamada también incorpora una promesa de horizonte: la novedad de una formación que permite ampliar mundo, estudiar fuera y ensayar un proyecto vital propio. Aun así, estos testimonios muestran que la decisión se tomó dentro de umbrales muy concretos. La posibilidad de acceder sin PREU/COU redujo barreras e hizo viable la opción. En otros casos, poder compaginar un empleo de mañanas con los estudios en el horario de tardes resultó decisivo, como vimos en testimonios anteriores y como constatan otros estudios (Báñez, 2003). Asimismo, al tratarse de escuelas privadas, el respaldo económico de las becas que estas ofrecían también marcó la diferencia. En las décadas de 1960 y 1970, gran parte de las familias trabajadoras manejaban presupuestos muy ajustados, de modo que el pago de tasas académicas suponía un esfuerzo considerable. Por ello, el análisis del coste de la formación debe leerse en relación con la extracción social -mayoritariamente trabajadora- de nuestras entrevistadas. En 1968, el Boletín Oficial del Estado encuadró la Escuela Oficial de Asistentes Sociales de Madrid y las escuelas reconocidas en el régimen de tasas de las Escuelas Técnicas de Grado Medio, fijado en el Decreto 4290/1964, de 17 de diciembre (BOE de 16 de enero de 1965). Dichas tasas incluían matrícula de ingreso, matrícula por asignatura, derechos de prácticas sin laboratorio, tasas de secretaría y certificaciones oficiales, expedición de tarjeta de identidad y reconocimiento médico. El importe total del primer y segundo curso ascendía aproximadamente a 2975 pesetas (17.88 €) para las estudiantes sin permanencia y a 4025 pesetas (24.19 €) para aquellas en régimen de internado; en el tercer y último curso, la cuantía se situaba en torno a 3110 pesetas (18.69 €) para las primeras y 4160 pesetas (25.00 €) para las segundas, al incorporarse el derecho de examen y el trabajo de fin de estudios. Estas cantidades adquieren mayor significado si se tiene en cuenta que el salario medio de un trabajador industrial o un jornalero en la segunda mitad de los años sesenta se situaba en torno a las 4500 pesetas (27.00 €) mensuales:

> Donde estudiaba bachillerato se presentaron dos personas que venían de la Escuela de Trabajo Social de Alicante para informar de esta nueva carrera a las alumnas que estábamos terminando ese año. Ese fue mi primer contacto con la carrera. Fue importantísimo, me entusiasmó lo que oí, lo que explicaban, la posibilidad de salir de Albacete e irme fuera. Entonces, otra compañera y yo nos animamos. Además, nos dijeron que solamente con sexto y reválida podíamos acceder, con lo cual no había que hacer PREU ni COU, y nos evitábamos estudiar un año más. Nuestro problema era cómo íbamos a mantenernos, porque en mi familia no había posibilidades de que yo me fuera a estudiar fuera. Entonces, nos lo facilitaron todo, nos dijeron que no nos preocupáramos, pero así, tal y como lo oyes. Además, venían avaladas por personas que conocíamos, que habían sido profesoras nuestras, con esa ingenuidad de los 17 y 18 años en la que todo te lo crees, y con ese entusiasmo de hacer algo nuevo. Lo único que tuve que hacer entonces fue convencer a mi familia. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha)

> Conocí lo que era el trabajo social porque vino una asistente social de Cáritas a hacer una visita al instituto público y a explicarnos lo que hacía en su campo. ¡Me enamoré de ese trabajo, fue un flechazo para mí, fue tremendo! (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos)

> En mi instituto había jornadas de orientación profesional. Entonces, pues dentro de las profesiones de las que nos fueron informando, estuvo una asistente social de un hospital de Madrid. Yo en el ámbito sanitario no me veía porque es un campo para el que nunca hubiese servido. Pero nos habló de la profesión en general y eso me llegó. Porque tenía unas ciertas inquietudes de hacer algo que sirviera para ayudar a la gente o temas relacionados con la atención a las personas. Otra compañera y yo empezamos a interesarnos un poquillo por la carrera. No es que supiéramos exactamente lo que era, porque en aquellos momentos creo que poca gente sabía lo que era ser asistente social y había mucha confusión y demás, pero bueno, nosotras lo vimos claro. Había turno de mañana y de tarde. Muchas compañeras de la carrera trabajaban por la mañana en empresas. Por eso, en ese ámbito, de alguna forma, se empezó a conocer la profesión de asistente social. Y luego, bueno, pues gente como yo que teníamos realmente un interés por la carrera, y también trabajábamos por la mañana. Vamos, que la posibilidad de estudiar en turno de tarde nos permitió poder hacer la carrera y compaginar. (Felisa Gamero, COTS Almería)

En dicho contexto de economías domésticas ajustadas, en el que el pago de tasas académicas y otros gastos asociados a la formación suponía un esfuerzo considerable, las trayectorias educativas de algunas participantes, como Emi Vicente se articularon a través de dispositivos dirigidos específicamente a los hijos e hijas de la clase trabajadora. Entre ellos, las Universi-

dades Laborales constituyeron una pieza central del sistema educativo franquista. Estas instituciones funcionaron entre 1955 y 1989 y llegaron a conformar una red de veintiún centros repartidos por el territorio, por los que pasaron aproximadamente medio millón de estudiantes. Dependientes del Ministerio de Trabajo, se integraron en el sistema de previsión social gestionado por las Mutualidades Laborales y se inscribieron desde su origen en un proyecto de clara matriz falangista. A lo largo de su recorrido, el modelo organizativo se apoyó principalmente en el régimen de internado, aunque coexistieron modalidades de media pensión y alumnado externo. Esta estructura permitió absorber costes vinculados a la manutención y al alojamiento, lo que resultó determinante para familias con recursos limitados y convirtió a las Universidades Laborales en una alternativa real frente a otros itinerarios formativos inaccesibles desde el punto de vista económico. La oferta educativa abarcó enseñanzas medias, formación profesional e ingenierías técnicas, y en algunos centros también incluyeron el segundo ciclo de educación primaria. Sin embargo, se trató de un sistema claramente segmentado por sexo: orientado mayoritariamente a varones, con excepciones femeninas puntuales, como Cáceres y Zaragoza, donde se formó una de nuestras participantes. Delgado-Granados y Ramírez-Macías (2017) subrayan que, aunque estas instituciones mitigaron barreras económicas reales y ampliaron el acceso a la escolarización reglada, lo hicieron dentro de un marco político y moral que promovió una socialización basada en la disciplina, la jerarquía y el encuadramiento temprano hacia itinerarios formativos y profesionales funcionales al orden productivo y social del régimen. A esta dimensión ideológica se suma una crítica relativa a su financiación, ya que las Universidades Laborales se presentaron como una política de ayuda y promoción de la clase obrera, cuando en realidad su sostenimiento descansó en las Mutualidades Laborales, financiadas mediante aportaciones obligatorias de los propios trabajadores. De este modo, las economías obreras fueron las que sufragaron en gran medida unas instituciones que el régimen exhibió como beneficio social, incluidas las becas y ayudas concedidas al alumnado. Esta contradicción resulta clave para comprender la ambivalencia del dispositivo: al mismo tiempo que ofreció oportunidades educativas inéditas para la juventud de clase trabajadora, reprodujo una lógica de control y de delimitación de trayectorias financiada por quienes se suponía que debía proteger.

> En las universidades laborales teníamos la parte de docencia y la parte de internado, porque allí estábamos más de tres mil mujeres de distintas partes de España y, sobre todo, de municipios más bien pequeños. O sea, lo que estábamos allí era gente de la zona rural, que no teníamos posibilidad de poder estudiar y que entrábamos en el sistema y en el circuito de las universidades laborales. Por tanto, había representación en la parte académica, delegados de clase, delegadas de clase y también representantes del internado. Había veintiuna universidades laborales en España y solo cuatro eran de chicas. Todas las personas que hemos pasado por universidades laborales, los estudios eran gratuitos, estaban subvencionados, y el internado también. Aquí estamos

> hablando de una clase muy humilde, pero muy humilde y rural. La peculiaridad era, también, que íbamos de zonas rurales, de pueblecitos... (Emi Vicente González, CGTS)

2.1.3. De boca en boca: amigas y familiares que muestran la senda

En algunos casos, la llegada a los estudios de asistencia social se produce en un momento de indefinición tras finalizar el bachillerato. A comienzos de los años sesenta, aunque las mujeres podían acceder a estudios superiores, ese paso no formaba parte de un itinerario habitual ni claramente establecido. En ese contexto, la sugerencia de una persona cercana que conocía la existencia de la carrera introduce una opción hasta entonces desconocida. El acompañamiento familiar y el contacto directo con la escuela permiten convertir esa referencia externa en una decisión formativa concreta, sin que medie una vocación previa claramente formulada:

> Acabé el bachillerato y en aquella época, a inicios de los sesenta, normalmente las mujeres no íbamos a la universidad. Podíamos ir, pero no era lo habitual. Entonces, acabé el bachillerato con 16 o 17 años y empecé a preparar unas oposiciones para Hacienda. Y cuando fui a presentarme, pues exigían 18 años. Entonces no podía presentarme. No sabía qué hacer, estaba un poco desorientada. Entonces, ¡fíjate tú cómo lo localicé!, mi padre me dijo, «tengo un amigo que su hija ha estudiado asistente social en Barcelona y yo creo que a ti esto te iría». Buscamos dónde estaba en Valencia y me acompañó mi madre a hablar con la directora de la escuela. Me estuvo explicando en qué consistía. A mí me gustó, y dije que iba a estudiar eso. (Josefa Gómez Moya, COTS València)

Otras participantes llegaron a los estudios de asistencia social al interrumpirse sus proyectos formativos inicialmente orientados hacia titulaciones largas y socialmente prestigiosas, como las licenciaturas de Medicina o Derecho. No se trata de trayectorias marcadas por la indecisión o el fracaso académico, sino de itinerarios condicionados por limitaciones materiales, familiares y territoriales que restringen el acceso a determinadas opciones formativas. La imposibilidad de costear los estudios, la distancia geográfica o el orden de prioridades dentro de familias numerosas actúan como factores decisivos que obligan a replantear el horizonte formativo. En este contexto, la asistencia social aparece como una alternativa viable gracias a la mediación de una persona cercana que da a conocer la existencia de la carrera y la presenta como una opción realista. Esa mediación cumple una doble función. Por un lado, introduce una formación desconocida para la mayoría, en un momento en que la profesión tiene escasa visibilidad pública. Por otro, legitima la reorientación del proyecto inicial, tanto ante la propia participante como ante su entorno familiar, al ofrecer garantías de seriedad, utilidad y salida profesional. Para estas participantes el giro hacia la asistencia social se vive como un ajuste entre aspiraciones y condiciones de posibilidad. Además, reconocen en esta formación un campo que permite mantener el interés por trabajar con personas y abordar situaciones de in-

justicia social dentro de un marco accesible en términos económicos y logísticos. La elección se construye entonces en la intersección entre deseo, viabilidad y apoyo relacional, y muestra cómo las redes familiares y amicales desempeñaran un papel central en la configuración de sus trayectorias educativas:

> Mi idea era estudiar Medicina, pero se me truncaron las cosas y mis padres no podían costearme. En un principio me salió un padrino, que era médico, y que me iba a ayudar, pero falleció, y entonces me vi pensando otra alternativa que no pasara por eso. No me arrepiento de haber optado por el Trabajo Social en lugar de Medicina. Alguien que conocía me informó que cabía esa posibilidad de estudiar asistente social. Y me pareció buena alternativa y a mis padres también, porque me pensaba ir a Valencia, pero a ellos les resultaba muy lejos. Entonces, accedieron a acompañarme. Mi padre quería informarse de dónde me iba a meter, porque era muy atrevida y era de las que hacían la maletilla y se iban. Entonces, quería un poco de seguridad. Y bueno, la monja le dio todas las seguridades, le garantizaba… (Eutropia Salinas García, COTS Alicante)

> Yo no conocía la carrera entonces. Y lo que me pasó fue que yo quería estudiar Derecho, cosa que no había en Málaga. Entonces mis padres me dijeron que no. Y una amiga me comentó, «hay una carrera de tres años que es como Derecho, pero en pequeño». Ella se estaba refiriendo a Graduado Social, pero yo me equivoqué y me fui a Trabajo Social. Cuando me explicaron el currículum de la carrera, qué hacían, en qué trabajaban los trabajadores sociales, me pareció interesantísimo y, entonces, me matriculé. Cuando empecé me gustó, me siguió gustando y he sido feliz con mi profesión desde entonces hasta que me jubilé. (Julia Villalobos Santos, COTS Málaga)

> Hice COU y selectividad, porque no conocía la carrera. Además, hice la rama científica pensando que podía tener más salidas que estudiando griego y latín, porque no tenía claro qué hacer. Cerca de terminar COU estaba seleccionando que si Magisterio, que si Geografía e Historia, que también me gustaba, y mi hermano el mayor me dice que conoce una carrera nueva, que ya llevaba años también, que creía que me podía gustar y que para él era una de las carreras con mucho futuro: «poco presente pero mucho futuro», me decía. Y bueno, pues así me informé un poco en la escuela. (Ana Rosario Sanz Diez De Ure, COTS Gipuzkoa)

> Mi llegada a la carrera fue un poco de casualidad. En aquel momento mucha gente no la conocía prácticamente. Yo quería hacer Derecho y soy la octava de diez hermanos. Y cuando le dije a mi padre que me tenía que ir desde Ávila a Madrid -tenía por delante muchos hermanos, sobre todo chicos, que esos tenían que estudiar sí o sí-, él me dijo «pues te toca esperarte porque ahora más gente a Madrid no puede ir porque no da

para tanto». Mis hermanas habían hecho Magisterio en Ávila y yo también, en contra de mi voluntad, sabiendo que no iba nunca a ejercer, pero me lo pasé muy bien, muy divertido. Hice una carrera estupenda y no me arrepiento nada porque aprendí muchísimo. Y cuando acabé, mi padre me dijo, «si quieres ahora ya puedes irte a Madrid a hacer Derecho». Y dije, «¿pues hacer Derecho, ahora, una carrera de cinco años? ¡No, no quiero hacer una carrera de cinco años! Y mi hermana mayor, que trabajaba en Madrid, me dijo, «oye, el otro día de casualidad, me hablaron de una carrera que te puede venir bien, porque siempre has pensado que quieres ayudar a la gente». Entonces, según me lo explicó me pareció una cosa estupenda. (Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila)

2.2. Requisitos y recorridos de admisión en las escuelas

Las condiciones de admisión en las Escuelas de Asistentes Sociales combinaron criterios formales con mecanismos de selección de carácter marcadamente discrecional. Como señala Victoria Molina (1994), la mayoría de las escuelas coincidían en exigir tres grandes tipos de requisitos: edad, nivel cultural y cualidades personales, aunque la concreción de estos criterios variaba notablemente de un centro a otro y quedaba, en muchos casos, en manos de sus equipos directivos. En lo relativo a la edad, se tendió a fijar un umbral mínimo situado entre los 18 y los 21 años, mientras que la edad máxima se aplicó con mayor flexibilidad y se resolvió con frecuencia de forma individualizada. Algunos centros, como la Escuela de Formación Familiar y Social de Madrid, llegaron a establecer de manera explícita un límite máximo de 45 años, lo que confirma la existencia de márgenes amplios de interpretación en función del perfil de las aspirantes. En lo relativo a la edad, los testimonios confirman que las escuelas formularon un umbral mínimo -con frecuencia los 18 años-, pero aplicaron ese criterio con márgenes de interpretación también por abajo. Josefa Gómez y Ana Hernández ingresaron con 17 años y ambas recuerdan que la edad activó un dispositivo de evaluación específico: la institución tradujo la juventud en una cuestión de *madurez* y desplazó la decisión hacia una entrevista centrada en la personalidad, la manera de comunicar y la capacidad de juicio. En el caso de Josefa, incluso se planteó alargar el itinerario formativo -convertir los tres años en cuatro- como forma de compensar la edad mediante un tiempo adicional para adquirir la madurez. En el de Ana, el hecho de no haber cumplido los 18 se resolvió a través de una entrevista destinada a valorar si reunía la madurez suficiente, pese a contar ya con un recorrido académico superior al mínimo exigido.

Me dijeron que igual me hacían estar un año más porque tenía que adquirir madurez y que yo era muy joven, porque tenía 17 años cuando empecé a estudiar. Y que igual, si

> eso, en vez de tres años tendría que estar cuatro, porque entonces se fijaban mucho en la personalidad de las estudiantes, su manera de comunicar, la madurez, todo eso. (Josefa Gómez Moya, COTS València)

> Se necesitaba haber cumplido 18 años. Y yo tuve ahí un problema importante porque no los tenía cumplidos. Pese a que yo en aquel momento no tenía muchos años tenía PREU, lo que era el último curso de preuniversitario. Pero no te exigían nada más que tener sexto de bachiller. Entonces a mí me hicieron una entrevista para ver si yo tenía madurez suficiente como para poder estudiar esta carrera. (Ana Hernández Escobar, COTS Sevilla)

El requisito de nivel cultural más relevante fue la posesión del título de Bachiller Superior o de una formación considerada equivalente, acreditada generalmente mediante un examen de ingreso. Aunque titulaciones de técnico medio como Magisterio, Perito Mercantil o Ayudante Técnico Sanitario se aceptaron en muchas escuelas como equivalentes al Bachiller Superior, los reglamentos internos ofrecieron a los centros un amplio margen de decisión. De hecho, las normativas de algunos centros establecían con claridad que se reservaba el derecho de admisión. El siguiente ejemplo extraído del *Reglamento de Escuelas de Servicio Social «San Vicente de Paul»* de Madrid formula esta idea con nitidez: «La Escuela se reserva el derecho de admisión sin que las aspirantes puedan exigir ninguna clase de explicaciones en el caso de no ser admitidas» (citado en Molina, 1994, p. 167.).

El requisito de nivel cultural debe leerse, además, en relación con el funcionamiento del sistema educativo de la década de 1960, fuertemente jerarquizado y escalonado. Al decir de Viñao (2011), el Bachiller Superior, junto con el curso preuniversitario (PREU) y la denominada *prueba de madurez* -equivalente a la actual selectividad-, estructuraron el acceso a la universidad como un itinerario selectivo, diseñado para contener la expansión del alumnado universitario y reservar ese tramo para una minoría. Los estudios de asistencia social se reconocieron oficialmente en 1964 y, desde ese momento, se acompañaron de una aspiración explícita a la integración universitaria. Sin embargo, permanecieron encuadrados en el ámbito de las enseñanzas de grado medio y al margen del itinerario universitario hasta 1981. En dicho contexto, pensamos que algunas escuelas incorporaron referencias, denominaciones y pruebas próximas al lenguaje del sistema universitario en un doble registro: como recurso simbólico de distinción y, a la vez, como gesto aspiracional orientado a dotar de prestigio y reconocimiento a unos estudios todavía poco conocidos, aunque esenciales según el propio régimen. Esta operación se entiende mejor si atendemos al modo en que se enmarcó la figura profesional de la asistente social en la planificación desarrollista: el *I Plan de Desarrollo Económico y Social* (1964–1967) la calificó como «personal indispensable» para atender problemas de infancia, juventud, ancianidad, «vagos y maleantes» y la asistencia social a la mujer (citado en Morales, 2010, p. 137). Las llamadas

prueba de madurez o *prueba vocacional* ilustran bien esta apropiación y operaron en las escuelas como un instrumento propio de evaluación centrado en la madurez personal y psicológica de las aspirantes. Lejos de ser un requisito académico homologable, estas pruebas reforzaron la dimensión selectiva y discrecional del acceso, en coherencia con el amplio margen de decisión que los centros conservaron sobre la admisión del alumnado. El mencionado *Reglamento de Escuelas de Servicio Social «San Vicente de Paul»* de Madrid formulaba esta cuestión sin ambages: «Las alumnas se someterán a las pruebas vocacionales que la Escuela considere necesarias» (citado en Molina, 1994, p. 167). En los relatos de las participantes, estas pruebas adoptan una forma muy concreta: la institución convierte la vida cotidiana de la aspirante en material de evaluación. En el testimonio de Ana Hernández, la entrevista indaga en el número de hermanos, el papel ocupado en la familia y la respuesta ante situaciones hipotéticas. A partir de esos indicadores, la escuela infiere la madurez como responsabilidad, autocontrol y capacidad de juicio. Este tipo de indagación funciona como un filtro especialmente eficaz que opera de forma invisible porque se presenta como evidente (Bourdieu, 2000): se apoya en códigos compartidos y en una moral social ampliamente interiorizada de ahí que se evoque sin extrañeza y que ciertas preguntas «se dieran por normales»:

> Recuerdo aquella entrevista… hombre, tampoco recuerdo gran cosa, son muchos años, pero realmente no hubo nada que a mí me llamara la atención. No sé si es que en aquella época ciertas preguntas no incomodaban porque se daban por normales. A mí me preguntaron, efectivamente, datos que pudieran arrojar la madurez. Sobre si en una situación dada ¿qué haría?, ¿cómo sería mi respuesta?, ¿número de hermanos?, ¿qué papel tenía yo en la familia? (Ana Hernández Escobar, COTS Sevilla)

En el testimonio de Pilar, la entrevista ocupa un lugar claramente central en el proceso de admisión. Aunque el acceso se reviste de una secuencia técnica -test de personalidad, pruebas lógicas y de reacción-, ella sitúa el verdadero umbral en la conversación cara a cara, donde se decide «si pasas o no pasas la criba». A diferencia del caso de Ana, la entrevista ya no se vive como una indagación asumida, sino como un espacio de incertidumbre: en 1977, con Franco recién fallecido, pero sin una ruptura institucional clara, Pilar Muñoz interpreta cada pregunta desde la cautela. No sabe qué se espera de ella ni hasta dónde alcanza el interés de quien evalúa, de modo que la entrevista se convierte en un ejercicio de autocontrol y prudencia, en el que la aspirante aprende a medir sus palabras ante un criterio que percibe como opaco:

> Empecé a estudiar trabajo social en 1977 y en ese momento era obligatorio tener sexto y reválida porque éramos de ese bachiller tan especial que empezábamos a los 10 años y acabábamos a los 17 más o menos. En ese momento no había una exigencia de COU, porque COU ya era para ir a la universidad. Eran unos estudios de formación profesional. Cuando llegué a matricularme me dijeron «muy bien, apúntate en esa lista porque ahora

> te vamos a hacer unos test, te vamos a hacer una entrevista y vamos a ver si tú pasas o no pasas la criba. Eran unos test de personalidad, de los que se hacían en aquella época, los de los dominós… O sea, test lógicos, test de reacción en situaciones, lo que había en la época, que era muy anticuado. Y luego, sobre todo, la entrevista. Hay que pensar que estábamos en pleno proceso de cambio político en España, entonces la cuestión ideológica era tremenda, tremenda, tremenda. Con lo cual, pues debías tener muchísimo cuidado con todo, porque no sabías qué era lo que realmente buscaban ni qué les interesaba. Era una criba totalmente inesperada que decías, «bueno, a ver esta gente por dónde sale, a ver esta gente qué espera de mí». Porque obviamente en el 77 Franco estaba muerto, pero la constitución no se había hecho. Y bueno, pues pasé la criba. (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos)

Como vemos, los procesos selectivos podían incluir pruebas diversas, entre ellas pruebas psicotécnicas, exámenes orales sobre cultura general, ejercicios escritos -como redacción, cultura general o aritmética-, y una o varias entrevistas personales, realizadas habitualmente por la dirección del centro. En algunos reglamentos se precisaba incluso que «el examen de ingreso será obligatorio independientemente de los diplomas que se posean», reforzando la primacía del juicio institucional frente a las credenciales académicas previas. Este énfasis en la evaluación personal no fue accidental: Molina (1994) subraya que las escuelas concedieron un lugar central a las disposiciones personales y vocacionales de las aspirantes, lo que explica el peso otorgado a la entrevista y a otros instrumentos de valoración. Los testimonios ilustran, además, una aplicación heterogénea de estos mecanismos. En algunos casos, la selección se concentró casi por completo en la entrevista con la dirección, sin que las aspirantes recuerden exámenes formales, lo que refuerza la idea de un acceso resuelto principalmente por juicio personal. En otros, la entrevista se formalizó mediante la presencia de un familiar, no tanto como apoyo afectivo, sino como garantía de tutela y compromiso en un momento en que la mayoría de edad legal se situaba en los 21 años[7]. Esta mediación familiar introduce un matiz relevante: la selección no evaluó únicamente aptitudes individuales, sino también el anclaje social y la disponibilidad de una autoridad adulta que respaldara la decisión de estudiar. Junto a ello, algunos relatos apuntan a requisitos culturales formulados de manera muy básica -«bachiller o cultura general»-, e incluso a experiencias en las que apenas se solicitó documentación o acreditación adicional. Leídas en conjunto, estas variaciones no contradicen el carácter selectivo del acceso: lo que muestran es que la admisión a las escuelas no descansó siempre en pruebas estandarizadas, sino en un repertorio flexible donde la entrevista, la tutela y la valoración de disposiciones personales adquirieron un papel decisivo.

[7] Durante la dictadura franquista, la ley fijaba la mayoría de edad en los veintiún años para mujeres y hombres. Aun así, a las mujeres les imponía otra regla: debían seguir en la casa paterna hasta los veinticinco años, excepto si se casaban. La mayoría de edad a los dieciocho años no se aprobó hasta el Real Decreto-ley 33/1978, poco antes de la Constitución vigente.

> Hubo selección, a mí me suena que hice una entrevista con el director, pero no había un examen o algo así. (Loli García García, COTS, Araba)

> Yo accedí en el 74, habiendo cursado COU y fue a través de una entrevista. Una entrevista que la hicimos con la directora de la escuela, y además acompañada de un familiar. En este caso yo fui acompañada de mi padre. Era requisito el ir acompañada de... aunque... También, yo empecé a los 18 años y en aquel momento la mayoría de edad era a los 21. Entonces para de alguna forma comprometerte, tenías que ir con un tutor. (Eutropia Salinas García, COTS Alicante)

> Nosotros era o bachiller o cultura general. Aquí no pidieron nada. O sea, eso fue lo que nos solicitaron para poder entrar. (Carmen Susín Ramírez, COTS Córdoba)

El énfasis en la evaluación de las cualidades personales no fue accidental (Molina, 1994), ya que las escuelas otorgaron una importancia central a las disposiciones personales y vocacionales de las candidatas, lo que explica el peso concedido a la entrevista personal y a las pruebas psicotécnicas como instrumentos de selección:

> Yo había cursado estudios de bachillerato elemental y había aprobado la reválida. Era el conocimiento que yo tenía. Lo cierto es que me sorprendió que en lugar de pedirme qué había estudiado, lo que me hicieron fue una prueba de mis capacidades personales. Querían conocer cuáles eran mis intereses, qué era lo que pensaba del bienestar o no de la población, qué libros eran los más habituales, qué periódicos leía y cuando leía el periódico, cuáles eran las noticias que más me interesaban. Yo lo manifesté en el escrito que me pasaron. (Teresa Casanovas García, COTS Catalunya)

> Coincidió que, en la escuela de asistentes sociales, se matriculó un número… como ciento diez personas, una cosa así. Y claro, era una escuela que tenía una capacidad para 25. Entonces tuvimos que pasar una selectividad también en la escuela. Y fue muy… bueno, no sé. Quedamos cincuenta. Fue un curso que estuvimos divididos en dos aulas, tuvieron que doblar como las clases. Entonces, nos hicieron, primero un test de personalidad, después una entrevista en grupo y luego una entrevista individual. Era un poco, pues valorar liderazgos, consensos, bueno, el tipo de pregunta que nos hicieron para el grupo de trabajo fue totalmente… ¡alucinábamos! Porque eran dos astronautas que habían mandado a la luna, que se perdían y tenían que llegar a acuerdos para ver qué tipo de materiales tenían que devolver a las... bueno, un poco como loco, ¿no? (Ana Mª Otero Sierra, COTS, Asturias)

En algunos casos, incluso se advertía que la admisión no debía considerarse definitiva durante el primer curso y que, durante el transcurso de este, se valorarían las aptitudes vocacionales, pudiendo las alumnas ser excluidas en cualquier momento:

> «El primer curso se dedicará a estudiar las aptitudes vocacionales de las alumnas, por tanto, mediante el mismo no pueden considerarse definitivamente admitidas, pudiendo ser eliminadas en cualquier época». *Reglamento de Escuelas de Servicio Social «San Vicente de Paul»* de Madrid (citado en Molina, 1994, p. 167.).

Los siguientes testimonios afinan este planteamiento, donde la «vocación» operó como criterio de entrada, además de como mecanismo de selección continuada capaz de interrumpir trayectorias una vez iniciado el curso. Josefa Gómez relata cómo en su escuela la expulsión de dos estudiantes se apoyó en criterios vinculados a la personalidad, la manera de comunicar y la capacidad de interrelación, presentados como rasgos imprescindibles del oficio. Esa decisión sacudió al grupo porque reveló que la continuidad en los estudios dependía de un juicio institucional revisable sobre el encaje con el perfil profesional esperado.

> Se fijaban tanto que, por ejemplo, en mi curso hubo dos compañeras a las que les dijeron que no podían seguir estudiando porque su personalidad, su manera de comunicar, la interrelación que establecían... ¡Aquello fue un drama, te puedes imaginar…! Primero fue una, luego la otra. Recuerdo que tuvieron que dejar los estudios porque su perfil no correspondía a lo que se exigía para ser entonces una asistente social. (Josefa Gómez Moya, COTS València)

Carme Barceló aporta, además, la forma concreta que adoptó esa expulsión: la invitación a abandonar. La escuela no enuncia una descalificación frontal, sino que desplaza el juicio hacia categorías aparentemente protectoras -«no estabas madura», «este trabajo no estaba hecho para ti»-, con lo que transforma una decisión institucional en un diagnóstico sobre la persona. Esa retórica suaviza la expulsión y, al mismo tiempo, refuerza la autoridad del centro para definir quién «sirve» para la profesión. La incertidumbre que expresa Carme («no sé yo con qué se basaban») subraya el carácter opaco de los criterios y muestra cómo la evaluación, más que medir un rendimiento académico, examinó una adecuación personal difícil de objetivar.

> Hacían unas entrevistas, y había gente que nos decían que no debíamos continuar, porque no teníamos el nivel, porque no estábamos maduras, y hubo gente que se lo dejó. Yo por ejemplo les dije que lo sentía, pero que yo lo iba a intentar y que quería terminar la carrera. Hacían una evaluación. No sé yo con qué se basaban. Y hubo, en concreto, dos personas que se dejaron la carrera y se fueron a Magisterio, porque se les invitó a salir, a que se fueran, porque pensaban que… No te decían que no valías, sino que «no estabas madura, que este trabajo no estaba hecho para ti». Yo fui una de esas a las que invitaron a irse. Y yo insistí, les dije, «oye, dejadme que termine y ya veremos si esto más adelante, porque yo…». Además, es verdad, yo les decía, «yo vengo de un colegio de monjas y no tengo la madurez que…». (Carme Barceló, COTS Castelló)

En conjunto, ambos testimonios confirman que el énfasis en disposiciones personales y vocacionales se tradujo en una capacidad efectiva de los centros para retener o expulsar alumnado en función de un ideal profesional, convirtiendo el primer curso en un auténtico periodo de prueba.

Junto a estos requisitos, la admisión incorporó exigencias de carácter administrativo y moral. Como en otras enseñanzas de la época, se solicitaban documentos como la partida de nacimiento o de bautismo; en el caso de las religiosas, se requería además la autorización de la superiora, y para las jóvenes seglares se exigían cartas de presentación que avalaran, a juicio de la escuela, sus cualidades personales (Molina, 1994). Aunque el Decreto Oficial 1403/1964 introdujo finalmente una unificación general de criterios, las escuelas de la Iglesia y las de la Falange conservaron una amplia autonomía en materia de admisión. El único cambio significativo afectó a la condición de sexo, ya que a partir de dicho decreto algunas escuelas comenzaron a adoptar -de manera desigual- la fórmula de centros mixtos.

2.3. Dentro del aula: apreciaciones sobre la calidad de la formación recibida y del profesorado

2.3.1. Apreciaciones sobre la calidad de los planes de estudios

Como explicamos páginas atrás, a partir de los años cincuenta la Iglesia católica dio un fuerte impulso a la creación de Escuelas de Asistencia Social. En ese contexto, en 1958 se constituyó la Federación Española de Escuelas de Asistencia Social de la Iglesia (FEEISS), promovida en gran medida por Cáritas, con el propósito de coordinar y orientar la actividad de estos centros. La FEEISS agrupó las escuelas dirigidas por Cáritas Nacional, por la Congregación de las Hijas de la Caridad -tanto de la rama de San Vicente de Paúl como de Santa Luisa de Marillac- y por las Escuelas Diocesanas, y mantuvo esa labor hasta 1981. Para articular esa coordinación, la Federación definió un programa común mínimo, también denominado *Programa Unificado*, que estableció una base compartida (Tabla 1) y dejó margen a cada escuela para introducir rasgos propios. El programa fijó la duración de los estudios en tres cursos académicos, los contenidos teóricos, la carga horaria de las asignaturas, y las horas de prácticas que debían realizarse. Se incorporaron materias nuevas (como Psicopatología, Historia Económica y Social o Doctrina Social de la Iglesia) y comenzaron a diferenciarse con mayor nitidez asignaturas específicas de trabajo social (por ejemplo, Métodos de Trabajo Social, Historia del Servicio Social, Servicio Social de Caso, Servicio Social de Grupo y Supervisión), lo que apunta a una configuración incipiente del rol profesional. Los dos primeros cursos se concibieron como más básicos y teóricos, mientras el tercero se orientó principalmente a la formación práctica y a la elaboración, redacción y defensa de un trabajo o tesina de fin de estudios, exigida en todas las escuelas

para obtener el diploma. En ese tercer curso, además, se organizaron con frecuencia cursillos monográficos sobre problemáticas sociales, un formato que anticipa lo que hoy entendemos como asignaturas optativas. Molina (1994) subraya que, a pesar de estas mejoras, el currículum continuó siendo amplio y disperso -en algunas escuelas llegó a contabilizarse hasta 17 asignaturas por curso-.

Tabla 1. Programa Unificado de la FEEISS de 1958

PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO	TERCER CURSO
Clases Teóricas:	Clases Teóricas:	Elaboración de la Tesina
Psicología	Sociología	Cursos Monográficos
Pedagogía	Demografía y Estadística	Prácticas
Nociones de Derecho	Política Social	
Historia económica y social	Legislación Social	
Medicina Social	Medicina del Trabajo	
Anatomía y Fisiología	Higiene de la Mujer	
Puericultura	Psicopatología del niño	
Higiene General	Previsión y Asistencia Social	
Doctrinas Sociales	Historia del Servicio Social	
Cultura religiosa	Doctrina Social de la Iglesia	
Introducción a la Moral Profesional	Cultura religiosa	
Clases Prácticas:	Moral Profesional	
Métodos de Trabajo Social	Clases Prácticas:	
Case Work	Organización de Bibliotecas	
Estudio de Obras Sociales	Case Work	
Organización de Prácticas	Group Work	
Visitas a Instituciones Sociales	Prácticas en Dispensarios	
	Organizaciones Sociales de Hogar	
	Supervisión	

Fuente: elaboración propia a partir de Molina (1994)

El *Programa Unificado*[8] de las Escuelas federadas -con variantes entre los centros promovidos por Cáritas, Hijas de la Caridad y Escuelas Diocesanas- coexistió con los programas de las escuelas de la Sección Femenina (Tabla 2) y los de otros promotores de escuelas de trabajo social[9]. Estos compartieron dos grandes problemas (Molina, 1994). En primer lugar, el número excesivo y la dispersión de asignaturas pertenecientes a disciplinas muy diversas, generaban una fragmentación formativa significativa. Esta acumulación de materias generales reducía el espacio destinado a las asignaturas específicas de la profesión. En segundo lugar, había una falta de progresión académica clara. Algunas asignaturas, como Sociología, se repetían en distintos cursos sin una delimitación precisa de niveles, y asignaturas como Trabajo Social Individual y Trabajo Social Grupal aparecían en dos o incluso en todos los cursos sin que el desarrollo metodológico permitiera diferenciarlas con claridad de una acción meramente benéfica o asistencial. A ello se sumaba la escasa especificación de los contenidos: en numerosos casos, las materias específicas se describían de forma genérica como *Nociones*, sin programas diferenciados según niveles de complejidad.

[8] Mª Victoria Molina (1994) subraya que en la documentación consultada sobre este programa no figuran las horas dedicadas a cada asignatura.

[9] No se conservan los programas formativos de estas escuelas. Según la reconstrucción realizada por Molina (1994) entre 1962 y 1972 se crearon siete escuelas de trabajo social promovidas por distintas entidades: la de Lérida (1962), impulsada por la Cruz Roja Española; Pamplona (1964), vinculada al Opus Dei; Oviedo (1965), dependiente de la Diputación Provincial; Huelva (1966), promovida por los Sindicatos; Santander (1966), de carácter politécnico; Zaragoza (1967), adscrita al Ministerio de Trabajo; y Logroño (1972), promovida por una Caja de Ahorros.

Tabla 2. Plan de estudios de las escuelas de la Sección Femenina hasta 1964

PRIMER CURSO	Horas Semana	SEGUNDO CURSO	Horas Semana	TERCER CURSO	Horas Semana
Clases Teóricas:		Clases Teóricas:		Clases Teóricas:	
Psicología General	1	Sociología	2	Psicopedagogía	1
Psicología Genética	1	Psicología Diferencial	1	Psiquiatría e Higiene Mental	1
Sociología	2	Psicopatología	1	Investigación Social	1
Demografía y estadística	1	Puericultura	1	Trabajo Social Admón. Servicios	1
Derecho Civil	1	Derecho Social, Trabajo y previsión	1	Trabajo Social Org. Comunidad	1
Economía	1	Organización Sindical Española	1	Ética Profesional	1
Nociones de Medicina	1	Investigación Social	1	Religión Moral	1
Historia de la Asistencia Social	1	Trabajo Social de Caso Individual	1	Clases Prácticas:	
Nociones de Técnica de Trabajo Social	1	Trabajo Social de Grupo	1	De Caso Individual	3
Trabajo Social de Caso Individual	1	Formación Religiosa (Liturgia)	1	De Grupo	3
Formación Religiosa (Dogma)	1	Doctrinas Sociales contemporáneas	1	Org. de la Comunidad	2
Formación Política	1	Doctrina Social	1	Admón. Serv. Bienestar Social	2
Educación Física		Doctrina Social de la Iglesia	1	*Trabajos de preparación de la tesina	
Clases Prácticas:	3	Clases Prácticas:			
De Biblioteca	3	De Caso Individual	12		
De Caso Individual	2	De Grupo	1		
Seminarios	2	Seminarios	1		
Visitas a Instituciones	3	Trabajos de Investigación	/		

Fuente: elaboración propia a partir de Molina (1994)

Cuatro de las treinta y cuatro participantes de nuestra investigación cursaron sus estudios con el plan previo a 1964, tres de ellas en escuelas de la Iglesia y una en una escuela de la Sección Femenina. Sus testimonios permiten contrastar el diagnóstico estructural señalado

por Molina (1994) con la experiencia concreta de quienes se formaron bajo esos programas. En el caso de Rosa García, formada en la Escuela de Asistentes Sociales «Santa Teresa» de Madrid, dirigida por la Sección Femenina, la valoración retrospectiva es crítica. La calidad percibida se vincula al diseño curricular, a cómo se desplegaron las materias, a quién las impartió y a qué densidad práctica alcanzaron. Su relato confirma varias de las carencias señaladas: la sensación de superficialidad, la acumulación de asignaturas apenas «rozadas» y la escasa exigencia académica remiten a esa fragmentación formativa y a la débil profundización metodológica descritas anteriormente. La brecha que se establece entre el programa y el aprendizaje real -que se sitúa fuera del aula y, sobre todo, en el ejercicio profesional- sugiere que el plan ofrecía un marco formal, pero no garantizaba una apropiación sólida del oficio.

> La verdad es que una cosa es verlo a distancia. Con el tiempo lo vi con una mirada muy crítica ya cuando empecé a trabajar y había acabado. Me parecía que la formación era flojísima, pero mientras estaba en ello, estaba, a ver… Estaba continuamente descubriendo cosas. Entonces, verdaderamente las descubría más fuera de la escuela que en el programa que desarrollaba con los profesores, que no me parecía tampoco nada del otro mundo. Rozábamos las materias, que tenían un título muy aparente, pero luego los contenidos eran muy elementales. Hombre, había gente como María Ángeles Durán, que entonces era una muchacha, a mí me dio Sociología. José Luis Pardo… No les quiero hacer la crítica a ellos. Ellos eran gentes que vivían también su momento y el programa era flojo. Yo no sé quién lo habría hecho [el programa]. Y los contenidos, pues, bueno, ¡a mí me permitían sacar unas notas que yo no había sacado en mi vida! Y verdaderamente no hacía casi nada, o sea que no… No tengo el recuerdo de haber hecho una carrera estudiando o con libros. (Rosa García Sedano, COTS Madrid)

Morales (2010) sostiene que en las escuelas dirigidas por la Congregación de las Hijas de la Caridad (San Vicente de Paúl y Santa Luisa de Marillac) la calidad de la enseñanza se apoyó en una tradición formativa consolidada fuera de España. Estas escuelas trabajaron con referentes académicos desarrollados en Bélgica, Canadá, Estados Unidos y Francia -donde la Congregación contaba con centros y una larga experiencia-, que después se ajustaron a las condiciones del contexto español. En esa línea se sitúa el testimonio de Dolores Ruiz, formada en la Escuela de Asistentes Sociales «Santa Luisa de Marillac» de Madrid, que desplaza la atención hacia el perfil del profesorado y su conexión con dispositivos de intervención: la presencia de asistentes sociales con responsabilidades en hospitales o en programas de vivienda ancló la enseñanza en casos concretos y dotó de espesor a las materias específicas de trabajo social cursadas. En su experiencia, la calidad formativa se sostuvo menos en la arquitectura del plan y más en esa transmisión situada del saber

profesional, que ella vivió como una preparación especialmente sólida en comparación con otras compañeras.

> Las materias de trabajo social, buenísimas, sí, sí, porque había asistentes sociales ya de categorías que estaban en sitios muy importantes. Pues, tuvimos una que era la asistente social, la jefa, porque había tres o cuatro, en el Hospital del Niño Jesús, y luego tuvimos otra que era la… oficial, no sé si en el Ministerio de Vivienda, porque hubo un problema importante de vivienda y tuvieron que estar seleccionando, o sea, vaciando por así decirlo, entre comillas, determinados barrios y llevarlos a… promociones de viviendas que habían hecho nuevas y tal. Y para ello había que hacer estudios de… Vino la trabajadora social que estaba al mando de todo aquello a darnos trabajo social. Yo aprendí muchísimo, tengo que reconocer que estuve superformada, mucho más que muchas de las que luego me he encontrado a lo largo de mi desarrollo laboral, mucho más. (Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila)

M.ª Dolores Jiménez, formada en la Escuela Diocesana de Asistentes Sociales «Nuestra Señora del Pino», construye también una valoración positiva, anclada en la utilidad inmediata de los contenidos. El conocimiento detallado del entramado institucional de su región adquiere sentido como herramienta para ubicarse en el territorio y comprender el funcionamiento de las instituciones. Aquí la satisfacción se apoya menos en la coherencia académica del plan de estudios y más en su funcionalidad práctica.

> Nos daban Derecho, Sociología, Trabajo Social, por supuesto, Doctrina Social de la Iglesia, porque la Iglesia era quien había puesto en marcha esa escuela y esa es la asignatura, digamos, era como más importante. Y después, toda la parte de lo que significa, bueno, el conocimiento de las instituciones, la función que tenía cada una de ellas. Aquí sabes que hay cabildos insulares, el Ayuntamiento… El conocimiento de todas las instituciones oficiales, para que pudiéramos ubicarnos en el lugar. En general, estábamos contentas porque fue asombroso. (M.ª Dolores Jiménez Mesa, COTS Las Palmas de Gran Canaria)

Las escuelas integradas en la FEEISS fueron configurando progresivamente un Plan de Estudios que, con modificaciones mínimas, sería posteriormente oficializado por el Ministerio de Educación en 1964. El primer Plan Oficial de estudios de Asistente Social se estableció mediante la Orden Ministerial de 31 de julio de ese año, a propuesta de la Junta Consultiva de Escuelas de Asistentes Sociales (Tabla 3). A partir del curso 1964–1965, las Escuelas de la Iglesia lo implantaron de forma experimental. Dicho plan de estudios fue finalmente reconocido por el Ministerio y ratificado por la Orden Ministerial de 26 de agosto

de 1966 (B.O.E. de 1 de diciembre). El largamente esperado Plan Oficial no introdujo transformaciones sustantivas respecto a los programas previos, aunque fijó de manera definitiva el número de asignaturas y la intensidad de los contenidos. Las enseñanzas se organizaron en dos grandes áreas: formación teórica orientada a la capacitación técnica y formación práctica. Una vez completados los estudios conducentes a la obtención del título, el alumnado debía superar una prueba final de carrera -la reválida- ante un tribunal nombrado por el Ministerio de Educación Nacional, con participación de profesorado de la escuela correspondiente. En ella se evaluaba el conjunto de las materias cursadas a lo largo de los tres años, conforme al plan de estudios vigente.

El diseño curricular distinguía entre asignaturas básicas y cíclicas -Sociología, Psicología y Teoría y Metodología del Trabajo Social- y materias complementarias o auxiliares, entre las que figuraban Derecho, Economía, Medicina o Estadística. Sin embargo, el reparto horario muestra que las materias ajenas al núcleo del trabajo social concentraban más tiempo lectivo que las específicas del área. En primer curso, 16 horas semanales correspondían a asignaturas ajenas al cuerpo propio del trabajo social frente a solo 2 horas propias del área; en segundo, 15 frente a 6; y en tercero, 10 frente a 3. El saber disciplinar del trabajo social ocupaba, por tanto, una posición minoritaria dentro del conjunto de enseñanzas, especialmente en el primer año. Como ya advirtió Gómez R. de Castro (1981, citado en Molina, 1994), el plan recurrió a denominaciones amplias y a expresiones como «fundamentos», «elementos», «nociones» o «principios», que podían propiciar enfoques excesivamente generales por parte del profesorado. En ese contexto, resulta especialmente significativa la desaparición de la asignatura de Pedagogía, pese a su pertinencia para la formación de las asistentes sociales, y que estuvo presente de forma constante en los programas anteriores. En paralelo, el plan otorgó un peso considerable a las Prácticas de Servicio Social: 16 horas dentro de una semana lectiva de 34 en el primer curso, otras 16 en una semana de 37 en el segundo y 20 horas en una de 33 en el tercero. Sobre este espacio formativo destacado volveremos más adelante.

Por otra parte, a lo largo de los tres cursos se mantuvieron las asignaturas de Formación Religiosa, Formación del Espíritu Nacional y Educación Física. En primero y segundo, estas sumaban cinco horas semanales; y en tercero, al desaparecer Formación del Espíritu Nacional, quedaban en cuatro horas. Dicho de forma llana: en dos de los tres cursos el plan reservaba más tiempo a este bloque de formación religiosa-política-corporal (tres horas en primero, y una en tercero) que a las asignaturas teóricas específicas de trabajo social. La presencia de Educación Física se inserta en una política educativa general del franquismo, más que en una particularidad de las enseñanzas de Asistencia Social. Desde la Orden Ministerial de octubre de 1941, la Educación Física -junto con la Formación Política y las

Enseñanzas del Hogar- se estableció como obligatoria en todos los niveles educativos; en la universidad, su obligatoriedad quedó formalizada por el Decreto de 29 de marzo de 1944 (Zagalaz y Martínez, 2006). El deporte operó como instrumento de educación y de difusión del modelo social y político del régimen, orientado a producir hombres y mujeres acordes con su ideología (Delgado-Granados y Ramírez-Macías, 2014). En el caso de las mujeres, la educación corporal se orientó menos al rendimiento deportivo que a la conformación de un cuerpo sano y normativizado. La práctica de algunos deportes se legitimó como preparación para la maternidad y la crianza, y se acompañó de saberes sobre higiene y cuidado infantil. De este modo, se articuló con el ideal de feminidad dominante de madre y esposa vinculada al hogar y subordinada a la autoridad masculina (Manrique et al., 2009; Zagalaz y Martínez, 2006). Esta orientación se sostuvo en tres registros entrelazados: el científico-médico, centrado en la salud y la preservación de la función procreadora; el religioso, orientado al control moral del cuerpo, la vestimenta y la conducta; y el político, que subordinó el deporte al servicio de la nación y a su potencial adoctrinador (Manrique et al., 2009). Su inclusión en el Plan Oficial de 1964 responde, por tanto, a ese marco normativo e ideológico amplio del fascismo, en el que la disciplina corporal formaba parte del proyecto educativo del régimen, impulsado en buena medida por la Sección Femenina. Desde esta perspectiva, la presencia de Educación Física junto a Formación Religiosa y Formación del Espíritu Nacional en el Plan Oficial puede leerse como una pedagogía integral del cuerpo y de la conducta, que articuló disciplina corporal, moral católica y lealtad nacional, con especial intensidad en la educación femenina (Ramírez-Macías, 2012).

El plan fue recibido en su momento como una reforma tardía y desajustada desde su arranque (Molina, 1994). Se señaló la ausencia de una planificación racional y científicamente fundamentada de las enseñanzas: los programas oficiales se construyeron en gran medida sobre la base de los planes de escuelas privadas, lo que situó la evolución académica por detrás de los cambios sociales emergentes. La transformación de la sociedad española y la dinámica política alentaron demandas de revisión por parte del colectivo profesional, y las propias escuelas ensayaron modificaciones cualitativas en sus programas. Sin embargo, esa capacidad de renovación encontró un límite en la reválida: la obligación de preparar al alumnado para un examen oficial ajustado estrictamente al Programa del Ministerio tendió a fijar contenidos y a restringir el margen de reorientación formativa.

Desde la promulgación del Decreto 1403/1964, la posesión del título se convirtió en requisito indispensable para ejercer como asistente social. Este reconocimiento otorgó a la formación y a la profesión un respaldo estatal decisivo para su consolidación y contribuyó a contener el intrusismo profesional, entonces muy extendido (Banda, 2016).

Tabla 3. Plan de estudios y cuadro horario de las enseñanzas de asistentes sociales aprobado en 1964

PRIMER CURSO	**Horas Semana**
Psicología General	3
Sociología General	2
Fundamentos de Estadística y Demografía	2
Elementos de Derecho (Civil, Penal y Administrativo)	2
Nociones de Medicina, Higiene y Sanidad	2
Principios Generales y Metodología del Servicio Social	2
Prácticas de Servicio Social	16
Formación Religiosa	2
Formación del Espíritu Nacional	1
Educación Física	2
SEGUNDO CURSO	
Psicología Diferencial y Genética	2
Psicopatología	2
Sociología (Estructura Social contemporánea)	2
Economía	2
Derecho del Trabajo y Seguridad Social	2
Servicio Social Individualizado y de Grupo	6
Prácticas de Servicio Social	16
Formación Religiosa (Doctrina Social de la Iglesia)	2
Formación del Espíritu Nacional	1
Educación Física	2
TERCER CURSO	
Psicología Social	2
Sociología (Técnicas de Investigación Social)	2
Medicina Social	2
Servicio Social de Comunidad y Organización de Servicios Sociales	3
Prácticas de Servicio Social	20
Formación Religiosa (Moral Profesional)	2
Educación Física	2

Fuente: elaboración propia a partir de la ORDEN de 31 de julio de 1964 por la que se aprueba el plan de estudios y cuadro horario de las enseñanzas de Asistentes Sociales.

Los testimonios de quienes cursaron sus estudios con el Plan Oficial de 1964 permiten apreciar que, pese a un marco normativo común, la experiencia formativa no resultó homogénea. En sus recuerdos aparecen valoraciones discrepantes: mientras una parte de las participantes evoca una formación extensa y generalista, con materias diversas y un desarrollo metodológico del trabajo social limitado, otras recuerdan un recorrido más satisfactorio y consistente. Esta diversidad de vivencias sugiere que el plan oficial fijaba la estructura, pero la profundidad, el enfoque y el aprovechamiento efectivo de los contenidos variaban según las escuelas, y daban lugar a trayectorias formativas distintas. En primer lugar, presentamos las experiencias de quienes expresan una valoración crítica del plan de estudios, mayoritarias entre las participantes; posteriormente, recogeremos los testimonios de aquellas que recuerdan su formación en términos más satisfactorios.

Milagrosa Orte Maturana se detiene en el primer curso, que recuerda como una etapa de *espera* más que de aprendizaje. Reconoce su función introductoria, pero relata la frustración que provocaba un nivel de enseñanza tan general que no preparaba para los contenidos profesionales esperados.

> Las materias que se impartían y el nivel que se impartía fue muy frustrante. También es verdad que el primer curso de cualquier carrera, o ahora se diría grado, como es generalista y tienes que entrar en una serie de contenidos que te van a servir para entender lo que viene después. Y tú que quieres meterte ya de lleno, te frustras. (Milagrosa Orte Maturana, COTS Cádiz)

Felisa Gamero completa esa lectura al describir una carrera con repertorio amplio de asignaturas que dispensaba «nociones» generales útiles para orientarse, pero sin la profundidad necesaria para convertirlas en competencias. En su relato subraya un desplazamiento de la verdadera capacitación al momento de inserción laboral: la especialización comienza después, cuando cada una identifica necesidades formativas específicas según el destino profesional; algo similar a lo que ocurre actualmente. Su síntesis final es nítida: la profesión adolecía de una formación habilitante, entendida como un andamiaje que integrara conocimientos y herramientas para investigar, formular proyectos de intervención y sostener el trabajo en una base teórica, y esa falta empujaba a completar la formación después, en función del puesto.

> La idea general que teníamos todas en la carrera es que había muchas asignaturas, se tocaba muchas cosas diferentes de distintos ámbitos del derecho, de la salud, de trabajo social, de la acción social, de la estadística…, pero no se tocaban los temas con demasiada profundidad. Es decir, tenías unas nociones generales de todo, que bueno, sí te servían porque como los campos de trabajo eran tan diversos. Luego, dependiendo de dónde fueras a trabajar, pues claro, ya detectabas un poco cuáles

> eran las necesidades que tenías de formación, porque realmente la carrera no te capacitaba para luego, a lo mejor, para el desarrollo, o para preparar las oposiciones, porque ya tenías que preparar el temario en concreto que fuera. Y también se detectaban necesidades o deficiencias, por ejemplo, a nivel del tema de investigación, de proyectos, de teoría, en ese sentido. Creo que entonces en la profesión adolecíamos de una formación que nos cualificara para luego poder desempeñarte en los diferentes ámbitos de trabajo. (Felisa Gamero, COTS Almería)

El testimonio de Ana M.ª Otero introduce una crítica que aparece en varias entrevistas y que, además, mantiene vigencia en debates actuales sobre el currículo de los grados en trabajo social: la dificultad para lograr que asignaturas impartidas desde otros campos disciplinares se orienten de manera pertinente a las preguntas y tareas propias de la profesión. Su malestar apunta a la escasa orientación de los contenidos para el trabajo profesional. En la asignatura de Medicina recuerda temas básicos formulados en clave de profilaxis general, cuya utilidad para la intervención con población vulnerabilizada quedaba difusa. En Economía, la reiterada referencia a «la bolsa» funciona como ejemplo de una docencia desconectada del contexto socioeconómico que las estudiantes necesitaban comprender para su trabajo cotidiano. Ana demandaba una asignatura de Economía que iluminara las condiciones materiales de vida, que ofreciera claves para comprender por qué se producen determinadas situaciones y que ayudara a incorporar ese análisis al trabajo diario. Este tipo de queja muestra una aspiración formativa concreta: integrar saberes externos como herramientas de comprensión y de intervención, en lugar de recibirlos como contenidos autónomos. Este malestar se inscribe en un clima más amplio de cuestionamiento. Como señala Molina (1994), el alumnado vivió de forma conflictiva la formación recibida, y esa opinión se manifestó con claridad a partir de la década de los setenta, durante la etapa de crisis ligada a la falta de regulación de los estudios. En esa tensión se entiende la distancia que describe Ana Mª Otero entre una formación centrada en el asistencialismo y su deseo de un trabajo social orientado a modificar condiciones de vida, ampliar derechos y sostener prácticas con mayor alcance social.

> Había descontento porque, pues en Medicina, por poner un ejemplo con Medicina. Era un médico del hospital muy majo, muy joven, muy agradable, que nos hizo una asignatura… Pero eran contenidos tan básicos que dijimos «bueno ¿qué relación tiene eso con lo que vamos a hacer?». Quiero decirte, era un poco más como la profilaxis de la salud, qué había que hacer luego con la gente pobre, tal, ¿me entiendes? Yo creo que estaba como vinculada por ahí. Y luego, pues otros profesores, la de Economía, pues que, de repente, nos habla de la bolsa y vuelve a hablarnos de la bolsa al día siguiente. Entonces, a ver, ¿qué contexto tiene eso? ¡Háblanos de otras cuestiones que tienen que ver con el contexto económico del país, con las situacio-

> nes que tienen esas personas! ¿Qué nos dices desde la parte de economía, sobre por qué ocurre eso, qué podemos hacer, qué no podemos hacer, cómo lo podemos entender, cómo lo podemos incorporar al trabajo diario? Entonces, tuvimos que decirle, «mira, chica, que no». Y nos contestó que algún usuario podía pedir información de la bolsa. Y dije, «pues que vaya a la bolsa», no sé cómo decirte. Estamos en el año 74, ¿no? Bueno, estaban muy alejados de lo que decíamos al principio, que es exclusivamente la pobreza y la marginación y lo demás. Esa visión de poder hacer un trabajo diferente para modificar las condiciones de vida de la población, que suponga más derechos y otras circunstancias diferentes. Eso no, ahí era como… el tema de la protección y de la asistencia social. Así nos veían y así formaban a la gente. (Ana Mª Otero Sierra, COTS, Asturias)

Una de las quejas más sentidas entre las participantes fue la debilidad de las asignaturas específicas de trabajo social. Concha Martínez habla de «poco cuerpo doctrinal» y de contenidos «flojos» para señalar una debilidad teórica, y extiende esa valoración al currículum en su conjunto: recuerda los títulos «rimbombantes» de las asignaturas que, en su experiencia, no se traducían en un desarrollo formativo sólido.

> Lo que más lamento yo era lo poco, ¿cómo diríamos? La debilidad de la asignatura de Trabajo Social. El poco cuerpo doctrinal. ¡Fíjate qué cosas digo!, pero me entiendes perfectamente. El poco peso que tenía esta asignatura. Ya un poco más adelante, hubo unas reuniones de escuelas muy loables. Me parece indudablemente, que intentaron agrupar y definir y empezamos con lo que se llamaba el *Método básico*. Que eso fue, bueno, el método básico aquello era… Ahora el método básico es muy común a otras profesiones. Pero yo lo que sí veía era los contenidos flojos, por decirlo de alguna manera. Aparte, que el volumen de lo que se estudiaba en los contenidos, el currículum era muy flojo también, los títulos eran rimbombantes, Sociología, Psicopatología…, pero yo lo catalogaría de flojo, con mucha debilidad teórica. (Concha Martínez Herrero, COTS Aragón)

Por su parte, Juana Pérez introduce una valoración matizada: critica el estilo de algunas clases por falta de sistematización -«ir hablando, ir hablando»-, pero a la vez reconoce aprendizajes claros en los métodos clásicos de intervención en trabajo social. Distingue dos espacios donde la enseñanza le resultó convincente: el trabajo social individual-familiar y el trabajo con grupos. En este último, recuerda una docencia basada en dinámicas y en la experiencia directa -un «grupo de crecimiento»- que le permitió observar procedimientos concretos de conducción: cómo la profesora facilitaba la participación y distribuía la palabra. La dificultad aparece en el trabajo comunitario, donde sitúa el bloqueo. La formación se le quedaba en una exposición descriptiva («como ponencias») sin ofrecerle un paso claro hacia la intervención.

Su pregunta final («y ahora, ¿cómo le hinco el diente?») condensa esa distancia entre conocer un enfoque y saber operativizarlo.

> Recuerdo que faltaba un poco más de sistematización. Porque era muy ir hablando, ir hablando, ir hablando. El método de intervención, lo tenías claro. Por ejemplo, yo en grupos teníamos una profesora que hacía dinámicas grupales en clase. Entonces, teníamos que hacer lo que sería un grupo de crecimiento, con lo cual veías y entonces observabas cómo ella iba trabajando para ser facilitadora de dar la palabra a las personas participantes en el grupo. Entonces, en ese sentido, las clases de trabajo social, pues muy bien. Para mí la única, tanto individual-familiar como la de como la de grupos, muy bien. La de trabajo comunitario es donde creo que nos quedábamos un poco…, además utilizamos el libro de Ander Egg y demás, y era como quedarte un poco en el estudio de la comunidad. Como ponencias. Sí, lo he estudiado. Y, ahora, ¿cómo le hinco el diente? (Juana Pérez Villar, COTS Jaén)

Esta misma tensión reaparece en el testimonio de Carmen Olivares, aunque formulada en términos más explícitos. Tras haber cursado dos años de la Licenciatura de Biológicas, llega a los estudios de asistente social con una expectativa marcada por la experiencia universitaria previa. Lo que echa en falta no es únicamente profundidad en los contenidos, sino una metodología reconocible. Frente a un aprendizaje que percibe como acumulativo -«vas estudiando, vas estudiando»-, señala la ausencia de una estructura científica que organizara el conocimiento y la intervención. La referencia a la «metodología científica» remite a una forma de trabajar con procedimientos claros, técnicas fundamentadas y una lógica interna que diera coherencia al ejercicio profesional. Carmen sitúa la respuesta a esa carencia fuera del currículo ordinario. Menciona congresos y formaciones específicas en los que comenzaron a trabajar con mayor estructuración y a incorporar técnicas con base metodológica. La insistencia en el método, y en la articulación entre teoría y práctica puede leerse como respuesta a una inquietud compartida por el alumnado y por parte del profesorado.

> Yo empecé Biológicas y estuve metida en la universidad dos años. Entonces, cuando ingreso a lo que era la escuela de asistentes sociales, pues echaba muchísimo de menos la metodología. Porque en aquella época, es decir, vale, vas estudiando, vas estudiando, vas estudiando, pero ya se empezaba a hablar de una metodología científica. Había también otra compañera el mismo curso, y el tema de la metodología, pues lo mismo nos parecía más fácil. Pero ya este grupo de gente que te digo que empezamos a trabajar, sí teníamos esa necesidad de metodología científica desde la escuela. Después, es que hubo muchísimos congresos en aquella época, había congresos todos los años, por lo menos había dos o tres formaciones específicas. Y entonces sí empezamos a trabajar con metodología, y a ir estructurando el trabajo, y

> a ir utilizando unas técnicas con una base también metodológica (Carmen Olivares, COTS Granada)

Con Juana Pérez y Carmen Olivares, la crítica adquiere una dimensión más definida. No se trata solo de contenidos «flojos» o de dificultades puntuales en un área concreta, sino de la demanda de una organización metodológica que permitiera articular teoría, técnicas e intervención. Las insuficiencias en su formación, detectadas por varias entrevistadas, no fueron una situación aislada. Molina (1994) ha señalado que la falta de rigor metodológico, unida a la dispersión en materias ajenas al núcleo disciplinar del trabajo social, contribuyó a la crisis de identidad profesional que emergió con fuerza en la década de 1970. Ahora bien, estas carencias convivieron con intentos de renovación impulsados desde algunas escuelas.

El testimonio de Maite Martín introduce otro matiz relevante. Formada en una escuela vinculada a las Hijas de la Caridad -instituciones que, según Morales (2010), trabajaban con referentes internacionales consolidados-, su experiencia cuestiona cualquier lectura homogénea de esa calidad. Las asignaturas específicas de trabajo social aparecen desprovistas de contenido técnico sólido y atravesadas por un discurso moral que desplaza el eje profesional hacia la virtud personal. El contraste es significativo: incluso en centros con tradición formativa y redes internacionales, el resultado podía reproducir las mismas carencias señaladas anteriormente sobre otras escuelas.

> Me llevé una decepción descomunal porque aparte de Derecho, Psiquiatría, Psicología, Estadística, Sociología, de lo demás… ¡nada! La Escuela San Vicente de Paúl era la única que había en Bilbao, y era de las monjas de la caridad. Y la monja que nos enseñaba trabajo social decía que la caridad nace de la caridad y que nadie da lo que no tiene. Por eso, comunión y confesión diaria. Yo ya era medio atea, porque tenía dos hermanos trabajadores, obreros, metidos en fábricas… ¡Te puedes imaginar, en un Barakaldo del socialismo y la lucha obrera! Bueno, pues yo ya era medio-medio… No estaba todavía convencida del todo, pero entonces decía, « no, no, yo por ahí no voy, voy por otra parte». Entonces, no había realmente materia de trabajo social. Había asignaturas de las que te he nombrado que me gustaban y que aprovechaba mucho, pero en realidad las de trabajo social no tenían contenido. Había las asignaturas de individuos, grupo, familias, las típicas, ¡pero en el grupo nos enseñaban que había que hacer ganchillo, que había que hacer punto! Era lo que nos decía la monja que nos las daba. Yo aprendí más de comunidad en Sociología que en Trabajo Social. Y con los libros que yo me agenciaba. Porque veía que había muchas carencias y que yo no entendía esa manera de hacer trabajo social, ese no era mi espíritu. Dos años después de iniciar trabajo social empecé a estudiar Sociología, también, porque me parecía tan pobre la carrera de Trabajo Social que buscaba complementarme. (Maite Martín Muñoz, COTS Bizkaia)

La debilidad que muchas de las participantes perciben en las asignaturas de trabajo social se proyecta también sobre los materiales disponibles para el estudio. La escasez de bibliografía específica aparece con claridad en sus recuerdos. Lola Domínguez lo expresa con una imagen que condensa esa precariedad: mientras su hermana compraba manuales de anatomía para Medicina, ella estudiaba con «cuadernitos». La comparación con Medicina no remite únicamente al precio o al volumen de los libros, sino al estatuto académico de la disciplina: mientras otras carreras disponían de tratados consolidados, los estudios de Asistencia Social se sostenían en apuntes y materiales fragmentarios. En los testimonios que siguen aparecen expresiones elocuentes -«cuadernitos», «no teníamos libros», «nos daban apuntes»- que permiten vislumbrar las condiciones en que se transmitía el saber disciplinar. La cuestión apunta a un soporte formativo frágil, apoyado en notas y materiales provisionales, con escasa presencia de manuales consolidados. Esta precariedad material tiene consecuencias formativas. La ausencia de textos sistemáticos dificulta fijar conceptos, contrastar enfoques y desarrollar un estudio autónomo. Con el tiempo comenzaron a circular libros de referencia, primero procedentes sobre todo de América Latina -como los de Ander-Egg y Natalio Kisnerman- y, más tarde, obras vinculadas al desarrollo comunitario en España, entre ellas las de Marco Marchioni, cuya trayectoria profesional se asentó en el país desde mediados de los años sesenta. En los testimonios, la llegada de estas obras aparece como un hito cronológico frente a una etapa anterior sostenida en apuntes y materiales dispersos.

> Entonces no había ni libros, no había nada más que algunos del Ander-Egg, de la Argentina, de algún país latinoamericano, que entonces estaban más avanzados que nosotros, estaban ya trabajando mucho todos estos temas. Mira te voy a contar una historia que te va a hacer mucha gracia. Cuando mi hermana le decía a mi padre, «papá me tienes que dar dinero para comprar libros de anatomía y tal», claro los libros de Medicina. Y mi hermano «ah, papá, pues a mí también me tienes que dar». Mi hermana le decía a mi padre «no, no, si Lola no tiene libros, Lola tiene cuadernitos». ¡Te puedes imaginar, cuadernitos! Claro, no teníamos otra cosa. (Lola Domínguez, COTS Badajoz)

> Cuando yo empecé a estudiar, no teníamos libros. Nos daban apuntes. Aún no habían llegado aquí libros. Después llegaron los libros de Argentina, de Natalio Kisnerman, de Ander-Egg, y luego ya mucho más tarde, de Marco Marchioni. Pero ya te digo, yo estudié sin libros, con apuntes. (Josefa Gómez Moya, COTS València)

> Ese primer año ninguna de las dos tuvo libros propios. Usábamos los libros de la biblioteca de la escuela, como vivíamos en la propia escuela, que estaba en el mismo edificio, a nosotras nos dejaban que nos los subiéramos a nuestra habitación. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha)

En un contexto marcado por la escasez de manuales y por la dependencia de apuntes, varias participantes relataron cómo desplegaron su agencia para ampliar la formación recibida. Lejos de limitarse a los materiales disponibles, buscaron alternativas que les permitieran acceder a otras lecturas y perspectivas. El testimonio de Chelo Revilla Delgado lo ilustra con nitidez cuando explica que ampliaba lo que recibía en clase a través de tres vías complementarias: amistades que cursaban titulaciones afines, como Ciencias Políticas y Económicas; contactos con estudiantes de otras escuelas de asistencia social; y compañeras que ya ejercían y podían orientar sobre documentación que podían compartir. En ese circuito informal de intercambio, Chelo contrapone los «apuntes de copista» a la «documentación» y «bibliografía» que conseguía por fuera, con el propósito de incorporar conocimientos y herramientas que consideraba necesarios para el ejercicio profesional. También, pone de relieve el calado religioso de los materiales que se usaban en su escuela y el conflicto que le provocaban desde su propio posicionamiento político. Chelo comienza a estudiar en 1968, en un momento marcado por aires de contestación y deseo de renovación, y se sitúa explícitamente en «movimientos» contrarios a «aquella ideología» y «aquella dictadura». Desde su mirada, el trabajo social debía orientarse hacia la libertad, los derechos y la justicia social, mientras que el encuadre doctrinal de los apuntes le devolvía una lógica de protección y asistencia que ella -y otras estudiantes de su generación- empezó a cuestionar. Su gesto de «tachar» los apuntes funciona como lectura crítica, y la reacción del profesorado («reprimendas») muestra un control sobre los contenidos y sobre la conducta estudiantil, de modo que el cuaderno se convierte en un espacio de disciplina y conflicto. A diferencia de otros testimonios, Chelo distingue con nitidez entre áreas. Reserva su juicio más severo para «lo nuestro», es decir, para las asignaturas específicas de trabajo social, que califica de «muy pobre», y valora de otro modo « el resto de las asignaturas», cuyo contenido considera adecuado.

> Me puse en contacto con amigos que estaban estudiando Ciencias Políticas y Económicas, que se llamaba en aquella época, y me mandaban documentación sobre sociología. Es decir, yo los apuntes y las cosas que me daban, las ampliaba permanentemente con gente de otras provincias o de otras facultades, que enriquecían la formación. Y lo de servicios sociales, ¡vamos! Lo de metodologías, lo que hoy es metodología, bueno, pues eso yo lo subrayaba y lo tachaba, porque nos daban unos apuntes de copista. Los tuve guardados mucho tiempo en mi casa porque me parecía que era interesante tenerlos guardados en una biblioteca, para ver lo que nos enseñaban. Era todo de una… Bueno, de un fondo religioso. Nos hablaban de la dignidad humana a partir de la creación de Dios y de tal. Y yo todo eso lo tachaba, porque entonces ya estaba en mis movimientos así contrarios a aquella ideología y aquella dictadura. Pero cuando algún profesor encontraba mis apuntes tachados,

> mis reprimendas me llevaba. Me ponían de todo, que me tenían que convertir a… era increíble. La formación que recibí, lo específico nuestro, fue una formación muy pobre, muy pobre. Lo que pasa es que bueno, conecté con gente de otras escuelas de Madrid y de Sevilla, y ahí pues fui ampliando mi formación, y haciendo lecturas de otros autores, que para esta gente no tenían ni idea, no lo comentaban. Mi amigo me mandaba libros, me mandaba bibliografía. Y de otra gente, por estos contactos que yo tuve a partir de las compañeras que estaban ya en Huelva ejerciendo. Y preguntaba a ver dónde estudiaron, qué hicieron, qué documentación me podían pasar. Porque yo tenía muy claro lo que quería y no quería quedarme en esa formación que me estaban dando tan pobre en lo que se llamaba servicio social en aquel momento. Entonces, bueno, pues me buscaba las habichuelas por otro lado. En el resto de las asignaturas no, el resto el contenido era importante. (Chelo Revilla Delgado, COTS Córdoba)

Algunos informes sobre el estado de la profesión elaborados en los años setenta (Estruch y Güell, 1975; Vázquez, 1970) detectaron una evolución en la percepción estudiantil: mientras las primeras promociones tendían a valorar positivamente la preparación recibida, el descontento aumentó a lo largo de la década, como reflejan las revistas profesionales, las actas congresuales y las memorias federativas.

En contraste con las anteriores valoraciones críticas sobre la debilidad metodológica y la escasa profundidad de algunas materias, otras participantes recuerdan los contenidos recibidos como sólidos y bien articulados. Sus testimonios permiten matizar la imagen anterior y muestran que, dentro del mismo plan oficial, la experiencia en relación con los contenidos no fue homogénea.

En los testimonios de quienes recuerdan una formación satisfactoria, algunas participantes la sitúan en el contenido y el clima intelectual que rodeaba a las asignaturas específicas de trabajo social. Carmen Barranco lo expresa con especial claridad al describirlas como « apasionantes» en un momento de efervescencia teórica y política. Su recuerdo vincula el aula con el horizonte de la reconceptualización y con la emergencia de movimientos sociales que, en los últimos años del franquismo, alimentaban expectativas de cambio. Las asignaturas ofrecían marcos para pensar críticamente la realidad social y, al mismo tiempo, conectaban con una sensibilidad colectiva que empezaba a nombrar los conflictos, los derechos y la transformación social.

> Las asignaturas de trabajo social me parecieron apasionantes, porque ten en cuenta que, claro, era precisamente cuando estaba en pleno furor lo que era la reconceptualización y después también en nuestro país, pues todo lo que era, digamos, los

> movimientos sociales, ya preparándose un poco la lucha y tal contra la dictadura y demás. (Carmen Barranco, COTS Santa Cruz de Tenerife)

Por su parte, Josefa Gómez Moya sitúa la Escuela de Asistentes Sociales de Valencia como un espacio «muy completo, muy avanzado y exigente». Atribuye esa experiencia, en parte, al perfil de la dirección, encabezada por una asistente social formada en Bélgica. Esa mención remite a un circuito formativo europeo con trayectoria previa: la primera Escuela Católica de Servicio Social europea de Bélgica[10]. Dicho entramado contribuyó a fijar tempranamente modelos de formación y referencias académicas que algunas profesionales trasladaron a España. Su testimonio muestra cómo, dentro del marco oficial, ciertas escuelas lograron que los contenidos se vivieran como más consistentes y exigentes, en función de su orientación institucional y del capital cultural de la dirección y del profesorado.

> La escuela de Valencia pertenecía al arzobispado y estaba gestionada por una orden religiosa que en aquel momento era muy vanguardista, muy abierta, no llevaban hábito y tal. Y la directora de la escuela era una asistente social que se había formado en Bélgica. Entonces el formato de los estudios era muy completo, muy avanzado y exigente. Allí estábamos todo el día en la escuela, o sea, todo el día dedicadas a la formación, por la mañana prácticas y por la tarde las clases. Y además en unos cursos que duraban nueve meses, de octubre a junio, no como ahora que son dos cuatrimestres que se acortan. (Josefa Gómez Moya, COTS València)

El testimonio de Sefa García Serrano sitúa la satisfacción formativa en un criterio muy concreto: la exigencia. Cuando define la enseñanza como «estricta» y «densa» y añade que «no fue fácil», dibuja una cultura académica basada en la disciplina del estudio y en un umbral alto de rendimiento. En su relato, «formación completa» puede leerse como intensidad, rigor sostenido y un entrenamiento que obligaba a mantenerse a la altura. Sefa García introduce una manera particular de gestionar el marco institucional. Nombra la adscripción a la Sección Femenina y reconoce sus «connotaciones», pero las coloca en un plano que, en su experiencia, perdió centralidad «con el tiempo». Esa formulación muestra que ella distingue entre el sello político del centro y la vivencia cotidiana de la formación. De hecho, cuando dice que «se sentía muy bien», aporta un indicador clave: el bienestar no nace de la afinidad ideológica que el centro pudiera representar, sino de una experiencia educativa que ella percibe como exigente.

[10] Esta se fundó bajo los auspicios del cardenal Mercier, la primera Escuela Católica de Servicio Social, que desde sus inicios ejerció una influencia notable en los orígenes de la asistencia social española (Sarasa, 1993, págs. 135-136). En ella se formaron algunas de las primeras profesoras que posteriormente impartieron docencia en las escuelas españolas (Molina, 1994). Esta institución se organizó en dos secciones, una de expresión flamenca y otra francófona (Araoz, 1940). Entre 1921 y 1922 se fundaron además dos escuelas en Lovaina promovidas por mujeres vinculadas a la Democracia Cristiana, y otras dos en Bruselas relacionadas con el partido socialista, configurando un campo formativo temprano y plural en el ámbito europeo.

> Mi escuela era de la Falange, de la Sección Femenina. Tengo que decirte que la formación que me impartieron fue muy completa. Yo me sentía muy bien en esa escuela, independientemente de las connotaciones que tenía. Porque se iban eliminando con el tiempo. Entonces, a mí me dieron una formación muy estricta, o sea, era muy densa, muy densa. No fue fácil. (Sefa García Serrano, COTS Murcia)

En la línea de Sefa, Pilar Muñoz Arza distingue con claridad dos planos que conviven en su experiencia: el marco ideológico de la escuela y la calidad de la preparación recibida. Al mencionar una «tendencia subyacente» religiosa, va más allá de la etiqueta y describe cómo esto se traducía en la vida cotidiana: medir las palabras, «no significarse» (políticamente), aprender «qué era lo que se pedía de ti» y moverse dentro de una «autocensura ambiental». Esa autocensura aparece como una gestión deliberada del contexto, una estrategia consciente para evitar sanciones y avanzar en los estudios. Pilar la presenta como una negociación con costes, asumida para alcanzar un objetivo claro: aprobar, no defraudar a su familia y acceder al trabajo que deseaba. De ahí surge la reflexión que introduce en su relato: la satisfacción por la formación obtenida convive con la conciencia de haber transitado por un entorno que exigía silencios y renuncias. Cuando valora la calidad académica, lo hace desde su utilidad profesional. La importancia que atribuye a asignaturas como Medicina Social, vinculándola directamente con su trayectoria posterior, convierte el recuerdo en una evaluación fundada en la experiencia. Asimismo, afirma que le sirvieron «prácticamente todas las asignaturas» y defiende un plan con contenidos obligatorios que, aun pudiendo resultar poco atractivos, enseñaban a «contextualizar» el trabajo. Frente a modelos más electivos, subraya el valor formativo de una base amplia que estructuraba la mirada profesional. Por último, Pilar introduce un matiz relevante respecto a las críticas de otras compañeras sobre las carencias metodológicas: sostiene que recibió formación en trabajo social individual, de grupo y comunitario, así como en el método básico y los debates de reconceptualización. Su experiencia no desmiente las voces críticas; pone de relieve que la implantación y la vivencia del plan variaron entre escuelas.

> A pesar de que mi escuela tenía esa tendencia subyacente [religiosa], puedo decir que era una escuela que preparaba muy bien a los alumnos. El hecho es que todas trabajamos, todas hemos ejercido. Lo que pasa es que había que pasar por ese tema y lidiar con ello como buenamente podías, porque bueno, no te podías significar demasiado si querías aprobar. Entonces había que saber qué era lo que se pedía de ti. Igual que te he comentado que me hicieron un montón de... con la entrevista y los test y tal para poder entrar. Luego había que saber mantenerse y saber mantenerse implicaba eso. Que no saliesen a relucir cosas que no estaban bien vistas. Entonces, bueno. Pues sí que tenía esa censura. Autocensura ambiental, si le quieres llamar así. Eso que dices, bueno, me interesa lo que voy a conseguir, ¿no? A ver, que estoy

> contenta de haberlo hecho y lo volvería a hacer, porque es lo que me ha permitido trabajar en lo que me gustaba. Pero sí que hay que hacer la reflexión. Porque creo que tenemos que ser autocríticos de vez en cuando también, y darte cuenta de que has pasado por algunas cosas que, en fin, que no era lo que más te apetecía, pero que, por supuesto, para no defraudar a tu familia y no quedarte sin lo que querías, pasabas por ello. Recuerdo perfectamente las clases de Medicina Social, para mí fueron importantísimas. Luego mi campo ha sido ese. Sobre todo, que me preparaban para cosas que hoy no veo a la gente que se prepare. Los contenidos me parecieron muy buenos y me han servido prácticamente todas las asignaturas que estudié en ese momento. Y ahora pues sí que… Bueno, veo que los estudios son un poquito diferentes y la capacidad de elección, que es fenomenal porque ¡ya me hubiese gustado a mí elegir cosas en ese momento!, a veces, te deja fuera otros contenidos que, aunque te parezcan un rollo, pues en tu vida pueden ser interesantes e importantes. Y, sobre todo, enseñarte a contextualizar el trabajo que vas a hacer. A ver, me formaron en el trabajo social individualizado, de grupo y de comunidad, por supuesto. Luego viene por el otro lado el tema del método básico de trabajo social, la reconceptualización y todo esto. Por supuesto que me formaron en todo eso. (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos)

El testimonio de Juana Pérez Villar ofrece una defensa argumentada de la formación recibida en la Escuela Oficial de Madrid, formulada desde su doble mirada de egresada y profesora. Su valoración es globalmente positiva y se apoya en referentes concretos: la utilidad posterior del derecho del trabajo y la seguridad social, y, de manera especialmente marcada, el bloque sanitario. Sin idealizar el pasado, reconoce cambios normativos y mejoras actuales en algunos ámbitos, pero sostiene que su preparación fue sólida en términos generales y especialmente consistente en las prácticas -cuestión que abordaremos más adelante-. El eje de su argumentación se desplaza hacia la salud cuando introduce una preocupación contemporánea: la falta de reconocimiento del trabajo social sanitario en la *Ley 44/2003 de Ordenación de las Profesiones Sanitarias*. Desde ahí relee su propia formación. Recuerda que durante los tres años cursó asignaturas anuales vinculadas a la medicina -Medicina General y Puericultura, Psiquiatría y Medicina Social-, lo que coincide con la estructura del plan de 1964, donde los contenidos sobre salud estaban distribuidos a lo largo del ciclo formativo. Esa continuidad no aparece en su discurso como un detalle curricular, más bien como expresión de una tradición profesional del trabajo social en salud con más de un siglo de trayectoria. Juana se sitúa así en una genealogía que arranca en los hospitales británicos y estadounidenses de comienzos del siglo XX, cuando la medicina y el trabajo social se articularon para intervenir sobre los factores sociales del proceso salud-enfermedad. Sus antecedentes se encuentran

en la Inglaterra de finales del siglo XIX, donde Charles Stewart Loch -fundador de la Charity Organisation Society- impulsó la figura de la *lady almoner*. Estas trabajadoras sociales se introdujeron en el ámbito hospitalario para atender las condiciones de vida que dificultaban la recuperación de los pacientes. Otra coetánea, la trabajadora social y activista feminista alemana Bertha Pappenheim -conocida por El Caso de Anna O.- acuñó la expresión *cura por la palabra* para nombrar el efecto terapéutico de verbalizar el sufrimiento. Esta formulación abrió una vía decisiva hacia la comprensión de la salud desde la experiencia psíquica y relacional, convirtiéndose en un antecedente inmediato del psicoanálisis. En Estados Unidos, Richard C. Cabot dio un paso decisivo al incorporar en 1905 una trabajadora social retribuida al Massachusetts General Hospital, convencido de que la medicina moderna debía intervenir sobre los determinantes sociales de la enfermedad. Ida M. Cannon consolidó esa experiencia y la sistematizó pocos años después en su obra sobre el trabajo social hospitalario. Ya en 1947, en el contexto de reconstrucción europea tras la Segunda Guerra Mundial y en plena configuración del sistema nacional de salud británico, la trabajadora social sanitaria Cicely Saunders se convirtió en una figura central de los cuidados paliativos al formular la teoría del «dolor total» y al impulsar al movimiento hospice, insistiendo en que el sufrimiento en situaciones avanzadas de enfermedad incluye dimensiones sociales, físicas y emocionales que requieren un abordaje integrado. Como vemos, la articulación entre salud y justicia social marcó el desarrollo de la profesión internacional y explica que, también en España, la implantación del trabajo social en los hospitales y la formación en psiquiatría y medicina social ocuparan un lugar relevante desde mediados del siglo XX[11]. La memoria de Juana sobre la atención a la tuberculosis y la presencia histórica del trabajo social en hospitales conecta con esa matriz fundacional.

La ruptura que señala Juana se enmarca en la incorporación de los estudios de asistencia social a la Universidad. El Real Decreto 1850/1981, de 20 de agosto, los integró como Escuelas Universitarias de Trabajo Social. Aun así, el plan de estudios de 1964 siguió aplicándose hasta 1983 y amparó la titulación de dieciséis promociones. Ese año, la Orden ministerial de 12 de abril estableció las *Directrices para la elaboración de los Planes de Estudio de las Escuelas Universitarias de Trabajo Social*. Estas establecían que, en segundo y tercer curso, se impartirían asignaturas vinculadas a campos concretos «en función de las características y posibilidades de las enseñanzas, así como de la demanda social existente». Entre esos campos figuraban psicopatologías o régimen hospitalario, pero su impartición quedaba supeditada a la oferta de cada centro. De este modo, la salud dejaba de ocupar un lugar estructural y obligatorio en el currículo y pasaba a configurarse como un conjunto de asignaturas optativas. Es a este desplazamiento al que Juana atribuye el «fallo» y la sensación de «orfandad»: la pérdida de una base formativa común que sostenía la presencia profesional en el ámbito sani-

[11] Véase el trabajo de Quiroga *et al*. (2021) sobre las pioneras del trabajo social sanitario en Cataluña.

tario. Su reflexión dialoga, además, con transformaciones más amplias del sistema sanitario. En un contexto de creciente tecnificación, fragmentación sociosanitaria y redefinición de la salud en clave biomédica e individual, la dimensión social tiende a quedar relegada. Sin embargo, como ella subraya al hablar de desigualdades en salud por causas sociales, el envejecimiento, la cronicidad y la complejidad de los sistemas de protección reclaman justamente lo contrario: una comprensión estructural de los determinantes sociales de la salud. Desde esta perspectiva, su defensa del peso histórico de la salud en la formación no responde a nostalgia, sino a una concepción de la profesión anclada en su origen sanitario-clínico-social. El testimonio de Juana introduce así un matiz decisivo en el conjunto de entrevistas. Mientras otras participantes centran sus críticas en carencias metodológicas o debilidad teórica, ella identifica como problema la pérdida de un eje formativo que considera constitutivo del trabajo social. Su experiencia permite comprender que la discusión sobre los planes de estudio no se limita a cuestiones académicas, sino que incide directamente en el lugar que la profesión ocupa -o deja de ocupar- en los sistemas públicos de protección.

> Estudié en la escuela oficial de Madrid y, en cuanto a la formación, vamos a ver, yo no me considero mal formada. Yo, por ejemplo, creo que tuve una formación en cuanto a derecho del trabajo y algo de seguridad social, que luego a mí me ha venido muy bien en mi desempeño profesional, y que ahora a veces no lo veo yo tan claro. Ahora veo mucha mejor formación en derecho de familia, que no el que teníamos entonces. También es que la normativa ha cambiado mucho. Todo el tema de los derechos, como es algo que cambia tantísimo, como la propia sociedad, es algo en lo que hay que actualizarse mucho. Pero yo creo que la formación no estaba mal, ni mucho menos. Creo que tuve una buena formación en líneas generales y, sobre todo, con el tema de las prácticas, con el profesorado de prácticas, los tutores y demás. Te voy a decir una cosa que pienso ahora, visto, además, como profesora. Pues podemos hablar de luces y sombras, como en todo en esta vida, ¿no? Pero yo creo que ha sido muy importante. Por ejemplo, todavía nos pesa mucho que no estamos reconocidos en la Ley de ordenación de las profesiones sanitarias como trabajadores sociales sanitarios. Pero es que claro, cuando yo estaba estudiando en Madrid teníamos los tres años asignaturas anuales, y los tres años teníamos Medicina. Teníamos una en primero de medicina general y dábamos algo de puericultura, teníamos una de Psiquiatría, y teníamos una de Medicina Social. Que es que, además, históricamente el trabajo social en salud tiene 120 años. Digo ya como contratadas. Si nos vamos antecedentes es que hablamos de mucho más de 125 años. Pero vamos a ver, ¡es que, si cogemos todos los planes de estudios desde la primera escuela de trabajo social en Cataluña y demás, pues es que tenían una serie de asignaturas y un peso importante con todo el tema de salud! Sobre

todo, porque trabajábamos en todo lo que era el tema de la atención a la tuberculosis y demás. Entonces era una cuestión, yo creo, fundamental. Y resulta que dábamos toda esta formación y, sin embargo, llegamos a la diplomatura y prácticamente desaparece todo lo que está relacionado con la salud. Con lo cual yo creo que ha sido una especie de fallo. Porque nos hemos quedado como muy huérfanos en ese sentido. Y es verdad, ¿cómo se recupera? Porque, incluso, en el *Libro Blanco de Trabajo Social*, cuando se habla de las asignaturas, dice lo importante o lo que hay que tener, pero luego habla de las recomendaciones, y salud entra en las recomendaciones. Con lo cual, ¿cómo vamos a plantearnos ser sanitarios? Pero claro, necesitamos saber algo de salud pública. Imagínate lo importante que es el trabajar en todo el tema de las desigualdades en salud por causas sociales. Es que es esencial y es una parte importante de nuestro trabajo. Pero claro, eso, o te lo enseñan, te lo hacen ver, o lo comprendes y ves cómo trabajar en ese sentido, ¿o qué haces cuando llegas a sistemas nuevos de protección? Entonces, yo creo que esta es una cuestión importante. (Juana Pérez Villar, COTS Jaén).

2.3.2. Apreciaciones sobre el profesorado

A diferencia de los recuerdos sobre los planes de estudio, donde las entrevistadas alternan entre dos valoraciones recurrentes -formación superficial y, en menor medida, formación sólida y exigente-, las apreciaciones sobre el profesorado resultan mucho más homogéneas. La mayoría de las entrevistadas valora muy positivamente a sus docentes y los presenta como un soporte central de la experiencia formativa. Las excepciones existen y las analizaremos, pero el patrón dominante es el reconocimiento. Dejamos para un apartado posterior el profesorado de supervisión de prácticas, porque las participantes lo tratan con claves específicas. Antes de examinar esos testimonios, conviene situar brevemente el marco normativo y las dificultades estructurales que rodearon la configuración del cuadro docente de muchas escuelas.

El Decreto 1403/1964, de 30 de abril, que reglamentaba las Escuelas de Asistentes Sociales, estableció en su artículo 3º, punto 4 que el profesorado debía estar en posesión de los títulos determinados por el Ministerio de Educación Nacional. Se exigía, además, que quienes dirigían los centros debían ser licenciados universitarios, además de contar con el título de asistente social. En caso de no poseer este último, la dirección debía contar con un subdirector técnico titulado en la especialidad. Ese mismo año, la Orden Ministerial de 31 de julio de 1964 concretó las titulaciones requeridas para formar parte del cuerpo docente de las escuelas: licenciatura o diplomatura para las asignaturas teóricas y título de Asistente Social para

la docencia de técnicas y prácticas[12]. Según el análisis de Mª Victoria Molina (1994), estas disposiciones no partían de cero. Muchas escuelas ya cumplían requisitos similares conforme al reglamento de la FEEISS y a las orientaciones de la Unión Católica Internacional de Escuelas de Servicio Social. La documentación presentada al Ministerio para el reconocimiento oficial del título en 1965 muestra claustros integrados mayoritariamente por profesorado universitario, con trayectorias en centros superiores y con responsabilidades sociales, políticas o religiosas. Sin embargo, esa adecuación formal convivía con problemas de fondo. Según recoge esta autora, la dirección de las escuelas reconocía que, aunque el profesorado dominaba su disciplina de origen, con frecuencia desconocía la especificidad del trabajo social y su aplicación práctica. Las limitaciones económicas, la escasez de titulados familiarizados con la profesión, la falta de tiempo del profesorado mejor preparado y las condiciones geográficas o institucionales agravaban el problema.

La FEEISS mantuvo un compromiso constante con la formación inicial, el reciclaje del profesorado de trabajo social y la formación continua de las asistentes sociales egresadas. Para sostener ese esfuerzo, movilizó los recursos disponibles (Molina, 1994). Dado el déficit de personal con preparación suficiente, buscó apoyos fuera del país y aprovechó la cooperación de Naciones Unidas. En el contexto de la apertura exterior del Segundo franquismo, promovió y organizó numerosos cursos breves y seminarios, de alcance estatal y territorial. Algunas escuelas, sobre todo, de Madrid y Barcelona invitaron a profesionales de otros países e incorporaron referencias externas mediante visitas, seminarios y publicaciones. Estos canales ayudaron a responder, de manera parcial y desigual, a la demanda de una base metodológica más sólida. En los años siguientes, esa orientación se concretó en varias acciones formativas impartidas por profesionales procedentes del exterior, como muestran los ejemplos que se recogen a continuación. En 1959 figura la presencia de Nadir Gouvêa Kfouri, experta de las Naciones Unidas y directora de prácticas de la Escuela de Servicio Social de São Paulo. Su intervención puso el foco en el servicio social individualizado y en la supervisión profesional. Estas aportaciones circularon después a través de publicaciones como *Documentación Social. Servicio Social de Casos y Supervisión* (Cáritas Española, 1965), donde se difundieron métodos de intervención y de supervisión en trabajo social que respondían a la carencia metodológica señalada por nuestras entrevistadas. En la misma línea, Emma Fasolo publicó en

[12] Para la asignatura de Psicología se exigía el Diploma de la Escuela de Psicología y Psicotecnia, ser Licenciado en Filosofía y Letras (sección de Pedagogía) o ser Médico Psiquiatra. Para la asignatura de Sociología, ser Licenciado en Ciencias políticas o Económicas, ser Licenciado en Derecho o Diplomado por el Instituto Social «León XIII». Para la asignatura de Derecho, ser Licenciado en Derecho. Para las asignaturas de Medicina, ser Médico Diplomado en Sanidad o Licenciado en Medicina. Para la asignatura de Estadística y Demografía, ser Diplomado en la Escuela de Estadística, Licenciado en Ciencias Políticas o Económicas o Licenciado en Ciencias Exactas. Para la asignatura de Economía, ser Licenciado en Ciencias Políticas o Económicas o Licenciado en Derecho. Por último, para las asignaturas de Técnicas del Servicio Social y sus prácticas, debía tenerse el título de Asistente Social.

esa obra un texto sobre la preparación de las trabajadoras sociales en el desarrollo de la comunidad, ampliando la reflexión metodológica hacia dicho ámbito. En 1960, la profesora Elda Fiorentino, docente de la Escuela de Servicio Social de la ENSIS (Roma), impartió en San Sebastián un curso sobre *Servicio Social de Grupo*. En 1961, otras dos profesoras italianas, Ana Giambruno y Carmen Pagani, organizaron un círculo de estudios dedicado al *Trabajo Social con Comunidades* en Barcelona. En 1962, Helen Cassidy, licenciada en Trabajo Social, experta de la ONU y miembro de la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales de Estados Unidos, impartió varios cursos en las zonas de Levante, Sur, Centro y Norte de España. Ese mismo año, Jacob Levy Moreno participó en un congreso de psicodrama organizado por la Cátedra de Psiquiatría del Hospital Clínic de Barcelona, y en 1976 Anne Marie Hertogen, experta de Naciones Unidas y vinculada a la *Family Welfare Association* de Londres, desarrolló diversos seminarios en Barcelona (Quiroga et al., 2021). Estas formaciones introdujeron enfoques, técnicas y modos de organizar la intervención que ampliaban el horizonte metodológico de la profesión.

El estudio de Molina (1994), recoge que las publicaciones fueron otra vía que usó la FEEISS para mejorar la preparación del profesorado y de las asistentes sociales en ejercicio. Con ellas buscó aportar documentación sobre trabajo social, contrastar experiencias, difundir legislación social y sostener el contacto entre distintas escuelas. Comenzó con una publicación sencilla, la *Hoja Informativa*, organizada en secciones (informaciones, noticias, bibliografías, etc.)[13]. A partir de 1964, la FEEISS asumió la dirección de la Colección de *Asistencia Social* de la editorial Euroamérica, donde se tradujeron algunas obras extranjeras vinculadas al trabajo social, dentro de la serie llamada *Textos*. Además, desde sus primeros compases, la FEEISS colaboró con organismos internacionales, por ejemplo, formando parte del Comité de Enlace y Coordinación de los Organismos Internacionales para el Desarrollo Social del Ministerio de Asuntos Exteriores. Asimismo, integró la Unión Católica Internacional de Servicio Social con sede en Bruselas y actuó como miembro promotor del Comité Español para el Bienestar Social. Esa proyección internacional se reflejó también en su participación en congresos y conferencias como, por ejemplo, las de Bruselas (1958), Roma (1961), Belo Horizonte, Brasil (1961) y Holanda (1963).

Las cuestiones relativas a los problemas con el profesorado se plantearon explícitamente en el II Congreso Nacional (Madrid, 1972), donde se subrayó la necesidad de mejorar la competencia pedagógica del profesorado, reclamando docentes formados tanto en su disciplina como en métodos educativos modernos y en el conocimiento específico de la profesión (Molina, 1994).

[13] La revista tuvo una vida breve: publicó tres números entre enero de 1961 y abril de 1962, y cesó poco después.

Posteriormente, el trabajo de Montserrat Colomer constituyó un punto de inflexión en la metodología del Trabajo Social, especialmente en la formulación y desarrollo del denominado «método básico» y en el ámbito comunitario. A través de dos artículos publicados en 1973 y 1974 en la *Revista de Treball Social*, Colomer propuso un marco orientado a sistematizar la intervención y dotarla de coherencia interna. Esta propuesta tuvo una recepción amplia y se incorporó con notable éxito en las escuelas de trabajo social de distintos puntos del Estado, con impacto tanto en la formación como en la práctica profesional[14].

En este marco que hemos esbozado es donde se sitúan los recuerdos de las entrevistadas, que, como veremos, tienden a destacar el compromiso y la calidad profesional y humana de la mayoría del profesorado, incluso en contextos institucionales con limitaciones estructurales. En los primeros testimonios esta valoración adquiere un perfil nítido: muchas participantes asocian la calidad docente a la presencia de especialistas de reconocido prestigio. Aquí aparece una paradoja solo en apariencia. Las críticas al plan de estudios que abordamos en el apartado anterior se dirigían a la estructura, al reparto de pesos entre las asignaturas propias de la disciplina y las afines, así como a la coherencia interna de la formación. En cambio, cuando las entrevistadas evocan al profesorado, desplazan el foco hacia la experiencia concreta del aula y hacia figuras singulares. En sus recuerdos conviven así dos niveles distintos: por un lado, un currículo que podía resultar disperso, superficial en algunos contenidos y débil en la articulación metodológica del trabajo social. Y por otro, docentes con autoridad disciplinar, prestigio y ejercicio profesional activo, capaces de sostener un alto nivel de exigencia. Esta coexistencia encaja con el diagnóstico que recoge Molina, cuando señala que muchas escuelas reunían claustros universitarios competentes en medicina, derecho, sociología o psicología, aunque con frecuencia poco familiarizados con la especificidad del trabajo social (Molina, 1994). En este sentido, la valoración positiva del profesorado no corrige necesariamente las carencias del plan, pero sí matiza cómo se vivieron. De modo que la memoria tiende a criticar el sistema y a salvar a las personas. Asimismo, el capital simbólico de determinados docentes funciona también como fuente de orgullo y legitimación retrospectiva de la propia trayectoria. Leído históricamente, este contraste apunta a un modelo formativo en transición, donde la profesión se apoyaba intensamente en disciplinas vecinas para ganar densidad académica, a costa de mantener una identidad profesional todavía desigual según escuelas.

> Esto era lo que yo quería reseñar. ¡No sabes los profesores que teníamos! Eran de primera magnitud. Eran personas, además, que estaban trabajando. El psiquiatra era psiquiatra en ejercicio activo, el sociólogo igualmente, comunitario… Todo, todo, todo. Yo aprendí una barbaridad. Yo ahora mismo que tengo alumnas de prácticas… De ver-

[14] Véase su revisión de 2023 publicada en la *Revista de Treball Social*. https://revistarts.com/index.php/rts/article/view/3424

dad, que lo que yo salí de esta profesión sabiendo y he mantenido y he sumado, claro, como es natural, pues fantástico. O sea, esa promoción mía, porque somos todos los de la promoción, se nos llena la boca de ensalzar el nivel de compromiso de ese profesorado y la manera de aprender que tuvimos. (Ana Hernández Escobar, COTS Sevilla)

La Escuela Oficial de la Universidad Complutense era un nivel muy alto. La gente que estudiábamos allí teníamos un cierto prestigio porque el profesorado era... Había muchos catedráticos de la Universidad Complutense, y tuvimos realmente un profesorado privilegiado porque la mayoría compartía la escuela nuestra. Entonces el nivel se notaba. Después, de hecho, en las oposiciones pues también… luego eso se reflejaba. Pues, por ejemplo, en Sociología nos dio María Ángeles Durán, que es una socióloga muy conocida. Gonzalo Berzosa también nos daba clase, en la asignatura de Derecho, o Gerardo Entrena, que también era un jurista muy reconocido. Me acuerdo mucho de Amparo Ferrer, que nos dio Metodología del Trabajo Social y de Montserrat Castanyer, es una persona que ha publicado bastantes cosas, muy metida en distintos ámbitos, sobre todo de la salud mental y demás. Recuerdo al profesor de Medicina, pero los nombres la verdad es que no los recuerdo. Pero esos se me quedaron como muy grabados, porque luego, de alguna forma, los he visto por ahí o he leído cosas de ellos. (Felisa Gamero, COTS Almería)

La verdad es que unos profesores buenísimos. Teníamos un médico que nos daba Medicina, que era fenomenal. Luego, había otro que nos daba Medicina Social, todo el tema de la vida en las chabolas, de los arrabales de Madrid, todo eso. (Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila)

Tuvimos la suerte de que las clases impartidas fueron por profesionales, según la asignatura. Tuvimos abogados en ejercicio, médicos, sociólogos, asistentes sociales, que eran la directora de la escuela y un estadístico. La directora fue la que hizo toda la parte de servicios sociales. Ella venía de Filosofía y Letras, y luego hizo Trabajo Social. Era la que coordinaba las prácticas. Había estado trabajando con la propia institución javeriana, colaborando con ellos en Valencia, y la mandaron aquí de directora. (Mª Dolores Jiménez Mesa, COTS Las Palmas de Gran Canaria)

En esta misma línea de reconocimiento al profesorado, el testimonio de Nines Martínez incorpora un matiz que hasta ahora no había aparecido con tanta claridad: la presencia de religiosas y clérigos en la estructura docente y directiva de las escuelas. No se trata de un detalle anecdótico, sino de un elemento constitutivo de muchas instituciones de la época. Sin embargo, en la memoria de estas participantes, esa presencia no se traduce en control doctrinal ni en estrechamiento del horizonte formativo. Lo que subraya es otra cosa: la capacidad

de determinadas figuras para sostener un proyecto académico exigente y abierto. La directora religiosa destaca por su capacidad de tejer redes y aprovechar el prestigio del centro para reunir a profesionales «muy respetados» en una escuela que estaba empezando, de modo que la calidad del claustro aparece como resultado de esa gestión relacional e institucional y no como simple efecto de la normativa de 1964.

> La persona que dirigía la escuela, que era una de las monjas de la comunidad, era una persona súper abierta, una persona muy progresista que, para nada, excepto porque llevaba hábito, coartó nunca ni tildó las enseñanzas ni el mensaje con contenidos religiosos. Los profesores eran todos personas profesionales muy respetados en Alicante. El que nos daba Derecho era un abogado de prestigio. El que nos daba la Doctrina Social de la Iglesia era un cura, que además era el director de Cáritas. El que nos daba Medicina era un psiquiatra, que era un hombre también muy respetado. En la reflexión que yo he hecho después, me he dado cuenta de que ahí había como dos componentes. Uno, que la directora de la escuela los había captado, pues a través de esa relación de confianza, de echar una mano a la escuela que estaba empezando, «esto tenemos que llevarlo adelante». Y dos, que el colegio de Jesús María que amparaba el edificio de la escuela y demás, tenía mucho prestigio en la ciudad y era muy elitista. Entonces, para ellos, entiendo que también era prestigioso ofrecerse a ser profesores de una escuela que estaba empezando en aquel lugar y con aquellas condiciones. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha)

Los siguientes testimonios de Loli García, Mª Jesús Utrilla y Julia Villalobos muestran un entorno docente diverso y progresista, donde coincidieron religiosas, sacerdotes y profesorado laico que, posiblemente, participaron del clima de renovación católica posterior al Concilio Vaticano II y del impulso social vinculado a la teología de la liberación. Julia recuerda a las monjas como mujeres cultas, formadas en filosofía, pedagogía y psicología, que ampliaron los márgenes del pensamiento religioso y cedieron espacio en la escuela a docentes que acercaron al alumnado a nuevas perspectivas críticas. Entre ellas, una profesora chilena introdujo los debates de la reconceptualización latinoamericana, que proponía romper con el asistencialismo y entender a la trabajadora social como sujeto político. En esa misma dirección se sitúa el recuerdo de Loli, para quien la «teoría de la liberación sudamericana» y la obra de Ezequiel Ander-Egg pesaron incluso más que los referentes clásicos de la disciplina, hasta el punto de convertirse en modelo intelectual y profesional. Por su parte, Mª Jesús evoca un momento de inflexión: en clase se discutían ya las limitaciones de la reconceptualización, cuestionando la idealización de la profesional como agente de cambio. Su afirmación -«lo importante no era el profesional, era la gente»- expresa una crítica lúcida al voluntarismo, que la reconceptualización había heredado de ciertas lecturas marxistas, que depositaba en la trabajadora social la responsabilidad de

la transformación social, situándola como guía portadora de conciencia sobre los demás. Esta crítica anuncia un desplazamiento hacia formas de intervención basadas en las capacidades y fortalezas de las personas: «utilizar sus propios argumentos, sus propios elementos, y a partir de ahí trabajar», como dice Mª Jesús. En esa mirada de la que habla, inspirada en la pedagogía de Paulo Freire, se intuye una práctica dialógica en la que el acompañamiento profesional se construye junto con las personas y no sobre ellas.

> Tuvimos dos monjas que nos daban clase, y estaban muy formadas. Había una que se llamaba Sor Teresa, que estaba formada en filosofía, psicología y pedagogía. Aunque estaban esas dos figuras de las monjas no era un ambiente para nada eclesiástico. Ellas eran progresistas. Hombre, tenían su cosilla. Quieras que no, estaban... Bueno, supongo que ellas tendrían también contradicciones. Pero no eran monjas beatas ni nada de eso. Al revés. Ese era un sitio que les habían dado a ellas para que vivieran y, de alguna manera, ellas cada vez reculaban más en lo que era su parte para dar más espacio a lo que era la escuela. También había otra gente que ya estaban trabajando, recuerdo una profesora que era una trabajadora social sanitaria en un hospital. Era mucho más científica, mucho más académica, y a mí me encantaba cómo lo hacía y cómo lo explicaba. Lo del diagnóstico, la variable interviniente, tal… Había una que era chilena, que entonces tenía todo el tema de la reconceptualización y todo eso, empezamos ahí desde primero. Las dos monjas que había también estaban en la línea de la reconceptualización. El tema de la reconceptualización era mucho hablar de Latinoamérica y todo eso, y de cómo se trabajaba allí, de trabajadores sociales militantes y tal. ¡Fíjate tú! El resto de los profesores eran muy orientados hacia la izquierda, si en ese momento se puede entender eso. Eran profesionales que trabajaban de abogado laboralista, en la universidad, y que también nos daban clase. Luego, tenía un profesor de estadística, que ha sido mi gurú durante toda la vida, porque hizo que me gustara la estadística. Hizo que en todos mis trabajos haya recopilado datos, haya hecho estadísticas utilizando la libreta de él. ¡Todavía tengo la libreta de sus clases y todavía la consulto! Luego, el profesor de Derecho, el de Psicología, todos me abrieron mucho la mente. Impactarme, me impactaron muchas asignaturas. Porque yo venía del instituto y de alguna manera pues se abre un horizonte que tú nunca has visto. (Julia Villalobos Santos, COTS Málaga)

> Para mí, aunque no fuera un profesor in situ, las enseñanzas, ¡figúrate!, más que de Mary Richmond, que bueno, pues sí, con toda su teoría, para mí un elemento clave fue toda la teoría de la liberación sudamericana y Ezequiel Ander Egg. En alguna ocasión, fuimos a verlo y tal. Para mí era como el ejemplo a seguir. (Loli García García, COTS, Araba)

> Había un cura y varias monjas, pero era gente muy peleona y nada que ver con la iglesia actual, porque si no, se hubieran ido ahí, claro. Me acuerdo de algunos profesores para bien y otros para mal. Amparo Ferrer, por ejemplo, la recuerdo como una maravilla, debía ser del PCE o así, o más a la izquierda. Era una mujer con muy buenos análisis, muy reivindicativa, recuerdo sus clases de trabajo social como muy interesantes. También, las trabajadoras sociales María Dolores Delgado y Amparo Ferrer. María Dolores Delgado, sus clases eran, ¿cómo explicarte? O sea, no tenía temario, eran unas clases muy dinámicas. Entonces nos decían, «pues sí, pues leer a tal autor», por ejemplo. En la época era muy progresista, ahora mismo ya es otra historia, pero entonces era… ¡Fíjate, que incluso se hablaba de la reconceptualización y ya se criticaba la reconceptualización! Amparo, sobre todo. María Dolores nos hablaba más de grupos, como que ya estaba pasada la reconceptualización, como que… Sobre todo, eso de que el profesional es un agente de cambio. Eso sí que nos lo desmontaron completamente ¿sabes? El recuerdo que yo tengo es que lo importante no era el profesional, era la gente. Entonces, los agentes de cambio reales eran la gente. Y lo que nosotros teníamos que hacer eran cosas del estilo de la Pedagogía de Pablo Freire. Es decir, ponernos en su lugar, utilizar sus propios argumentos, sus propios elementos, y a partir de ahí trabajar. (Mª Jesus Utrilla, COTS Madrid)

El testimonio de Josefa Gómez introduce otro matiz en las valoraciones sobre el profesorado: la escuela aparece también como un espacio donde algunas participantes accedieron por primera vez a conocimientos básicos sobre el cuerpo, la reproducción y la sexualidad. A comienzos de los años sesenta, este tipo de contenidos resultaba extraordinario dentro del sistema educativo español. Durante la II República se habían abierto algunos debates y experiencias de modernización pedagógica que permitían un tratamiento más amplio de la educación sexual. Sin embargo, la dictadura franquista quebró ese proceso al subordinar la enseñanza a los principios de la moral católica y reinstaurar una cultura del silencio, el control moral y la reducción de la sexualidad a su función reproductiva dentro del matrimonio (Vázquez y Moreno, 1996). En este contexto, el recuerdo de una profesora de Medicina que abordaba cuestiones relativas a la sexualidad y que mencionaba incluso la existencia de la homosexualidad adquiere un significado particular, más aún en una escuela diocesana. La relevancia de ese recuerdo se entiende mejor si se tiene en cuenta que, en esos mismos años, la homosexualidad estaba sujeta a persecución legal.

Durante la Segunda República se había producido una cierta despenalización de estas conductas, pero la dictadura franquista revirtió ese giro y reactivó la represión de las disidencias sexuales. La Ley de Vagos y Maleantes, aprobada en 1933 como norma preventiva destinada a controlar a personas constituidas como *socialmente peligrosas*, fue modificada el 15 de julio

de 1954 para incluir expresamente a los homosexuales dentro de esa categoría. A partir de entonces se autorizó su internamiento en instituciones específicas. Entre ellas destacó la Colonia Agrícola Penitenciaria de Tefía, en Fuerteventura, activa entre 1954 y 1966, donde se recluyó y sometió a trabajos forzados a numerosos hombres, un espacio que el Estado ha reconocido en febrero de este año como Lugar de Memoria Democrática. La represión adoptó formas distintas en el caso de las mujeres: muchas jóvenes sospechosas de lesbianismo o consideradas *desviadas, caídas* o rebeldes fueron internadas en instituciones vinculadas al Patronato de Protección a la Mujer[15], una red de reformatorios gestionados por órdenes religiosas destinada a imponer disciplina moral y valores católicos. Situado en este marco de silencio educativo y control social de la sexualidad, el recuerdo de Josefa permite apreciar cómo algunas escuelas introdujeron saberes sobre el cuerpo y la sexualidad en la formación de las asistentes sociales.

> La profesora de Medicina nos explicaba muchas cosas del cuerpo y tal. En ese momento yo me enteré de cosas sexuales que no tenía ni idea. Porque claro, las mojas en el colegio, en el bachillerato, no te lo contaban. Y ahí me enteré, por ejemplo, de la existencia de la homosexualidad. O sea, te daban una formación que normalmente en otros estudios a lo mejor no se preocupaban o no se… En esta escuela se preocupaban, yo creo que era por la directora que había, que no me acuerdo de su nombre. (Josefa Gómez Moya, COTS València)

El testimonio de Loli García introduce un giro significativo en las valoraciones sobre el profesorado y la vida institucional de la escuela. Su recuerdo se sitúa en el contexto de la Matanza del 3 de marzo de 1976 en Vitoria, cuando la Policía desalojó violentamente una asamblea de trabajadores reunidos en la iglesia de San Francisco de Asís y causó cinco muertos y más de ciento cincuenta heridos. Ese episodio marcó profundamente la ciudad y se inscribió en un clima más amplio de movilización obrera, vecinal y política en los inicios de la Transición, que también se dejaba sentir en los espacios formativos. En la Escuela Diocesana de Asistentes Sociales de Vitoria, el conflicto se concentró en la figura del director, un sacerdote percibido como autoritario y abusivo en sus formas de relación con las estudiantes. Para apartarlo de la dirección, estas articularon una movilización que contó con el apoyo de parte del profesorado. El episodio culminó con su salida y con el nombramiento de María Ángeles Campo como directora, a quien Loli atribuye la regeneración de la institución. Más allá del conflicto concreto, el relato subraya el aprendizaje político que emergió de aquella experiencia: la capacidad de organizarse, cuestionar jerarquías y producir cambios reales en su entorno inmediato. La escuela aparece, así como un espacio que las propias estudiantes convirtieron en laboratorio de acción colectiva, reforzando su conciencia de fuerza compartida y su convicción de que el cambio podía abrirse paso en los lugares que habitaban cotidianamente.

[15] A pesar de la llegada de la democracia, esta institución permaneció activa hasta 1985.

> En el 76 se produjeron las huelgas y la matanza del 3 de marzo[16], que no sé si has oído hablar, pero que han sido muy famosos porque se mataron… entonces estaba Fraga Iribarne de Ministro del Interior, y mandó cargar contra una asamblea de trabajadores que se metió en una de las iglesias de la ciudad. Los cercaron allí y según iban saliendo… Bueno, pues murieron varias personas. Había mucho movimiento asociativo en ese momento, asociaciones de vecinos, todos los partidos políticos de izquierdas metidos. Entonces, digamos que en la escuela también estábamos un poco como muy revueltos. El director, que era un cura con formación como psicólogo, resultó un malísimo director y una malísima persona. No voy a dar más datos porque ha fallecido, pero si estuviéramos en el momento actual, a ese hombre le hubiéramos denunciado por acoso y abuso. Era, además, muy autoritario y tenía un estilo de relación con las alumnas muy… ¡cercano! Bueno, hablando de que eran experimentos psicológicos… Había ahí cosas muy feas. El caso es que tenía un grupo de acólitos entre los profesores, que eran los y las más inútiles. Y los alumnos empezamos a movernos. Queríamos quitar a ese director, queríamos que desapareciera, e hicimos un movimiento. Fuimos apoyados por los profesores, estos que te he dicho, Cuerda, María Ángeles Campo y algunos otros más. Entonces, para mí el aprendizaje mayor fue el propio movimiento que fuimos capaces de gestar en la escuela, del cual resultó que este hombre se tuvo que marchar. Nombraron a María Ángeles Campo directora, y esa mujer regeneró la escuela. De mi paso por la escuela aprendí que sí se podía, que podíamos cambiar, que teníamos fuerza, que nos podíamos organizar, y que eso se podía llevar a otros espacios. Eso para mí fue muy revelador, porque fue una especie de laboratorio. Nos levantamos contra aquel impresentable, porque no se le puede decir de otra manera, y conseguimos quitarnos de encima a una persona muy dañina. (Loli García García, COTS, Araba)

El testimonio de Ana Mª Otero permite cerrar este apartado mostrando cómo, en los últimos años de la dictadura y los primeros compases de la Transición, las relaciones entre alumnado, profesorado e institución comenzaron a tensionarse de forma más visible. Su relato sitúa la experiencia de su promoción en ese momento de cambio: aunque parte del profesorado empezó a expresar tímidamente posiciones que antes permanecían silenciadas, el alumnado asumió un papel mucho más activo en la contestación de determinadas prácticas docentes. El conflicto surgió en torno a una asignatura, a raíz del desajuste entre los contenidos que el profesor impartía y las exigencias de la reválida a la que debían presentarse al final de curso. Esa discrepancia llevó a las estudiantes a organizarse en asamblea para reclamar una solución. La decisión colectiva de no presentarse al examen,

[16] Conocidos como *Los Sucesos de Vitoria*

mantenida durante varias semanas, abrió un proceso de negociación con la dirección de la escuela que terminó con una solución de compromiso y con la salida del docente al curso siguiente. Más allá del episodio concreto, el relato pone de relieve una dinámica que se insinúa en otros testimonios: la capacidad del alumnado para organizarse, disputar decisiones académicas y forzar rectificaciones institucionales en un contexto en el que la autoridad de las escuelas comenzaba a cuestionarse. De este modo, la experiencia formativa aparece atravesada por procesos de acción colectiva que reforzaron la conciencia de agencia del estudiantado y su capacidad para intervenir en las estructuras que regulaban su propia formación.

> Fuimos una promoción que empezó en plena dictadura y acabó justo cuando se hicieron las primeras elecciones a las Cortes Generales. Es verdad que a finales del 76 había un pequeño, muy poco, un pequeño cambio en algunas personas de la propia escuela, profesorado, que se atrevieron a manifestar determinadas cuestiones que hasta ese momento no era posible. Lo hacíamos el alumnado, pero ellos se mantenían en una postura más... Más conservadora, sí, por decirlo de alguna manera. Le dimos mucho que hacer a la escuela ese curso, sí, sí. Porque luego, en tercero, también teníamos una asignatura que era Psicología Social, la daba un psicólogo y estuvimos como cuatro o cinco meses dando la historia de las escuelas de psicología. Entonces, claro, llegó febrero como... No sé, ¡tenemos una reválida en junio, y en junio nos examinan de toda la asignatura!, no de las escuelas de tal. Él siguió en lo suyo y, entonces, el alumnado nos unimos en una asamblea y dijimos: «pues no nos vamos a examinar. Queremos que… nosotros preparamos los temas y queremos un aprobado general». Dijimos «no volvemos a clase». Y es verdad, no volvimos a clase. Entonces, fue un tira y afloja con la escuela durante unas tres semanas. Porque, bueno, para ellos era, lo entendemos, ¿no? Que era un enfrentamiento y un posicionamiento que no podían admitir por parte del alumnado. Al final cedimos todas un poco, se nos convocó a una prueba, pero bueno, con esa condición de que el aprobado fuera general y… bueno, que nuestros temas nos los ocupábamos nosotras. Luego nos dio documentación y demás. Bueno, de hecho, el profesor no volvió a ser profesor de la Escuela de Oviedo al curso siguiente. Fue ahí un punto de contención con la escuela, es decir, a ver, tenéis que… porque les habíamos avisado en diciembre, en enero, en febrero: «oye, que este profesor está haciendo esto y os interesa». Porque claro, nosotros nos negábamos a ir a la reválida si eso no se solucionaba. Y claro que una escuela en aquel momento no fuera a la reválida era complicado para ellos también. Era una imagen un poco… me sale, no sé quiere aceptar. (Ana Mª Otero Sierra, COTS, Asturias)

2.4. Fuera del aula: vivencias sobre las prácticas profesionales

Las prácticas profesionales han constituido históricamente uno de los ámbitos más problemáticos de la formación (Morales, 2010). Aunque los planes de estudios de 1958 y 1964 establecían su realización durante los tres cursos de la carrera, su desarrollo efectivo fue muy desigual según las escuelas, en un contexto donde la presencia de asistentes sociales en las instituciones era todavía limitada y, por tanto, difícil garantizar una tutela profesional adecuada en el propio campo. Ante esta situación, las escuelas recurrieron a los recursos institucionales disponibles y trataron de sostener el proceso formativo mediante el seguimiento periódico de profesoras o supervisoras. En las escuelas vinculadas a la Federación de Escuelas Españolas de la Iglesia de Servicio Social, esta cuestión generó menos fricciones, ya que su propia red de instituciones -residencias, guarderías, parroquias o colegios- facilitaba la incorporación del alumnado a distintos ámbitos de intervención. Distinto fue el caso de los recursos dependientes de la Sección Femenina, donde algunos dispositivos, en particular las Cátedras Ambulantes, suscitaron mayores dudas sobre su idoneidad formativa. A ello se sumó una fuente adicional de confusión: la coincidencia entre determinados centros de prácticas y los espacios donde se realizaba el Servicio Social de la Mujer, una superposición que alimentó equívocos duraderos, reforzados además por la proximidad terminológica entre servicios sociales, asistencia social y Servicio Social femenino. Pese a esas limitaciones estructurales, la memoria de las entrevistadas ofrece una valoración ampliamente positiva de las prácticas, evocadas con frecuencia como uno de los componentes más sólidos, intensos y decisivos de su formación.

El recuerdo de Mª Dolores Jiménez Mesa sitúa con claridad la función estructural que las prácticas ocupaban dentro de la formación. Su relato describe un itinerario pedagógico progresivo en el que la experiencia en el campo comenzaba desde el primer curso y avanzaba hacia mayores niveles de autonomía al final de la carrera. La expresión «en el último ya te soltaban casi del todo» sintetiza bien esa lógica formativa donde el alumnado pasaba de una posición inicial más acompañada a otra en la que debía asumir la responsabilidad de la intervención. La presencia temprana del alumnado en instituciones sociales permitía familiarizarse con los contextos de intervención, desarrollar progresivamente habilidades profesionales y articular teoría con práctica. La práctica se concebía, así, como un dispositivo pedagógico que recorría toda la formación y organizaba el acceso paulatino al oficio. En la memoria de esta entrevistada aparece además otro elemento significativo: la sensación de responsabilidad asociada a ese aprendizaje. El «miedo a no responder» expresa la conciencia temprana de enfrentarse a situaciones reales y de tener que actuar en ellas con criterios profesionales. Esa experiencia de exigencia formativa refuerza la idea de que las prácticas constituían un espacio central de socialización profesional, donde el alumnado comenzaba a asumir las competencias y responsabilidades propias del trabajo social.

> ¡Hombre, el miedo o el temor era a no responder a…! Pero nosotros hicimos prácticas desde el primer año. Los tres años de la carrera fueron de práctica. En el último ya te soltaban casi del todo para que luego pudieras tú manejar lo que fuera. Y creo que bien, que eso, por lo menos a mí, me sirvió de mucho. (Mª Dolores Jiménez Mesa, COTS Las Palmas de Gran Canaria)

Los siguientes testimonios permiten observar cómo las prácticas funcionaron como un espacio de aprendizaje técnico donde se adquirían herramientas concretas para la intervención. En el recuerdo de Pilar Muñoz Arza aparece con claridad el entrenamiento en la valoración profesional: aprender a analizar una institución, identificar sus recursos y límites, y trasladar esa capacidad de observación al contacto directo con las personas a través de la visita domiciliaria. La práctica enseñaba, ante todo, a mirar la realidad con criterios profesionales y a extraer información significativa desde el primer contacto. El testimonio de Eutropia Salinas García introduce otra dimensión de ese aprendizaje: la utilización sistemática de instrumentos de registro y análisis -diario de campo, fichas sociales, registro de entrevistas- que estructuraban la intervención y convertían la experiencia en material de reflexión profesional. Al mismo tiempo, su relato muestra cómo ese aprendizaje se desarrollaba en contextos institucionales donde a menudo faltaba una trabajadora social de referencia en el propio centro, lo que obligaba a las estudiantes a desenvolverse con mayor autonomía en el terreno. En el recuerdo de Sefa García Serrano aparece un tercer elemento que completa esta imagen: el contacto temprano con realidades sociales marcadas por la pobreza. El estudio psicosocial de barrio realizado al inicio de sus prácticas se presenta como una experiencia formativa intensa, que enfrentaba a las estudiantes con condiciones de vida precarias y con la resistencia de poblaciones cansadas de ser objeto de investigaciones externas. En ese contexto, las prácticas enseñaban desde un principio a combinar el trabajo de campo con la elaboración de informes y con la organización sistemática de la información recogida.

> Recuerdo con muchísimo interés cómo me enseñaron a ir a una entidad y a hacer una valoración, ver cuál era el objetivo, qué recursos tenía, qué personas atendía, qué características y estructura tenía, qué potencialidades, qué dificultades. Bueno, pues lo que luego se ha ido evolucionando y aprendiendo a hacerlo de una manera más sintetizada, pero a mí eso me enseñaron a hacerlo. Otra de las cosas para las que me prepararon muchísimo fue para la visita domiciliaria. Me enseñaron a hacer una observación nada más entrar en un sitio, porque luego tú tenías que sacar la información y tal. (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos)

> Al principio del primer año hacíamos visitas a centros e instituciones. Después, cuando ya te adjudicaban un centro de prácticas, era cuando lo hacías todo de corrido, y eran todas las mañanas, de nueve a una. Se hacía trabajo de campo y se registraba.

Te daban una serie de instrucciones, por ejemplo, el diario de campo, el registro de entrevistas, la ficha social, una serie de instrumentos que había que utilizar en el campo de prácticas. Eso sí. Y lo de las visitas a domicilio era según el caso, si requería la visita o no lo requería. Yo había casos que decidí que requerían la visita a domicilio, porque si Mahoma no va a la montaña pues habrá que ir a… No había mucho donde elegir. A mí me tocó hacerlas en el campo de la educación, en una escuela que estaba ubicada en un barrio muy marginal. Se llamaba Las Casitas de Papel. Uno de los problemas principales que había era el absentismo. Por tanto, decidí ir a hacer visitas a domicilio. Trabajé con los maestros y también con el director del centro para ver cuáles eran los problemas y de qué manera podíamos afrontarlos en equipo. Pero las visitas, me fui yo a hacerlas sin avisarle previamente dónde iba a ir. Y el director me dijo que era la última vez que hacía algo así, que había estado a punto de mandarme a la policía, porque era un barrio muy conflictivo. Y el chico, cuando fui a hacer la visita, me decía esto en plan anécdota: «mira, paya, tú compréndelo. Mi tío me dice que lo importante es saber manejar bien el cuchillo y la navaja. Y él, fíjate, se me ha hecho mayor sabiendo manejar la navaja. Tiene la vida resuelta. ¿Para qué quiero yo ir a aprender a leer y a escribir?». Lo cuento porque era un contexto difícil de trabajar el tema del absentismo. Había que trabajar también con la familia, no solo con los chicos. Pero yo tengo buen recuerdo de esas prácticas. El director de la escuela llevaba las prácticas y decía que pasaba mucho miedo de que me fuese a ocurrir algo. Decía: «fíjate que ya me estoy pensando si voy a aceptar algún alumno más de trabajo social porque sois muy arriesgadas». Él pensaba que las prácticas se iban a hacer solo en el centro escolar y no en la comunidad, no saliendo a un sitio que, para él, era de alto riesgo por las características del barrio. Las supervisoras eran de la escuela, no había profesional en el campo, no había gente trabajando en determinados sitios. (Eutropia Salinas García, COTS Alicante)

Las profesoras que teníamos de trabajo social eran muy de la Sección Femenina, pero eran unas personas que amaban el trabajo social y lo transmitían. A nosotras nos cuidaban porque ellas amaban la profesión, amaban lo que estaban haciendo, se notaba. Entonces creo que coincidiríamos todos los que estábamos. El primer año lo recuerdo perfectamente. Había que hacer un estudio psicosocial del barrio de la Virgencica en Granada, eso no se me olvida en la vida. Era uno de los barrios más desestructurados de allí, donde había mucha pobreza, mucha vivienda en malas condiciones, eran viviendas prefabricadas. Entonces, nos mandaron a otras chicas y a mí a hacer el estudio. Para mí fue muy duro porque era el primer contacto con la realidad, y además un contacto duro, y con gente que telita, porque para que te contestaran y

> para que te... Estaban cansadísimos ya de tanto estudio y estaban cansadísimos ya de muchísimas cosas. Luego, nos enseñaron lo que era la atención a ciudadanos. Luego nos llevaba, bueno, nosotros llevábamos a nivel de formación y a nivel de práctica, llevábamos un diario de campo. Todos los días teníamos que reflejar lo que hacíamos, cómo lo hacíamos, etc. Era un libro que todos los días tenías que, además, luego al final lo tenías que entregar. Entonces, recuerdo una formación estricta en la redacción de informes sociales o de informes que tenías que hacer. Me formaron bastante bien para hacer escritos, para hacer todo eso. La formación, me la hicieron más en las prácticas que, vamos, en el trabajo. El último año no me acuerdo dónde las hice, pero sí sé que nos introdujeron prácticas con trabajo en grupo y trabajo en la comunidad, aprender a trabajar en grupo, a diseñar programas (Sefa García Serrano, COTS Murcia)

Varias participantes recordaron que las prácticas las llevaron muy pronto a enfrentarse con realidades sociales duras y desconocidas, de modo que el aprendizaje del oficio avanzaba al mismo tiempo que el descubrimiento de mundos hasta entonces ajenos. En el relato de Nines Martínez Martínez, ese encuentro adopta la forma de una confrontación temprana con el alcoholismo, la precariedad material y el deterioro de las relaciones familiares. La práctica deja de ser aquí un mero ejercicio de aplicación y se convierte en una experiencia de descubrimiento e implicación personal que marcará su sensibilidad profesional posterior.

> Tuvimos una profesora de prácticas, que para mí era la mejor. Las prácticas eran muy cuidadas, muy supervisadas, desde cerca, y muy tuteladas porque éramos muy poca gente. Y entonces también para ella era fácil encontrar lugares desde donde hacer prácticas, porque no había que llamar a demasiadas puertas. En las prácticas de primero hicimos un estudio de un barrio obrero, que a mí después me sirvió muchísimo siempre. Fueron las primeras entrevistas, la tabulación de los datos, pues todo eso. Las hacíamos en pareja, íbamos prácticamente las seis, aterrizábamos en el barrio, nos repartíamos las calles y después volvíamos a confluir al mismo lugar. En segundo, las hice en el hospital provincial, es decir, un hospital de gentes y medios económicos, con esas salas inmensas en las que había camas a derecha e izquierda, donde la gente estaba ingresada por motivos absolutamente diferentes. Y en tercero, en una asociación de alcohólicos. En el departamento de salud mental de la Delegación de Sanidad había un psiquiatra que estaba empezando a trabajar con la asociación de alcohólicos, y quería una alumna de prácticas para acompañar el proceso. En ninguno de los dos sitios, ni en el hospital ni en la asociación, había profesional de referencia in situ. De manera que mi supervisión la hacía con la profesora de la escuela. Y vamos, el lanzamiento era, ¡ahí te vas tú sola y tú verás cómo empiezas

> y cómo sigues! El médico que la tutelaba me ayudó y me empujó para que entrara el tema de los grupos y los fuera llevando yo. De manera que, luego, mi tesis fue sobre el alcoholismo y el movimiento asociativo. Era en un barrio obrero de las afueras de Alicante, que la mayoría de los problemas que tenía la gente tenían que ver con escasez de recursos, empleos muy inestables o precarios, mujeres que para nada trabajaban y estaban todo el día en casa, viviendas muy pequeñas, donde a veces había temas de hacinamiento… Cosas de ese tipo. Pero no había graves problemas de convivencia vecinal. Ni creo que ese barrio en concreto los tuviera, por lo que he conocido después. El tema del alcoholismo para mí fue un choque importante, porque lo descubrí en aquel momento. Las relaciones familiares tan deterioradas, tan difíciles, tanto sufrimiento por parte de la familia, hijos, bueno, familias muy desestructuradas por el tema del alcohol, que, además, lo tenían que aguantar porque no había ley de divorcio todavía, los hijos no se iban, estaban conviviendo con personas agresivas, que además no trabajaban, o no iban siempre a trabajar, y veían mermados sus ingresos. Y te encontrabas con muchas personas, sobre todo los alcohólicos, muy amargados. Gente enferma, con poca conciencia de enfermedad, desde el punto de vista social, con mucho rechazo, con mucho chiste alrededor del alcohol, con mucha mofa sobre la situación. Ellos con una actitud aparente, bravucona, pero en el fondo con mucha debilidad y con mucha amargura. Y bueno, pues las reuniones de grupo eran muy de terapia, de compartir la angustia, de intentar salir a flote. Descubrí, también, los primeros casos que luego conocí a lo largo del tiempo, de mujeres con problemas de alcohol. Fundamentalmente de hombres, pero también mujeres y, algunas, incluso muy mayores. Gente que vivía sola, en unas condiciones terribles, sin medios, que había roto sus relaciones familiares, que vagabundeaba por la ciudad, en muchos casos, eso también lo conocí. Para mí fue darme de bruces con una realidad muy dura, muy difícil, yo era muy joven, eso no lo había vivido nunca, pero a mí me enseñó mucho y me generó una empatía que he mantenido siempre después con este tipo de enfermedades y de problemas. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha)

En Ana Hernández Escobar aparece una vivencia próxima, aunque desplazada al ámbito psiquiátrico: el inicio de sus primeras prácticas en una unidad de hospitalización produce una sensación de extrañeza y desajuste que, vista retrospectivamente, le hace subrayar la falta de preparación con que se enfrentó a aquella realidad. Su testimonio muestra hasta qué punto el aprendizaje podía asentarse en una exposición muy intensa al sufrimiento social, con efectos formativos duraderos, aunque el dispositivo pedagógico resultara discutible.

> A la semana de empezar las clases teóricas, me mandaron a la unidad de psiquiatría, que era un centro un poco complicado, porque era una hospitalización psiquiátrica,

> todavía no había venido la reforma de la psiquiatría. Yo era muy joven, con 17 años, estaba empezando la carrera. Todavía no se me había presentado como la disciplina que después vi que era, y era sentirte un poco perdida. Creo que aquello no fue un procedimiento que debiera de haberse hecho así, creo que hubiera requerido una programación, una preparación y tal, pero bueno, como yo pasé la entrevista de madurez, dije, «pues como una más, pum». Entonces, aquello fue un baño de una realidad durísima. Lo pasé mal los primeros días, porque no tenía ni edad ni capacidad, lo reconozco. Me costó mucho adaptarme, me adapté. ¡Pero todo sirve, eh, todo sirve! Yo creo que aprender, así, también con tanta fuerza, bueno, se aprende antes, desde luego, se aprende antes. Sí. Y, además teníamos grandes profesionales de prácticas, no nos arrumbaban, no se quitaban trabajo para dárnoslo a nosotras. (Ana Hernández Escobar, COTS Sevilla)

El recuerdo de Rosa García Sedano añade otra inflexión. En su caso, el impacto nace de visitas institucionales que, bajo una apariencia introductoria, abrían universos sociales apenas imaginados. La visita a la Maternidad de Peñagrande -uno de los reformatorios y centros de trabajos forzados dependientes del Patronato de Protección a la Mujer al que ya nos hemos referido- queda fijada en la memoria como un revulsivo. Este centro acogía a jóvenes consideradas *caídas* o *desviadas*, en su mayoría madres solteras embarazadas fuera del matrimonio, muchas de ellas internadas bajo fuertes presiones familiares o institucionales y sometidas a un régimen carcelario. La visita a un espacio de estas características revela que parte del aprendizaje se producía también fuera de los cauces más reglados, en las conversaciones posteriores entre compañeras y en la elaboración compartida de aquello que la profesora apenas ayudaba a interpretar. Lo que estos testimonios dejan ver es que la práctica formativa exponía a las alumnas a realidades de gran dureza antes de que contaran con categorías sólidas para procesarlas. Precisamente por eso, el campo de prácticas operó para muchas como una experiencia de revelación.

> Donde más pude aprender fue en las prácticas. Fue muy curioso porque me permitió enterarme de muchas cosas totalmente desconocidas. Verdaderamente, mis prácticas fueron muy disparatadas, porque… bueno. Las mías y las de todo el mundo, porque se nos ocurrían cantidad de cosas que no teníamos ni con quien contrastar. Nos lanzábamos a hacer cosas… El primer trimestre, de primero, hacíamos unas prácticas que consistían en lo que se llamaba *visitar instituciones*. Como éramos muy pocas en el curso, nos organizábamos con una persona que nos acompañaba, que era la profesora de prácticas, y visitábamos la institución, nos enterábamos de su fundamento, de su dependencia, de los contenidos de… y hacíamos una ficha. Y luego engrosaba un fichero de recursos. Bueno, eran unos recursos con dos docenas de

> fichas. Pero allí, curiosamente, y eso todavía lo recuerdo, por ejemplo, visitamos una institución que se llamaba Maternidad de Peñagrande. Era una maternidad de madres solteras, Nuestra Señora de la Almudena, se llamaba, que luego ha dado origen a muchas historias. Recuerdo aquella visita como algo… O sea, como un golpe impactante. Aquello sí que empezó a dar lugar entre nosotros a temas de los que hablar, ¿sabes? Yo de aquel encuentro con las compañeras y de aquellas conversaciones que teníamos luego en torno a la visita que habíamos hecho que, sin embargo, con la profesora de prácticas apenas... Lo recuerdo como un revulsivo. Fíjate, creo que la formación nuestra se debe mucho al azar. En segundo lo hice en una junta de distrito, la de Chamartín. Allí ya había una trabajadora social trabajando, y yo estaba de ayudante de ella, haciendo las prácticas. En tercero, las hice en la Comisión Católica de Migración, que era una institución dependiente de la Iglesia, y también fueron muy importantes para mí. (Rosa García Sedano, COTS Madrid)

En su recuerdo, Merche Ruiz de Erenchun introduce una mirada retrospectiva desde su trayectoria posterior como trabajadora social, percibe que la formación de su época otorgaba un peso mayor a la práctica y a su articulación con la enseñanza teórica, una combinación que, a su juicio, se ha ido debilitando con el tiempo.

> Creo que en el tema de prácticas se ha bajado, se cambió muchísimo a peor. Al principio se incidía muchísimo más. Es que era evidentemente práctica la carrera, con las asignaturas, y luego compaginaba las dos cosas, pero poco a poco se fue dejando y... (Merche Ruiz de Erenchun, COTS Navarra)

Esa misma idea aparece desarrollada con mayor detalle en el testimonio de Milagrosa Orte Maturana, quien, desde su experiencia posterior como tutora y profesora universitaria de prácticas, reivindica explícitamente el papel de las profesionales en la transmisión del oficio a través del *modelaje profesional*. En su relato, las prácticas se convierten en un espacio de transmisión directa del *saber hacer*. Aprender el oficio no se reduce a aplicar contenidos adquiridos en el aula, sino que implica observar de cerca cómo otras profesionales interpretan situaciones complejas, toman decisiones y sostienen la relación con las personas atendidas. El conocimiento profesional se transmite así a través de la práctica encarnada: acompañar entrevistas, seguir procesos de intervención y participar en tareas concretas que permiten comprender cómo se construyen las respuestas profesionales en contextos reales. Su testimonio introduce además otro elemento significativo, la iniciativa del propio estudiantado para encontrar espacios formativos cuando los circuitos institucionales resultaban insuficientes, en una situación que guarda cierta continuidad con problemas todavía presentes en la formación práctica actual. Ante la escasez de destinos de prácticas en algunos momentos del itinerario formativo, ella misma buscó profesionales con las que trabajar, lo que revela hasta qué punto

el acceso a determinados aprendizajes dependía también de la capacidad de las estudiantes para tejer relaciones y abrirse paso en un campo profesional todavía en proceso de consolidación. A través de estas experiencias, el aprendizaje aparece ligado a un ejercicio del trabajo social cercano al terreno, que combina observación, contacto directo con las personas afectadas y tareas de investigación social básica -localizar familias, reconstruir trayectorias, recabar información dispersa- en contextos donde la información institucional era escasa o inexistente. La formación práctica se configuraba, así como una inmersión en problemas sociales complejos que obligaba a desarrollar capacidades de iniciativa, improvisación y lectura situada de las situaciones; competencias que difícilmente pueden adquirirse únicamente en el aula.

> ¡Reivindico el número de horas de prácticas profesionales! Nosotras somos una profesión que necesitamos un modelaje técnico. El instrumento fundamental no son solo nuestros conocimientos, sino nuestro modelaje en llevar a cabo esos conocimientos en la intervención profesional. Actualmente, considero que las horas de práctica que hay en los grados son insuficientes, porque las considero muy importantes. Como tuve unas buenas prácticas profesionales, jamás me he negado a lo largo de mi carrera, aunque siempre es un follón admitir alumnado de prácticas, nunca he dicho no cuando me han propuesto ser tutora. Era muy potente, era una dedicación absoluta. Para mí el modelaje profesional fue fundamental, me marcó toda mi carrera profesional. Yo aprendí muchísimo, muchísimo. Además, tienes que leer sobre el campo de trabajo en el que estás. A mí la profesional de servicios sociales penitenciarios me regaló un libro de trabajo penitenciario en mi primer curso. La profesora de prácticas no encontró campo de trabajo para primero, entonces nos pusieron a organizar la biblioteca del centro, algo que me pareció de lo más frustrante. ¡Menos mal, que lo completaron con una serie de conferencias de profesionales punteras de Sevilla, que las había en ese momento impresionantes, que venían a la escuela y nos exponían su trabajo, sus experiencias! Y, nosotras, las de primero, nos quedamos con la boca abierta. Y yo decía, «yo quiero ser como esa cuando trabaje». Esa parte fue muy interesante. Creo que eso hay que potenciarlo. Que las profesionales vayan a las universidades y expongan la realidad con la que se encuentran, cómo desarrollan su trabajo y que el alumnado tenga una relación cercana a la realidad que le espera. En segundo, como vi que con las prácticas o te espabilabas o la cosa estaba muy difícil, me busqué la vida. Tenía algunos contactos en Sevilla e hice mis prácticas en lo que era el Patronato, Nuestra Señora de la Merced, que estaba en la Audiencia Provincial de Sevilla, hoy en día lo que son los servicios sociales penitenciarios. Yo sabía que había una muy buena profesional y le propuse que, si ella estaba de acuerdo, le propondría a mi tutora de la escuela hacer las prácticas allí. Fueron interesantísi-

mas, atendía a las familias de la población reclusa, porque en ese momento lo que había eran motines en las prisiones, y estas estaban tomadas por la guardia civil y el ejército. Era, justo después de la muerte de Franco. Solo me permitieron ir a la cárcel de mujeres, a la de hombres no. Iba al locutorio donde ella entrevistaba, para ver cómo se desenvolvía con las reclusas. Me enseñaron la cárcel de reclusas, pero sólo en una ocasión. Fue impresionante. Si tú ves las películas de esas estructuras, con esos hospitales del siglo XIX con camas corridas… Pues esas eran las salas donde estaban las reclusas. Yo cada vez que salía de allí salía con los vellos de punta de lo impactante que era ese campo profesional. Incluso, una vez la profesional me dijo, «Milo, recoge que nos vamos». Y yo no sabía por qué. Ella jamás cerraba la puerta. Entonces, echamos a correr y nos fuimos al puesto de la Guardia Civil, que estaba muy cerca. Yo no sabía qué pasaba. Bueno, pues era un señor que estaba en busca y captura, que ella lo conocía y que quería pedirle algo, y bueno, era un momento que tú temías por tu seguridad. Entonces pues para una chica joven fueron unas prácticas impresionantes. En tercero hice lo mismo, me busqué la vida. Me puse en contacto con una profesional que trabajaba en el complejo psiquiátrico Miraflores, que dependía de la Diputación de Sevilla, un macrocentro con un montón de pabellones. Ella trabajaba en el pabellón de internos de deficientes mentales, que estaban allí internos porque la familia o no los podían mantener o los habían abandonado. Era una mujer muy *echá palante*, profesionalmente preparada, rompedora y, bueno, tanto aprendí que luego empecé a trabajar en el campo de la atención a personas deficientes. También fue impactante porque esos macrocentros psiquiátricos, que luego se desmantelaron, era horroroso entrar hasta allí. Y a una mujer que entraba en la cafetería del personal, se le miraba de arriba abajo, y si era joven más todavía, o sea que tú sentías la presión social y la presión del grupo institucional por donde te movías. El trabajo que ella llevaba era tanto la promoción de talleres para los que estaban ingresados, porque estaban muy abandonados, como el intento de recuperar los vínculos con sus familias de procedencia, era fundamental. Contactábamos a través de la Guardia Civil y los ayuntamientos. Cuando ella me dio una lista enorme para que me averiguara cómo ponerme en contacto con la familia y de los pueblos que eran, yo sudaba con el teléfono. Llamaba a la policía local, al ayuntamiento de donde vivía, « mira, ¿conocéis a esta familia que necesitamos ponernos en contacto? ¿Podéis quedar con ella? ¿Podéis decir que la vamos a llamar a tal hora, a tal día?»Era una labor, incluso cuando ya no había forma de localizar a la familia, ella cogía el coche, nos montaba, íbamos al pueblo que tuviéramos que ir a buscarla. Nos metíamos por, no sé, fango, carretera intransitable, en los campos, y íbamos a localizar a esa familia. Porque ella cuando se hizo cargo de este trabajo, pues solo tenía nombre, apellidos, y cuándo los dejaron,

> pero no tenía una historia social de esos niños y niñas, esos menores, y ya jóvenes adolescentes. Al principio, simplemente les decíamos que queríamos saber de ellos, que queríamos contarles cómo estaban, porque si no, no querían hablar. Porque su temor era que se los devolviéramos. No querían hablar de esa persona a la cual no habían podido atender o habían rechazado, que son dos partes de la misma moneda, ¿no? Pues con los problemas de subsistencia que tenían esas familias, lo peor que les podía pasar es que les dijéramos que volvían a su casa. Entonces había que ser muy cautos y precavidos en los contactos. O sea, que fueron unos primeros pasos para montar lo que es una mínima ficha social, ni siquiera una historia social, fue un trabajo de campo y de barro, por decírtelo de alguna manera. De patearte todo, porque no había en ese momento, se partía de cero, de una dejadez institucional y social impresionante. (Milagrosa Orte Maturana, COTS Cádiz)

El testimonio de Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo introduce una comparación precisa entre modelos de formación que converge con la valoración de Milagrosa Orte Maturana. Ambas recuerdan una formación fuertemente profesionalizante, sostenida por una inmersión práctica muy intensa, y la contrastan con planes actuales donde ese peso puede reducirse de manera notable. En los grados de trabajo social vigentes en nuestro país, las prácticas externas pueden oscilar entre 18 y 42 créditos ECTS, es decir, entre 450 y 1050 horas, con la particularidad de que una parte de ese cómputo corresponde al trabajo individual del estudiantado y no a su presencia efectiva en el centro de prácticas. La distancia con itinerarios formativos como los que evocan estas entrevistadas -Milagrosa Orte Maturana, por ejemplo, habló *off the record* de más de 1500 horas de prácticas- apunta, por tanto, a una diferencia de modelo y de densidad formativa, más que a una mera variación cuantitativa. Al mismo tiempo, la experiencia muestra la fragilidad de ese modelo. La salida inesperada de la profesional que supervisaba a Dolores la dejó sola en un dispositivo con enormes necesidades sociales cuando apenas tenía dieciocho años. Esa situación de desprotección aparece en su relato como un momento difícil, aunque también como un episodio que aceleró el aprendizaje y la obligó a asumir responsabilidades antes de sentirse preparada. Vista en retrospectiva, esa experiencia adquiere un valor ambivalente: revela las carencias estructurales de un campo profesional todavía en consolidación y, a la vez, el peso que tuvo la inmersión directa en la construcción temprana de competencias profesionales.

> Teníamos clase por la tarde y prácticas por la mañana todos los días desde el primer curso, cada semana cambiábamos de sitio, íbamos a unos sitios estupendos, o sea, yo aprendí una barbaridad, que luego yo lo he echado de menos en algunas de las estudiantes que tenía trabajando conmigo. En segundo eran un mes en cada sitio, y en tercero fuimos a dos sitios, con lo cual, de verdad que aprendimos. Tuvimos tutoras

> de prácticas que eran todas trabajadoras sociales. ¡Y nos llevaban así de derechas, ¿eh?! No podíamos faltar, puntualidad, y nos llevaban con ellas a todas las visitas que se hacían. Estando en segundo, haciendo plásticas en la parroquia del Rosario de Carabanchel, la asistente social que estaba conmigo, la contrataron en el Banco de España y se fue. Y entonces el párroco estaba muy contento conmigo y llamó a la escuela y dijo que no me quitaran. Y me dejaron sola. Sola, sola, sola. Hasta que acabaron las prácticas y ni me cambiaron de puesto ni nada. A veces mandaban a compañeras mías a que me ayudaran. Por lo cual, yo aprendía a lo bruto, quieras que no, tuve que aprender, y lo pasé mal porque, pues era una parroquia de muchísimas necesidades, una barriada con muchísimas necesidades. Y yo tenía 18 años, las pasé canutas, la verdad, pero bueno, bien, yo me alegro mucho de aquello porque para mí fue una lección tremenda. (Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila)

En contraste con los testimonios anteriores, donde las prácticas aparecen asociadas a procesos de aprendizaje acompañados, algunas entrevistadas subrayaron experiencias marcadas por la escasez de profesionales en el campo y la consiguiente falta de supervisión directa. Este rasgo responde al contexto en el que se formaron las participantes, donde la presencia de asistentes sociales en las instituciones españolas era todavía limitada, lo que dificultaba asegurar una tutoría profesional estable en los centros de prácticas (Molina, 1994). En consecuencia, muchas estudiantes realizaban su aprendizaje en espacios donde la profesión apenas estaba implantada y donde debían orientarse entre actores institucionales muy diversos. El testimonio de Loli García García ilustra bien esta situación. Sus prácticas en una Cáritas local se desarrollaron prácticamente en solitario, en un entorno gestionado por figuras ajenas al trabajo social. La poca orientación procedía de la escuela, pero en el día a día la intervención debía construirse en diálogo con estructuras institucionales que respondían a otras lógicas.

> Las prácticas eran un erial, en el sentido de que en la ciudad había muy pocas profesionales. Entonces, en primero estuve en una Cáritas de una zona, yo sola, con los curas de la zona y con el que era el presidente de la Junta de Cáritas, que era un militar. O sea, te puedes imaginar el percal. Había supervisora de la escuela, pero no tenían práctica. (Loli García García, COTS, Araba)

Algo parecido recuerda Merche Ruiz de Erenchun, al subrayar cómo esa ausencia de profesionales en los centros condicionaba la experiencia formativa. Sus prácticas se desarrollaron en distintos ámbitos -una guardería, un hospital psiquiátrico y un barrio-, pero en algunos destinos no hubo ninguna trabajadora social en el dispositivo. La poca orientación recibida procedía de la escuela, a través de una supervisora con la que comentaban posteriormente las situaciones encontradas, mientras que el trabajo cotidiano se realizaba en gran medida en solitario. En su recuerdo aparece con fuerza la dureza de esa experiencia: aprender en

contacto directo con realidades sociales complejas y con escasos referentes profesionales. Parte de lo que se fue construyendo en esos contextos -señala- surgió de la iniciativa propia y de la interacción con las personas y las instituciones del entorno.

> Hice las prácticas, pues, en una guardería, en un hospital psiquiátrico, y en un barrio, en La Misericordia para ancianos. Creo que toqué todos los campos más o menos. Empezábamos ya en primero y teníamos los tres años prácticas. Las prácticas era encontrarte con la realidad social del momento. En la Residencia de La Misericordia con ancianos hacíamos una especie de grupos con ellos, charlábamos y nos contaban sus vidas y experiencias. Es decir, conocer un poco el ámbito al que ibas, la gente, los usuarios… No me parece adecuado, pero la gente que estaba allí. Y en el hospital, pues lo que era un hospital, lo que era la enfermedad, cómo vivían los pacientes, un poco de todo. El psiquiátrico, pues qué era aquello, que es donde luego empecé a trabajar. Y en barrio, me acuerdo de que me tocó en San Jorge, y no había absolutamente nadie, estaba yo sola en un despacho. No tenía ni quien me hiciera nada de nada. Luego, eso sí, teníamos una supervisora de la escuela, con la cual comentábamos un poco todo y nos daba orientaciones. Es decir, que fue muy duro y nos lo curramos mucho a ese nivel, mucha soledad por mucho desconocimiento. Entonces, todo lo que se fue consiguiendo fue a base de luchar, de luchar con la gente, con las instituciones y con... (Merche Ruiz de Erenchun, COTS Navarra)

El relato de Teresa Casanovas García introduce otro matiz: la heterogeneidad de los destinos de prácticas y su relación desigual con la profesión. Algunas experiencias aparecían más cercanas a actividades educativas o asistenciales generales, mientras que otras permitían entrar en contacto con el trabajo social de manera más directa. Su testimonio añade además un elemento decisivo para comprender estas trayectorias: la necesidad de compatibilizar estudios, trabajo remunerado y prácticas, una situación frecuente entre estudiantes de origen obrero que condicionaba las condiciones reales de formación.

> Si las comparamos con la actualidad, no tienen nada que ver. Las primeras prácticas que yo hice fue hacer encuestas para un estudio de una escuela que había quejas del profesorado por parte de padres de alumnos. Me dieron un cuestionario, lógicamente, para saber los motivos que pensaban que podía modificar, porque claro, yo tenía que hacer las prácticas en sábados o domingo. Yo trabajaba y estudiaba, por tanto, no podía hacer... Las segundas prácticas que hice, nooo… Pienso que tenían muy poco que ver con el trabajo social. Yo había sido *boy scout* en el movimiento de la Iglesia. Era estar en unas colonias de verano con las aprendizas que presentaban problemas en la industria de Santa Eulalia. Entonces allí se gestionaba la atención por temas, actividades. Me lo pasé bien, pero pensé, «¿esto es el trabajo social?»No

> me convencía mucho. Y las últimas, que fueron para mí las más importantes, las hice en la escuela boscana, con niños con problemas… deficientes mentales. Entonces yo suplía los fines de semana, bueno, primero los compartí y luego las suplí, a la trabajadora social. Y se hacían sesiones de información, de revisión, con los padres de los alumnos y alguna vez con actividades específicas para evitar los conflictos entre los mismos niños. Esto a mí me sirvió para hacer el trabajo del fin de carrera. Porque, bueno, fue muy interesante. Empecé a conocer el sistema Montessori. No tenía nada que ver con trabajo social, pero era interesante. Claro, mi problema es que las colonias fueron mis vacaciones, y claro, fueron mis fines de semana, para poder compaginar con el trabajo porque yo no podía dejar de trabajar de ninguna manera. Si yo hubiera dejado de trabajar, en mi casa no hubieran comido. (Teresa Casanovas García, COTS Catalunya)

En estos relatos, las prácticas aparecen como un espacio donde el aprendizaje no dependía solo de la transmisión de técnicas profesionales. También implicaba aprender a navegar dentro de instituciones complejas, negociar con actores diversos y enfrentarse a problemas sociales concretos con escasos referentes previos. En un campo profesional todavía en construcción, esta experiencia contribuyó a formar a muchas trabajadoras sociales a través de la práctica cotidiana, en escenarios donde la profesión se estaba definiendo al mismo tiempo que ellas aprendían a ejercerla.



CAPÍTULO 3

DEL APRENDIZAJE AL EJERCICIO PROFESIONAL: ENTRAR EN EL MUNDO LABORAL

¿Cómo fue el tránsito entre la formación y el primer contrato laboral de nuestras profesionales? ¿Cómo y dónde encontraron trabajo? ¿Quiénes las contrataban? ¿Qué instituciones, organizaciones o entidades precisaban de una asistente social? ¿De qué trataban los procesos de selección que debían superar para conseguir el puesto? Vamos, pues, a dibujar esos primeros barros donde las asistentes sociales se estrenaron cual artesanas. Y como denominador común, lo primero que se observa en los discursos -en sintonía con el entusiasmo de su juventud- es que lo importante no era tanto en dónde empezar a trabajar sino en hacerlo. Asimismo, la ilusión, el esfuerzo, la implicación y el compromiso se daba por descontado en una profesión que todas ellas habían elegido con convencimiento. En ese cruce entre aprendizaje y ejercicio profesional se jugaba también algo más que una inserción laboral: se jugaba la legitimidad de una presencia. Cada contrato firmado, cada despacho asignado, cada caso atendido suponía una afirmación silenciosa de la utilidad social de la profesión. Las asistentes sociales no solo buscaban un empleo; estaban contribuyendo, quizá sin plena conciencia de ello, a consolidar un espacio profesional que necesitaba demostrarse necesario. Su desempeño cotidiano se convertía así en argumento, en prueba y en precedente para quienes vendrían después.

3.1. Las primeras oportunidades: procesos de selección y aterrizaje en el terreno

Tras el proceso formativo, llegó el momento de la verdad. ¿Dónde empezar a demostrar su valía profesional y humana? ¿En qué lugares se las podría requerir? ¿Quiénes iban a solicitar sus servicios? ¿Por dónde empezar? Así, entre el franquismo y los visos de democracia, se fueron abriendo puertas de posibilidad, nichos de empleo y, no sólo eso, ellas también forzaron puertas o se asomaron con fe y conocimiento a muchas veredas y gentes que aún no sabían de la importancia y la utilidad de su aporte. Con paciencia y determinación, comenzaron a tejer redes allí donde antes no existían, a explicar su labor y a demostrar, con hechos más que con palabras, la necesidad de su presencia. Poco a poco, su trabajo fue dejando huella en instituciones, barrios y comunidades, generando confianza y reconocimiento.

El trabajo social ya se había hecho oír en la sociedad española, entre tímidamente y esa cuestión social (Castel, 1997) que se sabía compleja, más allá de la necesidad económica y más allá de la inquietud espiritual. Y aunque estas dos últimas seguían campando a sus anchas, la demanda de estas profesionales complejas se iba abriendo paso con gotero a través de las leyes, el tratamiento de esos otros aspectos del problema social o por la demanda de quiénes ya conocían las virtudes de estas profesionales. Por ejemplo, en los psiquiátricos de aquellos tiempos las asistentes sociales empezaban a hacerse necesarias y a ser reconocidas. Se habían convertido en las profesionales de referencia que se encargaban de hacer

todo aquello a lo que no llegaba el psiquiatra u otros profesionales de la salud. Allí mediaban entre la institución y las familias, reconstruían historias de vida fragmentadas y trataban de comprender el entramado social que acompañaba a la enfermedad, muchas veces invisible para la mirada estrictamente clínica.

La Ley de Beneficencia (Cerdeira, 1987) obligaba a los Ayuntamientos y a las Diputaciones provinciales a contratar a profesionales que se ocuparan, en el caso de los ayuntamientos, de la protección de menores, la mendicidad, los albergues, las mutualidades escolares, etcétera, y en el caso de las Diputaciones, de la creación y sostenimiento de establecimientos de beneficencia, sanidad e higiene, de enseñanza especializada, hogares infantiles, hospitales psiquiátricos, hogares de ancianos, de acogida y adopción de niños expósitos o huérfanos, de los psiquiátricos y sus residentes. A través de estas disposiciones se iba configurando, poco a poco, un espacio institucional para su trabajo, todavía difuso, pero cada vez más necesario para la gestión cotidiana de los problemas sociales.

El acceso a estos puestos era, normalmente, mediante una oposición pública, exigente, sufrida y con pocas plazas. Quienes lograban superarla no sólo obtenían un empleo, sino también la posibilidad de consolidar una presencia profesional que hasta entonces había sido frágil y discutida. Desde esos lugares institucionales comenzaron a tejer prácticas, experiencias y saberes que, con el tiempo, irían dando forma más definida a la profesión.

> Salió una plaza sola y por esa plaza nos presentamos tres personas. Y en realidad la Diputación sacó la plaza porque entonces, con la Ley de Beneficencia -no estaba todavía la ley de sanidad-, tenían la obligación de ocuparse de los enfermos mentales. Entonces los enfermos mentales no entraban por la seguridad social, se hacían cargo de ellos las diputaciones provinciales. La diputación tenía muchísimos enfermos mentales por todos los psiquiátricos de España: en Ciempozuelos, en Arévalo, en Palencia, en Salamanca y en Mérida. Y en esos sitios sí que había asistentes sociales. Y cuando el presidente de la diputación iba a algo, por ejemplo, el día de las familias de los enfermos mentales de Ávila, todo el mundo le decía «tiene usted que contratar a un asistente social, que lo llevan estupendamente y tal». Y esa fue la razón de que la diputación sacase una plaza. En principio no sabían ni para qué la sacaban. Sabían nada más que me iba a ocupar de los enfermos mentales. (Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila)

> En el mes de julio o agosto, se empieza a hablar de que se va a abrir el psiquiátrico de Huelva, un psiquiátrico nuevo. Iban a desaparecer los manicomios y se abría el psiquiátrico de Huelva. Entonces se abre el plazo y presento la solicitud. Ahí nos presentamos mucha gente porque vinieron gente de otras provincias y la selección

> se hace a principios de septiembre y el 7 de octubre firmo contrato. Nos contratan a otra compañera y a mí. Entonces entramos dos asistentes sociales. (Chelo Revilla Delgado, COTS Huelva)
>
> Era oposición, un montón de temas, y era escrito, era oral, con tribunal impresionante allá arriba, todavía los estoy viendo, además el director de psiquiátrico que imponía muchísimo, la persona más encantadora pero que imponía muchísimo, y era una oposición, una oposición, de bastantes temas, además. (Merche Ruiz de Erenchun, COTS Navarra)

Todas las entrevistadas coinciden en la dureza del proceso selectivo en términos de estudio, tiempo, coste y preparación. Pero muchas de ellas vislumbraron que era un camino que había que emprender con el propósito de la estabilidad y la jornada completa, ese espacio de lo público en gestación y sobre las estructuras habilitadas entre la dictadura y la democracia. Era, en cierto modo, una apuesta de largo recorrido: meses -y a veces años- de preparación para acceder a un puesto que ofrecía no sólo seguridad laboral, sino también la posibilidad de ejercer la profesión con continuidad y reconocimiento institucional.

Cuando se presentaban a concurso eran evaluadas, generalmente, por el director de la institución y un tribunal imponente ante el cual, estas recién tituladas repletas de juventud, debían demostrar entereza y desenvoltura en aras de conseguir esa plaza. Aquel escenario, solemne y exigente, suponía para muchas un primer contacto directo con la formalidad del aparato administrativo y con la responsabilidad de sostener, ante otros, el valor de su formación y de su futura práctica profesional. Es llamativo, también, estar al tanto de que, además de la exigencia sobre los conocimientos que debían hacer valer en los exámenes, tenían que superar otro tipo de procesos selectivos que las situaban en el brete de la indagación de la personalidad, las actitudes, las aptitudes y las capacidades personales. Se trataba de un escrutinio que no sólo evaluaba saberes técnicos, sino también modos de estar, de relacionarse y de afrontar situaciones complejas, como si la profesión exigiera ya entonces una combinación particular de saber, carácter y sensibilidad social.

A pesar de la dificultad, algunas superaron estas pruebas en poco tiempo, otras insistieron y traspasaron las fronteras autonómicas poniendo en el centro de sus vidas la inserción laboral. Esa movilidad, a veces forzada, a veces asumida como oportunidad, formó parte también de las trayectorias profesionales de muchas de ellas. Como vemos en uno de los discursos, en esos cambios de la transición política, el reconocimiento de un Estado plurilingüe añadía a la suma de puntuaciones sobre sus capacidades el conocimiento de la lengua autonómica. Un requisito que, para algunas, supuso un esfuerzo añadido, pero que también reflejaba la transformación institucional y cultural que atravesaba el país en aquellos años.

> Estuve año y medio en el que me preparé seis oposiciones diferentes, en seis sitios diferentes, con el coste económico que suponía y el coste personal para mí. Como dicen los que están los de la judicatura cuando se preparan la oposición, pues yo estaba igual. Ni me cambiaba casi de ropa. Entonces, fueron seis oposiciones. Fue la época en que se empezó a aplicar el tema de las lenguas. Entonces me penalizaba que no conociera las lenguas. Quedaba siempre muy bien en los exámenes, pero a la hora de tener ese punto de más me quedaba al margen. Me examiné curiosamente en el albergue de Logroño, ahí sí que me examiné con test propiamente puros y duros de personalidad, no pasé el tema. Me examiné en Villa Joyosa para plazas de ayuntamiento, quedé fenomenal pero no sabía valencià, me examiné en Bilbao, me examiné en Málaga, me examiné en la Diputación de Burgos donde salieron dos plazas y saqué la segunda plaza, curiosamente. Y en 1982, el 12 de abril de 1982, yo tomaba posesión de mi magnífica plaza en el psiquiátrico de Oña a 70 kilómetros de la ciudad, con mis 21 años. Entonces, bueno, pues la experiencia fue compleja, fue complicado. Estuve a punto de decir, no sé si yo me quedo aquí o me voy, porque yo vivía en un pueblo con 1.050 habitantes, más o menos, y en el psiquiátrico había 700 personas ingresadas. Fue complejo. (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos)

> Así fue como, estando apuntada al paro, me llamaron para ir a hacer un curso de una semana a Talavera de la Reina, nos seleccionaron a cuarenta asistentes sociales y durante esa semana, con actividades programadas y dinámicas pautadas, pudieron observar las actitudes, aptitudes y capacidades de cada una/o para seleccionar a veinticuatro profesionales que, después y para siempre, pasamos a ser conocidas en toda la región como las chicas del panda. Durante aquella semana se establecieron alianzas y complicidades entre personas que jamás nos habíamos visto, a quienes nos unía el deseo de encontrar un trabajo en nuestra profesión, sentirnos útiles a la sociedad y poder iniciar un proyecto de vida personal y profesional. (Emiliana Vicente González, CGTS)

Las ofertas laborales se publicaban en la sección de anuncios de los periódicos o, también, a partir de la adscripción de sus centros formativos, conocían la posibilidad de acudir a presentar el currículo a aquellas instancias reconocidas como espacios naturales. Algunas de estas instancias eran la Sección Femenina, con su delegación provincial o nacional, o el reciente Ministerio de Sanidad y Asuntos Sociales que, en su primera convocatoria, superó la oferta de más de cien plazas, de las cuales una decena se quedaron sin cubrir volviendo a salir posteriormente. Pero además de los organismos públicos, las empresas o los bancos también llevaban a cabo sus propios procesos selectivos. En estos ámbitos, la presencia de asistentes sociales respondía tanto a la atención de problemáticas laborales y familiares

como a la creciente preocupación de algunas instituciones por el bienestar de sus trabajadores y por la gestión de los conflictos sociales que atravesaban el mundo del trabajo. Así, el campo profesional se iba ampliando lentamente hacia espacios que, en principio, no parecían destinados a esta práctica.

En alguno de los relatos vemos cómo, a pesar de las buenas puntuaciones y la expectativa de obtener plaza, los desmanes relacionales y los favoritismos campaban a sus anchas. Las redes personales, las recomendaciones y ciertos equilibrios de poder podían inclinar la balanza en procesos que, en teoría, debían regirse por criterios objetivos. Estas situaciones, recordadas con una mezcla de sorpresa y resignación, forman también parte de la memoria de aquellas primeras trayectorias profesionales, marcadas tanto por el mérito y el esfuerzo como por las inercias sociales y administrativas propias de la época.

Sí, vi un anuncio en el correo de Andalucía que se necesitaba asistente social. Y entonces me metí en una empresa. (Lola Domínguez Salcedo, COTS Badajoz)

Entonces el sitio, el espacio natural era presentar tu currículum en la delegación provincial de la sección femenina. Y yo presenté mi currículum en la delegación provincial de la sección femenina y en la nacional. La nacional estaba en la calle Almagro y la provincial en Menéndez Pelayo. Me fui a casa de vacaciones y me llamaron. Me llamaron para la guardería de la UVA de Fuencarral en Madrid. (Rosa García Sedano, COTS Madrid)

Entonces, se había creado también el primer cuerpo de asistentes sociales, de asistencia pública en el Ministerio de Sanidad y Asuntos Sociales. Salió una convocatoria de ciento y pico plazas de asistentes sociales, pero no se cubrieron todas las plazas. Quedaron 11 plazas vacantes que, en el año 78-79 volvieron a convocarse. Sacaron los temas y, junto a dos compañeras del mismo curso de la carrera, decidimos prepararla por nuestra cuenta. En aquel entonces no había ni academias ni había temario para oposición de la asistente social, o sea, todo te lo tenías que preparar con bibliografía. Tenías que elaborar el temario y estudiártelo, presentarte y, bueno, tener suerte. La saqué y acabé en Almería. La profesión me hizo ir allí, una profesión que me lo ha dado todo. (Felisa Gamero Hernaiz, COTS Almería)

Al acabar la carrera de Asistente Social me preparé para unas oposiciones que convocaba el Banco de España en Madrid. Había un temario muy extenso, pero lo preparé y estudié mucho. Teníamos un examen oral y uno escrito. Recuerdo que en el examen escrito quede la primera de todas las que nos presentamos con un 9.30. Lo que me hacía suponer que podía obtener la plaza. Pero en el examen oral a pesar de que salí muy

> contenta, y creo que contesté a todas las preguntas con un nivel muy alto, no debieron de puntuarlo adecuadamente. Lo cierto es que la plaza estaba dada de antemano, se supo por qué y a quien. Pensé reclamar, pero me aconsejaron que no lo hiciera dado que el examen oral no estaba grabado y no podía justificar mi examen. Me quedé sin plaza. (Mercedes García Pérez, COTS Salamanca)

Junto a estas prácticas de arbitrariedad, los relatos permiten apreciar también hasta qué punto el acceso al empleo estaba atravesado por representaciones de género arraigadas, una forma de codificación social de sus funciones y de los sujetos considerados adecuados para ejercerlas. Así, la identificación de la asistencia social como trabajo «de mujeres» podía operar como criterio de exclusión; el reconocimiento profesional se hallaba condicionado por una cultura laboral fuertemente sexuada:

> Yo siempre digo que, al terminar la carrera en 1984, me rechazaron en una entrevista por ser hombre. Nada más acabar, salió una plaza de trabajador social en Mapfre y envié el currículum. Al poco tiempo una compañera me comentó que ya estaban llamando para las entrevistas y me preguntó si a mí no me habían avisado. Entonces llamé para comprobarlo y, antes incluso de decir mi nombre, me respondieron que no estaba en la lista. Cuando pregunté cómo podían saberlo sin que me hubiera identificado, me dijeron claramente que no había ningún hombre convocado. Luego las compañeras me lo comentaban indignadas: si querían una mujer, podían haberlo dicho abiertamente, pero lo cierto es que ni siquiera contemplaban que un trabajador social pudiera ser varón; no lo asociaban. (Juan José Compadre, COTS León).

Hay, también, una situación muy significativa en estos tiempos que analizamos y es que, con gran tesón y más profesionalidad, las recién graduadas empiezan a tocar puertas o las abren ellas mismas. Se proponen, se buscan la vida o, si no hay salidas, se las crean y las justifican en medio de unas circunstancias donde se señala la necesidad y los recursos a aplicar. No esperan a ser llamadas; toman la iniciativa y convierten la incertidumbre laboral en un terreno de exploración y de propuesta profesional.

Con el argumento convencido y convincente, reclaman para sí mismas el aspecto social de un problema que se torna complejo e inter focal. Así, Concha Martínez Herrero (COTS Aragón) nos cuenta cómo telefonea a un colegio de educación especial montado por una asociación de padres. Anunciaba que disponían de maestra, logopeda, fisioterapeuta y ella pregunta: «¿Quién es la asistente social del colegio?». Al otro lado del teléfono le responden que nadie y con toda la naturalidad del mundo se propone: «oye, pues si no os importa yo voy y me conocéis a mí». Así empezó a trabajar en dicho colegio con funciones que muchas veces excedían su rol profesional, pero cuya valía la colocó en poco tiempo como directora del

centro. Este tipo de iniciativas muestran hasta qué punto el propio desarrollo de la profesión estuvo ligado a la capacidad de sus primeras generaciones para identificar vacíos y convertirlos en espacios de intervención.

De la misma manera, Maite Martín Muñoz (COTS Bizkaia), en medio esas selecciones de personal un tanto ambiguas e instauradas en muchos ayuntamientos, se lanza a presentar un proyecto sobre las necesidades del municipio de Barakaldo y las posibilidades de su actuación como asistente social. Bien es cierto que el paso de un alcalde franquista a uno que tenía otra mentalidad -era ingeniero eléctrico- ayuda a que el proyecto sea considerado, llevado al pleno del ayuntamiento y aprobado para probar suerte. Hay que decir también que aquellas zonas más industrializadas del país -con todo lo que eso comporta por la concentración y la creación de los nuevos barrios, las relaciones del mundo obrero con los patronos, las necesidades que iban surgiendo dentro y fuera, en la fábrica y en la calle, en el trabajo y en el barrio-, trae consigo la urgencia de ir generando espacios y recursos donde las familias pudieran desarrollar la vida cotidiana y se consiguiese poco a poco ir dignificando y mejorando esa vida. En ese contexto, la presencia de profesionales capaces de leer y articular esas necesidades sociales comenzaba a percibirse como una pieza necesaria en la organización de la vida colectiva.

Dicho esto, si nos asomamos a los territorios donde el campo seguía siendo el sustento de la economía familiar vemos otro panorama laboral. En este sentido Sefa García Serrano (COTS Murcia), nos dibuja su provincia murciana como una especie de desierto e identifica apenas cuatro asistentes sociales trabajando para toda la región: «una que trabajaba en la extinta diputación y tres que trabajaban en el gobierno civil. Pero no había trabajadoras sociales en ningún ayuntamiento». La escasez de puestos y de estructuras profesionales obligaba a imaginar otras formas de inserción laboral y de ejercicio de la profesión. Por esta razón, se trasladan ella y otra compañera a Granada. No porque hubiera más trabajo asalariado sino porque se asocian, se registran como autónomas y recorren la región ofreciendo sus servicios a las asociaciones, fundamentalmente, para ayudarles en la gestión de la entidad y en la orientación y la consecución de prestaciones. De la misma manera, Nines Martínez Martínez (COTS Castilla la Mancha) también contabiliza cuatro personas trabajando en la provincia de Albacete, repartidas entre el sanatorio antituberculoso, la Diputación provincial, el centro de diagnóstico y orientación terapéutica de la Delegación de Sanidad y el Patronato de Protección a la Mujer. Ella, junto a sus compañeras, se dedicaron a visitar a todo el mundo para ofrecer sus servicios y justificar su pertinencia y necesidad.

Aquí se señala la importancia del boca a boca y las recomendaciones, algo así como hacer propaganda de su profesión -también mediante colaboraciones voluntarias para dar a conocer sus funciones-. Fue de esta manera cómo el director del mutualismo laboral, de la dele-

gación de mutualidades laborales, fue a buscar a nuestra entrevistada. Pero es que además de abrir puertas y presentarse como profesionales necesarias, la propia realidad social y los acontecimientos irrumpían con necesidades emergentes: «¿Tú recuerdas la intoxicación por colza? Pues aquello fue una barbaridad, y contrataron a 300 y pico trabajadores sociales en hospitales. Así que fui a una entrevista y me cogieron. Pero es que yo creo que nos cogieron a todos» (María Jesús Utrilla, COTS Madrid). Episodios como este muestran cómo determinadas crisis sociales aceleraban de manera repentina la incorporación de profesionales que hasta entonces habían tenido que abrirse camino con enorme esfuerzo.

Y, por último, vamos a traer parte de esa actitud de nuestras profesionales, atrevidas y segura de sí mismas y de lo que podían aportar en el campo sindical. Vemos en este relato cómo la compañera Eutropia Salinas García (COTS Alicante) enfrenta con holgura las suspicacias de este espacio recién estrenado con la llegada de la democracia y con seña ideológica y tremendamente patriarcal. También ahí, en un terreno dominado históricamente por liderazgos masculinos, estas profesionales comenzaron a hacerse un lugar, defendiendo no sólo los derechos laborales sino también la necesidad de incorporar una mirada social a las reivindicaciones del mundo del trabajo.

> Pues yo termino en el 77. Muchos campos de trabajo no había. Y yo fui tocando las puertas según me iban comentando, me enteraba o leí prensa. Y lo primero que encontré fue en un sindicato, en UGT, a nivel provincial, en la asesoría jurídica. En un principio, cuando llegué, me preguntaron cuál era mi experiencia en una asesoría laboral. Le dije que ninguna. Me respondió « ah, pues entonces, imposible». Yo le dije que, si no me daban oportunidad a tener experiencia, nunca iba a poder adquirirla. Que suponía que él tampoco tendría mucha experiencia en esto del sindicalismo, porque se había legalizado en abril de ese mismo año. Y yo estaba que empecé a buscar trabajo en julio del 77, y finalmente me entrevisté con el secretario general a nivel provincial y le convencí de que yo podía desempeñar el trabajo. Entonces, primero, el primer trabajo que tuvimos que hacer, fue montar el gabinete, porque habían contratado un abogado, que tenía también la misma experiencia que yo, y a mí. Y entonces fuimos los que montamos el gabinete, y fueron incorporándose otros compañeros, mayoritariamente hombres. Y yo era un poco la chiquita, tenía 24 años, y era el ramo de flores. Posteriormente sí que hicimos equipo y bien, pero en un inicio era una mujer en un campo predominantemente de hombres. Cuando empezamos a trabajar a mí se me adjudicó hacer de mediadora, y en aquel momento, el Instituto de Mediación, Arbitraje y Conciliación, lo llevaban los abogados del antiguo vertical, sindicato vertical, y decían que qué pena una chica tan bien formada y tan educada, y roja, porque claro, si estaba trabajando en un sindicato pues tenía que ser roja. Y

también la concepción de intentar protegerme, porque era joven y era mujer, y era un medio muy machista, y que tienes que ir demostrando tu valía todos los días. Pero yo lo viví muy bien. Aprendí muchísimo (Eutropia Salinas García, COTS Alicante).

3.2. Abrirse hueco: los primeros espacios profesionales

Si bien, a continuación, vamos a traer a estas páginas algunos de los lugares donde nuestras profesionales comenzaron a dar sus primeros pasos, conviene advertir que aquí sólo se reflejarán aquellos que ellas mismas nos han narrado y en los que coinciden la mayoría de los relatos, con independencia de que existieran muchos otros espacios de inserción laboral. Se trata, por tanto, de una aproximación parcial, construida a partir de la memoria de quienes vivieron aquellos primeros momentos de ejercicio profesional. También hay que decir que, mientras traían al recuerdo ese primer lugar de estreno profesional, sus ojos brillaban con ilusión como si se tratara de una vivencia reciente. El paso del tiempo no parecía haber borrado la intensidad de aquel comienzo, más bien al contrario: el recuerdo emergía cargado de emoción y de una cierta conciencia de estar rememorando un momento fundacional en sus trayectorias.

Quizás todas podamos vernos reflejadas en esos inicios, donde el lugar o las condiciones materiales o salariales para empezar a «meter las manos en el barro» era lo de menos; lo importante consistía en esa ilusión de empezar a ejercer la profesión. Era el momento de poner en práctica lo aprendido, de enfrentarse a la realidad social y de comenzar a construir, día a día, una identidad profesional que todavía estaba abriéndose camino en la sociedad española.

3.2.1. Cáritas Diocesana

No son pocas las compañeras que se inician en el espacio de la Iglesia Católica a través de sus arzobispados y de las distintas sedes de Cáritas Diocesana. Según Ana Otero Sierra (COTS Asturias), resultaba impresionante que la entrevista de selección la realizara el propio arzobispo. Este hecho, que hoy podría parecer excepcional, formaba parte de la estructura institucional desde la que se articulaban muchas de estas primeras oportunidades laborales. Y a pesar de que podían presentarse algunas reticencias ideológicas y de que muchas tenían muy claro que la intervención social no debía confundirse con la caridad, se habla de Cáritas como un espacio relativamente aperturista y alineado con un compromiso claramente social y, en ocasiones, también político. En ese contexto, algunas profesionales encontraron un ámbito donde comenzar a ejercer su labor, al tiempo que contribuían a redefinir el sentido de la acción social dentro de estas instituciones.

Si bien las iglesias de la época estaban habitadas fundamentalmente por los asiduos de misa diaria y por quienes acudían de manera ocasional en busca de sacramentos, no es menos cierto que empezaron a frecuentarlas también militantes sociales. Por ejemplo, algunos grupos de las JOC (Juventudes Obreras Cristianas), cuya experiencia de fe y lectura del evangelio estuvieron estrechamente vinculadas, tanto en lo laboral como en lo social, al compromiso político en los márgenes de la estructura parroquial (De Castro, 1997). Así, en ese cruce entre vivencia religiosa, inquietud social y apertura institucional, se fueron generando espacios de actuación que permitieron a algunas de estas profesionales iniciar su trayectoria. La siguiente entrevistada da buena cuenta de esa apertura:

> … yo entré a trabajar en Cáritas. En aquel momento fue para mí muy interesante, porque era la época de los servicios sociales comunitarios de Sudamérica y la Iglesia Española era muy avanzada. Era la iglesia de la apertura, de la época de la colaboración con los movimientos sociales, con Comisiones Obreras, con los partidos de la clandestinidad, etc. Estuve un año y pico en Cáritas, me valió para conocer muy bien la diócesis de Lugo, la realidad social de aquí, la montaña, los curas obreros y los curas de la montaña, porque en Lugo, como no hay mucha industria, son los curas de la Montaña. (Branca Rodríguez Pazos, COTS Galicia).

Mas, aunque generalmente se haga alusión a la dimensión progresista de la confesión religiosa católica, no en todos los lugares esto tenía su reflejo en las condiciones laborales que experimentaban las profesionales. En algunos casos, las posibilidades de ejercer la intervención social convivían con formas de organización del trabajo todavía precarias o poco definidas. Por ejemplo, Carme Barceló Feliu (COTS Castelló) recuerda que el trabajo en Cáritas consistía apenas en unas horas por la tarde y que, además, no estaba asegurado. También conserva en su memoria una ambientación marcada por la presencia constante de crucifijos y por un ejercicio de la discrecionalidad que, en ocasiones, se interpretaba de forma discutible: «a ésta dale y a ésta no». Aquella forma de decidir sobre las ayudas ponía de manifiesto las tensiones existentes entre una práctica asistencial tradicional y la incipiente profesionalización del trabajo social.

Las profesionales identificaron entre sus tareas habituales la gestión de aquellas llamadas hojas de caridad, es decir, ayudas económicas que, al modo de un recetario, se expedían tras valorar cada caso. No obstante, antes de concederlas debían justificar y defender su pertinencia en reuniones con el equipo, argumentando la necesidad concreta de la familia atendida y tratando de introducir criterios más sistemáticos en la toma de decisiones. De este modo, incluso en estos espacios, se iba abriendo paso una mirada más profesionalizada sobre la intervención social.

> Cáritas, daba ayudas económicas a través de una cosa que era exactamente una cuartilla, donde se ponía el nombre, la fecha y yo creo que ningún dato más. Y te daban un cuaderno donde estaban las hojas pegadas y tú ahí hacías con un calco. Entonces tú exponías la situación de la familia o de la persona y luego había una reunión donde se veían todas las ayudas que se solicitaban. Tú podías estar presente y defender tu caso, o no, y había una ayuda económica. (María Jesús Utrilla, COTS Madrid)

Algunas coinciden en que su contratación estuvo favorecida por el hecho de conocer el barrio o residir en él. Era algo bien visto por Cáritas y constituía un buen punto de partida para contar con un diagnóstico social más cercano y con relaciones previas que facilitaran el trabajo cotidiano. El conocimiento del entorno, de las familias y de las dinámicas comunitarias se convertía así en un recurso valioso para el desarrollo de la intervención. A su vez, además de la atención a personas y familias -por las mañanas y por las tardes en los locales parroquiales- para responder a necesidades materiales o económicas, poco a poco fueron ampliando su radio de acción y ocupando nuevos espacios con el objetivo de adentrarse en el terreno de lo común. Es decir, el trabajo social no podía limitarse a una práctica meramente adaptativa e individualizadora o, al menos, empezaban a emerger inquietudes que apuntaban hacia otras formas de intervención más amplias.

Eran tiempos de reconceptualización en Latinoamérica y de un progresivo viraje hacia el análisis de la sociedad y de las estructuras generadoras de injusticia y desigualdad. Este cambio de mirada implicaba reconocer que muchos de los problemas atendidos no eran únicamente situaciones individuales, sino expresiones de una realidad social más compleja que requería también respuestas colectivas y posicionamientos críticos. En ese contexto, la práctica profesional comenzó a vincularse con una dimensión más claramente política, tanto en los espacios de militancia como en la reflexión que las propias profesionales hacían sobre su trabajo. Así fue abriéndose camino el trabajo social comunitario, tal y como nos relata Teresa Casanovas García (COTS Catalunya):

> Hacíamos atención, como es normal, a familias. Teníamos tres tardes a la semana de atención a familias y dos mañanas, tanto las tres compañeras. Pero conseguimos hacer este servicio fuera de las parroquias. Logramos un local. Porque aquí hay que hacer trabajo común. Hay que ayudar, no puede ser solo el trabajo de las familias, sino que hay que ir más allá. Se ha de trabajar en contra de las injusticias». Entonces mi trabajo, me parece que fue hasta el 74 o así, fue trabajo comunitario en la zona de Raval hacia el puerto y luego de la mitad del gótico hacia el puerto también, porque había unas situaciones muy paralelas: unas viviendas horrorosas, algunas con una comuna en rellano, eran tres pisos y una comuna en rellano, personas que vivían en

> el terrado, en el antiguo sitio… y no había agua directa. Había mucha prostitución. Eran familias muy sencillas, unas que trabajaban en el puerto y otras que tenían trabajos sencillos. Pero también había personas de clase trabajadora muy vinculadas a movimientos.

3.2.2. El Ministerio de Gobernación, las Diputaciones y los Ayuntamientos

Aquellas asistentes sociales que comienzan su brega en los organismos públicos sienten, de alguna manera, que están entrando por la puerta grande. Existe una cierta sensación de reconocimiento social hacia la profesión y, al mismo tiempo, una percepción de que las políticas sociales del país empiezan a orientarse progresivamente hacia una actividad más profesionalizada. Ese acceso a la administración pública se vive, por tanto, como un paso significativo tanto a nivel personal como colectivo, en la medida en que supone la presencia de nuevas profesionales en espacios institucionales donde, hasta entonces, la intervención social no siempre había tenido un carácter técnico definido.

Entre nuestras compañeras hubo quienes se incorporaron a la todavía acción benéfica del Estado a través del Ministerio de Gobernación durante el franquismo. Esta acción pública, que se extendía por todos los territorios y provincias del país mediante sus correspondientes delegaciones, representaba -junto a su adscripción al Fondo Nacional de Asistencia Social- un paso hacia la institucionalización de la Asistencia Social en España (Cerdeira, 1987; Casado, 2007). De este modo, se iba configurando un entramado administrativo que, aunque todavía marcado por una lógica asistencial y benéfica, comenzaba a integrar la presencia de profesionales formadas específicamente para intervenir en el ámbito social.

Sin embargo, el lugar conquistado dentro de estas estructuras no evitaba que, desde los primeros momentos, las asistentes sociales se toparan con diversos obstáculos que iban más allá de la mera gestión de ayudas económicas, de carácter graciable y discrecional. Entre las dificultades más frecuentes se encontraban el desconocimiento generalizado de la figura de la asistente social, la falta de criterios comunes de actuación, la ausencia de directrices claras que orientaran el trabajo cotidiano y la aparición constante de demandas emergentes que no estaban previstas en los marcos institucionales existentes. En este contexto, los siguientes relatos dibujan con bastante claridad cómo fueron esos primeros andares dentro de la práctica profesional.

> Cuando llegamos el primer día y nos reunió el secretario del gobernador civil, que era nuestro jefe, nos dice « yo no sé qué voy a hacer con ustedes, ni sé dónde ponerlas». Y nos metió al final en un despachillo allí pequeño y un poco cutre. No había un plan de trabajo ni nada más. Allí estabas para gestionar, en todo caso, una prestación,

> que era el Fondo Nacional de Asistencia Social. Eso sí, con un margen de actuación tremendo. Y para eso sí que necesitaban cierto criterio profesional, además de para todo tipo de peticiones que los ciudadanos quisieran hacer y que no estuvieran encauzadas en otros ámbitos, como podría ser la sanidad o la educación o las prisiones. Esto fue, no te diré difícil de gestionar, pero sí porque éramos tres personas sin una idea muy clara o, más bien, coincidente de lo que deberíamos hacer y de cómo trabajar. Lo solucionamos entre nosotras y seguimos adelante. (Concha Martínez Herrero, COTS Aragón)

> El trabajo en el ayuntamiento estaba vinculado a la gestión de las cartillas de beneficencia. Es decir, el ayuntamiento tenía una competencia en cuanto a la atención médico-farmacéutica de la población que no estaba incluida en la seguridad social. Y entonces nosotras recibíamos la petición, valorábamos, hacíamos la propuesta, el concejal la aprobaba y a partir de entonces quedábamos ya obligadas a atender a esas familias de la cartilla de beneficencia. La petición venía de la persona que acudiera a solicitarla y el requisito era no estar en la seguridad social y tener unas determinadas características económicas. Fíjate, entre los documentos que pedían era un certificado negativo de Hacienda. Era una cosa que se llamaba certificado de pobreza. Muérete. Que además lo hacía la policía municipal. (Rosa García Sedano, COTS Madrid)

Pero el *boom* de la entrada de nuestras profesionales en el terreno de lo público fue indiscutiblemente con la irrupción de los ayuntamientos democráticos en la transición política. Este terreno a estrenar y «del todo por hacer» fue idóneo para que muchas de las entrevistadas se presentaran a esas primeras oposiciones de las grandes ciudades convirtiéndose en pioneras de lo local, lo municipal y lo comunitario -muchas de ellas hasta su jubilación como, por ejemplo, Julia Villalobos Santos (COTS Málaga)-; otras también empezaron sus primeros escarceos en los servicios sociales rurales, como fue el caso de Emiliana Vicente González (CGTS) y su incorporación como «chica del PRAS» en el Plan Regional de Acción Social de Castilla la Mancha; y algunas se incorporaron a las Juntas o Consejerías de las Comunidades Autónomas, como Isabel Simón de Sande (COTS Cáceres) en la Junta de Extremadura.

Los comienzos fueron, en gran medida, experimentales, coincidiendo con el surgimiento de las nuevas leyes de servicios sociales que poco a poco se iban diseminando y extendiendo por las distintas Comunidades Autónomas. En muchos territorios, antes incluso de la aprobación formal de estas leyes, ya se estaban desarrollando experiencias piloto que trataban de dar respuesta a necesidades sociales cada vez más visibles. A modo de ejemplo, en la provincia de Palencia el antecedente experimental, previo a la ley, fueron las Unidades Básicas de Acción Social, tal y como nos cuenta Amparo Herrero Luís (COTS Palencia). Estas

primeras estructuras funcionaron como espacios de ensayo donde comenzar a articular una intervención social más organizada y cercana a la ciudadanía.

Pronto, la buena voluntad de algunos ayuntamientos fue abriendo camino a la incorporación de estas profesionales en la administración local. A partir de ahí, la presencia de las trabajadoras sociales comenzó a consolidarse progresivamente, y este proceso se vio materializado y acelerado con la aprobación de la ley de servicios sociales de Castilla y León, momento en el que estas estructuras pasaron a denominarse Centros de Acción Social. La institucionalización del trabajo social en el ámbito municipal fue, por tanto, el resultado de una combinación entre iniciativas locales previas y el impulso normativo que proporcionaron las nuevas legislaciones autonómicas.

En el mismo sentido, el año 1982 se convirtió en el País Vasco en un punto de inflexión de carácter fundacional, al aprobarse la primera Ley de Servicios Sociales del Estado. Tal y como relata Ana Rosario Sanz (COTS Gipuzkoa), aunque con frecuencia la ley suele ir por detrás de la realidad social, en este caso ocurrió lo contrario: la normativa se adelantó a los hechos al contemplar competencias para los ayuntamientos que todavía no existían plenamente y que debían desarrollarse en un contexto especialmente complejo. Todo ello sucedía, además, en medio de la profunda crisis industrial que atravesaba el País Vasco, marcada por una fuerte recesión económica y por unos índices de desempleo extremadamente elevados.

Como señala también Maite Martín Muñoz (COTS Bizkaia), el proceso de desindustrialización -en su caso en Barakaldo- generó una urgencia creciente de nuevas necesidades sociales y se convirtió, al mismo tiempo, en una oportunidad para presionar al Consejo Vasco de Bienestar Social y tratar de revitalizar las zonas más afectadas. En ese contexto surgió el ingreso mínimo familiar, una medida que posteriormente se transformaría en el Ingreso Mínimo de Inserción y, más adelante, en la Renta Mínima Garantizada. Estas iniciativas reflejan cómo las políticas sociales comenzaron a adaptarse a un escenario marcado por profundas transformaciones económicas y sociales.

Así, entre el desconocimiento inicial de muchos responsables políticos sobre el aporte profesional de las trabajadoras sociales; entre el esfuerzo, a menudo costoso, por superar las concepciones asistencialistas heredadas de la beneficencia del antiguo régimen; entre la necesidad de hacer valer la figura profesional dentro de los ayuntamientos en un contexto de múltiples necesidades emergentes; y entre el temor de algunos alcaldes -como recuerda Concha Martínez Herrero (COTS Aragón- de «levantar la mierda de la alfombra» y sacar a la luz los problemas sociales existentes en la ciudad, problemas que afectaban con especial intensidad a determinados colectivos, el trabajo social fue abriéndose camino poco a poco y desarrollándose con una clara responsabilidad política.

La incomprensión de aquellos primeros momentos tuvo, sin embargo, otra cara de la moneda: una enorme perspectiva de futuro y de posibilidades, tal y como nos relata Milagrosa Orte Maturana (COTS Cádiz). En ese escenario, el trabajo comunitario tuvo que situarse necesariamente en el marco de la atención a demandas y necesidades concretas de la población, en medio de una realidad material especialmente dura. De otro modo, como apunta Loli García García (COTS Araba), la intervención corría el riesgo de convertirse en «algo muy elegante y moderno», pero completamente desconectado de la situación socioeconómica real de las personas.

De esta manera, las profesionales comenzaron a comprender que la atención individual y familiar estaba profundamente conectada con la participación grupal y comunitaria. Ambas dimensiones formaban parte de una misma práctica profesional y, desde esa comprensión, se hacía necesario también exigir respuestas concretas y compromisos claros por parte de los responsables políticos.

3.2.3. La fábrica, la empresa y el mutualismo laboral

Bien sabemos que el mundo de la fábrica fue uno de los primeros espacios que dio nacimiento, cobijo y sentido al desarrollo de la actividad social profesionalizada. En esos entornos laborales, marcados por fuertes transformaciones económicas y sociales, comenzaron a aparecer las primeras figuras profesionales dedicadas a atender las necesidades sociales derivadas de las condiciones de trabajo y de vida de la población obrera. Si en Inglaterra debemos remontarnos al siglo XIX, en pleno contexto de la Revolución Industrial y de la llamada cuestión social (Castel, 1997), en España este escenario se configuró más tarde, encontrando sus primeros desarrollos durante la II República en los territorios más industrializados -principalmente en País Vasco y en Cataluña- y prolongándose posteriormente durante el franquismo y la transición política.

Sobre este proceso nos hablan también nuestras entrevistadas, quienes recuerdan su paso por distintas empresas como Telefónica, Endesa o Galerías Preciados, entre otras. Los tribunales de acceso a estos puestos de trabajo estaban lejos de ser neutrales y, en muchos casos, dejaban entrever ciertos tintes de censura ideológica. Existía una preocupación evidente por parte de las empresas por no contratar a una profesional que pudiera generar conflictos dentro del entorno laboral o que manifestara ideas consideradas cercanas al mundo obrero o al socialismo. El control ideológico y el temor a cualquier forma de organización o reivindicación colectiva formaban parte del contexto político y empresarial de la época.

En este ambiente, incluso, los detalles aparentemente más cotidianos podían adquirir un significado inesperado. A modo de anécdota, una de las entrevistadas recuerda cómo, a pesar

de haber acudido perfectamente arreglada a una entrevista de trabajo, más tarde se enteró -a través de la directora de la escuela que le había informado de la oferta laboral- de un comentario que ilustraba bien la mentalidad del momento: «cómo me iban a coger si yo llevaba pantalones de pana» (Concha Martínez Herrero, COTS Aragón). La frase, aparentemente trivial, revela hasta qué punto ciertos códigos simbólicos o estéticos podían interpretarse como señales de posicionamiento social o ideológico.

En esta misma línea, el siguiente relato resulta especialmente revelador para comprender las presiones, los recelos y las dificultades que rodeaban el ejercicio del trabajo social dentro del ámbito empresarial en aquellos años.

> En el año 71 yo entré a trabajar como telefonista en Telefónica (…) Cuando tenía el título hubo convocatoria de asistentes sociales para Telefónica y me presenté, y entonces ahí el tribunal me pasó factura, porque una de las preguntas que me hicieron es: «bueno, tenemos constancia de que usted ha ido a la huelga, ¿no? ¿Por qué ha ido? Y entonces bueno, imagínese que, por ejemplo, como trabajadora social, que se presenta una situación similar». Yo contesté: «bueno, porque en aquel momento parecía que era necesario». Entonces insistieron: «bueno, pues imagine usted que se vuelve a presentar una situación en la que usted cree que es necesario». Me fueron apretando, apretando, apretando, y al final terminé diciendo: «pues mire usted, si se da todos esos requisitos, de que efectivamente es necesario, tengo que apoyar esto, por supuesto que iré a la huelga». Total, que me tacharon, me tumbaron. (Carmen Barranco, COTS Tenerife)

Las profesionales expresan que en este tipo de empresas se contaba, por lo general, con un sueldo razonable y que la incorporación se producía habitualmente en el ámbito de los recursos humanos. Dentro de este espacio, las trabajadoras sociales de empresa desarrollaban principalmente tres tipos de funciones: la asistencial, la promocional y la preventiva. Tal y como señala Aurora Castillo (2010), a partir del análisis que un grupo de profesoras de la Universidad Complutense de Madrid realizó sobre diversas tesinas de fin de estudios elaboradas entre el franquismo y la transición política, la dimensión asistencial -que constituía la labor mayoritaria y estaba en gran medida en sintonía con el paternalismo de los patronos- hacía referencia a toda la gestión de los recursos que las propias empresas ponían a disposición de sus trabajadores. Entre estos recursos se encontraban la vivienda, los préstamos a bajo interés, los comedores de empresa, los economatos, las colonias para los hijos de los trabajadores, etcétera.

Asimismo, la asistente social se encargaba de informar y gestionar la progresiva incorporación de los sistemas de previsión social en el mundo obrero. Esto incluía, por un lado, la

cotización a las mutualidades laborales y al Instituto Nacional de Previsión Social que, en conjunto, garantizaban el acceso a distintos tipos de pensiones; y, por otro lado, la atención y orientación en situaciones de enfermedad, accidentes laborales u otras necesidades familiares que pudieran surgir en la vida de los trabajadores. La alusión que hace Carmen Barranco (COTS Tenerife) a su trabajo en la empresa se refiere precisamente a esta dimensión más asistencial: «tanto con los trabajadores, en caso de problemas de salud o algún infortunio, de incendio, la negación de caja, como con los jubilados y sus familias».

En relación con la función promocional, según Castillo, el grueso de la actividad se centraba en favorecer el aumento de la cualificación profesional o el acceso a la misma a través de distintos centros de formación, incluidas las universidades populares. También se prestaba atención al estudio de las relaciones humanas dentro de la empresa y al análisis de las aptitudes del colectivo trabajador, con el objetivo de adecuar los puestos de trabajo a las capacidades y expectativas de cada persona. Por último, en lo que respecta a la dimensión preventiva, esta se orientaba a abordar todo lo relativo a la salud laboral, la prevención de accidentes y la implicación de la empresa en los procesos de rehabilitación de los trabajadores que hubieran sufrido algún tipo de percance. En el siguiente ejemplo podemos observar parte de ese paternalismo de los patronos, así como la labor preventiva y rehabilitadora en la que invertían las empresas y que era gestionada por las asistentes sociales:

> Entonces aquel me dediqué a los alcohólicos, porque había muchos entre los trabajadores, y me decían, «señorita, no nos lleve usted a Los Pinos»-Los Pinos era el psiquiátrico de Cádiz-., y ¿sabes dónde los lleve? al mejor centro que hay en Valencia, en Bétera, que era un centro de desintoxicación de alcoholismo, con un doctor de renombre. Los trabajadores se iban allí a Valencia porque entonces había unas pastillitas, que eran tabú, que se las ponían aquí en la parte del hígado, y ellos no querían el psiquiátrico. Como era una empresa que tenía tanto dinero, dije «vais a ir al mejor sitio de España que está en Valencia, en Bétera». Yo ya conocía al médico por el tema de psiquiatría, de Sevilla, en los congresos…Yo no sé el dinero que les llegó a costar la rehabilitación de algunos trabajadores. Y después de eso, me dediqué a hacer bibliotecas en las empresas, colonias de vacaciones para los niños… (Lola Domínguez Salcedo, COTS Badajoz)

Hay que decir que este espacio profesional en la fábrica o la empresa, que fue tan relevante para el trabajo social tanto en sus comienzos como durante los cuarenta años de franquismo, se fue reduciendo progresivamente a medida que la transición política comenzó a inaugurar el nuevo Estado de Bienestar y el despliegue de sus sistemas de protección social. Entre estos se encontraba el recién creado sistema de servicios sociales públicos, que fue asumiendo de manera paulatina funciones que anteriormente habían recaído, en parte, en el ámbito empre-

sarial. De este modo, el marco institucional empezó a transformarse y a redefinir los espacios tradicionales de intervención de las asistentes sociales.

La asunción por parte del Estado de muchas de las acciones vinculadas a la protección de la clase trabajadora provocó que el empresario redujera su implicación directa en este tipo de iniciativas y, en consecuencia, también su presencia en la gestión de determinadas prestaciones sociales. En este contexto, la figura de la asistente social dentro de la empresa -que en ocasiones era percibida como una presencia incómoda o asociada a una ideología sospechosa- fue perdiendo progresivamente visibilidad, reconocimiento y espacio profesional dentro de la estructura empresarial. De esta manera, un ámbito que había sido significativo durante décadas para el desarrollo del trabajo social comenzó a replegarse, al mismo tiempo que emergían nuevos escenarios de intervención vinculados al sector público y a las políticas sociales del Estado.

3.2.4. El planeamiento urbanístico y la vivienda

Hay quien se sumergió en el mundo laboral a través de los planeamientos urbanísticos que se fueron acometiendo en las grandes ciudades a finales del franquismo, en un contexto de fuertes transformaciones sociales y demográficas. Por ejemplo, una de nuestras compañeras, Rosa García Sedano (COTS Madrid), comienza su andadura profesional en uno de los planes estrella del Instituto Nacional de la Vivienda para luchar contra el chabolismo que se había generado en la periferia de la ciudad de Madrid. Este fenómeno era consecuencia, en gran medida, de la llegada masiva de familias procedentes del medio rural que se desplazaban hacia ciudades cada vez más industrializadas en busca de trabajo y mejores oportunidades de vida.

Fueron seis las Unidades Vecinales de Absorción (Fariña, 2003) que se construyeron en 1963 en Madrid. Estas se configuraron como barriadas formadas por hileras de viviendas provisionales, pensadas como una solución transitoria para alojar a las familias procedentes de los asentamientos chabolistas. Junto a las viviendas se habilitaron algunos espacios destinados a atender las necesidades básicas de la población, como podían ser locales comerciales, iglesia, guardería o consultorio médico. El objetivo era que estas familias pudieran contar con unas condiciones de vida mínimamente sostenibles, algo mejores que las que ofrecían las chabolas improvisadas en las que habían vivido hasta entonces, mientras accedían progresivamente a una vivienda digna, aunque humilde, dentro de la gran ciudad.

Al mismo tiempo, el régimen dictatorial proyectaba hacia el exterior la imagen de un Estado preocupado por las condiciones de vida de su población, presentando este tipo de iniciativas como ejemplos de lo que se entendía entonces como políticas sociales. Asimismo, además de los espacios mencionados, cada Unidad Vecinal de Absorción contaba con su propia oficina

de servicios sociales, vinculada a la administración del poblado, desde la que se trataba de atender las dificultades cotidianas que pudieran experimentar los vecinos. Resulta especialmente ilusionante la manera en que nuestra profesional narra esta experiencia, ya que permite visualizar con claridad unos años en los que había que «embarrarse» en el trabajo diario y en los que la intervención comunitaria no solo era una práctica habitual, sino también una necesidad que emergía de forma espontánea y colaborativa entre profesionales y vecindario.

> La UVA era verdaderamente como si te meten en un laboratorio. Y aparte de que no hacía falta mucha investigación para saber lo que tenías que hacer allí, es el encuentro con el equipo de gente que se movía en estos barrios lo que te acaba de formar y lo que te acaba de orientar y lo que te da lugar a cuestionarte, a preguntarte, a buscar, a mirar… Son los personajes que te encuentras cuando llegas al barrio: el cura del barrio y sus compinches, la escuela con los maestros, la guardería y sobre todo los vecinos que formaban el poblado. Yo allí fui a coordinar la acción de la guardería, a hacer que la guardería funcionara, como venía funcionando, y nada más, porque a mí no me supervisó nadie, ni nadie venía a darme orientaciones. Era el propio equipo que había allí, la propia realidad que interpelaba todos los días lo que te hacía mover aquella actividad hacia el interés máximo de atención a los menores. No sé cómo decirte, o sea, organizativamente era un sitio que se abría, se cerraba y cada uno sabía lo que tenía que hacer. Pero en el momento que conoces a los niños, que conoces a las madres, que ves la importancia que tiene el bienestar de esas criaturas en su desarrollo, lo importante que es para que funcione bien y sea querida. Eso te hace buscar por todas partes. Y la verdad es que yo mis dos años primeros de trabajo fueron totales. Vivía en el poblado. Iba por la mañana hasta por la tarde que cerraba, de 9 a 5 de la tarde. Al ofrecerme el trabajo me dijeron, «tienes una casita del poblado que está vinculada a la guardería y es para que vivas allí». (Rosa García Sedano, COTS Madrid)

Los llamados ayuntamientos del cambio también acometieron esa disposición a implicarse activamente en el planeamiento urbanístico y en la adquisición o construcción de viviendas, entendiendo que el acceso a un alojamiento digno formaba parte esencial de las nuevas políticas sociales que comenzaban a abrirse paso en el ámbito local. Ana Mª Otero Sierra (COTS Asturias) nos habla de un Partido Comunista que quería contar con una asistente social para ocuparse de la dimensión más social y cultural de estos procesos. Según nos relata la entrevistada, fue precisamente en ese contacto directo con la gente donde surgió la posibilidad de detectar de manera más clara las necesidades que planteaba toda aquella organización colectiva: qué tipo de viviendas era necesario construir, qué recursos debían acompañarlas, qué equipamientos hacían falta y en qué lugares resultaba más adecuado situarlos. Aquella

experiencia supuso un espacio de aprendizaje muy significativo y de gran desarrollo profesional, aunque también recuerda con cierta ironía que, a pesar del trabajo realizado, finalmente no recibió remuneración por ello.

De la misma manera, Lola Domínguez Salcedo (COTS Badajoz) encuentra su primer trabajo en el ayuntamiento de Jerez de la Frontera con la propuesta de creación de 3.000 viviendas destinadas a eliminar los suburbios que se habían formado en las zonas más céntricas de la ciudad. Para llevar a cabo este proyecto se contrató a un equipo de quince asistentes sociales procedentes de distintos puntos del país con el objetivo de desarrollar un proceso de intervención comunitaria en los barrios. La experiencia les situaba en el corazón de las situaciones sociales que emergían en aquellos contextos: debían conocerlas de primera mano, comprenderlas y, a partir de ahí, preparar a la población para habitar las nuevas viviendas que había promovido el ayuntamiento. Todo este proceso se desarrollaba con la supervisión de Marco Marchioni y bajo la premisa de la investigación-acción como metodología de trabajo permanente, combinando análisis de la realidad, participación vecinal y planificación colectiva.

Por último, traemos la imagen de Maite Martín Muñoz (COTS Bizkaia) y su ejercicio de mediación en las viviendas de renta en Barakaldo, construidas por el ayuntamiento para los trabajadores que habían llegado de fuera para emplearse en las fábricas. El conflicto ante el que había que intervenir se originaba en unos salarios que no permitían a los arrendatarios ir reparando los desperfectos de las viviendas, lo que generaba tensiones entre los vecinos que consideraban que esas reparaciones correspondían al ayuntamiento como responsable del alquiler. Nuestra profesional se remanga entonces y comienza a visitar casa por casa para invitar a los trabajadores a formar parte de una asamblea que pudiera dialogar con el ayuntamiento y buscar soluciones conjuntas al problema. En su relato aparecen claramente el trabajo de grupo, la intervención comunitaria, el análisis de la realidad y la investigación, en definitiva, la participación colectiva como vía para alcanzar acuerdos. En este caso, la situación terminó resolviéndose mediante la petición y posterior aceptación de que el ayuntamiento vendiera las viviendas a los vecinos por un precio asequible. De esta manera, con la propiedad de las viviendas, pasaban a ser los propios vecinos quienes asumían la responsabilidad de las reformas y arreglos necesarios. También se convertía en una forma más favorable de habitar el municipio y de construir comunidad, dejando atrás la sensación de dependencia y provisionalidad para dar paso a un mayor sentimiento de pertenencia.

3.2.5. El hospital psiquiátrico y las toxicomanías

Aparece de manera recurrente la psiquiatría como ese espacio en el que algunas de nuestras asistentes sociales comienzan su brega profesional. Se trató de un ámbito importante y central en el que la dimensión social fue abriéndose paso progresivamente dentro de un

campo tradicionalmente dominado por perspectivas médicas y custodiales. Es un tiempo en el que conviven todavía los viejos manicomios con la emergencia de los hospitales psiquiátricos, un proceso que implicaba también un profundo giro epistemológico: pasar del encierro y del apartamiento de la sociedad a la búsqueda de procesos de desinstitucionalización y a la reconexión de las personas con sus familias y con la comunidad (Desviat, 1994).

Chelo Revilla Delgado (COTS Córdoba) nos dibuja una imagen del manicomio de su ciudad que recuerda, en sus palabras, a las cárceles de Siria, evocando así unas condiciones de vida marcadas por el abandono y la deshumanización. Desde el primer momento en que comienza a trabajar en el hospital psiquiátrico, su objetivo fue precisamente tratar de evitar que esas imágenes del horror continuaran reproduciéndose. Su base formativa se había asentado en la convicción de que la intervención debía partir del conocimiento profundo de la historia de las personas. Desde esa perspectiva recibió a quienes procedían del manicomio e impulsó su integración en el hospital psiquiátrico, llegando a incorporar a más de ciento y pico personas.

Una parte fundamental de ese trabajo consistió en reconstruir las trayectorias vitales de los pacientes. Para ello, relata cómo recorrió pueblo por pueblo de la provincia de Huelva tratando de localizar a familiares, vecinos o conocidos que pudieran tener algún vínculo con aquellas personas y valorar la posibilidad de su regreso al entorno comunitario. Su empeño se sustentaba también en el reconocimiento de que muchas de las «personas encerradas» habían sido ingresadas sin un proceso clínico claro, sino por orden gubernativa o judicial. La orden gubernativa, por ejemplo, podía consistir simplemente en que el alcalde de un pueblo declarara que alguien estaba loco y, a partir de esa afirmación, se produjera su ingreso en el manicomio. Ante esta realidad, una de las cuestiones que se planteaba era cómo revertir esas decisiones y qué mecanismos podían abrir la puerta a que estas personas recuperaran su lugar en la comunidad y pudieran regresar a sus pueblos y a sus redes de relación.

> Yo aprendí a hacer canastas de caña para enseñarle a los enfermos a hacerlas y que alguno pudiera volver a su pueblo y tuviera una posibilidad de trabajar. Claro, hacer canastas de caña en su pueblo, que era de la sierra, y me decía el director, « pero a dónde va, dónde va a cortar caña con los enfermos, tú estás loca». Bueno, pues yo pensaba que en aquel momento era mi cometido. Exclusivamente te cuento esta anécdota porque me parece curiosa. Tanto el director como el resto del equipo, de profesionales en el psiquiátrico, el desarrollo de las funciones nuestras fue calando porque yo presentaba informes por escrito, sesiones clínicas en donde explicaba la historia de la familia, hacía una descripción del medio, del tal y de cual. (Chelo Revilla Delgado, COTS Huelva)

En esta misma sintonía de reinserción social y laboral, y en un contexto en el que comenzaban a soplar vientos favorables al movimiento de la desinstitucionalización, Merche Ruiz de Erenchun (COTS Navarra) relata cómo se desplegaban distintas estrategias para facilitar la vuelta de los pacientes a la vida comunitaria. Para ello, el trabajo no se limitaba al interior del hospital psiquiátrico, sino que implicaba establecer contacto con empresas, con casas particulares, con las propias familias y con diferentes actores de la comunidad. Se trataba de abrir posibilidades reales para que las personas pudieran reconstruir su vida fuera de la institución, recuperando vínculos y espacios de participación social. Según señala la entrevistada, este esfuerzo conjunto dio lugar en muchos casos a resultados positivos y permitió que algunas personas pudieran reincorporarse progresivamente a entornos más normalizados.

Dentro del ámbito psiquiátrico estaba también muy presente la problemática del alcohol y de las toxicomanías, cuestiones que atravesaban buena parte de las historias personales y familiares de los pacientes. Tanto Merche Ruiz de Erenchun (COTS Navarra) como Lola Domínguez Salcedo (COTS Badajoz) trabajaron estrechamente con el equipo profesional del hospital, fundamentalmente con algunos psiquiatras que empezaban a reconocer y valorar el aporte específico de las asistentes sociales. Este reconocimiento se hacía especialmente visible en la organización y dinamización de grupos de familias y de grupos de pacientes crónicos, espacios en los que se buscaba compartir experiencias, comprender mejor las situaciones vividas y encontrar formas colectivas de afrontarlas.

En una de las entrevistas, una de nuestras profesionales hace referencia a la existencia de relaciones familiares muy deterioradas, muchas veces profundamente marcadas por el consumo de alcohol. Esta situación convertía el abordaje de las dinámicas familiares en uno de los aspectos clave de la intervención, ya que el problema no se reducía únicamente al paciente, sino que afectaba al conjunto del entorno relacional. En este sentido, el trabajo social trataba de abrir espacios de diálogo y de acompañamiento que permitieran comprender la complejidad de estas realidades y avanzar, en la medida de lo posible, hacia procesos de recuperación y reconstrucción de los vínculos.

> El tema del alcoholismo para mí fue importantísimo y un choque importante. Yo descubrí el alcoholismo en aquel momento. Las relaciones familiares tan deterioradas, tan difíciles, de tanto sufrimiento para la familia, hijos, esposas… familias muy desestructuradas por el tema del alcohol, que además lo tenían que aguantar porque no había ley de divorcio todavía y los hijos no se iban. Estaban conviviendo con personas agresivas, que además no trabajaban o no iban siempre a trabajar, y veían mermados sus ingresos. Y te encontrabas con muchas personas muy amargadas. Gente enferma, con poca conciencia de enfermedad, desde el punto de vista social, con mucho rechazo, con mucho chiste alrededor del alcohol, con mucha mofa sobre la situación.

> Ellos con una actitud aparente, bravucona, pero en el fondo con mucha debilidad y con mucha amargura. Y bueno, pues las reuniones de grupo eran muy de terapia, de compartir la angustia, de intentar salir a flote y descubrí también los primeros casos a lo largo del tiempo, de mujeres con problemas de alcohol. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla la Mancha)

Ante este panorama, ya claramente identificado por las profesionales, todas las entrevistadas coinciden en señalar que se trató de una experiencia muy potente en términos de aprendizaje y de consolidación profesional. Supuso, en muchos casos, una verdadera conquista del lugar y del reconocimiento dentro del ámbito de la salud mental, un espacio tradicionalmente dominado por aquellos profesionales que ostentaban el poder institucional, especialmente los psiquiatras. Con el paso del tiempo, y a partir del trabajo cotidiano compartido, estos comenzaron a incorporar y valorar el aporte específico del trabajo social. Así, los psiquiatras empezaron a derivar a nuestras profesionales todos aquellos casos en los que era necesario estudiar con mayor profundidad la situación social de las personas atendidas. De esta manera, la historia clínica y la historia social caminaron de la mano, articulándose como dos dimensiones complementarias con un mismo objetivo de fondo: que las personas pudieran alcanzar un estado que les permitiera continuar su tratamiento desde su propio hogar o, en su defecto, mejorar las condiciones de su estancia dentro de la institución.

A toda esta intervención de carácter relacional y comunitario hay que sumar la función de nuestras profesionales en tanto que gestoras y conocedoras de los recursos vinculados a la dependencia y a la protección social. Esto implicaba manejar un conocimiento detallado sobre las ayudas económicas disponibles en cada momento histórico: desde el Fondo Nacional de Asistencia Social que se gestionó durante el franquismo, hasta las distintas prestaciones que fueron incorporándose progresivamente a partir de la Ley de Bases de la Seguridad Social. En este sentido, como subraya Pilar Muñoz Arza (COTS Burgos), resultaba fundamental que estas personas pudieran contar con unos mínimos de dignidad material. La intervención social debía ir más allá de una lógica meramente caritativa y avanzar hacia el reconocimiento de derechos. Sobre todo, se trataba de que las personas pudieran experimentar mayores cotas de autonomía y autodeterminación. Y, en muchos casos, esto pasaba por algo aparentemente sencillo, pero profundamente significativo: disponer de algo de dinero propio que les permitiera tomar decisiones y gestionar aspectos de su vida cotidiana por sí mismas.

3.2.6. La educación reglada o especial

Actualmente el ámbito educativo es uno de los espacios en los que más presencia específica del trabajo social se ha ido perdiendo. Sin embargo, en los inicios de la profesión constituyó uno de los primeros grandes campos de intervención donde las asistentes sociales

desarrollaban su labor. La dimensión socioeducativa formaba parte intrínseca del quehacer del trabajo social, ya fuera desde la intervención individual, familiar, grupal o comunitaria, y estaba presente en contextos tan diversos como la fábrica, el hospital psiquiátrico o los primeros servicios sociales. En este apartado vamos a referirnos al encargo socioeducativo como una función más específica, situada dentro del ámbito de la educación reglada o de la educación especial.

En este sentido, el movimiento asociativo -impulsado en muchos casos por familias con hijos e hijas con algún tipo de discapacidad- fue uno de los espacios que más demandó e incorporó a asistentes sociales, bien como educadoras, bien como gestoras de centros de distinta naturaleza. Según nos cuenta Milagrosa Orte Maturana (COTS Cádiz), a ella la contratan en un centro de educación especial para ejercer de mediadora en los convenios existentes en el ámbito educativo y para poner en marcha diferentes iniciativas, como un taller ocupacional o programas de estimulación precoz. Eran tiempos, nos dice, en los que a este tipo de chavales se les denominaba todavía «subnormales» y en los que los recursos disponibles eran muy escasos y apenas estaban comenzando a desarrollarse. En ese contexto, la preocupación de las familias no solo se centraba en atender las necesidades de la vida cotidiana de sus hijos e hijas, sino también en la profunda incertidumbre respecto al futuro, especialmente ante la posibilidad de que la red familiar pudiera desaparecer con el paso del tiempo.

La gestión de toda esta cotidianidad supuso un importante proceso de aprendizaje para muchas de las profesionales, como Isabel Simón (COTS Cáceres), que durante su formación apenas habían tenido contacto con este tipo de realidades. Su trabajo incluía tareas muy diversas: la gestión de las cuotas de los socios, la participación en reuniones con las juntas directivas -generalmente formadas por las propias familias-, la relación institucional con organismos como el IMSERSO, las diputaciones o los centros educativos, así como el contacto con asociaciones de mayor tamaño vinculadas al ámbito de la discapacidad o con distintas federaciones. Todo ello se desarrollaba en una época en la que todavía no existía un convenio marco sobre discapacidad que ordenara este campo de actuación. En ese contexto, la participación ciudadana y el diálogo constante con las diputaciones y los ayuntamientos fueron elementos clave para ir conquistando derechos para una de las poblaciones históricamente más vulneradas. Asimismo, nuestras profesionales tuvieron que desplegar una gran capacidad de iniciativa y creatividad para ingeniárselas a la hora de conseguir recursos:

> Yo tenía un amigo que era un hombre demócrata y progresista, que había organizado una exposición de pintura en Barakaldo, famosa en Euskadi, que se llamaba La Indiscriminada. Fíjate qué título, La Indiscriminada, porque podía exponer todo el mundo que pintara. Entonces yo a este hombre que tenía mucho contacto con los mejores pintores y escultores de la época, le pedí que hiciera una exposición, que le pidiera

> gratis los cuadros a los artistas y que los vendiéramos para conseguir comprar una lonja para hacer una guardería para niños con discapacidad. Y se hizo y se consiguieron dos millones setecientas mil pesetas. Compramos la lonja, el ayuntamiento luego nos regaló una lonja que tenía al lado, que estaba vacía, pues de esas cosas que tiene el ayuntamiento, y ahí se creó una guardería y el primer tallercito para chavales con dificultades. Gestionado ya, con pago de la gente, porque habíamos sacado bastante dinero, habíamos creado una asociación muy potente que la gente nos da… eran socios que pagaban una cuota al año, entonces bueno, pues tirábamos para adelante con esas cosas. Hoy aquel tallercito primero tiene 400 trabajadores. Es un taller en Barakaldo reconocido. (Maite Martín Muñoz, COTS Bizkaia)

3.3. ¿Qué hacer, cómo hacer, dónde hacer, por qué hacer y con quién hacer?

Las asistentes sociales de esta época eran, en cierto modo, verdaderas artesanas de su práctica profesional. Entendiendo el arte -la tékhne- no solo como una manera de hacer o como una habilidad fundamentada en la experiencia acumulada, sino también como la capacidad de saber hacer las cosas y de saber por qué se hacen (Zubiri, 1980). Desde esta perspectiva, su intervención no se limitaba a la ejecución de tareas, sino que implicaba una reflexión constante sobre el sentido y la finalidad de su trabajo. Así, veremos cómo las profesionales de este periodo no solo se preocupaban por el hacer cotidiano, sino que también buscaban comunicar, explicar y dar razón de su actividad en los distintos espacios de intervención.

Quizás el ímpetu y la libertad que destilan las páginas que siguen, en voz de sus propias protagonistas, puedan leerse como la expresión de un afán común por consolidar tanto la identidad profesional del trabajo social como sus herramientas de intervención: las técnicas, los métodos, los procedimientos operacionales y los distintos campos de actuación. Se trataba de construir una profesión con fundamentos claros, capaz de nombrar y sistematizar lo que hacía, pero también de reivindicar su lugar en el entramado institucional y social de la época.

Y no solo eso. Este hacer profesional también buscaba distanciarse de los modos asistencialistas y caritativos que habían caracterizado etapas anteriores, enfoques que se centraban fundamentalmente en atender la necesidad material o espiritual inmediata, sin interrogar en profundidad las causas del sufrimiento o de la desigualdad social. El trabajo social que se va configurando durante la transición política se reclama, por el contrario, como una práctica plenamente profesional. Y ello implica asumir una comprensión del ser humano en situación, en relación con otros, inserto en una comunidad y atravesado por un contexto social, político y económico determinado.

La libertad, la irreverencia, la implicación con mayúsculas, el desparpajo y ese trabajar de sol a sol en un campo que todavía parecía no tener puertas ni fronteras definidas fueron, en muchos casos, solo la expresión más visible de un ejercicio que era al mismo tiempo personal, profesional y político. Un ejercicio en el que las asistentes sociales no solo intervenían sobre la realidad, sino que también contribuían activamente a transformarla.

3.3.1. Un modo de estar: libertad, insistencia, irreverencia y humor frente a la adversidad

Una de las señas de identidad que atraviesa el discurso de toda esta generación de profesionales fue la de la libertad, un rasgo que, en buena medida, estaba en sintonía con el contexto histórico de un país que comenzaba a empujar en esa misma dirección. Era una época donde el recurso más importante, o el más a mano y seguro, era el humano: el de las propias personas atendidas y el del ingenio de las profesionales. Estaba todo por hacer e inventar en unos contextos sociales y organizacionales donde la necesidad era inagotable, emergente y desconocida por aquellos responsables que las habían contratado y, más allá, por los responsables políticos. A su vez, los recursos y las prestaciones eran escasas, limitadas y había que pelearlos o justificarlos sobradamente y por orden de prioridad.

Todo este ejercicio se sustentada en un buen acervo ideológico y ético que orientaba el conocimiento del que disponían por su formación y que, por necesidad, iban ampliando y perfeccionando con nuevos saberes. Muchas de nuestras entrevistadas hicieron una licenciatura pasados los años u optaron por una formación continua y especializada en su campo de desarrollo profesional. La sed de conocimiento para justificar sus prácticas y solicitar recursos también estuvo muy presente a partir de los años 70. De hecho, el II Congreso Nacional de 1972 en Madrid y el III Congreso Nacional de 1976 en Sevilla centraron los debates del trabajo social en la elaboración de pautas y directrices teóricas para la acción en los distintos campos profesionales. Es decir, había que tecnificar y justificar muy bien las ideas que querían llevar a cabo, todas ellas -repetimos- sostenidas en unos valores de conciencia social y bien sintonizadas con el sufrimiento humano.

Y es que la función que en estos años desempeñó la ideología -entendida como conjunto de ideas y valores-, modulaba y orientaba las elecciones que estas profesionales realizaban en los espacios del saber y del rigor. Si algo tenían claro era que la actitud como interventoras de lo social no sólo no podía ser neutral; tomar partido formaba parte del propio *ethos* profesional. En ocasiones olvidamos estas cuestiones tan básicas, desplazadas por el peso del discurso de la evidencia científica o por el constreñimiento institucional y político, de modo que la cuestión ética y el posicionamiento profesional quedan ensombrecidos o relegados a un segundo plano. En este sentido, no está de más recordar la precisión que señalaba Ernest

Greenwood (1957) en relación con la teoría: el profesional no debe estar atado a la teoría, sino que debe practicar la racionalidad. Y ese ejercicio racional es el resultado de convocar en un mismo espacio una serie de creencias, valores, opiniones, conocimiento -los de la profesional, pero también los de la ciudadanía atendida, ya que partimos de la consideración del sujeto social como ser pensante, reflexivo y abierto al diálogo (Di Carlo, 2008)-.

En definitiva, nuestras entrevistadas rezuman posicionamiento, valores y un ejercicio de libertad que trascendía las trabas burocráticas y procedimentales con las que se iban encontrando en sus quehaceres diarios. Y todo ello acompañado, muchas veces, de un notable sentido del humor que permitía amortiguar los terrenos de la desdicha y, así, establecer cauces de comunicación tanto efectivos como afectivos. Resulta muy ilustrativo imaginar a Carmen Susín Ramírez (COTS Córdoba) peleándose con las citaciones del recurso de turno en la Seguridad Social mientras una de sus residentes esperaba ser enterrada y necesitaba solucionar el tema de la factura para contratar la funeraria. Ante la respuesta de «usted no tiene cita ni es un familiar para hacer la solicitud», Carmen propone, con cierta ironía, llevarles allí mismo el problema para que se ocupen ellos del cuerpo. Podemos imaginar fácilmente la cara de la funcionaria y la del director cuando la profesional, sin freno, sube a plantear -y a plantar- el problema en su despacho. Obviamente, la urgencia se hace tan visible y difícil de esquivar que el procedimiento se aprueba *ipso facto*. Y de fondo quedaba el reclamo y la irreverencia profesional:

> Yo quiero el campo visible y fácil, y no con tantos procedimientos y tanto de eso a lo que no llegas. Quizás soy un poco indisciplinada, digo yo, no sé. Pero mira, así he conseguido muchas cosas, pero muchas, muchas, tú no te puedes imaginar la de cosas que yo he conseguido… (Carmen Susín Ramírez, COTS Córdoba)

En esta misma línea, algunas eran incluso criticadas por salir a la calle para reunirse con la gente y no ajustarse a lo que se esperaba del rol de funcionaria, que no era otra cosa que la imagen de una profesional que hacía atención en el despacho detrás de una enorme máquina de escribir. El trabajo social que ellas estaban comenzando a desarrollar desbordaba ese marco administrativo y burocrático, pues implicaba escuchar, acompañar y abordar problemas que iban mucho más allá de la mera gestión asistencial. De hecho, si llegaban personas y permanecían allí durante horas conversando con la asistente social para tratar cuestiones complejas de su vida cotidiana, empezaban a despertarse ciertas suspicacias entre otros profesionales del ayuntamiento o entre los concejales del consistorio.

Eran también tiempos en los que, como explica Maite Martín Muñoz (COTS Bizkaia), había que tener mucho cuidado a la hora de organizar reuniones con vecinos o con grupos de personas, ya que podían ser interpretadas como espacios de movilización o de cuestionamiento del orden establecido. Por este motivo, cualquier encuentro colectivo podía convertirse en

objeto de censura o generar recelos entre quienes vigilaban que se cumplieran los mandatos del régimen dictatorial. En consecuencia, estas reuniones no podían realizarse abiertamente en el ayuntamiento y había que buscar lugares menos visibles o, incluso, discretamente clandestinos donde poder conversar, compartir preocupaciones y organizar respuestas colectivas a los problemas que emergían en los barrios.

La libertad en la acción profesional solía ir acompañada, además, de una enorme dosis de insistencia y de un trabajo minucioso y perseverante, hasta el punto de que muchas de ellas acabaron haciendo suyo, con cierta ironía, el calificativo de «insistentes sociales». En tiempos de desinstitucionalización y en pleno empeño por volver a conectar a los residentes con sus familias, con su vecindario y con sus raíces, Milagrosa Orte Maturana (COTS Cádiz) recuerda aquella interminable lista de teléfonos a la que recurría para localizar y ponerse en contacto con familiares con los que hacía años que no existía relación, con la intención de reconstruir al menos una mínima historia social. «Sudaba con el teléfono y me sudaba la mano», recuerda en la entrevista, evocando aquellas largas jornadas de llamadas. Y cuando el teléfono no bastaba para encontrar a las familias, las profesionales se desplazaban en coche hasta los pueblos de origen hasta que finalmente conseguían dar con ellas.

Por un lado, se trataba de una tarea de búsqueda constante, casi detectivesca; y, por otro, de un proceso de persuasión, orientado a hacer comprender a las familias la importancia de mantener o recuperar el vínculo en el proceso de recuperación o de mejora de las condiciones de vida de su familiar. Esta segunda parte resultaba especialmente compleja, pues en muchas ocasiones el temor de las familias no era volver a tener noticias o restablecer el contacto, sino la posibilidad de que les devolvieran a unos residentes de los cuales ya no podían o no sabían hacerse cargo.

Sobre esta misma desconexión y lejanía familiar en el paraje burgalés nos habla Pilar Muñoz Arza (COTS Burgos). Para paliar la situación de aislamiento que vivían muchas de estas personas, las asistentes sociales comenzaron a organizar excursiones con los residentes hasta los domicilios familiares, utilizando para ello sus coches particulares. Como podemos imaginar, las distancias y las carreteras de entonces eran otra historia, y conducir los setenta kilómetros que separaban Oña de Burgos o los ciento cincuenta kilómetros hasta Aranda de Duero podría considerarse, en ocasiones, entre una aventura y una imprudencia:

> Estas personas estaban totalmente excluidas de su familia. Y poder negociar con las familias, poderles llevar y cometer la imprudencia de llevarlos en mi coche sin ningún tipo de seguro, sin ningún tipo de nada. Pero hacerlo dio opciones a que después pudiéramos montar todos los años una excursión a zonas de la provincia para que ellos pudiesen pasar el día comiendo con su familia, viendo cómo crecían, cómo enveje-

> cían, pero allí, en sus núcleos. Y yo creo que esa experiencia de trabajo social a mí no me la va a quitar nunca nadie porque fue precioso, con muchísimo esfuerzo, pero con una muy buena acogida. Y así conseguimos que la Diputación se implicara con un microbús que nos llegaron a comprar (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos).

Vemos en todas estas historias de la vida cotidiana profesional mucha libertad y cierto grado de irreverencia, siempre buscando el máximo interés de las personas con las que trabajaban y en aras de esa conexión entre el individuo y su situación concreta, tan central en el objeto de estudio y en la práctica del trabajo social. Sus acciones y sus ocurrencias ingeniosas eran la manera de materializar esos propósitos, costara lo que costara. Frente a las limitaciones institucionales o a la escasez de recursos, recurrían a la creatividad, a la iniciativa personal y a la capacidad de improvisación para encontrar caminos que permitieran dar respuesta a las necesidades que se presentaban. Y, en ocasiones, con un compromiso total de sus propias vidas zambulléndose sin reparos en la experiencia, asumiendo que la intervención social requería presencia, cercanía y una implicación que iba más allá de los márgenes estrictos del horario o de las funciones formalmente asignadas.

> Aquello me pareció muy duro, pero al mes y medio de estar trabajando allí, una de las maestras, la trabajadora social del ministerio que estaba allí en el mismo espacio de la administración y yo, abrimos la casita y nos fuimos a vivir allí. Y la verdad es que vivir en el poblado era trabajar en el poblado. Yo aquello lo recuerdo fantástico (Rosa García Sedano, COTS Madrid).

En el relato anterior, y en otros donde se apuntala que vivir en el mismo barrio era un valor añadido para la entidad contratante -precisamente por ese conocimiento situado de la realidad-, encontramos reminiscencias de los primeros establecimientos comunitarios. Aquellos espacios que, durante la revolución industrial anglosajona, supusieron una auténtica vuelta de tuerca en la manera de comprender la intervención social: el paso de «vivir por ellos a vivir con ellos», estableciendo con la necesidad, el sufrimiento y la comunidad un nuevo orden y vínculo profesional más cercano, más implicado y profundamente enraizado en la vida cotidiana de las personas. En los paisajes que describen nuestras entrevistadas, el trabajo social comunitario aparece como una realidad evidente y concreta, plenamente integrada en su práctica diaria. Muchas de ellas, además, ya habían tenido sus primeras incursiones en este tipo de intervención durante las prácticas formativas realizadas en las escuelas de trabajo social, lo que les había permitido aproximarse a dinámicas de participación vecinal, organización colectiva y conocimiento directo del territorio. A todo ello se sumaban las ganas de cambio social propias de la época, que tomaban forma y color en el trabajo compartido con otros profesionales, pero también con personas comprometidas, militantes o simplemente vocacionales que participaban activamente en los procesos comunitarios.

En todas estas escenas, las asistentes sociales tenían muy clara cuál debía ser su prioridad en la intervención social: antes la persona y la comunidad que la propia institución. Esta afirmación, que recoge Amparo Herrero Luís (COTS Palencia), es compartida por la mayoría de las compañeras y se defiende como una convicción esencial del ser y del hacer en trabajo social. Desde esta perspectiva, la pertenencia institucional no debía convertirse en un obstáculo para la implicación con las demandas sociales ni para el compromiso con las realidades que se vivían en los barrios.

De hecho, la identidad profesional o el hecho de formar parte de una institución no impedía que muchas de estas profesionales participaran activamente en movimientos ciudadanos, en asociaciones de vecinos o en iniciativas colectivas destinadas a reclamar mejoras para la comunidad, incluso cuando estas reivindicaciones se dirigían -en ocasiones--contra la propia institución para la que trabajaban. Maite Martín Muñoz (COTS Bizkaia) nos relata, en este sentido, una situación que hoy puede resultar incluso cómica, si se quiere mirar así:

> Pues hubo una fábrica que echaba mucho humo… y tosíamos todos, el cielo se ponía rojo, era Sefanitro, y querían ampliarla. Yo he pertenecido siempre al movimiento ciudadano de mi barrio, de mi pueblo, y entonces me dijeron, «hay que pedir firmas a los vecinos». Ah, pues vale, por la mañana soy funcionaria, pero por la tarde soy libre. Y embarazada de mi primer hijo me fui a pedir firmas por las calles para que el alcalde dimitiera porque no puede ser que vaya a permitir que amplíe la fábrica. Entonces me llamó el alcalde, «pero bueno, ¿usted cómo se atreve a ir con esa panza que tiene pidiendo mi dimisión?»« Señor alcalde, yo quiero tener un hijo con buena salud, entonces mire, pues que me ha pedido la asociación de vecinos…». Claro, en aquella época las asociaciones de vecinos eran espacios donde se reunía gente política de oposición, sindicatos, no sé qué, ahí bullía la democracia en ciernes. Entonces bueno, pues eran como dos mundos diferentes. Entonces, pues bueno, me disculpó, me disculpó. Alguna otra también le he hecho que tenía que ver con mi posición de ciudadana también. Obediencia de ocho a tres, de acuerdo, pero después no.

Y, por último, estas nuevas formas de hacer trabajo social que comenzaron a desarrollarse con mayor claridad en los años setenta no estuvieron exentas de discrepancias con los modos de intervención heredados de generaciones anteriores. En algunos espacios se hicieron visibles ciertas tensiones entre las profesionales más jóvenes y aquellas que habían ejercido durante más tiempo bajo marcos de actuación distintos. Estas diferencias se manifestaban, por ejemplo, en la manera de entender el ejercicio del control institucional, que empezaba a replantearse desde una perspectiva más respetuosa y menos basada en la sospecha hacia las personas atendidas.

Un ejemplo significativo de este cambio se encontraba en la práctica de las visitas domiciliarias. Hasta entonces, en muchos casos, estas se realizaban con una lógica cercana a la inspección: se acudía al domicilio con la intención de descubrir posibles engaños o de sorprender *in fraganti* a quienes solicitaban ayudas económicas, como si la tarea principal consistiera en verificar la veracidad de su situación. Frente a esta forma de proceder, la nueva actitud profesional comenzó a defender que un ejercicio adecuado del derecho del asistido debía basarse en un trato amable, confiado y respetuoso. Desde esta perspectiva, las visitas domiciliarias empezaron a plantearse de otro modo, estableciendo previamente citas y entrevistas en el hogar de las personas, siempre con su conocimiento y consentimiento.

De este modo, la función de control no desaparecía, pero adquiría un sentido diferente: se trataba de un control entendido como acompañamiento, como conocimiento cercano de la realidad y también como una oportunidad educativa dentro del proceso de intervención social. Así lo explican las entrevistadas, quienes señalan cómo este cambio en la manera de relacionarse con las personas atendidas reflejaba también una transformación más profunda en la concepción del trabajo social y en la manera de situar a los sujetos como protagonistas de su propia situación.

3.3.2. Escenarios, bambalinas y diversas maneras de actuar

Una de las experiencias más maravillosas de entrevistarse con las protagonistas de esta parte de la historia profesional tiene que ver con la posibilidad de viajar, a través de sus detalladas palabras por los escenarios de su brega cotidiana. Sus relatos no solo reconstruyen hechos, sino que permiten imaginar con bastante nitidez los lugares, los gestos y las circunstancias en las que se desarrollaba su trabajo. Algunas, incluso, acompañaron la conversación con fotografías de la época -enviadas a través del teléfono móvil- que completaban ese viaje imaginario y hacían aún más palpable la narración.

De pronto, una podía encontrarse junto a ellas en un despacho improvisado y estrecho del ayuntamiento de turno, o a falta de despacho en una mesa del bar del pueblo para atender a los vecinos y, también, con la oficina literalmente a cuestas dentro de coches particulares que recorrían las carreteras sinuosas de la España rural. Aquellas imágenes y recuerdos permitían reconstruir un modo de ejercer el trabajo social profundamente pegado al territorio y a la vida cotidiana de las personas. Y, sobre todo, al observar con atención esos fragmentos de su día a día, se puede llegar a entender mejor qué ocurría tras bambalinas. Es decir, cuáles eran las diversas maneras de actuar, las estrategias que iban desplegando y qué les impulsaba a remangarse y hacer prácticamente de todo. Muchas veces trabajaban sin reloj y sin demasiadas restricciones formales o, al menos, sin una conciencia clara de límite, movidas por la convicción de que la intervención social requería presencia, disponibilidad y una implicación que iba mucho más allá de lo estrictamente establecido.

3.3.3. El despacho improvisado y los desplazamientos

Podríamos afirmar que las asistentes sociales eran una especie de *okupas* dentro de aquellas instituciones que las contrataban. Así lo expresa Ana Rosario Sanz Diez De Ure (COTS Gipuzkoa) cuando recuerda: «Yo no tenía despacho, yo ocupaba la mesa de otro». En la mayoría de los casos no existía un espacio previamente asignado, ni pensado ni adecuado para el desarrollo de sus funciones. La incorporación de estas profesionales a las administraciones y a otras entidades se producía muchas veces sin una planificación clara sobre dónde y cómo iban a desempeñar su trabajo.

En este mismo sentido, Branca Rodríguez Pazos (COTS Galicia) relata que aquel fue un momento en el que las profesionales experimentaban una especie de lucha constante por encontrar o por reivindicar un lugar propio dentro de la institución. El motivo principal era poder atender a las personas garantizando unos mínimos de confidencialidad y privacidad, condiciones imprescindibles para una intervención social adecuada.

Algunas disponían de espacios reducidos o prestados, pero también encontramos situaciones particularmente singulares, como la que recuerda Maite Martín Muñoz (COTS Bizkaia). En ese primer momento en el que en el ayuntamiento no supieron muy bien dónde ubicarla, fue instalada en un enorme habitáculo de unos doscientos metros cuadrados, situado en la planta superior del edificio, junto a la alcaldía y presidido por una gran imagen de Francisco Franco. Podemos imaginar fácilmente aquella sala diáfana, sin teléfono, con la figura franquista sobrevolando simbólicamente el lugar y a la asistente social situada al fondo del espacio, observando cómo las personas caminaban casi en procesión unos ciento ochenta metros hasta llegar a su mesa. Ni que decir tiene que la profesional se las ingenió para modificar aquella situación. Con paciencia e insistencia consiguió finalmente que la reubicaran en un despacho en la planta baja, donde al menos contaba con un teléfono, una máquina de escribir Hispano-Olivetti y la colaboración de un conserje que facilitaba el acceso de las personas hasta la profesional. Un cambio que, más allá de lo material, permitía dignificar mínimamente las condiciones en las que se desarrollaba la atención social.

> Mira, en Guardo teníamos un local que era dentro del ayuntamiento, en la parte de atrás que fue una antigua casa, también fue el primer instituto. Entonces no tenía comunicación directa al ayuntamiento. Y allí había un cuarto con dos mesas. En una mesa estaba el administrativo de la oficina del consumidor y en otra mesa se sentaba mi compañera. Y luego estaba una médica y estaba yo, pero estábamos sin mesa y sin silla. Era un cuarto chiquito, había un cuarto de baño, unas escaleras que subían al ayuntamiento, pero estaban cerradas, no se podía acceder, y había otro cuarto grande, que eso lo ocupaba la coral. Entonces cuando la coral se les olvidaba ce-

> rrar la puerta, yo me cogía mi caja de cartón, me metía allí y allí atendía a la gente. Cuando estaba cerrada, yo me quedaba sentada en la entrada, que era un espacio pequeñito con cuatro sillas que pudimos tener, y allí sentada con la gente hasta que, si mi compañera se iba, poder entrar yo y entrevistar a alguien. Aquello era chiquito. Entonces nos teníamos que apañar como podíamos. Y luego nos desplazábamos a los pueblos. Había pueblos que sí tenían un despacho disponible y estábamos mejor que en Guardo. Te cedían espacios de lo más variados, desde el despacho médico, hasta el salón de plenos, hasta un local que tenían allá en un edificio que no usaban y como ibas un día a la semana muy puntual, pues bueno, íbamos sobreviviendo ahí (Amparo Herrero Luís, COTS Palencia).

En el discurso anterior comprobamos cómo Amparo Herrero (COTS Palencia) introduce el paisaje del trabajo social rural y cómo ese despacho -o más bien esa habitación o rincón del ayuntamiento- variaba en función del pueblo donde les tocara atender según el día de la semana. Las profesionales se desplazaban de localidad en localidad siguiendo un calendario de atención que marcaba su presencia en cada municipio. Todo ello en el mejor de los casos, porque, como nos cuenta Emiliana Vicente González (CGTS), también podía suceder que en alguna pedanía la atención se realizara en una mesa al fondo del bar del pueblo. El día y la hora en que acudiría la asistente social eran de sobra conocidos por los vecinos gracias al pregonero del ayuntamiento, que anunciaba su llegada con antelación. Una vez más, en la mente de nuestras interlocutoras rondaba la preocupación por la confidencialidad en la relación profesional, una cuestión difícil de garantizar en aquellos espacios improvisados, lo que les obligaba a hacer verdaderos malabares con los recursos disponibles en aquellos primeros años.

Y más allá del ayuntamiento, si nos trasladamos a otros escenarios profesionales, podemos acompañar a Carme Barceló Feliu (COTS Castelló) por los anchos pasillos de su hospital, en un ambiente iluminado por una luz antigua y atravesado por el olor a vinagre -la sustancia con la que se desinfectaban entonces las jeringuillas de vidrio-. Tras pasar por una hilera de habitaciones con seis camas cada una, se llegaba a su despacho: un espacio sin teléfono y sin máquina de escribir, pero con una mesa cuyo cajón estaba lleno de quinielas. Según relata, ante su sorpresa inicial, se había vuelto una práctica habitual que los enfermos de tuberculosis acudieran a su despacho para rellenar la quiniela, entregarle el dinero y confiarle la tarea de ir a sellarla. Aquella pequeña rutina semanal se convirtió en un gesto simpático que generaba un vínculo de confianza entre paciente y profesional y que, al mismo tiempo, alimentaba una cierta ilusión o esperanza en medio de la enfermedad.

En contraste con esta cercanía, el despacho de Branca Rodríguez Pazos (COTS Galicia) se encontraba lejos de la empresa para la que trabajaba. De alguna manera, y a la luz de lo

narrado anteriormente sobre el trabajo social de empresa, podemos imaginar que esa distancia contribuía a preservar una separación deliberada entre la profesional y los obreros de la fábrica, evitando así un contacto cotidiano que pudiera favorecer la aparición de reivindicaciones o cuestionamientos que pusieran en tensión la relación paternalista establecida por los empresarios.

Además de esta conquista por el lugar físico de trabajo, otra de las cuestiones a las que debían enfrentarse estas profesionales eran los desplazamientos necesarios para poder ejercer la atención social. Las distancias y los caminos de entonces poco tienen que ver con los actuales, y los medios de transporte disponibles eran rudimentarios y no se adaptaban a las necesidades del trabajo. Tener el carné de conducir y disponer de un coche propio se convertía casi en una condición imprescindible para poder ejercer, aunque no todas nuestras profesionales lo conseguían en sus comienzos. De ahí que Amparo Herrero Luís (COTS Palencia) recuerde cómo, durante sus dos primeros años de trabajo, tanto ella como otra compañera se desplazaban de pueblo en pueblo haciendo autostop, cargadas con un buen número de carpetas bajo el brazo y confiando en la buena voluntad de los conductores que, amablemente, transportaban a una asistente social del ayuntamiento.

Había otros puestos laborales que, por encontrarse alejados de la ciudad, hacían prácticamente obligatorio saber conducir y disponer de coche propio. A pesar del contexto machista y patriarcal de la época, algunas familias promovían que sus hijas fueran independientes en un sentido amplio, lo que incluía también la posibilidad de desplazarse por su cuenta. Así fue el caso de Pilar Muñoz Arza (COTS Burgos), que se sacó el carné de conducir nada más cumplir los dieciocho años. Y, por último, no hay que olvidar las inclemencias del tiempo en aquellos parajes sinuosos y rurales, que en más de una ocasión obligaban a recurrir a la ayuda o a la solidaridad vecinal para poder continuar el camino o llegar hasta el lugar.

> Cuando estaba allí, por ejemplo, yo con los jóvenes tenía una relación fantástica. Tanto es así que para subir a Beteta tienes curvas de 360 grados, o sea, muy pronunciadas. Y en Navidad, siempre, la nieve no nos dejaba llegar hasta Beteta. Muchas veces yo no podía subir con el coche hasta arriba, subía andando hasta el bar y les decía a los chicos: ¿me ayudáis? Y bajaban para subir el coche a empujones (Emiliana Vicente González, CGTS).

3.3.4. Hacer de todo porque todo estaba por hacer

Otro de los contrastes que aparecen en este periodo de la historia tiene que ver con la amplia apertura con la que las asistentes sociales afrontaban el desarrollo de sus funciones. La cuestión de la tarea -o, dicho de otro modo, de quién hace qué dentro del ámbito profesional-

ha sido en muchas ocasiones un tema controvertido y una fuente de disputa cuando se trata de configurar la identidad profesional. La delimitación de funciones puede vivirse de maneras muy distintas: como una posibilidad de vincularse con otros profesionales y trabajar de forma complementaria, como una forma de hacerse valer dentro de un equipo o, por el contrario, como una respuesta defensiva que establece fronteras claras entre lo que debo hacer yo y lo que corresponde hacer a otros.

En el caso que veremos a continuación, sin embargo, aparece con claridad esa actitud tan característica de la época del «hacer de todo» y de «arremangarse» ante cualquier necesidad que surgiera. Lejos de entenderse como una invasión de competencias, esta disposición formaba parte de un impulso profesional orientado a facilitar el vínculo con las personas atendidas y a favorecer los procesos de reinserción de los pacientes de un hospital psiquiátrico, por ejemplo. Desde esta perspectiva, la intervención no se restringía a un conjunto cerrado de tareas, sino que se abría a todo aquello que pudiera contribuir a mejorar la situación de las personas.

Al mismo tiempo, esta manera de actuar permitía demostrar, en la práctica cotidiana, la valía, la referencia y la necesidad de las asistentes sociales dentro del campo de la salud mental. Era a través de ese compromiso activo, de esa disponibilidad para implicarse en múltiples aspectos de la vida institucional y comunitaria, como el trabajo social iba consolidando su lugar dentro de los equipos y mostrando el valor específico de su mirada en la comprensión y el acompañamiento de las personas.

> Pues mira, hacíamos absolutamente de todo, pero lo hacíamos mucha gente del psiquiátrico. Les enseñábamos a cocinar porque no sabían cocinar, le enseñábamos a coger los cubiertos, porque en los manicomios ni cuchillo ni tenedor, nada más que comían con las manos o con cuchara. Yo me metía en el comedor y le decía a la gente, «tenemos que comer con los enfermos, tenemos que enseñarles». Y yo salía realmente con enfermos a la calle a hacer compras. Y ahora lo piensas y tú dices, «qué barbaridad», ¿no? Pero en aquel momento, esa sí que era la función, porque era una función de rehabilitación y de reinserción ¿sabes? Ahí nos remangábamos, pero nos remangábamos mucho. Y mira, entramos en el psiquiátrico dos asistentes sociales. Al cabo de tres o cuatro años el equipo técnico le pidió a la diputación que ampliara la plantilla. Se amplió me parece que a 5 o 6, porque no dábamos abasto. Si yo me hubiera quedado rellenando pensiones, si yo me hubiera quedado en el despacho, probablemente aquella plantilla no se hubiera ampliado. Solicitamos todo, vamos, que el entonces director dijo «sí, va a haber aquí más asistentes sociales que psiquiatras ¿eso cómo hace? En vez del psiquiátrico del psiquiatra, va a ser psiquiátrico de asistentes sociales». (Chelo Revilla Delgado, COTS Huelva)

En el caso de Isabel Simón de Sande (COTS Cáceres), la multifunción dentro de la asociación para personas con discapacidad en la que trabajaba se vivía más bien como una carga excesiva e interminable. Gran parte de su tiempo estaba absorbido por tareas administrativas y, aún más preocupante, la oferta inicial para trabajar como asistente social terminó reduciéndose a un contrato de auxiliar administrativo con un sueldo irrisorio. Esta situación pone de relieve una práctica contractual que, lamentablemente, no dista demasiado de lo que todavía ocurre en algunos ámbitos del sector privado: se demandan funciones propias de una titulación superior, pero se formalizan contratos de categoría inferior que permiten abaratar costes a la entidad.

Además, en aquellos primeros momentos en los que prácticamente todo estaba por hacer, una parte importante del trabajo consistía en formarse y estudiar los campos y los colectivos que apenas comenzaban a ser reconocidos como objeto de intervención. Era necesario conocer la legislación emergente en materia de discapacidad, elaborar directrices de actuación, manejar los planes de subvenciones que permitían financiar la actividad de la entidad y recorrer la comunidad autónoma para contactar con centros y recursos vinculados a este ámbito. También resultaba habitual organizar grupos de trabajo con otros profesionales, espacios que permitían compartir experiencias, apoyarse mutuamente y tomar decisiones conjuntas sobre cómo abordar los retos que se iban presentando. De nuevo aparece la imagen de la asistente social en la carretera, desplazándose de un lugar a otro para tejer redes de colaboración y aprendizaje.

Existía, además, una cierta sensación de ausencia de jerarquía o de referentes claros dentro de la institución. No había, en muchos casos, una figura que orientara el trabajo cotidiano o que marcara con claridad qué se podía o no se podía hacer. En este sentido, Julia Villalobos Santos (COTS Málaga) relata cómo, en el propio ayuntamiento donde comenzó a trabajar -un lugar donde, hasta entonces, el único recurso existente era el llamado «carné de pobres»-, empezaron a surgir los primeros debates y reflexiones sobre cómo organizar la intervención social. Se discutía, por ejemplo, si el trabajo debía estructurarse por sectores -infancia, juventud, dependencia, discapacidad, entre otros- o si resultaba más adecuado organizarlo por zonas territoriales, de modo que cada asistente social atendiera a todos los sectores dentro de un área concreta.

Este tipo de debates pone de manifiesto hasta qué punto la organización del trabajo social estaba todavía en construcción. Remangarse y hacer de todo lo que fuera necesario -o de todo lo que el propio equipo decidiera emprender- formaba parte del día a día de una profesión que, como señala la entrevistada, estaba aterrizando en una especie de tierra virgen o terreno baldío, donde muchas de las prácticas y estructuras que hoy se consideran habituales aún estaban por definirse.

3.3.5. El tiempo: de sol a sol y sin reloj

Sin querer romantizar una entrega profesional sin horarios -pues hoy sabemos bien de la importancia de conciliar la vida personal y la vida laboral-, sí resulta interesante afirmar y observar que todas estas profesionales llevaban en vena un elevado grado de compromiso y una implicación aún mayor. Si su compromiso, a lo largo de estas páginas, nos habla de un posicionamiento consciente, responsable, ético, ideológico y decidido, su implicación nos introduce en terrenos más vinculados con la disposición afectiva, lo personal, la motivación y la creatividad. Era precisamente esta implicación la que hacía que el reloj pasara a un segundo plano y que los horarios de atención no se burocratizaran en exceso. Más bien al contrario, sus propósitos profesionales tendían a adaptarse al tiempo de la vida de las personas con las que trabajaban. En cierto modo, eran los horarios de la vocación y, también, de una forma de militancia en el trabajo social.

Amparo Herrero Luís (COTS Palencia) y Loli García García (COTS, Araba) lo expresan con claridad cuando hablan de «dejarse la vida» y de «no fichar». Las jornadas podían extenderse a lo largo de la mañana, la tarde o la noche, e incluso abarcar los fines de semana, dependiendo siempre de la actividad en curso o de los objetivos que se pretendían alcanzar. También encontramos relatos como los de Mª Jesús Utrilla Moya (COTS Madrid) y Rosa García Sedano (COTS Madrid), en los que vivir en el propio barrio donde se intervenía implicaba sumergirse plenamente en la vida cotidiana de la comunidad. En ese contexto, el despacho no era únicamente una sala dentro de un edificio administrativo, sino que podía convertirse en la propia calle. Como señala Rosa, «no puedes estar viviendo allí y estar ajena a lo que pasa en el barrio».

Asimismo, tal y como explica Teresa Casanovas García (COTS Catalunya), el trabajo comunitario llevaba consigo una cierta libertad horaria. En la práctica, esto generaba una especie de división entre las tareas de atención individual o de gestión de prestaciones -que, por lo general, podían concentrarse en el horario de mañana- y todas aquellas otras acciones comunitarias, participativas o reivindicativas que exigían mayor flexibilidad. Estas últimas requerían adaptarse a los ritmos de la vida social del municipio: reuniones vecinales, encuentros con asociaciones o actividades colectivas que solían desarrollarse fuera del horario administrativo. De este modo, la intervención social se iba acomodando a la realidad del territorio y a los tiempos de la comunidad con la que se trabajaba.

> Y yo me casé con un lebrijano que conocí allí y mi marido me decía, « pero vamos a ver, ¿tú qué tienes, de herencia el colegio?». Porque yo a mis hijos, cuando tenía que hacer algo por las tardes, como había una sala de psicomotricidad y de juego, me iba al colegio y terminaba lo que no me había dado tiempo de hacer por la mañana, por-

> que atendía a familias, atendía otras cuestiones... tenía que hacer otro tipo de trabajo, pues si tenía que terminar un proyecto o terminar un expediente o lo que fuera, o un informe social que me pedían, pues yo me iba allí con mis hijos que les encantaba jugar o leer. E iba hasta por la tarde, fines de semana... porque las asambleas con la asociación eran por la tarde-noche, cuando la gente dejaba de trabajar en el campo. Aquello era un pueblo agrícola y las reuniones de todo lo que se montó de la estructura provincial andaluza del movimiento asociativo era durante los fines de semana (Milagrosa Orte Maturana, COTS Cádiz).

3.3.6. Todo por estrenar y definir: creatividad y vanguardia en la intervención social

Todas nuestras profesionales suelen coincidir en señalar el respeto y el apoyo recibido por parte de los alcaldes de los ayuntamientos o de los dirigentes de las entidades en las que trabajaban. En algunos casos se les otorgaba una especie de carta blanca para poner en marcha las acciones que consideraran oportunas, fruto de una confianza casi intuitiva en su criterio profesional. En otros, en cambio, los responsables políticos trataban de indagar, mediar o supervisar de algún modo las iniciativas que estas profesionales planteaban, movidos quizá por el deseo de no perder del todo el control sobre aquello que se estaba poniendo en marcha. No obstante, al tratarse de los comienzos, muchas veces no quedaba otra opción que confiar en una profesión todavía bastante desconocida, pero que parecía prometedora en esa tarea de introducirse, literalmente, en la complejidad de lo social.

El hecho de identificar las necesidades sociales de los territorios y poner en marcha recursos para atenderlas empezaba a percibirse como una forma concreta de contribuir al desarrollo del municipio. No solo suponía mejorar la atención a distintos sectores de la población, sino que también implicaba, en muchos casos, la creación de nuevos puestos de trabajo y la apertura de servicios hasta entonces inexistentes. Como recuerda Amparo Herrero Luís (COTS Palencia), «pusimos en valor lo social en aquella época». Incluso algunos concejales percibían en ello una oportunidad política y social, y llegaban a plantear cuestiones como la que relata Ana Rosario Sanz (COTS Gipuzkoa): «A ver, todo el programa lo hemos cumplido, pero estamos a tiempo. ¿Podemos hacer algo más?». Esa pregunta abría, en muchas ocasiones, la puerta a la creación de un nuevo recurso o a la puesta en marcha de alguna iniciativa dirigida a la población. Aunque los responsables políticos no tenían muy claro en qué consistían exactamente los Servicios Sociales, lo cierto es que con frecuencia se dejaban asesorar por las propias profesionales, reconociendo en ellas un saber específico sobre el terreno (Geli Ruiz Gejo, COTS Cantabria).

Junto a este contexto de confianza relativa, también estaba presente una actitud claramente reivindicativa. Como apunta Branca Rodríguez Pazos (COTS Galicia), esa actitud formaba

parte del proceso de ir labrándose un prestigio profesional propio. Se trataba de defender propuestas, de argumentar la necesidad de determinados recursos y de impulsar cambios, pero procurando al mismo tiempo mantener una buena relación con los responsables institucionales y sabiendo situarse adecuadamente dentro de la organización. En este sentido, algunas profesionales recuerdan que los congresos y las jornadas eran también espacios privilegiados para cuestionar ciertos recursos heredados de la posguerra que comenzaban a mostrarse obsoletos. Estas reivindicaciones no se hacían solo desde la opinión, sino apoyándose en datos, informes e investigaciones que permitían fundamentar las propuestas de cambio. En el caso que presentamos a continuación, la profesional relata cómo supo aprovechar la disposición de un magistrado y aportarle información y datos concretos para que pudiera impulsar una determinada medida.

> Porque el estudio lo distribuí por edades, por sexo, por procedencia de los niños y por medidas que el tribunal tomaba, medidas de internamiento, de libertad vigilada y demás. Había una hipótesis de trabajo que era que el magistrado también quería sacar a los niños de internamiento y quería trabajar mucho la libertad vigilada, para que los niños estuvieran en el medio. Entonces, esa hipótesis salió, revalidó lo que este magistrado quería hacer. Y salieron unos datos muy interesantes en cuanto a las edades, los delitos que cometían y demás. Fue un estudio longitudinal y comparativo de tres años. Y en ese se vio la evolución de las medidas que el Tribunal Tutelar de Menores estaba llevando a cabo, que era la que el magistrado quería llevar. Pues ya lo llevaba con números. (Carmen Olivares, COTS Granada).

Carmen Olivares Olivares (COTS Granada) cuenta cómo, tras la ponencia en la que presentó un estudio sobre la situación de los menores y los procesos de desinstitucionalización en la Comunidad Autónoma, el propio viceconsejero se le acercó para pedirle el trabajo que acababa de exponer. Aquel gesto, aparentemente sencillo, reflejaba hasta qué punto el conocimiento generado desde la práctica profesional podía captar la atención de los responsables políticos y convertirse en un insumo valioso para la toma de decisiones. En esa misma línea, Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo (COTS Ávila) recuerda el apoyo que sentían por parte de algunos diputados municipales cuando comprobaban el grado de implicación de estas profesionales con las necesidades sociales de la ciudadanía para la que ellos gobernaban. Se trataba, en definitiva, de un ejemplo claro de colaboración entre profesión y responsables políticos, una forma temprana de lo que hoy denominaríamos incidencia política.

De alguna manera, podríamos decir que estas mujeres actuaban como auténticas inventoras y creadoras de recursos dentro de unos ayuntamientos donde, en muchos casos, apenas existían estructuras de atención social. Como recuerda Julia Villalobos Santos (COTS Málaga), cuando llegaron lo único que había era el llamado carné de pobres y, en algunos

lugares, el albergue de transeúntes. A partir de ahí comenzaron a llenar de contenido aquel vacío institucional, organizando y promoviendo nuevos servicios destinados a responder a las necesidades de la población. La identificación de nuevas problemáticas sociales caminaba de la mano con la invención de nuevas formas de atenderlas. Todo ello implicaba un proceso complejo que combinaba estudio de la realidad, negociación política y concreción técnica, hasta que aquellas iniciativas lograban convertirse en recursos formalizados, organizados y reglamentados que garantizaban su continuidad en el tiempo.

3.4. La relación con los otros: profesionales, jefes, políticos y ciudadanía

Si bien es cierto que a lo largo de estas páginas ya han ido apareciendo distintas relaciones que emergen en la práctica profesional, queremos detenernos ahora con algo más de detalle en tres tipos de interlocutores que resultan esenciales en el escenario que estamos describiendo: otros profesionales del ámbito, los jefes o responsables políticos de las instituciones y la ciudadanía para la que se trabaja, ya sea de manera directa o indirecta. Estos tres planos de relación configuran buena parte del contexto en el que se desarrolla la intervención social y condicionan, en gran medida, la manera en que la profesión se va definiendo y posicionando.

Un tema recurrente, que podríamos decir que la profesión sigue arrastrando todavía hoy, es el de la comprensión del rol profesional: el lugar que se ocupa dentro de las instituciones, las relaciones de poder que se establecen y, en medio de todo ese entramado, la forma en que se explica y se comunica a los demás qué es exactamente lo que hace una asistente social. La dimensión socioeducativa de mostrar el aporte y la valía de la profesión ha sido, desde sus orígenes, una tarea constante. Esto se hizo especialmente evidente en un momento en el que las asistentes sociales irrumpían en múltiples y diversos campos profesionales y eran reclamadas para participar en el desarrollo de las políticas sociales de la transición. En ese proceso de explicar quiénes eran y qué podían aportar, lo que realmente terminaba hablando con más fuerza eran las obras más que las palabras: el trabajo realizado, los resultados obtenidos y la forma concreta de intervenir en la realidad.

Todo ello exigía, además, sostener esa práctica desde una autoestima profesional bien asentada y con la cabeza alta, consciente del valor del propio quehacer. En este sentido, encontramos discursos en los que, desde una mirada retrospectiva, se reconoce que parte de los problemas posteriores de legitimidad o de pérdida de lugar pueden tener que ver con haberse situado, en algunas ocasiones, como «auxiliar de otro profesional» o con haber delegado, de manera explícita o implícita, funciones que eran propias de la profesión. Al final, la profesionalidad termina siendo reconocida y respetada por el resto de los profesionales de un ámbito cuando estos pueden ver con claridad qué haces y cómo lo haces en la práctica cotidiana.

> La verdad es que yo no he ido rogando nunca. Yo creo que en eso los asistentes sociales, los trabajadores sociales, hemos cometido el error de ir como de subsidiarios, como de auxiliares de, como auxiliares de los médicos, como auxiliares de los psiquiatras, como auxiliares de, como auxiliares de los médicos, como auxiliares de los psiquiatras, como auxiliares de los maestros, y no somos auxiliares. Si nosotros trabajamos y dejamos cuáles son nuestras funciones claras, pero no en el discurso, sino en los hechos, en la práctica. Yo de verdad siempre me he sentido reconocida. A mí nunca ningún compañero, ningún profesional me ha minusvalorado, sino todo lo contrario. Pero yo creo que debemos tener claras cuáles son nuestras funciones, no sentirnos subalternos, no sentirnos inferiores a ningún otro profesional. Nuestras funciones son claras y además vamos cambiándolas en función de la realidad social y de la realidad que nos envuelve. Entonces, si las tenemos claras, los demás van viéndolas. En el psiquiátrico veían que es que nosotros éramos imprescindibles para que los enfermos aprendieran. ¿Por qué? Porque las ideas se nos ocurrían a nosotras. Por ejemplo, en el centro de salud yo planteo, ante tanta cantidad de interrupciones de embarazo, la necesidad de llevar un proyecto de educación afectivo… ¿entiendes? Entonces no te infravaloran, no te miran por debajo ¿por qué? Pues porque te ponen al mismo nivel… pero si vamos pidiendo, pidiendo que nos dejen sitio… Ahora bien, si no cumplimos nuestros cometidos de verdad que otros lo harán; si nos quedamos sentados en la mesa del despacho rellenando papeles, otros vendrán que harán nuestras funciones, y entonces nosotros tendremos que ir acomodando. Yo nunca he empujado, he tenido la suerte evidentemente de estar alrededor de profesionales que han reconocido mis funciones. (Chelo Revilla Delgado, COTS Huelva)

A modo de anécdota, Juana Pérez Villar (COTS Jaén) relata cómo se concebían, en algunos ámbitos, las funciones de la asistente social, especialmente en el terreno comunitario. Durante su formación, incluso el profesor de psicología defendía la idea de que estas profesionales debían estar presentes en el barrio todos los días, conociendo de cerca la realidad cotidiana de la población y detectando las situaciones que requerían una intervención más especializada. Desde esa proximidad, serían ellas quienes podrían determinar qué casos necesitaban la atención del psicólogo, que acudiría al barrio, por ejemplo, una vez a la semana. Sin embargo, la propia Juana también lamenta las dificultades que históricamente han existido para que otros profesionales, especialmente en el ámbito sanitario, comprendan con claridad cuál es el lugar de la asistente social dentro de ese sistema. Y eso que, como ella misma señala, el ámbito de la salud ofrece un espacio especialmente valioso para desarrollar muchas de las funciones propias del trabajo social: «el acompañamiento, el asesoramiento, la organización familiar para afrontar problemas, el poder sacar de los propios recursos internos de la familia propuestas de apoyo, de colaboración, de organización, el desvelar, el detectar problemas, el

ayudar en toda esta construcción…». Sin embargo, a pesar de ese potencial, el sistema sanitario ha sido históricamente un entorno complejo en el que encontrar un reconocimiento claro para esta labor. Se trata de una lucha que, en buena medida, sigue presente en la actualidad.

Por otro lado, la tarea de presentar y afirmar el lugar profesional se veía facilitada por una actitud muy extendida entre estas profesionales: salir al encuentro de los otros. Una de las funciones y preocupaciones principales que aparece de forma reiterada en los relatos de las entrevistadas era la coordinación con profesionales de otros ámbitos y con entidades que trabajaban en el mismo territorio. A través de estas relaciones se iban tejiendo complicidades, se trabajaba desde la complementariedad y se iba construyendo, poco a poco, una red de protección social y de trabajo comunitario. O, en palabras de Mª Jesús Utrilla (COTS Madrid), «se tejía una red solidaria entre trabajadoras sociales».

Este trabajo en red implicaba una movilidad constante: reuniones presenciales en las que se compartían experiencias, se intercambiaban aprendizajes y surgían debates sobre la práctica profesional. Pero también incluía gestos mucho más cotidianos, como la naturalidad con la que se descolgaba el teléfono para consultar una duda o comentar una situación con otras compañeras. Como recuerda Isabel Simón de Sande (COTS Cáceres), esa comunicación directa y frecuente formaba parte de la manera habitual de trabajar y contribuía a reforzar el sentimiento de acompañamiento entre profesionales que estaban, en muchos casos, abriendo camino en contextos todavía poco definidos.

> Una característica siempre ha sido que cuando llegaba a un ayuntamiento o distrito, veía todas las entidades que había en la zona y las iba a conocer, les informaba de mi trabajo e intentaba buscar alternativas de coordinación. (Geli Ruiz Gejo, COTS Cantabria)

> Entonces yo me encontré con las compañeras de las fábricas y les planteé a ver, que íbamos a intentar ver qué trabajo hacían ellas y qué trabajo podría hacer yo como para complementarla, porque yo estaba en un ayuntamiento y ellas trabajaban, estaban en las fábricas… Entonces bueno, pues era apoyarnos unas a otras. Y ahí fui viendo que estaba la trabajadora social del ayuntamiento de Bilbao, en San Sebastián había otra trabajadora social y en Vitoria otra. Y mi afán era reunirme… y trabajaba muy en coordinación con la trabajadora social de Cáritas, con las de las fábricas. Si ellas tenían un caso que no podían resolver, me lo derivaban a ver si yo con la ayuda municipal se podía tener mejor salida. Entonces recibíamos casos individuales y hacíamos trabajo social comunitario de esta manera. (Maite Martín Muñoz, Bizkaia)

Algunos de los elementos que alimentaban la incomprensión por parte de otros profesionales tenían que ver, precisamente, con esa manera de trabajar sin horarios rígidos, sin reloj

y sin fichar. Loli García García (COTS Álava) explica que el personal del ayuntamiento únicamente percibía que «desaparecían a las 13h», pero no llegaban a ver que muchas veces regresaban a las seis de la tarde para continuar trabajando con la gente hasta las diez de la noche. A esa percepción parcial del trabajo se sumaba, además, el hecho de que las asistentes sociales ocupaban niveles inferiores dentro de la Administración, lo que implicaba también peores condiciones salariales y reforzaba, en ocasiones, una imagen de menor consideración profesional.

Por otro lado, Mercedes García Pérez (COTS Salamanca) advierte de que el desconocimiento de sus funciones hacía que con frecuencia se les encargaran tareas que poco tenían que ver con el trabajo social. Explica que fue necesario invertir tiempo en explicar y demostrar, de manera exhaustiva y apoyándose en datos, en qué consistía realmente su labor. En su caso, esa tarea pedagógica tuvo que realizarla tanto con psiquiatras como con abogados, pues era la única forma de que pudieran incorporar la mirada del trabajo social al conjunto de la intervención. En una línea similar, Pilar Muñoz Arza (COTS Burgos) relata cómo, en medio de ese desconocimiento, muchas funciones terminaban recayendo de manera automática en la asistente social. Así, explica la diferencia entre acciones como ir a comprar ropa para los residentes o sacarles dinero de la caja de ahorros como una obligación impuesta, y hacerlo, en cambio, como parte de una actividad integrada en un objetivo de intervención social previamente planificado.

Al mismo tiempo que se discutían o redefinían las funciones, también tenían que hacer frente a miradas que cuestionaban sus procedimientos, su metodología e incluso su cientificidad. En ocasiones, estas críticas venían acompañadas de ciertos aires de superioridad por parte de profesiones con una trayectoria más larga o con una posición más consolidada dentro del sistema formativo y profesional.

Como es evidente, esta labor socioeducativa no solo se dirigía a otros profesionales o a las instituciones, sino también a la gente de a pie: el vecindario, la ciudadanía. En los municipios más pequeños, donde el trabajo social era aún más desconocido, una de las formas de ir integrando la profesión consistía en patear las calles, participar en eventos locales y en todo tipo de celebraciones, conversar con la gente y hacerse presentes en la vida cotidiana del pueblo o del barrio. De este modo, la profesión se iba dando a conocer desde la proximidad y el contacto directo.

En ese proceso de reconocimiento social también aparecían distintas formas de nombrarlas. Algunas personas las llamaban «las chicas de la seguridad social», otras «las conseguidoras» o «las ayudadoras». Sin embargo, el término más extendido era el de «la asistenta», utilizado muchas veces por desconocimiento, pero también por la confusión con algunas de

las figuras vinculadas a la Falange que habían estado presentes durante tantos años en el ámbito de la asistencia social. Poco a poco, y a través de la práctica cotidiana, estas profesionales fueron contribuyendo a diferenciar su papel y a construir una identidad propia dentro del campo de lo social.

> Cuando nos querían tomar el pelo, y algunas veces por ignorancia, decían «que viene la asistenta». Tu por mucho que digas a la gente «no, asistenta no, asistente». Pues no, era la asistenta y eso tenía sus connotaciones. A las profesionales les enfadada un poco ese nombre que ponía en un mismo lugar el servicio social, que se confundía con Falange, por así decirlo, con la sección femenina, y el servicio social de asistencia social. Había bastante confusión, porque la gente no conocía todavía lo que era. Luego se empezó a conocer cuando empezaron a necesitar de nosotras, claro, cuando tenía que venir la gente. (Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila)

> Yo creo que mucha gente no sabía, desde luego, lo que éramos. El público general o cuando ibas a domicilios y decías «voy a hacer una visita» o «va a venir la asistente social». Suena como a chiste, pero no lo era, porque era una realidad y mucha gente nos confundía con asistentas, que si íbamos a la casa, que si íbamos a tal, o a limpiar, o a tal o cual. Era muy desconocido el tema, y bueno, pues un poco la imagen era que sí que ibas como a ayudar, o a ver qué podía necesitar una persona y qué ayuda sobre todo económica se le podía prestar. Y de eso pues bueno, un poco era como el cometido principal que tenían las asistentes sociales, pero siempre tenías que estar explicando qué era un asistente social, y si éramos asistentes sociales o éramos asistentas. Entonces también, un 90 y mucho por ciento éramos mujeres, éramos asistentas más que asistentes. Incluso ya cuando éramos trabajadoras sociales, estuvimos bastante tiempo siendo llamadas asistentas. (Felisa Gamero Hernaiz, COTS Almería)

Otras percepciones por parte de la ciudadanía oscilaban entre dos posiciones bastante distintas. Por un lado, había quienes esperaban a la profesional con los brazos abiertos, movidos por la acumulación de necesidades y demandas que hasta entonces no habían encontrado un cauce claro de atención. Por otro, también aparecía cierto recelo, especialmente entre la población de mayor edad y en esas primeras incursiones en los domicilios vinculadas a la atención de situaciones de dependencia. Para muchas personas mayores, la llegada de una profesional al espacio íntimo del hogar resultaba una experiencia nueva, poco conocida y, en algunos casos, difícil de situar.

Las propias profesionales reconocen, además, que ese recelo no siempre era unilateral. En ocasiones también existía una cierta desconfianza por su parte, fruto de la responsabilidad que implicaba valorar las demandas que se presentaban. Surgían entonces preguntas inevi-

tables: ¿lo que la persona viene a pedir es realmente una necesidad? ¿hasta dónde llega la capacidad de respuesta del recurso? ¿qué es lo que la profesional quiere o puede ofrecer en ese contexto concreto? En ese delicado equilibrio entre demanda y respuesta, entre expectativa y posibilidad, se iba construyendo poco a poco la relación profesional, aprendiendo ambas partes a reconocerse y a confiar mutuamente.

> En principio con los brazos abiertos y con muchísimas demandas, muchísimas demandas de todo. Era un trabajo de casos y en parte también se inició un trabajo de grupos con asociaciones, donde se podía y donde había. Quizá con recelo, también, que esto del recelo yo creo que es mutuo. Hay una deriva, yo creo que, compartida entre los usuarios, clientes, como le queramos llamar, y los profesionales, que es el recelo. Yo recelo de lo que tú me vienes a pedir, estoy hablando en plan bruto ¿eh? porque igual me quieres engañar y no es así tu situación. Y a la inversa, en el otro extremo, el que viene al despacho, piensa que quieres engañarle de lo que le puedes dar. (Concha Martínez, COTS Aragón)

También aparecen discursos en los que el reconocimiento no se vinculaba tanto al rol profesional ni al saber específico del trabajo social, sino más bien a la persona concreta y a su implicación en los problemas del barrio. La confianza, en estos casos, no se depositaba necesariamente en una figura profesional identificada, sino en alguien que estaba presente, que participaba en la vida cotidiana del lugar y que se mostraba cercano a las preocupaciones de la gente, del mismo modo que podían hacerlo otras personas voluntarias o algunos personajes conocidos del propio entorno comunitario. En ese sentido, Mª Jesús Utrilla Moya (COTS Madrid) reconoce con cierta naturalidad que «a lo mejor ni sabían que yo era trabajadora social».

En ocasiones, además, las personas receptoras de ayuda no distinguían con claridad entre la intervención profesional y las formas más tradicionales de ayuda caritativa. Esto se debía, en parte, a que el trabajo social se insertaba dentro de una red más amplia de entidades presentes en el barrio, entre las que también se encontraban organizaciones vinculadas a confesiones religiosas. En ese contexto, la figura de la asistente social podía quedar difuminada entre otras formas de apoyo comunitario.

Sin embargo, al mismo tiempo, algunas de estas profesionales eran percibidas como cómplices por parte de la población, especialmente frente a determinadas prácticas de control que podían ejercer otras entidades. Como recuerda Rosa García Sedano (COTS Madrid), esta percepción generaba una especie de alianza implícita con las personas del barrio, una manera de mostrar que las asistentes sociales estaban, de algún modo, en el mismo bando que la población a la que acompañaban. Esa cercanía, construida desde la práctica cotidiana,

contribuía a reforzar los vínculos de confianza y a situar la intervención social en un plano más próximo y compartido.

> Sí, y cuando llegamos allí, nadie sabía qué éramos ni para qué íbamos. Pero nadie es nadie. Sabían lo que hacía el médico, la maestra, el de Extensión Agraria, pero no sabían para qué íbamos los servicios sociales. No tenían ni idea. Y este era un instrumento... Esta es tal cual, esta es la corneta de Emiliano, el alguacil de Cañizares, que era otro de los... Beteta, Cañizares y Badilios, eran los tres pueblos más grandes. ¡Ah! Dios mío, ¿qué ha pasado? Pues con esto iban los alguaciles por las esquinas echando un pregón, diciendo: « por orden del señor alcalde hay que saber que esta noche, a las ocho de la tarde, hay una reunión en el ayuntamiento con la asistente social, asistente social, para tratar un asunto de interés general». Yo siempre dije que se imaginarían un ser con dos cabezas o nos faltaba una pierna o teníamos el pelo verde, porque no había ni la más remota idea de quiénes éramos. Y así empezamos, así empezamos. (Emiliana Vicente González, CGTS)

En conclusión, todos estos relatos dibujan un escenario profesional en construcción, marcado por la experimentación, la negociación constante y la necesidad de explicarse ante los otros. Las asistentes sociales tuvieron que abrirse paso en medio del desconocimiento institucional, las expectativas de la ciudadanía y las relaciones con otros profesionales, definiendo poco a poco su lugar en ese entramado. Lo hicieron a través de la práctica cotidiana, del compromiso con los territorios y de una presencia cercana en la vida de las comunidades. Entre la pedagogía profesional, la creación de recursos, el trabajo en red y el vínculo directo con la gente, fueron configurando una identidad profesional que no siempre se nombraba con claridad, pero que se hacía visible en lo que hacían y en cómo lo hacían. De ese modo, el reconocimiento del trabajo social fue emergiendo más desde la experiencia compartida y la confianza construida en el día a día que desde definiciones formales previamente establecidas.



CAPÍTULO 4

ASOCIACIONISMO E HITOS

4.1. El primer asociacionismo profesional: recursos escasos y ambición colectiva

Los comienzos del asociacionismo profesional en los distintos territorios estuvieron condicionados por las limitaciones impuestas por el sistema político de la dictadura durante el franquismo desarrollista y el tardofranquismo, por la ausencia de modelos organizativos consolidados y por el anhelo de avanzar mediante la puesta en común de experiencias y el establecimiento de vínculos. Aunque el espacio temporal en el que nos movemos no es el de las primeras décadas de la dictadura, la lógica de control y tutela administrativa, la represión, se mantuvo hasta la consolidación del nuevo marco constitucional. A pesar de todo, la profesión se va a constituir en los ámbitos territoriales y, ya desde 1967, cuenta con una agrupación estatal de entidades específicas de trabajo social: la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales (FEDAAS). En ocasiones, según relatan las entrevistadas, los inicios de la actividad que darían lugar a las asociaciones locales y provinciales se encuentran en las Escuelas. Las aulas sirven como primer escenario de socialización profesional: se comparten libros que vienen de Latinoamérica, se pasan y actualizan apuntes, y se busca que cosa es, puede llegar a ser, el servicio social entre las prácticas y las asignaturas. Los vínculos iniciados en las clases de las Escuelas continúan, en ocasiones, fuera de ellas, donde cristalizan en las agrupaciones de asistentas sociales.

Las agrupaciones pueden aparecer, también, sin nexo con las Escuelas. Son redes entre compañeras: pueden ser amistades de estudios, reforzadas después en un nexo común orientado hacia el trabajo social, o son mujeres que llegan, aparecen, como profesionales sin conocerse previamente. Las agrupaciones aparecen como contactos dispersos, con algún núcleo de asistentas sociales que cohesiona, son relaciones y ayuda mutua.

Hay discontinuidad en los lugares donde se juntan las asistentes sociales para tejer asociación. Las reuniones pueden ser cafeterías, en pisos de las compañeras, en espacios cedidos, o, a veces, en algún local específico, que se va habilitando. Ninguno de estos recintos tiene carácter permanente, se es consciente de que se está empezando, se asume la provisionalidad, aunque la aspiración es la de un entorno más estable. Cuando existe local propio, las condiciones son invariablemente las mismas: metros mínimos, ausencia o poca luz natural, frío.

> Entonces fueron y claro, no teníamos nada más que allí una habitación con velas, porque no teníamos ni luz, nada, un servicio en la galería que era general para todos, unas condiciones pésimas. (Carmen Susín Ramírez, COTS Córdoba)

Pese a todo, a estos espacios llegará la correspondencia donde el nombre de « asistentes sociales» ya aparece, será en ellos donde se elaboren y pongan a disposición de las asocia-

das temarios para las oposiciones. Allí se pondrá en común el trato dispensado por los jefes y por las instituciones, y el qué hacer ante esto; se proponen nombres para realizar charlas de formación, se busca al equivalente asociativo en otros territorios.

> Entonces, nosotros éramos asociaciones de asistentes sociales. Primero nos apoyamos en Sevilla, que era la más cercana y nos orientaron cómo se formaba una asociación, cumplimos los estatutos del gobierno civil, nosotros todo. El primer despacho fue en mi casa, porque era el único sitio que se podía… Pero después ya empezamos y así ya tuvimos sede, dábamos unas cuotas, con las cuotas… y así pudimos. Y después ya vino el tema de los colegios. (Dolores Domínguez Salcedo, COTS Badajoz)

> Éramos diez o doce, esto en el 69. Entonces nos reuníamos en mi casa, porque yo tenía niños y no podía ir a reuniones y porque tenía una casa que los otros no tenían. No teníamos local, entonces en mi casa teníamos los ficheros y todo. Y entonces nos hacemos la asociación, siempre en contacto con Valencia. Y cuando se hace FEDAAS, la Federación, automáticamente con ellos, siempre hemos estado en contacto con Madrid. Con Cataluña también, mucho con Cataluña, todo lo que hacían allí nosotros lo traíamos. Ahí no teníamos tampoco para mandarlo, pues hacíamos unos boletines y los íbamos repartiendo a la gente, los dejábamos, «voy a hacer una gestión en tal sitio», lo dejábamos en la dirección de servicios sociales, allí teníamos una chica, una trabajadora social, que estaba en formación y ella tenía cosas y las repartía cuando iban las trabajadoras sociales. (Carme Barceló Feliu, COTS Castelló)

Los primeros locales son humildes, aunque se tiene la resuelta voluntad de seguir adelante.

> Pero yo dije, «bueno, esto ahora lo arreglamos nosotros». Y luego ya busqué otro sitio y aquello lo arreglamos. Y entonces yo creí que había que formar grupos de divulgación, venga a ver, me formé un grupo. Venían los chicos de los pueblos, porque claro, yo tenía… no tenía apenas personal, porque había muy pocos colegiados. Y entonces esos pocos pues algunos estaban en un pueblo, otros en otro, y yo decía, «aquí hay que venir a esta reunión». Venían y les pagaba el viaje. No teníamos dinero, pero bueno, yo no sé cómo nos las apañábamos. Pero mira que muy bien, la verdad es que hicimos eso, hicimos también una pequeña revista, porque claro no teníamos dinero y muy pocos colegiados. Y también una carta para todas las empresas y todos los organismos oficiales, para que conocieran el trabajo social y la obligación que tenían los profesionales de estar colegiados. Eso lo machaqué yo bastante. (Carmen Susín Ramírez, COTS Córdoba)

> Yo veía que había una sede, que era diminuta, pobrecitas compañeras mías, lo que trabajaron por tener la sede que teníamos, un local pequeñito, pequeñito, con todo

encima, porque no teníamos ni estanterías. Fueron los inicios y hay que reconocer a esas personas lo muchísimo que se movieron para que en Burgos tuviésemos eso. Me parece muy importante. (Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos)

Los espacios de reunión cambian y se van adecuando en la medida de unas posibilidades que se buscan y aparecen

Aquello fue muy divertido y muy interesante. Al año o así de empezar a trabajar, las pocas personas, ya éramos 7 u 8, nos planteamos la posibilidad de reunirnos y nos reunimos en la cafetería de un hotel, a tomar un café juntas y hablar de dónde estaba cada una, de qué estaba pasando, de cuánto cobrabas y de qué contrato tenías, las oposiciones, todo eso. Eso se fue aumentando y fue creciendo, de manera que conforme llegaba gente nueva a la ciudad a trabajar, los fichábamos rápidamente, porque como éramos muy pocas personas enseguida sabíamos que había llegado… En el año 76, constituimos una asociación, pero era una asociación informal, sin estatutos ni nada, le llamábamos asociación pues porque tuviera un nombre un poco más lucido, y porque además solicitamos a partir del 78, que yo era la vicepresidenta de esa asociación, solicitamos un espacio en la cámara de comercio de Albacete, ya no queríamos ir a las cafeterías, evidentemente. Tuvimos que hacer un escrito y claro, nos pareció que era un poco más representativo presentarnos como asociación de asistentes sociales. Entonces siempre nos reunimos, el paso siguiente fue alquilar un piso. Y eso sería el año 80 y… 79-80. Lo recuerdo porque en el 81, cuando el golpe de estado, estábamos reunidas. Y estábamos reunidas en ese piso. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha)

Las tareas administrativas son realizadas por las propias profesionales.

Nosotros nos organizamos como asociación. Yo estuve como presidenta desde el 83 hasta el 90. Y sí organizamos, bueno, tuvimos que organizarlo todo, porque la asociación luego nos pudimos constituir como colegio. Tuvimos que elaborar los estatutos del colegio. Y claro, pero es que donde entrábamos teníamos que elaborar estatutos. Tengo una compañera que dice, «que nos hemos especializado en elaborar estatutos», porque si participábamos en una asociación había que elaborar los estatutos de esa asociación. Cuando nos constituimos como colegio, tuvimos que elaborar los estatutos del colegio. Y también participamos, desde el colegio, ya, estoy hablando desde el colegio, en la creación de una revista, invitando a que dijesen algo las compañeras. Y organizamos unas jornadas a nivel de toda la comunidad valenciana, participaron compañeros de toda la comunidad. (Eutropia Salinas García, COTS Alicante)

Las asistentas sociales se encuentran con dos condicionantes simultáneos, las restricciones asociativas y las concernientes al derecho de reunión, subsumido en el paradigma franquista de control cuyo principal soporte normativo fue la Ley de Orden Público de 1959. Esta otorgó a las autoridades gubernativas y policiales un amplio margen de intervención en nombre de la defensa del orden, una intervención que no operaba solo ante acciones consumadas, sino que habilitaba al Estado para actuar ante aquello que considerase como nocivo o sospechoso para la normalidad política y social. Las reuniones, incluso las privadas, podían ser intervenidas por la policía.

> Además [las reuniones] con mucho cuidado, porque entonces todavía estaban a duras, más de 5 personas no te dejaban, cuidadito ¿sabes?, venía la poli. (Dolores Domínguez Salcedo, COTS Badajoz)

> En Huelva no había nada, no había absolutamente nada. Pero como te he dicho al principio yo tenía mucha conexión con los trabajadores sociales que ya estaban, y además una vez que ya estoy ejerciendo como profesional yo conecto con los trabajadores sociales, ¿por qué? porque me organizaba con ellos. Y entonces yo, con esos profesionales que ya ejercían anteriormente, y con la gente que empiezan a salir de la escuela, las nuevas promociones, pues empezamos a reunirnos. Estoy hablando reunirnos clandestinamente, todavía nos reuníamos clandestinamente. Y entonces ahí, pues sí, nos veíamos y constituimos la primera asociación. (Chelo Revilla Delgado, COTS Huelva)

> Yo tuve contacto con conocimiento de la asociación, de aquí de Zaragoza, dentro de la escuela ya. Alguien vino, nos contó qué era la asociación y yo creo que nos apuntamos, nada más terminar, si no la mayoría, bastantes. Esto no quiere decir que aquello tuviera una vida más allá en los primeros años de reuniones, de formación, de tal. Yo de hecho participé en la junta de la asociación, en bastante tiempo. Organizábamos formación, eso sí que lo recuerdo muy claro, y luego claro, era una cosa muy curiosa. Era una asociación con la cual teníamos un paraguas legal, para… bajo la apariencia, porque no había posibilidades de reunirte con nadie. No había ni ley de asociaciones, que fue ya luego rizar el rizo. Entonces, bueno, se utilizó esta… como las utilizaban todos los profesionales y los colegios profesionales donde existían. Luego ya nosotros ya fuimos colegio, pero en aquellos años no había posibilidad de otra cosa. Entonces eso se utilizó para hablar de problemas de la ciudad, de los ciudadanos. En algún momento tuvimos alguna visita, cuando se hacían sesiones abiertas o conferencias, venía la policía, claro, primero tenías que pedir permiso, tenías que mandar un esquema de lo que iba a hablar el ponente, según el ponente aún venían más que si eran otros, porque claro, no buscábamos cualquiera para estas sesiones. Pero yo

esa época la recuerdo así, como de mucho promover la formación y la divulgación. (Concha Martínez Herrero, COTS Aragón)

En Salamanca éramos un grupo de asistentes sociales muy reivindicativas, nos conocíamos todas y decidimos formar una Asociación de asistentes sociales. La ley reguladora de las asociaciones era de 1964. En Salamanca, aunque comenzamos a reunirnos las profesionales en el año 1972, la asociación no queda autorizada por el Gobierno Civil e inscrita en el Registro Provincial de Asociaciones con el número 352, hasta el día 22 de diciembre de 1980. Su registro y autorización fue complicado, duro, y costó largo tiempo hasta que nos aprobaron los estatutos de la asociación. Temimos muchas represalias, e incluso nos reuníamos clandestinamente. El cauce que reguló la Ley de Asociaciones era muy estrecho, atendiendo a la época, y circunstancias en que fue promulgada, estaba negado en nuestra ley el derecho de Asociación Política y Sindical. Siendo así, quedó excluida la posibilidad de que estas asociaciones se convirtieran en instrumentos eficaces y potentes capaces de definir la figura del asistente social, y reivindicar sus intereses a nivel de formación laboral, económica y profesional. En la legislación vigente de la época había una estrechez para autorizar reuniones, propaganda, etc. (Mercedes García Pérez, COTS Salamanca)

En el tardofranquismo, como estamos viendo, el derecho de asociación existía en una formulación muy condicionada por la lógica de orden público y control gubernamental. La Ley 191/1964, de Asociaciones, publicada en diciembre de 1964, abrirá un canal formal para constituir asociaciones civiles mediante estatutos, registro obligatorio y tutela de la «autoridad»: gobiernos civiles y Ministerio de Gobernación. Este canal, sin embargo, no equivalía a la libertad asociativa: las asociaciones debían encajar en fines admisibles, evitar la política y aceptar mecanismos de supervisión, donde se incluía la comunicación previa de determinadas reuniones y la facultad de acceso de la autoridad gubernativa. En este marco, numerosas iniciativas profesionales tendieron a presentarse con finalidades culturales, asistenciales o de perfeccionamiento profesional. Dentro de esos condicionantes, debe entenderse la aparición de asociaciones de asistentes sociales en la década de 1960. Ese proceso de agregación territorial alcanzó un punto de inflexión en 1967, con la constitución en Madrid de la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales (FEDAAS), dando lugar a una articulación estatal que va a cristalizar, hasta el presente, en espacios de encuentro, organización, y debate profesional. En ese sentido, debemos entender el asociacionismo de las asistentes sociales en los años sesenta y setenta como la solución institucional posible bajo un régimen de tutela administrativa. El peleado salto a los colegios y al Consejo General, ya en 1982, expresa la voluntad de equipararse con las profesiones colegiadas históricas y la consolidación de un marco de representación pública y ordenación profesional.

Debemos regresar, sin embargo, a la constitución de FEDAAS. Los estatutos de 7 de marzo de 1967 muestran que la Federación no se formula como una entidad de perfil inespecífico, sino como un órgano de unión y representación de las asociaciones de asistentes sociales existentes en el Estado. Sus fines, donde se incluye coordinación interasociativa, estudio de las cuestiones relativas al ejercicio de la asistencia social, mediación entre asociaciones federadas, organización de asambleas y congresos, y análisis de los problemas técnicos generales del servicio social en España, revelan un grado ya avanzado de articulación profesional. No obstante, esa afirmación organizativa se produce todavía dentro del marco de control administrativo previsto en la Ley de Asociaciones de 1964, cuyo Artículo 3 sometía la constitución de las entidades a la valoración gubernativa de la licitud y determinación de sus fines y al correspondiente visado estatutario.

Las entrevistadas hablan de esta época con recursos escasos, compañerismo, cooperación y ambición colectiva:

> Éramos pocas, prácticamente aquí en Valencia nos conocíamos casi todas. La tarea era que tuviéramos una presencia en la profesión en todos los sitios, que tuviéramos una coordinación. Trabajar por la profesión, para que la profesión tuviera visibilidad, eso es lo que yo recuerdo. Y que tuviéramos un cuerpo profesional con una presencia en la sociedad. Eso era, sobre todo. Y abrir campos de trabajo. (Josefa Gómez Moya, COTS València)

> La verdad que había mucha conexión… «¿cómo trabajas tú esto?, ¿cómo lo trabajo yo?». ¿Sabes? A veces incluso no desde el trabajo grupal, sino a veces del trabajo individual. Yo tenía personas de referencia, compañeras de referencia en Cáceres. Y bueno, y empezamos a trabajar en la asociación desde los inicios, yo creo. Y en Plasencia, como estábamos unas cuantas compañeras, creamos un grupo activo de trabajo aquí. Y a la vez que trabajábamos las cosas en Cáceres en la asociación, nosotros hicimos aquí un buen equipo y estuvimos trabajando, hasta tal punto que cuando se creó la junta directiva nueva del colegio dijimos «tiene que haber alguien de Plasencia, venga, ¿cómo nos ponemos de acuerdo, ¿quién está, ¿quién no está?». Y yo entré en la junta, en la primera junta directiva como secretaria en el 83, que se creó la primera junta directiva del colegio, hasta el 89, porque luego tenía a mi hijo, yo iba y venía cada día y… y no podía, ¿sabes? Pero hacíamos todas las propuestas, todo lo que se trabajaba en el colegio lo traíamos a Plasencia, nos reuníamos, debatíamos, hacíamos las propuestas, o sea, eso fue continuamente. (Isabel Simón de Sande, COTS Cáceres)

Se insiste en una idea central: las asociaciones no fueron únicamente una forma organizativa, sino también tramas de apoyo mutuo, formación y reconocimiento profesional.

> En la asociación Gipuzkoana de Asistentes Sociales nos íbamos transmitiendo nuestras iniciativas. «¿Y tú qué has hecho?», «Pues mira, a mí me han encargado esto». «Bueno, pues a mí se me ha ocurrido proponer que voy a hacer esto». Entonces, fue… para mí las reuniones de esos sábados en la Asociación de Gipuzkoana fueron un espacio fantástico… Y luego ya empezamos a funcionar también, a juntarnos la comarca. (Ana Rosario Sanz Diez de Ure, COTS Gipuzkoa)

> Nos reuníamos, veíamos un poco las problemáticas de unas, de otras, veíamos… nos ayudábamos entre nosotras para decir «oye, pues ha salido, míralo por aquí, porque aquí hay una ley con la que tú puedes tal, de la seguridad social o de…». Planteábamos problemáticas que igual no éramos capaces de resolver solas, pero sí con la complicidad de otras compañeras, que, por estar en otro ámbito, podían tener mucho más claro algunas leyes que no manejábamos otras. Y entonces, ahí un poco para la ayuda, también para la lectura, la lectura de revistas sociales. Yo estaba suscrita a la revista de Cáritas, bueno pues siempre procuraba tener libros nuevos de trabajo social, hasta que no salió el libro de las casitas, pues fíjate. Entonces pues revistas de trabajo social todas las que podía, y libros todos los que podía, pues para nutrirme. Y entonces era en la asociación de asistentes sociales que nos facilitaban títulos de libros, o incluso los propios libros, porque había una biblioteca. Y también si pedías una ayuda, «oye, ¿cómo me organizo para esto?». «Pues mira, fulana de tal ya lleva con este asunto tanto tiempo, ¿por qué no la llamas y le preguntas?». O sea que era una especie de apoyo mutuo entre nosotras, más que otra cosa, porque no se podía incidir en aquel momento en los ayuntamientos para nada. También te decían, «oye, va a haber un congreso en tal sitio, te puede interesar, va a haber un congreso en tal otro, va a haber un curso sobre menores, con el Tribunal Tutelar de Menores. (Maite Martín Muñoz, COTS Bizkaia)

En este proceso de organización profesional, protagonizado de manera abrumadora por mujeres, los testimonios dejan ver que la feminización de la base asociativa no siempre se tradujo en un reparto equivalente de la representación o del liderazgo.

> Montamos una asociación de trabajadoras sociales, en la que estuvimos la gente de mi generación, de las que habíamos estudiado conjuntamente, que luego una se marchó a la diputación, otras nos quedamos en el ayuntamiento, o sea, más o menos la gente de mi curso nos juntamos, digamos, entramos entre ayuntamientos, diputaciones y alguna ikastola, etcétera. Tuvimos ahí nuestros nichos de trabajo, y alguna en

> sanidad. Entonces, empezamos a organizarnos entre nosotras, porque yo recuerdo que para las oposiciones al ayuntamiento hicimos una preparación conjunta de las que nos íbamos a presentar, preparábamos entre nosotras todos los temarios y nos juntábamos en una casa. Preparamos los temas entre todas, cada una preparaba un tema y luego nos los intercambiábamos. Entonces, de ese grupo, empezamos a montar la primera asociación, pero figúrate, que te voy a contar una cosa que tiene que ver con el sesgo de género. En ese grupo estábamos todo mujeres menos un hombre… y cuando llegó la hora de nombrar presidente de la asociación, le nombramos a él. (Loli García García, COTS Araba)

En varios relatos puede apreciarse cómo la relación con la organización profesional evoluciona hacia una realidad más concreta en el acceso a los primeros empleos. Es en ese tránsito donde la colegiación empieza a adquirir una presencia efectiva en las trayectorias de las nuevas promociones, en este caso a mediados de la década de 1980.

> Aquí salió una plaza de la que no recuerdo bien quién nos informó, y enlazo esto con lo que te comentaba antes porque entre los requisitos exigían la colegiación. Yo, en aquel momento, apenas sabía lo que significaba eso, aunque una de nuestras profesoras, Olga Cobo -una pionera del trabajo social en León, a la que hoy incluso se ha dedicado una calle-, había insistido mucho en la importancia del asociacionismo profesional. Ella nos daba clase y hacía mucho hincapié en la necesidad de vincularse a la organización profesional. Por entonces, creo recordar, aquí todavía no se hablaba propiamente de colegio, sino de la Asociación de Asistentes Sociales, que tenía un pequeño despacho. Como la colegiación era un requisito de la convocatoria, fui allí a inscribirme. Recuerdo que la plaza era para un pueblo de León y que, con 23 años, aquello nos parecía casi un mundo. Cuando llegué a la asociación y dije que venía a colegiarme, me respondieron sorprendidas que ya había ido más gente por lo mismo y me preguntaron por qué quería colegiarme. (Juan José Compadre Riaño, COTS León)

4.2. Acerca de los Congresos de FEDAAS y del Consejo General del Trabajo Social

Si desde 1967 FEDAAS había operado como instancia de coordinación, vertebración y proyección colectiva de la profesión, a comienzos de los años ochenta ese proceso desemboca en un nuevo marco institucional. La Ley 10/1982, de 13 de abril, crea los Colegios Oficiales de Asistentes Sociales, estableciendo el órgano estatal que constituye el antecedente directo del actual Consejo General del Trabajo Social, entonces con la denominación de Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales; la Or-

den de 26 de julio de 1982 desarrollará posteriormente ese marco mediante la aprobación de los estatutos generales provisionales de los colegios y del propio Consejo (Gil Parejo, 2004). Como es sabido, primero FEDAAS y después el Consejo General van a organizar congresos profesionales y jornadas desde 1968 hasta nuestros días; estos eventos han sido estudiados desde distintos enfoques (Arias Astray, 2022; Las Heras Pinilla, 2019; Lombardero Posada, 2023; Morán Carrillo, 2016).

Tabla 4. Congresos de FEDAAS y del Consejo General, 1968-1988

Año	Ciudad	Denominación
1968	Barcelona	I Congreso de la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales
1972	Madrid	II Congreso de la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales
1976	Sevilla	III Congreso de la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales
1977	Pamplona	Jornadas nacionales de asistentes sociales
1980	Valladolid	IV Congreso de la Federación Española de Asociaciones de Asistentes Sociales
1984	Vizcaya	V Congreso del Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales
1988	Oviedo	VI Congreso del Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales

En el caso de esta historia reciente del trabajo social en España, no hemos pretendido reconstruir de forma exhaustiva la totalidad de los congresos y jornadas promovidos por FEDAAS y, más tarde, por el Consejo General, para ello nos remitimos a las autorías antes indicadas. Nuestro criterio de atención se ha centrado en aquellas realizaciones profesionales que las personas entrevistadas recuerdan con mayor viveza y a las que atribuyen un valor de inflexión en sus trayectorias y en la trayectoria colectiva de la profesión. Son esos eventos los que reaparecen como hitos significativos en los relatos: espacios de debate, de encuentro interterritorial, de elaboración programática y de redefinición del lugar del trabajo social en la vida pública. En ese sentido, la selección que aquí se realiza no responde solo a la cronología institucional de los congresos y jornadas, sino, principalmente, a la intensidad con la que determinados acontecimientos fueron vividos, recordados y transmitidos por quienes participaron en ellos.

4.3. Jornadas de Pamplona (Pamplona/Iruña, 26-30 de septiembre de 1977)

Las Jornadas de Pamplona fueron una iniciativa de la Zona Vasco-Navarra presentada en febrero de 1976. La asamblea general de FEDAAS, en abril de ese año, acuerda la con-

veniencia de su realización, siendo también formuladas como propuesta en el Congreso de FEDAAS de mayo de 1976, en Sevilla. Las motivaciones aducidas para su convocatoria consistieron en, (i) profundizar en el conocimiento histórico y social en relación con su incidencia en la situación de la profesión, (ii) la unificación de criterios respecto de objetivos, métodos y técnicas vinculadas, (iii) abordar los planes de estudio del trabajo social para adaptarlos a las potencialidades de la profesión y, (iv) indagar en las funciones operativas profesionales en los distintos ámbitos de trabajo (Comité Organizador, 1977, p. V). En el plano sociopolítico, cuando se celebraron las Jornadas estaban aún muy recientes las primeras elecciones generales de junio de 1977.

> Yo me entero de lo de Pamplona, por un lado, a través de la asociación de asistentes sociales que informa de esa actividad y por otro, pues de la escuela de trabajo social que también nos informaba de actividades que se podían hacer fuera de Asturias, porque como ya estábamos acabando, podíamos tener esa relación. Y es ahí donde nos enteramos y fuimos tres alumnas, bueno, dos de mi curso y otra de tercero, a las jornadas de Pamplona. Y ahí tomamos contacto con todas las asociaciones del resto de España porque, además, claro, veías la fuerza de Cataluña, de Valencia, del País Vasco, que además fue un poco así porque tres compañeras[17] habían fallecido en un accidente. Entonces, claro, es un poco de impacto. ¿Y qué ocurrió aquí? Era el año 77, llevábamos dos años de inicio de la democracia, y llegamos aquí, todas con sus banderitas, de la autonomía, de tal, de no sé qué, y de Asturias, pues que no llevábamos nada, o sea estábamos a ver… Entonces, nos curramos un poco, compramos material, e hicimos una bandera y la colocamos como el resto de la gente, pegada a la pared, porque claro, no llevábamos tela y ahí hicimos nuestra bandera de Asturias. (Ana Otero Sierra, COTS Asturias)

> Allí estuve yo, en las Jornadas de Pamplona, fueron fantásticas. Vamos a ver, yo hace ya tiempo que no voy a un congreso, pero en aquella época lo que se promovía eran jornadas de ese tipo, y ahí fuimos un montón de gente, pero muchísimas, muchísimas amigas de todas partes fuimos. De aquí de Murcia fuimos seis o siete compañeras, vamos, que fuimos a participar en las Jornadas. Y a mí, yo lo recuerdo como un foro interesante, como muy participativo. Ahora yo veo las cosas como más formalistas y… pero en aquel momento es que era todo… era diferente, como más vivido, no sé cómo decirlo, quizá porque teníamos que luchar para crear. (Sefa García Serrano, COTS Murcia)

[17] Rosa Roca, María Urpina y Teresa Fábregas, fallecieron como consecuencia de un accidente de coche, el tres de julio, en el trayecto de Barcelona a Pamplona cuando se dirigían a la asamblea preparatoria de las Jornadas de Pamplona.

4.3.1. Contexto europeo y Código de Ética 1976

Al igual que en anteriores congresos y jornadas profesionales, el trabajo social del Estado español tenía en mente y se nutría de tres instrumentos internacionales. Por un lado, la Carta Social Europea de 1961, adoptada por el Consejo de Europa, donde en su artículo 14 se establece el derecho a los beneficios de los servicios sociales. Los estados signatarios se comprometían: «a fomentar u organizar servicios que, utilizando los métodos del servicio social, contribuyan al bienestar y al desarrollo de los individuos y de los grupos en la comunidad, así como su adaptación al medio o entorno social»[18].

En segundo lugar, la Resolución (67) 16 del Comité de ministros del Consejo de Europa, adoptada el 29 de junio de 1967, constituyó un hito en la consolidación institucional del trabajo social en el marco europeo y una referencia para el trabajo social en España. Así, bajo el título *sobre las funciones, la formación y el estatuto de los asistentes sociales*, el texto formula una concepción del trabajo social como actividad profesional específica, vinculada al desarrollo de los servicios sociales y a la realización de los principios recogidos en la Carta Social Europea de 1961. En este sentido, la resolución refleja la creciente preocupación del Consejo de Europa por dotar de mayor definición a una profesión que, en aquellos años, se encontraba en proceso de expansión en numerosos países europeos.

En lo relativo a las funciones profesionales, la resolución atribuye al trabajo social una intervención orientada a mejorar la relación entre las personas, las familias, los grupos y su entorno social, promoviendo la autonomía, la responsabilidad y la integración social. El texto no limita estas funciones a una dimensión asistencial o reparadora, sino que subraya también su carácter preventivo, comunitario e investigador. La resolución ofrece una imagen del trabajo social como profesión socialmente estratégica, llamada a participar en la elaboración y aplicación de las políticas sociales.

Junto a ello, la resolución aborda la formación y el estatuto profesional de las trabajadoras sociales. Por una parte, recomienda reforzar la calidad y homogeneidad de la formación, integrando conocimientos de historia del trabajo social, de los servicios sociales y de métodos de intervención. Por otra, plantea la necesidad de mejorar el reconocimiento profesional mediante medidas relativas a la protección del título, la promoción profesional, la remuneración, la confidencialidad y las condiciones de ejercicio.

El tercer texto referencial para la profesión en aquel momento es el *International Code of Ethics for the Professional Social Worker*, aprobado por la Asamblea General de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales en San Juan de Puerto Rico, el 10 de julio de

[18] España, en cambio, no firmará la Carta Social Europea de 1961 hasta el 27 de abril de 1978, siendo ratificada el 29 de abril de 1980. Entrará en vigor para España el 5 de junio de 1980.

1976. El código, para el trabajo social en España de la época, será un recurso simbólico y de autoridad al presentar la profesión como una actividad orientada al bienestar y a la autorrealización de las personas, sustentada en el empleo de conocimiento validado sobre el comportamiento humano y social, en el desarrollo de recursos y en la consecución de la justicia social. El código de 1976 insiste en que la labor de las profesionales debe contribuir al desarrollo de recursos para atender necesidades y aspiraciones individuales, grupales, nacionales e internacionales. Esto debe realizarse desde la identificación e interpretación de las necesidades sociales, desplazando así la preeminencia de la intervención paliativa y de la atención a demandas individuales aisladas.

4.3.2. Una habitación propia

En la documentación de las Jornadas, la comunicación «Planificación, organización y desarrollo de los servicios sociales y el bienestar social», presentada por el Comité Organizador, supone un salto cualitativo en línea con la normativa arriba señalada. Así, de la misma forma que otros colectivos profesionales disponen de estructuras físicas vinculadas a los servicios que ofrecen, los servicios sociales debieran asumir este carácter para el trabajo social:

> En muchas ocasiones hemos considerado que la existencia de los Servicios Sociales constituye el soporte material sobre el que se apoya la práctica profesional, tomando a modo de ejemplo la relación existente entre maestros y escuelas o médicos y hospitales. (Comité Organizador, 1977, p. 45)

Entendiendo el bienestar como ámbito propio del trabajo social, se afirma desconocer las funciones reales del por entonces denominado Ministerio de Cultura y Bienestar[19] (Comité Organizador, 1977, p. 47). Si existe tal departamento, debiera ser la profesión quien le diese contenido, y esto no ha ocurrido. En este sentido, para estructurar y gestionar aquello que la comunicación propone como «Servicios Sociales y el Bienestar Social» (1977, p. 47) se indican dos ámbitos: el estatal, a cargo de un organismo gestor interministerial, el cual se encargaría de planificar y realizar las aportaciones técnicas, con participación de la FEDAAS, y el ámbito local, «con el fin de posibilitar una planificación y organización desde la misma base de las necesidades de la población». Es en esta base local donde se deben ubicar los servicios. Así en cada distrito urbano, barrio o pueblo se sugiere la creación de una Agencia de Bienestar Social, de carácter interprofesional, con dependencia orgánica de cada ayuntamiento o diputación provincial.

[19] El Ministerio de Cultura y Bienestar se crea mediante el Real Decreto 1558/1977 de 4 de julio, donde se reordena la Administración General del Estado. Los órganos integrados en este nuevo Ministerio guardan una relación equívoca o inexistente con el Bienestar. Así, quedan incorporados en él unidades del hasta entonces Ministerio de Información y Turismo; secciones relativas a Familia, Juventud y Deporte, ubicadas antes en el Ministerio de la Presidencia; y la Dirección General de del Patrimonio Artístico y Cultural. La sede de esta entidad era la del extinguido Ministerio de Información y Turismo, en el Paseo de la Castellana de Madrid.

> Dichas agencias estarán a cargo de Asistentes Sociales que asumirán las funciones de coordinación y promoción de la Acción Social, facilitando la relación directa entre equipo interprofesional -servicios administración local- e individuos, grupos y organizaciones de la comunidad local. (Comité Organizador, 1977, p. 47)

Por otro lado, se abordan las causas del creciente desempleo en la profesión; la Asociación de Barcelona denuncia que los puestos correspondientes a trabajadoras sociales están siendo sustituidos por otras profesiones (Vocalía laboral de la Asociación de Asistentes Sociales de Barcelona-Puertafarrisa, 1977, p. 76) Esto se atribuye a la, todavía, falta de conocimiento de las aportaciones que puede realizar la profesión y, ocasionalmente, a que el desempeño de esas funciones no reportan ingresos para las entidades que deberían contratar. La asociación de Burgos, más estructural, alude que «dada la sociedad capitalista en que estamos viviendo, se considera a la profesión poco productiva» (1977, p. 76). Barcelona, por su parte, destaca la falta de homogeneidad en los salarios, siendo en su inmensa mayoría tan bajos que las profesionales «prefieren permanecer en su puesto de Administrativa u otro empleo que venga realizando, hasta encontrar el puesto profesional que le permita vivir» (Asociación de Asistentes Sociales de Barcelona, 1977, p. 76).

Estos salarios ínfimos generan, a su vez, una escasa expectativa profesional y una menor atracción por la carrera, configurando un circuito cerrado poco estimulante para la continuidad profesional. A la asociación de Burgos no se le escapa que esta cuestión deriva de «ser una profesión netamente femenina» (1977, p. 76).

Para el Comité Organizador de las jornadas es preciso dilucidar la **función básica del trabajo social** por dos motivos: el primero se refiere a las deficientes condiciones en las que, hasta el momento, se ha desarrollado la profesión; estas se confunden desde «algunas corrientes de opinión» (Comité Organizador, 1977, p. 9) con la propia actividad. Como las condiciones han sido y siguen siendo desfavorables, estos grupos, en alusión a sectores reconceptualizadores, abrirían crisis recurrentes en torno a la función del trabajo social que ocasionalmente terminarían, debido a una visión desenfocada, en formulaciones según las cuales «la profesión debía desaparecer, pues carecía de sentido» (p. 9).

En segundo lugar, mantiene el Comité Organizador, la función del trabajo social debería dejar de estar vinculada a circunstancias coyunturales. La profesión debe tener un carácter esencial, al margen de tendencias, estados de ánimo, o grado de concienciación en uno u otro aspecto, de las profesionales.

Para las autoras, la introspección continua y la polémica dirigida hacia la profesión puede hacer perder la perspectiva, o desorientar acerca de su contenido básico. Es en este contexto donde se efectúa la conocida inserción del trabajo social como forma presente de acción so-

cial «sin que con ello se haya agotado el desarrollo en el ejercicio que la Acción Social pueda ir haciendo en el futuro» (p. 9). Con antecedentes que se sitúan en la revolución industrial, enmarcada dentro de las ciencias sociales, la actividad técnica y especializada orientada a promover recursos ante necesidades sociales por ella detectadas es denominada, en este momento, trabajo social, en una de las sistematizaciones de mayor repercusión en la literatura profesional en España.

> Esto hace de la profesión de Asistentes Sociales una actividad sumamente dinámica, viva y transformadora orientada a la consecución del Bienestar Social como resultado de la aplicación y promoción de recursos al servicio de las necesidades sociales. (Comité Organizador, 1977, p. 9)

La función básica del trabajo social consiste, así, en la elaboración e implementación de la acción social, en una doble vertiente: asistencial y preventiva, donde las autoras entienden que debe entrar de forma inequívoca la participación de la persona, grupos y comunidades.

En el documento recopilado por el Comité organizador, por otro lado, aparecen propuestas diferentes acerca de cuál debe ser la función básica del trabajo social. Estas han sido remitidas por la Asociación de Málaga, la Asociación de Visitadoras Sociales Psicólogas de Barcelona y un Grupo de Trabajo de la Asociación de Madrid. La primera es de carácter reconceptualizador, incidiendo en la función educadora como función básica de la profesión. Este elemento educativo se entiende como capacitador, pero no destinado a formar líderes o individualidades influyentes, «sirve para que el pueblo descubra los propios caminos de su liberación, en el sentido de que liberarse es ir haciéndose dueño progresivamente de sus propias decisiones» (Comité Organizador, 1977, p. 12).

Desde Barcelona, se da por buena la relación necesidades recursos como campo específico del trabajo social propuesta por el Comité Organizador; la objeción, sin embargo, se dirige a que el Comité realiza demasiada atención a la macroactuación, lo que entre las actividades de las trabajadoras sociales es lo que «menos se realiza» (1977, p. 12), por lo que consideran debiera tener más atención al trabajo directo con las personas, grupos y comunidades.

Por su parte, el grupo de la asociación madrileña reflexiona sobre la acción asistencial y la preventiva del trabajo social. Si esta es la esencial, aquella, entienden, será siempre precisa, aunque debiera ser accesoria. La acción preventiva consistiría en la «investigación, planificación y ejecución de la Acción Social, tanto en los campos y áreas de alta planificación en las instituciones y servicios, como en los campos de aplicación de base, donde el principal agente es el trabajador social» (Comité Organizador, 1977, p. 12).

4.3.3. Bienestar social desde el trabajo social

En las Jornadas se efectúa una vindicación experta del bienestar social desde el trabajo social, donde aquel deje de ser deturpado o interferido por entidades que o bien lo desconocen o lo nombran confusamente para otros propósitos. Desde esta perspectiva,

> El concepto de bienestar social lo entendemos desde el punto de vista del Trabajo Social como resultado de aplicar y promocionar recursos sociales, materiales, humanos e institucionales al carácter correspondiente de las necesidades que en cada etapa histórica configuran los pueblos (y en su seno de individuos, grupos y comunidades) con relación a sus condiciones de vida y relaciones de convivencia. (Comité Organizador, 1977, p.10)

En esta formulación, el bienestar social es concebido en ruptura con las lógicas de paternalismo social, populista y burocrático anteriores. No se trataba ya de una visión asistencial o tutelar de la acción social, sino de una concepción del bienestar vinculada a la política social pública, a la efectividad de los derechos sociales y al reconocimiento de la intervención profesional como dimensión constitutiva de su desarrollo. Desde este enfoque, la actuación profesional no ocupaba un lugar accesorio, sino que se afirmaba como elemento necesario en los procesos de diagnóstico, tratamiento y prevención de los problemas sociales.

Se remarca, asimismo, la conveniencia de distinguir entre el derecho a prestaciones económicas y el derecho a prestaciones de servicios. Esta diferenciación resultaba central, en la medida en que las prestaciones monetarias, por sí solas, no garantizaban un acceso efectivo al bienestar social. Cuando los servicios básicos, como la educación, la salud o los servicios sociales, no se hallan suficientemente garantizados, se generan dinámicas de exclusión institucional y de dualización social que erosionan el alcance real de los derechos. En consecuencia, el bienestar social no podía reducirse a una lógica compensatoria basada exclusivamente en transferencias económicas.

En este marco, las prestaciones de servicios adquieren una nueva dimensión, puesto que su efectividad depende de la intervención profesional cualificada. De ahí que el reconocimiento simultáneo de los derechos sociales y de la intervención profesional aparezca como una garantía básica para superar las inercias del modelo benéfico-asistencial. Frente a las fórmulas propias de la beneficencia y de la asistencia pública tradicional, vigentes en ese momento, esta concepción del bienestar afirma una lógica de derechos, servicios y profesionalidad.

Estamos, por tanto, ante una propuesta de inversión de la iniciativa y la responsabilidad en materia de acción social en España, que las Jornadas sitúan de forma explícita en el trabajo social.

En la memoria de las participantes, las Jornadas de Pamplona aparecen también como un momento de entusiasmo colectivo, en el que la profesión percibió la posibilidad de afirmarse en torno a un campo propio de actuación, vinculado a las necesidades sociales, los recursos, los servicios sociales y la política social.

> Fuimos bastantes compañeras a esas Jornadas, la verdad que disfrutamos un montón porque decíamos, esto sí, por ahí tenemos que tirar y seguir luchando porque somos una profesión de lucha y tal. Y después ya claro, digamos con la fase que presentaron de decir, «oye, nuestro campo de actuación en esta sociedad, el objeto, la necesidad en relación con los recursos», y después claro, con todas las propuestas de que efectivamente había que avanzar en lo que era la dotación y creación de servicios sociales, política social y después claro, ahí no cabe duda que en la FEDAAS tenía mucha fuerza y mucho dinamismo, Patrocinio de las Heras, Patro la verdad que fue eso, yo creo que un punta, hizo mucho por la profesión, primero porque ella era una persona que la vivía y la apasionaba, y después claro, con su vinculación y cuando hubo el cambio político, con el PSOE y los cargos que fue ocupando. Entonces, la FEDAAS la verdad es que vivió momentos de entusiasmo, de aplicar y de avanzar. (Carmen Barranco Expósito, COTS Santa Cruz de Tenerife)

4.3.4. La diversidad del trabajo social

Este bloque de materiales permite observar, además del debate técnico, una disputa abierta sobre la ubicación ideológica y política del trabajo social en la transición.

En las Jornadas, el equipo de investigación sociológica, ZER, presenta una exposición de la diversidad ideológica e individual asumida por distintos grupos profesionales. Aunque entienden que se podría realizar una taxonomía mayor, este equipo resume las posiciones generales de la profesión en dos.

En la primera, el trabajo social es concebido desde una perspectiva de clase. Una segunda cosmovisión consideraría a la profesión y a las opciones ideológicas como cuestiones que «no deben mezclarse» (ZER, Equipo de investigación sociológica, 1977, p. 18). Esta posición se define como apolítica, entendiendo por tal, a su vez, dos aspectos, (i) evitar que la profesión se identifique en su totalidad, no en el ámbito personal de las profesionales, con alguno de los partidos políticos, en un contexto de primeras elecciones generales ya realizadas, y (ii) desmarcarse de la adopción de una ideología determinada como imaginario, profesional y público, del trabajo social. La decantación de las autoras por la segunda concepción es completa, desplegando para ello varios argumentos.

> (…) no procede hacer en cuanto cuerpo profesional, una opción ideológica de clase, sino aceptar y respetar la libertad ideológica y política que por distintas opciones pueden haber hecho a nivel personal los profesionales. (ZER, equipo de investigación sociológica, 1977, p. 18)

Además, sostienen estas autoras, la adscripción de clase no existe de forma unívoca y homogénea. Hay numerosas corrientes, organizaciones y estrategias dentro de la clase obrera organizada. Siendo así, el trabajo social debe estar atento a las propuestas que estos grupos ofrecen, pero no asimilarse a una ideología cuando la profesión es intrínsecamente plural. Por otro lado -razonan- estas agrupaciones reclamarían para sí la exclusividad de la representación de la clase obrera, lo cual, aun optando por esa ideología de clase, introduce la elección de una tendencia excluyente de otras alternativas organizadas dentro del propio campo obrero.

Las trabajadoras sociales, como personas individuales y como colectivo, aducen las autoras forman también parte de la clase obrera, «en el estado español somos [las trabajadoras sociales] parte del pueblo trabajador y en cuanto profesión estamos visiblemente marginados en relación con el resto de trabajadores marginales». Se razona que las aspiraciones de justicia social, libertades públicas y materialización de los derechos humanos son reivindicaciones constitutivas de la profesión, reclamadas de forma general por escuelas y corrientes de pensamiento divergentes en otros aspectos. Por ello, indican, sería incorrecto y poco preciso otorgar la exclusividad de las demandas sociales de la época a un ideario particular.

Un concepto utilizado en las Jornadas desde distintas posiciones es el de la «desmitificación». Para el sector que ahora estamos describiendo habría que desmitificar el papel absoluto del pueblo, en singular, como conductor de las transformaciones y del papel de la profesión en este marco. Han sido -se dice- las largas décadas de fascismo en el Estado español las responsables de desdibujar los contornos de aquello que se debía abordar en una situación de normalidad democrática. La situación de cercenamiento de libertades y de expresión, la opresión directa, el miedo y las formas de esquivarlo, la resistencia o el consentimiento para sobrevivir; todo ese bagaje de cuatro décadas de indigencia intelectual desde arriba, habrían hecho cargar sobre la profesión unos objetivos redentores que, en una situación de apertura democrática, ni corresponderían por completo ni eran demandados por las personas y colectivos sociales. Desmitificar sería entonces «poder llamar a cada cosa por su nombre» (ZER, equipo de investigación sociológica, 1977, p.19). En la recién estrenada situación pluripartidista esto suponía delegar la dirección popular del cambio social en los partidos políticos y en los sindicatos. Partidos y sindicatos no representaban un cuerpo extraño al pueblo, sino que eran la expresión de la voluntad popular proscrita desde 1936 y solo entonces, ya en 1977, en proceso de recuperación.

Según esto, ¿cuál sería el lugar del trabajo social? ¿Quedaría excluido de funciones de cambio social? Se ofrecen varias respuestas a estas cuestiones. En su parecer, de lo que se trata en ese tiempo es de «ampliar y perfeccionar los conocimientos profesionales» (ZER, equipo de investigación sociológica, 1977, p. 19), no como ensimismamiento, sino para avanzar hacia lo que denominan «Bienestar Social» (1977, p. 19), esto es, el progreso aplicado a la sociedad desde el trabajo social con raíces en aspiraciones y necesidades constatadas por la profesión.

Las posiciones reconceptualizadoras en las Jornadas de Pamplona entienden que las alusiones a las libertades individuales de cada profesional son una forma de evitar la cuestión ideológica en la profesión, un aspecto que debe ser abordado. Estas tendencias admiten la necesidad de introducir la variable democrática en el proceder del trabajo social español, sin embargo, advierten de los límites no progresistas, incluso profundamente conservadores de la democracia occidental. Una sociedad puede ser formalmente democrática -explican- y, sin embargo, albergar un carácter intrínsecamente conservador o regresivo. La democracia formal no es garantía de avance social. Por otro lado, la invocación de la cohesión profesional, bajo el paraguas de la indagación científica, tampoco resulta válida por completo debido a la posible omisión de «llegar a la esencia de las cosas, sin temor y basándose en el diálogo, la crítica y la autocrítica como forma de resolver nuestras diferencias» (p. 22).

Existen, en estas posiciones de las Jornadas, tres formas principales de ideología: conservadora, reformista y revolucionaria: esta última sería la única que defiende el cambio de «estructuras», mientras que las dos primeras las mantienen. En las tres ideologías reside un componente de compromiso y activismo; sucede que este compromiso, en el caso conservador y reformista no acostumbra a presentarse explícitamente. Cada ideología, explícita o implícita, admite y excluye formas de estabilización o de cambio de lo ya existente. Si las ideologías implícitas no son desveladas, existe la posibilidad de sostener una situación profundamente ideológica sin tener consciencia de ello. El pensamiento renovador que lleva al cambio, explican, se genera al tomar conciencia de que una idea no encuentra correspondencia en una estructura dada.

Tomando la idea de «desmitificación» introducida en el análisis de la otra corriente principal de las Jornadas de Pamplona, esta es revertida para explicar que es el propio Bienestar Social el que precisa ser desmitificado. No va a ser posible -se dice- un Bienestar Social si no se cuestiona o modifica una estructura que, se quiera o no, no lo admite. La propuesta de política de acción social será en vano, ya que: «la estructura vigente no ha demostrado hasta aquí que permita a todos los hombres «realizarse plenamente», por lo que el trabajo social no puede en rigor, optar por una ideología conservadora ni una ideología reformista» (p. 24).

De ahí que, en esta perspectiva, el cambio social al que debe aspirar el trabajo social solo puede materializarse desde un posicionamiento ideológico revolucionario, siendo este el planteamiento de la reconceptualización profesional. La adscripción de clase, por otro lado, del trabajo social debe ser reivindicada y no debiera ser objeto de temor para nadie. Para conjurar este posible miedo se utiliza un tono conciliador, acudiendo a la historia de la profesión, deteniéndose en el Londres donde se funda la C.O.S. pero, también, donde se publica el *Manifiesto Comunista y El Capital.*

En esta narración, los antecedentes directos del trabajo social se colocan al servicio de las clases dirigentes. Solo al encontrarse con la dura cotidianeidad de las personas a las que dirigen su trabajo, algunos sectores (en absoluto todos) viran hacia un reformismo que pretende introducir cambios, mejoras, pero «en aras de asegurar la estabilidad y supervivencia del Sistema (…) Nos pese o no nos pese la realidad objetiva es esta y no otra desde el punto de vista histórico» (compilado en ZER, equipo de investigación sociológica, 1977, p. 24).

Esta situación habría llegado, de forma ininterrumpida, hasta ese momento. ¿Cómo se puede explicar? En parte por falta de consciencia profesional, recayendo esta circunstancia en la situación de dependencia teórica de otras y otros profesionales ajenos a la profesión.

Sin autonomía, se habrían tomado como referencias disciplinas y conceptualizaciones de forma acrítica e inadecuada. El movimiento reconceptualizador, se dice, vendría a corregir esta falta de dedicación hacia los «sectores populares», porque lo que se ha hecho hasta el momento es trabajar con esos sectores, pero desde la óptica de las clases dirigentes. Al adoptar los intereses de las clases dominadas se podrán sacar a la luz las contradicciones del sistema y, desde esa situación, llegar a cavilar, primer paso para lograrlo, un cambio estructural que de otra forma no sería posible.

Una variante de estas premisas vinculadas a la reconceptualización es presentada por la Asociación de Valencia. El trabajo social, aseveran, es incapaz de terminar con estados de marginación por el simple hecho de que el capitalismo en el que opera genera desigualdad de forma consustancial. Dado que esa lógica es irreformable, la perspectiva de alcanzar el «bienestar» no será posible «ya que el producto normal de la sociedad es la insatisfacción, la explotación a escala internacional y la alienación consumista» (Comité Organizador, 1977, p. 27). Aunque el trabajo social como profesión posea buena voluntad, su actuación favorece la continuidad de un sistema que provoca sistemáticamente desigualdad. La insuficiencia de recursos tiene carácter estructural, no es corregible dentro del sistema capitalista.

Otro factor reside en la mejor preparación de los colectivos que tradicionalmente han sido objeto de las gestiones de las trabajadoras sociales; buena parte de las tareas de administración y orientación realizadas con estas personas, deberían pasar a ser responsabilidad de las mismas,

para lo cual ya están capacitadas. Con carácter general, la asociación de Valencia propone definir al trabajo social como una tecnología social, en una continuidad que transita desde la ciencia hasta la técnica, con lo que la dicotomía entre teoría y práctica se vería rebasada.

> Consideramos que el trabajo social es una tecnología social porque aplica los conocimientos de las ciencias sociales a la realidad con el fin de transformarla y al enfocar científicamente los problemas prácticos va haciendo surgir nuevos conocimientos que a su vez son aportes a las ciencias sociales. (compilado en ZER, Equipo de investigación sociológica, 1977, p. 27)

Las acciones del trabajo social, como objetivo general, deben orientarse explícitamente al cambio de sistema social, esto es, transitar del capitalismo a la sociedad socialista. Como objetivos específicos se menciona la creación de nuevos valores «y de una cultura adecuada al hombre nuevo que se desea hacer surgir» (p. 28).

La memoria de quienes participaron en las Jornadas insiste menos en la homogeneidad doctrina que en el carácter intensamente debatido, novedoso del encuentro.

> En Pamplona recuerdo como anécdota que aún se discutía si los trabajadores sociales nos podíamos sindicar o no, porque como era una profesión social, pues aún no podíamos… Y ahí tenemos un debate, pero un debate muy importante, muy intenso. Fueron unas jornadas verdaderamente rompedoras, las del 77. (Branca Rodríguez Pazos, COTS Galicia)

4.3.5. La necesidad de articular política social

En una democracia muy incipiente como la española, pero que ya se encuentra en marcha, deben ser enfatizados criterios profesionales que actúen de forma cohesionadora. Criterios científicos y democráticos, por un lado, y, por otro, hacerse cargo de una política social,

> (…) que canalice y ponga en marcha la planificación, organización y desarrollo del Bienestar Social. Siendo garantía para el ejercicio del Trabajo Social una plena democracia política y social que haga realidad los derechos humanos y la justicia social. (ZER, Equipo de investigación sociológica, 1977, p. 18)

Para el equipo ZER (de Vitoria) ese es el papel de la profesión respecto de la reforma social. Proponen delimitar las necesidades urgentes atendiendo a la diversidad social; liderar la planificación orientada a la acción social en las administraciones públicas y en las entidades privadas. Exigen la democratización de los entes encargados de la acción social.

En el ámbito de la organización estatal, el Comité Organizador propone la creación de un organismo gestor interministerial que integraría a los ministerios con capacidad de generar

servicios sociales y planes de acción social. En él: «debería participar con pleno derecho FEDAAS, como vía de canalización de la experiencia profesional»(Comité Organizador, 1977, p. 47). Por otro lado, se indican una serie de servicios mínimos en la comunidad y en el ámbito provincial de la época, se reclaman dispositivos ya existentes. El Comité Organizador entiende que es la administración local, ayuntamientos y diputaciones, la más adecuada para identificar las necesidades de la población y sus casuísticas, por lo que debe ser provisionada de servicios técnicos y presupuesto económico (Comité Organizador, 1977, p. 47).

Será en el nivel local, comprendido por los distritos urbanos, barrios y pueblos, donde el Comité postula la creación de Agencias de Bienestar integradas por equipos interprofesionales. Estas agencias.

> (…) tendrán como misión la puesta en marcha de todos los Servicios Sociales necesarios en la zona, así como el asesoramiento técnico a la comunidad vecinal. Dichas agencias estarán a cargo de Asistentes Sociales que asumirán las funciones de coordinación y promoción de la Acción Social. (1977, p.47)

En otro lugar de los materiales de las Jornadas, se recoge lo siguiente: «sería muy cómodo por nuestra parte manifestar que éste es un problema de estructuras sociales que se resolverá en un futuro orden político y social, y dedicarnos a polemizar sobre opciones ideológicas y políticas sin aterrizar en el estudio y la investigación de las condiciones actuales y las posibilidades inmediatas de transformación de nuestra propia situación que hoy pueden asumirse» (Comité Organizador, 1977, p. 31).

Para el Comité Organizador, el trabajo social tiene que perfeccionar, en la medida en que sea posible, pero de forma constante, tareas propias tanto desde el puesto de trabajo como en su relación con las asociaciones que componen la FEDAAS. Desde esa posición podrán, entonces, reclamarse simultáneamente, (i) la presencia de la profesión en «todas las instituciones y áreas de la Acción Social de la Administración Pública y del Estado»(ibidem); (ii) la formalización expresa de departamentos de trabajo social «con una normativa clara que respalde nuestras funciones, no dejándolas al arbitrio o permisividad de los directores, administradores o gerentes de turno de las instituciones» y (iii) que los informes o propuestas de las trabajadoras sociales formen parte de las motivaciones en las decisiones.

Hasta el momento estas propuestas «son tenidas en cuenta a lo máximo como un consejo o una advertencia, no aceptándose nuestra intervención en los niveles de decisión» (1977, p. 31). Esa situación, se indica, ha de ser revertida.

4.3.6. Memoria de actividades de 1976

Por otro lado, los materiales de las Jornadas contienen la memoria de actividades de 1976, donde se da cuenta, de forma muy pormenorizada, de las actuaciones realizadas en ámbitos de interés de la profesión. Allí se trata de la «clasificación» de las escuelas, esto es, la conversión de los estudios hacia el dominio universitario. Así, se realiza una solicitud de entrevista ante el ministro de Educación y Ciencia, el trece de enero siendo recibidas la presidenta de FEDAAS, una representación de las escuelas y la presidenta de la asociación de Barcelona, el cinco de febrero. El ministro, en esa reunión, requerirá de «un compás de espera» (Trigo Chacón, 1977, p. 126). Se producen reuniones, asimismo, con el rector de la Universidad Complutense de Madrid y con el presidente de la comisión evaluadora vinculada al desarrollo de la Ley de Educación.

Otro encuentro destacado, y aquí debemos señalar el contexto y las prioridades públicas de 1976, es la reunión que la presidenta de FEDAAS, Purificación Trigo, autora del texto, consigue mantener con el secretario del presidente del gobierno, Adolfo Suárez, para exponerle las demandas y situación de la profesión. Este le indica a la presidenta de FEDAAS que redacte una carta destinada al propio Suárez, texto que es entregado al secretario presidencial al día siguiente (Trigo Chacón, 1977, p. 127).

En la memoria aparecen relatados varios episodios que son contestados desde la presidencia de FEDAAS: retirada del cuerpo profesional en los tribunales de oposición a los servicios especiales del Instituto Nacional de Previsión; convocatorias de oposiciones en las que eran equiparados los títulos de bachillerato superior con el de asistente social; convocatorias para escalas de administración del servicio de asistencia a pensionistas en las que la titulación de asistente social era excluida; en el ayuntamiento de Madrid, traslados de destinos y asignación de dependencias para el trabajo inadecuadas. FEDAAS emite una demanda, recibida por el secretario de la Real Academia Española de la Lengua, para modificar la definición de asistente social en el diccionario, incorporando que se precisa titulación específica.

4.3.7. El Grupo de Investigación y Formación Permanente en Trabajo Social

En las Jornadas aparece el Grupo de Investigación y Formación Permanente en Trabajo Social (GITS), una entidad pionera que había iniciado sus actividades «en el curso 1973/74» (Doménech y Vallbona, 1977, p. 100).

En la comunicación de este grupo, presentada por Rosa Doménech y Carmen Vallbona, destacan su carácter autónomo respecto de la entidad que los acoge, el Instituto de Ciencias de la Educación, y dentro de él, la División de Formación Permanente de la Universidad Autónoma de Barcelona: se consigue un vínculo universitario sólido al tiempo que se mantienen los propios criterios de la especialidad; no hay subsunción.

La orientación de los contenidos del GITS se mostraba reconceptualizadora. En la sección introductoria de la comunicación indican, «el Grupo de Investigación (…) surgió de la necesidad sentida, cada vez más, en nuestro país y por toda Europa y América Latina de ir reconceptualizando nuestra profesión» (Doménech y Vallbona, 1977, p. 100). Pretenden consolidar la profesión, no cuestionar este carácter, ahondando en «nuevos aspectos (…): la asistente social como agente de cambio social». En el plano pedagógico reiteran la necesidad de «elevar el nivel de preparación teórica y práctica de los asistentes sociales» (p. 100). Se expone el persistente déficit de participación del alumnado, lo cual dificulta la marcha de los cursos impartidos; la explicación ofrecida para estas inhibiciones está en línea con los planteamientos de Freire: el contexto autoritario ha sido poco alterado, pese a la efervescencia del momento, las personas arrastran una cultura de observación y silencio; hay también cierta comodidad, exponen, en esa inacción. Sin embargo, en contacto con una pedagogía y unos contenidos divergentes a los hasta entonces asimilados, ese mismo alumnado podía activar una respuesta distinta y más participativa. En este aspecto hay una lectura esperanzada dentro del panorama somnoliento que se ha inducido.

4.3.8. Revista de Trabajo Social-Treball Social

En otro ámbito, la asociación de Barcelona realiza una serie de valoraciones acerca de la elaboración y recepción de la *Revista de Trabajo Social-Treball Social* (RTS), y de la circular informativa de la Asociación. RTS es adquirida con interés por el colectivo profesional. Sin embargo, una vez vendida, la impresión que traslada el equipo redactor a las Jornadas es que la publicación no se lee, «al recibirse [la revista], se ojea y se archiva cuidadosamente en la estantería». Esto se infiere por la inexistencia de comentarios o sugerencias respecto de los contenidos de la revista. En la revista, explican, hay una sección abierta a opiniones de las personas suscriptoras: pero nadie opina. Por otro lado, cuando de manera formal o informal las personas de la redacción preguntan acerca de la publicación «la respuesta ha sido casi siempre invariable, «Todavía no la he leído», las críticas han sido verbales y referidas [solamente] a aspectos de forma» (Asociación de Asistentes Sociales de Barcelona, 1977, p. 110).

La elaboración de cada número, en lo que concierne a conseguir los textos, es presentado como un problema recurrente. Se realizan numerosas gestiones con muchas personas, se acuerdan envíos, se efectúan esperas y ampliaciones de plazos, pero en numerosos casos los artículos finalmente no llegan; entonces hay que acudir a otras personas en el último momento. Debido a esto.

> La sensación de que se está pidiendo una limosna, y la falta de seriedad en las entregas, es una constante que ha experimentado todos los equipos que ha tenido la Revista en 11 años. (Asociación de Asistentes Sociales de Barcelona, 1977, p. 110)

En cuanto a los trabajos que finalmente llegan con intención de ser publicados, el equipo de redacción expresa que lo enviado son mayoritariamente textos sin adaptar, piezas empleadas antes como tareas, o tesinas, en la carrera. Para ajustar estos materiales a un formato de artículo es preciso un cuantioso tiempo, además de pericia para interpretar, por lo que numerosas veces los textos terminan siendo rechazados. En general, la redacción de RTS constata la carencia de dinámicas de difusión o divulgación en la mayoría de las profesionales.

4.3.9. Acerca del carácter reconceptualizador de las Jornadas

Señaladas con frecuencia como las jornadas de la reconceptualización española, las Jornadas de Pamplona de 1977 fueron un encuentro central, un sobreesfuerzo organizacional y teórico para la definición del futuro próximo del trabajo social en el Estado español. No obstante, su calificación de jornadas reconceptualizadoras, asimilándolas a nuestras compañeras iberoamericanas, puede llevar a algún equívoco que entendemos debe ser evitado. Las Jornadas de Pamplona no deben ser entendidas como la importación e implementación de los marcos latinoamericanos, los cuales fueron debatidos y estuvieron, como hemos visto, muy presentes. Sin embargo, entendemos que lo tratado en Pamplona tuvo que ver con la identidad profesional, los objetivos a realizar una vez se conviniera que se pretendía ser, y, sobre todo, con la incorporación del trabajo social a una realidad democrática por construir, especialmente en sus encuadramientos normativos e institucionales. En las Jornadas de Pamplona, la reconceptualización debe entenderse, más que como la asunción de marcos latinoamericanos, como el esfuerzo por encajar el trabajo social español en el nuevo escenario sociopolítico e institucional que se abría.

4.4. *Introducción al Bienestar Social* (1979), de María Patrocinio Las Heras y Elvira Cortajarena

Este texto, hasta el presente, es uno de los de mayor trascendencia en la historia del trabajo social en el Estado español, fue publicado con la intención de recoger y sistematizar los avances realizados en las Jornadas de Pamplona. La decisión de editar el volumen se tomó en la Asamblea General de la FEDAAS, reunida el 14 de junio de 1978. Se pretendía una sistematización de aquello que la profesión podía ofrecer a una sociedad, en buena medida, todavía con una idea vaga del trabajo social. Su redacción estuvo marcada por el periodo constituyente, el plebiscito constitucional del 6 de diciembre de 1978, y el comienzo de los ciclos electorales surgidos en ese tiempo.

Cuando el libro comenzó a presentarse, entre diciembre de 1978 y 1979 cumple con el cometido de llevar propuestas realizables que insertan al trabajo social en el nuevo Estado so-

cial, tal y como era común en los países avanzados de nuestro entorno. Esta era una cuestión novedosa en España para numerosos colectivos políticos y profesionales, quienes concebían de forma natural la relevancia de la educación y el profesorado, de la sanidad y los cuerpos de medicina, y, sin embargo, no ubicaban al trabajo social como vehículo de bienestar social.

El libro se ofrece, y es recogido, como aportación profesional para realizar una nueva política social, con toda la dimensión que esas palabras contienen, en un contexto donde las primeras elecciones municipales de la democracia están a las puertas. La intención era dejar de ser espectadoras de lo decidido por otros colectivos profesionales.

4.4.1. Anatomía de la dispersión

Uno de los énfasis del libro recae, de forma en principio contraintuitiva, en el análisis de la abundancia dispersa de recursos y servicios sociales[20]. En contra de lo que pudiese parecer, explican las autoras, sí hay servicios a disposición de la ciudadanía; sin embargo, estos no cuentan con ninguna organización. Básicamente, unos no saben de otros, ni tienen interés institucional en saberlo ni en coordinarse. Tampoco se constata pretensión de modificar ese estado de cosas; abundan las inercias, los intereses pequeños. Y, de nuevo, a nadie fuera de la profesión parece importarle demasiado. Las demandas de cambio, de necesidades constatadas, parece que se canalizan por los regueros ya hechos, sin que estos se cuestionen. La creciente insatisfacción, cuando es consciente, se dirige a las ventanillas habituales. Las autoras indagan los motivos.

> Lo interesante desde un punto de vista valorativo es constatar la enorme dispersión y total descoordinación que esos organismos guardan entre sí. Hay que buscar la razón profunda de esta situación absolutamente anómala. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 149)

Las Heras y Cortajarena identifican varias razones combinadas: hay una obvia explicación histórica, derivada del estancamiento regresivo y de la anulación de horizontes de las políticas de la etapa franquista. Dentro de este esquema general, existen prácticas organizativas cotidianas que explican lo acontecido. A falta de un impulso público genérico, sucede que algunos departamentos de las distintas administraciones, estatal y local, así como empresas de cierta

[20] El libro recoge un informe de Naciones Unidas referente a España de ese mismo año: «Convino [la ponencia que elaboró el informe] en que, en la situación actual la búsqueda de eficacia, funcionalidad y mejor empleo de los recursos disponibles debe considerarse como objetivo más urgente que la asignación de nuevos recursos a los servicios sociales. Por la información proporcionada (…) resultó que el problema principal no era el del volumen o la cantidad de recursos, sino la racionalización de su empleo, a diversos niveles y en formas varias, para la realización de los objetivos de la sociedad» (1979/1986, p. 160). Este informe de Naciones Unidas recomendaba organizar lo ya existente sin formular, sin embargo, nuevos escenarios. El trabajo social en España hará una lectura de esta referencia como refuerzo en el que apoyar los postulados de la profesión, pero sin tomar el informe como punto de llegada.

envergadura y entidades privadas o entidades parroquiales, van ofreciendo distintos servicios para sus empleados o lugareños. Estas acciones van, a modo de ejemplo, desde becas de estudios, a instalaciones para las personas ancianas; desde guarderías a subvencionar vacaciones. El público no observa nada negativo en estos procederes, los cuales gozan de buena prensa.

Desde una mirada medianamente crítica, sin embargo, se debe exponer que de esas prácticas resultan varias derivadas perniciosas. Suponen, por un lado, un inhibidor de políticas sociales de mayor aliento. Al existir, por aquí y por allá, una apariencia atenuada de acción social es posible pensar que esa es la forma natural de funcionamiento. Sucede, indican las autoras, que, aunque estas modalidades no despiertan en otros colectivos profesionales un rechazo explícito, ralentizan las formulaciones de cambio dentro del Estado social pretendido.

Las entidades que ofrecen esos servicios dispersos, por otro lado, tienden a crear una clientela. Al no existir derechos subjetivos individuales, sino iniciativas de las entidades que generan esas prestaciones o servicios, las personas beneficiarias tienden a ver lo que se les ofrece como favores a los que deben corresponder con fidelidad; no tanto a las entidades, sino a las personas administradoras de las mismas que son quienes dan. Este proceder genera un tipo de clientelismo tan arraigado en amplios sectores de la sociedad como poco detectado por sectores profesionales y políticos.

En ocasiones esta inadvertencia no es del todo inocente; resulta por completo funcional para quien las promueve. Siendo estas prácticas contrarias a la noción de Estado social y de derecho pueden, sin embargo, sobrevivir dentro de él si no son señaladas. De ahí el énfasis de Patrocinio Las Heras y Elvira Cortajarena (1979) en las cuestiones a extinguir dentro del nuevo marco de expectativas constitucionales:

Una tercera consecuencia, con afectaciones directas, es la retención de recursos efectuada por entidades que ofrecen prestaciones y servicios. Puesto que estas actividades no cuentan con trazabilidad, al estar su financiación vinculada a la inercia o a la presión personal ejercida, las entidades -y dentro de ellas sus personalidades- disputan entre sí por la obtención de dinero. Se procura la obtención, o la mejora, de la propia cantidad sin ninguna perspectiva de conjunto. El despliegue de influencias, relaciones, presiones amables o verticales, etc., fomenta el carácter graciable de los servicios, al tiempo que ensombrece la posibilidad de formular una auténtica política social en parámetros democráticos (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986).

De esta forma, distintos niveles de la administración y entidades consiguen recursos que son trasmitidos a sus destinatarios finales como favor o logro particular, incentivándose la ad-

hesión de unas personas que ahora deben mostrarse dispuestas a algún tipo de reciprocidad. La noción de ciudadanía, en un escenario ya democrático, está todavía sustituida por el de gratitud condicionada.

Por otro lado, los sectores a los que -en general- llegan estas prestaciones y servicios están, en relación con el promedio de la población, en una condición socioeconómica relativamente ventajosa. En muchos casos, los destinatarios de estas prestaciones eran empleados públicos, o trabajadores vinculados a grandes compañías, donde los servicios recibidos resultan un complemento añadido a su ya relativa situación acomodada, o cuando menos, no carencial en la España de la época.

Desde la desaparición física del general Franco, el tiempo se ha hecho más denso y buena parte de lo que actuaba de forma clandestina, si sobrevivió, ha emergido. Las instituciones se han transformado. Sea cual fuere el posicionamiento ideológico particular, el escenario -al menos para las libertades formales- contrasta ya de forma muy marcada con el de comienzos de la década. Se abren posibilidades: las ideas, los modelos, se tornan públicos. La profesión entiende que los grandes trazos de cambio general que se están produciendo deben llegar a la vida común.

> La democracia, si quiere tener visos de autenticidad, ha de irrigar capilarmente con su acción hasta los aspectos más cotidianos de la realidad social y encontrar ahí precisamente uno de sus motores y motivos más poderosos. Si se queda en este punto a medio camino, pierde solidez en su propia base. (Las Heras Pinilla y Cortajerena Iturrioz, 1979/1986, p. 14)

Proceso constituyente, devolución o extensión de la autonomía, modelo de jefatura del Estado, legalización plena de los partidos políticos y sindicatos…los tiempos y las mentes de las personas, el debate público se centra sobre todo en las cuestiones evidentes desaparecidas, de forma abrupta, hace cuarenta años. No existe, para las autoras, una atención suficiente a qué debe entenderse por política social avanzada.

> Según nuestro parecer, no existe en el país una alternativa suficientemente elaborada y comprehensiva sobre este tema. No es un campo inédito, desde luego en lo que se refiere a los aspectos puntuales, pero sí pensamos que lo es respecto a una visión globalizada y coherente que enmarque, de un modo sistemático y con cierto rigor teórico, las manifestaciones de acción social que organismos estatales, autonómicos, locales y privados pueden llevar a cabo, y que señale las lagunas, las deficiencias y las contradicciones existentes. Nuestro intento es un primer paso en este sentido, abierto a sucesivas contribuciones, críticas y reformulaciones. (1979/1986, p. 16)

La política social es un campo susceptible de llenarse de contenidos muy distintos, incluso puede dejarse semivacío y asegurar que está bastante lleno. El franquismo ha hecho política social, de forma raquítica, pero hablaba de ella con ampulosidad. Por su parte, los modelos antagónicos, los estados del bloque socialista, basaban su modelo en los valores igualitarios y, formalmente, en avanzadas garantías sociales. Las democracias occidentales, en parte para paliar los efectos corrosivos del capitalismo, aceptaron adoptar unos sistemas de política social consistentes, perfeccionados a lo largo de las décadas hasta llegar al Estado de bienestar (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979).

Con *Introducción al Bienestar Social* la profesión presenta formulaciones que buscan ser la base y la guía de una política social avanzada, en un momento en el que esto es posible, donde en el marco español se abren oportunidades. La pretensión es permear a la sociedad con las propuestas del trabajo social.

> En un momento aún germinal como el que vivimos, esta aportación puede servir quizá para las plataformas y programas de partidos, grupos y asociaciones de base y para demostrar la importancia de las profesiones de acción social. (p. 16)

No es, sin embargo, diciembre de 1978 el mejor contexto internacional para comenzar: mientras en la Europa democrática los estados generaban y consolidaban sus políticas de bienestar, en España la válvula para subsistir consistía en la emigración, el desarrollismo vertical sin participación, la urbanización desordenada y, más recientemente, el recurso al turismo de sol, en los territorios donde este es habitual. Y ahora que el Estado español está en condiciones de agregarse parcialmente, con tres décadas de retraso, a los patrones occidentales iniciados en 1945, se hace presente la crisis económica del petróleo. El franquismo trató de disimularla, pero a finales del setenta y ocho, donde las expectativas son altas y los logros del bienestar retroceden en aquellos países donde estaban avanzados, no es posible escapar de ese impacto con propaganda y ocultación.

El trabajo social, explican las autoras, desde luego no ha salido indemne de lo comenzado en 1936. Existieron y existen contradicciones. Hay sectores de la profesión que se han rebelado «adoptando una posición testimonial-contestataria» (1979/1986, p. 171) Hubo desaliento y trabajo no bien realizado; también falta de perspectiva y abandono. Y, sin embargo, para Las Heras y Cortajarena, debido a la autoorganización, el conocimiento acumulado y la voluntad de cambio de la profesión se ha tenido el bagaje para que:

> (…) el trabajo social, en un determinado grado de desarrollo, de experiencia profesional, asume una dinámica propia y *busca al margen de las políticas oficiales, y obligada por la misma práctica*, una fundamentación científica y técnica. Así se ha desarrollado la imagen genuina. La conjunción óptima se produce *cuando se combina la*

> *práctica científica de la profesión con el marco institucional de la política de Bienestar social*. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 171, cursiva nuestra)

Se ha llegado a unos instrumentos normativos nuevos, el trabajo social ha estado actuando en su texto clave, la constitución de 1978, al eliminar del texto la mención a la Beneficencia. Está apareciendo un sistema institucional en el que es preciso intervenir y desde el cual, si hay éxito, se podrán consolidar servicios y profesión:

> (…) creemos que esta etapa de transformaciones democráticas que vivimos resulta la coyuntura más oportuna para plantear, al fin, una política general de acción social, desde bases conceptualmente claras, políticamente realistas e históricamente audaces. Existe en todos los sectores democráticos la necesidad sentida de esa política que hoy es posible realizar sobre las bases de la nueva Constitución, los estatutos de autonomía y la reforma administrativa del Estado. (p. 93)

4.4.2. Desde la profesión: criterios para una política de bienestar social

Las autoras, en representación de la profesión, y basándose en la definición de bienestar social de la Federación Internacional de Trabajo Social, enumeran y explican los criterios que deben ser considerados para el inicio de un proyecto de bienestar social. El trabajo social internacional contaba con un reconocimiento relevante en el ámbito del bienestar social. La Federación Internacional de Trabajo Social se relacionaba de forma estrecha con el Consejo Internacional de Bienestar Social, organización vinculada históricamente a la FITS y a las escuelas y facultades de trabajo social. Esa proximidad institucional se expresaba, entre otros aspectos, en la participación de la FITS en sus espacios de dirección y en la celebración coordinada de congresos y conferencias internacionales. En ese contexto de circulación internacional de ideas y modelos, FEDAAS, integrante de la FITS, pudo estudiar y contrastar distintas formas de institucionalización del bienestar social.

Los ocho criterios pueden leerse como una formulación del trabajo social en calidad de promotor de política social pública. La propuesta principal, el «criterio básico» (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 94) en el que asientan los restantes es la (1) globalización de las políticas sociales. Esta propuesta se contrapone a la parcelación orgánica existente en el momento, sostenida por inercias, clientelismo y mecanismos de sobreprotección.

Dado que la única política social en España, en los últimos decenios, oscilaba entre la inexistencia y la departamentalización, la propuesta es ahora un salto que se entiende factible. No basta con pretender el crecimiento económico; de existir, ese crecimiento tendría que llegar a la generalidad de la población. Sin embargo, la dinámica del sistema capitalista, junto a ella, las estructuras dictatoriales y sus hábitos anexos hacen que esto no vaya a suceder de

forma espontánea: las políticas sociales orientadas al bienestar deben ser integradas en los diversos ámbitos de decisión.

La globalidad incorporará la hasta entonces ausente prevención y promoción social. Resulta imprescindible, por otro lado, continuar con la acción asistencial puesto que las necesidades de las personas no pueden esperar. La formulación resulta de la intersección entre demandas percibidas y elaboradas desde la base social y las instancias decisionales más convencionales. Para las autoras:

> la coherencia de esta política para el Bienestar Social se manifiesta al conexionar su núcleo básico de actuación integral, la comunidad vecinal autónoma y participativa, con la planificación social a todos los niveles de la Administración (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 96)

El siguiente principio, (2) generalización del Bienestar, se hace entroncar en la tradición recogida en la Declaración de Derechos Humanos de 1948, continuadora, a su vez, de las aspiraciones de 1789 y 1791[21]. En su aplicación a la realidad española de 1978 no resulta una teorización áulica, dada la amplitud de personas sin inserción en ningún sistema de acción social, quienes serían el objetivo específico de este principio.

> El Bienestar Social defiende (…) la generalización incondicional de la Acción Social a toda persona por el solo hecho de su residencia. No puede haber excepción alguna: a toda persona, sea transeúnte, extranjera, desempleada, presa, psiquiatrizada o afectada por cualquier otro tipo de carencia o de marginación se le debe reconocer un derecho subjetivo, y por tanto jurídicamente demandable, a un bienestar básico. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 97)

Este énfasis en el establecimiento de un derecho subjetivo se destina a dar cobertura a toda la población, con el añadido de anclar aquellos servicios susceptibles de ser recibidos en derechos. No basta, pues, con ser atendido o atendida, ni con recibir de alguna forma un servicio a través de la mediación de una entidad. El objetivo de la generalización es establecer una responsabilidad pública igual para la totalidad de las personas, especificando de esta forma la parte dogmática de la reciente Constitución[22].

[21] Como es sabido, la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano es de 1789. No será hasta 1791, la fecha citada por las autoras en Introducción al Bienestar Social cuando Olympe de Gouges a modo de enmienda propositiva, presente la Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana.

[22] Un ejemplo de atención condicionada en la época (en un sistema que llegó en su realización hasta la década de 1990) es la de persona «beneficiaria» de la Seguridad Social. Esta recibe, en efecto, plenos servicios, pero solo desde una posición condicionada, subordinada, al «titular». Una organización estatal democrática y avanzada debe erradicar este tipo de prácticas; ese será el indicador de su condición, o no, de Estado social (1979/1986).

El cómo y el quién debe determinar lo que se entiende por bienestar generalizado es una cuestión también abordada por las autoras. Cada época, entendida en una dimensión temporal corta, modifica los parámetros de aquello susceptible de entenderse como «bienestar» (p. 98). La concreción de este deberá ser articulada y renovada por asociaciones comunitarias, partidos políticos y profesionales con intervención en la acción social[23].

Una idea que con frecuencia se escapa es que el trabajo social, con el criterio de generalización del bienestar, solicitaba la universalidad de todos los pilares básicos del mismo: sanidad, educación, seguridad social, servicios sociales. Esa concepción humanista, por un lado, pretendía que los sistemas ya existentes abrazasen plenamente los derechos de ciudadanía, sin lagunas ni zonas de sombra, y, por otra parte, pretendía que los servicios sociales no resultasen en la práctica el lugar donde recayese la ciudadanía excluida por la falta de garantías de los otros pilares del Estado social.

Otra de las propuestas profesionales tiene que ver con lo que el libro refiere como (3) salto a la prevención. En este punto, se explica, existe un conocimiento histórico suficiente de lo que es la previsión como forma de amparo una vez aparece la situación de vulnerabilidad; sin embargo, la prevención, que anticiparía y se dirige al fondo de las cuestiones resulta todavía casi desconocida en el contexto español, al menos en la dimensión que se pretende mostrar en el texto. Por otro lado, se quiere evitar la marginación en personas y colectivos provocada por la propia sociedad al no haber cumplido hasta la fecha con los valores y obligaciones ahora incorporados al nuevo texto constitucional; esta situación debe revertirse en el contexto que se abre, donde la ciudadanía, y no solo el personal técnico, ha de incorporarse a este cometido desde su propia comunidad. Las autoras, en general, vinculan la prevención con la investigación, la innovación social y la planificación: campos en los que las trabajadoras sociales podrán, si se pone empeño, desarrollar política social desde el conocimiento profesional. Sucede que hasta el momento en España no existe investigación de tal nombre y la planificación se confunde con las actuaciones reactivas[24]. Esto debe ser cambiado, con criterios técnicos, en el nivel local, autonómico -que ya se configura como esencial-, y en el estatal. Prevenir es pensar, y el pensamiento vinculante en política pública, si la pretensión es llegar a ella, supone poseer capacidad y estructura para planificar.

[23] Se propone una periodización en estas deliberaciones que permita actualizar aquello que deba entenderse por Bienestar. Habría, así, dos consensos, o «códigos» a alcanzar y renovar: el primero, con carácter básico para toda la población sería complementado por un segundo grupo, plural, destinado a grupos de personas afectadas por «situaciones o carencias específicas» (p. 99).

[24] Actuaciones que aparecen, en el mejor de los casos, después de que aparezca una cuestión siendo, «remedios de urgencia arbitrarios y antieconómicos» (p. 102) y que, sin embargo, se hacen pasar por política social. Este proceder genera descrédito cuando, con esta confusión como modelo, se intenta activar una política social desde instancias como el trabajo social.

> La planificación (…) tiene la capacidad de modelar el futuro, de someterlo, en lo posible a la voluntad política. De ahí su importancia para una política de prevención social. Sólo planificando, esta política resulta posible, e incluso pensable. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 104)

(4) Autonomía y participación son presentadas como otras proposiciones del trabajo social. Sobre la segunda consideran que, dado el uso manido que se hace de la palabra en cualquier instancia, puede convertirse en insustancial.

> (…) actualmente, se busca en todos los terrenos la «participación»del usuario: en el teatro, en las fiestas políticas, en la publicidad, en las recetas de cocina. Desde el *establishment* al *underground*, desde el reformismo a la revolución cultural, la etiqueta verbal es la misma: participación. (1979/1986, p. 107)

En la medida de lo posible, sin embargo, hay que orillar esa inflación de la palabra, para resituarla en un escenario que no se conforme con una profusión (deseada y luchada) de derechos formales otorgados que no afecten después a la vida cotidiana. La ciudadanía:

> (…) quiere influir en las decisiones que le afectan. Quiere tener también una presencia en la planificación, gestión, ejecución, control y evaluación del bienestar social en su comunidad. (1979/1986, p. 107)

En cuanto a la autonomía, una expresión y demanda central en la época, Introducción al *Bienestar Social* trata de trasladar la noción al acervo profesional. El trabajo social, se dice, ha padecido el centralismo y la tecnocracia. En el primer aspecto, el poder no se ha compartido, ha estado rigurosamente blindado en sus posiciones, por lo que ahora «el centralismo neurótico y celoso que todos hemos padecido debe desaparecer» (p. 106). Por su parte la tecnocracia ha traído, y existe en democracia un riesgo de que esto suceda con otros contornos, un procedimiento sistemático de toma de decisiones ajeno a cualquier consulta, «autoritario y verticalista» (p. 105), sin más posibilidad que la del amiguismo o la influencia dentro del régimen. Para remover esta situación se deben incorporar financiación real y competencias a los ayuntamientos y entidades locales, ya que son estas instancias las que reciben las demandas. En el ámbito municipal es donde ha de situarse la planificación básica y la gestión directiva, ya que es el lugar donde existe la presión y, al tiempo, la oportunidad de conocer de primera mano y de involucrarse de forma directa.

La labor de reestructuración y devolución democrática ha de insertarse, de forma complementaria, en las instituciones autonómicas que se están configurando en la época. Son estas las entidades a las que corresponde terminar con el centralismo, sin repetir a escala aquel modelo. Al Estado se le reserva el derecho, y la obligación, de la investigación y planificación «a gran escala (…) el señalar los indicadores y los mínimos obligatorios» (p. 106). La sombra del

Estado omnímodo, caprichoso, y poco tratable persiste en los párrafos del texto; la idea de que semejante aparato, aunque ya en democracia, debe abstenerse de interferir en la gestión de las remozadas instituciones locales, y las nuevas comunidades autónomas hace que se proponga una dirección estatal «remota, no directa» (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 106).

El desarrollo comunitario (5) es la siguiente proposición. Se orienta al proceso de convivencia por el que un colectivo de personas deviene en comunidad. Es en los servicios comunes -todavía sin generar-, en las asociaciones, en las cooperativas, donde aparecen los vínculos. Esos son los lugares en los que se forman las redes y complicidades (o donde se contrastan los disensos). El desarrollo comunitario, para las autoras, no debe ser contemplado como un aspecto de llegada del trabajo social, sino una técnica para la consecución del Bienestar Social. En una sociedad capitalista, donde se cultiva el componente individual y la competitividad entre iguales para distraer, y hacer perder, la solidaridad y la cooperación entre las personas, el desarrollo comunitario ha de orientarse hacia el intento de equilibrar la enorme tendencia disgregadora social y personal del sistema. Las autoras señalan, por otro lado, la falta de soporte normativo, la prohibición, que había padecido el asociacionismo hasta fechas muy recientes: el tardofranquismo y la transición constituyeron escenarios de eclosión de movimientos sociales y vecinales, pero estos se dieron, cuando no en la directa clandestinidad, a pesar de la legislación en vigor en el momento. Se recuerda que el asociacionismo, regido por la ley de 1964, tardó en legalizarse más que los propios partidos políticos (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986).

Por otro lado, las actuaciones existentes en la política social española están destinadas a un perfil de persona con empleo a lo largo de su vida laboral y sin diversidad funcional. Aquello que quedaba fuera de estos supuestos de aparente normalidad se considera marginal, una acepción que las autoras consideran se debe erradicar, aunque goce de enorme vigor en el lenguaje cotidiano y profesional. Este supone el criterio de integración (6). No puede considerarse aceptable una forma de pensar, y una normativa relacionada, en la que se vincule ciudadanía plena a unas características arbitrarias, mientras que aquellas situaciones que no se ajustan quedan sin soporte, o tratan de amoldarse (forzadamente) a ese patrón. De ahí deriva el trato marginal; de la forma restringida e inexacta de catalogar, *no* de las personas.

El modelo, pues, no puede estar basado en la norma, sino en las propias características y condiciones de las personas, que son diversas. Nadie puede ser tratado en relación con un modelo idealizado que solo ha tenido en cuenta un porcentaje de la población. La labor por hacer es la de diferenciar características y situaciones.

Las autoras derivan cuatro enfoques de trabajo: (a) fomentar y colaborar con el asociacionismo de estos colectivos, para que sean ellas y ellos quienes pongan las palabras a sus demandas, y defiendan sus intereses, (b) devolver a las personas, que han sido expulsadas

de sus entornos para ser ingresadas en dispositivos inadecuados, a sus entornos habituales. No hay, por tanto, que crear servicios paralelos, sino acondicionar los espacios de la propia comunidad.

> (…) hay que invertir la política al uso. Los problemas sociales no hay que extraerlos del hábitat comunitario donde se producen. Es la comunidad misma la que debe asumir y superar su propia problemática. Para eso hay que facilitarle los recursos correspondientes dentro de centros e instituciones locales y los procedimientos especiales que tales carencias requieren. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 115)

En numerosas ocasiones, (c) las personas padecen el estigma de ser «no productivas». Lo productivo se entiende fijado a un canon, por lo que hay que cuestionar este modelo, dado su carácter ocasional, su historicidad. Al mismo tiempo, y dado que la realidad de la sociedad está regida por la disposición de ingresos monetarios, se debe garantizar, de forma prioritaria, la suficiencia económica. La igualdad de derechos para los colectivos distanciados de la norma no existe por lo que se propone, (d) generar normativa mediante códigos de derechos especiales, y trabajar por su reconocimiento, suplementando las diferencias detectadas.

A su vez, *Introducción al Bienestar Social* propone la formulación de política contra la deshumanización (7) (pp. 117-122). Este criterio incide en algunos aspectos tratados en puntos anteriores. Las políticas sociales que se han dado en los últimos decenios, en el mejor de los casos, han sido de carácter funcional o corrector. No ha habido una preocupación por ir a las causas de los problemas, las situaciones, sino a un ajuste maquinal de la persona. La ciudadanía conoce la existencia de vías oficiales segmentadas y paralelas para obtener un mismo resultado -el cual tiende habitualmente a poco. Por añadidura, hay que acudir frecuentemente a la cruda recomendación, un escenario donde las propias unidades administrativas promueven la elusión de su propia fachada procedimental. Estando entre las capacidades humanas fundamentales las de experimentar, conocer, transformar y transformarse a sí mismas, el contacto del pueblo con las prácticas cotidianas de la administración genera embotamiento y hastío: esa realidad debe ser, por tanto, clausurada.

El colofón a estas propuestas del trabajo social en España de 1978 es la petición de unidad legislativa, orgánica y funcional (8). La procedencia de esta reclamación no se relaciona, como hemos visto, con ninguna pulsión centralizadora en lo político, en una época en la que la descentralización y desconcentración del Estado autonómico comienza a perfilarse[25]. El

[25] Para el Título VIII y la Disposicón adicional de la Constitución la formación de comunidades autónomas para las nacionalidades y regiones es potestativa; la Constitución contempla su posible formación a partir de las provincias existentes desde 1833, así como los distintos procedimientos y distribución de competencias. En la época de publicación de Introducción al Bienestar Social contaban con instituciones preautonómicas solo algunos territorios.

origen de la propuesta reside en la indicada simultaneidad, en absoluta desconexión, de las múltiples políticas sociales que operan en España.

> Esta dispersión es de varios tipos. Primero, es una dispersión de la legislación vigente, que obedece a conceptos de la Acción Social distintos e incluso opuestos entre sí. Segundo, es una dispersión de los organismos de intervención, que actúan sin planificación ni coordinación, lo que encarece u obstaculiza el funcionamiento de la Acción Social. Tercero, es una dispersión de los propios servicios sociales que, al no estar regulados coordinadamente, ofrecen dualidad de servicios, dejando en cambio sin atención otras necesidades carenciales. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, p. 123)

La tesis sostenida por las autoras es que en 1978 coexistían en España distintas formas históricas de acción social, supervivientes de manera extemporánea y todavía dotadas de personal e infraestructura propios. Mientras que en otros países europeos esas formas se habían ido transformando, perfeccionando o dejando atrás al compás de nuevas coyunturas socioeconómicas, en España ese proceso no se había producido de manera suficiente. La sociedad había comenzado a cambiar y el marco constitucional era ya otro, pero las estructuras administrativas y los mecanismos de decisión seguían respondiendo en gran medida a un orden anterior, ajeno a las nociones contemporáneas de bienestar social[26].

4.4.3. La supresión de la Beneficencia pública de la Constitución de 1978

En diciembre de 1978, fecha en la que es presentado el libro, coexiste en materia de acción social una amalgama superpuesta de siglos anteriores y prácticamente nada, ni siquiera en lo retórico, de las nociones vinculadas al *welfare state* europeo. De ese entramado, aquello que la profesión considera prioritario suprimir es la Beneficencia[27].

[26] En ese momento en España coexisten la asistencia social, la beneficencia pública y privada, los seguros sociales y la Seguridad Social y sus servicios sociales.

[27] Las autoras realizan un pequeño ejercicio de análisis normativo del momento. Estudian la aplicación del decreto relativo a Beneficencia, hasta el momento más reciente, publicado en el BOE de 27 de junio de 1975, y desde ahí buscan un ayuntamiento en el que esta normativa haya sido integrada. Llegan de esa forma a la ordenanza municipal de Gandía (Valencia). La intención es mostrar el andamiaje legal en el que se mueven las trabajadoras sociales. De acuerdo con el decreto 1385/1975 de 30 de mayo, la ordenanza municipal de Gandía excluye de la Beneficencia a las personas beneficiarias de asistencia sanitaria en cualquier régimen de la Seguridad Social; a aquellas personas que perciban rentas iguales o superiores al salario mínimo, o a las que perciban rentas patrimoniales análogas, «tres observaciones importantes su pueden hacer (…) En primer lugar, su carácter puramente benéfico, sin reconocimiento, por tanto, del derecho social. En segundo término, su carácter paliativo. Se da por hecho que el municipio no tiene por qué llegar más allá de esta función secundaria. En tercer lugar, reduce su acción a la asistencia sanitaria, lo que nos recuerda demasiado la actividad municipal de los siglos pasados, que tenía como objetivo fundamental evitar la expansión de epidemias y pestes» (1978/1986, p. 228). A pesar de lo anterior, y ante la carencia de recursos e instituciones de bienestar social, las trabajadoras sociales en ejercicio se encuentran con que sectores de población demandan ser incorporados a la Beneficencia como único remedio.

El 17 de abril de 1978, el Boletín Oficial de las Cortes había publicado el anteproyecto de Constitución elaborado por la Ponencia del Congreso de los Diputados. En ese texto, en la Disposición Adicional del Anteproyecto, figuran las competencias que los futuros estatutos de autonomía podrían incorporar. Aparece allí mencionada la «Beneficencia y Asistencia Social».

La profesión entiende que esta inclusión no tiene cabida en un Estado social y de derecho como el que se pretende establecer. Se buscan alianzas con otras organizaciones profesionales para tratar de abordar y frenar la cuestión, aunque sin éxito. La pretensión del trabajo social era que la ciudadanía pudiese reclamar y situarse en el terreno del derecho y, en ese sentido, la asamblea general de FEDAAS se reúne el 24 de junio de 1978. En ese encuentro se elabora un argumentario y se acuerda emitir un comunicado destinado a los grupos parlamentarios del congreso y del senado, a la prensa, y a la sociedad.

> Con la Beneficencia Pública en el proyecto de Constitución, se institucionalizan dos categorías de ciudadanos: los de derechos sociales y los de beneficencia pública. Es un atentado contra la igualdad de los ciudadanos. La Beneficencia Pública se caracteriza por la graciabilidad y la voluntariedad del que la otorga, no teniendo ningún derecho reconocido frente a la misma quien la percibe. De ahí que despierte un profundo rechazo en la ciudadanía. De hecho, las condiciones exigidas por las Ordenanzas Municipales para acceder a la Beneficencia plantean dos requisitos fundamentales: no tener derecho a la Seguridad Social; ser pobre de solemnidad, de acuerdo con lo dictaminado por las respectivas Juntas de Beneficencia Municipal.
>
> (…) el art. 1 del texto constitucional declara que «España se constituye en un Estado Social y Democrático de Derecho». El Estado Social de Derecho contrae, como tal, el compromiso de implantar servicios públicos suficientes para dar efectividad a los derechos que ha proclamado la Constitución, y, sobre todo, para la atención de las situaciones de necesidad. La Beneficencia, al no comportar derechos, no puede quedar institucionalizada en un Estado Social y Democrático de Derecho. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, pp. 143-145)

FEDAAS va a movilizarse para contactar con los portavoces de los grupos parlamentarios del Congreso de los Diputados. Sin embargo, el plazo de presentación de enmiendas se cierra en esa cámara y el anteproyecto pasa al Senado. Hay pocos días para encontrar a un senador o senadora que registre la enmienda propuesta por FEDAAS. Finalmente, de entre los numerosos contactos realizados, va a ser Lorenzo Martín-Retortillo Baquer, senador por Zaragoza de la Candidatura Aragonesa de Unidad Democrática, quien registre en la cámara alta, y defienda ante la comisión constitucional del Senado, la conveniencia de retirar la palabra, y con ello la institución, del cuerpo constitucional.

En la defensa, realizada la tarde del 12 de septiembre, el senador Martín Retortillo va a emplear los argumentos de FEDAAS, contextualizados y filtrados para la cámara a la que se dirigía.

> No se pretende sacar de este lugar la beneficencia para encajarla en otra lista, la del artículo 143. No hay cuestión de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas; es solo una cuestión de expresión, porque produce hoy una cierta vergüenza la alusión a la beneficencia. Cierto que tras ella se ocultan miles de esfuerzos, miles de sacrificios por ayudar en muy variadas formas a la humanidad doliente. Sería inabordable el intentar recoger ahora lo que de positivo se ha logrado bajo el rótulo de la beneficencia. La propia etimología «hacer el bien», abonaría el mantenimiento del término y, sin embargo, la expresión «beneficencia» es algo que no gusta. ¡Hay tanta miseria humana vinculada a la misma! ¡Son tantas y tantas las humillaciones que trae a la memoria!
>
> Pero, además, el concepto de beneficencia ha quedado estereotipado de forma que recuerda sólo situaciones del antiguo régimen: el don graciable, la limosna, el médico o la medicación por favor y bien patente, la inscripción en el padrón, la constancia de una situación humillante que se consideraba estable. El reconocimiento de que había unos súbditos que necesitaban unas migajas y a los que, con alarde, se otorgaba una limosna.
>
> Hoy se quieren superar esas situaciones, se quiere trabajar desde otras perspectivas, se quiere remontar un pasado de injusticias y de desigualdades, de remedio sólo de unas consecuencias, sin tocar para nada las causas que las producían. (Martín-Retortillo, 1984, p. 191)

En el Senado, mediante esta intervención promovida por FEDAAS, se aprobará la supresión de la Beneficencia pública de la Constitución de 1978; desde entonces, la beneficencia va a quedar restringida al ámbito de las fundaciones privadas.

4.4.4. Hacia el Sistema público de servicios sociales

Además de lo anterior[28], el libro ofrece tres capítulos donde se aborda la trayectoria y el estado de la acción social municipal (capítulo 7, «La nueva plataforma municipal» y capítulo 8, «Acción Social municipal»). A su vez, en el capítulo 9, es presentado el «Modelo operativo para el Bienestar Social municipal». Esta sección es el desarrollo de lo acordado en la Asam-

[28] Hasta ahí, los capítulos de los que consta *Introducción al Bienestar Social* son: 1. «Acción social»; 2. «Las formas históricas de la acción social»; 3. «El Bienestar Social»; 4. «La política de acción social en la Constitución»; 5. «Los servicios sociales»; 6. «El Trabajo Social como disciplina y los asistentes sociales».

blea General de FEDAAS, de 14 de junio de 1978, donde se había acordado establecer una alternativa institucional, democrática, a la Beneficencia municipal.

> Este modelo se configura a través de la creación y puesta en marcha de organismos de bienestar social de base, a los que llamamos unidades de bienestar social. Estas se sitúan en entidades locales menores (distritos, barrios, etc.) y en municipios pequeños. Las unidades u organismos de bienestar de base vecinal se integrarán, a nivel técnico y administrativo, en la organización del propio ayuntamiento (ciudad, metrópoli) o en entidades comarcales (especialmente en el ámbito rural). Para canalizar y potenciar este bienestar social de base, los ayuntamientos incluirán en su propia estructura un organismo que goce de entidad y funcionamiento institucional a semejanza de los otros organismos (Fomento, Gobernación, Estadística, Hacienda, Planificación Urbana, etc.) A este organismo le denominamos Departamento de Bienestar Social. (Las Heras Pinilla y Cortajarena Iturrioz, 1979/1986, pp. 241-264)

En las conclusiones de este capítulo se lee:

> Hasta ahora, los municipios han carecido de competencias exclusivas y recursos propios, por ello el tratamiento de las necesidades sociales ha sido desarraigado de su marco real, quedando bloqueada y fraccionada la vida de la comunidad vecinal. La nueva situación política puede restaurar en los municipios las funciones que le son propias.
>
> Ante el umbral de una nueva política municipal, el modelo de bienestar que aquí se ofrece pretende lograr operatividad a partir de la próxima celebración de elecciones municipales y de la nueva ley de Régimen Local, mediante su reconocimiento y regulación en la Carta Municipal, ya que la aplicación de la Constitución obliga a la transformación de la Beneficencia y Asistencia Social[29] por la que se ha regido hasta la fecha la Acción Social Municipal. Por esto, la institucionalización del Departamento de Bienestar Social puede tener realización inmediata y las Unidades de Bienestar Social pueden convertirse en el motor de la nueva política social. (1978/1986, pp. 265-266)

FEDAAS entiende que dar a conocer ese modelo será una gran ocasión para el desarrollo general del trabajo social en los ayuntamientos. Es elegido como día de presentación el 10 de diciembre de 1978, al ser, por un lado, el trigésimo aniversario de la Declaración de Derechos Humanos de Naciones Unidas, referencia profesional por excelencia. Otro 10 de diciembre, pero de 1928, había sido la fecha de constitución del Consejo de Bienestar Social, en París.

Introducción al Bienestar social, conocido en la profesión como «el libro de las casitas» debido a la ilustración de su portada, fue presentado en salones de plenos de ayuntamientos

[29] Como hemos visto, la propia FEDAAS fue la responsable de esta transformación como consecuencia de la supresión, pocos meses antes, de la Beneficencia del proyecto de Constitución.

y diputaciones provinciales de buena parte de la geografía española durante el período de influencia de las elecciones municipales de 1979. Asimismo, hubo rondas en fundaciones, entidades ministeriales y medios de comunicación. A estas presentaciones eran invitados responsables políticos, sindicatos, asociaciones vecinales y ciudadanas y organizaciones profesionales. Como es sabido, este modelo pasaría a tener un desarrollo administrativo, orgánico, funcional y presupuestario en los ayuntamientos elegidos en las elecciones municipales de abril de 1979 y en las autonomías que se constituirían. En la década de 1980, llegará al gobierno y administración del Estado.

Los testimonios de las entrevistadas son unánimes en mostrarlo como motivo de orgullo colectivo, un antes y un después en la profesión, tanto en el ámbito de la organización interna como en la proyección exterior.

> [El libro] era darle estructura a lo que se hacía, porque lo que se hacía estaba bien, pero… pero estaba deslavazado, estaba sin marco teórico y sin marco organizativo. Porque yo seguía estando en la parroquia, y lo que yo hacía lo seguía haciendo desde la parroquia. Esto otro era público, era municipal y era… la caja donde había que meter las cosas que estábamos haciendo, y a partir de ahí seguir analizando, ¿sabes? Porque efectivamente, tú hacías atención directa, nosotros lo llamábamos atención directa, se llamaba permanencia. Bueno, pues aquello, la permanencia era, en mi caso, el despacho que tenía en la parroquia de tal hora a tal hora, estos días, para, dos días a la semana o tres, para atender a la gente que venía a pedirte lo que fuera. Eso se llamaba permanencia. Esto [con y después del libro] pasa a llamarse servicio de orientación de información en el ayuntamiento y con una estructura. (María Jesús Utrilla Moya, COTS Madrid)

> El libro nos marcó, claro, nos marcó…es que nos adelantamos al proceso democrático. Porque en todos los ayuntamientos, la guía era el libro de las casitas. ¿Sabes? Los ayuntamientos son la base, es a dónde va el ciudadano. Y entonces [nuestro trabajo en los ayuntamientos] eso ya cambió muchísimo. Quien elaboró el libro fue Elvira y Patro, pero nosotros [las trabajadoras sociales] trabajamos muchísimo continuamente con ellas. Ellas venían aquí a Extremadura, venían muchísimo, se quedaban en nuestras casas, en mí casa se quedaba todo el mundo: Elvira, Patro, toda la gente que viniese. Es que no teníamos recursos, pero que te quiero decir, que nos hicimos ya como un equipo grande en cada sitio, una organización, para poder trabajar y poder seguir avanzando desde el libro. (Dolores Domínguez Salcedo, COTS Badajoz)

> Para nosotras [Introducción al Bienestar Social] era el catecismo. Marcó toda una época, fue el inicio de una época. Era un libro muy realista que además hablaba de

> muchos temas que estaban en las conversaciones de todos, pero lo situaba a una altura que ya se podía hablar de estos asuntos con cierta altura, con ciertos nombres, con cierta cientificidad, etc. Y la verdad es que fue un cambio de paradigma para los que en aquel momento estábamos buscando, porque en realidad [las trabajadoras sociales] buscábamos. (Julia Villalobos Santos, COTS Málaga)

> [Introducción al Bienestar Social] Significó poder demostrar a la administración que se podían hacer las cosas de esa manera, que nosotros habíamos ya iniciado y que se podían hacer las cosas y que se debían hacer de otra manera de acuerdo con ese libro. Yo le regalé un libro al alcalde y otro a los concejales. … Igual no lo leyeron, pero bueno, por lo menos ahí quedaba. Y cuando entraron los concejales democráticos, yo les regalé el libro porque me parecía que, a ver, venían con muchas ganas, pero con pocas ideas. Y hablar de asistente social sonaba a eso, a lo de toda la vida de antes. Y yo quería que tuvieran una visión diferente, nueva. Entonces me sirvió para mucho, para demostrar que lo que yo estaba haciendo, que lo que estábamos haciendo, era trabajo social. (Maite Martín Muñoz, COTS Bizkaia)

Las entrevistadas refieren, también, la conveniencia de situar al libro dentro de las condiciones realmente existentes del momento. Introducción al Bienestar Social no fue un libro coyuntural, sino un programa para las décadas siguientes. La relectura del libro, desde nuestro presente, debe sin embargo tener en cuenta los límites de las instituciones de acción social de la época.

> Yo siempre digo que por entonces estaba todo por hacer y el tema era «aquí hay que hacer», y yo digo que ahora nos perdemos muchas veces en el proceso y nos olvidamos del objeto. Mira, el libro de las casitas, que para nosotros fue la biblia en aquel momento, sé que en las siguientes generaciones tuvo la crítica del recurso-necesidad ¿no?, y que éramos meras gestores de los recursos, de alguna manera. Bueno, yo digo que quien dice eso no se pone en ese contexto. Es que los recursos son necesarios para atender las necesidades. Estamos hablando de una época en la que no había nada. En el Ayuntamiento de Andoain no había nada. El hospital de Beneficencia, nada más. Entonces era importante crear esos recursos. Aun así, yo creo que con todas las críticas que ha habido, muchas veces desde la escuela, la universidad, desde las clases más teóricas, siempre se nos ha criticado que en los ayuntamientos hemos sido meros gestores de recursos. Y eso no es verdad. La función del acompañamiento siempre la ha habido. Pero, sin recursos, no cubrimos los derechos de los ciudadanos. Y decir que el ciudadano tiene derecho a… cualquiera de sus derechos, si luego no existe un recurso, una prestación, un servicio que garantice ese derecho, es papel mojado.

> Para mí, para nosotros [Introducción al Bienestar Social] era la biblia, era como una esperanza; otro modelo tan diferente al benéfico que se había hecho, tan arbitrario. De repente se trataba de ver al ciudadano como sujeto de derechos y de derechos democráticos y… para mí, por eso digo que a veces cuando se hacen las críticas hay que contextualizar en los momentos. (Ana Rosario Sanz Diez, COTS Gipuzkoa)

La contraportada del libro indicaba que este era «una aportación para construir la nueva política social» destinada a «partidos políticos; instituciones: ayuntamientos, diputaciones, entes autonómicos, fundaciones, ministerios; organizaciones comunitarias: juventud, marginación social, mujer, sindicatos, tercera edad, vecinos». Una muestra de su recepción y divulgación es relatada por Angelina Martínez.

> Cuando llegó el libro nosotros lo estudiamos, lo compramos individualmente, lo leímos. Hicimos casi lo que ahora es un club de lectura. Entonces no había moda de club de lectura, pero aquello se convirtió en un estudio de grupo del libro de las casitas. Y tuvimos una idea, que además fue muy rentable, que fue presentarlo a la sociedad en el salón de plenos del Ayuntamiento de Albacete. E invitamos a la presentación de ese libro, en aquel momento, a las personas que estaban encabezando las listas de las primeras elecciones democráticas de los ayuntamientos. Y yo recuerdo a una persona que iba el número uno por el partido socialista en la lista, y que después fue alcalde de Albacete, el primer alcalde democrático, que cuando salimos de esa presentación del libro, que la hice yo en público, comentó «este libro es mejor que un programa electoral». El contenido de este libro, vamos, mejor que el programa electoral. Y después lo que hicimos fue a lo largo de los años siguientes, una vez constituidos los primeros ayuntamientos, nosotros usamos el libro porque vendimos ayuntamiento por ayuntamiento, sobre todo en los grandes, la necesidad y la conveniencia de que contrataran trabajadores sociales. Entonces usamos la teoría del libro, que estaba muy bien expuesta, y nos enganchamos al texto para hacer una buena explicación de por qué debería haber trabajadores sociales en los ayuntamientos y cuáles eran las funciones y demás. Y lo usamos muchísimo. Aquello fue muy bueno y muy bonito, y muy importante. (Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha)

4.5. IV Congreso Estatal de Asistentes Sociales, «Por unos servicios sociales para todos/ Per uns serveis socials per a tothom/ Por uns servizos sociais pra todos/ Zerbitzu sozial batzugaitik denontzat/ P'el amor a les andeches p' algamar lo meyor pa tous». Valladolid, 1-4 julio de 1980

Cuando la profesión, a través de FEDAAS, se encuentra en Valladolid en 1980 el Estado cuenta ya con una Constitución, reciente, donde se consagra el carácter social y democráti-

co de su estructura. A su vez, los primeros ayuntamientos democráticos están establecidos desde hace un año. El trabajo social está intentando, a través de las instituciones municipales, establecer su modelo de bienestar. La diferencia entre el último congreso organizado por FEDAAS, en Sevilla 1976, y el de Valladolid resulta muy marcada. En 1976, y en años anteriores, la organización profesional contaba con un impulso organizativo y una dirección comprometida dentro de un entorno político e institucional que, simplemente, no daba para más. En 1980 los factores externos a la profesión han pasado de estar determinados por la dictadura a un modelo que, con todas sus herencias y disimulos, pretende homologarse en los parámetros del espacio geopolítico de la Europa occidental. En 1980, la profesión, debido a las direcciones anteriores, al impulso de las Jornadas de Pamplona y de la publicación de *Introducción al Bienestar Social* es ya capaz de reclamar, en todas las lenguas del Estado, unos servicios sociales para toda la ciudadanía.

La idea central defendida por la profesión en Valladolid, ya apuntada en *Introducción al Bienestar Social,* fue considerar que la existencia de necesidades en los campos de la salud, la educación, la vivienda, exigía la universalidad de la protección social dentro de esos ámbitos, mientras que el campo de la convivencia personal y social requería la intervención específica de los servicios sociales. Estos, a su vez, definirían los derechos concretos cuya cobertura sería realizada en el nuevo sistema público de servicios sociales que la profesión estaba diseñando. La secuencia era, por tanto, la siguiente: definir desde el trabajo social las necesidades sociales básicas, identificar los recursos sociales aplicables y traducir ambos elementos en derechos específicos expresados como prestaciones básicas de servicios sociales.

4.5.1. Trabajo social y perspectiva de género

En el congreso se expone la ponencia «Los servicios sociales y la mujer» (Aldasoro et al., 1980, pp. 97-111). Este texto había sido presentado previamente, por Teresa Aldasoro, Elvira Cortajarena, María Patrocinio Las Heras, y Milagros Rey a las II Jornadas Estatales de la Mujer, realizadas en Granada entre el 7 y 9 de diciembre de 1979. El documento conecta con el marco desarrollado en *Introducción al Bienestar Social* (1979) vinculando el desarrollo de los servicios sociales como forma concreta, inmediata, de abordar el «trabajo invisible» (Aldasoro *et al.*, 1980, p. 102) de las mujeres. Se expone cómo la resolución de las necesidades humanas sociales es, en nuestra época, ocupación fundamental de la familia nuclear y, en la práctica, de las mujeres. Sucede que desde la revolución industrial se viene dando un proceso donde «en la medida en que estas necesidades trascienden para su resolución las posibilidades de la familia, adoptan un carácter social» (p. 102).

En este enfoque, las necesidades sociales deben resolverse para que «la mujer vaya progresivamente liberándose» (Aldasoro *et al.,* 1980, p. 102). La propuesta es que los servicios

sociales, mediante dispositivos públicos orientados a atender las necesidades sociales que la colectividad ha dejado en manos de las mujeres, contribuyan a su emancipación. Así:

> Los servicios sociales cumplen una función social que objetivamente puede ser considerada como prolongación de la función que ante las necesidades individuales se ha asignado a la mujer en el marco de la familia.
>
> (…) la promoción y mantenimiento de Servicios Sociales contribuye a eliminar progresivamente la función doméstica y a incorporar a la mujer en la vida social y pública. (Aldasoro *et al*., 1980, p. 103)

Hasta el momento, explican las autoras, los servicios sociales en España han sido organizados mediante políticas sociales correspondientes a la beneficencia pública, la asistencia social y la seguridad social. En estos esquemas, los cuales son (también) formas de política social, se ha dejado a las mujeres como «beneficiarias»de derechos de los que eran titulares sus maridos o sus padres trabajadores. La Constitución de 1978 ha venido a corregir este aspecto, al reconocer algunos derechos de ciudadanía. Sin embargo, se debe ir hacia:

> (…) la aportación de un nuevo modelo de calidad de vida como alternativa al TRABAJO doméstico. En este sentido creemos que debe concretarse una política feminista de servicios sociales. (Aldasoro *et al*., 1980, p. 104)

4.5.2. Muestrario de lo existente

Desde la delegación sevillana del Instituto Nacional de Asistencia Social (INAS), la asistente social Encarnación Sánchez de Lamadrid expone su experiencia laboral (pp. 131-142). Explica como su institución deriva del Auxilio Social creado en 1936, en la zona sublevada. Desde 1978 el INAS se encarga «de la gestión de los servicios de asistencia social del Estado, complementarios a los del Sistema de Seguridad Social». (Sánchez de Lamadrid, 1980, p. 132). Desde la perspectiva de nuestro tiempo, esta información es útil para entender a qué se referían las trabajadoras sociales de 1980 al exponer la existencia de tres tipos de derechos: los de la seguridad social, los de la asistencia social -siendo este último el caso del INAS- y los de la beneficencia. El INAS, creado en 1973 y vigente con esa denominación en 1980, se ocupa hasta el momento de «sectores de Infancia y Juventud, Ancianidad, y deficientes psíquicos (…) la población atendida carece de Seguridad Social en un alto porcentaje y sus recursos económicos son deficientes» (p. 132).

Las asistentes sociales, relata Sánchez de Lamadrid, comenzaron a trabajar en el INAS desde 1974, creándose un cuerpo específico de asistentes sociales en 1977. Con anterioridad, existía una oficina de atención social de esa entidad,

> (…) atendida por el Cuerpo de Visitadoras, y la Asesoría de Cuestiones Morales y Religiosas, que atendían especialmente a todo lo relacionado con los expedientes de Matrimonio y Bautismo, así como a la Catequesis para niños y preparación para la 1ª Comunión. (Sánchez de Lamadrid, 1980, p. 132)

El Cuerpo de Instructores-Visitadores de Asistencia Pública se irá extinguiendo, solo a medida que sus integrantes se jubilen individualmente, siendo sustituidas progresivamente por plazas del Cuerpo de Asistentes Sociales del INAS. De nuevo aparece una inadecuación entre lo que las trabajadoras sociales pretenden ser y el marco institucional con el que se encuentran. En 1980:

> (…) los objetivos y recursos con que cuenta el Organismo están muy en consonancia y se derivan en parte de la situación [histórica] antes mencionada. Estos son básicamente la alimentación y cuidado higiénico del niño, quedando prácticamente desatendidos, o incluso frenados, todos los demás aspectos necesarios para el normal desarrollo de la persona. (Sánchez de Lamadrid, 1980, p. 138)

4.5.3. Indicando caminos

En las conclusiones del Congreso de 1980, editadas en una separata independiente de las ponencias generales se aprecian análisis, dictamen crítico del campo de la acción social, elaboración, y exposición de alternativas en un documento tan escueto como meticuloso y programático. Se aprecia en ellas una plena asunción del estatuto experto. Desde esta posición, el trabajo social español va a alertar acerca de las omisiones en materia de política social por las que el recién constituido Estado social se estaba orientando.

En un país en el que hay graves asuntos que atender en lo inmediato, donde ha habido cuatro décadas de repliegue hacia la ausencia -para quien no fuera ya poseedor-, la idea democrática, conseguida formalmente, podría parecer una realización suficiente. No se pretende sobrecargar con nuevas exigencias, ni acumular problemas a los que ya son evidentes; sin embargo, desde el conocimiento colectivo de la profesión se entiende que hay que dotar a la democracia del componente social, indicando las omisiones que están pasando desapercibidas. En estos parámetros, el Congreso de 1980:

> (…) denuncia la:
>
> Inexistencia de una Política de Acción Social que posibilite el ejercicio de los derechos sociales de los ciudadanos.
>
> Su concepción [de la política existente] es asistencialista; en casos, todavía, beneficencialista.

Es paliativa y no preventiva.

No se fundamenta en el conocimiento de la realidad.

No atiende a la participación ciudadana.

Lo anterior se traduce en una legislación escasa, anacrónica, discriminatoria, que hace posible la creación de organismos de Acción social sin planificación previa e incluso genera marginación social. (Comité Organizador, 1980, sin página)

En ese momento, aunque el trabajo social fuera moderadamente escuchado cuando tomaba posición, en una línea comenzada en 1968, y, sobre todo, a causa de la irrupción en los primeros ayuntamientos democráticos propiciada, en síntesis, por *Introducción al Bienestar Social* (1979) la profesión era consciente de que su poder (Zahariadis, 2003) era incipiente. De ahí la necesidad de reforzar esa percepción y de posicionarse públicamente como actores con voz y criterio. Por ello el Congreso de Valladolid:

(…) reivindica:

Política de Acción Social como derecho ciudadano.

Compromiso gubernamental y parlamentario para el desarrollo de los apartados constitucionales que hacen referencia a la Política de Acción Social.

Creación de un ente administrativo o unidad orgánica (ministerio) responsable de la Acción Social.

Descentralización, universalidad, normalización y participación ciudadana.

Responsabilización por parte de la Administración Pública en la planificación y gestión, desde las unidades menores locales a las mayores, de los Servicios Sociales.

Creación y dotación suficientes de Departamentos de Servicios Sociales en los Ayuntamientos y Entes Autonómicos.

Intervención de los Asistentes Sociales en la organización y administración de los Servicios Sociales.

Dotación de profesionales Asistentes Sociales en todos los Servicios Sociales, públicos y privados, en número suficiente para la óptima atención al usuario» (Comité Organizador, 1980, sin página)

Serán las asociaciones profesionales las que deban, al tiempo que representar los intereses del trabajo social, liderar la difusión pública de las proposiciones del trabajo social, tratando, por otra parte, de no perder las oportunidades que rápidamente van apareciendo, dejando iniciativas, posiciones institucionales e influencia para otros colectivos profesionales.

> Este Congreso fue muy importante para Castilla y León. Muchas trabajadoras sociales participamos en él, aportando conferencias y mesas de trabajo en torno a los nuevos objetivos que la profesión debía alcanzar. Entre las metas del Congreso destacaban el reconocimiento de los estudios de trabajo social como estudios universitarios de primer ciclo, la ampliación de las funciones profesionales hacia los ámbitos de planificación, dirección y programación de la acción social, y la incorporación efectiva de las trabajadoras sociales a esos niveles de planificación y dirección. (Mercedes García Pérez, Salamanca)

Si las propuestas han partido del trabajo social, ahora es importante que su plasmación pública y administrativa, si es que se consigue, no sea fagocitada por otros colectivos con mayor tradición o influencia que podrían apropiarse de esas formulaciones o utilizarlas para presentarse como los colectivos expertos llamados a gestionarlas.

> Las asociaciones deben actuar como órganos consultivos y asesores en materia de Servicios Sociales.
>
> Las Asociaciones intervendrán en los concursos-oposición para Asistentes Sociales. (Convocatoria y Resolución: elaboración de programas, participación en los Tribunales de calificación, etc.) (Comité Organizador, 1980, sin página)

4.5.4. Por la implantación del Sistema Público de Servicios Sociales

El trabajo social, con el Manifiesto del IV Congreso Estatal de Asistentes Sociales, expone «ante la opinión pública» (Comité Organizador, 1980) tres cuestiones que vienen a reforzar el propósito de generar autoridad sobre la cuestión.

Así, la política de servicios sociales que el Estado realiza en ese momento es calificada, nada menos, de «anticonstitucional» ya que, según se argumenta: (i) está informada por las prácticas de la beneficencia y el paternalismo, (ii) su financiación no está vinculada a los presupuestos generales, y, (iii) su funcionamiento escapa al control de los poderes públicos. Es importante resaltar que la profesión puede denunciar lo que se está acometiendo como anticonstitucional debido a que ha sido ella quien ha incorporado, en 1978, los elementos que hacen posible esta calificación.

El Congreso de Valladolid «rechaza la actual Política social» además de denunciar la situación de los servicios sociales existentes. Insertando el lema del congreso, pide a los poderes públicos «unos servicios sociales para todos», sin discriminaciones de ciudadanía, como explica Ana Otero Sierra:

> Yo creo que en Valladolid una idea central fue esta: los servicios sociales tenían que ser para todos, es decir, universales. Hasta entonces, y en buena medida todavía

después, podía existir acceso, pero no una atención realmente universal, como sucede en un centro de atención primaria o en una escuela a la que puede acudir todo el alumnado. En servicios sociales seguía habiendo una cierta selección de la población, algo que no debería ocurrir. Por eso el lema del Congreso, « Por unos servicios sociales para todos», era tan importante: significaba que había que incorporar de verdad el criterio de universalidad a las políticas sociales. Yo estuve en el Congreso de Valladolid dentro del Comité Técnico de Asturias, y el posicionamiento general era precisamente ese: crear un sistema público de servicios sociales, universalizar la atención y promover cambios estructurales que mejoraran los derechos de la ciudadanía, incluidos los derechos sociales y el derecho al bienestar social. (Ana Otero Sierra, COTS Asturias)

El Congreso va a formular cuatro propuestas y, además, una autoasignación de tareas por parte de la propia profesión, todas ellas coherentes con las posibilidades abiertas del momento y con la percepción de que, si no se intervenía entonces, la ventana de oportunidad podía cerrarse (Kingdon, 2011).

En primer lugar, se reclama una nueva política social impulsada desde las administraciones públicas, capaz de revertir el modelo clientelar todavía vigente. Las personas deben ser reconocidas como sujetos de derechos, y no como beneficiarias de prestaciones o servicios que después deban retribuir de algún modo, mostrando respeto, adhesión o gratitud a quien los concede. Lo que está en juego, por tanto, es la sustitución de la lógica del favor por una lógica de ciudadanía social.

En segundo lugar, se propone actuar desde las posibilidades abiertas por el nuevo marco constitucional. El Manifiesto señala, en lo inmediato, la activación del artículo 41 de la Constitución; a medio plazo, reclama que la futura adecuación de la legislación de régimen local incorpore competencias y recursos suficientes para los servicios sociales municipales; y, en un plano más general, plantea la necesidad de una ley estatal de servicios sociales que haga efectivos «los derechos sociales en el marco de la convivencia ciudadana» (Comité Organizador, 1980, sin página).

FEDAAS solicita, en tercer lugar, la institucionalización de un sistema público de servicios sociales, autónomo, capaz de garantizar su unidad orgánica y funcional. Ese sistema debía articularse a partir de los ayuntamientos y de los entes locales. La Federación distingue, además, tres grandes vías de intervención: la asistencial, para atender las necesidades que se presentan de forma inmediata; la preventiva; y la de promoción social. Desde esta perspectiva, el enfoque paternalista solo podría ser superado en la medida en que se abrieran cauces efectivos de participación ciudadana, evitando así relaciones unilaterales entre profesionales y personas usuarias.

Se reivindica, como cuarta propuesta, la aplicación efectiva del carácter consultivo de las asociaciones de asistentes sociales en materia de servicios sociales. Ese estatuto, se recuerda, ya era reconocido en el ámbito internacional por instancias como los consejos económicos y sociales de Naciones Unidas, la Comunidad Europea y el Consejo de Europa; es decir, por organismos con capacidad de orientación real sobre las políticas sociales.

Junto a estas cuatro propuestas, el Congreso se autoasigna una tarea específica: intervenir en la esfera pública para sensibilizar a la opinión y ampliar la recepción social de su programa. En un sentido próximo al señalado por Weissman (1959) al referirse a la responsabilidad profesional de labrar la opinión pública, el Congreso de 1980 declara:

> Esta profesión ante la falta de interés que existe en el tema de los Servicios Sociales en determinados estamentos políticos y sociales, asume el compromiso de sensibilizar a la opinión pública y extender los criterios que fundamentan la nueva política y el sistema público de Servicios Sociales que se proponen. (Comité Organizador, 1980, sin página)

4.6. Plan Concertado de Prestaciones Básicas de Servicios Sociales de las Corporaciones Locales (1987)

Impulsado y dirigido técnica y políticamente por la Dirección General de Acción Social del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, el Plan Concertado de Prestaciones Básicas de Servicios Sociales de las Corporaciones Locales fue aprobado en diciembre de 1987. Es uno de los hitos fundamentales en el proceso de institucionalización de los servicios sociales democráticos en España, en la medida en que dotó de traducción presupuestaria, administrativa y política a los ideales y teorizaciones de ordenación y universalización formulados desde el trabajo social desde el inicio de sus congresos y, muy especialmente, desde *Introducción al Bienestar Social* (1979).

Aquel impulso se materializó en la Ley 33/1987, de 23 de diciembre, de Presupuestos Generales del Estado para 1988, que incorporó créditos adscritos a la propia Dirección General de Acción Social para el desarrollo de prestaciones básicas de servicios sociales de las corporaciones locales mediante convenios-programa con las comunidades autónomas. De este modo, el Plan Concertado nació no solo como una declaración de intenciones, sino como un mecanismo concreto de articulación interadministrativa. En opinión de Concha Martínez:

> Si tú pones dinero, que era lo que hacía el ministerio con los ayuntamientos o con otras entidades, te aseguras de que ese trabajo se haga. Yo estuve, en representación del colegio o de la asociación -o de las dos, porque también formé parte de la

> junta del colegio-, en muchos de los procesos de selección de trabajadores sociales del Plan Concertado para comarcas o para pueblos grandes. Tampoco los alcaldes sabían muy bien para qué los querían, pero intuían que aquello era bueno para su pueblo, para su comarca o para lo que fuera. Esa puerta que se abrió fue lo que dio lugar a esta especie de inundación que tenemos ahora en toda España, en todas las comarcas y en todo el país, al menos de unos servicios básicos. Para mí, la creación del Plan Concertado fue un hallazgo. Y además supuso tal cantidad de contrataciones de trabajadoras sociales que, en buena medida, marcó el final del voluntarismo y del intrusismo que existían en muchos sitios. En las ciudades grandes aún podías identificar mejor estas cosas, pero en pueblos pequeños o en comarcas siempre había alguien que «hacía esas cosas». El Plan Concertado supuso la profesionalización y el destierro parcial de esas prácticas. El despertar de las profesionales, con el Plan Concertado, me parece uno de los mayores hallazgos de nuestra historia. (Concha Martínez Herrero, COTS Aragón)

Desde el punto de vista de su arquitectura institucional, el Plan Concertado se configuró como un acuerdo de cooperación entre la Administración del Estado, las comunidades autónomas, las entidades locales y la Federación Española de Municipios y Provincias, orientado a garantizar un núcleo común de prestaciones básicas para la población en todo el territorio estatal y a reforzar la implantación territorial de los servicios sociales municipales. Los convenios formalizados a partir de 1988 definieron como prestaciones básicas la información y orientación, la ayuda a domicilio, la prevención e inserción social y el alojamiento y convivencia, al tiempo que identificaron los dispositivos llamados a sostenerlas, especialmente los centros de servicios sociales como estructura de referencia del nivel primario. En este sentido, el Plan introdujo una pauta común de ordenación técnica y funcional para el desarrollo de la atención social básica en el ámbito local, contribuyendo a estabilizar un lenguaje institucional y una estructura compartida en un campo hasta entonces notablemente desigual.

El despliegue del Plan Concertado permite avanzar en la extensión de la red básica a los ayuntamientos del Estado, dotando de contenido efectivo tanto a las prestaciones como a los centros desde los que estas debían prestarse. Nos lo cuenta Carmen Olivares:

> Bueno, pues las compañeras se tiran al territorio, porque aquello no tenía otro nombre, allí donde se empezó a aplicar el Plan Concertado se crearon puestos de trabajo por un tubo, pero claro, ¿cómo íbamos? O ¿cómo iban? Yo seguía con mi trayectoria de menores y las compañeras que empezaron a aplicar el Plan Concertado pues se iban con su estudio, con su metodología, con sus datos económicos, donde tú le ibas planteando a pueblos de más de 20.000 habitantes o a Diputación las necesidades del territorio, que las llevaban estudiadas, a nivel económico qué era lo que llevaban.

> Total, que se crearon muchísimos puestos de trabajo y se creó lo que trajo el Plan Concertado. Con él instauramos sí o sí todo el tema de la intervención social en los territorios. Y fue muy interesante, pero no sé, teníamos como las ideas muy claras, tanto de metodología como de transformación y cambio. (Carmen Olivares Olivares, COTS Granada)

La creación e implementación del Plan Concertado debe ser entendida en un contexto caracterizado todavía por una notable heterogeneidad territorial, por la desigualdad de los desarrollos autonómicos, por las tensiones entre las autonomías y el gobierno central, y por la persistencia de inercias asistenciales y benéficas heredadas. Frente a ese escenario, el Plan introdujo una lógica de normalización institucional, de cobertura progresiva del territorio y de corresponsabilidad financiera entre administraciones, contribuyendo a consolidar la idea de que la atención social básica debía descansar sobre una red pública de proximidad, de base municipal, pero sostenida por mecanismos estables de cooperación interadministrativa. Los propios convenios de 1988 explicitaban que, con la puesta en marcha del Plan Concertado, se pretendía alcanzar progresivamente la cobertura territorial del nivel básico de prestaciones.

De esta forma, el Plan Concertado debe leerse como uno de los logros más significativos en el tránsito desde un campo de acción social todavía fragmentario hacia un sistema público de servicios sociales dotado de mayor vertebración común. Además de su dimensión técnico-administrativa, su relevancia histórica reside en haber contribuido a fijar institucionalmente un modelo de atención social básica que recogía, en parte, formulaciones y horizontes elaborados durante las décadas precedentes por la profesión y por los sectores que venían impulsando la construcción democrática de unos servicios sociales para todas y todos.

CUADRO DE TRABAJADORAS SOCIALES ENTREVISTADAS

Trabajadoras sociales entrevistadas	Año inicio estudios
Merche Ruiz de Erenchun, COTS Navarra.	1962
Teresa Casanovas García, COTS Catalunya.	1962
Dolores Ruiz Ayúcar-Zurdo, COTS Ávila.	1963
Mª Dolores Jiménez Mesa, COTS Las Palmas de Gran Canaria.	1963
Rosa García Sedano, COTS Madrid.	1964
Josefa Gómez Moya, COTS València.	1965
Carme Barceló Feliu, COTS Castelló.	1965
Maite Martín Muñoz, COTS Bizkaia.	1966
Branca Rodríguez Pazos COTS Galicia.	1967
Geli Ruiz Gejo, COTS Cantabria.	1967
Mercedes García Pérez, COTS Salamanca.	1967
Dolores Domínguez Salcedo, COTS Badajoz.	1968
Carmen Susín Ramírez, COTS Córdoba.	1968
Chelo Revilla Delgado, COTS Huelva.	1968
Ana Hernández Escobar, COTS Sevilla.	1969
Nines Martínez Martínez, COTS Castilla-La Mancha.	1969
Concha Martínez Herrero, COTS Aragón.	1970
Carmen Barranco Expósito, COTS Santa Cruz de Tenerife.	1971
Felisa Gamero Hernaiz, COTS Almería.	1974
Ana Rosario Sanz Diez De Ure, COTS Gipuzkoa.	1974
Loli García García, COTS, Araba.	1974
Eutropia Salinas García, COTS Alicante.	1974
Ana María Otero Sierra, COTS, Asturias.	1974
Milagrosa Orte Maturana, COTS Cádiz.	1974
Sefa García Serrano, COTS Murcia.	1975
María Jesús Utrilla Moya, COTS Madrid.	1975
Julia Villalobos Santos, COTS Málaga.	1975
Juana Pérez Villar, COTS Jaén.	1976
Isabel Simón de Sande, COTS Cáceres.	1976
Carmen Olivares Olivares, COTS Granada.	1977
Pilar Muñoz Arza, COTS Burgos.	1977
Emi Vicente González, CGTS.	1981
Juan José Compadre Riaño, COTS León.	1981
Amparo Herrero Luís, COTS Palencia.	1983

A MODO DE CONCLUSIÓN

Hemos visto que la historia reciente del trabajo social en España no debe ser entendida solo como un listado de reformas, cambios normativos o institucionales. Este libro permite contemplar un proceso más denso, en el que la formación, el acceso al empleo, el asociacionismo, la elaboración profesional, el debate colectivo, la intervención institucional y, sobre todo, la interacción continua, fueron dando forma a un campo propio de actuación y a una profesión que siempre fue consciente de sí misma.

El trabajo social se fue construyendo sobre bases materiales precarias, en un contexto político inicialmente restrictivo y en medio de incertidumbres sobre sus funciones, su lugar institucional y su reconocimiento público. La consolidación de la profesión no fue un efecto automático del cambio político ni una mera consecuencia del desarrollo administrativo, sino el resultado de un esfuerzo sostenido de organización, reflexión, presencia pública y labor colectiva. Fue el trabajo social quien accionó, el que tuvo agencia.

Este libro es, sobre todo, un modo de hacer historia reciente, y diferente, del trabajo social. Está apoyado en las voces de las propias trabajadoras sociales, esa es una de sus principales aportaciones. Los testimonios aquí recogidos permiten acercarse a la textura concreta de los procesos históricos: a los comienzos inseguros, a las redes de apoyo mutuo, a las certezas, a la precariedad material, a los debates, a las estrategias de inserción, a la creación de asociaciones y colegios, a la elaboración de propuestas y a la experiencia, muchas veces intensa y abierta, de estar construyendo profesión.

En ese sentido, el libro muestra que la historia reciente del trabajo social español se hizo en locales a dos velas, en asociaciones provinciales, en congresos, en ayuntamientos, en espacios de trabajo que no eran comprendidos por otros y en trayectorias profesionales atravesadas por la voluntad de abrir camino. Al atender a esas voces, la historia deja de aparecer como una secuencia para recuperar su dimensión vivida, discutida y consensuada. Pensada.

Ahí reside una de las claves del título de este libro: Porque fuimos, somos. No tanto como una apelación nostálgica, o exaltación ciega del pasado, sino como reconocimiento de una evidencia: que el presente de la profesión no puede ser entendido sin las trayectorias, esfuerzos y elaboraciones que lo hicieron posible. Y es que, a pesar de una percepción contraria, desconocemos buena parte de lo que hemos construido. El trabajo social actual, sus lenguajes, sus instituciones, sus espacios de intervención, así como algunas de sus tensiones, se apoyan en esa historia reciente de organización, aprendizaje y presencia pública.

El trabajo social se consolidó en España a través de, abrumadoramente, mujeres que estudiaron, trabajaron y se organizaron en un contexto estructuralmente desigual. Esa condición

marcó las formas de acceso al empleo, los modos de reconocimiento, las posibilidades de autoridad y los márgenes de autonomía de la profesión. Recuperar esta historia desde sus voces permite advertir mejor hasta qué punto la profesionalización del trabajo social fue también una forma de afirmación, de apertura de espacio público y de práctica política en condiciones poco favorables.

Una de las conclusiones principales del libro es que el trabajo social no debe situarse como receptor o ejecutor de políticas diseñadas por otros. Su tradición no es esa. La evidencia reunida permite visualizar una participación decisiva de la profesión en la identificación de problemas, en la crítica de dispositivos heredados, en la formulación de alternativas, en la definición de funciones y en la consolidación de modo de entender la acción social en la España democrática. La profesión no se incorporó a un campo ya dado: contribuyó, en una medida significativa, a configurarlo.

La novedad de este libro, entendemos, reside en mostrar que esa historia puede leerse al mismo tiempo como historia profesional, historia social y memoria colectiva. Atender a las voces y a los documentos de quienes la protagonizaron permite restituir lo que ocurrió, lo que fue vivido. Leída desde el presente esta historia nos da, sobre todo, la posibilidad de comprender las prácticas concretas y los vínculos que fueron dando forma a una identidad profesional dinámica y porosa al mundo: desde un pequeño piso alquilado, desde una dirección general, desde la mesa de una unidad básica de acción social, y siempre, desde la calle o los caminos.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aldasoro, Teresa., Cortajarena, Elvira, Las Heras, María Patrocinio y Rey, Milagros. (1980, 1-4 de julio). Los servicios sociales y la mujer. *IV Congreso estatal de asistentes sociale*s (pp. 97-111). Valladolid.

Araoz, María Rosario. (1940). Algunos aspectos del servicio social en Bélgica, Italia y Francia. *Revista de Informaciones Sociales*, 4 (6), 457-476. https://hdl.handle.net/20.500.12959/1192

Arias Astray, Andrés (2022). Trabajo social en España. Orígenes y evolución (etapas). En F. J. García Castilla (Coord.). *Orígenes y desarrollo del trabajo social. Trayectoria de una profesión* (pp. 153-194). Universitas.

Asociación de Asistentes Sociales de Barcelona (1977, 26-30 de septiembre). Exposición de las publicaciones de la Asociación de Asistentes Sociales de Barcelona. *Material de Estudio de las III Jornadas Nacionales de Asistentes Sociales* (pp. 109-112). Pamplona.

Ballarín Domingo, Pilar. (2008). La educación de las mujeres en la España contemporánea: Siglos XIX y XX. Síntesis Educación.

Bañez Tello, Tomasa. (2003). *El trabajo social en Aragón. El proceso de profesionalización de una actividad feminizada*. Tesis doctoral, Universitat Rovira i Virgili.

Blasco Herranz, Inmaculada. (2014). Género y nación durante el franquismo. En Stéphane Michonneau y Xosé M. Núñez-Seixas (Dirs.), *Imaginarios y representaciones de España durante el franquismo* (pp. 49-71). Casa de Velázquez.

Boletín Oficial del Estado. (1965, 16 de enero). Decreto 4290/1964, de 17 de diciembre, por el que se regulan las tasas académicas de Educación Nacional (BOE núm. 14).

Boletín Oficial del Estado. (1968, 31 de mayo). Orden de 2 de mayo de 1968 por la que se aplican a la Escuela Oficial de Asistentes Sociales y centros reconocidos las tasas de las Escuelas Técnicas de Grado Medio (BOE núm. 131).

Borderías, Cristina, Carrasco, Cristina y Alemany, Carme. (1994). *Las mujeres y el trabajo: rupturas conceptuale*s. Fuhem.

Bourdieu, Pierre. (1991). *El sentido práctico*. Taurus.

Bourdieu, Pierre. y Passeron, Jean-Claude (2022). La Reproducción: *Elementos para una teoría del sistema educativo*. Siglo veintiuno.

Bourdieu, Pierre. (2000 [1998]). *La dominación masculina*. Anagrama.

Calvo González, Óscar. (2001). ¡Bienvenido, Míster Marshall! La ayuda económica americana y la economía española en la década de 1950. *Revista de Historia Económica,* 19(S1), 253-275.

Cáritas Española (1965). *Documentación Social. Servicios Social de Casos y Supervisión.* Euramérica.

Casado, Demetrio (2007). *Historia de los servicios sociales en España*. Alianza Editorial.

Castel, Robert (1997). *La metamorfosis de la cuestión social.* Paidós Ibérica

Cenarro, Ángela (2014). El Auxilio Social de Falange (1936–1940): entre la guerra total y el 'Nuevo Estado' franquista. *Bulletin of Spanish Studies,* 91(1-2), 43-59, https://doi.org/10.1080/14753820.2013.868649

Cerdeira, Isabel (1987). Los servicios sociales del franquismo a la Constitución. *Cuadernos de Trabajo Social*, 0, 135-158.

Comité Organizador (1977, 26-30 de septiembre). *Material de Estudio de las III Jornadas Nacionales de Asistentes Sociales*. Pamplona.

Comité Organizador (1980, 1-4 de julio). *IV Congreso estatal de asistentes sociales.* Valladolid.

De Castro, Enrique (1997). *Dios es ateo.* Ediciones del Quilombo.

De Dios Fernández, Eider. (2014). Domesticidad y familia: ambigüedad y contradicción en los modelos de feminidad en el franquismo. *Feminismo/s*, 23: 23-46. https://doi.org/10.14198/fem.2014.23.02

De la Red Vega, Natividad, y Brezmes Nieto, Milagros. (2003). Trabajo social en España. En Tomás Fernández García y Carmen Alemán Bracho (Coords.), *Introducción al trabajo social* (pp. 131-151). Alianza.

Delgado-Granados, Patricia y Gonzalo Ramírez, Macías. (2017). ¿Conveniencia o necesidad? La formación de la clase obrera en las Universidades Laborales franquistas (1955-1978). *Historia Crítica*, (63), 117-136. http://dx.doi.org/10.7440/histcrit63.2017.06

Desviat, Manuel (1994). *La reforma psiquiátrica*. Dorsa.

Di Carlo, Enrique (2008). *El método de trabajo social profesional.* Buenos Aires: Grupo Eimets.

Di Febo, Giuliana. (2006). La cuna, la cruz y la bandera: Primer franquismo y modelos de género. En Isabel Morant (Dir.), *Historia de las mujeres en España y América Latina* Vol. 4 (pp. 217-237). Cátedra.

Diez, José Manuel. (1995). República y primer franquismo: la mujer española entre el esplendor y la miseria, 1930-1950. *Alternativas: Cuadernos de Trabajo Social*, (3), 23-40.

Durán, M.ª Ángeles. (1986). *La jornada interminable.* Icaria.

Doménech, Rosa, y Vallbona, Carmen (1977, 26-30 de septiembre). Informe sobre formación de post-graduados para asistentes sociales y Aportación del grupo de investigación y formación permanente en el trabajo social (G.I.T.S.). *Material de Estudio de las III Jornadas Nacionales de Asistentes Sociales*. Pamplona.

Fernández i Barrera, Jose. (2023). El context institucional de la formació en treball social a l'Estat Espanyol i a Catalunya. En Carme Fernández Ges (Coord.), *Les escoles de treball social a Catalunya (1932-2009). Un viatge a través de la formació.* Monogràfic d'història del Treball Social Núm. 4. (pp. 29-49). Publicacions del Col·legi Oficial de Treball Social Catalunya.

Fundación Foessa (1966). *Informe sociológico sobre la situación social de España*. Euramérica.

Gil Parejo, Manuel (2004). *El protagonismo de la organización colegial en el desarrollo del Trabajo Social en España*. Siglo XXI y Consejo General de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.

Greenwood, Ernest (1957). Attributes of Profession. *Social Work*, 2(3), 45-55.

Gutiérrez Resa, Antonio. (1993). *Cáritas Española en la Sociedad del Bienestar*. 1942-1990. Hacer.

Kingdon, John W. (2011). *Agendas, alternatives, and public policies*. Longman.

Las Heras Pinilla, María Patrocinio (2019). T*rabajo social y servicios sociales: Conocimiento y ética.* Paraninfo y Consejo General del Trabajo Social.

Las Heras Pinilla, María Patrocinio y Cortajarena Iturrioz, Elvira (1979/1986). *Introducción al Bienestar Social.* Consejo General de Colegios Oficiales de Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales y Siglo XXI Editores.

Llovet, Juan José y Usieto, Ricardo. (1990). *Los trabajadores sociales. De la crisis de identidad a la profesionalización*. Editorial Popular.

Lombardero Posada, Xoán M. (2023). *Práctica política y proceso decisional en la profesionalización del trabajo social en España* (1968-1988): un análisis del discurso. Tesis de doctorado. Universidade de Vigo.

Manrique Arribas, Juan Carlos, Torrego Egido, Luis, López Pastor, Víctor M., y Monjas Aguado, Roberto. (2009). Factors that determined a Gender Physical and Sport during the Francoism. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 98, 5-14. https://revista-apunts.com/factores-que-determinaron-una-educacion-fisicay-deportiva-de-genero-durante-el-franquismo/

Molina Sánchez, María Victoria. (1994). *Las enseñanzas del Trabajo Social en España,*

1932-1983. Estudio socio-educativo. Universidad Pontificia Comillas de Madrid.

Morales Villena, Amalia. (2010). *Género, mujeres, Trabajo Social y Sección Femenina. Historia de una profesión feminizada y con vocación feminista.* Tesis Doctoral. Universidad de Granada.

Morán Carrillo, José María. (2016). *La profesionalización del trabajo social en España: un análisis desde la epistemología histórica.* Tesis doctoral. Universidad Pablo de Olavide.

Moreno Seco, Mónica. (2003). De la caridad al compromiso: las mujeres de Acción Católica (1958-1968). *Historia Contemporánea*, 26, 239-265. https://ojs.ehu.eus/index.php/HC/article/view/5447

Moreno, Luis, y Sarasa, Sebastià. (1992). Génesis y desarrollo del Estado del Bienestar en España, Revista Internacional de Sociología, 6, 27-69. https://digital.csic.es/bitstream/10261/175871/1/Genesis_y_desarrollo_del_Estado_del_Bienestar%20(RIS(Moreno&Sarasa)(1993).pdf

Muñoz Ruiz, María del Carmen. (2003). La construcción de las relaciones de género en el franquismo y sus conflictos: Los consultorios sentimentales. *Arenal: Revista de Historia de las Mujeres*, 10(2), 319-339.

Noblet, Bertrand. (2022). Historia de una construcción social: La mujer en los manuales de la dictadura franquista. *Cadernos de Pesquisa,* 52, 1-19. https://doi.org/10.1590/198053148781

Olson, Carole J., y Royse, David. (2006). Early-Life Adversity and Choice of the Social Work Profession. *Journal of Evidence-Based Social Work*, 3(2), 31–47. https://doi.org/10.1300/J394v03n02_02

Pérez del Puerto, Ángela. (2012). Acción Católica Femenina: La rama juvenil como instrumento de control de la adolescencia en los años cuarenta. En, Alejandra Ibarra Aguirregabiria (Coord.), *No es país para jóvenes* (1-12). Valentín de Foronda Gizarte Historia Instituta.

Petuya Ituarte, Begoña, Muñoz Sánchez, Antonio y Montero Lange, Miguel (2020). *Informe Final. Situación emigrantes mayores: emigración española en Alemania y retornados*. (s.ed.). https://www.webfaer.es/wp-content/uploads/2021/07/Situacion-emigrantes-mayores-en-Alemania-y-retornados.pdf

Quiroga, Violeta, Mesquida González, Josep Maria y Ballester Lledó, Aïda (2021). *Catorze dones. El treball social a Catalunya* (1932-2020). Col·legi Oficial de Treball Social de Catalunya.

Ramírez-Macías, Gonzalo. (2012). Women Archetype and Female Physical Education du-

ring Franco's Dictatorship. *The International Journal of the History of Sport,* 29(11), 1513–1528. https://doi.org/10.1080/09523367.2012.666969

Ródenas Calatayud, Carmen. (1994) *Emigración y economía en España*. Civitas.

Sánchez de Lamadrid, María Encarnación. (1980, 1-4 de julio). Trabajo social en el Instituto de Asistencia Social. Delegación Provincial de Sevilla. *IV Congreso estatal de asistentes sociales*. Valladolid.

Santiago García, Nuria. (2014). La ayuda social americana, el caso de Segovia (1955-1968). *Estudios segovianos*, 56(113), 579-620. https://estudiossegovianos.es/?page_id=590

Sarasa Urdiola, Sebastià. (1993). *El servicio de lo social.* Instituto Nacional de Servicios Sociales.

Trigo Chacón, Purificación. (1977, 26-30 de septiembre). Memoria del año 1976. En *Material de Estudio de las III Jornadas Nacionales de Asistentes Sociales*. Pamplona.

Vázquez García, Francisco, y Moreno Mengíbar, Andrés. (1996). Genealogía de la educación sexual en España: de la pedagogía ilustrada a la crisis del Estado del bienestar. *Revista de Educación*, (309), 67-94. https://rodin.uca.es/handle/10498/7433

Viñao Frago, Antonio. (2011). Del bachillerato de elite a la educación Secundaria para todos (España, siglo XX). En G. Vicente y Guerrero (Coord.), *Historia de la Enseñanza Media en Aragón*, (pp. 449-472). Institución «Fernando el Católico».

Weissman, Irving (1959). *Social welfare policy and services in social work education*. Council on Social Work Education.

Zagalaz Sánchez, Mª Luisa y Martínez López, Emilio J. (2006). La influencia de la Sección Femenina en la educación física femenina española de los años centrales del siglo XX. *Bordón: Revista de pedagogía*, 58(1), 87-102. https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/39631

Zahariadis, Nikolaos (2003). *Ambiguity and choice in public policy: Political decision making in modern democracies.* Georgetown University Press.

ZER, Equipo de Investigación Sociológica (1977, 26-30 de septiembre). Estudio sociológico sobre Trabajo Social. *Material de Estudio de las III Jornadas Nacionales de Asistentes Sociales.* Pamplona.

Zubiri, Xavier (1980). *Cinco lecciones de filosofía.* Alianza.

Consejo General del Trabajo Social

www.cgtrabajosocial.com

SINOPSIS

Porque fuimos somos, ofrece una reconstrucción de la historia reciente del trabajo social en España a través de las voces de treinta y cuatro profesionales que protagonizaron su desarrollo en los distintos territorios del país. Desde unos inicios marcados por la precariedad y la falta de reconocimiento, hasta su consolidación en el marco del estado del bienestar, el libro muestra cómo la profesión fue decisiva en la identificación de problemas sociales, en la crítica de dispositivos asistenciales heredados, en la formulación de alternativas, en la definición de funciones y en la consolidación de un modo de entender la acción social en la España democrática.

A lo largo de toda la investigación se abordan cuestiones clave como las tensiones entre formación y práctica, los procesos de definición metodológica, el asociacionismo profesional y las dificultades de reconocimiento institucional en sus primeras etapas. Todas estas profesionales participaron activamente en los procesos de institucionalización y desarrollo de la disciplina, lo que permite acceder no solo a los hechos, sino también a las experiencias, los significados y los debates que acompañaron su evolución.

Porque fuimos somos, nos da la posibilidad de comprender las prácticas concretas y los vínculos que fueron dando forma a una identidad profesional dinámica y porosa al mundo: desde un pequeño piso alquilado, desde una dirección general, desde la mesa de una unidad básica de acción social, y siempre, desde la calle o los caminos.

