

ZERBITZUAN

88

ADINEKO PERTSONENTZAKO ZAINZA-ZERBITZUEN NAZIOARTEKO ESTANDARIZAZIOAREN ERRONKAK **19** HACIA UN MODELO DE CUIDADOS Y APOYOS BASADO EN ESTÁNDARES EN GIPUZKOA **33** “LO PRIMERO, QUE NOS DEJEN TRANQUILAS”: SEXU-LANAREN ESTIGMA, INDARKERIAK ETA ERRESISTENTZIAK **49** EL PASADO SIEMPRE VUELVE: ACONTECIMIENTOS VITALES ESTRESANTES, EXCLUSIÓN SOCIAL Y SALUD MENTAL **61** BIENESTAR EMOCIONAL EN LAS PERSONAS JÓVENES: BUENAS PRÁCTICAS, POLÍTICAS Y APRENDIZAJES DESDE GIPUZKOA **73** EN TIERRA DE NADIE: EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ANTE EL FIN DE SU PROCESO ESCOLAR **89** LAS CULTURAS PROFESIONALES EN LA ACCIÓN SOCIOEDUCATIVA: TRANSICIÓN DE UN ENFOQUE CENTRADO EN LA PROTECCIÓN A OTRO CENTRADO EN EL BIENESTAR **101** ERRONKA KOMUNITARIOA: HISTORIAN ZEHAR BIDAIATZEN. TEKNOLOGIA DIGITALAK ETA EKINTZA KOMUNITARIOA UZTARTZEN DITUEN ESPERIENTZIA BERRITZAILEA LANDA-EREMUAN **117** DE LA CONTENCIÓN A LOS DERECHOS: LA EXPERIENCIA TRANSFORMADORA DE UNA RESIDENCIA PARA PERSONAS ADULTAS CON TRASTORNO DE CONDUCTA **127** FOMENTO DE LA PRÁCTICA FÍSICODEPORTIVA ENTRE MUJERES DE ORIGEN DIVERSO: INICIATIVAS PÚBLICAS GUIPUZCOANAS



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

ONGIZATE, GAZTERIA ETA
ERRONKA DEMOGRAFIKOAREN SAILA
DEPARTAMENTO DE BIENESTAR,
JUVENTUD Y RETO DEMOGRÁFICO

GIZARTE ZERBITZUETAKO ALDIZKARIA
REVISTA DE SERVICIOS SOCIALES
MAIATZA · MAYO 2026



Zerbitzuan gizarte-ongizateko gaietara dedikatzen den zientzia-aldizkari bat da. Bideratzen zaie arlo honetan jarduten duten eragile horiei guztiei —profesional, erakunde-arduradun, ikerlari, boluntario eta erabiltzaileei—, eta xede du ekarpenak eskaintzea politika eta gizarte-zerbitzuen hobekuntzarako eztabaidan. Lau hilez behingo aldizkakotasuna du, eta argitaratzen da bai paper bai formatu elektronikoa.

Zerbitzuan es una revista científica dedicada a las políticas de bienestar social. Se dirige a todos los agentes involucrados en este ámbito —profesionales, responsables institucionales, investigadores/as, voluntariado y usuarios/as— y tiene como objetivo contribuir al debate sobre la mejora de las políticas y los servicios sociales. Su periodicidad es cuatrimestral y se edita tanto en papel como en formato electrónico.

Egileen iritzia azaltzen dute aldizkari honetan argitaratutako kolaborazioek, eta ez da azaltzen derrigorrean *Zerbitzuan* edo SIISen iritzi propioa. Las colaboraciones publicadas en esta revista con la firma de sus autores expresan la opinión de éstos y no necesariamente la de *Zerbitzuan* o la del SIIS.

EKOIZLEA • PRODUCE

SIIS Servicio de Información e Investigación Social
SIIS Gizarte Informazio eta Ikerketa Zerbitzua
Fundación Eguía Careaga Fundazioa
General Etxague, 10 - bajo
20003 Donostia
Tel. 943 42 36 56
Fax 943 29 30 07
www.siiis.net
publicaciones@siiis.net

EDIZIOA • EDITA

Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia
Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco
Donostia-San Sebastián, 1
01010 Vitoria-Gasteiz

Tirada: 735 ale/ejemplares

© Euskadiko Autonomia Erkidegoko Administrazioa.
Ongizate, Gazteria eta Erronka Demografikoaren Saila
Administración de la Comunidad Autónoma
del País Vasco. Departamento de Bienestar, Juventud y
Reto Demográfico

DISEINUA • DISEÑO

Estudio Lanzagorta

MAKETAZIOA • MAQUETACIÓN

Concetta Probanza

INPRIMATZEA • IMPRESIÓN

GZ PRINTEK, S.A.L.

Lege Gordailua / Depósito Legal: SS 101-1986

ISSN: 1134-7147

Internet: <https://doi.org/10.5569/1134-7147.88>

© Eguía-Careaga Fundazioaren

SIIS Gizarte Informazio eta Ikerketa Zerbitzua
SIIS Servicio de Información e Investigación Social
de la Fundación Eguía-Careaga

Baimentzen da edonolako bidetik eginiko aldizkari honetako artikuluen erreprodukzio osoa edo partziala, betiere iturria, egile edo egileak aipatzen direnean. Está permitida la reproducción total o parcial por cualquier medio de los artículos contenidos en esta revista, siempre que se cite la fuente y el autor o autores.

Aldizkaria honako datu-baseetan

zerrendatuta dago:

Esta revista está incluida en las siguientes bases de datos:

- CIRC, Dialnet, Dulcinea, Ebsco, Inguma, ÍNDICES CSIC, Journal Scholar Metrics, Latindex (directorio), MIAR, Scilit, Ulrich's.

Aurkibidea

Índice

Artikuluak Artículos

7

Adineko pertsonentzako zaintza-zerbitzuen nazioarteko estandarizazioaren erronkak
Erlantz Allur

19

Hacia un modelo de cuidados y apoyos basado en estándares en Gipuzkoa
Francisco Javier Leturia
Begoña Gutierrez Eizaguirre
Javier Sancho

33

"Lo primero, que nos dejen tranquilas": sexu-lanaren estigma, indarkeriak eta erresistentziak
Lorena Alonso Navarro
Eduardo de Juan Franco

49

El pasado siempre vuelve: acontecimientos vitales estresantes, exclusión social y salud mental
Eva María Benito Herráez
Aleksandra Cetnarowska
Jonatan Ribes Tresanchez
Noelia Cabrero Minguela
Sergi Gòdia Ribes

61

Bienestar emocional en las personas jóvenes: buenas prácticas, políticas y aprendizajes desde Gipuzkoa
Departamento de Cuidados y Políticas Sociales,
Diputación Foral de Gipuzkoa
SIIS Servicio de Información e Investigación Social

73

En tierra de nadie: el alumnado con discapacidad intelectual ante el fin de su proceso escolar
Javier Delgado Nieto

89

Las culturas profesionales en la acción socioeducativa: transición de un enfoque centrado en la protección a otro centrado en el bienestar
Nekane Beloki
Israel Alonso
Aitor Garagarza

101

Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen. Teknologia digitalak eta ekintza komunitarioa uztartzen dituen esperientzia berritzailea landa-eremuan
Ane Arteche Ortigosa
Maddalen Epelde Juaristi
Elena Rikondo Sáenz

Esperientziak Experiencias

117

De la contención a los derechos: la experiencia transformadora de una residencia para personas adultas con trastorno de conducta
Josep Lluís Palà Virolés
Daniel Fierro Arias
Glòria Fàbrega Cornellà

127

Fomento de la práctica físicodeportiva entre mujeres de origen diverso: iniciativas públicas guipuzcoanas
Oihana Zunzunegi Etxeberria
Iñaki Iturrioz Rosell



Artikuluak
Artículos

Adineko pertsonentzako zaintza-zerbitzuen nazioarteko estandarizazioaren erronkak

Erlantz Allur

Ekonomia eta Enpresa Fakultatea, Gipuzkoako Atala,
Euskal Herriko Unibertsitatea EHU
erlantz.allur@ehu.eus

Artikulu honek adineko pertsonentzako zaintza-zerbitzuen estandarizazioaren fenomeno du aztergai. Bertan zerbitzu horien diseinua eta gauzatzea pertsona eta gizarte-harremanetatik abiatutako ikuspegitik ulertu, eta autoerregulazio-teorian eta *soft law* delakoaren garapenean oinarritzen diren esparru teorikoetan kokatzen da. Arreta berezia eskaintzen zaio adinekoentzako etxe- eta egoitza-zerbitzuen estandarizazio-prozesuari, eta zehazki, CEN/TS 17500 eta ISO 25557 estandarren garapenari. Ikerketan ikuspegi kritiko batetik aztertzen ditu estandarizazioak arlo honi ekartzen dizkion abantailak, mugak eta erronkak: estandar horiek sektoreari hobekuntza errealak eta balio erantsia ekarri nahi badiote, beharrezkoa izango da haien garapena ikuspegi integratu, orekatu eta zorrotzagoan egitea. Horretarako, kontuan hartu beharko lirateke pertsona ardatz hartzen duen arretaren paradigma eta harremanetan oinarritutako arreta-ereduetan izandako aurrerapenak; izan ere, bestela, arriskua baitago estandarrek hutsal bilakatzeke.

Gako-hitzak:

Estandarizazioa, adinekoak, pertsona ardatz duen arreta, autoerregulazioa.

Este artículo analiza el fenómeno de la estandarización de los servicios de atención a las personas mayores. Se aborda el diseño e implementación de dichos servicios desde una perspectiva centrada en la persona y en las relaciones sociales, tomando como referencia marcos teóricos basados en la teoría de la autorregulación y en el desarrollo del *soft law* y prestando especial atención al proceso de estandarización de los servicios domiciliarios y residenciales para personas mayores, y en particular, de los estándares CEN/TS 17500 e ISO 25557. Se examinan los beneficios, limitaciones y retos, sosteniendo que, si esos estándares pretenden aportar valor añadido al sector, su desarrollo debe realizarse desde un enfoque integrado, equilibrado y riguroso, y teniendo en cuenta el paradigma de la atención centrada en la persona y el de la atención basada en las relaciones; de lo contrario, existe el riesgo de que se conviertan en referencias formales vacías.

Palabras clave:

Estandarización, personas mayores, atención centrada en la persona, autorregulación.

1. Sarrera

Adineko pertsonentzako zaintza jarduera konplexua da, eta horrek aktore guztien arteko ulermen partekatua eta lankidetzak eskatzen ditu zerbitzuen kalitatea sustatu eta hobetzeko. Bizitza-itxaropenaren gorakadak Europako gizarteetan adinekoen proportzioa handitu du, eta zaintza eta arreta beharrak, eta baita horiei lotutako kostuak ere, nabarmen handitu dira. Zaintza-eremuan aniztasun handia dago zerbitzu-emaileen artean, publiko zein pribatuak, eta kalitatea modu askotan neurtzen eta definitzen da.

Arloa konplexua izateaz gain, herrialde bakoitzak bere legedia nazionala du, eta batzuetan estandar propioak ere badituzte; hala eta guztiz ere, globalizazio-prozesuaren eta zerbitzu-emaile transnazionalen presentziaren ondorioz, sektorean estandarizaziorako joera nabarmenak gertatzen ari dira. Osasun eta gizarte zerbitzuen arloan, eta bereziki pertsonen zaintzarekin lotutako jardueretan, esaterako, estandarizazio-prozesu gero eta zabalagoa garatzen ari da (ikus Baeten, 2017; Palm *et al.*, 2019; Allur, Ibarloza eta Díaz de Junguitu, 2018; Kaasinen eta De Jongh, 2016; eta Busse *et al.*, 2019). Azken honek, gainera, Europako osasun-sistemen kalitatearen gobernantzan estandar, adierazle eta ebaluazio-mekanismoen garrantzia azpimarratzen du. Bestalde, prozesu horrek eragin zuzena du adineko pertsonentzako arretan, eta esan bezala, gero eta gehiago aplikatzen ari da esparru horretan ere. Zenbait egilek estandarizazioak zerbitzuen balizko kalitatearen hobekuntzan edota arreta-ereduen homogeneizazioan duen eragina aztertzen dihardute (ikus, adibidez, Palm *et al.*, 2019). Bereziki azpimarratzekoa da osasun eta gizarte-zerbitzuen esparrua, azken urteetan argitaratutako txostenetan nabarmendu den moduan (ikus, esaterako, Hauert, 2020), zuzenbide bigun edo leunaren bidezko gobernantza-formek gero eta protagonismo handiagoa hartzen ari baitira bertan. Eta horrez gain, zaintza-ereduen bilakaeran gero eta pisu handiagoa hartzen ari dira pertsona eta harremanetan oinarritutako ikuspegiak (Sotelo *et al.*, 2025), bai eta zaintzaren eguneroko beharrei lotutako ebaluazio-tresna eta tradizioak ere (Saizarbitoria, 1987).

Autoerregulazio edo borondatezko erregulazio edo *soft law* delakoak *hard law* edo ohiko erregulazio publikoaren aurrean izan duen bilakaera aztertzen duten ikerketa-teoriek, ikuspegi kritiko eta zorrotz garrantzitsua eskaintzen diote aipatutako fenomenoaren analisiari (ikus, besteak beste, Boiral, Heras-Saizarbitoria eta Testa, 2017; O'Rourke, 2006; Boiral, 2007; eta Heras-Saizarbitoria eta Boiral, 2013; eta Ibarloza, Allur eta Heras-Saizarbitoria, 2017). Egile hauek adierazten duten moduan, estatuetako gobernuek zenbait jarduera-esparrutan —nazioarteko zerbitzu-eskaintzetan, adibidez— ohiko zuzenbide publikoa edo zuzenbide gogorra (*hard law*) ezartzeko gaitasunik ezak sektore eta produktu/zerbitzu oso desberdinen estandarizazio eta autorregulazio

mekanismoekiko interesa areagotu du¹. Gaia konplexua da, eta ez da noski artikulua honen helburua horretan sakontzea, baina kontuan izan behar da aipaturikoa taxuz aztertzeke, ezinbestekoa dela ikuspegi transdiziplinar batetik lantzea gaia (Heras-Saizarbitoria eta Boiral, 2013). Honek barne hartzen du, alde batetik, fenomeno horien azterketa teknikoak; politika publikoen analisisa —eta bereziki *new public management* delakoaren ikuspegia—; eta azkenik, kalitatearen hobekuntza-ereduen ezarpena bera. Bi hitzetan esanda, diziplina arteko eztabaida honek aukera ematen du fenomeno konplexu hauek modu sakonagoan ulertzeko eta eraginkortasunez kudeatzeko. Europar Batasuneko estatu kideetan, osasun eta gizarte-zerbitzuen normalizazioaren esparruan —eta bereziki adinekoentzako zerbitzu espezifikoaren arloan ere—, aniztasun handiko hainbat estandarizazio-ekimen daude martxan. Bada, artikulua honek adineko pertsonentzako zaintzaren estandarizazioaren fenomenoa jarriko du azpimarra, adineko pertsonentzat etxe- eta egoitza-zerbitzuen estandarizazioan azken urteotan garaturiko nazioarteko estandarren garapenean, eta zehazki, CEN/TS 17500 eta ISO 25557 estandarretan.

2. Adinekoentzako zaintza-zerbitzuen estandarizazioa: eragileak, motibazioak eta argilunak

Globalizazioaren testuinguruan, Heras-Saizarbitoria eta Boiral (2013) egileen arabera, estandarrek eta nazioarteko gobernantzarako *hard* eta *soft law* mekanismoak gero eta erabakigarriagoak bihurtu dira, bai ondasunen ekoizpenean, bai zerbitzuen diseinuan eta baita horiek eskaintzeko prozesuaren baitan ere. Abbott eta Snidalek (2000) azaldu bezala, *hard law*-ak —arau lotesle eta formalak biltzen dituenak— betebeharrak ezartzen ditu, baina malgutasun eskasekoak dira; *soft law*-a, aldiz, —gomendioak, gidalerroak edo estandar teknikoak baitakoa— ez da juridikoki loteslea, baina praktikan eragin handia du politika eta gidalerroen konfigurazioan, bereziki azken hamarraldietako politika publikoetan. Hainbat motatako erakundeek bultzaturik, Europar Batasuneko esparru guztietan gero eta gehiago erabiltzen dira; Brunsson eta Jacobssonek (2000) adierazi zutenek, gaur egungo mundua "estandarren mundu" bihurtu da; mundu berri hori gobernantza modu berriak sorturikoa da, estatuen gainetik eta merkatuaren bidez funtzionatzen dutenak, hain zuzen ere. Horrela, estandarizazioa ez da soilik tresna tekniko bat, baizik eta boterearen eta koordinazioaren mekanismo

¹ *Hard law* edo zuzenbide gogorrak lege, araudi eta tratatu ofizial eta derrigorrezkoak biltzen ditu, estatuaren botere exekutibo eta judizialaren bidez betearazten direnak. Estatu edo erakunde publikoek ezartzen dituzte, eta haien betetzeak zein ez-betetzeak ondorio juridiko zuzenak dakartzate. Aitzitik, *soft law* edo zuzenbide biguna ez da derrigorrezkoa; gomendio, estandar, kode edo gidalerroen bidez ezartzen da. Hala ere, arau horiek praktikan eragin handia izan dezakete, portaerak gidatuz, *hard law*-aren osagarri moduan jokatuz, edo de facto aplikagarri bihurtzen diren arau informalk bideratuz.

globala da, zeinak forma biguneko gobernantzaren bidez nazioarteko praktikak, balioak eta portaerak bateratzeko gaitasuna duen.

Europako normalizazioaren arloan, CEN (Comité Européen de Normalisation, Europako Normalizazio Batzordea) da Europako erakunde nagusietako bat. Bruselan du egoitza eta 1961ean sortu zen Europako estandarrik harmonizatzen helburuarekin. Europako Batzordeak eta EFTA erakundeak (European Free Trade Association) aitortzen dute, eta haren kide nazional guztiak —kide osoak, kide afiliatuak edo bazkide diren normalizazio-erakundeak— ISOren (International Organization for Standardization, mundu mailako estandarizaziorako erakunde nagusia) kide ere badira.

CENek hainbat sektoretako estandar teknikoak eta kalitate-jarraibideak garatzen ditu enpresa, administrazio eta gizartearen arteko adostasun-prozesuen bidez. Bere helburu nagusiak honako hauek dira: produktu eta zerbitzuen arteko bateragarritasuna eta konfiantza sustatzea, Europar Batasunean merkatu bakarraren funtzionamendu egokia bermatzea, kontsumitzaileen segurtasuna, ingurumenaren babesa, ikerketa eta garapen-programak garatzea, eta merkatu eta finantza publikoetarako sarbide-baldintzak zaintzea, besteak beste.

Aztergai dugun esparruan, CENen jardura espezifiko nabarmenena CEN/TC 449 Quality of Care for Older People izeneko batzorde teknikoaren baitan garatzen da. Batzorde horren jardun-eremua adineko pertsonen ematen zaien arretaren estandarizazioa da, beti ere pertsona bakoitzaren behar eta hautu indibidualak kontuan hartuta, bizi diren lekua edo egoitza motaren arabera bereizketarik egin gabe (Kaasinen eta De Jongh, 2016).

Bestalde, ISO esan bezala maila globalean estandarizazioaren arloko erakunderik garrantzitsuena da. 1947tik dihardu nazioarteko normalizazioan, eta mundu osoko estandar teknikoak garatzen ditu, produktu eta zerbitzuen kalitatea, segurtasuna eta eraginkortasuna sustatzeko. Ikerlanaren esparruan, nabarmendu beharrekoa da ISO Technical Committee 314 Aging Societies, zeinaren helburua den adineko gizartearen arloko estandarizatzea: hau da, zahartzeari eta zaintzari lotutako zerbitzuak, politikak eta jardunbide egokiak mundu mailan normalizatzea, erreferentzia komun eta konparagarriak ezarri.

Estandarrak definitzeko prozesuan hainbat eragilek parte hartzen dute: normalizazio-erakunde nazionalak, aholkularitza enpresek, auditoreek prestakuntza-entitateek eta bestelako erakundeek. Heras-Saizarbitoria, Boiral eta Ibarloza (2020) ikerlariek "meta-estandarren industria" gisa definitzen dute ekosistema hori; bertan, estandarizazioaren hedapena eta legitimazioa bultzatzen dituzten ekintzaile instituzionalak paper garrantzitsua jokatzen dute, eta haien presentziak prozesuaren norabidea

baldintzatzen du, bai eta haren instituzionalizazio progresiboa ere. Testuinguru horretan, zaintzaren eguneroko praktiketan oinarritutako ikuspegiak ere gero eta garrantzi handiagoa hartzen du, bereziki kalitatearen ebaluazioan eta jarraipenean (Gómez Ordoki, 2020). Sindikatuek eta gizarte-erakundeek sarritan salatzen dute baliabide ekonomiko eta teknikoaren arteko desberdintasunek aukera ematen dietela zenbait eragileri —batez ere industria sektoreko enpresei— eragin informal handiago izateko. Desoreka horrek, gainera, nazioarteko prozedura luze eta garestietan etengabe parte har dezaketen aktoreei aukera handiagoa ematen die, nahiz eta ISOren egitura formalak parte-hartze irekiagoa iradoki. Horrez gain, kontsumo-erakundeek eta bestelako gizarte-erakundeek ere antzeko kezka azaltzen dituzte. Haien ustez, baliabide faltak mugatu egiten du euren parte-hartze eraginkorra, eta ondorioz, are eta gehiago sendotzen da prozesuaren norabidean eragin handiena duten aktoreen papera. Horiek horrela, gizarte- eta kontsumo-interesen ordezkaritza ez da beti orekatua, eta beraz, berriro agerian uzten du botere-dinamika informalearen pisua Heras-Saizarbitoria, Boiral eta Ibarloza (2020) azpimarratzen duten moduan.

Testuinguru honetan, estandar teknikoek erregulazio-tresna gisa duten pisua nabarmen handitu da azken hamarkadetan, eta euren eragina ez da jada produktu eta prozesu industrialetara mugatzen. Estandarren aplikazioa zerbitzuen esparrura hedatzeak —bereziki zaintza eta gizarte-zerbitzu bezalako jardura konplexuetara— beharrezkoa egiten du haien ondorioak sakon aztertzea, bai langileen lan-baldintzen, bai antolaketa-ereduen, bai gizarte-erabakidaren konfigurazioan duten eraginari dagokionez. Ildo horretan, azken ikerketek azpimarratzen dute beharrezkoa dela ezagutza zientifikoa eta ikerketa-gaitasuna indartzea adinekoen arretaren esparruan (Ruiz-Burga *et al.*, 2025). Izan ere, *soft law* delako mekanismo hauek, sarritan borondatezkoak izan arren, eragin normatibo esanguratsua dute errealitatean, eta merkatu bakarraren eta gobernantza multinazionalaren logikek baldintzatuta, zerbitzuen kudeaketa eta kalitatea nola ulertzen diren modu aktiboan moldatzen dute.

Literaturan gaiari buruzko ikuspegi nagusia, Heras-Saizarbitoria eta Boiral-ek (2013) dioten bezala tekniko edo funtzionala da. Horren adibide esanguratsua da Axel Wolf unibertsitate-irakasleak —CEN/TC 449 batzordeko kideak— egiten duen planteamendua. Wolfen (2021) arabera, estandarren helburu nagusiak hauek lirateke: osasun-erakundeen barruan eta haien artean arreta estandarizatzea; arreta herrialdeen artean bateratzea; ikerketa-metodologia komunak nazioartean ezartzea; eta adituen arteko adostasunen bidez estandarrik definitzea. Horrez gain, estandarrik zehazten du "zer lortu behar den", eta erakunde bakoitzak erabakitzen du "nola lortu". Perspektiba horren arabera, azken xedea ez litzateke jardura klinikoa murriztea edo uniformizatzea, baizik eta pertsona ardatz duen arretan oinarritutako Europako plataforma komun

bat sortzea eta, horren bidez, egiturak eta prozesuak eraginkorrago bihurtzea pertsonen eta sistemaren mesedetan.

Hala ere, Heras-Saizarbitoria eta Boiral-ek (2013) azpimarratzen duten bezala, estandar horien sorrera eta ezarpena ez direla inola ere neutroak erakusten du. Maiz, estandarizazioaren dinamika merkataritza transnazionalaren interesek eta merkatu bakarraren logikek bultzatzen dute, eta horrek ez du bat egiten tokiko testuinguru kultural eta instituzionalen aniztasunarekin. Ondorioz, egokitzapen-arazoak eta disfuntzionaltasun berriak sor daitezke: adibidez, zerbitzuen gehiegizko burokratizazioa, tokiko autonomiaren galera, edo pertsonen parte-hartzearen formalizazio sinbolikoa, benetako ondorio eraldatzaileak gabe. Horrez gain, estandarizazio-prozesuek ez dute parte-hartze sozial orekatua bermatzen beti. Herralde, erakunde eta interes-talde batzuen ahotsa sistematikoki indartsuagoa izan daiteke beste batzuen baina. Heras-Saizarbitoria eta besteek (2020) ISO 45001 estandarren garapenari buruz egindako ikerketak erakusten duenez, estandarizazioaren prozesuak sarritan profesionalen eta erakundearen kontrolpean jarraitzen du, eta horrek gardentasuna eta benetako parte-hartze soziala mugatzen ditu. Horren adibide da Wolf-ek berak aipatzen duen dilema (2021): gaia "polemikoa" dela eta askotan "profesionalek kontrolatua" dagoela, eta herralde bakoitzak ibilbide oso desberdinak izan dituela bai pertsonen inplikazioaren alorrean, eta baita pertsona ardatz duen arretaren garapenean ere.

Laburbilduz, zaintza-zerbitzuen estandarizazioa ez da prozesu tekniko hutsa; gatazka, interes, botere eta ikuspegi anitzen arteko negoziaketaren ondorioa da (Czarniawska, 2008), zeinak antolakuntzak praktika sozial dinamiko gisa ulertzearen garrantzia azpimarratzen duen. Horregatik, ezinbestekoa da estandar horiek garatzen diren eta aplikatzen diren testuinguruan ikuspegi kritikoa txertatzea, eta interes-talde guztien parte-hartze esanguratsua bermatzea, bereziki langileena, komunitateena eta erabiltzaileena beraiena. Estandarizazioari buruzko literaturan ohikoa da adieraztea estandarrek kudeaketa sistematizatzea, lan-metodologiak txertatzea eta, bereziki, prozesu administratiboak egituratzea eta eraginkorrago bihurtzea ahalbidetzen dutela. Ikuspegi horretatik, estandarrek koherentzia ematen diote antolaketa-prozesuari, eta hori baliagarria izan daiteke zerbitzuen kudeaketan gardentasuna eta jarraikortasuna bermatzeko. Hala ere, adineko pertsonen zaintzaren eremuan ondorio horiek ez dira beti modu argian agertzen, eta zenbait zalantza teoriko zein praktikoko sortzen dira. Izan ere, aipatutako abantaila potentzialak neurri handi batean lotuta daude estandarrek nola ezartzen diren, eta, bereziki, erakunde bakoitzak egiten dituen egokitzapenekin. Estandarra aplikatzen duten erakundeek sarritan eredu berrantolatzen dute beren antolaketa-egiturara, baliabideetara eta jardura-dinamiketara egokitzeko. Ondorioz, estandarrek duen benetako eragina erakunde bakoitzaren interpretazio-logikaren eta egokitzapen-prozesuen arabera bihurtzen da.

Aurrekoak esanda, adinekoen egoitzetan zuzeneko arreta ematen duten profesionalen parte-hartzea funtsezkoa da estandarra benetako eraldaketa-ikuspegiarekin txertatzeko (Evetts, 2009). Profesional horien ezagutza praktikoa, eguneroko harremanen dinamika eta erabiltzaileen behar errealez duten ezagutza ezin dira ordezkatu dokumentu teknikoaren bidez. Profesionalak prozesutik kanpo uzteak arriskua du estandarra formalismo hutsean geratzeko eta ez arreta-eredua hobetzeko tresna eraginkor gisa.

3. CEN/TS 17500 eta ISO 25557 estandarrak aztergai

3.1. CEN/TS 17500 estandarra

Atal honetan azken urteotan adineko pertsonen arretarako-zerbitzuen inguruan garatutako bi estandar-proiektu nagusiak aztertuko dira. CEN/TS 17500:2021 estandarra zahartzaroan arreta estandarizatzeke ekimen europarra da, eta CEN/TC 449 batzorde teknikoak *Adineko pertsonentzako zaintzaren kalitatea* delakoak prestatu, eta 2021ean argitaratu zen. Estatu espainiarrean, UNE-CEN/TS 17500:2021 gisara izendatu zen.

Ezer baino lehen, garrantzitsua da ulertzea CEN/TS 17500:2021 Estandarra CEN batzorde tekniko batek garatzen duela. CEN (European Committee for Standardization) Europako normalizazio-erakunde nagusietako bat da, eta bere helburua merkatu bakarrean produktu eta zerbitzuen kalitatea eta segurtasuna bermatzeko estandar komunak ezartzea da. CENek sektore espezifikoetan estandarrak garatzeko ardura duten hainbat batzorde tekniko (TC) ditu. Halaber, kontuan izan behar da CENek argitaratutako estandarrak borondatezkoak direla, eta sektoreko adituek idazten dituztela, interes-talde desberdinen —industria, federazioak, agintari publikoak, akademia, gizarte zibila, besteak beste— parte-hartze handiago edo txikiagoarekin. Lan hau Suediako SS 872500:2015 estandar nazionala oinarri hartuta hasi zen.

Prozesuak lau urte iraun zituen (2016-2020), eta 34 estatu kidek hartu zuten parte, iruzkinak eginez, bozketan parte hartuz eta bestelako ekarpen aktiboak eginez. Bozketa horietan, herralde bakoitzaren botoak populazioaren arabera pisu desberdina izan zuen. Eta ETUC (European Trade Union Confederation) eta ANEC (European Consumer Voice in Standardisation) bezalako erakundeek parte-hartze esanguratsua izan zuten prozesuan zehar, ISO 45001 estandarren kasurako Heras-Saizarbitoria, Boiral eta Ibarlozalek (2020) aztertu zuten bezala. CEN/TS 17500:2021 Estandarra 2020ko ekainaren 16an onartu zen, pandemia garaian, eta testuinguru horrek erara arreta-ereduan pertsona erdigunean jartzeko beharra akademia eta politika publikoaren agendan kokatzen lagundu zuen.

CEN/TC 449 batzorde teknikoaren helburua adineko pertsonentzako arreta estandarrak garatzea da, pertsonaren bizilekua edozein dela ere, eta haren

banakako beharizan eta aukeretan oinarrituta. Estandar horien bidez, zahartzaro seguru eta duina sustatu nahi dira, autodeterminazioa eta parte-hartzea bermatuz, bai pertsona berarentzat, bai eta bere senide eta gertukoenentzat ere. Hala ere, erronka handia da hain sentikorrek diren alderdiak estandarizatea, hala nola pertsonen zaintza, autonomia eta harreman sozialak. Horrek eztabaida sakona eskatzen du estandarizazioaren zilegitasunari eta aplikagarritasunari buruz. CEN/TS 17500:2021 estandarrak, labur esanda, adineko pertsonentzako arreta eta laguntza-zerbitzuen kalitatea hobetzea du helburu, pertsonaren autonomia, parte-hartzea, segurtasuna eta duintasuna bermatuz.

Europako hainbat herrialdetan, osasun-zerbitzuak eta gizarte-zerbitzuak bi sistema bereizitan

antolatuta daude, eta ez dira sektore espezifiko edo bereizi gisa hartzen gizarte-segurantzaren esparruan. Ondorioz, arreta osasunaren eta gizartearen arloetan erakunde desberdinek eskaintzen dute, egitura eta araudi ezberdinen arabera. Arreta integratua funtsezkoa da zerbitzuen kalitatea bermatzeko, eta estandarrak ikuspegi koordinatua eta sektore anitzekoa sustatzen du. Gisa honetan, dokumentuak "eskakizun orokorrak" eta "eskakizun espezifikoak" bereizten ditu: lehenak edozein testuingurutan aplikagarriak dira, eta bigarrenak, berriz, egoitzetan ematen diren zerbitzuetan ere aplika daitezke, baldin eta zerbitzuaren deskribapenean jasota badaude. Lehenengo koadroan CEN/TS 17500:2021 estandarraren atalak eta azpiatalak jasotzen dira.

1. Koadroa. CEN/TS 17500:2021 estandarraren egitura	
Atala	Azpiatalak
1. Esparrua	
2. Erreferentzia normatiboak	
3. Terminoak eta definizioak	
4. Antolakuntza eta prozesu teknikoak	4.1 Antolaketa, kudeaketa eta baliabideak 4.2 Langileak: ezagutza, gaitasunak eta kopurua 4.3 Printzipio etikoak 4.4 Osasuna sustatzea eta ongizatea 4.5 Laguntza-teknologiak eta zerbitzuak 4.6 Irigarritasuna eta eraikitako ingurunea 4.7 Garbitasuna, higieena eta infekzioak
5. Hasierako prozesuak, ebaluazioa eta dokumentazioa	5.1 Hasierako beharren ebaluazioa 5.2 Adostasunak eta kontratuak 5.3 Dokumentazioa: planak, ekimenak eta emaitzak
6. Prozesu nagusiak: bizitza soziala eta komunitarioa	6.1 Eskubideak, aniztasuna, osotasuna eta parte-hartzea 6.2 Segurtasuna eta babesa 6.3 Komunikazioa eta informazioa 6.4 Jarduerak 6.5 Zaintza informaleko pertsonak eta boluntarioak
7. Prozesu nagusiak: osasuna eta ongizatea	7.1 Osasunaren alfabetizazioa 7.2 Arreta eta laguntzaren ebaluazioa 7.3 Funtzio kognitiboa eta osasun mentala 7.4 Elikadura, edaria eta nutrizioa 7.5 Hortz-osasuna 7.6 Maskuri eta hesteen funtzioa 7.7 Arreta pertsonala, azala eta zauriak 7.8 Mina 7.9 Medikazioak 7.10 Bizitzaren amaiera eta arreta aringarria
8. Kalitatearen bermea	8.1 Kalitate sistematikoa 8.2 Kalitatearen adierazpena 8.3 Kalitatearen kudeaketa sistemak 8.4 Iradokizunak eta kexak 8.5 Arriskuen prebentzioa eta kudeaketa 8.6 Desadostasunak eta gertaera kaltegarriak 8.7 Prozesuen, jardueren eta emaitzen ebaluazioa 8.8 Erabiltzaileen iritzia 8.9 Barne-auditoritzak 8.10 Autoebaluazioa
Eranskinak	A. Arreta integratuaren kontzeptua B. Beharrak, nahiak eta ebaluazio tresnak C. Eskakizunen eta gomendioen betetze-maila
Bibliografia	

Iturria: egileak egina.

Estandar hau, aipatu denez, Suediako SS 872500:2015 estandarrean oinarritzen da funtsean, nahiz eta badituen aldaera batzuk (ikus 2. koadroa).

Aurreko bi koadroetan ikus daitekeen bezala, bi estandarren artean alde nabarmena dago aplikazio-esparru, izaera eta zabalerari dagokienez. CEN/TS 17500:2021 estandarrak adierazten du estandarra "zerbitzu-emaile guztiei" zuzenduta dagoela, erakundearen gaina, antolaketa-egitura edo finantzaketa-iturriak edozein direla ere. Hori dela eta, estandarra aplikagarria da arreta-zentroetan ez ezik, etxez etxeko zerbitzuetan, komunitateko laguntza-sareetan eta bestelako antolaketa-formetan ere. Aldiz, SS 872500:2015 estandarra Suediako testuinguru espezifikoa garatu da, eta arreta intentsiboa jasotzen duten adinekoentzako eguneko zentro eta egoitzetako zerbitzu formaletara bideratuta dago. Estandar horrek

etxeko zein egoitza-ingurunearen arteko bereizketa argia egiten du, beraz.

Bestalde, bi estandarrek parte-hartzeari eta autodeterminazioari ematen dioten tratamendua ere bereziki desberdina da. CEN/TS 17500:2021 estandarrak autonomia pertsonala eta hautu indibidualak erdigunean kokatzen ditu, arreta-eredu guztietan "behar eta nahi pertsonalak" oinarri hartuta. SS 872500:2015 estandarrak ere erabiltzailearen parte-hartzea sustatzen du, baina ikuspegi operatiboago batetik: konfidentzialtasuna, babesa, erabiltzaileei egiten zaizkien inkestak eta informazio-transferentzia bermatzen dituzten prozedura zehatzak ezartzen ditu. Horrela, Suediako estandarrak parte-hartzea mekanismo formalizatuen bidez egituratzen du, Europako estandarrak, ordea, printzipio eta orientazio orokorren bidez.

2. Koadroa. SS 872500:2015 estandarren egitura	
Atala	Azpiatalak
0. Sarrera	0.1 Adineko pertsona 0.2 Aplikazio-eremuak 0.3 Ezagutza-edukia
1. Esparrua	
2. Terminoak eta definizioak	
3. Edukiaren orientazioa	
4. Zaintza, zerbitzua, arreta eta errehabilitazioa	4.1 Tratatzea, osotasuna eta segurtasuna 4.2 Parte-hartzea eta erabiltzaileen inkestak 4.3 Komunikazioa 4.4 Adinekoaren inguruko pertsonak 4.5 Espiritualtasuna eta existentzia-gaiak 4.6 Ikusmena 4.7 Entzumena 4.8 Funtzio psikikoa, narriadura kognitiboa eta osasun mentala 4.9 Jarduerak 4.10 Elikadura, otorduak eta nutrizioa 4.11 Zerbitzua 4.12 Arreta pertsonala 4.13 Aho eta hortz-osasuna 4.14 Jateko eta irensteko zailtasunak 4.15 Maskuri eta hesteen funtzioa 4.16 Loaldia 4.17 Mina 4.18 Azala eta zauriak 4.19 Erorketak 4.20 Funtzio fisikoa 4.21 Medikazioak 4.22 Bizitzaren amaiera 4.23 Ebaluazio medikoak eta esku-hartzeak 4.24 Dokumentazioa
5. Etxebizitza-ingurunea, irisgarritasuna, higiena eta laguntza-teknologiak	5.1 Etxebizitza-ingurunea eta irisgarritasuna 5.2 Arreta-higienea eta infekzioak 5.3 Laguntza-teknologiak
6. Erakundearen antolaketa	6.1 Egitura, erantzukizunak eta baliabideak 6.2 Balio-printzipioak 6.3 Kudeaketa-sistemak 6.4 Kalitatearen kudeaketa sistematikoa 6.5 Isilpekotasuna eta salatzaileen babesa 6.6 Lankidetzeta eta informazioaren transferentzia 6.7 Hobekuntza, garapena eta berrikuntza 6.8 Langile kopurua 6.9 Gaitasuna
Eranskinak	A. Informazio-iturriak B. LSS legearen aplikazioa C. Etxebizitza-ingurunea eta irisgarritasuna D. ICFrekin lotura
Bibliografia	

Iturria: egileak egina.

Era berean, bi estandarrek erakusten dute ikuspegi desberdina dutela kudeaketa instituzionalaren eta antolaketa-sistemen diseinuan. CEN/TS 17500:2021 estandarra antolaketa-maila guztietan aplikatzeko pentsatuta dago: kudeaketa estrategikotik hasi eta barne-auditoretza eta autoebaluazioraino. Horrek erakusten du Europako estandarrek kudeaketa-sistema zabal eta malgua sustatzen duela, etengabeko ebaluazioan oinarritua. Aldiz, SS 872500:2015 estandarra kudeaketa-sistemen egituraketa zehatzagoan oinarritzen da, eta bereziki azpimarratzen ditu etengabeko hobekuntzaren zikloa, lankidetzeta, berrikuntza eta zerbitzuen arteko informazio-fluxu egituratua. Suediako estandarrek antolaketa-kalitatearen sistematizazio formalean sakontzen du; CENek, berriz, zeharkako ikuspegi bat eta malguago bat proposatzen du.

Azkenik, balio etiko eta estrategikoei dagokienez ere badira alde esanguratsuak. CEN/TS 17500:2021 estandarrek printzipio hauek txertatzen ditu: garapen jasangarria, duintasuna eta gizarte- eta osasun-zerbitzuen arteko koordinazioa. Horrenbestez, arreta integratuaren ikuspegi europarraren barruan kokatzen da. SS 872500:2015 estandarrek pertsonaren ikuspegia hartzen badu ere, kalitatearen kontrol zorrotzagoa eta jarraipen kliniko zein funtzional sistematikoa lehenesten ditu, bere atalen egitura xeheak argi erakusten duen bezala. Horrela, bi estandarrek elkarren osagarri izan daitezke: Europakoak arreta integratuaren ikuspegi estrategiko zabala eskaintzen du, eta Suediakoak, berriz, kalitatearen kontrol eta jarraipen estuagoa. Biak, hala ere, norabide metodologiko desberdinetatik eraikitzen dira.

Ondorio gisa, esan daiteke CEN/TS 17500:2021 estandarrek ikuspegi integratu eta multidimentsionala sustatzen duela zahartzaroan arreta emateko zerbitzuetan. Zehazki, arreta- eta laguntza-zerbitzuak ez dira oinarritzko beharrak asetzeko jarduera isolatu gisa planteatzen (garbiketara, elikadura, medikazioa eta abar). Aitzitik, pertsonaren autodeterminazioa, parte-hartzea eta segurtasuna oinarri hartzen ditu, bai etxean emandako arretan baita egoitzetan emandakoetan ere, eta beti ere pertsona bakoitzaren nahiak eta egoera indibidualak kontuan hartuta. Ikuspegi koordinatu horrek aukera ematen die zerbitzu-emateei kudeaketa-sistema osoan kalitatea ardatz duen estrategia sendotzeko, barne-auditoretza, autoebaluazioa eta kudeaketa-maila guztietan aplikatzeko moduko tresnak erabiliz.

Bestalde, CEN/TS 17500:2021 estandarrek ekarpen etiko eta sozial esanguratsua egiten du. Bere helburuen artean daude duintasuna bermatzea, zahartzaro segurua eta inklusiboa sustatzea, eta bizi-kalitate egokia ziurtatzen duen arreta ematea. Estandarrak nabarmentzen duenez, zahartzaroa ez da "zaintza funtzionalaren beharrera" mugatu behar; pertsona nagusiak gizarteko kide aktibo eta duin gisa aitortzea eta horretarako baldintzak sortzea da ikuspegiaren oinarria.

Horrenbestez, CEN/TS 17500:2021 estandarrek eskaintza tekniko hutsa gainditzen du, eta jardunbide praktikoa eta balioetan oinarritutako marko sendoa ezartzen du. Marko horrek arretarako zerbitzuen plangintza eta kudeaketa estrategiko eta jasangarriagoa bultzatzen du, eta, aldi berean, politikak, finantzaketa-ereduak eta jarduerak elkarren artean kohesionatzen laguntzen duen tresna bihurtzen da.

3.2. ISO 25557 estandarra

ISO 25557 proiektuak —BSIren (British Standards Institution) ekimenez sortua izan denak—, adineko pertsonen etxean zein egoitza-zentroetan eskaintzen zaie arreta estandarizatzea du helburu. Zehazki, *Care for older persons at home and in residential care facilities* izeneko nazioarteko estandar berri bat garatzeko proposamena da. Estandar honek adineko pertsonen zuzendutako osasun eta gizarte-zerbitzuen eskaintzari dagokion eskakizun eta gomendioak zehazten ditu, baita arreta pertsonala ematen duten profesionalen jardunari dagokionez, bai zerbitzua eskaintzen den testuinguruari dagokionez ere. Aplikazio-eremuak barne hartzen ditu pertsonaren etxebizitza propioan zein egoitza-zentroetan eskaintzen den arreta, baita aldi baterako ostatu edo egonaldia laburrak eskaintzen dituzten zerbitzuak ere, nahiz eta erabiltzaileak ez egon bertan modu iraunkorrean.

Ohikoa den moduan, estandar hau ez da hutsetik garatu; aitzitik aurretik existitzen ziren beste nazioarteko erreferentzietan oinarritu da. Horien artean daude Kanadako, Erresuma Batuko eta nazioarteko arauak —hala nola CAN/HSO 21001:2022 eta CSA Z8004—, baita artikulua honetan aztergai dugun Europako CEN/TS 17500 *Quality of care and support for older persons* bera ere. Horrek erakusten du ISOren ohiko jardunbidea: aurretik garatutako estandarrek harmonizatzea lehendabizi, eta haien oinarrian nazioarteko adostasun-maila handiagoko dokumentu bateratuak sortzea, gero.

ISO/DIS 25557: *Care quality for older persons at home and in care facilities* estandarra ISO/TC 314 Ageing Societies batzorde teknikoaren baitan garatua izan da. Helburu nagusia adineko pertsonen zuzendutako arreta-zerbitzuen kalitatea hobetzea da, bai etxean eskaintzen diren zerbitzuetan, baita egoitza-inguruneetan ere. Estandarrak Nazio Batuen Adineko Pertsonentzako Printzipioetan oinarritutako eskubideak jasotzen ditu, hala nola: adinekoek beren lehentasun eta gaitasunen arabera egokitutako ingurune seguruetan bizitzeko eskubidea; etxean ahalik eta denbora luzeenean bizitzearen jarraitzeak aukera; komunitatearen eta familiaren babesa jasotzeko eskubidea; ingurune gizatiar eta seguruaren arreta instituzional egokia jasotzea; eta edozein arreta-zentroan giza eskubideak eta duintasuna bermatzea.

Estandar honekin, adineko pertsonentzako osasun eta gizarte arretaren eskaintza arautu nahi da, arreta

etxean edo egoitza batean ematen den kontuan hartu gabe. Zerbitzuek arreta laburra ere barne hartzen dute —hala nola atsedeen-arreta, gaitasun sustapena eta errehabilitazioa—. Arreta berezia jartzen dute prebentzioan, erantzunkortasunean eta aringarritasunean oinarritutako zerbitzuetan. Hala ere, estandarren eskakizun asko testuinguru guztietan aplikatu daitezke. Estandarrak arreta eta laguntza eskaintzen dituzten zerbitzu-emaileen jarduna gidatu nahi du, tamaina, egitura juridikoa edo finantzaketa-eredua (publikoa, pribatua edo irabazi-asmorik gabea) edozein izanik ere, eta adineko pertsonen banakako beharrian eta lehentasunetan, autodeterminazioan, parte-hartzean, segurtasunean eta babesa sustatzean jartzen du fokua.

ISO/DIS 25557 estandarra, beraz, adineko pertsonentzako osasun eta gizarte arretaren kalitatea arautzeko proposamen bat da, eta 2025eko apirilaren 9tik uztailearen 3ra bitartean egon da jendaurrean iruzkinak jasotzeko. Behin onarpen-prozesua amaituta 2026ko lehen hiruhilekoan argitaratzea aurreikusten da. Indarrean sartuta dagoenean, kalitatearen berme, ebaluazio, prestakuntza eta ziurtaginerako tresna gisa erabiliko da.

4. Estandarren argilunak

Atal honetan zehatz aztertutako estandarren abantaila nagusiak azpimarratuko dira, CEN edo ISO bezalako erakundeek proposatzen duten paradigma beretik sistematikoki defendatzen direnak bide batez esanda (ikus CEN, 2019). Ohiko diskurtsoan nabarmentzen da CEN/TS 17500 eta ISO 25557 estandarrek zerbitzuen kalitatea hobetzeko tresna eraginkor gisa funtzionatzen dutela, aktore guztien arteko lankidetzeta eta ulermen komuna sustatuz. Ikuspegi hau funtsezkotzat jotzen da arreta integratua lortzeko, eta, horren bidez, adineko pertsonen eskaintzen zaien arreta seguruagoa eta kalitate handiagokoa bermatzeko. Estandar hauek, gainera, sektoreko eragile teknikoaren parte-hartze aktiboaren emaitza dira, eta horrek haien gomendioak jakintza espezializatuan oinarrituta daudela bermatzen du.

Bestalde, paradigma horren arabera, zerbitzuaren kalitatea neurtu eta hobetzeko aukera ematen dute estandarrek. Horretarako, terminologia bateratu eta zehatza eskaintzen dute, eta zerbitzuaren planifikazioa, lidergoa, ezarpena, ebaluazioa eta hobekuntza modu egituratuan egiteko jarraibideak proposatzen dituzte. Izan ere, estandarrek nazioarteko adituen arteko adostasunaren emaitza dira. Horiek guztiek erraztu egiten dute barne-auditoretzak, autoebaluazioak eta ziurtagin-prozesuak egitea, eta horrenbestez, gardentasuna eta etengabeko hobekuntza sustatzen dira.

Azpimarratzekoa da beste alderdi positibo bat ere: hots, estandar hauek aplikagarriak direla zerbitzuaren jabetza, tamaina edo egitura juridikoa edozein izanik ere. Horrek berebiziko garrantzia du arreta-sistemaren aniztasuna kontuan hartuta, eta

estandarrek eskaintzen duten erreferentzia-egiturak praktika onen hedapena eta konparagarritasuna errazten ditu.

Hala ere, ahulezia orokor batzuk ere aipatu behar dira, bereziki CEN eta ISO bezalako erakundeek proposatutako paradigma horien baitan. Sarritan estandar hauek ez dute berrikuntza eta aniztasuna behar bezala sustatzen, eta horrek oztopatu egin dezake praktika berritzaileen garapena edo tokian-tokiko beharretara egokitutako irtenbideak doitzea. Ondorioz, arriskua dago zerbitzuaren garapen dinamikoa eta erabiltzaileen behar aldakorretara egokitzeko gaitasuna mugatzeko.

Bestalde, adineko pertsonentzako arreta-zerbitzuek berezko dituzten ezaugarri batzuk direla eta, ahulezia espezifikoak ere badaude. Izan ere, arreta hori, testuinguru oso berezietan eskaintzen da, eta zaintza horiek estandarizatzeko ahaleginak zailtasun handiak dakartza. Arreta pertsonalizatua, harreman afektiboak, eta erabiltzaileen autonomia eta duintasuna bezalako dimentsioak neurtu edo arautzea ez da erraza; arriskua dago ikuspegi tekniko eta prozedural batek elementu horiek bigarren mailan uzteko. Horregatik, beharrezkoa da estandar hauen aplikazioa malgutasunez ulertzea, eta dagozkion testuinguruaren berezitasunak kontuan hartzea.

Azkenik, ezin da alde batera utzi estandar hauen aplikazioak lan-harremanetan izan dezakeen eragina, bereziki zaintza intentsiboa eskatzen duten eta sarritan prekaritate-egoeran dauden sektoreetan. Arreta-zerbitzu hauetako profesionalen lan-baldintzek eragin zuzena dute zerbitzuaren kalitatean, eta hainbat eragilek —hala nola ETUC (European Trade Union Confederation)— ohartarazi dute estandarizazio-prozesuek ez dutela beti behar bezala kontuan hartzen langileen eskubideak eta lan-baldintzak. Horregatik, bada, arriskua dago estandarrek tresna tekniko huts bihurtzeko, lanaren antolaketari eta langileen ongizateari lotutako alderdiak bigarren mailan utzita. Ondorioz, beharrezkoa da ikuspegi soziala eta lan-eskubideen ikuspegia estandar hauen garapenean eta ezarpenean integratzea, zaintza-sistemaren jasangarritasuna eta kalitatea bermatzeko.

Hori bera gertatu zen CEN/TS 17500 estandarren garapenean: ETUCek ohartarazi baitzuen estandar horrek legedi nazionaletan, hitzarmen kolektiboetan eta lan-baldintzetan izan zezakeen eragin handiaz, eta, hainbat eragilek kritika zorrotzak egin zizkieten. 2016ko gutun bateratu batean, Europako sindikatuek eta profesionalen elkarteek irmoki aurka agertu ziren ekimenaren aurrean, argudiatuz estandarrek "Estatu kideek osasun-zerbitzuak eta arreta medikoa modu independentean antolatzeko eta eskaintzeko duten eskubidea" zalantzan jartzen zuela, Europar Batasunaren Funtzionamenduari buruzko Tratatuak (TFUE) bermatzen duen eskubidea dena.

Kritika horrek normalizazio europarraren borondatezko izaera eta merkatuaren logikan

oinarririkoa azpimarratzen du, eta ez du bermatzen, ordea, zerbitzu publikoaren printzipioen errespetua, hala nola sarbide-berdintasuna eta zerbitzu maila bera ere. Printzipio horiek hobeto bermatzen dira erabaki demokratikoen, kontsulta prozesuen eta gizarte-dialogoaren bidez (antzeko kezka adierazi zuen Poloniako ordezkariak ere, estandar horrek lan-eskubideetan eta gizarte-zerbitzuen antolaketan izan zezakeen eragin negatiboaren aurrean).

Horrez gain, zenbait ikerketek —besteak beste, Heras-Saizarbitoria eta Boiral (2015), Allur *et al.* (2014) eta Heras-Saizarbitoria *et al.* (2014)— erakutsi dute estandarizazio-prozesuek joera dutela batzuetan itxurakerian oinarritutako praktiketara jotzeko. Sarritan, estandarrik ikuspegi erabat prozeduraletik garatzen dira; horren ondorioz, helburu nagusia izaten da betekizun formalak betetzea, eta ez, ezinbestean, zerbitzuaren kalitatea edo erabiltzaileen ongizatea hobetzea. Horrelako egoeretan, *checklist*-logika nagusitu daiteke: prozedura sinatzea edo agiri bat edukitzea bihurtzen da garrantzitsuena, ez neurri horien benetako kalitatea. Ondorioz, estandarrek ez dute derrigorrez hobekuntza errealki bermatzen, baldin eta eguneroko praktika eraldatzea lortzen ez badute.

Bestalde, estandarizazioaren ikuspegiak askotan izaten du egitura hierarkiko eta goitik beherako bat. Horrek baztertu egin dezake zaintza-arloko profesionalak duten ezagutza praktikoa: zaintzaileek, erizain laguntzaileek, terapeutek eta gainerako langileek pilotutako jakintza funtsezkoa da arreta-sistemen funtzionamenduan. Ikerketek erakutsi dute sarritan ez dela behar bezala jasotzen profesional horien ahotsa, ezta haien ekarpen praktikoa ere. Ondorioz, murriztu egiten da estandarren aplikazioaren eraginkortasuna. Egiazko "behetik gorako" ezagutza kontuan hartzen ez bada, arriskuan jartzen da estandarrek arreta hobetzeko duten gaitasuna, eta, maiz, antolaketa-eredu burokratikoagoak eta zurrunagoak sortzen dira.

5. Ondorioak eta etorkizunerako ikerketa-lerroak

Artikulu honetan aztertu denez, adinekoentzako zaintza-zerbitzuen estandarizazioa arautze-eredu konplexu baten parte da, eta estandar teknikoek —bereziki ISO eta CEN ingurukoek— gero eta presentzia handiagoa dute gobernantza-tresna gisa. Bada, horiek, formalki borondatezkoak izan arren, sektoreko praktiken konfigurazioan eta antolaketa-ereduen barneratzean eragin nabarmena dute, bereziki kudeaketa-prozesuen sistematizazioari, lan-metodologiaren formalizazioari eta kalitatearen diskurtsoaren homogeneizazioari dagokienez. Hala ere, egindako azterlanak azpimarratzen du estandar horien eragin praktikoa ez dela lineala: ezarpen-prozesuak testuinguru instituzionalaren, antolaketa-kulturaren eta profesionalen parte-hartzearen araberako berreraikuntza dinamikoa baten bidez gauzatzen baitira.

Ildo horretan, estandarren balizko onurak —prozesuen argitasuna, dokumentazioaren sendotzea edota jardunbide egokien hedapena— hertsiki lotuta daude ezarpen-ereduekin eta, bereziki, zuzeneko arreta eskaintzen duten profesionalak prozesu horietan duten inplikazioarekin. Bestela, arriskua dago estandarizazioa formalismo huts bihurtzeko, benetako praktika-aldaketarik eragin gabe. Horregatik, arreta-ereduen eraldaketa eraginkorra lortzeko, ezinbestekoa da estandarizazio-prozesuak gobernantza partekatu baten baitan kokatzea.

Etorkizunari begira, aipatutako estandarizazioaren ildotik garaturiko *soft law*-eko ekimen tradizionalak gain, interesgarria litzateke gizarte-zerbitzuen kalitatea ebaluatzeko sektorean —bereziki COVID-19aren ondoren Europan indarra hartu duten— bestelako eredu mistoen azterketa konparatiboa egitea. Eredu horiek ez dira *hard law* klasikoan oinarritzen, baina administrazio publikoek sustatu eta babesten dituzte, pizgarri edo mekanismo zehatzen bidez. Izan ere, ikuskapen tradizionaletatik harago, kalitate-ebaluaziorako tresna berriak garatzen ari dira, formalki *soft law* gisa uler daitezkeen arren, betearazpen-efektu zuzenak dituztenak, hala nola akreditazio-, kontzertazio- edo kontratazio-prozesuei lotutako baldintzen bidez.

Eredu misto berri horiek dakarten aldaketa nagusietako bat ikuspegi aldaketarena da: prozesu, egitura edo betekizun formalak egiaztatetik emaitza eta inpaktuetara igarotzea, bereziki bitzita-kalitatearen ikuspegitik. Baldintzak betetzen direla ziurtatzeaz gain, lortutako emaitzak eta erabiltzaileen bizi-esperientzian duten eragina ebaluatzea dute xede. Halaber, maiz erakunde ebaluatzaile publiko edo erdi-publiko independenteek garatzen dituzte, etengabeko hobekuntza, gardentasuna eta kontu-imatearen logika indartuz.

Testuinguru horretan, nazioarteko hainbat esperientzia aipa daitezke, hala nola Haute Autorité de Santé-ek bultzatutako kalitate-ebaluazio eredu, Care Inspectorate, Health Information and Quality Authority (HIQA), Care Quality Commission (CQC), Inspektionen för vård och omsorg (IVO) edota Alemaniako mendekotasun-aseguruaren kalitate-gidalerroak. Eredu horiek guztiek partekatzen dute ebaluazio-ikuspegi sistematikoa, emaitzetan oinarritu eta gardentasun publikoarekin lotua; baita kalitate-puntuazio edota txostenen argitalpena bera ere.

Azkenik, ikerketa-ildo interesgarri gisa proposatzen da eredu misto horien eta ISO/UNE motako estandarizazio klasikoaren arteko konparaketa sakona egitea, bai ikuspegi normatiboari, bai artikulazio instituzionalari eta gobernantza-ereduari dagokienez ere. Bereziki aztertu beharko litzateke administrazio publikoek sustatutako *soft law* hibrido horiek zein neurritan berrantolatzen duten sektoreko botere-harremanen egitura, eta zer egiteko jokatzen duten horretarako sorturiko ebaluazio-agentzia independenteek. Izan ere, halako analisi konparatibo batek aukera emango luke gizarte-zerbitzuen

kalitatearen gobernantza-ereduen bilakaera hobeto ulertzeko, eta estandarizazioaren eta ebaluazio publikoaren arteko elkargune berriak identifikatzeko.

Eskertzak

Artikulu hau METASTANDARDS proiektuaren emaitza da, eta Espainiako Zientzia, Berrikuntza eta Unibertsitate Ministerioak, Espainiako Ikerketa Agentzia Nazionalak (AEI), eta Europar Batasuneko Eskualde Garapeneko Europako Funtsak (EGEF) kofinantzatu dute (proiektuaren erreferentzia: PGC2018-098723-B-I00).

- ABBOTT, K. W. eta SNIDAL, D. (2000): "Hard and soft law in international governance", *International Organization*, 54. bol., 3. zb., 421.-456. or.
- ALLUR, E.; HERAS-SAIZARBITORIA, I. eta CASADESUS, M. (2014): "Internalization of ISO 9001: a longitudinal survey", *Industrial Management & Data Systems*, 114. bol., 6. zb., 872.-885. or.
- ALLUR, E.; IBARLOZA, A. eta DÍAZ DE JUNGUITU, A. (2018): "Kalitatearen kudeaketa adineko pertsonen egoitzetan eta UNE 158001 estandarraren eguneraketa: zaharra berri?", *Zerbitzuan*, 65. zb., 131.-139. or., <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.65.11>>.
- BAETEN, R. (2017): "Healthcare regulation: an obstacle to cross-border trade in services? On the muffled application of the EU single market strategy and CETA", in SABATO, S.; GHAILANI, D. eta SPASOVA, S. (ed.), *Social policy in the European Union: state of play*, Brusela, European Trade Union Institute eta European Social Observatory, 133.-154. or.
- BOIRAL, O. (2007): "Corporate greening through ISO 14001: a rational myth?", *Organization Science*, 18. bol., 1. zb., 127.-146. or.
- BOIRAL, O.; HERAS-SAIZARBITORIA, I. eta TESTA, F. (2017): "SA8000 as CSR-washing? The role of stakeholder pressures", *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 24. bol., 1. zb., 57.-70. or.
- BRUNSSON, N. eta JACOBSSON, B. (2000): *A world of standards*, Oxford, Oxford University Press.
- BUSSE, R.; KLAZINGA, N.; PANTELI, D. eta QUENTIN, W. (ed.) (2019): *Improving healthcare quality in Europe: characteristics, effectiveness and implementation of different strategies*. Kopenhage, European Observatory on Health Systems and Policies.
- CEN (2019): *Business Plan CEN/TC 449: Quality of Care for Older People*. Brusela, European Committee for Standardization, <<https://standards.cencenelec.eu/BPCEN/2130749.pdf>>.
- CZARNIAWSKA, B. (2008): *Organizing: how to study it and how to do it*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing.
- EVETTS, J. (2009): "The management of professionalism: a contemporary paradox", *Comparative Sociology*, 8. bol., 3. zb., 386.-415. or.
- GÓMEZ ORDOKI, A. (2020): "Habitus: supervisión de la calidad asistencial desde la perspectiva doméstica de la atención", *Zerbitzuan*, 71. zb., 75.-104. or., <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.71.05>>.
- HAUERT, C. (2020): "*Le rôle des normes européennes et internationales dans le façonnage du monde du travail dans le secteur européen des services*", <<https://stage.etuc.org/sites/default/files/page/file/2021-07/CES%20Final%20french%20version%20-%20study%20on%20standards%20and%20services.pdf>>.
- HERAS-SAIZARBITORIA, I. eta BOIRAL, O. (2013): "ISO 9001 and ISO 14001: towards a research agenda on management system standards", *International Journal of Management Reviews*, 15. bol., 1. zb., 47.-65. or.
- (2015): "Symbolic adoption of ISO 9000 in small and medium-sized enterprises: the role of internal contingencies", *International Small Business Journal*, 33. bol., 3. zb., 299.-320. or.
- HERAS-SAIZARBITORIA, I.; BOIRAL, O. eta IBARLOZA, A. (2020): "ISO 45001 and controversial transnational private regulation for occupational health and safety", *International Labour Review*, 159. bol., 3. zb., 397.-421. or.

- HERAS-SAIZARBITORIA, I.; BOIRAL, O. eta TESTA, F. (2024): "ISO 59000 standards for the circular economy: a call for accuracy", *Circular Economy and Sustainability*, 4. bol., 3. zb., 1669.-1675. or.
- HERAS-SAIZARBITORIA, I.; CILLERUELO, E. eta ALLUR, E. (2014): "ISO 9001 and the quality of working life: an empirical study in a peripheral service industry to the standard's home market", *Human Factors and Ergonomics in Manufacturing & Service Industries*, 24. bol., 4. zb., 403.-414. or.
- IBARLOZA, A.; ALLUR, E. eta HERAS-SAIZARBITORIA, I. (2017): "Lan arriskuen prebentzioak behar al du estandar pribaturik? ISO 45001 estandarra aztergai", *Lan Harremanak: Revista de Relaciones Laborales*, 36. zb., 264.-281. or.
- KAASINEN, L. eta DE JONGH, G. (2016): *Fact sheet on the CEN/TC 449 «Quality of care for older people»*. Brusela, European Trade Union Confederation, <https://www.etuc.org/sites/default/files/other/files/factsheet_cen_tc_449_quality_of_care_for_elderly_people_-_final_0.pdf>.
- O'ROURKE, D. (2006): "Multi-stakeholder regulation: privatizing or socializing global labor standards?", *World Development*, 34. bol., 899.-918. or.
- PALM, W.; PEETERS, M.; GAREL, P.; DAVAL, A. eta SHAW, C. (2019): "International and EU governance and guidance for national healthcare quality strategies", in BUSSE, R. et al. (ed.), *Improving Healthcare Quality in Europe*, Kopenhagen, European Observatory on Health Systems and Policies.
- RUIZ-BURGA, E. et al. (2025): "New horizons in improving research capacity in English care homes for older adults", *Age and Ageing*, 54. bol., 8. zb., <<https://doi.org/10.1093/ageing/afaf211>>.
- SAIZARBITORIA, R. (1987): "El baremo de necesidades de asistencia doméstica: el ejemplo francés", *Zerbitzuan*, 3. zb., 3. or., <<https://www.behatuz.eus/es/biblioteca-virtual/biblioteca/Record/5453>>.
- SOTELO, H.; ANDRÉS, P.; PASCUAL, N. eta AGUIRRE, R. (2025): "El Paradigma de la Atención Centrada en las Relaciones: aproximación teórica y diseño del Modelo de Atención GIZAREA", *Zerbitzuan*, 85. zb., 45.-63. or., <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.85.04>>.
- WOLF, A. (2021): *A standard for minimal patient involvement in person-centred care – a help in the future?* [aurkezpena], <<https://www.gu.se/sites/default/files/2021-03/European%20standard%20presentation%20210225%20Axel%20Wolf.pdf>>.

Hacia un modelo de cuidados y apoyos basado en estándares en Gipuzkoa

Francisco Javier Leturia Arrazola

Departamento de Cuidados y Políticas Sociales, Diputación Foral de Gipuzkoa
fleturia@gipuzkoa.eus

Begoña Gutierrez Eizaguirre

Departamento de Cuidados y Políticas Sociales, Diputación Foral de Gipuzkoa

Javier Sancho de Ara

Matia Fundazioa

Hemen aurkezten den estandarretan oinarritutako zainketa- eta laguntza-ereduaren erreferentzia-markoak aukera ematen du iraupen luzeko zaintza-zerbitzuek eskainitako praktiken emaitzak modu globalean ebaluatzeko eta arreta pertsonalizatzeko bidean egindako aurrerapen-maila baloratzeko. Horren aplikazioak aukera eman behar digu sare osoan egindako ikaskuntzak identifikatzeko, pertsonen emaitzen objektibaziotik abiatuta arretaren kalitatea optimizatzen jarraitu ahal izateko. Erreferentzia-esparru hori Gipuzkoako Foru Aldundiko Zaintza eta Gizarte Politiketako Departamentuko Zentroen Kudeaketa Integraleko Zerbitzuak, Matia Fundazioarekin lankidetzan, sustatutako analisi-prozesu baten eta adostasuna bilatzeko prozesu baten emaitza da. Prozesu horretan, esperientzia duten adituek, arreta zuzeneko profesionalak, zerbitzuak kudeatzen dituzten profesionalak eta Departamentuko teknikariek parte hartu dute.

Gako-hitzak:

Arreta-eredua, laguntzak, iraupen luzeko zainketak, ebaluazioa, autoebaluazioa, estandarrak, pertsonalizazioa.

El marco de referencia del modelo de cuidados y apoyos basado en estándares que aquí se presenta permite evaluar de manera global los resultados de las prácticas ofrecidas por los servicios de cuidado de larga duración, y valorar su grado de avance hacia una mayor personalización de la atención. Su aplicación nos ha de permitir identificar aprendizajes en el conjunto de la red que permitan seguir optimizando la calidad de la atención a partir de la objetivación de resultados en las personas. Este marco de referencia es el resultado de un proceso de análisis y búsqueda de consenso impulsado por el Servicio de Gestión Integral de Centros del Departamento de Cuidados y Políticas Sociales de la Diputación Foral de Gipuzkoa, en colaboración con Matia Fundazioa, y en él han participado personas expertas por experiencia, profesionales de atención directa, profesionales que gestionan servicios y personal técnico del Departamento.

Palabras clave:

Modelo de atención, apoyos, cuidados de larga duración, evaluación, estándares, personalización.

1. Antecedentes

En los últimos años, las administraciones públicas vienen desarrollando estrategias, planes y herramientas orientadas a la transformación de los modelos de atención, en particular, en los apoyos y cuidados de larga duración. Parece existir cierto grado de consenso, tanto a escala europea como estatal, en la necesidad de orientar las prácticas desde un enfoque de derechos y respeto a la dignidad humana —un enfoque que considere la singularidad de las personas, el respeto a su autodeterminación en cuanto a lo que debe ser su vida y la atención que reciben—, para obtener resultados en términos de mejora del bienestar y la calidad de vida. Este tipo de enfoques han ido cobrando relevancia, al menos en el plano conceptual y estratégico, en paralelo al crecimiento y profesionalización del sector, gracias al esfuerzo de las administraciones públicas y a la convicción de muchas organizaciones (semi)privadas, del tercer sector o del ámbito asociativo.

No obstante, en la actualidad siguen conviviendo distintos enfoques o modelos de atención y gestión de servicios, lo cual supone una diferente valoración de los aspectos fundamentales que definen la calidad de la atención. Ello nos sitúa en un escenario diverso en cuanto a iniciativas y consolidación de prácticas y criterios desde los que se proveen los cuidados y apoyos, a veces, con experiencias aisladas o poco integradas, y en general, con grados dispares en cuanto a posicionamiento, desarrollo de prácticas y permeabilización en las dinámicas organizativas, funcionamiento y trato de las personas a las que se acompaña, o búsqueda de resultados en términos de mejora del bienestar y la calidad de vida.

Es en este contexto en el que el Departamento de Cuidados y Políticas Sociales de la Diputación Foral de Gipuzkoa inició un proceso de actualización y definición de los modelos de atención tanto en el ámbito de las personas con discapacidad (Departamento de Políticas Sociales, 2015) como en la inclusión social (Departamento de Políticas Sociales, 2021c) y la atención las mujeres víctimas de violencia machista (Departamento de Políticas Sociales, 2022). Igualmente, se definió un *Libro verde de transición de los centros de atención* (Departamento de Políticas Sociales, 2021b), así como una guía con recomendaciones para avanzar en la personalización de los servicios (Departamento de Políticas Sociales, 2021a), que vendrían a integrar una estrategia foral para el cambio de paradigma de los cuidados en *Gipuzkoa Zaintza Lurraldea: agenda de cuidados y políticas sociales 20>30* (Departamento de Cuidados y Políticas Sociales, 2024).

En particular, el libro verde marca dos objetivos que contextualizan el proceso de trabajo que aquí presentamos:

- Impulsar el bienestar de las personas mayores a partir de la personalización de la atención, los

cuidados y los apoyos en los centros residenciales (objetivo 1).

- Monitorizar, acompañar, actualizar y evaluar (objetivo 7).

El análisis de algunas iniciativas desarrolladas en el Estado (Díaz Pérez y Martínez Rodríguez, 2022) y la experiencia internacional ponen de manifiesto la necesidad de definir estándares de calidad, impulsar procesos de autoevaluación e implantar la evaluación externa como procesos básicos más extendidos para evaluar la calidad en los modelos de evaluación internacionales (Grupo de Deliberación de Nueva Cultura Política, 2023). De forma complementaria, el Departamento de Cuidados y Políticas Sociales, en el marco de la mencionada estrategia de cuidados, ha iniciado un proyecto estratégico de creación de una agencia de evaluación independiente en materia de servicios sociales, cuya misión será asegurar que los servicios sociales presten apoyos y cuidados de calidad con un enfoque de derechos, personalización e inclusión en la comunidad.

La ausencia de un sistema articulado, con criterios comunes y compartidos, para la evaluación de los servicios, ha impulsado, por tanto, este proceso de trabajo. Coordinados por el Servicio de Gestión Integral de Centros del Departamento de Cuidados y Políticas Sociales de la Diputación Foral de Gipuzkoa, en colaboración con Matia Fundazioa, hemos desarrollado un marco referencial de cuidados y apoyos y una propuesta de modelo de evaluación en centros residenciales en torno a estándares (Servicio de Gestión Integral de Centros, 2025) que permitan establecer unas bases y criterios compartidos en el diseño, gestión y evaluación de la atención en los centros y servicios.

Este proceso se ha desarrollado durante 2024 y comienzos de 2025, período en el que se han revisado y extraído aprendizajes de la experiencia internacional en cuanto a desarrollo de modelos de evaluación de la calidad en este ámbito de aplicación, así como a otros desarrollos estratégicos y metodológicos ya en marcha en el Estado. A partir de ahí, se ha diseñado una propuesta de marco referencial que ha sido contrastada con personal técnico del Departamento, personas responsables de la gestión de centros y servicios, personas expertas por experiencia y familiares de estas, así como por otros profesionales con experiencia en modelos y prácticas centradas en las personas. El resultado de estos procesos de trabajo ha sido la identificación de elementos y criterios de valor para las personas que intervienen en los contextos de apoyo y han de orientar las prácticas que se desarrollen en los servicios para avanzar hacia un sistema de apoyos y cuidados más respetuoso con los derechos, necesidades y preferencias de las personas que los precisan. Así mismo, disponer de una serie de estándares y criterios de evaluación nos ha de permitir contar con evidencias que faciliten la evaluación de resultados en los servicios.

2. Justificación

El proceso de transformación del sistema de cuidados y apoyos que se pretende implica un cambio cultural progresivo en cuanto a adopción y desarrollo de valores que orienten la forma de organizar y proveer los cuidados y apoyos. Sin duda, se trata de un auténtico desafío, por lo que nos exige de cambio, flexibilización, determinación y, por supuesto, de conocimiento. Por ello, resulta evidente la necesidad de distanciarnos de aquellos elementos que configuran ese concepto que las directrices comunes europeas han denominado asistencia institucional (Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Igualdad de Oportunidades de la Comisión Europea, 2021; Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, 2024), y que implica una comprensión de las relaciones de cuidado en ocasiones enfrentada a un enfoque y cultura de los derechos humanos, y se caracteriza por los elementos que identificamos a continuación:

- trato uniforme y rigidez en las rutinas;
- acceso genérico y no individualizado a los servicios;
- segregación y aislamiento social;
- ausencia de elección y control, falta de toma de decisiones sobre la propia vida;
- uso normalizado de restricciones, que condicionan las posibilidades de decidir o actuar de forma independiente;
- predominio de los intereses de la organización frente a las necesidades de las personas, y
- relación de asimetría entre las personas que cuidan y las que son cuidadas.

Necesitamos avanzar hacia marcos más respetuosos con los derechos humanos, que se centren en las personas y promuevan un mayor grado de autodeterminación, participación e inclusión en la comunidad, a través de apoyos flexibles y adaptados, orientados a obtener resultados en términos de mejora del bienestar y calidad de vida. En este plano fundamental es donde ya identificamos los principales enfoques teóricos que han orientado el desarrollo de este trabajo (figura 1):

- La perspectiva de derechos y compromiso ético supone el reconocimiento de que las personas son sujetos de derechos, independientemente de que precisen apoyos profesionales. Unos derechos que han de ser respetados y promovidos, como condición indispensable para una atención de calidad y buen trato. Suponen una garantía de bienestar y seguridad, de reconocimiento de la dignidad de las personas y del valor intrínseco que tienen, de respeto a sus preferencias y deseos, mirando a sus capacidades y posibilidades de contribución por encima de los déficits. Una garantía de favorecer sus posibilidades de autonomía, control y participación en la toma de decisiones que afectan a su vida y el entorno del

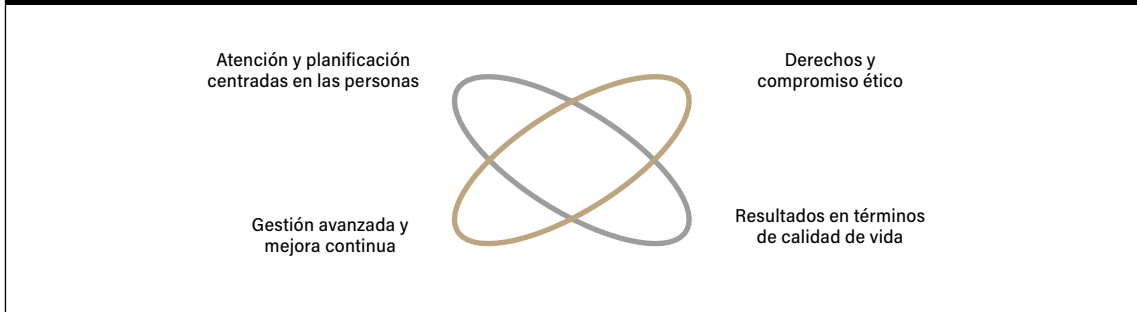
que forman parte, así como de las posibilidades de relación y experiencia de inclusión.

La atención y planificación centrados en las personas pone a las personas en el centro de los procesos de toma de decisiones. Exige un importante esfuerzo para conocer realmente a las personas, lo que las motiva y da sentido, lo que pueden hacer y también lo que les preocupa y limita, para tratar de adaptar tipos, intensidades y frecuencias de los apoyos a las circunstancias individuales y a la singularidad dinámica de las personas destinatarias. Resulta conveniente, por tanto, la revisión y evaluación periódicas para poder realizar ajustes en los apoyos previstos o considerar nuevos apoyos.

- Este enfoque de trabajo supone una forma diferente de entender la relación de cuidado y, por tanto, una revisión de las funciones profesionales, la incorporación de herramientas específicas (mapas o historias de vida, perfiles personales, contribución, grupos de apoyo) y la identificación de las competencias necesarias. La escucha activa, la empatía y la validación se convierten en aspectos de comunicación esenciales, incluso para aquellas personas con especiales dificultades para la comprensión o la expresión verbal en términos convencionales. Igualmente, resultarán claves la consideración de los entornos, el desarrollo de actividades con sentido para las personas, las relaciones y conexiones que permitan posibilidades de contribuir.
- El objetivo básico de todo proceso de acompañamiento es, además de garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de la persona, potenciar, en la medida de lo posible, sus capacidades y ampliar sus oportunidades de contribución, así como la mejora de su calidad de vida, un concepto que venimos aplicando en las últimas décadas, tanto en el ámbito de la salud como en el de los servicios sociales. Evaluar resultados en términos de calidad de vida supone, entre otras cosas, incorporar la experiencia subjetiva respecto a cómo afectan al del bienestar subjetivo los procesos de acompañamiento y los apoyos recibidos, desde una perspectiva multidimensional, global u holística, que permita identificar lo que tiene valor para cada persona.
- Como administración comprometida con la responsabilidad pública, el marco propuesto persigue contribuir al bienestar de la ciudadanía de toda Gipuzkoa, garantizando el acceso a apoyos en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades, protección de derechos y mejora del bienestar. Sin duda, ello implicará retos para el propio Departamento, que deberá adaptarse y transformarse para ofrecer la mejor respuesta posible.

El marco adopta como referencia los enfoques de gestión avanzada y mejora continua, que contemplan una gestión por procesos, la orientación al cliente, a objetivos y a resultados, la colaboración público-privada, la gestión del

Figura 1. Enfoques que fundamentan el marco referencial



Fuente: elaboración propia

conocimiento y los aprendizajes que permitan la sostenibilidad del sistema. Identificar aprendizajes y buenas prácticas derivados de los procesos de evaluación ha de permitir el avance estratégico, la innovación y la mejora continua, para sí transformar y alcanzar resultados perdurables.

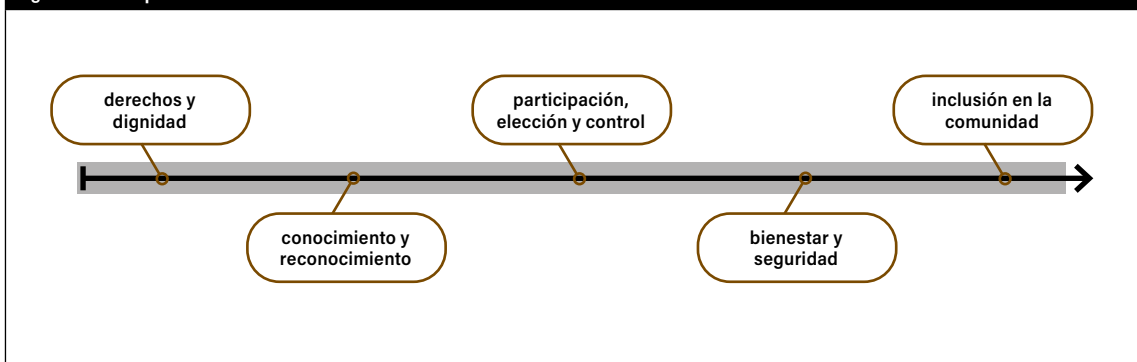
Partiendo de los enfoques teóricos y conceptuales señalados, y tras la revisión de la experiencia internacional (SIIS Servicio de Información e Investigación Social, 2020; Fundación Astur, 2023) y otras propuestas estratégicas y metodológicas de ámbito estatal (Plena Inclusión, 2022), se articula la propuesta de marco referencial de cuidados y apoyos y modelo de evaluación que describimos en este artículo.

3. Propuesta de marco referencial

Entendemos un marco referencial como un conjunto estructurado en el que intervienen diferentes elementos que contribuyen a orientar y delimitar el objeto que se pretende abordar y su alcance. En este caso, se trata de organizar la provisión de apoyos y cuidados desde una perspectiva de la calidad, entendida en términos de provisión de bienestar y favorecedora de calidad de vida para las personas. Nuestra propuesta se articula en torno a dos ejes o planos en interacción:

- Principios orientadores (figura 2): el primero de los ejes o niveles se configura en torno a cinco principios orientadores que, desde una base ética, nos van a servir de guía y referencia para el desarrollo de las prácticas profesionales y dinámicas organizativas. Estos principios se han identificado considerando los enfoques y claves señaladas anteriormente, y coinciden con los propuestos en el "Acuerdo sobre criterios comunes de acreditación y calidad de los centros y servicios del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia (SAAD)" (2022). Este acuerdo, aunque no vinculante, establece una serie de recomendaciones para avanzar en un marco común para los servicios del SAAD. Así mismo, establece las bases de un sistema de evaluación *ex post*, complementario a la inspección y la acreditación, que enfatice los resultados de los servicios en la calidad de vida de las personas y en la calidad en las condiciones de trabajo, que desarrolle planes de mejora y que esté orientado a garantizar la transparencia y la rendición de cuentas, objetivos todos ellos muy alineados con el propósito que perseguimos.
- Dimensiones de experiencia y gestión integral: el segundo eje o planos incluye cuatro dimensiones, que introducen aspectos clave desde una perspectiva integral, incorporando aspectos relacionados con la experiencia y la organización, y permitiendo la materialización y abordaje de los principios orientadores.

Figura 2. Principios del marco referencial



Fuente: elaboración propia

De la interacción entre los principios y las dimensiones, resultan veinte estándares, que se configuran como un conjunto de criterios comunes vinculados a la atención o apoyos ofrecidos, y sirven como elementos referenciales para la evaluación de los resultados que han de alcanzarse. Para seleccionar los estándares que aquí se proponen, se han revisado sistemas utilizados en diferentes territorios de la Unión Europea y de otros países, a partir de trabajos que nos han servido de referencia para este proyecto (Leturia *et al.*, 2019). En particular, el modelo desarrollado por el Gobierno escocés (Care Inspectorate, 2019 y 2022) nos ha resultado de especial inspiración, por el claro enfoque de personalización que propone, en el cual la autonomía y autodeterminación de las personas cobran importancia significativa. Redactados en primera persona del singular, los estándares se vinculan a principios y se han formulado orientados a resultados y con un enfoque de aplicación universal.

Los estándares se han definido y articulado en torno a elementos clave, de valor para las personas, que ofrecen un marco referencial para una atención de calidad en los servicios formales en el ámbito de los cuidados de larga duración (figura 3). Tal y como

se han definido, pensamos que pueden contribuir a orientar la práctica profesional desde un enfoque global, de personalización y calidad de vida. Al estar formulados en primera persona, resultan más cercanos, puede facilitar el cambio de mirada y foco del sistema hacia las personas y, además, pueden servir como valiosa herramienta desde la cual se den a conocer derechos y se ofrezca información de valor y calidad sobre aquello que puede esperarse de los apoyos que van a recibirse.

La figura 4 representa la estructura del marco referencial que se ha descrito, en la cual aparecen señalados los estándares que resultan de la interacción de los ejes mencionados.

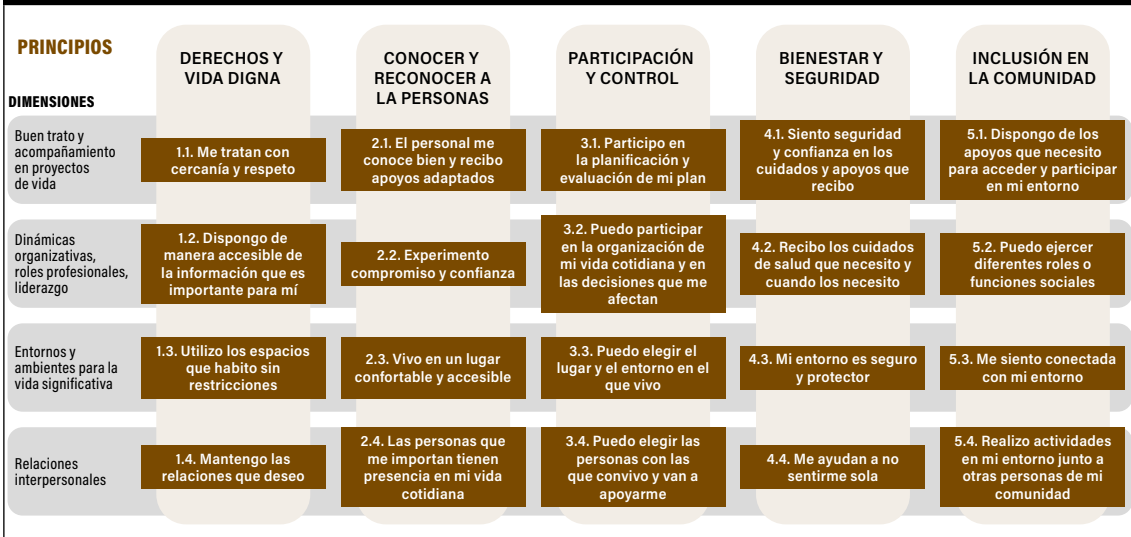
De manera complementaria, y para que el modelo conceptual propuesto tenga visos de materialización, han de considerarse diferentes factores que actúan de manera interdependiente, y cuyo abordaje o necesaria transformación podrán actuar como facilitadores, o como elementos que limitan el proceso de cambio y desarrollo del modelo de cuidados y apoyos en Gipuzkoa (Departamento de Cuidados y Políticas Sociales, 2025).

Figura 3. Dimensiones del marco referencial



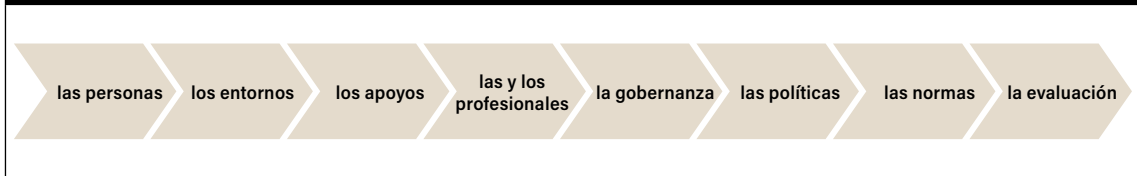
Fuente: elaboración propia

Figura 4. Estándares del marco referencial



Fuente: elaboración propia

Figura 5. Elementos facilitadores para el avance en el modelo de cuidados y apoyos



Fuente: elaboración propia

4. Aproximación a un modelo global de evaluación de servicios residenciales

Tal y como se recoge en el documento elaborado a partir de las recomendaciones realizadas por el seno de Etorikizuna Eraikiz Think Tank (Grupo de Deliberación de Nueva Cultura Política, 2023), la agenda de cuidados y la agencia de evaluación debería contemplar, al menos, cuatro funciones consideradas esenciales en función de la perspectiva adoptada:

- Evaluar para mejorar, desde una perspectiva de mejora de la calidad de la atención.
- Evaluar para informar, desde un compromiso con la transparencia y la rendición de cuentas, bajo la premisa de la responsabilidad pública.
- Evaluar para evidenciar, desde un enfoque orientado a la gestión del conocimiento, el impulso de la innovación y la transferencia de aprendizajes.
- Evaluar para transformar, en el sentido de que la evaluación a de servirnos para incidir e impulsar el proceso de transición y cambio del sistema y la cultura de cuidados y apoyos.

A partir de la definición del marco referencial y la identificación los estándares que lo integran, hemos avanzado en una propuesta metodológica que permite evaluar los resultados que se definen en los propios estándares. De entre los atributos de dicha propuesta de evaluación, hemos considerado destacar los siguientes:

- Establece las bases de un sistema de evaluación complementario a la inspección y los sistemas de acreditación y autorización, que enfatiza los resultados de los servicios en la calidad de vida de las personas, con orientaciones para el desarrollo de planes de mejora.
- Está vinculado al marco referencial de cuidados y apoyos, se articula como una propuesta de evaluación con base en un modelo que aboga por el buen trato, la personalización y el respeto a la dignidad y derechos humanos de las personas.
- Permite la autoevaluación a través de una herramienta que permite identificar áreas de mejora y planificar los cambios.
- Propone criterios para la evaluación externa a través de una metodología de triangulación en la que se incluye a todas las personas que integran los contextos residenciales de apoyo y

los cuidados de larga duración, así como otros elementos evaluables a través de evidencias documentales, registros y observación.

- Permite disponer de una medida o índice global de personalización a partir de criterios técnicos que permitan cierta objetivación y la asignación de un valor numérico al desarrollo de los criterios evaluables.
- Permite caracterizar los servicios en torno a indicadores comunes determinados que puedan hacerse públicos y realizar comparaciones abiertas.

4.1. Descripción de los componentes y criterios metodológicos para la aplicación del modelo de evaluación

Como marco, se ha adoptado la matriz del modelo de cuidados y apoyos que propone veinte estándares, resultado de la interacción de los principios orientadores y las dimensiones organizativas y de experiencia que la articulan, referidos anteriormente. Dichos estándares, tal y como señalábamos, se constituyen como enunciados de valor, formulados en primera persona del singular, que describen el resultado de calidad esperado por las personas que acceden al servicio. Orientan, por tanto, las prácticas que se desarrollen hacia una serie de resultados que han de objetivarse en la evaluación.

4.1.1. La herramienta

Al objeto de acotar o delimitar el alcance o definición de los estándares propuestos, se han identificado tres indicadores o criterios evaluables que permiten valorar el grado de desarrollo de los estándares. En esa identificación, se han considerado tanto elementos derivados de la experiencia¹ como de la evidencia científica y técnica. Estos son los elementos que van a evaluarse; agrupados, configuran el estándar de referencia que integran.

Cada estándar, tal y como se representa en la figura 6, se configura en torno a:

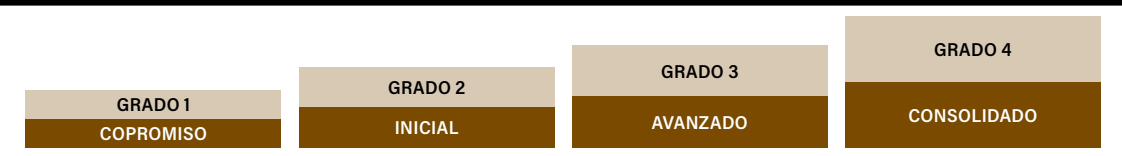
¹ Nos referimos a aportaciones que señalan las propias personas sobre lo que para ellas es importante, como expertas por experiencia, en el Proyecto "Como en casa" (Matia Fundazioa, 2024).

Figura 6. Ficha de evaluación de estándar

ESTÁNDAR	3.1. Participo en la planificación y evaluación de mi plan	Puntuación	FECHA
DIMENSIÓN	Buen trato y acompañamiento en proyectos de vida	Participantes	
PRINCIPIO	PARTICIPACIÓN Y CONTROL		
Criterio de interpretación		Evidencias y criterios de aplicación	
<p>Consideración de la persona como agente activo y decisivo en la planificación compartida de apoyos y actuaciones para mejorar su calidad de vida. La persona, o, en su caso, el entorno cercano, es quien más sabe de sí misma. Se han de promover la autodeterminación y participación de las personas y, en su caso, de familiares o personas allegadas en las decisiones que le afectan, favoreciendo el máximo control posible sobre las elecciones y actividades de su vida cotidiana, así como la forma en la que desea recibir los cuidados y apoyos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> Participación de la persona y, en su caso, de la familia o personas allegadas ("círculos de apoyo"), en el diseño, desarrollo y revisión del plan individual. Se utilizan herramientas PCP o similares al objeto de identificar necesidades y preferencias. El plan de apoyos y cuidados ha de incluir lo que le aporta sentido y es importante para la persona, y respeta sus preferencias en los cuidados personales: organización de las rutinas cotidianas de levantarse, acostarse, comer, ir la baño, higiene personal, etc. Se orienta a fomentar el bienestar y desarrollo de su autonomía en la medida de lo posible. Elección y libre participación en actividades. Existe registro de posibilidades de elección a lo largo del itinerario de atención, que incluye hitos significativos (posible acceso a centro residencial, tipo de identificación del centro residencial concreto, unidad o módulo específico, tipo de habitación o vivienda específica, en su caso, con quién compartir; en su caso, profesional de referencia, etc.). Se desarrollan procesos de deliberación y planificación compartida y anticipada de posibles situaciones de riesgo. De manera específica, existe un documento/guía para la planificación anticipada de decisiones y atención en el final de la vida. De manera específica se han desarrollado durante, al menos el último año, acciones formativas vinculadas a ACP, ética de los cuidados y buen trato, cuidados libres de sujeciones, o atención en el final de la vida. 	
INDICADORES		Valoración	
Se busca involucrar a la persona y, en su caso, a familias o personas allegadas, en el desarrollo y revisión del plan individual de apoyos y cuidados.		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	
El plan de apoyos y cuidados incluye lo que le aporta sentido y es importante para la persona, y lo que orienta el desarrollo del día a día.		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	
Los cuidados se realizan de acuerdo con el plan de apoyos acordado.		1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/>	

ACP: atención centrada en la persona
 PCP: planificación centrada en la persona
 Fuente: elaboración propia

Figura 7. Grados de desarrollo o madurez del servicio



Fuente: elaboración propia

- Un criterio de interpretación, que incluye algunos descriptores que pueden facilitar la identificación de evidencias que lo materializan en la práctica, y
- los indicadores o criterios evaluables, que integran el estándar, a los que se asigna un valor entre 1 y 4.

de la aplicación de instrumentos de medida o de la participación en decisiones o dinámicas organizativas (complementarias con la aplicación de otros instrumentos de medición de la calidad de vida, del bienestar u otras).

Para estos indicadores, se ha contemplado una escala de grado de desarrollo o madurez, con cuatro posibles resultados (figura 7).

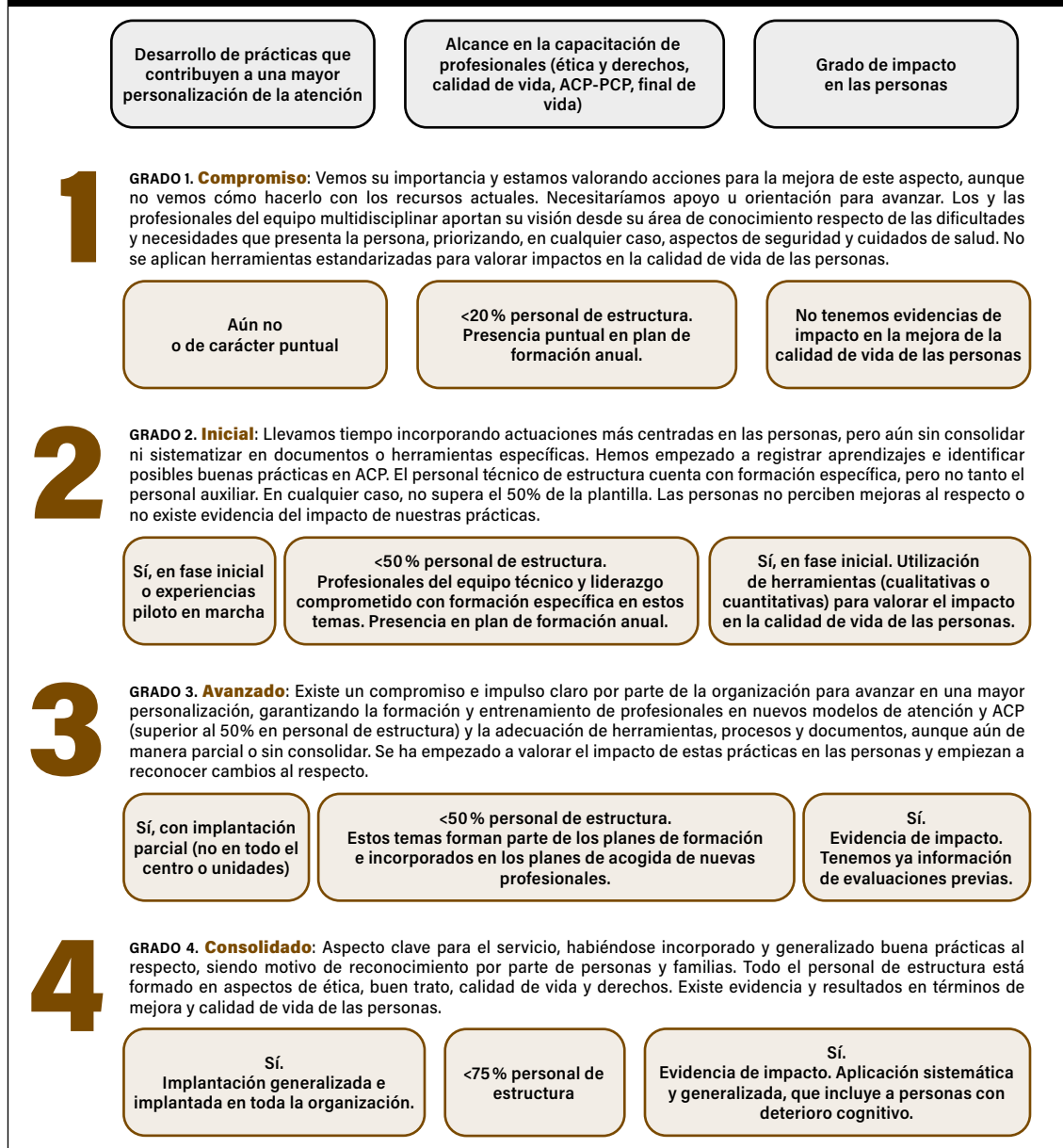
Por su parte, para la asignación del valor de referencia de cada uno de los estándares se ha considerado un método de cálculo simple, basado en promedios o medias aritméticas resultantes del sumatorio de los valores asignados a cada uno de los indicadores. Siendo conscientes de las limitaciones de este método, en este momento del proceso, nos interesaba disponer de una medida sencilla de calcular, que pudiera mostrar una tendencia central como valor de referencia. Sin duda, esta será una cuestión que habrá que analizar en el proceso de aplicación práctica².

La asignación de valor a cada uno de los indicadores se realiza en consideración a tres condiciones que se combinan (figura 8):

- Grado de consolidación o alcance de las buenas prácticas de atención centrada en la persona en torno a los indicadores evaluados. Se ofrecen algunas referencias en cuanto a prácticas, descriptores o evidencias que orientan la evaluación y también las acciones de mejora.
- Grado o alcance en la formación y capacitación de las y los profesionales en atención centrada en la persona, derechos, buen trato, cuidados libres de sujeciones o cuidados en el final de la vida desde enfoques éticos.
- Consideración de sus efectos en la mejora de la calidad de vida de las personas, a través

² En la actualidad, se está llevando a cabo la evaluación de todos los centros residenciales de Gipuzkoa, a través de un proceso de licitación pública. En esta primera fase de desarrollo del modelo, se ha utilizado un criterio simple, pero estimamos la posibilidad de aplicar criterios diferenciales de ponderación o factores correctores en función de resultados parciales. El proceso de aplicación generalizada del modelo de cuidados y apoyos que se está desarrollando simultáneamente nos va a permitir avanzar en ese aspecto.

Figura 8. Cuadro sintético de la combinación de condiciones para medir el grado de desarrollo o madurez del indicador



ACP: atención centrada en la persona
PCP: planificación centrada en la persona

Fuente: elaboración propia

Este método de cálculo también se aplica para la obtención de un valor de referencia en el desarrollo o avance en cada una de las dimensiones o principios específicos (promedio del sumatorio de los valores resultantes de los estándares correspondientes). Y, por último, se utiliza para la obtención de un valor referencial que se ha denominado índice global de personalización³, que integra los resultados específicos derivados de cada una de las dimensiones.

Disponer de valores de referencia en el marco de una escala gradual de desarrollo permite dotar al

sistema del carácter dinámico que precisa tanto en el desarrollo de ejercicios de autoevaluación —para observar tendencias de avance o retroceso de cara al diseño de planes de mejora— como para los procesos de evaluación externa⁴.

³ Parámetro o medida global de referencia que pretende mostrar el grado de desarrollo del servicio en cuanto a personalización de los apoyos y cuidados.

⁴ El proceso de desarrollo de la futura agencia de evaluación en materia de servicios sociales de Gipuzkoa está en marcha y será ella la que determine la frecuencia de las evaluaciones externas. La experiencia internacional nos aporta algunas referencias. En particular, la Alta Autoridad en Salud francesa (Haute Autorité de Santé), encargada de evaluar los centros de atención a personas en situación de dependencia y necesidad de apoyos sociosanitarios, lo hace con una frecuencia quinquenal. Respecto a las autoevaluaciones, se recomiendan con una frecuencia anual, aunque este aspecto debería consensuarse en los acuerdos de concertación entre la administración pública y las entidades proveedoras.

4.1.2. La autoevaluación

Este proceso supone un ejercicio compartido de reflexión y análisis en torno a la situación del servicio respecto de los estándares de referencia. Desde esta perspectiva, supone una ocasión excepcional para que los equipos de los servicios residenciales impulsen una reflexión global sobre su gestión, con el objetivo de impulsar y estimular una cultura de mejora continua en los centros y servicios. Este proceso ha de permitir identificar fortalezas y oportunidades de mejora para el equipo de profesionales del servicio y la propia organización. Es decir, en términos generales, se trata de que puedan averiguar lo que se hace bien e identificar lo que necesita mejorar de acuerdo con los criterios orientadores del marco referencial. La revisión de cada uno de los aspectos claves, por tanto, facilitará a cada centro o servicio una evaluación que le permita conocer en qué situación se encuentra y, en su caso, compararse con momentos o ejercicios diferentes o, incluso, con otros centros y servicios.

Junto con el análisis del nivel de desempeño, los resultados y los procesos, resulta también fundamental la participación de las personas que experimentan los cuidados y apoyos que se ofrecen, la de sus familias o personas allegadas, así como la de otras partes interesadas que se consideren oportunas (administraciones, otras organizaciones o el propio entorno comunitario), para conocer sus respectivos puntos de vista y orientar el resultado.

Este ejercicio de análisis y discusión compartida, sin duda, enriquecerá el proceso de evaluación (tanto en la autoevaluación como en las evaluaciones externas), siendo de gran utilidad para identificar los elementos de valor implicados de manera participada (profesionales, personas y familias). Ello permitirá actualizar y analizar los resultados alcanzados, para compararlos con los de evaluaciones anteriores.

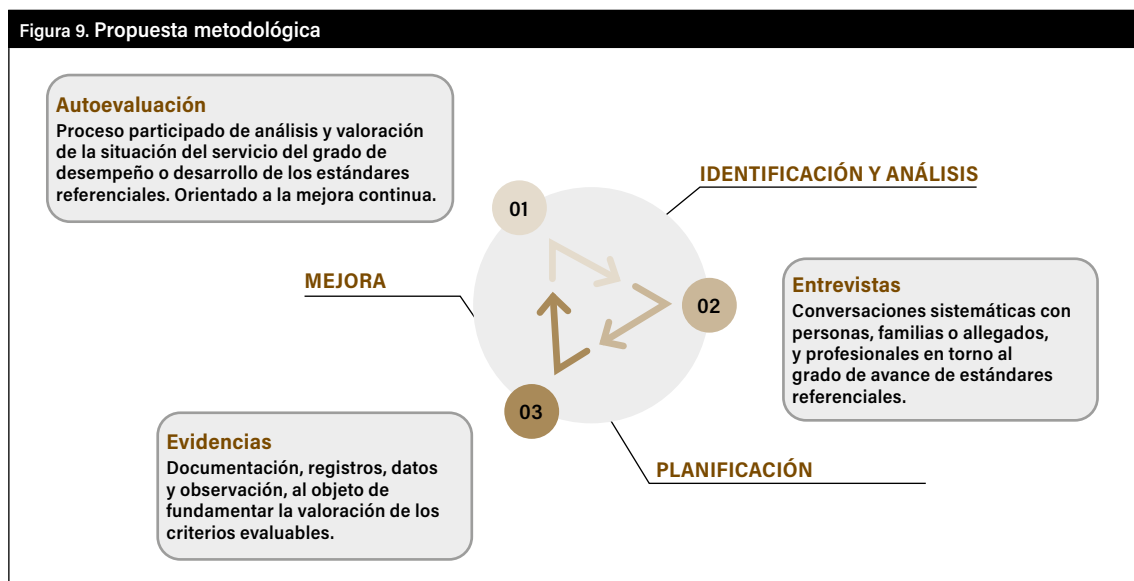
4.1.3. La evaluación externa

Junto con la evaluación interna o autoevaluación, los centros y servicios pueden participar en procesos de evaluación externa. En muchas de las organizaciones, ya están implantados sistemas de gestión de calidad que obligan a realizar auditorías externas a través de contratos con empresas consultoras autorizadas, para adquirir o mantener las certificaciones de calidad de acuerdo con normativas reguladas. Así mismo, los centros y servicios están supervisados por el Servicio Foral de Inspección, cuyas funciones se han orientado a facilitar el cumplimiento de las disposiciones legales y garantías básicas en materia de servicios sociales.

La normativa suele estar basada en modelos de regulación *ex ante*, es decir, en la regulación previa y la inspección de procesos y estructuras. Por el contrario, nuestra propuesta se aproxima a los modelos *ex post*, orientados a la evaluación de los resultados desde la perspectiva de la calidad de vida y los estándares de calidad centrados en la persona. Se trata, sin duda, de un avance en cuanto a enfoque y orientación, que permite complementar la acción inspectora desarrollada en la actualidad. Como proceso de evaluación externa, nuestra propuesta implica que un equipo de profesionales ajeno a la propia organización evalúa el grado de desarrollo de los diferentes componentes (indicadores, estándares y dimensiones). Ello permite una aproximación, exploración y observación más objetiva e imparcial, lo cual facilita identificar tanto puntos fuertes como de las áreas de mejora.

La metodología planteada para apoyar el análisis de las y los profesionales que realizan la evaluación externa consiste en un ejercicio de triangulación de la información recogida en torno a los estándares de referencia, que combina experiencia, elementos observables y datos (figura 9).

Figura 9. Propuesta metodológica



Fuente: elaboración propia

Se trata de obtener diferentes aportaciones en torno a los referentes comunes y criterios evaluables (estándares e indicadores) que permitan alcanzar una visión lo más amplia y global posible, incorporando evidencias documentales y datos —observacionales *in situ* y de relato—, a través de conversaciones y entrevistas semiestructuradas (cuadro 1).

Cuadro 1. Sistema de recogida y organización de la información	
Métodos	Recursos
Exploración	<ul style="list-style-type: none"> Entrevistas semiestructuradas con profesionales, personas y familias Estándares e indicadores del modelo
Observación	<ul style="list-style-type: none"> Elementos físicos y ambientales Prácticas o evidencias que dan soporte a la evaluación
Análisis	<ul style="list-style-type: none"> Herramienta de autoevaluación Documentos específicos Formulario <i>ad hoc</i>
↓	↓
Síntesis y organización de la información	<ul style="list-style-type: none"> Sistema de cálculo de los valores parciales y globales Informes de evaluación Identificación de puntos fuertes y áreas de mejora

Fuente: elaboración propia

La propuesta, por tanto, incluye la objetivación y análisis pertinente de la información obtenida en términos de *inputs* (aquello con lo que se cuenta, datos de carácter estructural), *outputs* (aquello que se está haciendo, datos relacionados con la actividad) y *outcomes* (aquello que cambia en las personas como resultado de nuestra actividad, datos relacionados con resultados en las personas y en su experiencia).

4.1.4. Los planes de mejora

Los planes de mejora habrán de contemplar medidas dirigidas a desarrollar los criterios que, en la evaluación (interna o externa), hayan mostrado un

menor grado de desarrollo, así como aquellos que pretendan impulsarse o consolidarse, poniendo foco en actuaciones y medidas concretas, pero sin perder la visión global del marco referencial. Estos planes deberían tener un alcance anual.

Cada una de las medidas propuestas debería considerar los siguientes elementos:

- Cuáles son los resultados esperados;
- quién asume la responsabilidad de su seguimiento o dinamización;
- qué actuaciones concretas se van a activar;
- en su caso, los recursos (económicos, materiales o personales) que se estiman necesarios;
- la temporalización estimada, y
- los indicadores para su control y seguimiento.

Los planes, al igual que los procesos de seguimiento y evaluación, deberían definirse de manera participada, con la colaboración de los diferentes perfiles profesionales, de las personas que viven en los centros, sus familiares o personas allegadas, que integran cada servicio, unidad o vivienda.

5. Situación actual y siguientes pasos

Como señalábamos anteriormente, a demanda del Servicio de Gestión Integral de Centros del Departamento de Cuidados y Políticas Sociales se ha iniciado, a través de contrato de licitación pública, un proceso de evaluación externa a centros que mantienen con el citado Departamento acuerdos de colaboración o conciertos. Este proceso permitirá pilotar el modelo, a la vez que conocer su situación actual. A partir de la evaluación de todos los centros y la elaboración de los respectivos planes de mejora, se definirá un modelo de hoja de ruta para el servicio, que permitirá establecer una metodología para su implantación y el establecer medidas para el acompañamiento profesional en el proceso de avance. Al evaluar todos los centros con referencia a unos mismos estándares, podrá llevarse a cabo un análisis comparado.

Figura 10. Tabla sintética de resultados de la evaluación

	Buen trato y acompañamiento	PUNTOS	Dinámicas organizativas	PUNTOS
Puntos fuertes / avances				
Oportunidades para la mejora				
	Entornos y ambientes	PUNTOS	Relaciones interpersonales	PUNTOS
Puntos fuertes / avances				
Oportunidades para la mejora				

Fuente: elaboración propia

Este proceso habrá de complementarse con la evaluación del potencial de transformación de los centros realizada en 2024 en toda la red foral residencial de atención secundaria (Gómez, Olaizola y Ezkerra, 2024), así como con la evaluación del impacto en la calidad de vida de los servicios y prestaciones que se está implementando con la aplicación de la Escala ASCOT (Rodríguez-Míguez y Casal, 2024) a personas residentes en centros, así como a personas

residentes en sus domicilios y que hacen uso de los centros de día, el servicio a ayuda a domicilio o reciben prestaciones económicas. De forma paralela, se están cotejando estos estándares con los de la Quality Framework de la European Social Network (2024) y, próximamente, se creará la ya mencionada agencia de evaluación, que dará cobertura a todas estas actuaciones.

Bibliografía referenciada

- CARE INSPECTORATE (2019): *Self-evaluation for improvement: your guide*, Dundee, Care Inspectorate.
- (2022): *A quality framework for care homes for older people: for use in self-evaluation, scrutiny, and improvement support*, Dundee, Care Inspectorate.
- DEPARTAMENTO DE CUIDADOS Y POLÍTICAS SOCIALES (2025): *Marco referencial para el modelo de cuidados y apoyos en Gipuzkoa basado en estándares. Aproximación a un modelo de evaluación de resultados en las personas*, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.
- DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS SOCIALES (2015): *Modelo de atención a personas con discapacidad y a personas con trastorno mental*, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.
- (2021a): *Guía para la personalización de los servicios sociales en Gipuzkoa: elementos y recomendaciones para transitar hacia servicios más personalizados*, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.
- (2021b): *Libro verde de transición de los centros residenciales en Gipuzkoa*, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.
- (2021c): *Modelo de atención en inclusión social* [inédito], Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.
- (2022): *Claves del modelo de intervención en materia de violencia machista contra las mujeres y recomendaciones prácticas para la atención*, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.
- (2024): *Gipuzkoa Zaintza Lurralde: agenda de cuidados y políticas sociales 20>30*, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.
- DÍAZ PÉREZ, B. y MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, T. (2022): *CuidAS: estrategia para la transformación del modelo de cuidados de larga duración a personas adultas en el Principado de Asturias*, s. l., Consejería de Derechos Sociales y Bienestar del Principado de Asturias.
- DIRECCIÓN GENERAL DE EMPLEO, ASUNTOS SOCIALES E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE LA COMISIÓN EUROPEA (2021): "Informe del grupo de expertos ad hoc sobre la transición de la asistencia institucional a la de base comunitaria", *Zerbitzuan*, n.º 44, págs. 147-159, <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.49.12>>.
- ESPAÑA (2022): "Resolución de 28 de julio de 2022, de la Secretaría de Estado de Derechos Sociales, por la que se publica el Acuerdo del Consejo Territorial de Servicios Sociales y del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia, sobre criterios comunes de acreditación y calidad de los centros y servicios del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 192, 11-08-2022, págs. 117584-117621, <[https://www.boe.es/eli/es/res/2022/07/28/\(12\)](https://www.boe.es/eli/es/res/2022/07/28/(12))>.
- EUROPEAN SOCIAL NETWORK (2024): *Towards a European framework for quality in social services*, Bruselas, European Social Network.
- FUNDACIÓN ASTUR (2023): *Estándares de calidad de centros de cuidados de personas mayores y procesos de registro, acreditación y monitores. Guía de estándares e indicadores de calidad de centros de cuidados de personas mayores*, Montevideo, Fundación Astur.
- GÓMEZ, A.; OLAIZOLA, L. y EZKERRA, J. (2024): *EPT: escala de potencial de transformación* [inédito].
- GRUPO DE DELIBERACIÓN DE NUEVA CULTURA POLÍTICA (coord.) (2023): *Evaluación 2030. Bases para*

el impulso de la evaluación sistémica en las políticas sociales de Gipuzkoa, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.

LETURIA, M.; ZALAKAIN, J.; MENDIETA, A. y CARCADILLA, A. (2019): *Modelos de gestión de calidad en la atención a las personas con dependencia. Revisión internacional*, Montevideo, Sistema Nacional Integrado de Cuidados, <<https://www.sjis.net/es/documentacion/catalogo/Record/546517>>.

MATIA FUNDAZIOA (2024): *Como en casa: nuevo modelo de centro residencial*, Donostia, Matia Fundazioa.

MINISTERIO DE DERECHOS SOCIALES, CONSUMO Y AGENDA 2030 (2024): *Estrategia estatal para un nuevo modelo de cuidados en la comunidad: un proceso de desinstitucionalización (2024-2030)*, Madrid, Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030.

PLENA INCLUSIÓN (2022): *Modelo de calidad plena 2022: avanzando hacia la gestión de proyectos de vida*, Madrid, Plena Inclusión.

RODRÍGUEZ-MÍGUEZ, E. y CASAL, B. (2024): *Un instrumento para la medición de la calidad de los cuidados, desde la perspectiva de la persona usuaria: la versión española del ASCOT SCT4 (Adult Social Care Outcomes Toolkit)*, Madrid, Dykinson.

SERVICIO DE GESTIÓN INTEGRAL DE CENTROS (2025): *Marco referencial para el modelo de cuidados y apoyos en Gipuzkoa basado en estándares: aproximación a un modelo de evaluación de resultados en las personas*, Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa.

SIIS SERVICIO DE INFORMACIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIAL (2020): *Estructuras para la gestión del conocimiento y la garantía de la calidad en materia de atención a la dependencia*, Valladolid, Gerencia de Servicios Sociales de Castilla y León.

“Lo primero, que nos dejen tranquilas”: sexu-lanaren estigma, indarkeriak eta erresistentziak¹

Lorena Alonso Navarro

Lan Harreman eta Gizarte Langintza Fakultatea,
Euskal Herriko Unibertsitatea EHU
lalonso079@ikasle.ehu.eus

Edurne de Juan Franco

Soziologia eta Gizarte Langintza Saila,
Euskal Herriko Unibertsitatea EHU
edurne.dejuan@ehu.eus

Artikulu honek sexu-lanaren inguruko estigma eta kriminalizazio-logikek eguneroko bizipenetan eta zerbitzu-ibilbideetan duten eragina aztertzen du, ikuspegi intersektional eta feministan kokatuta eta sexu-langileen ahotsak erdigunean jarrita. Ikerketa kualitatiboa egin da, elkarrizketa sakonak, behaketa parte-hartzailea eta etnografia digitala triangulatuz; datuak analisi tematikoaren bidez tratatu dira, posizionamendu etikoa eta autoerreflexibitatea txertatuta. Estigmak isiltasuna, erruduntasuna eta tratu diferentziala eragiten ditu; kriminalizazioak klandestinitatea eta sarbide-oztopoak handitzen ditu osasun eta gizarte baliabideetan. Aldi berean, erresistentzia-praktikek —kalte-murrizketa, autoantolakuntza-sareak eta pareen arteko jakintza— eta hauek sostengatzen dituzten baldintzek —talde-identitatea, espazio seguruak eta parte-hartze informatua—, agentzia indartzen dute. Gizarte-zerbitzuetan harrera ez-estigmatizatzailea, deribazio seguruak eta koordinazio komunitarioa funtsezkoak dira; izan ere, despenalizazioan eta eskubide-ikuspegian oinarritutako esku-hartzeek emaitza hobek ematen dituzte.

Gako-hitzak:

Sexu-lana, estigma, indarkeria instituzionala, kriminalizazioa, erresistentziak, gizarte-zerbitzuak.

Este artículo analiza cómo el estigma y las lógicas de criminalización del trabajo sexual inciden en la vida cotidiana y en los itinerarios por los servicios, desde un enfoque interseccional y feminista que sitúa las voces de las trabajadoras sexuales en el centro. Se trata de una investigación cualitativa que triangula entrevistas en profundidad, observación participante y etnografía digital, con análisis temático y un posicionamiento ético y autorreflexivo. El estigma produce silencio, culpa y trato diferencial; la criminalización incrementa la clandestinidad y las barreras de acceso a recursos sanitarios y sociales. Al mismo tiempo, las prácticas de resistencia —reducción de daños, redes de autoorganización y saberes entre pares—, junto con las condiciones que las sostienen —identidad colectiva, espacios seguros y participación informada—, fortalecen la agencia. En el ámbito de los servicios sociales, la acogida no estigmatizante, las derivaciones seguras y la coordinación comunitaria son claves; de hecho, las intervenciones basadas en la despenalización y el enfoque de derechos tienden a ofrecer mejores resultados.

Palabras clave:

Trabajo sexual, estigma, violencia institucional, criminalización, resistencias, servicios sociales.

¹“Lehenik eta behin, lasai utz gaitzabela” ikerketan kolaboratzaile izan den sexu-langile aktibista baten adierazpen literala da eta jatorrizko hizkuntzan mantendu dugu. Galdetu zitzaionean zer egin zitekeen gizarte-langintzatik edo gizarte-baliabideetatik, honela erantzun zuen: “lo primero de todo, dejarnos tranquilas. Dejarnos tranquilas. Respetar nuestra decisión” (P1). (“Lehenik eta behin, lasai uztea. Lasai uztea. Gure erabakia errespetatzea”).

1. Sarrera eta justifikazioa

Sexu-lanaren inguruko eztabaida publiko eta politikoak azken urteetan areagotu dira, eta askotan bi muturren arteko talka gisa aurkezten dira: abolizionismoa, batetik, eta erregulazionismoa, bestetik. Eztabaida horietan, ordea, maiz isilarazita geratzen dira jarduera horretan diharduten emakumeen² ahotsak, eta bigarren plano batean geratzen da estigmak eta kriminalizazioak eguneroko bizitzan eta zerbitzu-ibilbideetan duten eragin zehatza. Testuinguru honetan, gizarte-zerbitzuek eta ongizate-politikek zeresan erabakigarria dute: sarbidea, harrera eta eskubiderako bideak erraz ditzakete, edo, alderantziz, oztopatu eta errebiktimizazioa elikatu dezakete.

Artikuluaren ekarpena³ hiru mailatan kokatzen dugu. Lehenik, deskribatzailea eta analitiko da: estigma eta kriminalizazio-logiken eguneroko konfigurazioak dokumentatzen ditugu, ikerketa-kolaboratzaileen⁴ ahotsak ardatz hartuta. Bigarrenik, praktikoa da: gizarte-zerbitzueterako orientazio operatiboak proposatzen ditugu —harrera ez-estigmatizatzailea, protokoloen berrikuspen zehatzak, prestakuntza espezifikoa, eta sare pro-eskubideekin koordinazioan oinarritutako deribazio-ibilbideak—. Azkenik, politikoa eta etikoa da: akonpainamendua eskubide-ikuspegitik eta despentalizazioaren printzipioetatik gidatzearen beharra defendatzen dugu. Horregatik, analisia ez da kaltean bakarrik oinarritzen: erresistentzien eta agentziaren konfigurazioei erreparatzen diegu, babes- eta ahalduntze-ibilbideak nola artikula daitezkeen ulertzeko.

Gakoa ez da soilik indarkeria esplizituak identifikatzea, baizik eta indarkeria estruktural eta instituzionala egunerokoan nola gauzatzen den ulertzea: isiltasunaren eta lotsaren politikak; moralizazio diskurtsiboak (amatasun idealak, "hiritartasun onaren" neurriak); kontrol eta ikuskapen praktikak; eta baliabideetarako sarbidean agertzen diren oztopo administratibo eta kulturalak. Elementu hauek sarri modu sotilean funtzionatzen dute, baina ondorio

² Emakume* terminoak hemen barne hartzen ditu emakume cis eta transak, baita genero-disidentziak ere (NB/ez-bitarra, *gender-queer*, etab.). Gizonak ere sexu-lanean aritu arren, lan honek emakumeen esperientziak ditu ardatz: batetik, ikerketaren helburua eta laginaren osaera horrela direlako; bestetik, estigmaren eta kontrol moralaren genero-izaera bereziki agerikoa delako.

³ Artikulu hau Lorena Alonso Navararren Gizarte Langintzako gradu amaierako lanetik (2025) eratorria da; lana Edurne de Juan Francok zuzendu zuen. Testua bi egileon artean idatzi eta berrikusi dugu. Gure ustez, gradu amaierako lanak ikerketa akademikoari atea irekitzeaz gain, ikasleen eta irakasleen arteko elkarlanetik sortzen den ezagutza partekatua indartzeko aukera ere ematen du.

⁴ Sexu-langileak ikerketa honetan ez ditugu "aztergai" gisa tratatzen; ezagutzaren ekoizle (bazkide epistemiko) gisa ulertzen ditugu (Holmes eta Marcus, 2008; Angrosino, 2012). "Ikerketa kolaboratzaile" diogunean, ikuspegi hori eta izendapen hori aurretik egindako lanetan ere garatu da (De Juan, 2021, 2023; De Juan eta Arizti, 2024). Testu honetan ageri diren elkarrizketatuen kodeak ez ezik, behaketan eta sareetan parte hartu duten ahots anonimizatu guztiak ere hartzen ditugu aintzat. Eskerrik beroenak ematen dizkiegu haien ezagutza eta esperientzia gurekin partekatu izanagatik: haien eskuzabaltasunari esker da posible testu hau.

oso zehatzak dakartzate: osasun-arreta atzeratzea, informazio desorekatua, erakundeetara hurbiltzeko beldurra, edo baliabide publikoen ordez konponbide pribatu edo informal prekarioak bilatzea.

Horren aurrean, bildutako material etnografikoak erakusten du erresistentzia eta agentzia ere etengabeak direla. Emakume askok estrategia zehatzak garatzen dituzte estigma kudeatzeko, bezeroekin eta poliziarekin arriskuak gutxitzeko, edota osasun- eta gizarte-baliabideekin harreman "seguruagoak" negoziatzeko. Sare informalek —lagunek, kolektiboek, elkarte pro-eskubideek— funtsezko eginkizuna dute, eta horrek agerian uzten du gizarte-zerbitzuen eta sare horien arteko koordinazio argiago eta horizontalagoa beharrezkoa dela.

Artikula honela egituratzen da: hasteko, marko kontzeptuala aurkezten dugu; gero ikerketa-ikuspegia eta metodologia azaltzen ditugu; hurrengo atalean estigma eta kriminalizazioaren ondorioei buruzko analisi enpirikoa garatzen dugu; ostean gizarte-langintzarako orientazio operatiboak proposatzen ditugu, eta amaitzeko, ondorioak bildu eta eztabaida ixten dugu.

2. Marko kontzeptuala

2.1. Eredu juridikoak: ardatzak eta eragina

Ez dugu eredu juridikoen historia sakon azalduko; ardatz analitiko nagusiak laburbilduko ditugu, ondorengo analisia kokatzeko eta, bereziki, zerbitzu-ibilbideetan duten eragina argitzeko. Oro har, sexu-lanaren arauketari buruzko eztabaida penalizazio-despenalizazio *continuum* batean antolatzen da, eta tartean erregulazio aukera desberdinak kokatzen dira.

- Erreglamentarismoa. Sexu-lana sahiestezina baina kontrolagarri gisa ulertzen da; helburua ez da desagerraraztea, baizik eta kontrol sanitario-polizialaren bidez "ordenu publikoa" bermatzea (Bailón, 2016). Horren ondorioz, jarduna ez da lan gisa aitortzen, eta erregistro eta baimen sistemak, azterketa mediko periodikoak eta zonifikazioa ezartzen dira. Dimensio higienistak eta diskurtso moralizatzaileak uztartzean, kontrolaren eta estigmatizazioaren arkitektura bat ezartzen da.
- Abolizionismo klasikoa. Prostituzioa desagerrarazi beharreko gaitz gisa irudikatzen da, eta "salbazioaren" narratibaren bidez sexu-langileak biktima gisa kokatzen ditu, sarri klase eta kode moral jakinetan oinarrituta; horren ondorioz, sexu-lana sexu-esplotazioarekin nahasteko joera areagotu egiten da eta kriminalizazio logikak sendotzen dira (Global Network of Sex Work Projects, 2024).
- Prohibizionismoa. Prostituzioa delitu gisa tipifikatzen du eta zigor-mekanismoen bidez desagerrarazi nahi da; praktikan, neurri

errepresiboek sexu-langileengan dute eraginik handiena, eta klandestinitatea eta ziurgabetasuna areagotzen dute (Cibati eta Losada, 2010).

- Erregulazionismoa. Sexu-lana lan-jarduera gisa aitortu eta arautze espezifiko baten bidez eskubide laboral eta sozialak bermatu nahi dituen eredu da. Horren bidez, aitortza instituzional handiagoa sustatzen da. Hala ere, despenalizazioarekin alderatuta, kontrol-, erregistro- edo lizentzia-mekanismo jakin batzuk mantendu ditzake, eta horrek estigma edo sarbide-desberdintasun batzuk bere horretan uzteko arriskua dakar (Sánchez Perera, 2019).
- Neoabolizionismo nordikoa. Eskaria penalizatzen du —bezeroei (eta kasu batzuetan bitartekari) isunak edo zigorrak ezarri—; eskaintza formalki ez penalizatu arren, kontrol poliziala areagotu eta jarduera ezkutatuago egitera bultzatzen du. Ondorioz, klandestinitatea handitu, arriskuak espazio batzuetatik (kalea) beste batzuetara (kluba/pisua/online) desbideratu, eta bezeroen aurrebalorazio edo egiaztapenerako aukerak murrizten dira (Global Network of Sex Work Projects, 2024; Armstrong eta Abel, 2022).
- Despenalizazioa. Sexu-lana lan gisa aitortu eta jarduna lan-araudi orokorraren babespean kokatzen da; ez da lege penal espezifiko bidez zigortzen, baizik eta baldintzak arau administratibo orokorrek zehazten dituzte. Egitura honen bidez sarbide instituzionala eta segurtasun subjektibo zein objektiboa hobetu ohi dira —deribazio seguruak, salaketarako kanalak, kalte-murrizketa eta lan-baldintza duinak aktibatzeak aukerak—, estigma berez ez bada desagertzen (Armstrong eta Abel, 2022). Eredu honek ez du sexu-langilea ez biktima ez delitugile gisa tipifikatzen; horrek autonomia sendotu eta eskubideen bermea indartzen du.

Eredu juridikoek zerbitzu-ibilbideetan ondorio ezberdinak eragiten dituzte: erreglamentarismoak susmo-logikak, egiaztapen-gehiegizkoak eta pribatutasun-urraketak normalizatzen ditu, isiltasuna eta klandestinitatea areagotuz; abolizionismo klasikoak infantilizazioa eta "irteera programen" bidezko bideratze derrigortuak sustatzen ditu, konfiantza-hausturak eraginez eta autonomia zein agentzia ahulduz; prohibizionismoak polizia-presioa, isunak eta kontrol administratibo zorrotzak areagotzen ditu, erakundeekiko beldurra eta deribazio seguruarako oztopoak metatuz; eta neoabolizionismo nordikoa, eskaria zigortzeak jarduera ezkutuagoa bihurtzen du, bezeroen aurrebalorazioa edo egiaztapena zailduz eta zerbitzuetara hurbiltzeko konfiantza urrituz.

Aitzitik, despenalizazio-markoek harrera ez-estigmatizatzailea, bide seguruak eta kalte-murrizketarako estrategiak errazten dituzte, eta sarbide instituzionala argiago egituratzen dute; hala ere, estigma ez da berez desagertzen, eta horregatik, ezinbestekoa da hizkera eta protokoloak modu sistematikoan berrikustea.

2.2. Prostitutaren estigma

Gizarte patriarkalean, "prostituta" irudia emakumeen sexualitatea eta jokabide "onaren" kanona kontrolatzeko tresna historiko gisa eraiki da (Sánchez Perera, 2019; Falconí, 2022). Horregatik, "prostituta" ez da sexu-lanaren praktikara mugatzen den etiketa hutsa: arau hetero-patriarkalek ezarritako emakumetasun "onaren" kanonak (portaera, amatasun-ideala, diskrezioa...) hausten dituzten emakumeak diziplinatzeko kategorია da. Ondorioz, arau horiek transgreditzen dituzten emakumeak —lan sexualean aritu edo ez— estigmatizatuak izaten dira, eta susmo-logikek zein moralizazio-diskurtsoek ondorio zehatzak eragiten dituzte: bazterketa, mesfidantza eta kontrola, besteak beste.

Generoa eta sexualitatea ez dira kategoría naturalak, baizik eta erregimen heteronormatiboak sortutako eraikuntza sozialak. Hortaz, "emakume" izatearen kategoría arau eta hierarkia horien bidez eratzen da, eta mugetatik kanpo kokatzen diren subjektuak —arauak ez betetzeagatik— marka diziplinarioekin etiketatutako izaten dira. Testuinguru horretan ulertu behar da "prostituta" kategoría: ez soilik praktika jakin bati lotutako identifikatzaile gisa, baizik eta emakumetasun onargarriaren mugak markatu eta haiek transgreditzen dituztenak zigortzeko etiketa gisa (Wittig, 1992).

Horrek guztiak eragin zuzena du sexu-langileen subjektibitatean. Estigmaren indarrak identitate positiboak eta talde-identitatea eratzea zailtzen du; kolektiboa historikoki zapalduta egonenez, identitatea maiz kanpotik ezarritako kategoría eta iruditeriek antolatzen dute. Gainera, aipatu beharra dago sexu-langileen artean ez dela egon talde gisa antolatutako kolektibo egonkor eta aitorturik, eta horrek are gehiago zailtzen du norberaren bizipenetatik abiatutako identitate pertsonal positiboak eraikitzea.

Goffmanek (1963) azaldu bezala, estigma gizarteak onartezintzat jotzen dituen ezaugarri edo portaerekin lotzen da, eta horien bidez pertsonak eta taldeak sailkatu, hierarkizatu eta isolatu egiten dira. Sexu-langileen kasuan, etiketatze sinboliko horrek bazterketa sozial materiala ere eragiten du, eta maiz "gizartearentzat kaltegarri" edo "arriskutsu" gisa inskribatzen dira, bai diskurtso instituzionalean bai imaginario sozialean.

Literaturan bereizten diren estigma-moduek —estigma publikoa edo inposatua, autoestigma edo barneratua, eta asoziaziozkoa edo transferitua (senideei eta ingurukoei ere itsasten zaiena)— eguneroko harremanetan gauzatzen dira: isiltasun estrategiak eta autozentsura areagotzen dira, lan-espazioak ezkutatu egiten dira, eta zerbitzu publikoetara hurbiltzeko beldurra sortzen da. Horrela, subjektuen jardun-eremuak murriztu eta eguneroko bizitzan maneiatzeko aukerak estutu egiten dira (Goffman, 1963; Tapia *et al*, 2015).

Sánchez Pereraren (2019) arabera, prostitutaren estigmak gizatasuna kentzen duen identitate-marka

gisa funtzionatzen du; behin barneratzen denean, deshumanizazio hori naturalizatu egiten da, eta horrek autoestimua zein ahalduntze-prozesuak kaltetu egiten ditu, aukera sozial eta politikoak mugatuz. Horri lotuta, erruduntasuna eta lotsa askotan agertzen diren afektuak dira (Clemente Villar, 2020), eta afektu horien bidez estigma harreman instituzionalean ere islatzen da: osasun-sistemarekiko konfiantza ahultzen da, gizarte-zerbitzuetara jotzeko beldurra areagotzen da, eta etxebizitza- eta babes-sareetako sarbidea baldintzatzen da.

Paula Ezkerrak⁵ (2019) azpimarratu bezala, estigma botere-erregimen baten teknologia da: onartzen edo naturalizatzen denean, subjektuak botere-sistema horren logikan txertatzen dira, eta kontrola barneratu egiten da. Hala ere, horren aurrean, erresistentzia performatibo eta politikoak ere badaude: Georgina Orellanok⁶ besoa "puta" hitza tatuatzea —eta bere egunerokoan eta sare sozialetan ikusgarri egitea— erresignifikazio politiko gisa uler daiteke, kategoria zaugarri hori ahalduntze ikur bilakatuz (Niklison, 2019). Praktika horiek ez dute estigma automatikoki ezabatzen, baina ikusgarritasunaren bidez diskurtso hegemonikoa interpelatzen dute, eta memoria kolektiboa zein aliantza komunitarioak indartzen dituzte. McNayk (2000) gogorarazi duenez, subjektuak ez dira egitura horien aurrean izaki pasiboak; aitzitik, erresistentzia eta agentzia politikoa artikulatzeko eta estigmari aurre egiteko gai dira.

Estigma, hortaz, kategoria interseksional gisa ulertu behar da: klase-posizioa, migrazio-egoera, arrazalizioa eta genero-identitate disidenteak (trans, ez-bitarra, marika...) gurutzatzen direnean, estigmak pilatu egiten dira, eta horrek tratu- eta sarbide-desparekotasunak areagotzen ditu, baita arriskuen metaketa ere. Audre Lordek (1984) nabarmendu zuen moduan, emakumeen esperientziak ez dira modu uniforme batean gertatzen, opresio-ardatz ezberdinek (arraza, klasea, sexualitatea...) elkar gurutzatzen dutelako, desoreka soziala indartuz. Ondoren, Crenshawk (2012) interseksionalitatearen teoria artikulatu eta sendotu zuen, genero, arraza eta klasearen arteko gurutzaketek nola baldintzatzen dituzten emakumeen esperientziak azalduz.

Ikuspegi horretatik, estigma ez da pertzepzio indibidual hutsa: zerbitzu-ibilbideetan gauzatzen da, hizkeran, galdera-ereduetan eta prozedura instituzionalean. Hori da, hain zuzen, artikulatu honetan aztertzen dugun indarkeria instituzionalaren eguneroko forma: egitura sozialetan txertatutako

estigma, tratuan eta sarbidean etengabe berproduitzen dena.

Horren harira, Rismanek (2021) generoa egitura sozial gisa definitzen du; hots, gizartean ezarritako arau normatiboen ondorioz, jarrerak, portaerak eta aukerak modu hierarkikoan baldintzatuta daudela. Ez ditu, hala ere, botere-ezberdintasun horiek soilik deskribatzen: haiei aurre egiteko eta erresistentzia zein agentzia garatzeko beharra ere azpimarratzen du. Ikuspegi hori sexu-langileen esperientzietara ekarrita, funtsezkoa da erresistentzia kolektibo zein indibidualak garatzea, estigma sortzen dituen botere-harremanak interpelatu eta eraldatzeko, bai eguneroko praktiketari, bai harreman instituzionalean.

2.3. Indarkeriak

2.3.1. Indarkeria estrukturalak

Sexu-lanari lotutako arauketa Espainiako Zigor Kodean (10/1995 Lege Organikoa) jasota dago, eta horrek alegialitate-arabide berezi bat sortzen du: printzipioz jarduera bera ez da zigortzen, baina bai hortik etekina ateratzea (proxenetismoa, besteak beste). Konfigurazio horrek, praktikan, abolizionismoaren, erreglamentarismoaren eta prohibizionismoaren elementuak uztartzen dituen mosaiko normatibo bat osatzen du. Mosaiko horrek estigma indartu eta sexu-langileen lana deslegitimatzen du: teorikoki zigor-sistemaren xede nagusiak proxenetak badira ere, errealitatean kaltea sexu-langileen gain pilatzen da, prekarizazioa areagotuz eta segurtasuna arriskuan jarritz (Sánchez Perera, 2019).

Egitura horri atzerritarren legearen (4/2000 Lege Organikoa) eragin estrukturalak gehitzen zaizkio. Kolektiboan presentzia handia duten emakume migratzaileentzat, egoera administratiboak sarbiderako ateak baldintzatu eta bazterketa-arriskuak handitzen ditu. "Babesa" helburu dutela aurkezten diren neurri ugari, praktikan, eskubideen murrizketa eta kontrola ekar dezakete, estigma eta diskriminazioa berrindartuz. Ondorioz, hezkuntza-sisteman, osasun-arretan eta lan-merkatuan sartzeko aukerak murriztagoak dira; oztopo horiek gainditzeko, errolda edo egoitza administratiboak eta egonkortasun ekonomikoa funtsezko bihurtzen dira, baina baldintza horiek ez dira erraz eskuragarriak (Arella *et al.*, 2007).

2.3.2. Indarkeria instituzionalak

Indarkeria estruktural horiek eguneroko praktika instituzionalean zehazten dira. Poliziaren presentziak eta kontrol-dinamikek eragin zuzena dute lan-eremuetan: bezeroen beldurra areagotu, jarduera gehiago ezkatutazera bultzatu eta diru-sarrerak murriztu egiten dituzte. Inkesta eta txosten ugari jasotzen dute sexu-langileen %60 inguruk noizbait indarkeria poliziala pairatu dutela: isunak, sarekadak, irain eta tratu txar hitzekoak, atxiloketak edo kanporatze-espeditentak (Comité de Apoyo a las

⁵ Paula Ezkerra sexu-langilea eta aktibista feminista da. Putas Indignadas kolektiboko kidea da, eta Kataluniako Sexu Langileen Eskubideen aldeko sareetan parte hartzen du; bere aktibismoaren ardatza sexu-lanaren despenalizazioa eta sexu-langileen eskubide eta askatasunen aitortza dira.

⁶ Georgina Orellano Argentinako sexu-langilea eta aktibista feminista da; Asociación de Mujeres Meretrices de la Argentina/Trabajadoras Sexuales (AMMAR) sindikatuko idazkari nagusi ohia, sexu-langileen eskubideen eta despenalizazioaren aldeko erreferentea. *Putas feminista: historias de una trabajadora sexual* (2022) liburuaren egilea.

Trabajadoras del Sexo, 2024)⁷. Sarritan, esku-hartzehoriek profilatzeko irizpideetan oinarritzen dira (azal-kolorea, egoera administratiboa, emakume transen identitatea), eta, ondorioz, pribatutasuna, askatasuna eta segurtasuna urratzen dituzte, estigma berreraiki eta sendotuz.

Antzeko logikak ikus daitezke osasun-sisteman ere. Arreta jasotzera hurbiltzen diren emakume askok tratu desegokia, susmo-logikak eta balorazio moralizatzaileak jasotzen dituztela salatzen dute. Testuinguru batzuetan, emakume hauen gorputzak "zikin" gisa irudikatzen dira, eta derrigorrezko azterketa ginekologikoak edo GIB-probak egitera behartzen zaie —ez beti justifikazio kliniko argiarekin—. Proba horiek egiteari uko egiteak zigorrak ekar ditzake edo lan-aukerak ukatzea eragin, haien zaurgarritasuna areagotuz (Almanza, 2022).

Laburbilduz, indarkeria estrukturalak eta instituzionalak elkar elikatzen dira: arau-esparruek eta kontrol-praktikek klandestinitatea eta beldurra handitzen dituzte, eta horrek sarbide segurua zailtzen du, bai osasun eta gizarte-baliabideetara, bai salaketarako eta babeserako bideetara. Testuinguru horretan, jardun profesionalean funtsezkoa da estigma-murrizketa, deribazio seguruak eta harrera ez-estigmatizatzailea sistematizatzea, betiere sexu-langileen eskubideen ikuspegitik eta haien ahalduz kolektiboa ardatz hartuta.

3. Ikerketa ikuspegia eta metodologia

Ikerketa etnografiko kualitatiboa da, ikuspegi antropologiko, interseksional eta feministan kokatua. Helburua da ulertzea nola erazten diren sexu-lanaren inguruko estigma, kriminalizazio-logikak eta indarkeria instituzionala, betiere sexu-langileen interpretazio eta pertzepzioak ardatz hartuta. Horretarako, triangulazio metodologikoa erabili dugu: elkarrizketa sakonak, praktikaldiko testuinguruan egindako behaketa parte-hartzailea eta sare sozialetan garatutako etnografia digitala uztartu ditugu. Hiru teknikak elkarren osagari dira: elkarrizketek ahotsen sakontasuna eta analisi-maila ematen duten bitartean, behaketa parte-hartzaileak eta etnografia digitalak gure ikuspegi antropologikoaren muina osatzen dute, eguneroko interakzioen testuinguruan agertzen diren praktika, diskurtso eta harreman-dinamiken ñabardura sotilak antzemateko aukera eskainiz.

3.1. Praktika testuingurua eta posizionamendua

Praktikaldia ikuspegi abolizionista nabarmena duen elkarte batean egin zuen Lorenak. Testuinguru horrek balio analitiko esanguratsua eskaini zigun, diskurtso eta praktiken tentsioak modu bereziki agerian jartzen baititu; aldi berean, kokapen politiko-epistemikoaren kontzientzia zorrotza eskatzen du. Ikerketaren ildo etikoak sexu-langileen eskubideen aldeko markoan kokatu ditugu, eta autoerreflexibitatea etengabe landu dugu, bai harreman profesionalean, bai interpretazio-uneetan.

Horrenbestez, lan honek ikertzaileen posizionamendua esplizituki azaleratzen du: despentalizazio-printzipioetatik eta sexu-langileen eskubideen defentsatik abiatzen gara, eta horrek baldintzatzen du bai zer galdetzen dugun, bai nola interpretatzen dugun jasotako materiala. Uste dugu ikerketa objektiboa egiteko modu bakarra gure subjektibotasuna onartetik abiatzen dela. Posizionamendu horren aitortzak ezagutza kokatua eta erantzukizun etiko-politiko jartzen ditu erdigunean, neutraltasunaren ilusioaren gainetik.

3.2. Datu bilketa: teknikak eta erregistroa

Ikerketak hiru teknika triangulatu ditu: behaketa parte-hartzailea, etnografia digitala eta elkarrizketa sakonak.

Behaketa parte-hartzailea izan da korpusaren oinarri nagusia. Praktikaldiko testuinguruan egin da —bulegoko arreta soziala eta pisuetara zein klubetara egindako irteerak—, eta eguneroko praktikak, interakzioak, elkarrizketa informalak, deribazio-ibilbideak eta harreman-dinamikak modu sistematikoan erregistratu dira landa-koadernoan (Pujadas *et al.*, 2004).

Etnografian, begirada ez da pasiboa: interpretatiboa da, eta jasotzen dugunaren esanahia eraikitzen du (Fernández de Rota, 2012). Horregatik, funtsezkoa izan da entzute arretatsua eta testuinguruko lantzea, parte-hartzaileen espazioak eta erritmoak errespetuz esploratzea, eta zentzuen bidez "eremua sentitzea", xehetasunetik ulermena eraikitzeko (Stoller, 1989). Laburbilduz, behaketa parte-hartzailea pertsonen, objektuen eta ekintzen arteko elkarrizketa jarraitu gisa ulertu dugu; begiradaren eta entzumenaren arteko sinergia horri esker, errealitate horien esanahiak modu kokatuan azaleratu dira.

Etnografia digitalak sare sozialen jarraipen sistematikoa eta eduki-analisi arduratsua uztartu ditu, denboran zehar eskubideen aldeko aktibismoaren diskurtso eta praktikak dokumentatzeko, eta *online/offline* esferak elkarrekin lotzeko (Ardévol eta Gómez-Cruz, 2014). Sare sozialen monitorizazio sistematikoak⁸ aukera eman du sexu-langileen

⁷ 2002an sortua, Murtzian, elkartasun-mugimenduaren eta nazioarteko lankidetzaren testuinguruan. Hasieran prostituzioaren zeuden emakumeen premiei erantzutera bideratua bazegoen ere, gaur egun elkarteko kide gehienak sexu-langileak dira. Kriminalizazioaren eta estigmaren aurka egiten du, eta sexu-langileen eskubide laboral eta sozialen aitortza eta hobekuntza defendatzen ditu (Comité de Apoyo a las Trabajadoras del Sexo, 2024).

⁸ 2024ko azarotik 2025ko ekainera arte, astero zazpi orduko jarraipen sistematikoa egin da, horien artean, elkarrizketak, *podcast*-ak eta *post*-ak. Kontu horietan argitaratzen den informazioa sexu-langileen eskubideen aldeko ikuspegia islatzen du.

esperientziak sakonago ezagutzeko, haien diskurtsoak eta praktikak nola eraikitzen eta negoziatzen diren aztertuz. Horrela, sexu-lanaren munduan barneratze gradual eta testuinguratua egin dugu, bereziki Estatu espainiarreko eta Abya Yalako (Latinoamerikako) aktibismo-sare eta elkarte pro-eskubideen kontu ofizialen jarraipenaren bidez.

Elkarrizketa sakonek bi sexu-langile aktibisten eta bi adituren (antropologoa eta jurista) ahotsen sakontasuna eta ikuspegi analitiko osagarriak ekarri dituzte. Laginaren aukeraketa intenzionala izan da: ezagutza kokatua eta esperientzia zuzena duten profilak hautatu dira. Elkarrizketak online egin dira, partaideen egutegietara egokituta; grabatu, transkribatu eta kode anonimoekin identifikatu dira⁹ (P1 eta A1, sexu langileak; C1, antropologoa; A2, jurista).

Gai multzoak hiru ardatz nagusitan antolatu dira: 1) esparru juridiko-politikoek eta diskurtsoek estigma nola elikatzen duten; 2) eguneroko ondorioak (harreman pertsonalak, osasuna, instituzioekin harremanak); eta 3) indarkeria-esperientziak eta erresistentzia formak. Elkarrizketak gidoi erdi-egituratuarekin abiatu dira, baina malgutasunez gidatu dira: elkarrizketatuek markatu dituzte erritmoa eta lehentasunak, eta ikertzaileek entzute aktiboa eta zaintza etikoa lehenetsi dute, informazioa lortzearen gainetik pertsonen ongizatea kokatuz (Rabinow, 1992; Spivak, 1984-1985).

Ikuspegi epistemologikotik, ezagutza elkarrizketa-egoeretan intersubjektiboki eta kokapen zehatzetatik eratzen dela ulertzen dugu; hortaz, prozesua elkarlanekoa eta dialogikoa izan da, harreman-dinamiken eta gertutasun-mailaren araberakoa (Esteban, 2004, 2019; Haraway, 1995; Harding, 1996). Indarkeria estruktural eta instituzionalak problematizatzeko orduan, konpromisu etiko eta politiko esplizitua izan da gure abiapuntua: kalteen ondorioak salatu, galderen inbasibitatea saihestu eta kolaboratzaileen mugak errespetatuz jardun dugu.

Laburbilduz, ikuspegi antropologikotik, errealitatea interpretatzeko giltza "han egotea" da: bertan egoteak —behaketa parte-hartzailearen eta etnografia digitalaren bidez— eguneroko interakzioetan txertatutako ñabardurak, zentzuen eraikuntza eta botere-dinamiken konfigurazioa ikusarazten ditu. Elkarrizketen kopurua ez da handia, baina nahikoa eta egokia izan da behaketetan jasotakoa osatu eta kontrastatzeko, eta, batez ere, interpretazio testuinguratua eta koherentea eraikitzeko.

3.3. Datuen analisirako prozedura

Material etnografikoa analisi tematiko induktiboaren bidez landu da. Landa-oharrak, etnografia digitaleko erregistroak eta elkarrizketa-transkripzioak batera kodifikatu dira, eta hortik honako kategoria nagusiak eratu dira: 1) abolizionismo "kartzelariora"; 2) estigma eta boterea; 3) herritar "ona"; 4) kriminalizazioa; eta 5) gizarte-langintzaren papera. Azpikategoriak —adibidez, isiltasuna/lotsa, errebiktimizazioa, amatasun ideala— kategoria nagusi horiek zehazteko eta egituratzeko erabili dira.

Azken fasean, emaitzak literaturarekin eta praktika profesionalarekin triangulatu eta gurutzatu dira, gako operatiboak eta orientazio-proposamenak identifikatzeko. Horrela, analisiak ez du soilik fenomenoak deskribatzen; gizarte-zerbitzuetako akonpainamendu-prozesuetan baliagarriak izan daitezkeen irakurketa eta irizpide praktikoak ere eskaintzen ditu.

4. Analisi empirikoa

4.1. Abolizionismo kartzelariora: kontrola eta kalteak

Atal honetan, abolizionismo kartzelariorari egiten zaizkion kritikak aztertzen dira, eta moralizazio- eta kontrol-logikek sexu-langileen esperientzietan duten eragina ere jasotzen da. Ildo horretan, elkarrizketatutako antropologoak honela adierazi zuen:

Yo creo que el abolicionismo de este momento, carcelario, como le llamo yo, solo piensa en sí mismo, y no piensa en las mujeres trabajadoras sexuales. No solo de las trabajadoras sexuales, sino de las que están en prisión también. Yo creo que sacrifica a poblaciones vulnerables de mujeres en función de sus ideas. (C1)¹⁰

Elkarrizketatutako antropologoak abolizionismo garaikidearen kontraesan nagusia azpimarratzen du: delituaren eta kontrol penal-polizialaren logiketan oinarritzen denean ("kartzelariora"), ikuspegi horrek ideien koherentzia lehenesten du, sexu-langileen bizi-baldintzen eta eskubideen gainetik. Emaitza ez da jardueraren desagerpena, baizik eta jazarpenaren intentsifikazioa eta klandestinitaterako bultzada; horrek arriskuak areagotzen ditu —bezeroen aurretiazko egiaztapena zailduz, negoziazio-ahalmena murriztuz eta indarkeria egoeren aurrean baliabideak ahulduz—. Aldi berean, estigma betikotu egiten da eta zerbitzu-ibilbideetan —osasuna, gizarte-zerbitzuak, etxebizitza— zailtasun metatuak sortzen dira; ondorioz,

⁹ Lan honek EHUko Giza Ikerketarako Etika Batzordearen (CEISH) gidalerroak jarraitu ditu. Parte-hartzaile guztiek baimen informatua sinatu dute; datuen tratamendua indarreko araudira egokitu da. Elkarrizketatuei azaldu zaie transkripzioen erabilera, anonimizazioa eta, hala nahi izanez gero, edozein unetan atzera egiteko edo argitaratzeko baimena ukatzeko eskubidea.

¹⁰ "Nik uste dut une honetako abolizionismoak —nik 'kartzelariora' deitzen diodan honek— bere buruaz baino ez duela pentsatzen, eta ez duela sexu-langileengan pentsatzen. Ez sexu-langileengan bakarrik, baita kartzelan daudenengan ere. Nik uste dut emakumeen populazio zaurgarriak sakrifikatzen dituela bere ideien mesedetan" (artikuluaren adierazpen itzulpenak egileenak dira).

salaketarako eta babeserako sarbideak blokeatu edo atzeratu egiten dira.

“Kartzelario” etiketa, hortaz, ez da metafora hutsa: zigor-arkitekturak eta moralizazio-diskurtsoek elkar elikatuta, emakume migratzaileak eta emakume transak bereziki kolpatzen dituzte, desberdintasun intersektionalak sakonduz. Praktikan, eredu honek biktima-subjektuaren irudia eraikitzen du eta autonomia politikoa ahultzen du, “salbaketaren” izenean ezartzen diren neurriek paternalismo instituzionala indartzen dutelako.

Testuinguru horretan, sindikatu eta sare pro-eskubideek azpimarratzen dute lan izaeraren aitortza eta oinarriko eskubide laboralak ezinbestekoak direla. OTRAS Sindikatua¹¹ honela laburbiltzen du:

Nuestro trabajo ha existido a lo largo de la historia, en todos los rincones del mundo, sostenido a menudo por mujeres, migrantes, personas trans, maricas y quienes siempre hemos quedado fuera del círculo de la respetabilidad. A pesar de siglos de criminalización, persecución y estigma, seguimos aquí, luchando por lo que es nuestro, hasta que todos tengamos derechos. (OTRAS, 2025b)¹²

Ondorioz, ikuspegi abolizionista kartzelarioak ez du soilik deklaritzen duen helburuan huts egiten —eskaintza ez baitu desagerrarazten—; gainera, aurreikusi gabeko kalteak sortzen ditu: lan-espazioak itzaletara eramatea, diru-sarrerren galera eta ziurgabetasun materiala, baita babes-sare publikoetara hurbiltzeko beldurra ere.

4.1.1. Autonomiaren patologizazioa eta ‘salbaketaren’ mitoa

Ikuspegi abolizionistek, praktikan, sexu-langileen aurkako jazarpena areagotzeko joera dutela erakusten dute; hortaz, proxenetismoa desagerrarazi beharrean, kaltea maiz sexu-langileen gain mantentzen da. Sexu-langileen erabakitzeko gaitasuna etengabe zalantzan jartzen da, ikuspegi klasista eta paternalista batetik. Elkarrizketatutako sexu-langile aktibistak honela adierazten du: “el abolicionismo está empujando a las mujeres que defienden el derecho de trabajar en el trabajo sexual sean patologizadas. ¿Vale? Es un peligro tremendo” (P1).¹³

¹¹ OTRAS Sindikatua: sexu-langileen eskubideen aldeko erakunde sindikala da, sexu-lana lan legitimotzat kontsideratuz, eta indarkeria instituzionalen aurka eginez (OTRAS, 2025a).

¹² “Gure lana historian zehar existitu da, munduko txoko guztietan; sarritan emakumeek, migratzaileek, pertsona transek, marikiek eta errespetagarritasunaren zirkulutik kanpo geratu garenok sostengatua. Mendeetako kriminalizazioa, jazarpena eta estigma gorabehera, hemen jarraitzen dugu, geurea denaren alde borrokan, denok eskubideak izan arte!”

¹³ “Abolizionismoak bultzatzen du sexu-lanean lan egiteko eskubidea defendatzen duten emakumeak patologizatuak izatea. Ados? Arrisku ikaragarria da.”

Aitek ere sexu-langileen autonomia aldarrikatzen du, erabakitzeko gaitasunaren patologizazioari eta infantilizazioari aurre eginez: “sin entender que las trabajadoras sexuales somos personas autónomas, y que realmente estamos ejerciendo libremente, porque queremos capitalizar nuestro placer y queremos salir de la precariedad económica” (A1).¹⁴

Landa-oharrek joera horiek eguneroko praktiketan nola gauzatzen diren erakusten dute. Kanpo-irteeretako batean jasotakoa:

Gaur kanpo-irteerak egin ditut. Ez zait batere gustatzen nola jazartzen diren sexu-langileak; izan ere, giroan beldur handia nabaritzen da. Sexu-langileei doako materiala emateko aitzakiarekin hurbildu eta jazartzea ez zait etikoa iruditzen. Haien lan eremuan sartzean lana eten eta oztopatu egiten da. Haien aurpegietan eta gorputz jarreretan deserosotasuna sentitu dut. (Landa-koaderno, 2024-11-27)

Bisitetan, gainera, elkarteko informazioa eta “orientazioa” eskaintzen zitzaizkien, “zer egin behar duten” markatuz; mezu horrek haien lanbidea moraliki ongi ez dagoela iradokitzen du. “Salbazio” logika horrek estigma elikatu egiten du (Landa-koaderno, 2025-02-13).

4.1.2. Lanaren ez-errekonozimendua eta klandestinitatea

Sexu-lana alegal denean, sexu-langileak ez dira subjektu politiko gisa aitortzen, ezta lan-subjektu gisa ere; horrek haien eskubideak artikulatzeko aukerak mugatzen ditu eta kolektiboaren ikusezintasuna areagotzen du. Marko abolizionista-penalizatzaileek jarduna gero eta ezkutuago bihurtzeko joera dute, klandestinitatera bultzatuz:

Alegaltasunean eragiten dien faktore garrantzitsuen da kentzen dietela emakume hauei haien lan-eskubideak borrokatzeko marko bat. Ez bakarrik ez dagoelako laboralki erregulatuta, ez dago aitortuta gatazka sindikala, ez dago aitortuta greba eskubidea, enpresa-mailako eskubidea... Emakumeak ez dutela ulertzen bere burua sujetu moduan, hala nola, sujetu politiko moduan, hala nola subjektu politiko moduan eta langile moduan. (A2)

Praktikaldian behatutakoaren arabera, sexu-lanaren eszenatokia nabarmen aldatu da azken urteetan: lehen nagusiki kalean (Alde Zaharrean) egiten zen; ondoren, jarduera klubetara desplazatu zen; eta pandemiatik aurrera, pisu partikularren erabilera nabarmen ugari da. Joera horrek lotura zuzena du politika penalizatzaileek (abolizionismo kartzelarioa) eragindako beldurrarekin eta isunen nahiz polizia-operatiboaren arriskuarekin: jarduera espazio publikotik etxebizitza pribatuetara pasatzen da. Trantsizio horrek

¹⁴ “Sexu-langileok pertsona autonomoak gairela ulertu gabe, eta benetan libreki ari garela, gure plazerra kapitalizatu nahi dugulako eta prekariedade ekonomikotik irteten nahi dugulako.”

ikusgaitasuna murriztu eta klandestinitatea areagotzen du; aldi berean, instituzioekiko konfiantza ahundu eta zerbitzuetara hurbiltzeko beldurra handitzen du (Landa-koaderno, 2025-03-14).

4.1.3. Abolizionismoaren kontraesana

Egitura horren baitan ulertu behar da abolizionismoaren kontraesan nagusietako bat. Diskurtso abolizionistek maiz infantilizazio-logikak aktibatzen dituzte eta feminismoaren barruko zatiketarik areagotzen dituzte, sexu-langileen autonomia eta ahalduz etengabe zalantzan jarriz. Horrela, sexu-lana "desagerrarazteko" borondatea kontrol eta zigortze praktiken bidez gauzatzen denean, arriskua dago opresio-aparatu berean txertatzeko; azken finean, suntsitu nahi den logika bera erreproduzitzen da: "siempre desde el feminismo decimos que es importante luchar contra la violencia contra las mujeres y el patriarcado, pero al final, cuando tú estás abolicionando algo, estas convirtiéndote en lo que tú juras destruir" (A1).¹⁵

Horren aurrean, ezinbestekoa da entzute aktiboaren aldeko politikak eta diskurtsoak garatzea, sexu-langileen ahotsak erdigunean jartzeko eta, aldi berean, haien eskubideen aldarrikapenak ikusgarri egiteko. A1en hitzetan: "mira, yo creo que los movimientos feministas abolicionistas, deberían de aplicarse el lema de 'te miramos, te escuchamos, pero no te juzgamos, sino entendemos'" (A1).¹⁶

4.2. Estigma eta boterea

Aurreko atalean azaldutako kontrol eta penalizazio arkitekturaren atzean, estigmak botere-teknologia gisa funtzionatzen du: identitateak markatu, gorputzak diziplinatu eta isiltasunak ekoizten ditu. Ez da pertzepzio huts eta individual bat; harremanetan, hizkeran eta prozedura instituzionaletan gauzatzen den eguneroko erregimena da, tratu diferentziala, autozentsura eta sarbide-oztopoak sortuz, bereziki zerbitzu-ibilbideetan. Hurrengo pasarteetan, sexu-langileen testigantzek eta behaketa parte-hartzaileak elkar elikatuz erakusten dute nola eratzen den estigma, nola mozten duen agentzia eta, aldi berean, nola irekitzen diren kontra-boterearen zirrikituak estigma interpelatzen denean. Izan ere, estigma apurtzen den une horietan irekitzen dira boterea berreskuratzeko aukerak. Sexu-langile aktibista batek horrela laburbiltzen du bere eskarmentua: "entonces, ahí me di cuenta, y rompí con el estigma. Eso es el estigma, me sentí superempoderada y dije: '¡guau!,

es como, ¡madre mía, lo que me acabo de sacar de encima!" (P1).¹⁷

4.2.1. Isiltasuna

Lotsaren aurrean, isiltasuna biziraupenerako estrategia bihurtzen da askotan. Modu horretan, sexu-langile askok atzerrian lan egitea hautatzen dute, identitatea klandestinitatean ezkutatu, eta, ondorioz, prostitutaren estigmari loturiko identitatea saihestuz:

Por eso hay muchas de ellas, sobre todo las que son españolas, que no ejercen en España, van a ejercer en el resto de Europa. El estigma va a ser diferente, de las mujeres que viven fuera o aquí. Cuando viven aquí, tienen a la familia a miles de kilómetros y nadie las conoce. Las probabilidades de encontrarse con unas son bastante reducidas, obteniendo beneficios y sin tener que pagar la deuda del estigma. (C1)¹⁸

Pasarte honek isiltasunaren eta lotsaren eragina erakusten du. Estigmaren pisua arintzeko, askok lurralde-aldaketa egiten dute, harreman sare hurbilen kontrol morala ahulagoa den testuinguruetara mugituz. Testuinguru aldatzeko, sarritan, ikusgarritasun sozialaren arriskua gutxitzen du, eta "etxean" ez bezalako askatasun afektiboa eta segurtasun-pertzepzioa ahalbidetzen du.

Behatutako praktiken arabera, autoezarritako isiltasuna ohikoa da: lan-identitatea ezkutatu, alias edo izen asmatuekin harremandu, eta instituzioekin beti tarte bat mantendu. Praktikaldian jasotakoaren arabera:

Praktikaldian, elkarrekin harremanetan jartzen ziren emakume gehienak telefono bidez aritzen ziren, eta sarri izen asmatuak erabiltzen zituzten. Instituzioekiko mesfidantza nabaria zen; ondorioz, esku-hartze prozesuak aktibatzea zaila bihurtzen zen. (Landa-koaderno, 2025-01-09)

Bestalde, autozentsura eta informazioaren minimizazioa ere maiz agertzen dira: datu pertsonalak mugatuta ematen dira, intimitatea babesteko eta estigma-arriskuari aurre egiteko. Landa-oharrek honela jasotzen dute:

Ez diot inoiz sexu-langile bati entzun sexu-langilea dela. Ez dakit elkarrekin beldurra duten edo ez; arraroa egiten zait, gehienak urte asko daramatzatelako etortzen. Isiltasunean eta lotsan murgiltzen dira, haien bizitzako datu minimoei

¹⁵ "Feminismotik beti esaten dugu garrantzitsua dela emakumeen aurkako indarkeriaren eta patriarkatuaren kontra borrokatzea; baina, azkenean, zerbait abolizionatzen ari zarenean, suntsitu nahi duzun horretan bihurtzen ari zara."

¹⁶ "Begara, nik uste dut mugimendu feminista abolizionistek 'begiratzen dizugu, entzuten dizugu, baina ez zaitugu epaitzen; aitzitik, ulertzen saiatzen gara' leloa aplikatu beharko luketela."

¹⁷ "Orduan konturatu nintzen, eta estigma hautsi nuen. Hori da estigma: super-ahalduntuta sentitu nintzen eta esan nuen: 'guau, ama!... gainetik kendu berri dudan guztia!'"

¹⁸ "Horregatik, haietako askok —batez ere espainiarrak direnek— ez dute Espainian lan egiten; Europako beste leku batzuetara joaten dira. Estigma ez da berdina kanpoan edo hemen bizi diren emakumeentzat. Hemen bizi direnean, familia milaka kilometrora dute eta inork ez ditu ezagutzen. Elkar topatzeko aukerak askoz txikiagoak dira, irabaziak lortuz eta estigmaren zorra ordaindu beharrik gabe."

buruz bakarrik hitz egiten. (Landa-koaderno, 2025-01-09)

Laburbilduz, isiltasuna biziraupenerako taktika egokitu gisa ulertu daiteke estigma erregimenetan: agentzia babestu eta arrisku instituzionalak murrizten ditu, baina, aldi berean, bide segurua eta harrerarekiko konfiantza eraikitzea zaildu dezake, eta egiaztapen-eskaerarekiko erresistentzia eta nekea areagotu ditzake.

4.2.2. Erruduntasuna

Sexu-lanari loturiko aurreiritziek sexu-langileen autopertzepzioan eta bizipenetan eragin sakona dute. Esperientzia ugariko sexu-langile baten hitzak honela agertzen dira:

Yo siempre me sentí muy culpable por ser trabajadora sexual, porque yo voy a cumplir 54 años ahora y he sido trabajadora sexual de muy joven, y también he sido feminista desde muy joven, desde los 16 años ya estaba haciendo políticas de feminismo. ¿Cómo puede ser una chica tan lista como tú trabajadora sexual? (P1)¹⁹

Lotsa eta isiltasunarekin batera, erruduntasun-sentimendua ere ugaria da, bereziki ingurune hurbilekoen (familia, lagunak, komunitatea) epaiketa moralaren ondorioz. Haien lanaren zilegitasuna etengabe zalantzan jartzen da, moralki "ongi" edo "gaizki" dagoenaren parametroetan neurtuz. Kuestionamendu horien bidez, intsegritate elikatzeaz gain, sufrimendu psikikoan eragin zuzena du: "lo que me pasaba a mí personalmente era que tenía vergüenza de mi trabajo. Me planteaba realmente si ese trabajo era bueno o era malo. Simplemente escuchaba que todo el mundo me decía que ese trabajo era malo" (P1).²⁰

Azken finean, erruduntasuna estigma-erregimenaren afektu politiko zentral gisa uler daiteke: kontrol sozial barneratuaren bidez funtzionatzen du, baina erresignifikazioaren, aitorpen afirmatiboaren eta sare kolektiboaren bidez agentzia berriro artikulatzeko aukera ere badago.

4.2.3. Segregazioa eta ondoez psikikoa

Eguneroko bizitzan, sexu-langileek etengabe egiten dute topo haien gain ezarritako kategoría eta etiketekin; ondorioz, haien balioa eta zilegitasuna behin eta berriz jartzen dira zalantzan. Klasifikazio horrek ikusezintasun soziala indartu eta gizatasuna kolokan jartzen du. A1ek honela laburbiltzen du: "somos clasificadas [como]

¹⁹ "Nik beti sentitu naiz oso errudun sexu-langilea izateagatik; orain 54 urte betetzear nago, eta oso gaztetatik izan naiz sexu-langilea, eta oso gaztetatik ere feminista: 16 urterekin jada feminismo-politika egiten ari nintzen. Nola izan daiteke zu bezain neska azkar bat sexu-langilea?"

²⁰ "Niri pertsonalki gertatzen zitzaidana zen nire lanaz lotsa nuela. Benetan planteatzen nuen lan hori ona ala txarra ote zen. Besterik gabe, denek esaten zidaten lan hori txarra zela."

menos humanas, menos personas. Entonces, [eso] no nos hace meritorias de protección, de salud. Y si eres una mujer trans, no te hace meritoria ni [de] tener tu carné de identidad" (A1).²¹

Segregazio horrek ondoez psikikoa areagotu dezake, eta, praktiketan ikusitakoaren arabera, arreta psikologikoa bilatzeko bidean oztopo garrantzitsuak sortzen ditu. Eskariak ez dira maiz egiten, gehienetan, instituzioekiko beldur eta mesfidantzagatik; hala ere, arreta horren beharra oso handia izaten da. Landa-koadernoan honela jasotzen da:

Gizartean ondoez psikikoa lantzeko baliabide nahikorik ez dagoela ohartu naiz, eta gainera, sexu-langileen estigma dela eta, are zailagoa izaten da laguntza hau lortzea. Edozein instituzioetara jotzerako momentuan, seguruena da epaiketa asko egongo direla, estigma areagotuz, eta erruduntasuna zein lotsa mailak handituz. (Landa-koaderno, 2025-01-30)

4.2.4. Amatasun ideala

Amatasun "onaren" kanon hetero-patriarkalak maiz erabiltzen dira sexu-langileen aurkako kontrol moral eta instituzionala justifikatzeko. Georgina Orellanok bere sare sozialetan diskurtso hori interpelatzen du, bere semearekin lotutako pasarteak partekatuz eta amatasunaren gaineko estigma zein instituzioen indarkeria nola gauzatzen diren erakutsiz: gizarte-hezitzaileen eta bestelako profesionalen etxeko bisitek etengabeko zaintza eta susmo-logikak ezartzen dituzte, ama gisa duen gaitasuna etengabe zalantzan jarriz. Haren hitzetan:

Llegó el día en que Santi pasó a su último año del secundario.

A la noticia de no llevarse materias y tener buenas notas, se le sumó el anuncio que, en la entrega de diplomas para la promoción 2024 y en el traspaso de banderas, Santi recibiría la bandera del colegio secundario Bernardino Rivadavia, siendo su primer escolta.

Santi, el que transitó conmigo juzgados y tuvo que ser vigilado por psicólogas y trabajadoras sociales que venían a nuestra casa para ver qué tipo de educación recibía de su madre la prostit^{ta}. (Orellano, 2025-05-02)²²

²¹ "Gutxiago gizaki, gutxiago pertsona gisa sailkatzen gaituzte. Orduan, horrek ez gaitu babesaren edo osasunaren merezi. Eta emakume transa bazara, ez zaitu merezi egiten ezta nortasun agiria izateko ere."

²² "Iritsi zen eguna Santi bigarren hezkuntzako azken urtera pasatu zenean. Irakasgaririk errepikatu gabe eta nota onekin zegoelako albisteari, beste iragarpen bat gehitu zitzaion: 2024ko promoziorako diploma-banaketan eta banderen traspasoan, Santik Bernardino Rivadavia bigarren hezkuntzako ikastetxeko bandera jasoko zuen, lehen escolta izanik. Santi, nirekin epaitegiak zeharkatu zituen; eta psikologoek eta gizarte-langileek zaindu behar izan zutena, gure etxera etortzen baitziren bere amak —prostit^{ta}— zer nolako heziketa ematen zion ikustera."

Adibide honek erakusten du nola bihurtzen den amatasuna ebaluazio eta ikuskapen eremu, non estigmak "haurren ongizatea" aitzakia hartuta legitimatutako esku-hartzeak martxan jartzen dituen. Instituzioen aldetik, epaiketa eta zalantzan jartze konstanteak nabariak dira, eta horren ondorioz, sexu-langile askok amatasuna isiltasunean eta ezkutuan bizitzeko beharra sentitzen dute. C1ek honela azaltzen du:

Muchas veces ellas no dicen de qué trabajan, porque está claro que la respuesta que van a tener es indagar para quitarle la tutela de sus hijos, y curiosamente están en la prostitución para dar de comer a sus hijos. Corren un riesgo bastante alto de quitarle los niños, por indagar en su vida. El estigma afecta a la maternidad, a su salud, a su vecindario: afecta a todo. (C1)²³

Horrela, amatasunaren gaineko kontrol moral eta instituzionalak estigma-geruza gehigarri bat ezartzen du, ongizatearen diskurtsoarekin estalia, baina, praktikan, sexu-langileen autonomia, osasuna eta sare komunitarioak kolpatzen dituena.

4.3. Herritar onaren baldintzak

"Errespetagarritasunaren" edo "herritar onaren" erregimenak sarbide-baldintza oso zehatzak ezartzen dizkie eskubide materialei: nominak, kotizazioak, kontratu formalak, kreditu-historialak eta dokumentazio eguneratua eskatzen dira etxebizitza, hipoteka, alokairu-kontratuak edo banku-zerbitzu arruntak lortzeko. Sexu-lanak aitorten juridiko-laboralik ez duenean, bazterketa-zirkulu bat sortzen da: aitortzarik ez dagoenez, egiaztagiririk ezin da aurkeztu; egiaztagiririk gabe, ezin da baliabideetara iritsi; eta baliabiderik gabe, berriz, aitortza bera lortzea gero eta zailagoa da. Ondorioz, sarritan, kostu gehigarriak, bitartekaritza informalek eta "irtenbide ez-ofizialak" aktibatzen dira, despaketotasunak handituz eta botere-harreman asimetrikoak finkatuz. P1ek honela laburbiltzen du:

Adquieres algo que se llama derecho de ciudadanía, que es lo que nosotras no tenemos. Este derecho de ciudadanía es como el carné para ser la buena ciudadana, para tener acceso a hipotecas, a pisos de alquiler, a tener tarjetas de banco, cuentas de banco..., o sea, todo lo que te exige este mundo moderno para vivir. Porque claro, nuestro trabajo no está reconocido y tenemos que hacer muchísimo trapicheo y pagar mucho más que una persona normal para poder acceder a los derechos básicos. (P1)²⁴

²³ "Askotan, haiek ez dute esaten zertan lan egiten duten, argi baitago izango duten erantzuna seme-alaben tutoretza kentzeko aitzakian haien bizitza miatzen hastea dela; eta, bitxia bada ere, prostituzioan daude seme-alabei jaten emateko. Nahiko arrisku handia dute haurrak kentzeko, haien bizitza ikertzeagatik. Estigmak amatasunari eragiten dio, osasunari, auzoari: denari eragiten dio".

²⁴ "Hiritartasun-eskubidea deitzen den zerbait eskuratzen duzu, eta hori da guk ez duguna. Hiritartasun-eskubide hori 'herritar on'

Aipamenak argi uzten du "herritar ona" izateko ezarritako baldintza burokratiko eta moralek nola bihurtzen duten sarbidea pribilegio: lan-aitortzarik ezean, zorraren eta susmoaren logikak aktibatzen dira, eta babes-sare publikoetara sartzeko aukerak zailtzen dira. Hori guztia, azken batean, estigma instituzionalarekin uztartzen da, eta eskubideen benetako errealizazioa —ez solik formala— baldintzatzen du.

4.3.1. Kuestionamenduak: epaiketa sozialak eta tratu-aldaketak

"Put" etiketa edozein momentutan ager daitekeen susmo-marka gisa funtzionatzen du, eta harekin batera etortzen dira epaiketa moralak, kuestionamenduak eta berehalako tratu-aldaketak. Identitatea esplizituki adierazten denean, harreman-tratua nabarmen okertzen da: aurpegiko espresioak eta gorputz-jarrerak aldatzen dira, eta hizkera tonu desbalorizatzaile batera jaisten da, desbalorizazio interakzionala eraginez. C1ek osasun-arloan behatutako praktika arrunt bat deskribatzen du:

Tienen una etiqueta en la frente para todo. Si van al ginecólogo, la gran mayoría no dicen que son trabajadoras sexuales, porque el ginecólogo cambia de expresión, reacción y el trato, y eso lo he comprobado. Muchas no cuentan que son trabajadoras sexuales, a menos que encuentren ginecólogas que sean especializadas, sensibles a las mujeres en situaciones de estigma, y las atiendan con cariño, o un mínimo de decencia. (C1)²⁵

A2k ere lan-hautuen eta erabakien gaineko zalantzan jartze etengabea azpimarratzen du, estigmak harremanetan duen eraginaren parte gisa: "ahal diogu erantsi, estigmaren inguruko epaiketa handiagoak, kritika handiagoak edo komentario, espresio edo tratu ezberdinak. Haien erabakien kuestionamendu konstantea" (A2).

Horrela, epaiketa sozial eta instituzionalek "herritar onaren" irizpideen bidez funtzionatzen dute: subjektuak etengabe neurtu eta baloratu egiten dira moralitatearen eta errespetagarritasunaren parametroetan, eta horrek, praktikan, lan-aukeretan, sarbide administratiboetan eta eguneroko tratuetan metatzen den diskriminazio-modu bat ekoizten du.

izateko txartela bezalakoa da: hipoteka lortzeko, alokairuko pisuak eskuratzeko, banku-txartelak izateko, banku-kontuak... hau da, mundu moderno honek bizitzeko eskatzen dizun guztia. Gure lana aitortua ez dagoenez, trapitxeo asko egin behar dugu eta pertsona 'normal' batek baino askoz gehiago ordaindu behar dugu oinarriko eskubideetara iristeko".

²⁵ "Kopetan etiketa bat dute denetarako. Ginekologora joaten direnean, gehienek ez dute esaten sexu-langileak direla, ginekologoak aurpegiera, erreakzioa eta tratua aldatzen dituelako; nik hori egiaztatu dut. Askok ez dute kontaktzen sexu-langileak direla, salbu eta estigma-egoeretan dauden emakumeekiko espezializatuak eta sentikorrek diren ginekologoak aurkitzen dituztenean, eta maitasunez edo gutxieneko duintasunarekin artatzen dituztenean".

4.3.2. Instituzio publikoen oztupoak

Elkartean egindako praktketan, laguntza-ibilbideak (akonpainamenduek) presentzia handia izan zuten, bereziki ospitalera ITS probak egitera joateko orduan. Kasu askotan, sexu-langileek gure laguntza eskatzen zuten, segurtasun afektibo eta instituzional handiagoa izateko, epaiketa moralak eta kuestionamenduak jasotzeko beldurraren aurrean. Landa-koadernoa honela jaso zen:

Hala eta guztiz ere, instituzio publikoetara joateko laguntza eskatzearen arrazoi nagusia seguru sentitzen ez direlako izaten da. Segurtasun-falta kuestionamendu edo epaiketen bidez izan daiteke, bai eta haien identitatea agerian jartzeko beldurra. Haiekin joaten garenez, konfiantzazko gune bat izaten gara, eta askatzeko segurtasun gehiago somatzen da. Honek ez du esan nahi haien lana egiten dugunik, baizik eta laguntzazko puntu garrantzitsua izaten gara, haien autonomia garatuz. (Landa-koadernoa, 2025-03-26)

Praktketan ikusitako beste alderdi esanguratsu bat da, sarri, zerbitzu publikoen ordez, zerbitzu pribatuak kontratatzen direla. Zerbitzu publikoetara sartzeko oztupoak eta mesfidantza direla eta, mediku pribatuetara jotzea errazagoa dela hautematen da. Horrela, prozedura publiko osoa saihestu eta proba medikoak modu azkarrago eta "anonimoagoan" egiten dira, baina kostu ekonomiko handia ordainduz: "honen bidez, zerbitzu publikoen prozesu osoa alde batera uzten da, eta mediku pribatuen bidez modu errazago eta azkarrago batean probak egiten dira, baina kostuak handituz" (Landa-koadernoa, 2025-03-11).

Horrela, instituzio publikoekiko segurtasun faltak eta estigmak bultzatzen dute pribatizazioarako joera, eta horrek desberdintasun sozioekonomikoak areagotzen ditu.

4.4. Kriminalizazioa: jazarpen-erregimena eta "segurtasun-kontrolak"

Sexu-lana nagusiki pisuetan, klubetan eta kalean gauzatzen da; azken eremu hori da kalteberena, ikusgarritasun handiena eta aitortza legalik eza uztartzen direlako. Ez-aitortze horrek zaurgarritasuna areagotzen du, bai jazarpen instituzionalaren aurrean (patrullak, identifikazioak, isunak, desplazamendu behartuak), bai indarkeria pribatuaren eta esplotazio-saiakeren aurrean. A1ek bere esperientziatik honela dio: "la falta de reconocimiento legal nos pone en una situación muy precaria, expuestas a que las mafias nos puedan cobrar, disparar, hasta [hacer] desaparecer..." (A1).²⁶

Praktikan, "segurtasun-kontrolen" diskurtsupean ezartzen diren esku-hartzeek lan-eremuak sakabanatu

²⁶ "Legezko aitortzarik ezak egoera oso prekarioran jartzen gaitu, mafiek dirua kobratu ahal izateko, tiro egin ahal izateko, eta baita desagerrarazi ere..."

eta ibilbideak gero eta ezutuago bihurtzera bultzatzen dituzte; horrek bezeroak aurrez baloratzeko denbora murriztu, negoziazio-ahalmena ahuldu eta arrisku operatiboak handitzen ditu. Ondorioz, kriminalizazio-logikek klandestinitaterako joera elikatzen dute, eta babes-bideak zaildu eta lausotu egiten dira.

4.4.1. "Animalitos de safari": kontrol poliziala eta indarkeria interseksionala

Indarkeria poliziala sarritan sexu-langileen gaineko diziplitatze- eta kontrol-tresna gisa erabiltzen da. Sexu-langileen testigantzek honela adierazten dute poliziek izaten duten papera sexu-lanaren estigmari lotuta:

En el caso de la Policía, siempre responde con indiferencia. La Policía nos persigue por las calles. La propia Policía Nacional va con unas carrozas a perseguirnos a la zona de trabajo sexual. Como si las trabajadoras sexuales fuéramos animalitos de safari; y van y nos meten en los carros. (A1)²⁷

A1ek deskribatutako esperientziak zainketa eta jazarpenarako dispositibo gisa funtzionatzen duen kontrol polizial erregularra erakusten du. Aitorpen edo errekonozimendu legalik ezean, indarkeria polizialaren eta mafiaren mehatxuak areagotu egiten dira: printzipioz ezin lukete sexu-langileak arrazoirik gabe atxilotu, baina praktikan "segurtasun-kontrolen" aitzakiarekin identifikazio, geldiarazte eta isunketa selektiboak errepikatu egiten dira.

Gainera, kontrol horiek sarri profilatze-irizpideetan oinarritzen dira, eta arraza eta genero bektoreen gurutzaketak kaltea biderkatzen du. P1ek honela jasotzen du:

Pero, bueno, eso sí, he visto cómo la Policía, a las mujeres negras, les quitaba dinero, las corría, y, en cambio, a las blancas, no, ¿sabes? O sea, como que el estigma de la prostitución es agravado cuando es atravesado por otras realidades. (P1)²⁸

Laburbilduz, delituaren susmo orokortua eta moralizazio diskurtsiboa uztartzen direnean, jazarpenarako egitura bat eratzen da: presentzia polizial sendoak espazioaren desplazamendua eragiten du (kaletik klubetara edo pisuetara), ikusgarritasun-arriskuak eta segurtasun-eza handituz, eta salaketarako bideak ahulduz.

²⁷ "Poliziaren kasuan, beti axolagabekeriak erantzuten du. Poliziak kaleetan jazartzen gaitu. Polizia Nacionala bera karroza batzuekin etortzen da lan sexualeko gunera gu jazartzera. Sexu-langileok safari-ko animalitxoak bagina bezala; etorri, eta karroetan sartzen gaituzte."

²⁸ "Baina bai, hori bai: ikusi dut poliziak emakume beltzei dirua kentzen ziela, eta, aldiz, zuriak ez, badakizu? Alegia, prostituzioaren estigma areagotzen dela beste errealtate batzuek zeharkatzen dutenean."

4.4.2. Errebiktimizazioa: sinesgarritasunaren ukapena eta beldur-espiala

Indarkeria instituzionalaren adierazpen esanguratsuetako bat bigarren mailako biktimizazioa da. Salaketa jartzeko edo laguntza eskatzeko unean, sexu-langileen sinesgarritasuna zalantzan jartzen da eta haien portaera moralki epaitzen da. Kale-esparruan geratzen diren indarkeria fisiko eta sexual ohikoenak salatzean, susmo-logika bat aktibatzen da: galdera inplizitu edo esplizituek ("lan sexuala egiten baduzu, zergatik salatu?") erruaren lekualdaketa eragiten dute, ardura erasotzailetik biktimarengana mugituz. Aiek honela azaltzen du bere esperientzia:

En mi propia experiencia, sí, sin duda he sentido la discriminación institucional. Cuando yo he querido denunciar algún acto de violencia por algún cliente, y los policías me preguntan "¿por qué vas a denunciar si estás en situación de trabajadora sexual?", como diciendo, es lo que te toca, y lo estás permitiendo. (A1)²⁹

Praktikan, errebiktimizazioa tratu diferentzial eta prozedura-oztopo zehatzen bidez gauzatzen da: gertakarien banalizazioa, salaketa jartzeko zailtasunak jartzea edo gehiegizko ebidentziak eskatzea; intimitatea urratzen duten galdeketa moralizatzaileak; eta, zenbait kasutan, zeharkako mehatxu administratiboak (egoera administratiboaren inguruko presioa, etab.). Ondorioz, isiltasun eta atzerapen espirala eratzen da: beldurra areagotu, salaketak gutxitu eta babes-bideak ilundu egiten dira; horrek, bere aldetik, klandestinitaterako bultzada eta kalte metatua sendotzen ditu.

Gurutzatutako estigmen testuinguruan (arrazza, migrazio-egoera, genero-identitatea), mekanismo hauek are zorrotzago aplikatzen dira, eta despaketotasun instituzionala larriagotzen da.

4.5. Zer egin dezake gizarte-langintzak?

Gizarte-langintzak sexu-langileen ahotsa eta parte-hartze informatua erdigunean jarri behar ditu, paternalismoa saihestuz eta eskubide-ikuspegi sendoa txertatuz. Horrek esan nahi du harrera ez-estigmatizatzailea bermatzea, bide segurua modu sistematikoan artikulatzea eta sare pro-eskubideekin koordinazio horizontala ezartzea.

A2ren hitzek orientazio nagusi hori laburbiltzen dute:

Lehenengo, haiek entzutea... Baina ez bakarrik entzutea, baizik eta esperientzia duten emakumeei ahotsa ematea, hots, adituak, errealitatea ulertzeko.

²⁹ "Nire esperientzian, bai, zalantzarik gabe diskriminazio instituzionala sentitu dut. Bezero baten indarkeria-ekintza bat salatu nahi izan dudanean, polizia galdetzen didate: 'zergatik zoaz salatzena sexu-langile egoeran bazaude?', esanez bezala: hori tokatzen zaizu, eta onartzen ari zara."

Abolizionismo toxikoaren baieztapenak alde batera uztea, eta *proderechos* ahotsak entzutea. Langile klasean ere sexu-langileak daudela ulertzea. Haien aldarrikapenak ere langile moduan babestea eta ospatzea. (A2)

Halaber, A1ek azpimarratzen du gizarte-langintzak laguntza eta babes errealek artikulatu behar dituela, "espazio segurua" eta indarkeriarik gabeko praktikak bermatuz: "acompañamos tu lucha, para que puedas tener espacios seguros para que puedas ejercer el trabajo sexual, con libertad, sin tener espacios de violencia" (A1).³⁰

Horrek guztiak eskatzen du parte-hartze informatua lehenestea eta diagnostikotik ebaluaziora arteko akonpainamendu-ziklo osoan sexu-langileen ahotsak ardatz jartzea. Aldi berean, kontuan hartu behar dira salbazio-politikek eta infantilizazio-diskurtsoek sortzen dituzten kalte ez-ikusgarriak: azken batean, erreskatatua izan nahi ez duen kolektibo bat jazarria izaten ari da. Gizarte-langintzaren egitekoa, hortaz, jarrera kritikoa eta kontu-ematea da, sexu-langileen eskubideak erdigunean kokatuz.

Laburbilduz, gizarte-langintzak ez ditu soilik baliabideetarako "irteera-bide" teknikoak eskaini behar; konfiantzan eta eskubideetan oinarritutako harreman profesionalak eraiki behar ditu, isiltasun estrategikoei eta mesfidantzek sortzen dituzten dinamikak gainditzeko. Sexu-langileen eskubideak defendatzea ez da soilik kontzientziazio-ariketa: gizarte-langintzaren konpromiso etiko eta profesionalaren parte da, eta komunitate sentimendua eta lotura kolektiboa indartzen laguntzen du.

5. Implikazio praktikoak: gizarte-langintzarako orientazioak

Ondoko orientazioek ildo operatibo nagusiak eskaintzen dituzte, testuinguru eta zerbitzu bakoitzera moldagarriak. Ez dira protokolo itxiak, baizik eta hausnarketa eta eguneratze kritikorako norabideak, ikerketan azaleratutako dinamikei erantzuteko:

- Harrera ez-estigmatizatzailea eta hizkera zaindua: identitatea, amatasuna edo moralitatea ez problematizatzea; *what matters to you?*³¹ logika lehenestea, pertsonaren beharrak, lehentasunak eta desirak ardatz hartuta.
- Konfidentziasun aktiboa eta egiaztapen-minimoak: behar den informazio esentziala soilik eskatzea; susmo-logikak, galdeketa inbasiboak eta pribatutasun-urraketak saihestea.
- Kalte murrizketa eta bide segurua: informazioa, materialak eta arrisku protokoloak eskaintzea; deribazio segurua planifikatu eta dokumentatzea

³⁰ "Zure borrokan laguntzen zaitugu, askatasunez lan sexuala egin ahal izateko espazio segurua izan ditzazun, indarkeriarik gabeko espazioetan."

³¹ "Zer da zuretzat garrantzitsua?"

(osasun, juridiko eta gizarte-baliabideetara), kontrol eta zaintza logikak inposatu gabe.

- Sare-mapaketa eta koordinazio horizontala: baliabide publiko eta pribatuen mapa eguneratua edukitzea; elkarrekin pro-erresistentziak eta *peer* eragileekin (parekoekin) lotura egonkor eta elkarlan parekidea sustatzea.
- Prestakuntza espezifikoa eta autokritika etengabea: estigma-murrizketa, intersektionalitatea, arrazakeriaren aurkako praktikak eta *trans-affirming* arreta lantzea; talde-saio laburrak eta kasu-azterketak txertatzea zerbitzuetan bertan.
- Protokolo eta hizkera instituzionalaren berrikuspena (maila meso/makro): sarbide-oztopoak identifikatu eta murriztea; "herritar onaren" baldintza burokratikoek sortzen duten bazterkeria arintzea; migrazio-araubideak dakartzen murrizketen aurrean defentsa eta deribazio ibilbide argiak zehaztea eta koordinazio komunitarioa indartzea.
- Parte-hartze zuzena, ordaindua eta jakintzaren aitortza: sexu-langileak ko-diseinuan, inplementazioan eta ebaluazioan txertatzea; parte-hartze informatua eta erabakitzailea bermatzea; ordainsariak/dietak eta zaintza-kostuen konpentsazioa ziurtatzea; itzulera komunitarioak eta *feedback* zirkuluak sistematizatzea.
- Gune emozional seguruak eta autozaintza komunitarioa: ondoez psikikoa lantzeko espazio seguruak sortzea, estigma barneratuaren eragina arintzeko eta lotura komunitarioa indartzeko.
- Jarraipen- eta ebaluazio-adierazleak: segurtasuna, sarbidea, autonomia/agentzia eta errebiktimizazio-tasak neurtu eta emaitzen itzulera publikoa bermatzea, *feedback* zikloa ixteko eta praktika eguneratzeko.

Azkenik, despenalizazio-ikuspegiek sarbidea eta segurtasuna hobetzeko baldintza egokiagoak sortzen badituzte ere, estigma ez da automatikoki desagertzen; hortaz, goian proposatutako neurriak modu sistematikoan txertatzea da gakoa, gizarte-langintzaren eguneroko jardunean errotzeko.

6. Ondorioak

Lan honek sexu-langileen ahotsak erdigunean jarri ditu, estigmak eta kriminalizazio-logikek eguneroko bizitzan eta zerbitzu-ibilbideetan duten eragina dokumentatzeko. Horren bidez, indarkeria instituzionala eta estrukturala nola ekoizten diren

ulertu nahi izan dugu, eta, aldi berean, erresistentzien jakintzatik abiatutako orientazio praktikokoak proposatu.

Emaitzek erakusten dute estigma eta kriminalizazio-logikak ez direla salbuespen egoerak, baizik eta egunerokoan etengabe ekoizten eta birsortzen diren erregimenak: isiltasun estrategikoak, erruduntasunaren kudeaketa, tratu diferentziala eta klandestinitaterako bultzada ageri dira mekanismo nagusi gisa. Indarkeria estrukturalak —arau-esparrua, migrazio-araubidea— eta indarkeria instituzionalak —segurtasun-kontrolak, susmo-logikak, pribatutasun-urraketak— elkar elikatzen dira, ibilbideak korapilatuta eta beldurra areagotuz. Aldi berean, erresistentziak etengabeak dira: praktiken aldetik, kalte-murrizketa, autoantolakuntza-sareak eta pareen arteko jakintza; eta hauek sostengatzen dituzten baldintzetan, talde-identitatea, espazio seguruak eta parte-hartze informatua. Konbinazio horrek agentzia indartu eta sarbide "seguruagoak" negoziatzeko aukerak zabaltzen ditu.

Ondorio praktikoa nagusiak argiak dira: despenalizazio-ikuspegiek sarbidea eta segurtasuna hobetzen dituzte, baina, aurrez azaldu bezala, estigma ez da automatikoki desagertzen. Horregatik, beharrezkoa da praktika instituzionalak estigma-murrizketa eta berdintasun-ikuspegia sistematikoki txertatzea; maila mikroan, entzute eraginkorra, harrera ez-estigmatizatzailea eta bide seguruak artikulatzea; eta maila meso/makroan, koordinazio komunitario horizontala eta sarbide-oztopoen desaktibazioa sendotzea.

Azken batean, ez dugu sexu-lana abstrakzio gisa aztertu: zerbitzu eta politika sozialen begiradatik ulertu dugu estigmak nola baldintzatzen dituen bizitzak, eta zein baldintzetan bihurtzen den indarkeria instituzional. Hortik abiatuta, praktikak aldatzea —nola jasotzen dugun, nola galdetzen dugun eta nola erabakitzen dugun— ibilbideak aldatzea da. Mezu nagusia honakoa da: sexu-langileen ahotsak entzutea, eskubideak bermatzea eta estigma desaktibatzea ez dira soilik jarrera etikoak; eraginkortasun profesionalaren baldintza ere badira.

Amaitzeko, entzutean eta konfiantzan oinarritutako hurbilketa batek soilik saihesten du laguntza-harremana kontrol-harreman bihurtzea. "Lo primero, que nos dejen tranquilas" aldarria ez da esaldi performatibo hutsa: eskubideetatik eta konfiantzatik abiatutako akonpainamenduak dute, benetan, kalte murriztu eta duintasuna zein agentzia sendotzeko gaitasuna. Gainerakoa —"salbazioaren" izenean egindako presioa—, azken batean, indarkeriaren beste forma bat da.

Aipatutako bibliografia

- ALMANZA, N. (2022): "Trabajadoras sexuales: violencias y precariedad laboral", *Andamios*, 19. bol., 48. zb., 39.-60. or., <<https://doi.org/10.29092/uacm.v19i48.894>>.
- ALONSO NAVARRO, L. (2025): *Lo primero que nos dejen tranquilas: sexu-lanaren estigma, indarkeriak eta erresistentzien inguruko gerturaketa bat*, Leioa, Euskal Herriko Unibertsitatea.
- ANGROSINO, M. (2012): *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*, Madrid, Ediciones Morata.
- ARDÉVOL, E. eta GÓMEZ-CRUZ, E. (2014): "Digital ethnography and media practices", in DARLING-WOLF, F. (ed.), *The International Encyclopedia of Media Studies*, 7. bol., Malden, Wiley-Blackwell, 498.-518. or., <<https://doi.org/10.1002/9781444361506.wbiems193>>.
- ARELLA, C.; FERNÁNDEZ, C.; NICOLÁS, G. eta VARTABEDIAN, J. (2007): *Los pasos (in)visibles de la prostitución. Estigma, persecución y vulneración de derechos de las trabajadoras sexuales en Barcelona*, Bartzelona, Virus Editorial.
- ARMSTRONG, L. eta ABEL, G. (2022): *Trabajo sexual con derechos: una alternativa de despenalización*, Bartzelona, Virus Editorial.
- BAILÓN, F. (2016): "Reglamentarismo y prostitución en la ciudad de México, 1865-1940", *Historias*, 93. zb., 79.-98. or.
- CIBATÍ, D. eta LOSADA, S. (koord.) (2010): *Plan general contra la trata de mujeres y abuso sexual a menores. Análisis y prácticas*, Cuadernos Solidarios saila, 7. zb., Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, <<https://www.uam.es/uam/media/doc/1606875432288/cuadernos-solidarios-7.pdf>>.
- CLEMENTE VILLAR, C. (2020): "El impacto psicológico del estigma prostituta", *Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades*, 4. bol., 8. zb., 152.-172. or., <<https://doi.org/10.46661/relies.5106>>.
- COMITÉ DE APOYO A LAS TRABAJADORAS DEL SEXO (2024): *Las prostitutas hablan de violencias: una investigación cualitativa-cuantitativa con 318 participantes*, Murtzia, CATS, <<https://www.asociacioncats.es/wp-content/uploads/2024/03/investigacion-23.pdf>>
- CRENSHAW, K. (2012): "Cartografiando los márgenes. Interseccionalidad, políticas identitarias y violencia contra las mujeres de color", in PLATERO, L. R. (ed.), *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada*, Bartzelona, Edicions Bellaterra, 87.-124. or.
- DE JUAN, E. (2021): "(Sobre)vivencias de la psiquiatría: una aproximación a las subjetividades de la violencia institucional y los activismos locos", *Punto Urbe*, 29. zb., 1.-24. or., <<https://doi.org/10.4000/pontourbe.11029>>.
- (2023): *Voces de la locura: una aproximación desde la antropología social a las experiencias en el activismo loco y los grupos de apoyo mutuo [doktoressa tesia]*, Bellaterra, Universitat Autònoma de Barcelona, <<http://hdl.handle.net/10803/689942>>.
- DE JUAN, E. eta ARIZTI, M. (2024): "Medea revisitada y la escucha de voces: conversaciones entre la literatura y la antropología", *Perifèria. Revista de Recerca i Formació en Antropologia*, 29. bol., 2. zb., 74.-95. or., <<https://doi.org/10.5565/rev/periferia.952>>.
- ESPAINIA (1995): "Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal", *Boletín Oficial del Estado*, 281. zb., 1995-11-24, <<https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/23/10/con>>.

- (2000): "Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social", *Boletín Oficial del Estado*, 10. zb., 2000-01-12, 1139.-1150. or., <<https://www.boe.es/eli/es/lo/2000/01/11/4>>.
- ESTEBAN, M. L. (2004): *Antropología del cuerpo. Género, itinerarios corporales, identidad y cambio*, Bartzelona, Edicions Bellaterra.
- (2019): "Antropología feminista: diálogos y tensiones con la antropología y el feminismo", in COBO, R. (ed.), *La imaginación feminista. Debates y transformaciones disciplinares*, Madril, Los Libros de la Catarata, 79.-113. or.
- EZKERRA, P. (2019): "Trabajo sexual: ¿criminalización o reconocimiento?" [bideoa], Ipar Hegoa Fundazioa, <<https://www.youtube.com/watch?v=XFsAXZ3KkY>>.
- FALCONÍ, M. (2022): "El estigma de la prostituta: un análisis de género al proceso de constitución de sujetos sociales femeninos estigmatizados", *Millcayac*, IX. bol., 16. zb.
- FERNÁNDEZ DE ROTA, J. A. (2012): *Una etnografía de los antropólogos en EEUU. Consecuencias de los debates posmodernos*, Tres Cantos, Akal.
- GLOBAL NETWORK OF SEX WORK PROJECTS (2024): *Guía útil para las personas que ejercen el trabajo sexual: movimientos anti-derechos y trabajo sexual* [baliabide elektronikoa], Edinburgo, Global Network of Sex Work Projects, 2024-12-18, <<https://www.nswp.org/es/resource/nswp-smart-guides/guia-util-para-las-personas-que-ejercen-el-trabajo-sexual-movimientos-anti>>.
- GOFFMAN, E. (1963): *Estigma: la identidad deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu.
- HARAWAY, D. (1995): *Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinvención de la naturaleza*, Madril, Cátedra.
- HARDING, S. (1996): *Ciencia y feminismo*, Madril, Ediciones Morata.
- HOLMES, D. eta MARCUS, G. (2008): "Collaboration today and the re-imagination of the classic scene of fieldwork encounter", *Collaborative Anthropologies*, 1. bol., 81.-101. or.
- LORDE, A. (1984): *Sister outsider: essays and speeches*, Trumansburg, Crossing Press.
- MCNAY, L. (2000): *Gender and agency. Reconfiguring the subject in feminist and social theory*, Cambridge, Polity Press.
- NIKLISON, L. M. (2019): "Una mujer y una puta: análisis narratológico de un relato de Georgina Orellano", *Entornos*, 32. bol., 2. zb., 32.-44. or., <<https://journalusco.edu.co/index.php/entornos/article/view/2697>>.
- ORELLANO, G. (2022): *Puta feminista: historias de una trabajadora sexual*, Bartzelona, Virus Editorial.
- (2024): "Santy 1º Escolta de la Bandera [...]", *Instagram*, 2024-12-21, <<https://www.instagram.com/p/DD0YFUUJslm/>>.
- OTRAS (2025a): "Ayer, 1 de mayo, salimos a las calles [...]", *Instagram*, 2025-05-02, <<https://www.instagram.com/p/DJJRZwHq-UR/>>.
- (2025b): "Quiénes somos" [web-orrialdea], <<https://sindicatootras.com/quienes-somos/>>.
- PUJADAS, J.; COMAS, D. eta ROCA, J. (2004): *Etnografía*, Bartzelona, Editorial UOC.
- RABINOW, P. (1992): *Reflexiones sobre un trabajo de campo en Marruecos*, Madril, Júcar.
- RISMAN, B. J. (2021): "El género en tanto que estructura social", in RISMAN, B. J., *A dónde nos llevará la generación millennial. En lucha contra la estructura de género*, Valentzia, Publicacions de la Universitat de València, 21.-73. or.
- SÁNCHEZ PERERA, P. (2019): *Crítica de la razón puta. Cartografías del estigma de la prostitución*, Madril, La Oveja Roja.
- SPIVAK, G. (1984-1985): "Criticism, feminism and the institution", *Thesis Eleven*, 10-11. zb., 175.-189. or., <<https://doi.org/10.1177/072551368501000113>>.
- STOLLER, P. (1989): *The taste of ethnographic things: the senses in anthropology*, Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- TAPIA, F. M.; CASTRO, W. L.; POBLETE, C. M. eta SOZA, C. M. (2015): "Estigma hacia los trastornos mentales: características e intervenciones", *Salud Mental*, 38. bol., 1. zb., 53.-58. or.
- WITTIG, M. (1992): *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*, Bartzelona; Madril, Egales.

El pasado siempre vuelve: acontecimientos vitales estresantes, exclusión social y salud mental

Eva María Benito Herráez

Hospital Universitari Santa Maria de Lleida y Universitat de Lleida
ebenito@gss.cat

Aleksandra Cetnarowska

Hospital Universitari Santa Maria de Lleida
acetnarowska@gss.cat

Jonatan Ribes Tresanchez

Hospital Universitari Santa Maria de Lleida
jribes@gss.cat

Noelia Cabrero Minguela

Hospital Universitari Santa Maria de Lleida
ncabrero@gss.cat

Sergi Gòdia Ribes

Hospital Universitari Santa Maria de Lleida
sgodia@gss.cat

Bizitzako gertaera estresagarriak pertsonen bizitzan eragin handia duten egoerak dira, batez ere haurtzaroan gertatzen direnak. Gertaera hauek, helduaroan bizitakoekin batera, gizarte-bazterketa eta buruko gaixotasun larria jasaten zuten 46 pertsonatan aztertu ziren. Partehartzaileek batez beste hiru gertaera estresagarri baino gehiago bizi izan zituzten haurtzaroan, batez ere tratu txarrekin lotutakoak. Helduaroan, batez beste hamar gertaera estresagarri baino gehiago bizi izan zituzten, eta beren osasunean eragin larria adierazten zuten mailak gainditzen zituzten puntuazioak jakinarazi zituzten. Sexuaren, jatorriaren eta bizitegi-bazterketa mailaren arabera desberdintasunak aurkitu ziren, nahiz eta estatistikoki esanguratsuak ez izan. Datuak eskuratzeko zailtasunak eta populazio talde honek dituen mugak kontuz ibiltzea eskatzen dute emaitzen azterketan.

Gako-hitzak:

Gertaera estresagarriak, osasun mentala, gizarte-bazterketa, bizitegi-bazterketa.

Los acontecimientos vitales estresantes inciden de forma importante en la vida de las personas, especialmente los ocurridos durante la infancia. Se han analizado estos eventos durante la infancia y la edad adulta en 46 personas en situación de exclusión social y con trastorno mental severo. Los participantes han sufrido una media superior a tres acontecimientos estresantes en la infancia, especialmente relacionados con abusos y negligencia. En la edad adulta, han rebasado los diez de media, reportando puntuaciones que exceden el umbral de riesgo grave para la salud. Se han encontrado diferencias en función del sexo, el origen y la situación de exclusión residencial de las personas, aunque sin significación. La dificultad de acceso al grupo objeto de análisis y las características propias de este obligan a ser prudente en la interpretación de los resultados.

Palabras clave:

Acontecimientos estresantes, salud mental, exclusión social, exclusión residencial.

1. Los acontecimientos vitales estresantes y su relación con la salud mental

Sánchez-Vázquez (2024) plantea que los primeros estudios sobre acontecimientos vitales estresantes en la infancia se plasman en los trabajos de Felitti a finales de la década de 1990. Considera que, inicialmente, los estresores estaban íntimamente relacionados con situaciones de abuso o maltrato muy concretos, aunque la evolución del constructo ha permitido ampliar la visión a categorías relacionadas con aspectos socioeconómicos, culturales o estructurales. En todo caso, por experiencias adversas en la infancia se entienden aquellas situaciones estresantes y crónicas que acontecen en la infancia y hasta los 18 años. Pueden clasificarse en abuso físico, emocional o sexual, negligencia o disfunción familiar, y ya en los inicios de su estudio, se recoge la relación entre la exposición a estos acontecimientos y los factores de riesgo de los principales motivos de muerte por enfermedades y patologías en personas adultas, siendo su efecto acumulativo (Felitti *et al.*, 1998). Los autores que han estudiado este fenómeno plantean, además, que, a mayor número de eventos traumáticos vitales, más elevado es el riesgo y la prevalencia de patologías relacionadas con la salud mental. En la misma línea, estudios recientes corroboran la incidencia de los sucesos estresantes en la aparición de trastornos mentales, como los trastornos psicóticos (Guerrero Jiménez, 2021).

En todo caso, existe una explicación multicausal sobre su aparición, que considera tanto factores genético-biológicos como ambientales. Para Eddy Ives (2022), el riesgo aumenta considerablemente si las situaciones se producen en edades tempranas, en periodos importantes del desarrollo vital o si los acontecimientos son crónicos. Siguiendo a esta autora, entre los factores ambientales se encontrarían la existencia de progenitores con problemas de salud mental, los estilos educativos autoritarios o las experiencias de abuso físico, psicológico o sexual. Además, situaciones como el divorcio o los conflictos parentales, la muerte, hospitalización o enfermedad de algún familiar, así como el consumo de tóxicos o el acoso escolar son factores que inciden en la salud mental de los menores, todas ellas experiencias traumáticas por sí mismas.

Los sucesos estresantes no aparecen únicamente en edades tempranas. Las experiencias adultas pueden ser igualmente importantes y desarrollarse a lo largo de todo el ciclo vital. Para Palacios (2014), los sucesos estresantes acontecidos en cualquier edad y su frecuencia pueden tener una influencia directa en el desarrollo de trastornos psicopatológicos. En todo caso, según Sandín (2003) estos acontecimientos suponen experiencias objetivas que obligan a la persona a realizar un cambio en su conducta, y a más reajuste, mayor potencial estresante tiene la situación vivida. Según ese autor, Holmes inició el estudio de estos sucesos y su relación con las enfermedades, siendo uno de los precursores del enfoque

biopsicosocial de las patologías. Las aportaciones de Holmes sobre el estudio del estrés y su relación con la salud recogen el análisis de la concurrencia simultánea de sucesos estresantes y su posible efecto tanto en la aparición de enfermedades como en su mantenimiento.

2. Sucesos vitales estresantes y exclusión social

Tal y como se ha recogido anteriormente, los eventos estresantes son situaciones que acontecen en cualquier momento de la trayectoria vital y provocan un nivel de estrés tal que obliga a la persona a realizar un reajuste para poder superarlas. Por su parte, la exclusión social implica un proceso que oscila entre situaciones de inclusión y exclusión, en función de las variables sociorelacionales y económicas y laborales (Cabrera, 2007). La persona puede encontrarse en distintos estadios del continuo, en función de la existencia o no de factores que inciden en su vida. Partiendo de esta premisa, la concurrencia de acontecimientos vitales en personas en situación de fragilidad social no es extraña. Varios estudios analizan el efecto de los sucesos estresantes en diferentes grupos en riesgo social, muy evidentes en quienes sufren la exclusión residencial o falta de vivienda. Robles Gavira *et al.* (2020) plantean que quienes se encuentran sin hogar padecen las consecuencias de la interacción entre factores estructurales, relacionales e individuales negativos, y, dentro de estos últimos, describen los elementos adquiridos como aquellos sucesos vitales estresantes que, por su gravedad y frecuencia, pueden provocar consecuencias graves en su salud, e incluso ser una de las causas del sinhogarismo. En relación con otra posible variable relacionada con la exclusión social, numerosos estudios indican que los procesos migratorios pueden suponer experiencias que inciden directamente en la salud de las personas. Así, Ronda-Pérez *et al.* (2014) recogen, como elementos potenciadores de los posibles riesgos, las condiciones del viaje migratorio, las deficiencias en el cuidado y promoción de la salud, las condiciones legales y administrativas, la falta de apoyo social y la discriminación, entre otros.

Teniendo en cuenta las afirmaciones presentadas en los párrafos anteriores, el estudio de los acontecimientos vitales estresantes a lo largo del proceso vital puede facilitar entender, por un lado, los procesos de exclusión social sufridos por las personas y, por otro, su relación con la salud mental. Con tal propósito se diseña el presente estudio, que pretende analizar estas variables en un grupo de personas con trastorno mental severo y situación de exclusión social que se encuentran incluidas en un recurso de intervención comunitaria en salud mental.

3. Metodología

3.1. Objetivos

Los objetivos del trabajo están enfocados en analizar las experiencias adversas infantiles y adultas en personas con trastorno mental severo y situación de exclusión social desgranando sus diferencias en función del sexo, el origen y la situación residencial de los participantes. También se teoriza sobre la existencia de correlación entre las experiencias vitales en la infancia, los factores de disfunción familiar y abusos, los sucesos estresantes acontecidos en la edad adulta y su gravedad.

3.2. Muestra

La muestra está conformada por personas en situación de exclusión social y con trastorno mental severo que se encuentran, en el momento del estudio, en seguimiento por parte de dos equipos de proximidad en salud mental del Hospital Universitari Santa Maria de Lleida. Estos equipos pretenden acompañar a las personas diagnosticadas de trastorno mental grave que precisan apoyo en diferentes áreas de su vida de forma continua. La intervención tiene un enfoque rehabilitador y se produce en la comunidad, en el entorno próximo de la persona. Se basa en la gestión de casos y en el tratamiento asertivo comunitario: en la primera metodología de intervención, el profesional responsable ejerce de coordinador de los recursos y actuaciones que precisa la persona, y en la segunda, se pretende acompañar a quienes precisan de atención psiquiátrica y seguimiento de salud mental en su contexto más próximo. La coordinación periódica y el seguimiento de objetivos comunes entre todos los recursos de la red sanitaria y social son imprescindibles para que la persona logre los objetivos que busca y promover el acompañamiento terapéutico.

En el estudio, todas las personas participantes se encuentran en categorías de exclusión social, oscilando entre vulnerabilidad y situaciones de exclusión severa. Para discriminar entre estas situaciones, se ha escogido la variable exclusión residencial como elemento diferenciador, clasificando a los participantes entre quienes disponen de una vivienda estable y quienes no. Entre estos últimos, se encuentran las situaciones descritas por Feantsa (2017) en la tipología European Typology on Homelessness and Housing Exclusion (ETHOS), que recoge cuatro situaciones de exclusión residencial: sin hogar, sin vivienda, vivienda insegura y vivienda inadecuada. Los criterios de inclusión escogidos en el estudio han sido ser mayor de edad, participar de forma voluntaria en el estudio, no estar en situación de crisis aguda de la patología de base y tener capacidad para comprender los cuestionarios empleados. La incorporación de los sujetos a la investigación se ha realizado mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia.

La muestra final se compone de un total de 46 sujetos, siendo la edad media de los participantes de 43 años. Un poco más de la mitad de las personas son hombres, sin pareja en el momento del estudio, en su mayor parte. El 80 % se encuentran en situación administrativa regular, siendo sus ingresos mayormente inferiores a los 700 euros mensuales. La muestra está equilibrada en cuanto a la variable exclusión residencial, así como en cuanto al origen de los participantes, habiendo realizado procesos migratorios desde países fuera de la comunidad europea prácticamente la mitad de ellos.

3.3. Instrumentos de medición

Para contrastar las hipótesis planteadas se han escogido una serie de instrumentos relativos a los acontecimientos vitales estresantes en la infancia y la edad adulta. A continuación, se presentan tanto los cuestionarios como sus principales características.

El primero de ellos es el Cuestionario de Experiencias Adversas en la Infancia (ACE-Q) (Felitti *et al.*, 1998). El instrumento es un test autorreportado compuesto por diez ítems de respuesta dicotómica que indican la ocurrencia o no de una determinada experiencia adversa acontecida antes de los 18 años. La presencia de la situación se puntúa con un 1, y su ausencia, con un 0, oscilando las puntuaciones entre el 0 y el 10. Las puntuaciones obtenidas permiten pronosticar el riesgo existente para la salud de la persona: valores de entre 1 y 3 indican un riesgo moderado, mientras que superar esa cifra indica una posibilidad elevada de consecuencias muy graves en el estado de salud, en el caso de producirse 4 o más sucesos. El instrumento permite, además, analizar los acontecimientos en función del tipo de suceso: los abusos, la negligencia y la disfunción familiar. En el primer factor, se recogen los ítems relativos a situaciones de abuso o maltrato físico, psicológico o sexual, y en el segundo, las situaciones relacionadas con eventos dentro del sistema familiar, como el consumo de tóxicos o la existencia de antecedentes familiares de enfermedad mental. En todo caso, se han analizado tanto las propiedades psicométricas como su incidencia en diferentes poblaciones (Bartolomé Valenzuela *et al.*, 2023).

El segundo de los instrumentos es la versión revisada de Acuña *et al.* (2012) de la Escala de Reajuste Social de Holmes y Rahe. La escala recoge 43 posibles eventos vitales, midiendo la magnitud del estrés sufrido por un individuo a lo largo de un tiempo determinado, que suele ser durante el año anterior. Estos sucesos son situaciones potencialmente estresantes que precisan un ajuste por parte de quien las sufre. Cada acontecimiento dispone de un valor numérico siendo el mayor de ellos de 100, y el menor, de 11 (muerte del cónyuge e infracciones leves de la ley, respectivamente). Además, la escala ofrece una baremación a partir de la cual la persona, según su puntuación total, presenta un determinado riesgo de experimentar trastornos como consecuencia de

los hechos acontecidos. Se entiende que existe un riesgo elevado de sufrir problemas de salud a partir de valores iguales o superiores a 300. La escala dispone de una alta consistencia interna, según varios trabajos que analizan sus propiedades psicométricas en diferentes poblaciones y países (Londoño *et al.*, 2019; Noone, 2017).

3.4. Procedimiento

La recogida de datos se ha realizado durante los meses de enero a junio de 2024. Para ello se ha identificado previamente la muestra, eliminando los sujetos que no cumplieran los criterios de inclusión del estudio. Los cuestionarios han sido respondidos de forma presencial, firmando los participantes los consentimientos correspondientes y habiendo sido informados previamente.

Es preciso señalar que el estudio cuenta con el dictamen favorable del Comité de Ética de Investigación (CEIm) y que no existe conflicto de intereses. Una vez recogidos, el tratamiento de los datos se ha realizado cumpliendo con la normativa. Por último, los datos obtenidos se han procesado mediante el programa IBM SPSS Statistics 23. En primer lugar, se ha realizado un análisis descriptivo mediante frecuencias, medias, desviaciones típicas y porcentajes, en función de las variables analizadas. A continuación, se ha realizado un análisis inferencial en función de los objetivos del estudio, empleando, para ello, los estadísticos correspondientes en función del tipo de medida de los datos (U de Mann-Whitney, *chi* cuadrado). El estudio de las correlaciones bivariadas ha sido escogido para contrastar la última de las hipótesis planteadas y analizar la fuerza y la dirección de las relaciones entre las variables seleccionadas.

4. Resultados

4.1. Descriptivos de la muestra

Los descriptivos para el total de la muestra reflejan una edad media de 43 años, con una desviación típica de 13,156. El 56,5% son hombres frente al 43,5% de mujeres. Las personas de origen español suponen el 54,3% del total muestral, mientras que los participantes nacidos en países extracomunitarios aportan el 45,7% restante (tabla 1). Entre los participantes, predominan las personas solteras y divorciadas o separadas, siendo residual el porcentaje de casados o con pareja de hecho (10,9%). Nueve de cada diez personas tienen un nivel de estudios que no supera la escolaridad obligatoria, con un 52,2% que disponen de la educación secundaria o similar, mientras que los estudios primarios los han finalizado el 26,1% del total. La situación administrativa es regular para el 80,4% de la muestra. Más de la mitad de las personas no superan los 700 euros de ingresos mensuales, destacando un 37% que no tienen ningún tipo de soporte económico.

Únicamente el 8,7% están activos laboralmente, mientras que quienes no lo están suponen un 43,5%. El 54,3% de personas que han colaborado en el estudio disponen de vivienda estable. Por el contrario, el 45,7% se encuentra en una de las situaciones de exclusión residencial, según la tipología ETHOS. En cuanto al soporte social, 4 de cada 10 tienen relación más o menos habitual con la familia y el 23,9% disponen de los profesionales como principal red de apoyo. Destaca un 19,6% de participantes que no cuenta con red social de ningún tipo.

Tabla 1. Caracterización de la muestra (%)

Sexo	Hombre	55,6
	Mujer	43,5
Estado civil	Soltero/a	56,5
	Casado/a o pareja de hecho	10,9
	Separado/a o divorciado/a	30,4
	Viudo/a	2,2
Origen	Español	54,3
	Extracomunitario	45,7
Nivel de estudios	Sin estudios	6,5
	Primarios	26,1
	ESO	52,2
	FP/Bachiller	15,2
Situación administrativa	Regular	80,4
	No regular	19,6
Situación laboral	En paro	43,5
	En activo	8,7
	Pensionista	43,5
	Estudiante	4,3
Ingresos económicos	No	37,0
	0-700 €	28,3
	701-110 €	21,7
	>1.100 €	13,0
Red social	No	19,6
	Familia (cercana/lejana)	39,1
	Profesionales	23,9
	Amistades	17,4
Vivienda estable	Entorno de convivencia	0,0
	Sí	54,3
ETHOS	No	45,7
	Otras situaciones	4,3
	Sin techo	4,3
	Sin vivienda	39,1
	Vivienda inadecuada	8,7
Vivienda insegura	43,7	

Fuente: elaboración propia

4.2. Diferencias en los acontecimientos vitales estresantes infantiles según el sexo, el origen y la situación residencial

Antes de iniciar el análisis de los resultados en función de las variables escogidas, es preciso indicar que, en la muestra general, la media de acontecimientos vitales estresantes infantiles es de 3,36 (2,288). Las principales experiencias adversas en la infancia, según reportan los participantes, son, por orden de prelación y frecuencia: los insultos y menosprecios por parte de los progenitores o adultos (59%), las agresiones físicas (52%), la existencia de enfermedad mental o consumo de tóxicos por parte de algún familiar o adulto próximo (39% en ambos casos) y, a distancia, la falta de cobertura de las necesidades básicas (34%).

Al analizar la frecuencia de aparición (tabla 2), destaca la existencia de un pequeño porcentaje de personas que no han padecido ningún evento estresante en la infancia, así como que casi un 18% de participantes reportan tres sucesos, límite a partir del cual la repercusión en la salud empieza a ser importante. Por último, cabe remarcar que más del 40% de los participantes han reportado cuatro o más sucesos acontecidos en la infancia, punto que marca la existencia de un riesgo muy elevado de sufrir enfermedades de la esfera física o mental.

Tabla 2. Frecuencia de aparición en función del número de acontecimientos vitales estresantes

x_i	f_i (%)	F_i (%)
0	8,9	8,9
1	13,3	22,2
2	15,6	37,8
3	17,8	55,6
4	17,8	73,3
5	11,1	84,4
6	4,4	88,9
7	6,7	95,6
8	2,2	97,8
9	0,0	97,8
10	2,2	100,0

Fuente: elaboración propia

Analizando los acontecimientos en función del sexo de los participantes, las mujeres reportan mayor número de sucesos, aunque sin ser significativas las diferencias (3,83 frente a 3,19). Entre los hombres, las principales situaciones estresantes aparecidas en la infancia son las agresiones físicas (50%), los insultos (46,2%), y la falta de cobertura de necesidades básicas y de cuidados y el consumo de tóxicos, que reporta, en ambos casos, el 42,3% de los

participantes. Las mujeres, por el contrario, refieren los insultos como situación más frecuente (77,9% del total), seguidos de las agresiones físicas (55,6%) y la enfermedad mental de un familiar (50%). Es preciso destacar que únicamente es significativa la diferencia de aparición de sucesos estresantes infantiles en función del sexo en el caso de los insultos (0,036).

Los resultados obtenidos al analizar el origen ponen de manifiesto que los participantes de países extracomunitarios muestran mayor aparición de sucesos, con una media de 3,45 frente a los 3,24 de los españoles. Pese a la diferencia, no existe significación. Al estudiar los sucesos acontecidos en la infancia, se perciben algunas disparidades. Los primeros reportan como principales experiencias desfavorables la falta de cobertura de las necesidades básicas de cuidado y atención, con un 65% de frecuencia de aparición, siendo las agresiones físicas y la existencia de insultos por parte de los progenitores o adultos de la familia el segundo y tercer suceso adverso acontecido en su infancia (con un 60% y 50% de frecuencia, respectivamente). Por el contrario, en la población española del estudio el principal motivo han sido los insultos e injurias, con una aparición del 67%, mientras que el consumo de tóxicos y las agresiones físicas propinadas por parte de los miembros de la familia se encuentran en segundo y tercer lugar de aparición (46% en ambos casos), terminando la serie de sucesos con la existencia de un familiar con enfermedad mental (42%). Es necesario destacar que, pese a las diferencias existentes, únicamente se ha encontrado significación en la falta de cobertura de necesidades y cuidados básicos (0,000).

En cuanto a la existencia o no de vivienda estable, los participantes no ofrecen diferencias en el reporte de acontecimientos estresantes infantiles (3,48 entre los primeros y 3,42 en los segundos). En todo caso, quienes disponen de un hogar estable reportan como principales sucesos los insultos (68%), las agresiones físicas (60%) y la existencia de un familiar con enfermedad mental o consumo de tóxicos (40%). Los insultos coinciden como primer acontecimiento entre quienes no tienen vivienda (47,4%), seguidos de la falta de atención de las necesidades básicas y de cuidado y las agresiones físicas (42,1% en ambos casos) y la existencia de algún familiar con enfermedad mental o consumo de tóxicos, así como las amenazas (todos ellos con una frecuencia de aparición del 36,8%). Es necesario destacar que, entre los participantes que no tienen vivienda, los sucesos se reparten de forma más homogénea que entre quienes tienen un hogar.

El cuestionario permite agrupar los acontecimientos a través de la existencia de situaciones de abuso y negligencia o disfunción familiar (tabla 3). En la muestra total, la media de sucesos relacionados con abuso o negligencia es ligeramente superior a la media de aparición de sucesos relacionados con disfunción familiar (1,84 y 1,51, respectivamente). Como se puede observar, al analizar los

acontecimientos según el sexo de los participantes, tanto hombres como mujeres reportan mayor número de sucesos relacionados con el abuso o la negligencia, siendo las mujeres las que con mayor frecuencia reportan este factor. Es preciso puntualizar que las diferencias, aunque sensibles, no son significativas. Si se compara el origen, los datos apuntan una ligera diferencia en el tipo de situación. Así, tanto en personas de origen español como comunitario el factor abuso o negligencia es el más frecuente, siendo más elevado entre las personas de origen extracomunitario, aunque no muestran significación en ningún caso. En cuanto a la existencia o no de vivienda estable, el número de acontecimientos relacionados con el abuso o negligencia es mayor entre quienes disponen de un hogar, mientras que en personas sin vivienda las diferencias entre los dos factores son inexistentes. En todo caso, no existe significación.

Tabla 3. Número de acontecimientos vitales estresantes infantiles, en función de los factores de la escala y significación

	Abuso o negligencia	Disfunción familiar
Total	1,84	1,51
Hombre	1,65	1,54
Mujer	2,11	1,47
U	-1,090	-,710
p	,276	,478
Español/a	1,72	1,56
Extracomunitario/a	2,00	1,45
U	-,919	-,200
p	,358	,796
Con vivienda estable	2,00	1,44
Sin vivienda estable	1,65	1,60
U	-1,225	-,259
p	,221	,796

Fuente: elaboración propia ($p \leq 0,05$)

4.3. Diferencias en los acontecimientos vitales estresantes en la edad adulta, según el sexo, el origen y la situación residencial

La media de aparición de acontecimientos vitales estresantes adultos es de 10,85 (4,190), siendo los más reportados los cambios en las condiciones de vida (73,9%), la aparición de enfermedades o lesiones (69,6%), los cambios en los hábitos personales (65,2%), en las actividades sociales (63%), en el sueño o la alimentación (60,9%) y los

cambios de residencia (56,5%). La gravedad de los acontecimientos se recoge en las puntuaciones totales, siendo para la muestra general de 317,35 (138,465).

Si se analizan las diferencias en función del sexo de los participantes, las medias arrojan ligeras diferencias no significativas: los hombres reportan mayor número de sucesos (11,20 frente a 10,21), aunque menor puntuación (314,77 los hombres y 315,32 las mujeres). Los cambios en las condiciones de vida (73,1%), la aparición de enfermedades o lesiones (65,4%), así como el cambio de residencia y los cambios en los hábitos personales y de sueño (61,5%) son los sucesos más reportados por los hombres, mientras que entre las mujeres las enfermedades o lesiones, los cambios en las condiciones de vida y en las actividades sociales aparecen en un 75% de las participantes, seguidos de los cambios en los hábitos personales y de alimentación (70%) y el cambio en las diversiones, así como las Navidades (65%). Es preciso destacar que, pese a la existencia de ligeras diferencias entre hombres y mujeres respecto a la aparición de sucesos estresantes, únicamente son significativas en relación con las vacaciones y las Navidades (0,010 y 0,004, respectivamente), reportadas en mayor número por mujeres que por hombres (75% de mujeres en primer caso y 68% en el segundo).

Los participantes autóctonos han experimentado una media de 11,5 sucesos estresantes, frente a los 10 que reportan las personas de origen extracomunitario. Las puntuaciones medias han sido de 328,9 para los primeros y de 307,5 en los segundos. En ningún caso, los resultados han ofrecido significación, pese a las diferencias. Profundizando en el tipo de sucesos acontecidos en la edad adulta, los más frecuentes en población española son, por orden de prelación: los cambios en las condiciones de vida (con una frecuencia del 84%), los cambios en los hábitos personales y las actividades sociales (80% y 76%, respectivamente), la aparición de enfermedades o lesiones (con un 68%) y los cambios en la frecuencia de las diversiones y los hábitos alimentarios, así como la celebración de la Navidad (56% en los tres casos). Entre la población de origen extracomunitario, la frecuencia de aparición de mayor a menor es: en primer lugar, la presencia de enfermedades o lesiones (con un 71,4%), los cambios en los hábitos de sueño y de alimentación (71,4% y 66,7%, respectivamente), los cambios en las condiciones de vida y de residencia (61,9% ambos) y los cambios económicos (con un 52,4%). Existen varios acontecimientos cuyas diferencias en función del origen son significativas. Los cambios de empleo son reportados por el 69,2% de las personas de origen extracomunitario (0,044), mientras que los cambios en los hábitos personales los han sufrido el 66,7% las personas españolas (0,022), así como los cambios en las actividades sociales, con un 65,5% de frecuencia de aparición (0,047). Por último, las Navidades son situaciones estresantes para el 73,7% de los participantes de origen español (0,027).

La existencia o no de vivienda estable muestra diferencias en la aparición de sucesos estresantes y su puntuación. Las personas que disponen de un hogar reportan mayor número de sucesos (11,20) frente a quienes no (10,21), aunque las puntuaciones son prácticamente similares (317,44 frente a 315,32). Los cambios en los hábitos personales son los principales acontecimientos entre quienes tienen una vivienda (76%), seguidos de la aparición de enfermedades o lesiones y los cambios en las actividades sociales (68% ambos) y, por último, los cambios en la alimentación y las Navidades (64% y 60%, respectivamente). Entre quienes no disponen de un hogar, los principales sucesos que reportan son los cambios de residencia y de las condiciones de vida (un 81%), la aparición de lesiones o enfermedades (71,4%), los cambios en los hábitos de sueño (66,7%) y, para terminar, los cambios en la alimentación o las actividades sociales (57,1% en ambos casos). La pérdida o los cambios en el empleo, las Navidades y las vacaciones muestran diferencias significativas al analizar los resultados en función de la existencia o no de vivienda estable (0,044, 0,005 y 0,003, respectivamente). El primero de los sucesos lo reportan en mayor medida quienes tienen un hogar (80%), así como las Navidades y las vacaciones (el 78,9% y el 91,7%, respectivamente).

4.4. Correlaciones entre acontecimientos vitales estresantes en la infancia y la edad adulta y su gravedad

Para terminar el estudio, se han realizado análisis correlacionales entre la aparición de situaciones

adversas en la infancia, los factores de abuso o negligencia y disfunción familiar y los sucesos aparecidos en la edad adulta, así como su gravedad. En la tabla 4, se recoge la información relativa a la fuerza y dirección de la asociación.

Como se puede observar, existe correlación entre los sucesos en la infancia y los que aparecen en la vida adulta, así como con su gravedad y también entre situaciones estresantes de los adultos y su gravedad. También aparece correlación positiva entre los acontecimientos aparecidos en la edad adulta y los sucesos relacionados con la disfunción familiar en la infancia, no así con los abusos físicos o emocionales. No existe relación entre la disfunción familiar, los abusos y los acontecimientos estresantes adultos. Cabe indicar que, exceptuando entre el número de sucesos en los adultos y su gravedad, donde el tamaño del efecto es grande ($r = 0,910$; $r^2 = 0,828$), para el resto la fuerza de la asociación es moderada o baja.

5. Discusión

Mediante el análisis de los datos obtenidos con la presente investigación, se ha pretendido estudiar la población que se encuentra en seguimiento activo por parte de dos programas de atención comunitaria en el ámbito de la salud mental y que oscila entre diferentes situaciones de exclusión social. Cabe destacar los obstáculos tanto para el acceso a ese grupo de personas como para el seguimiento profesional, relacionadas con las propias características de la población analizada

Tabla 4. Correlaciones bivariadas y significación

		ACE-Q	Abuso o negligencia	Disfunción familiar	ERS	Puntuación ERS
ACE-Q	<i>r</i>	1	,839**	,864**	,303*	,245
	Sig. (2bil)		,000	,000	,043	,105
	N	46	46	46	46	46
Abuso o negligencia	<i>r</i>		1	,463**	,340*	,333*
	Sig. (2bil)			,001	,022	,026
	N		46	46	46	46
Disfunción familiar	<i>r</i>			1	,227	,140
	Sig. (2bil)				,133	,360
	N			46	46	46
ERS	<i>r</i>				1	,910*
	Sig. (2bil)					,000
	N				46	46
Puntuación ERS	<i>r</i>					1
	Sig. (2bil)					
	N					46

ACE-Q: Cuestionario de Experiencias Adversas en la Infancia (Felitti *et al.*, 1998). ERS: Escala de Reajuste Social (Acuña *et al.*, 2012)

* $p \leq 0,05$. ** $p \leq 0,01$

Fuente: elaboración propia

(alta movilidad geográfica, dificultades cognitivas, idiomáticas y de salud mental o física, entre otras).

Sin embargo, y pese a los obstáculos presentados, se ha podido recoger datos sobre una muestra total de 46 personas, el 47% de ellas de origen extracomunitario. Disponer de un porcentaje prácticamente similar entre autóctonos y migrantes permite comparar los resultados en esta variable, pese a la limitada población, así como resaltar ciertas diferencias evidentes. Sucede exactamente lo mismo al recoger la variable de exclusión residencial e incluso con el sexo de los participantes, ya que en ambas variables los porcentajes son similares. No es habitual contar con una muestra cercana a la igualdad de porcentajes entre hombres y mujeres, ya que habitualmente el fenómeno de la exclusión es estudiado a través de muestras masculinizadas.

Las personas participantes en el estudio se encuentran en situaciones de precariedad social, tal y como manifiestan los datos obtenidos por el estudio. La mayoría no disponen de estabilidad laboral o económica, encontrándose sin trabajo o cobrando prestaciones que no superan los 700 euros. Importante es el porcentaje de personas que se encuentran en situaciones de sinhogarismo, agravándose todo este cúmulo de circunstancias con la presencia de patología mental. No es, por tanto, de extrañar que compartan ciertas circunstancias personales relacionadas con los sucesos estresantes.

En la infancia, las personas participantes en el estudio han padecido una media de 3,36 sucesos estresantes, siendo esa cifra más elevada entre las mujeres, quienes rozan la media de cuatro acontecimientos, límite a partir del cual se considera un riesgo muy grave de padecer enfermedades o problemas relacionados con la salud tanto física como mental. Para Felitti *et al.* (1998), a partir de este número de eventos, el riesgo de padecer problemas cardíacos es entre una y dos veces mayor que en población que no ha registrado ninguno, mientras que el riesgo de abuso de drogas se multiplica por diez y el de intento de suicidio es entre doce o quince veces mayor. Como ejemplo, según Méndez-Méndez *et al.* (2020), en mujeres con diagnóstico de fibromialgia usuarias de servicios sociales o recursos de salud mental, el porcentaje que han sufrido cuatro o más se eleva al 54,7%, similar al encontrado en el presente estudio, lo cual confirma la relación del agravamiento del dolor crónico en la edad adulta en mujeres con problemas de salud mental o situaciones de vulnerabilidad social.

Los eventos vitales estresantes más frecuentes durante la infancia son los insultos por parte de los progenitores, que sufrieron 6 de cada 10 participantes, seguidos de las agresiones que padecieron el 50% de las personas y de la existencia de un familiar con enfermedad mental o consumo de tóxicos, que señalaron 4 de cada 10 participantes. Estos datos se asemejan ligeramente

a los encontrados por Van der Feltz-Cornelis y De Beurs (2023), quienes, en una muestra de personas en seguimiento por problemas de salud mental en Dinamarca, recogen un 42% de ocurrencia de insultos y vejaciones. Sin embargo, en relación con las agresiones físicas y el consumo de tóxicos, las frecuencias de aparición del presente estudio son más elevadas en comparación con el trabajo danés, que utilizó una muestra que no estaba en situación de exclusión social y donde los porcentajes eran del 15% y 20%, respectivamente. Los resultados sugieren que el maltrato físico y el consumo de sustancias por parte de algún familiar aparecen con mayor asiduidad en la infancia en población con mayor vulnerabilidad social, siendo interesante ampliar la investigación para poder comprobar la tendencia apuntada.

El suceso más reportado entre hombres y mujeres son los insultos, aunque lo han sufrido casi ocho de cada diez de ellas. Estos datos contrastan con los obtenidos por Van der Feltz-Cornelis y De Beurs (2023), al no haberse encontrado diferencias en función del género en los sucesos relatados. En el presente estudio, las mujeres son las que han padecido más sucesos estresantes en la infancia, especialmente relacionados con situaciones de abuso o negligencia, sobre todo en cuanto a las agresiones físicas sufridas por parte de los progenitores. No sería extraño que este maltrato vivido en la infancia se pudiera repetir en las relaciones adultas, siendo motivo frecuente de situaciones traumáticas en mujeres en sinhogarismo, tal y como plantea Peña (2023).

Al profundizar en el origen de la muestra, las personas migradas han sufrido mayor número de sucesos estresantes en la infancia, aunque sin haber diferencias significativas. Las personas de origen extracomunitario reportan con mayor frecuencia falta de cobertura de necesidades básicas como principal evento estresante infantil, en comparación con quienes han nacido en España. La significación de los resultados pone de manifiesto el efecto de las condiciones materiales precarias entre quienes realizan procesos migratorios, ya presentes en su infancia.

Cabe destacar, para terminar el análisis de los factores estresantes infantiles, que no existen diferencias entre quienes disponen de vivienda estable y quienes no en la frecuencia de aparición de acontecimientos ni en los factores de abuso o disfunción. Pese a la dificultad de comparar el estudio con otros similares, se pueden contrastar los datos obtenidos de las personas en situación de exclusión residencial con trabajos como el de Fajardo-Bullón *et al.* (2024), quienes, en una muestra amplia de personas en sinhogarismo en España, afirman que los principales sucesos estresantes están relacionados con el encarcelamiento de algún familiar directo y la enfermedad, discapacidad o accidente de un progenitor, al tiempo que confirman también su efecto en el desarrollo de trastornos por consumo de alcohol.

Los participantes en el estudio han reportado casi once acontecimientos vitales estresantes en el último año. Entre los más importantes, los relativos a las condiciones materiales de vida y el cambio de residencia: siete de cada diez personas en el primer caso y cinco de cada diez en el segundo han padecido estas circunstancias. Además, la aparición de enfermedades o lesiones supone el segundo de los factores estresantes acontecidos, presente por siete de cada diez participantes. El efecto en la salud también ha resultado elevado, mostrando puntuaciones superiores a 300, límite a partir del cual se considera que el estrés provocado por los sucesos influye de forma negativa en el estado de salud, ya precario en la mayoría de los casos.

No existe significación en las diferencias entre hombres y mujeres: pese a que estas últimas han reportado un número menor de sucesos estresantes, la gravedad es ligeramente superior si se compara con los hombres. Al analizar los resultados en función del origen de la muestra, los datos confirman una cifra elevada, tanto en la población de origen español como en la de origen extracomunitario, siendo la primera la que reporta mayor número de sucesos y una puntuación de severidad más elevada. En todo caso, es preciso destacar que, en población española, el suceso más reportado son los cambios en las condiciones de vida, mientras que en personas extracomunitarias la aparición de enfermedades o lesiones es el evento más frecuente: ocho y siete de cada diez personas lo refieren, por este orden.

Son escasos los estudios que analizan los acontecimientos estresantes en población migrada, de entre ellos Trabsa *et al.* (2024) recogen las diferencias entre hombres y mujeres, mostrando una media de aparición de eventos de 11,6 en hombres y de 9,1 en mujeres. Las puntuaciones superan en ambos casos los 300 puntos, siendo más elevadas en hombres (375,6), mostrando ligeras diferencias con los datos recogidos en el presente estudio. Aun así, existe coincidencia en la severidad tanto en la aparición de sucesos como en su elevada gravedad.

Quienes disponen de una vivienda estable son quienes reportan mayor aparición de sucesos estresantes en la edad adulta, aunque la cifra es similar a la reportada por las personas que no tienen domicilio. Pese a la ligera diferencia, es preciso destacar que la frecuencia de aparición es elevada en ambos casos, especialmente si se compara con estudios similares. Almendro y Simón (2017) han analizado los acontecimientos vitales estresantes de una muestra de personas sin hogar con y sin enfermedad mental, reportando entre las primeras una media de 4,5 sucesos. Como se puede observar al comparar los resultados con los del presente estudio, los participantes han sufrido más del doble de acontecimientos estresantes en el último año. Pese a la evidente diferencia, ambos trabajos coinciden en reportar como principales eventos los relacionados con las condiciones materiales y los problemas de salud. Los participantes en situación de

sinhogarismo han sufrido situaciones relacionadas con estos hechos en mayor medida que quienes disponen de vivienda: ocho de cada diez han reportado cambios en las condiciones de vida y de residencia el último año. En relación con la frecuencia de aparición de las enfermedades o lesiones, en ambos grupos se acerca al 70%. No es sorprendente la ocurrencia de estos datos: el sinhogarismo es, de por sí, un importante factor de exclusión social e incide en la salud de las personas que lo padecen. Es habitual que las personas sin hogar pasen por diferentes espacios y lugares de pernocta en cortos espacios temporales y las dificultades de acceso a una vivienda se muestran en mayor medida entre quienes manifiestan mayor vulnerabilidad social.

El análisis de las correlaciones entre las variables objeto de estudio ha culminado el presente trabajo. Se han encontrado relaciones positivas y significativas entre los acontecimientos vitales en la infancia y la edad adulta, y entre estos últimos y el factor abuso o negligencia. También entre la gravedad de los sucesos estresantes en la edad adulta y los acontecimientos en la infancia y el factor abuso o negligencia. Así pues, se puede afirmar que los acontecimientos ocurridos en la infancia están relacionados tanto con los que se producen en la vida adulta de los participantes como con la gravedad de estos. Además, los sucesos relativos a situaciones de abuso o negligencia son los que se asocian con los eventos relatados en la edad adulta en la muestra del presente estudio. Es preciso puntualizar que los resultados deben ser contextualizados, debido al tamaño moderado del efecto en estas relaciones. Pese a esta situación, la tendencia sugerida plantea que haber sufrido sucesos vitales en la infancia aumenta y potencia la aparición de acontecimientos estresantes en la edad adulta, lo cual afecta directamente a la salud de las personas que los padecen.

Los datos que ofrece el presente trabajo deben interpretarse con cierta cautela, debido, fundamentalmente, al reducido tamaño de la muestra. Esta es la primera y más importante de las limitaciones de la investigación. Las personas con trastorno mental severo y situación de exclusión social que se encuentran en seguimiento comunitario no es excesivamente numeroso y esta circunstancia dificulta su estudio. Pese a la dificultad, tener en cuenta las trayectorias vitales es imprescindible para ofrecer acompañamientos de calidad y adaptados a las necesidades de las personas, entendiendo que, en los procesos de exclusión, se producen habitualmente situaciones inesperadas que provocan rupturas importantes que agravan la vulnerabilidad (Aguirre, 2013). Los procesos de acompañamiento de los equipos de proximidad en salud mental y situaciones de vulnerabilidad social se inician a partir de la vinculación entre la persona y el profesional, y conocer sus trayectorias vitales es imprescindible. Los sucesos vitales estresantes forman parte de su historia; por tanto, deben ser explorados para comprender de forma global lo que necesita la persona.

La investigación realizada ha permitido, además de los objetivos propuestos y que se han explicado en los párrafos anteriores, que las personas participantes hayan tenido la oportunidad de explorar sus historias de vida, reconociendo incluso posibles patrones y conductas relacionadas con las experiencias vitales sufridas en el pasado y en el presente. Continuando con Aguirre (2013), las personas en situación de exclusión social padecen de forma más intensa los acontecimientos vitales estresantes y ello se traduce en la dificultad de averiguar de forma empírica hasta qué punto les afectan. Es cierto que las limitaciones de acceso a la población producen tamaños

muestrales reducidos y a la vez, dificultan confirmar hipótesis de forma significativa. Sin embargo, la aproximación inicial ofrecida por el presente trabajo ha mostrado resultados que deben tenerse en cuenta.

Así pues, los datos obtenidos ponen de manifiesto la importancia de los acontecimientos vitales estresantes acontecidos tanto en la infancia como en la edad adulta de las personas con trastorno mental severo y situación de exclusión social. Se puede, entonces, afirmar que el pasado no solo vuelve, sino que puede, incluso, influenciar de alguna manera al presente.

Bibliografía referenciada

- ACUÑA, L.; GONZÁLEZ GARCÍA, D. A. y BRUNER, C. A. (2012): "La Escala de Reajuste Social de Holmes y Rahe en México: una revisión de después de 16 años", *Revista Mexicana de Psicología*, vol. 29, n.º 1, págs. 16-32.
- AGUIRRE, B. (2013): "El acompañamiento social personalizado como fórmula innovadora de respuesta a personas con trastorno mental y en exclusión social", *Zerbitzuan*, n.º 54, págs. 127-137, <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.54.08>>.
- ALMENDRO, J. M. y SIMÓN, A. (2017): "Perfil ocupacional en personas sin hogar con enfermedad mental: estudio de casos y controles", *Revista Electrónica de Terapia Ocupacional Galicia, TOG*, vol. 14, n.º 26, págs. 362-373, <<https://revistatog.com/num26/pdfs/original3.pdf>>.
- BARTOLOMÉ-VALENZUELA, M.; PEREDA, N. y GUILERA, G. (2023): "Prevalencia de experiencias adversas y victimización en personas adultas con trastorno mental grave en Barcelona", *Gaceta Sanitaria*, n.º 37, págs. 1-8, <<https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2023.102314>>.
- CABRERA CABRERA, P. J. (2007): "Exclusión social: contextos para un concepto", *RTS: Revista de Treball Social*, n.º 180, págs. 9-21.
- EDDY IVES, L. S. (2022): "Orientación de los trastornos mentales en la edad infantojuvenil", *Pediatría Integral*, vol. 26, n.º 1, págs. 5-11.
- FAJARDO-BULLÓN, F. *et al.* (2024): "The influence of sociodemographic variables and traumatic life events on the alcohol consumption of homeless people in Spain", *Current Psychology*, vol. 43, págs. 3987-3998, <<https://doi.org/10.1007/s12144-023-04549-6>>.
- FEANTSA (2017): *European typology of homelessness and housing exclusion: what is ETHOS?*, Bruselas, European Federation of National Organisations Working with the Homeless, <<https://www.feantsa.org/download/ethos2484215748748239888.pdf>>.
- FELITTI, V. J. *et al.* (1998): "Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. The Adverse Childhood Experiences (ACE) study", *American Journal of Preventive Medicine*, vol. 14, n.º 4, págs. 245-258, <[https://doi.org/10.1016/s0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/10.1016/s0749-3797(98)00017-8)>.
- GUERRERO JIMÉNEZ, M. (2021): *Prevalencia y factores asociados a los síntomas psicóticos en Andalucía* [tesis doctoral], Granada, Universidad de Granada, <<https://hdl.handle.net/10481/69429>>.
- LONDOÑO, C. *et al.* (2019): "Condiciones psicométricas de la escala de acontecimientos vitales estresantes usada en población colombiana", *Actualidades en Psicología*, vol. 33, n.º 126, págs. 83-96, <<https://doi.org/10.15517/ap.v33i126.30158>>.
- MÉNDEZ MÉNDEZ, M. D. *et al.* (2020): "Experiencias adversas infantiles en mujeres con fibromialgia usuarias de Servicios Sociales y Salud Mental" [resumen de comunicación presentada en el III Simposio de Psicopatología y Psiquiatría (Sevilla, 9 de octubre de 2020)], *Psicopatología y Psiquiatría*, vol. 15, pág. 102.
- NOONE, P. A. (2017): "The Holmes-Rahe stress inventory", *Occupational Medicine*, vol. 67, n.º 7, págs. 581-582, <<https://doi.org/10.1093/ocmed/kqx099>>.
- PALACIOS, V. (2014): *Sintomatología psicótica en población comunitaria* [tesis doctoral], Badajoz, Universidad de Extremadura, <<https://hdl.handle.net/10662/2595>>.
- PEÑA, S. (2023): "Actuaciones clave en la intervención con mujeres en situación de exclusión residencial

- y sinhogarismo", *Zerbitzuan*, n.º 81, págs. 29-45, <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.81.03>>.
- ROBLES GAVIRA, G.; HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, E. y CUBIELLA GONZÁLEZ, M. (2020): "Estado de salud de las personas sin hogar en Cádiz y construcción de un instrumento de intervención social", *Zerbitzuan*, n.º 73, págs. 79-92, <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.73.06>>.
- RONDA-PÉREZ, E. *et al.* (2014): "Características generales de los artículos originales incluidos en las revisiones bibliográficas sobre salud e inmigración en España", *Revista Española de Salud Pública*, vol. 88, n.º 6, págs. 675-685, <<https://doi.org/10.4321/S1135-57272014000600002>>.
- SÁNCHEZ-VÁZQUEZ, A. R. (2024): "Experiencias adversas en la infancia (EAI): ¿la base del iceberg del sufrimiento emocional de la población infantil y adolescente?", *Anales de Pediatría*, n.º 101, págs. 299-302, <<https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2024.10.001>>.
- SANDÍN, B. (2003): "El estrés: un análisis basado en el papel de los factores sociales", *International Journal of Clinical and Health Psychology*, vol. 3, n.º 1, págs. 141-157.
- TRABSA, A. *et al.* (2024): "Comparison of male and female non-refugee immigrants with psychosis: clinical, sociodemographic, and migration-related differences and impact on stress", *Archives of Women's Mental Health*, vol. 27, n.º 5, págs. 679-692, <<https://doi.org/10.1007/s00737-024-01431-7>>.
- VAN DER FELTZ-CORNELIS, C. M. y DE BEURS, E. (2023): "The 10-item Adverse Childhood Experience International Questionnaire (ACE-IQ-10): psychometric properties of the Dutch version in two clinical samples", *European Journal of Psychotraumatology*, vol. 14, n.º 2, págs. 1-12, <<https://doi.org/10.1080/20008066.2023.2216623>>.

Bienestar emocional en las personas jóvenes: buenas prácticas, políticas y aprendizajes desde Gipuzkoa

**Departamento de Cuidados y Políticas Sociales,
Diputación Foral de Gipuzkoa**

**SIIS Servicio de Información e Investigación Social,
Fundación Eguía-Careaga**

documentacion@siis.net

Azken urteotan, nerabeen eta gazteen ongizate emozionala nazioarteko lehenetsun bihurtu da, eta erakunde multilateralek asko onartzen dute. Ildo beretik, Gipuzkoako Foru Aldundiak, 2024-2027 Plan Estrategikoaren bitartez, "Gipuzkoako gazteen ongizate emozionala sustatzea" izeneko trakzio-proiektua jarri du martxan, prebentzio, partaidetza eta ekintza komunitarioarako berrikuntza instituzionalerako tresna gisa sortua. Artikulu honen helburua da erakunde-esparru hori aurkeztea, Gipuzkoan gazteen ongizate emozionalaren ekosistema bultzatzen duen proiektu bultzatzailearen eredu estrategikoa deskribatzea eta Gipuzkoan eta Euskadin ongizate emozionala bultzatzen duten jardunbide egokien maparen emaitzak zabaltzea.

Gako-hitzak:

Gazteria, ongizate emozionala, jardunbide egokiak, Gipuzkoa.

En los últimos años, el bienestar emocional de adolescentes y jóvenes se ha convertido en una prioridad internacional ampliamente reconocida por organismos multilaterales. En esta misma línea, la Diputación Foral de Gipuzkoa, a través del Plan Estratégico 2024-2027, ha puesto en marcha un proyecto tractor denominado "Fomento del bienestar emocional en las personas jóvenes de Gipuzkoa", concebido como un instrumento de innovación institucional para la prevención, la participación y la acción comunitaria. El objetivo del presente artículo es presentar este marco institucional, describir el modelo estratégico del proyecto tractor que impulsa el ecosistema de bienestar emocional de personas jóvenes en Gipuzkoa y difundir los resultados del mapa de buenas prácticas en el ámbito del bienestar emocional en Gipuzkoa y Euskadi.

Palabras clave:

Juventud, bienestar emocional, buenas prácticas, Gipuzkoa.

1. Introducción

En los últimos años, el bienestar emocional de adolescentes y jóvenes se ha convertido en una prioridad internacional ampliamente reconocida por organismos multilaterales. La Organización Mundial de la Salud (2021) ha alertado de que uno de cada siete jóvenes en el mundo presenta problemas de salud mental, subrayando que la mitad de estos trastornos se inicia antes de los 14 años. La OCDE (2023) ha señalado un incremento sostenido de la ansiedad, la depresión y la inseguridad vital entre la juventud, asociado a transformaciones económicas, sociales y tecnológicas. Por su parte, la Unesco (2023) ha destacado el papel central del bienestar emocional en las trayectorias educativas y en el desarrollo integral, insistiendo en la necesidad de reforzar las políticas de prevención desde edades tempranas. La pandemia de la covid-19 intensificó estas tendencias a escala global, generando lo que Unicef (2021) ha descrito como una "crisis silenciosa" de salud mental juvenil. Entre los factores implicados se encuentran la creciente presión académica, la precariedad al, la dificultad de emancipación, los efectos de la digitalización y la exposición a dinámicas de comparación social en redes, junto con la erosión de espacios seguros de socialización juvenil.

A escala europea, el bienestar emocional de las personas jóvenes se ha incorporado de manera explícita en la Estrategia Europea de Juventud 2019-2027, que aboga por reforzar la participación, la inclusión y la salud mental como pilares de las políticas de juventud (Comisión Europea, 2018). Del mismo modo, un informe conjunto de la OMS y la Comisión Europea (2022) propone avanzar hacia sistemas educativos y comunitarios que integren capacidades socioemocionales, entornos protectores y servicios preventivos accesibles. En el País Vasco, estudios recientes muestran una realidad alineada con estas tendencias globales. Un informe del SIIS Servicio de Información e Investigación Social sobre iniciativas de bienestar emocional en adolescentes y jóvenes (2025) detecta una expansión significativa de programas educativos, comunitarios y municipales, junto con importantes desigualdades de acceso, falta de continuidad, fragmentación metodológica y escasa coordinación interdepartamental. Esta combinación de expansión y dispersión refuerza la necesidad de un modelo territorial integrado, basado en la evidencia y capaz de articular a diferentes actores en torno a objetivos comunes.

En este contexto, la Diputación Foral de Gipuzkoa, a través del Plan Estratégico 2024-2027, sitúa el bienestar emocional de las personas jóvenes como una prioridad territorial y, en consecuencia, pone en marcha un proyecto tractor denominado "Fomento del bienestar emocional en las personas jóvenes de Gipuzkoa", concebido como un instrumento de innovación institucional para la prevención, la participación y la acción comunitaria. El objetivo del presente artículo es presentar este marco

institucional, describir el modelo estratégico del proyecto tractor que impulsa el ecosistema de bienestar emocional de personas jóvenes en Gipuzkoa y difundir los resultados del mapa de buenas prácticas que impulsan el bienestar emocional en Gipuzkoa y Euskadi.

2. Mapa de buenas prácticas en el fomento del bienestar emocional de las personas jóvenes

2.1. Objetivos y metodología

La finalidad del estudio ha sido identificar iniciativas que, con un enfoque preventivo, estén orientadas a promocionar y desarrollar el bienestar emocional o prevenir el malestar emocional de la población juvenil en Euskadi. En concreto, el estudio ha perseguido un triple objetivo, que se corresponde con las fases desarrolladas para su elaboración:

1. Detectar un conjunto de iniciativas del ámbito social y comunitario, sanitario o educativo dirigidas a promocionar el bienestar emocional de la población adolescente y juvenil (entre 13 y 24 años).
2. Definir la tipología de las iniciativas detectadas, tras realizar una selección de estas a partir de unos determinados criterios.
3. Describir y sistematizar las iniciativas seleccionadas para el mapeo, sobre la base de una ficha estandarizada para el conjunto de iniciativas.

La búsqueda de iniciativas susceptibles de incorporarse al mapa se realizó en tres etapas. En primer lugar, ese llevó a cabo una búsqueda exploratoria en Internet, utilizando una combinación de palabras clave y operadores booleanos. El objetivo fue identificar, de forma preliminar, acciones implementadas en el territorio vasco orientadas al bienestar emocional de adolescentes y jóvenes. En una segunda fase, se revisaron varias fuentes institucionales —incluyendo registros forales, bases de datos públicas y directorios autonómicos— con cobertura en los tres territorios que conforman Euskadi (Gipuzkoa, Bizkaia y Álava). Por último, se desarrolló una tercera etapa centrada en el contacto directo con entidades, instituciones y agentes implicados en la promoción del bienestar emocional de la población juvenil. El objetivo fue ampliar y contrastar la información obtenida, así como incorporar nuevas iniciativas no detectadas previamente.

El bienestar emocional es un concepto amplio y difícil de delimitar. Para acotar el mapeo, se persiguió que las iniciativas incluidas mencionaran, abordaran o enfatizaran de forma directa y explícita cuestiones como el bienestar emocional, la educación emocional, las habilidades emocionales, la resiliencia, la regulación emocional o la prevención del malestar emocional, entre otros conceptos clave. En consonancia con este enfoque, se establecieron criterios de inclusión y exclusión para determinar qué iniciativas formarían parte del mapeo.

2.2. Caracterización

En total, se identificaron 64 iniciativas que cumplían con los criterios establecidos: una finalidad claramente vinculada al bienestar emocional, un enfoque preventivo, un cierto grado de consolidación y alcance (se excluyeron las iniciativas puntuales, aisladas o de alcance muy limitado), la aplicación en Euskadi, y que incluyeran como población destinataria a adolescentes (13-17 años) y jóvenes (18-24 años). A continuación, se presentan los principales resultados del mapeo en relación con las variables de interés. Esta caracterización es estimativa y orientativa, dado que algunas clasificaciones presentan límites difusos que pueden implicar cierto grado de arbitrariedad en su asignación:

- Foco poblacional: cerca de un tercio de las iniciativas (31%) se dirige exclusivamente a la adolescencia (12-18 años), mientras que otro 30% abarca tanto la infancia como la adolescencia. Un 32% se orienta a la adolescencia y juventud —con un 16% centrado únicamente en jóvenes y otro 16% en ambas etapas—. Solo cinco iniciativas contemplan todas las etapas: infancia, adolescencia y juventud.
- Población destinataria directa o indirecta: la mayoría de las iniciativas, aunque tienen como población principal a adolescentes y jóvenes, también incluyen de forma indirecta a agentes clave como familias, profesionales, ciudadanía u otros actores comunitarios. Casi un 30% se dirige exclusivamente a la población juvenil objeto de este estudio, mientras que un 17% se orienta únicamente a agentes clave, principalmente profesionales y familias.
- Nivel de prevención: un 64% de las iniciativas corresponden a la prevención universal. Un 28%

tiene un enfoque mixto, combinando principalmente prevención universal y selectiva y, en menor medida, incluyendo la prevención indicada. Son muy pocas las iniciativas centradas exclusivamente en la prevención selectiva o indicada.

- **Ámbito de actuación:** las iniciativas se distribuyen casi por igual entre aquellas de carácter exclusivamente sociocomunitario y las de ámbito mixto, generalmente resultado de colaboraciones entre centros educativos y recursos comunitarios o sociales. Una proporción significativa pertenece exclusivamente al ámbito educativo, mientras que solo una iniciativa se enmarca claramente en el ámbito sanitario.
- **Ámbito territorial:** el 28% de las iniciativas se han implementado exclusivamente en Gipuzkoa, el 17% en Bizkaia y el 12,5% en Álava. Un 27% tiene un alcance autonómico, pues se han desarrollado en más de un territorio o a nivel de Euskadi. Por último, un 15,6% (10 iniciativas) trascienden el ámbito autonómico y tienen carácter estatal o internacional, aunque todas ellas también se han desarrollado en nuestro contexto.
- **Implicación del sector público:** el 80% de las iniciativas (51 en total) cuentan con algún grado de implicación por parte de la administración pública o centros del ámbito público. Esta participación puede consistir en el impulso directo de la iniciativa, la colaboración en el desarrollo o financiación, o bien en la implementación en centros o servicios públicos.

2.3. Clasificación temática o taxonomía

Seguidamente, se presenta la clasificación o taxonomía general elaborada a partir de las iniciativas detectadas, considerando su naturaleza y finalidad

Cuadro 1. Iniciativas preventivas en torno al bienestar emocional infanto-juvenil en Euskadi: taxonomía general	
Naturaleza/categoría	Finalidad principal / subcategoría
Iniciativas orientadas a la promoción general del bienestar emocional	Sensibilización y normalización
	Alfabetización en salud mental
	Educación emocional y habilidades psicosociales
Iniciativas orientadas a la prevención de factores de riesgo o malestar emocional	Apoyo socioeducativo y psicosocial
	Prevención de la violencia y de relaciones conflictivas
	Prevención de conductas adictivas
	Prevención del suicidio y riesgo autolesivo
Iniciativas orientadas a la detección del malestar	Prevención del malestar emocional asociado a discriminación y exclusión social
	Detección precoz y atención temprana
Iniciativas orientadas al apoyo y formación de figuras clave para la promoción del bienestar juvenil	Apoyo y formación a agentes clave
	Programas específicos orientados a la parentalidad positiva
Iniciativas vinculadas a modelos, investigación y conocimiento	Evaluación e investigación aplicada
	Modelos metodológicos y pedagógicos
	Transferencia del conocimiento
Otras iniciativas	Iniciativas dirigidas a múltiples estrategias
	Iniciativas institucionales de modelos de atención

Fuente: elaboración propia

principal. Es importante señalar que esta clasificación no responde a categorías totalmente excluyentes, ya que en muchos casos existen solapamientos. En el ámbito del bienestar emocional, resulta especialmente complejo establecer límites claros entre categorías o subcategorías, al tratarse de un campo amplio, diverso y, con frecuencia, transversal. De hecho, la taxonomía que aquí se ofrece representa solo una de las múltiples formas posibles de organizar las iniciativas.

La propuesta permite identificar las iniciativas en función de su naturaleza o finalidad predominante, aunque no sea necesariamente la única (cuadro 1).

Cuando las iniciativas son de carácter multimodal o no encajan claramente en las categorías generales, se han agrupado en la categoría "otras estrategias". En algunos casos, dentro de cada subcategoría se han identificado distintas tipologías, que, si bien están relacionadas entre sí, presentan formatos o componentes diferenciados (cuadro 2).

2.4. Valoración general del panorama mapeado

La metodología aplicada ha facilitado la elaboración de un mapa amplio y representativo, en el que se recogen tanto propuestas ya consolidadas

Cuadro 2. Iniciativas preventivas en torno al bienestar emocional infanto-juvenil en Euskadi: subtipología	
Naturaleza y finalidad	Tipo de iniciativa
Iniciativas orientadas a la promoción general del bienestar emocional	
Sensibilización y normalización	<ul style="list-style-type: none"> • Campañas de sensibilización y comunicación • Programas o iniciativas estructuradas de sensibilización y comunicación
Alfabetización en salud mental	<ul style="list-style-type: none"> • Alfabetización digital • Alfabetización educativa • Alfabetización comunitaria
Educación emocional y habilidades psicosociales	<ul style="list-style-type: none"> • Programas educativos en centros escolares • Programas educativos en contextos comunitarios • Currículo o plan educativo • Programas de desarrollo o crecimiento personal guiado (<i>coaching</i> emocional)
Iniciativas orientadas a la prevención de factores de riesgo o malestar emocional	
Apoyo socioeducativo y psicosocial	<ul style="list-style-type: none"> • Soporte emocional o atención psicológica básica • Intervención psicosocial terapéutico-educativa • Programas de educación compensatoria • Intervención familiar sistémica o mediación familiar
Prevención de la violencia y de relaciones conflictivas	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de prevención del acoso escolar o la violencia intrafamiliar
Prevención de conductas adictivas	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de prevención de adicciones o el uso problemático de la tecnología
Prevención del suicidio y riesgo autolesivo	
Prevención del malestar emocional asociado a discriminación y exclusión social	<ul style="list-style-type: none"> • Programas de diversidad sexual, de género, cultural o funcional, y pertenencia a grupos minorizados
Iniciativas orientadas a la detección de factores de riesgo o del malestar	
Detección precoz y atención temprana	<ul style="list-style-type: none"> • Protocolos o herramientas de cribado • Herramientas tecnológicas (aplicaciones, inteligencia artificial, autoevaluaciones)
Iniciativas orientadas al apoyo y formación de figuras clave para la promoción del bienestar juvenil	
Apoyo y formación a agentes clave	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyo emocional o psicológico • Programas de formación psicoeducativa
Programas específicos orientados a la parentalidad positiva	—
Iniciativas orientadas a la investigación, el conocimiento o la generación de modelos	
Evaluación e investigación aplicada	<ul style="list-style-type: none"> • Programas estructurados de investigación-acción • Diagnósticos sobre bienestar emocional
Modelos metodológicos y pedagógicos	—
Iniciativas y recursos de transferencia del conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Plataformas de transferencia del conocimiento
Otras iniciativas	
Iniciativas dirigidas a múltiples estrategias	<ul style="list-style-type: none"> • Programas multicomponente
Iniciativas institucionales de modelos de atención	—

Fuente: elaboración propia

como otras menos visibles o difundidas. Además, ha contribuido a ampliar el conocimiento sobre las actuaciones existentes en los ámbitos social, comunitario, educativo y sanitario, incluyendo enfoques preventivos diversos, metodologías innovadoras y cuestiones de creciente relevancia para la salud emocional juvenil. Por último, ha permitido incluir iniciativas desarrolladas en distintos ámbitos institucionales y territoriales, ofreciendo una visión contextualizada de las respuestas orientadas a fortalecer el bienestar psicoemocional de la juventud en Euskadi.

El estudio muestra un panorama diverso y heterogéneo, reflejado en la amplia taxonomía necesaria para clasificar las iniciativas. Más allá de casos puntuales o aislados, descartados del mapeo, puede decirse que, en Euskadi, existe un volumen considerable de propuestas¹ que, con un enfoque general o específico, abordan de manera directa el bienestar emocional de adolescentes y jóvenes, así como cuestiones estrechamente vinculadas, recogidas en documentos y estudios de referencia. Junto con estas conclusiones generales, cabe señalar otras de interés:

- En términos de naturaleza y finalidad, destaca en número las iniciativas de promoción del bienestar emocional con un enfoque competencial —educación emocional y habilidades sociales— y las de prevención y abordaje de factores de riesgo o malestar, especialmente aquellas de acompañamiento psicosocial y socioeducativo. Se detecta, sin embargo, una presencia más limitada de propuestas centradas en sensibilización social, detección temprana o generación de conocimiento. Las iniciativas multicomponente —de carácter integral y estructurado— son escasas, pero especialmente relevantes.
- Por nivel de prevención, predomina la prevención universal, aunque son frecuentes los enfoques mixtos que combinan niveles. Las intervenciones universales se concentran en promoción del bienestar, principalmente, pero también en la generación del conocimiento y en el trabajo con agentes clave, mientras que la prevención selectiva o indicada aparece más en programas de abordaje del malestar o prevención de factores de

¹ Desde un punto de vista metodológico, es preciso recordar que este mapeo no se ha planteado como una búsqueda exhaustiva y minuciosa por determinantes de salud, cuestiones específicas vinculadas al bienestar emocional o tipos de factores de riesgo —especialmente, los estructurales— que influyen en la salud mental de la población adolescente y juvenil. Por ello, la prevención del malestar o la promoción del bienestar desde una perspectiva estructural (determinantes sociales, medioambientales, económicos), así como las iniciativas con una finalidad tangencial pero relevante, han quedado fuera del alcance de este estudio, si bien resultan igualmente de especial importancia.

No obstante, el presente estudio ha llevado a cabo una búsqueda amplia y detallada de iniciativas cuya finalidad principal —y no solo tangencial— es la mejora directa del bienestar emocional de esta población, utilizando para ello cuestiones y ámbitos clave. Esto convierte la búsqueda en una aproximación sólida y rigurosa a la panorámica de iniciativas existentes en Euskadi en este ámbito.

riesgo. Las estrategias multicomponente se dividen entre las que se centran, principalmente, en la prevención universal y las que combinan varios niveles de prevención, principalmente, universal y selectiva.

- En cuanto al ámbito de actuación, las iniciativas sociocomunitarias se asocian mayoritariamente a sensibilización y alfabetización en salud mental, mientras que las de educación emocional se reparten entre contextos comunitarios y educativos. Las de prevención del malestar tienden a combinar espacios educativos y sociales, junto con una coordinación sanitaria, destacando la colaboración intersectorial en intervenciones terapéutico-educativas, multicomponente o estrategias institucionales, como el ecosistema de cuidados emocionales de Azpeitia. No obstante, solo dos iniciativas han sido impulsadas exclusivamente desde el sistema sanitario (una de detección y otra de formación a profesionales).
- El foco poblacional se concentra en la adolescencia hasta los 18 años y en la infancia-adolescencia combinadas. Son mucho menos frecuentes las intervenciones dirigidas específicamente a juventud de mayor edad o a adolescentes y jóvenes en conjunto. Las iniciativas que se dirigen a la juventud mayor de 18 años se concentran en la promoción del bienestar y la prevención de factores de riesgo, siendo más escasas en el resto de las categorías (detección, generación del conocimiento, apoyo a agentes clave).
- Un rasgo común a gran parte de las iniciativas es la adopción de una perspectiva sistémica, que se refleja en la implicación frecuente de las familias de adolescentes y jóvenes, así como de profesionales —en muchos casos, del ámbito educativo— en su desarrollo. Destacan especialmente las intervenciones multiagente que integran de forma coordinada distintos perfiles y sectores, como sucede en los programas multicomponente, en las intervenciones terapéuticas y socioeducativas, y en diversas propuestas de educación emocional y desarrollo de habilidades psicosociales, entre otros.
- Otro aspecto relevante es la amplia implicación del sector público en las iniciativas mapeadas, ya sea en su impulso, en la financiación o en la coordinación interinstitucional. Las propuestas desarrolladas exclusivamente desde el ámbito social o privado —o aquellas sobre las que no se dispone de información clara sobre su articulación institucional— son minoritarias y representan casos anecdóticos en el conjunto del mapa.

2.5. Valoración sobre contenidos y elementos de valor añadido

En lo que se refiere a los contenidos de las iniciativas o a los elementos de valor diferencial que aportan, también pueden extraerse conclusiones relevantes:

- El análisis transversal evidencia una notable concentración de iniciativas en torno a contenidos considerados esenciales para el bienestar emocional, tanto desde la perspectiva individual como social y estructural. En el plano individual, aparecen de forma reiterada la resiliencia, la autorregulación emocional, las habilidades para la vida, la resolución de conflictos, la inteligencia emocional y el desarrollo personal vinculado a un proyecto vital. En el plano social, ganan relevancia la mejora de las relaciones interpersonales, la empatía y la cohesión grupal o comunitaria. Finalmente, en el plano estructural se identifican líneas de trabajo orientadas a combatir el estigma y la discriminación, generar entornos seguros e inclusivos y favorecer la integración en espacios de referencia como la escuela o la comunidad.
- Pese a la diversidad de contenidos, se constata, de forma relativa, la escasa presencia de programas dirigidos a grupos poblacionales especialmente vulnerables o minorizados —por ejemplo, adolescentes trans o jóvenes en situación de exclusión social—. Algo similar ocurre con el suicidio, que, aunque aparece mencionado de forma transversal en distintas iniciativas, cuenta, en las iniciativas detectadas, con pocas propuestas específicas de prevención o detección temprana. Entre las cuestiones emergentes, destacan la soledad no deseada, abordada principalmente en el programa Badabidebat, y la adicción digital, tratada en Saretik Esnatu.
- Desde el punto de vista de la innovación o aportación singular de las iniciativas, varias de ellas incorporan enfoques innovadores y modelos avalados por organismos oficiales o respaldados por la evidencia científica, como el marco de habilidades para la vida (OMS), el paradigma del desarrollo positivo, la *toy therapy* o el modelo *peer-to-peer*. También destacan experiencias pioneras que aportan soluciones poco habituales en el panorama autonómico, como Bizigazte, que integra la atención en salud mental con la protección de menores, o las estrategias multicomponente, como Treba.
- En el ámbito pedagógico, se observan propuestas que aplican metodologías de aprendizaje secuencial o en espiral por etapas educativas, así como enfoques lúdico-educativos y vivenciales que favorecen la implicación activa de la población destinataria. La incorporación tecnológica es otro elemento diferencial, con iniciativas que emplean aplicaciones para cribado y detección temprana de malestar emocional (MenTek-AI, EmanTik) o desarrollan repositorios y plataformas digitales —como Livin’— para sistematizar y difundir recursos, facilitando tanto el acceso a la información como la transferencia de conocimiento.
- La implicación o participación real de adolescentes y jóvenes se materializa en metodologías de apoyo entre iguales, como en el programa TEI o La Akademia, y en procesos de co-creación de contenidos y reflexión colectiva, presentes en propuestas como Youth & Mental Health, las Jornadas Emozio o el programa BEA.
- Un aspecto crítico es la limitada información pública sobre sistemas de evaluación o resultados rigurosos. Solo algunas iniciativas —especialmente las vinculadas a investigación aplicada (Upright, PsiCe, COPP) y ciertos programas multicomponente o de convivencia escolar (Henka, TEI)— cuentan con diseños robustos que incluyen grupos de control e intervención, lo que les otorga mayor capacidad para demostrar eficacia y generar evidencia.
- La articulación e integración estructurada entre sectores, según la información disponible, no es habitual entre las iniciativas del mapeo, aunque se observan ejemplos sólidos en estrategias institucionales como el Ecosistema Local de Emociones de Azepeitia, en programas terapéutico-comunitarios como Bizigazte, Osatuz o Bideratuz, y en algunos programas multicomponente.
- Por último, en lo que respecta a la replicabilidad o extensión, alrededor de una docena de iniciativas han mostrado capacidad de crecimiento y adaptación, ya sea ampliando su alcance territorial, extendiéndose a nuevos centros y servicios o replicándose en otras comunidades autónomas. Ejemplos destacados de alcance internacional o estatal son TEI, Henka y PsiCe, que implican una implementación a mayor escala.

3. Fomento del bienestar emocional de las personas jóvenes en Gipuzkoa

La Diputación Foral de Gipuzkoa ha definido, a través del Plan Estratégico 2024-2027, un marco renovado para orientar la innovación institucional, la coordinación intersectorial y el desarrollo de políticas públicas orientadas al bienestar. El plan se articula en cuatro pilares estratégicos, acompañados de habilitadores y políticas transversales. El pilar 1, dedicado a "bienestar, salud, protección e igualdad de las personas", es el eje directamente vinculado con el fomento del bienestar emocional en las personas jóvenes.

El Plan Estratégico 2024-2027 se ejecuta mediante proyectos tractores que tienen por misión articular la convergencia de objetivos, recursos y agentes —tanto internos como externos a la Diputación— para desarrollar nuevos productos, procesos y metodologías capaces de mejorar el bienestar de las personas y la calidad de los servicios públicos. Un proyecto tractor se despliega según seis criterios: cooperación, innovación, impacto, evaluabilidad, factibilidad y escalabilidad.

En este marco, se ha puesto en marcha el proyecto tractor denominado "Fomento del bienestar emocional en las personas jóvenes de Gipuzkoa",

liderado por el Departamento de Cuidados y Políticas Sociales, en colaboración con la Dirección Estratégica y el Departamento de Juventud de la Diputación Foral de Gipuzkoa. En el proyecto participan entidades del tercer sector, universidades y ayuntamientos de Gipuzkoa. Su propósito es fortalecer la prevención, la acción comunitaria, la participación juvenil y la innovación institucional en torno al bienestar emocional en Gipuzkoa.

3.1. Finalidad y principios rectores

El proyecto surge como respuesta a la creciente preocupación por el bienestar emocional de las personas jóvenes, ampliamente documentada en estudios internacionales y confirmada en el informe del SIIS Servicio de Información e Investigación Social sobre iniciativas desarrolladas en Euskadi (2025). Desde una perspectiva institucional, la Diputación Foral de Gipuzkoa entiende que promover el bienestar emocional en la juventud es esencial por varias razones complementarias: constituye una vía eficaz de prevención a largo plazo frente a problemas de salud mental; contribuye al desarrollo integral de las y los jóvenes en los planos académico, social y comunitario; y favorece la construcción de comunidades más empáticas, cooperativas y solidarias, con la participación de personas jóvenes dotadas de competencias emocionales sólidas.

Sobre esta base, el proyecto se articula mediante un enfoque preventivo, intersectorial y participativo. Lejos de concebir el bienestar emocional como un asunto individual o clínico, lo sitúa como un determinante social, moldeado por factores educativos, comunitarios, institucionales y culturales. Esta perspectiva más amplia permite abordar las causas estructurales del malestar emocional de las personas jóvenes y orientar la acción pública hacia intervenciones que fortalezcan entornos protectores, relaciones significativas y oportunidades reales de participación.

3.2. Componentes principales del proyecto

El proyecto tiene cinco componentes principales:

- **Gobernanza interinstitucional (grupo motor)**
El proyecto tractor se organiza mediante un grupo motor, responsable de impulsar la gobernanza, coordinar a los servicios y agentes, monitorizar el avance y garantizar la coherencia metodológica. La gobernanza integra a departamentos de la Diputación, entidades municipales, organizaciones del tercer sector y universidades, así como a un panel de personas jóvenes que contribuyen en el desarrollo de iniciativas y en la evaluación de todo el ciclo del proyecto.
- **Marco conceptual y metodológico**
El proyecto incorpora un marco conceptual propio para abordar el bienestar emocional de

las personas jóvenes, articulando componentes de desarrollo emocional, cohesión comunitaria, relaciones interpersonales, competencias socioemocionales, participación juvenil y hábitos de vida saludables. Para ello, el proyecto cuenta con la participación de grupos de investigación universitarios y un comité científico especializado en la materia.

- **Proyectos experimentales y territorialización**

El proyecto tractor coordina los proyectos aprobados en diversas convocatorias públicas y anuales que realiza la Diputación Foral de Gipuzkoa en la materia, facilitando la evaluación y coordinación de actividades. Asimismo, el proyecto colabora en el despliegue del Programa Treba Gaztea, que estructura actividades educativas, comunitarias y de sensibilización y formación dirigidas a personas jóvenes de distintas edades, y que está orientado al despliegue de iniciativas en cooperación con los ayuntamientos guipuzcoanos.

- **Laboratorio Gazte Bizilab**

El Laboratorio Gazte Bizilab es un espacio de experimentación orientada a fortalecer el aprendizaje entre pares (*peer-to-peer*) en bienestar emocional, impulsar proyectos de innovación liderados por personas jóvenes de todas las edades, impulsar un ecosistema de apoyo mutuo, experimentar un nuevo modelo de bienestar emocional (basado en la experiencia subjetiva de las personas jóvenes), constituirse en un espacio para la evaluación de las políticas y servicios de bienestar emocional destinada a las personas jóvenes, y promover acciones vinculadas al autocuidado y sentido de futuro.

- **Evaluación y escalado**

El proyecto tractor diseña y pone en marcha modelos y metodologías de evaluación que dan soporte al seguimiento y medición de impacto de todas las actividades que se desarrollan en su seno. Asimismo, impulsa la Red de Aprendizaje y Transferencia con el objetivo es fortalecer un espacio intersectorial de aprendizaje, capaz de reunir a servicios, entidades y agentes diversos en torno a una reflexión compartida gracias al mapeo de buenas prácticas, la sistematización de innovaciones y el desarrollo de metodologías para la transferencia intersectorial de innovaciones que funcionan. Los procesos de aprendizaje cruzado (entre entidades, ayuntamientos, grupos de investigación y personas jóvenes) se realiza mediante seminarios, talleres y encuentros periódicos, concebidos como espacios de debate, contraste metodológico y generación de nuevas ideas.

3.3. Resultados esperados

Entre los resultados esperados del proyecto tractor, se pueden destacar algunos claves que ya se están logrando:

- **Gobernanza y coordinación institucional**
Se espera consolidar un modelo estable de gobernanza institucional y estratégica que permita coordinar departamentos forales, ayuntamientos, entidades del tercer sector, entidades educativas y grupos de investigación y personas profesionales y expertas. Pero, fundamentalmente, se espera consolidar la integración sistemática de la voz de las personas jóvenes, mediante un panel propio de participación en la gobernanza, para garantizar que las acciones desarrolladas atiendan a sus necesidades de bienestar emocional de este grupo etario.
- **Consolidar un marco conceptual propio**
Se espera disponer de un marco conceptual propio para el bienestar emocional juvenil, combinando factores emocionales, sociales, comunitarios, educativos y de hábitos de vida, unificando modelos de investigación, intervención y evaluación del bienestar emocional, e incorporando la participación de las personas jóvenes y un comité científico de referencia.
- **Resultados en proyectos experimentales y territorialización**
Se espera disponer de un sistema de coordinación efectiva de proyectos experimentales, para facilitar el aprendizaje cruzado, validando modelos experimentales de intervención (*ex ante*, *ex post* con seguimiento) que permitan documentar las políticas basadas en la evidencia. Se espera aumentar la capilaridad territorial, llegando a toda Gipuzkoa con programas de sensibilización y formación para personas jóvenes y fortaleciendo el papel de los municipios como agentes activos en el fomento del bienestar emocional en personas jóvenes.
- **Resultados del Laboratorio Gazte Bizilab**
Se espera consolidar un espacio experimental para que las personas jóvenes puedan liderar proyectos de innovación, y expandir el aprendizaje entre pares con experiencias que facilitan el apoyo emocional, el intercambio de experiencias y el acompañamiento para personas jóvenes. Así, se espera haber consolidado un ecosistema de bienestar emocional de apoyo mutuo con dinámicas de aprendizaje, solidaridad y cuidados entres pares.
- **Resultados en evaluación, aprendizaje y escalado**
Se espera fortalecer mecanismos de aprendizaje cruzado entre ayuntamientos, entidades del tercer sector, grupos universitarios y personas jóvenes sobre innovaciones que funcionan (que mejoran el bienestar emocional), realizar un mapa de buenas prácticas, impulsar innovaciones sistematizadas y evaluar los seminarios, encuentros y talleres de aprendizaje llevados a cabo.

4. Recomendaciones de políticas de bienestar emocional

Para identificar las primeras recomendaciones de política de bienestar emocional, el proyecto tractor organizó el I Encuentro “Bienestar emocional y juventud: construyendo futuros”, celebrado en Donostia el 12 de noviembre de 2025, que constituye el primer hito público y participativo del proyecto. Este encuentro se concibió como un espacio de diálogo, análisis y co-creación entre agentes clave de Gipuzkoa —universidades, ayuntamientos, entidades del tercer sector y profesionales de juventud, servicios sociales y educación— con el fin de contrastar necesidades, recoger aportaciones y orientar las fases iniciales del proyecto. En conjunto, participaron alrededor de 50 personas, que representan una muestra significativa de los agentes institucionales, profesionales y comunitarios vinculados al trabajo con juventud en Gipuzkoa (Departamento de Cuidados y Políticas Sociales, 2025).

El encuentro tuvo la función estratégica de proponer las primeras recomendaciones para el diseño de una agenda de políticas que fomenten el bienestar emocional en las personas jóvenes:

- En primer lugar, se identificó la importancia de reforzar el sistema educativo como espacio de bienestar integral, lo cual implica reducir ratios de orientación, incorporar perfiles profesionales como educadores y educadoras sociales, y articular programas preventivos de largo recorrido. Los centros de Formación Profesional se mencionaron como ámbitos prioritarios de intervención, dada la concentración de malestar emocional y consumos problemáticos detectada en esos entornos.
- Asimismo, emergió con fuerza la necesidad de superar las intervenciones fragmentadas y avanzar hacia una gobernanza intersectorial capaz de coordinar educación, juventud, salud, servicios sociales e igualdad. Esta coordinación requiere ajustes normativos, marcos de financiación más flexibles y estructuras de participación estables donde la voz de la juventud tenga un lugar reconocido.
- El uso intensivo de tecnologías también motivó propuestas de política pública: se planteó la posibilidad de acuerdos institucionales, sociales y escolares orientados a retrasar la edad de acceso a dispositivos móviles, reducir la exposición a pantallas y promover un bienestar digital basado en la alfabetización crítica, la protección emocional y la corresponsabilidad.
- Finalmente, el taller señaló la relevancia del ocio comunitario como política pública. La necesidad de espacios inclusivos y seguros, especialmente para chicas adolescentes y jóvenes migrantes, refuerza la idea de que el ocio es un determinante clave del bienestar, y no un elemento accesorio.

5. Discusión

Los resultados muestran que el bienestar emocional de las personas jóvenes no puede entenderse como un fenómeno aislado o estrictamente clínico. Las dificultades expresadas por las y los jóvenes —ansiedad, desregulación emocional, incertidumbre vital, sensación de no pertenencia— aparecen estrechamente vinculadas a factores estructurales: transiciones educativas exigentes, desigualdades socioeconómicas, experiencias migratorias, discriminación racial o de género, precariedad laboral y presiones derivadas del entorno digital. Esta mirada coincide con la literatura internacional que concibe la salud mental juvenil como un determinante social, condicionado por las oportunidades, la protección institucional, los vínculos comunitarios y el acceso a servicios adecuados (Unicef, 2021; OMS y Comisión Europea, 2022).

En este marco, el proyecto tractor en torno al bienestar emocional de las personas jóvenes adquiere especial relevancia. Su diseño se alinea con modelos emergentes de innovación pública orientados a problemas complejos (*wicked problems*), caracterizados por la necesidad de coordinar múltiples agentes, sectores y niveles institucionales. La estructura del proyecto —con su grupo motor, la metodología por paquetes de trabajo y la Red de Aprendizaje y Transferencia— responde a las recomendaciones de políticas basadas en la evidencia, que subrayan la importancia del aprendizaje institucional, la experimentación controlada y la escalabilidad (OCDE, 2020; Fundación Kaleidos, 2022). La puesta en marcha de una red territorial estable conecta con experiencias europeas que han demostrado que la sostenibilidad de las políticas de bienestar depende de infraestructuras de conocimiento que permitan compartir prácticas, evaluar resultados y replicar metodologías.

Asimismo, los resultados del encuentro confirman que una parte significativa de los retos identificados se sitúa en los ecosistemas cotidianos de la juventud: la escuela, el barrio, los entornos digitales y los espacios de ocio. Tal como se ha señalado, esta lectura coincide con la del SIIS Servicio de Información e Investigación Social (2025), que muestra cómo el efecto de los programas más prometedores se amplifica cuando estos se despliegan simultáneamente en varios ámbitos de la vida juvenil, combinando acciones educativas, familiares, comunitarias y sociales. La experiencia del Ecosistema Local de Emociones de Azpeitia, citada en dicho informe, demuestra que los modelos territoriales pueden generar cambios significativos cuando incorporan gobernanza compartida y metodologías multicomponente.

Otro elemento clave que emerge de la discusión es la importancia de la participación juvenil. El taller evidenció que las y los jóvenes desean espacios donde poder expresar inquietudes, tomar decisiones y cocrear soluciones. Este hallazgo refuerza lo

señalado por la Estrategia Europea de Juventud 2019-2027 (Comisión Europea, 2018), que sitúa la participación significativa como condición previa para cualquier intervención eficaz en juventud. Sin embargo, la participación no puede reducirse a consultas puntuales: requiere estructuras permanentes, marcos de gobernanza claros y metodologías accesibles. El proyecto tractor incorpora esta orientación mediante la creación de paneles juveniles y la integración de la participación en la Red de Aprendizaje, pero los resultados del taller sugieren que será necesario reforzar estos mecanismos para garantizar la implicación continuada de la juventud en las diferentes fases del proyecto.

La discusión también pone de relieve la insuficiencia de modelos tradicionales de intervención, basados en servicios individuales y respuestas fragmentadas. Los retos identificados —desigualdades, problemas relacionados con los dispositivos digitales, fragilidad comunitaria, presiones educativas— no pueden ser abordados de manera efectiva por un solo sistema (educación, salud, servicios sociales o juventud), sino que exigen estrategias integradas y marcos de colaboración que aseguren continuidad y coherencia. El proyecto tractor ofrece una oportunidad para avanzar en esta dirección mediante su planteamiento territorial y su estructura de gobernanza interinstitucional.

Por último, los resultados subrayan la necesidad de reforzar el enfoque preventivo, tanto en la escuela como en el ocio, los servicios comunitarios y los entornos digitales. La prevención primaria, la alfabetización emocional y digital, la sensibilización sostenida y el acompañamiento continuo aparecen como prioridades ineludibles en un contexto donde los malestares juveniles se intensifican. La Red de Aprendizaje puede desempeñar un papel decisivo en este ámbito, al permitir que los municipios y entidades compartan recursos, metodologías y evidencia, reduciendo desigualdades territoriales y facilitando la transferencia de prácticas eficaces.

En conjunto, la discusión muestra que Gipuzkoa se encuentra en un momento estratégico para consolidar un modelo territorial de bienestar emocional de las personas jóvenes alineado con la evidencia internacional y con el diagnóstico del propio territorio guipuzcoano. El proyecto tractor, apoyado en el Plan Estratégico 2024-2027, ofrece una arquitectura adecuada para avanzar en esta dirección, siempre que logre integrar gobernanza, participación juvenil, evaluación rigurosa y procesos de aprendizaje continuo.

6. Conclusiones

El análisis realizado a lo largo del artículo muestra que el bienestar emocional de las personas jóvenes constituye hoy un ámbito estratégico de

intervención pública, tanto a escala internacional como en el País Vasco y en Gipuzkoa. La evidencia disponible, reforzada por el informe del SIIS Servicio de Información e Investigación Social (2025) y las aportaciones del Encuentro “Bienestar emocional y juventud: construyendo futuros”, revela que los malestares emocionales que afectan a adolescentes y jóvenes no pueden entenderse únicamente como experiencias individuales, sino como fenómenos profundamente vinculados a las condiciones sociales, educativas, comunitarias y digitales en las que se desarrollan sus vidas. Esta perspectiva estructural, ampliamente respaldada por organizaciones como la OMS, la OCDE y Unicef, subraya la necesidad de políticas públicas preventivas, intersectoriales y sostenidas en el tiempo.

El proyecto tractor “Fomento del bienestar emocional en las personas jóvenes de Gipuzkoa” se orienta hacia fortalecer la gobernanza interinstitucional, la participación juvenil, la experimentación territorial

y la evaluación basada en la evidencia. Su diseño responde a los desafíos señalados en el diagnóstico territorial: fragmentación sectorial, desigualdades en el acceso a programas, carencia de estructuras de continuidad y ausencia de marcos metodológicos comunes.

De forma transversal, el artículo sugiere que Gipuzkoa se encuentra en una posición propicia para consolidar un ecosistema territorial del bienestar emocional de las personas jóvenes, capaz de combinar prevención, apoyo comunitario, innovación metodológica y participación significativa de la juventud. El desarrollo en los próximos años permitirá evaluar la capacidad de Gipuzkoa para transformar aprendizajes en políticas públicas sostenibles, reducir desigualdades y promover entornos más protectores y participativos para la juventud. La experiencia generada podrá, además, ofrecer lecciones y modelos transferibles a otros territorios que enfrentan desafíos similares.

- COMISIÓN EUROPEA (2018): "Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Involucrar, conectar y capacitar a los jóvenes: una nueva Estrategia de la UE para la Juventud", COM(2018) 269 final, Bruselas, 22-5-2018.
- DEPARTAMENTO DE CUIDADOS Y POLÍTICAS SOCIALES (2025): *Primer encuentro 'Bienestar emocional y juventud: construyendo futuros'. Informe de resultados del encuentro*, s. l., Diputación Foral de Gipuzkoa.
- DIPUTACIÓN FORAL DE GIPUZKOA (2024): *Plan Estratégico 2024-2027*, s. l., Diputación Foral de Gipuzkoa.
- FUNDACIÓN KALEIDOS (2022): *Gobernanza colaborativa y políticas públicas: metodologías para la innovación en contextos complejos*, s. l., Fundación Kaleidos Red.
- OCDE (2020): *Innovating in the public sector: lessons from the OECD Observatory of Public Sector Innovation*, s. l., Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- (2023): *Mental health and well-being of young people: trends, determinants and policy responses*, s. l., Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.
- OMS (2021): *Adolescent mental health: key facts*, s. l., Organización Mundial de la Salud.
- OMS y COMISIÓN EUROPEA (2022): *Mental health and education: a joint report on youth well-being*, s. l., Oficina de la OMS para Europa.
- SIIS SERVICIO DE INFORMACIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIAL (2025): *Iniciativas de promoción del bienestar emocional entre la población adolescente y juvenil en la CAPV*, s. l., Diputación Foral de Gipuzkoa / Gobierno Vasco.
- UNESCO (2023): *Reimagining education for mental health and well-being*, s. l., Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNICEF (2021): *The state of the world's children 2021: on my mind - promoting, protecting and caring for children's mental health*, New York, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

En tierra de nadie: el alumnado con discapacidad intelectual ante el fin de su proceso escolar

Javier Delgado Nieto

Escuela de Doctorado, Euskal Heriko Unibertsitatea EHU
jdelgado033@ikasle.ehu.eus

Artikulu honek ezgaitasun intelektualaren arloko egungo hezkuntza-politikak aztertu nahi ditu, batez ere DBHren ondorengoak. Horretarako, hurbilketa kualitatibo bat egitea erabaki da, zehazki, hezkuntza-sistemako hainbat figura profesionali egindako elkarrizketa sakonak; guztiak Bizkaian. Gainera, eskuragarri dauden prestakuntza-ibilbideak eta ikasleen ibilbideak aztertu dira, ikasketak amaitu ondoren. Aldez aurretik, arlo horretako legeria autonomikoa eta estatala berrikusi dira, baita horiek inspiratzen dituzten paradigmak ere. Egiaztatu denez, hezkuntza-sistemaren barruan aniztasunari arreta emateko neurriak desberdinak dira etapan arabera, eta nabarmen murrizten dira derrigorrezkoen ondokoetan, kolektibo hori *de facto* haietatik kanpo utzita. Azterlanak errealitate hori ezagutarazi eta balioetsi nahi du, hezkuntza-eremuan dibertsitate funtzionala duten pertsonentzako aukera-berdintasunari buruzko eztabaidan laguntzeko.

Gako-hitzak:

Adimen-ezgaitasuna, hezkuntza-sistema, derrigorrezko hezkuntzaren ondoko hezkuntza, zeregin-gelak, zereginen ikasketa-gelak, Bizkaia.

Este artículo pretende analizar las actuales políticas educativas en materia de discapacidad intelectual, especialmente las posteriores a la ESO. Para ello, se ha optado por una aproximación cualitativa, en concreto, entrevistas en profundidad a diferentes figuras profesionales del sistema educativo, todas ellas en Bizkaia. Además, se han analizado los itinerarios formativos disponibles y los recorridos del alumnado tras completar sus estudios. Previamente, se ha hecho una revisión de la legislación autonómica y estatal en esta materia, así como de los paradigmas que las inspiran. Se ha constatado que las medidas de atención a la diversidad dentro del sistema educativo son desiguales en función de las etapas, reduciéndose drásticamente en las posobligatorias, que excluyen *de facto* a dicho colectivo. El estudio pretende dar a conocer esta realidad y ponerla en valor, para contribuir al debate sobre la igualdad de oportunidades para las personas con diversidad funcional en el ámbito educativo.

Palabras clave:

Discapacidad intelectual, sistema educativo, educación posobligatoria, aulas de tareas, aulas de aprendizaje de tareas, Bizkaia.

1. Introducción

Desde hace unos años, no hay ley educativa —incluso aquellas que tienen un carácter más marcadamente neoliberal— que no identifique educación con inclusión: es decir, en todas ellas se nos habla de un sistema de enseñanza para todos y todas, de una escuela preocupada por la atención a la diversidad y la educación en valores, desde el respeto, la riqueza cultural y la oportunidad para el aprendizaje. Y todo ello con la finalidad de lograr la integración social y laboral de las alumnas y alumnos. La igualdad de oportunidades para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones personales, económicas, sociales o culturales, es la gran promesa de nuestro sistema educativo y de las políticas públicas que se crean en torno a él.

Ahora bien, al igual que cualquier política pública, el sistema educativo necesita ser revisado periódicamente con la finalidad de comprobar si realmente cumple sus compromisos de igualdad y equidad. En este sentido, nos hemos acercado a un sector del alumnado más frágil y vulnerable: el alumnado con discapacidad intelectual. Indudablemente, dicha discapacidad no es la única que se ha de tener en cuenta, pero la atención al alumnado con discapacidad da buena cuenta del grado de inclusión de los sistemas educativos y, por otro lado, reúne toda una serie de elementos y factores básicos que permiten extender después los principios y los objetivos pedagógicos, y la propia organización escolar, al resto del alumnado con algún tipo de diversidad, ya sea motora, sensorial o de personalidad. Además:

El tema de las deficiencias presenta, con toda su crudeza y radicalidad, la polémica entre el igualitarismo intraespecífico en humanos, la sociedad asentada en criterios de eficacia (en unos pocos, porque también habría que decir que existen muchas formas de eficacia) y la defensa de la diferenciación y la individualidad entre seres humanos. (Pelechado, 1995: 15)

Para evaluar, es totalmente necesario dar voz a los profesionales de la educación que acompañan a este alumnado a lo largo de su proceso educativo. En concreto, una evaluación desde la voz de los expertos y expertas y desde el profesorado nos hablará de la respuesta del sistema educativo a las necesidades y circunstancias del alumnado con deficiencias intelectuales; por tanto, nos dará un buen diagnóstico del grado de inclusión de nuestras escuelas y —sobre todo— servirá para desarrollar buenas prácticas, que garanticen la integración social y laboral real de este alumnado.

Al propio tiempo, se ha querido profundizar en una parte específica del sistema escolar dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales: los itinerarios de tránsito a la vida adulta. Ciertamente, si hacemos de este alumnado el centro de nuestros análisis, la siguiente afirmación adquiere un mayor sentido:

En el contexto actual de incertidumbre, procesos de cambio acelerados y pérdida de estabilidad en las estructuras y las relaciones, definido como sociedad líquida, del riesgo, la globalización o el conocimiento, el proceso de tránsito a la vida adulta de la juventud vulnerable implica aún mayores dificultades y complejidades que en el caso de la juventud con situaciones más normalizadas. (Melendro y Rodríguez Bravo, 2015: 201)

Así, se han analizado las actuales políticas educativas para el alumnado con discapacidad intelectual y sus posibles lagunas en el tránsito a la vida adulta en Bizkaia, a través de la experiencia de profesionales del sector educativo, tanto del ámbito público como privado. Para conocer, describir e interpretar la percepción del profesorado y de los expertos en alumnado con necesidades educativas especiales, se optó por una aproximación cualitativa y por la realización de entrevistas en profundidad abiertas. Se entrevistó a profesorado, especialistas de apoyo educativo y personal del *berritzegune*¹ que intervenía en la fase final del proceso educativo del alumnado con necesidades educativas especiales, además de a otros perfiles, como a personal de orientación y equipo directivo. Su amplio conocimiento de la situación nos ha dado una foto nítida, sacada a pie de obra.

Para la realización de las entrevistas, se elaboró un guion semiestructurado que tenía la finalidad de provocar el relato y la reflexión y que se estructuró en torno a las siguientes cuestiones:

- a. La experiencia docente de la persona entrevistada;
- b. el alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema educativo vasco;
- c. su integración social y laboral;
- d. las expectativas de sus familias; y
- e. las buenas prácticas.

Como toda investigación, esta también presenta sus limitaciones. Los resultados que se obtienen al aplicar una estrategia metodológica cualitativa no han de leerse con lógica de representatividad estadística. Por ello, conviene remarcar que no son resultados extrapolables, si bien son válidos y transferibles en la medida en que ofrecen una detallada descripción de la respuesta de la escuela a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema educativo.

2. El alumnado con discapacidad intelectual

El ámbito de la discapacidad intelectual experimenta, en los últimos años, un proceso de cambio constante. Incluso la propia terminología para definirla e interpretarla ha ido cambiando con el paso del

¹ "Los *berritzegunes* son servicios de apoyo a la innovación y a la mejora de la educación que tienen la finalidad de proponer mejoras para la intervención educativa y trabajar en la actualización permanente del profesorado" (Departamento de Educación, 2017: 21).

tiempo. Así, en las últimas décadas el término "retraso mental" está siendo sustituido por el de "discapacidad intelectual", ya que se considera menos estigmatizante y más favorecedor para la integración de las personas afectadas (Wiener y Dulcan, 2006).

Ahora bien, este cambio terminológico es también el resultado de un cambio significativo a la hora de entender la deficiencia intelectual. Así, hasta bien avanzado el siglo XX dominaba una concepción individualista del retraso mental, es decir, se consideraba un rasgo propio del individuo, y apenas se daba importancia a la relación de la persona afectada con el entorno: dominaba lo biológico y genético sobre lo social. Desde esta perspectiva, era lógico que el coeficiente intelectual fuera el baremo único del diagnóstico y del grado de afectación del retraso en la persona (Gómez Vela, 2001).

Un cambio de perspectiva se encuentra en la definición de la discapacidad intelectual que la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (s. f.) da en su página web:

La discapacidad intelectual es una condición caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en el comportamiento adaptativo que se origina antes de los 22 años.

Luckasson (cit. en Schalock *et al.*, 2007: 9) añade cinco aspectos esenciales a la hora de aplicar la definición de discapacidad intelectual:

1. Las limitaciones en el funcionamiento actual deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.
2. Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.
3. En un individuo, las limitaciones a menudo coexisten con capacidades.
4. Un propósito importante de describir las limitaciones es el desarrollar un perfil de los apoyos necesarios.
5. Con los apoyos personalizados apropiados durante un periodo de tiempo prolongado, el funcionamiento en la vida de la persona con discapacidad intelectual generalmente mejorará.

Así pues, la discapacidad deja de entenderse únicamente como un rasgo propio de la persona, para asumir que hay que incluir en su concepción la interacción de la persona con su entorno. Por tanto, en la actualidad se entiende la discapacidad:

Como un estado de funcionamiento de la persona, dejando por tanto de identificarla como una característica de la misma (ya no se entiende como tener un color u otro de ojos, sino como estar o no delgado), ya que esta

característica no es permanente o inamovible y puede variar significativamente en función de los apoyos que reciba la persona. (Consejería de Educación, 2008: 9)

En consecuencia, predomina una perspectiva interaccionista de la discapacidad intelectual, que obliga a atender a tres ámbitos estrechamente interrelacionados:

Las posibilidades o habilidades del niño o niña, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente, las posibilidades de participación funcional en estos entornos, y [...] la adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que interaccionan (familiares, profesionales) les puedan proporcionar. (Consejería de Educación, 2008: 10)

Indudablemente, la escuela se erige como un contexto donde es más fácil que limitaciones de las personas con discapacidad intelectual se hagan más visibles. Su día a día está orientado a transmitir conocimientos, habilidades y competencias; por tanto, los individuos que la habitan están constantemente situándose ante nuevos retos, lo que conlleva inevitablemente poner al descubierto limitaciones que, en otros contextos sociales, quizás no son tan patentes.

En este sentido, las necesidades del alumnado con discapacidad intelectual sobrepasan el estricto marco curricular, especialmente aquel que presenta necesidades de apoyo extensos o generalizados, sobre todo en lo referente a su desenvolvimiento social, a su autonomía, a su vida en el hogar y en la comunidad, así como a aquellos aspectos vinculados a factores personales, tales como las necesidades socioemocionales. Por suerte, el ecosistema de la escuela se ha ido dotando de recursos de apoyo, itinerarios y profesionales que tratan de que esas limitaciones sean superadas.

3. Contextualizando la educación especial: una pincelada de historia

Actualmente el alumnado con discapacidad intelectual que se matricula en el sistema educativo tiene por delante un recorrido obligatorio hasta los 16 años, en el cual tiene a su disposición —entre otras herramientas de apoyo y, en mayor o menor medida, según sus necesidades y los recursos disponibles— adaptaciones curriculares individualizadas, horas de apoyo de logopedia, aulas de apoyo y aulas estables, profesionales de pedagogía terapéutica y especialistas de apoyo educativo. Todos estos recursos están dirigidos a optimizar su aprendizaje y socialización. Una vez terminada la etapa obligatoria, puede optar a un programa especial, las aulas de aprendizaje de tareas, que podría prolongarse hasta los 20 años, con una clara vocación de encaminar al alumnado hacia una vida adulta lo más plena posible.

Ahora bien, cuando nos paramos a reflexionar sobre un asunto, una situación o un fenómeno, es importante revisar su pasado, su desarrollo y, en definitiva, su historia, al menos la parte más relevante, ya que solo así seremos capaces de situar su desarrollo actual. Lo mismo sucede con la educación especial:

Cuando acudimos a su dimensión histórica, observamos que la educación especial podría ser tan antigua como la historia misma de la cultura y podría ser tan reciente como cualquiera de los saberes científicos de los siglos XVIII, XIX y XX. (Vergara, 2002: 2)

Por otra parte, hacer una historia de la educación especial supone tener en cuenta el progreso científico a la hora de diagnosticar y tratar las discapacidades, pero también, en gran medida, referirse a los cambios de las actitudes sociales hacia las personas con algún tipo de discapacidad. González García (2009: 430) resume esta evolución en el cuadro 1.

Como se puede apreciar, hay fuentes para estudiar el tratamiento a las discapacidades en el mundo antiguo y en la Edad Media, e, incluso, se han documentado experiencias pioneras de

una "educación especial" ya en el siglo XVI. Sin embargo, en orden a no dilatarlos demasiado en el tiempo, nos parece adecuado centrarnos únicamente en los últimos dos siglos. A partir del siglo XIX, al menos en Europa, la educación se va universalizando, a ritmo lento, según los contextos sociales e históricos de cada país. Fijándonos en la Alemania del siglo XIX, vemos alumbrar las primeras clases para "niños inadaptados" y la primera asociación para el "tratamiento de niños deficientes" (Vergara, 2002). Pero, poco a poco van apareciendo instituciones similares en otros países occidentales, conformando el sustrato para el desarrollo de la educación diferenciada a lo largo del siglo XX. En una línea parecida a la de González García, Vergara distingue cuatro tendencias de desarrollo en el siglo XX, que se pueden resumir en el cuadro 2.

Las políticas educativas vigentes y la mayoría de las reformas que se han planteado en los últimos treinta años han atendido a la normalización e integración. En el ámbito de la discapacidad, se han reflejado toda una serie de luchas que se han dado en otros espacios sociales por integrar políticas de redistribución y reconocimiento en todos los ámbitos de la existencia humana (derechos LGTBIQ+, desigualdades de género, migraciones). De hecho, un buen ejemplo de estos

Cuadro 1. Evolución de la respuesta social a la discapacidad	
Etapa	Respuesta social
Antigüedad Clásica y Edad Media	Naturaleza demoníaca o divina de la deficiencia. Eliminación física de recién nacidos en algunas culturas. Políticas de reclusión. Creación de los primeros asilos y albergues.
Desde el Renacimiento hasta el s. XVII	Primeras experiencias educativas con personas con déficit sensorial.
Desde el s. XIX hasta mediados del s. XX	Procesos de diferenciación y de creación de las categorías nosológicas. Creencias sobre el innatismo de las deficiencias y sus primeros cuestionamientos. <i>El modelo del déficit, con orientación psicopedagógica</i> Se considera la deficiencia como algo innato y estable a través del tiempo. Se enfatiza la necesidad de un diagnóstico preciso y de una educación especializada, a cargo de profesores y en centros especiales. <i>Modelo de asistencia y educación segregada</i> Institucionalización. <i>El modelo eugenésico</i> Vigente en países nórdicos y USA, la esterilización como sistema.
Desde mediados del s. XX	<i>El modelo de las necesidades educativas especiales</i> Modelo de educación integrada. Se acentúa la responsabilidad de la escuela para ajustarse a las características individuales.
Siglo XXI	<i>La escuela inclusiva</i>

Fuente: González García (2009: 430)

Cuadro 2. Tendencias en la evolución de la atención a la discapacidad	
1. Alarma eugenésica	2. Deficiencia mental
Producida sobre todo por teorías evolucionistas y estudios genéticos y psicométricos. Tuvieron por consecuencia esterilizaciones, prohibición de matrimonios o segregación.	Arranca a mediados del siglo XIX. Se asociaba a delincuencia, inmoralidad sexual o vagancia. Se establecieron centros de acogida que no facilitaban el desarrollo y la educabilidad.
3. Atención especial	4. Normalización e integración
Abarca la mayor parte del siglo XX, bajo el principio de la necesidad de una educación personal y diferenciada.	Segunda mitad del siglo XX. Busca superar el modelo dual de sujetos normales/anormales.

Fuente: Elaboración propia siguiendo a Vergara (2002)

procesos de integración es el desarrollo de la teoría *crip*, que ha buscado superar la dicotomía capacidad-discapacidad, es decir, “una de sus apuestas fundamentales ha sido desnaturalizar la discapacidad, investigando cómo se ha ido constituyendo el paradigma de la normalidad y el sujeto desviado” (Moya, 2022: 8), lo que sin duda es imprescindible para la superación de paradigmas pasados.

Una parte de sus postulados están presentes en los debates sociales y en los cuestionamientos a itinerarios formativos en el ámbito educativo, centros especiales de empleo, proyectos de viviendas tuteladas o acuerdos con empresas, entre otras acciones que se han ido implementando en pos de la normalización social del colectivo. Esta preocupación se refleja en los cambios legislativos de la segunda mitad del siglo XX. Sin embargo, el camino ha sido largo y difícil.

3.1. Primeros pasos

Siguiendo a González Noriega (2012), podemos hablar en España de tímidas atenciones a la diversidad en la Escuela Real de Carlos IV, a finales del siglo XVIII y principios del XIX. Se trata únicamente de medidas de atención a discapacidades sensoriales (ceguera y sordera). Si bien son pioneras para la época, no dejan de ser experiencias puntuales, en Madrid y, posteriormente, en Barcelona. Esto no quiere decir que no vayan calando, ya que la Ley de la Instrucción Pública (1857)—Ley Moyano— hace referencia a este tipo de medidas en tres artículos, el 6, el 70 y el 108. Valga de ejemplo el artículo 18:

Promoverá asimismo el Gobierno las enseñanzas para los sordo-mudos y ciegos, procurando que haya por lo menos una Escuela de esta clase en cada Distrito universitario, y que en las públicas de niños se atienda, en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados. (Ley de la Instrucción Pública: art. 18)

Sin embargo, no se hará mención en esta normativa a la educación de las personas con otras discapacidades, físicas o psíquicas, lo que evidencia la falta de sensibilidad, y más aún, la falta de servicios educativos para esta población.

Por otro lado, en dicha ley se establecía la educación obligatoria, entre los 6 y los 9 años, con carácter gratuito. Su vigencia, con modificaciones, llegará hasta 1970. Pero no podemos decir que el aparato legislativo del Estado se olvide de la educación durante esos 113 años. Así, en 1910 se constituye el Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales; y en 1917, aparecen las primeras escuelas especiales para “anormales” (González Noriega, 2012). Es un tipo de legislación que correspondería a la segunda tendencia mencionada más arriba, es decir, a la creación de centros especiales donde se atendía a “todo lo que no era normal”, esto es, a las personas con discapacidad intelectual y otras “patologías” afines.

En 1945, llegan cambios con la Ley sobre Educación Primaria. Su articulado impulsa las escuelas especiales “para anormales y deficientes mentales”. Puede considerarse un paso a la tercera tendencia, donde el paradigma de la intervención educativa desplaza al de la contención. La ley refleja el atraso intelectual de la España de la época, ya que los países más adelantados estaban a punto de entrar en lo que Pilar Arnaiz llama “la era de la normalización”, un periodo que comienza en los años 50 del siglo XX y donde se empieza a cuestionarse delegar en grandes instituciones la solución de las necesidades de la población con discapacidades diversas. Fruto de este cuestionamiento, “empiezan a aparecer servicios de ayuda individualizada, ubicados en la misma comunidad y dirigidos mayoritariamente por asociaciones de padres de deficientes” (Arnaiz, 2003: 45).

A partir de la década de 1950, la propia ONU comienza a hacer suyos los problemas que afrontan las personas con discapacidad, por ejemplo, en la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental, de 1971. En dicha declaración, empieza a emerger una visión inclusiva de la persona con discapacidad cognitiva: se la reconoce ya como un sujeto con los mismos derechos que el resto de los seres humanos.

En España, la Ley General de Educación (LGE, 1970) ya dispone en su articulado de un capítulo propio, el VII, para la educación especial. Encontramos una primera redacción que parece aproximarse a la normalización:

La educación especial tendrá como finalidad preparar, mediante el tratamiento educativo adecuado, a todos los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultado del sistema educativo; y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles que les permita servirse a sí mismos y sentirse útiles a la sociedad. (LGE: art. 49.1)

Dicha ley organiza la educación especial como un sistema educativo paralelo al ordinario, centrado en los colegios y unidades de educación especial, y destinado al colectivo de alumnos denominados deficientes e inadaptados y al alumnado con superdotación intelectual. Sin embargo, presenta serias limitaciones: posteriores artículos dejan el diagnóstico en manos de los servicios médico-escolares y mantiene la perspectiva de los centros especiales “cuando las anomalías que padezcan lo hagan absolutamente necesario” (LGE: art. 51). Se puede decir que, a efectos prácticos, la legislación española se mantiene en el paradigma de la atención especial, más que en el de la normalización.

Por otra parte, merece la pena poner la atención en la Ley 13/1982, de Integración Social de los Minusválidos (conocida como LISMI), la cual, en su artículo 2, alude a la declaración de la ONU de 1971 y que en el artículo 3 explicita que:

Los poderes públicos prestarán todos los recursos necesarios para el ejercicio de los derechos a que se refiere el artículo primero, constituyendo una obligación del Estado la prevención, los cuidados médicos y psicológicos, la rehabilitación adecuada, la educación, la orientación, la integración laboral, la garantía de unos derechos económicos, jurídicos sociales mínimos y la Seguridad Social. (LISMI: art. 3)

En su artículo 4, se refiere al apoyo institucional a las asociaciones y, en su artículo 5, a la "mentalización de la sociedad para su normal integración". No desaparece del todo la visión médica, pues habla de prevención de minusvalías o de rehabilitación, pero reconoce a la persona con discapacidad como sujeto de derecho, a la vez que plantea un sistema de prestaciones sociales y económicas. Además, aunque es una ley general, cuenta con una sección sobre educación (la tercera), que vuelve a incidir en su inclusión en el sistema ordinario. Sin embargo, mantiene la opción de centros específicos.

La promulgación de la Constitución Española de 1978 tiene claras e importantes repercusiones para la educación especial, en la medida en que establece el derecho a la educación para todas las personas del territorio español. Se reconoce en la Carta Magna el mismo derecho a la educación de todos los niños y niñas independientemente de sus condiciones personales de discapacidad y será, por tanto, obligación de los poderes públicos suministrar esa educación, tal y como contempla en su artículo 27.5: "los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes". Se nota, en definitiva, la transición hacia un nuevo paradigma, fruto del gran cambio social que se produce tras la muerte del dictador.

3.2. Hacia la integración del alumnado con discapacidad intelectual

En el campo educativo, la ley que marcará un punto de inflexión es la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990). Su capítulo sobre educación especial es de tan solo dos artículos, pero en ellos se perciben pasos hacia el cambio de paradigma. Se habla ya de necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, y se rige a sí misma por los principios de normalización e integración escolar. No desaparecen los centros de educación especial, pero se incide en que son únicamente la respuesta cuando la escuela ordinaria no puede adaptarse al alumnado con necesidades educativas especiales. Lo más notable, quizás, sea que se deje de hablar de rehabilitación y otras visiones médicas para centrarse en lo estrictamente educativo. Al propio tiempo, significa un alejamiento de la conceptualización de la educación especial centrada en el déficit para entender la educación especial desde la perspectiva de la diversidad del alumnado, con o sin discapacidad.

Se va conformando así lo que más adelante se llamará escuela inclusiva.

Ahora bien, no hay que olvidar que, en 1989, antes de la LOGSE y dentro de las medidas de atención a las necesidades educativas especiales, ya se introducían las aulas de aprendizaje de tareas como una respuesta para el alumnado con discapacidad intelectual de edades comprendidas entre los 16 y los 20 años. Suponía un nuevo avance hacia una escuela realmente inclusiva e integradora. ¿Qué pretendían aportar al sistema educativo?: "desde las aulas de aprendizaje de tareas, se proporciona a los jóvenes los recursos formativos para poder realizar la transición, de forma que pasen de comportarse como estudiantes a comportarse como adultos" (Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado, 2000: 4).

En un contexto en el que la educación obligatoria terminaba a los 14 años, se trataba de una propuesta innovadora y progresista que daba importancia al tránsito a la vida adulta de manera positiva y, por tanto, a la mejora de la calidad de vida de unos alumnos y alumnas que "al acabar la escolarización obligatoria siguen precisando medidas y servicios específicos para hacer frente a todas las exigencias que la sociedad les va a plantear" (Zulueta, Sobrino y Peralta, 2005: 2).

Por otro lado, la Ley Orgánica 9/1995, de la evaluación, la participación y el gobierno de centros docentes (LOPEG) normaliza aún más el concepto de necesidades educativas especiales, incluyendo aquellas que se derivan de diferentes formas de discapacidad y las que se derivan de situaciones sociales o culturales desfavorecidas, pero dejando claro que deberán ser tratadas preferentemente en centros educativos ordinarios. La integración era ya un concepto asumido por la legislación educativa.

En cuanto al asunto que nos ocupa, hay que dirigir la mirada a la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE) y a la Ley Orgánica 3/2020, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMLOE), que modifica la primera. Ambas se hacen eco de la necesidad de impulsar la equidad y el máximo desarrollo del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje, aludiendo a los principios de inclusión, normalización y no discriminación, además de a la igualdad en el acceso. Podemos percibirlo, aunque más tímidamente, si analizamos la nueva redacción del artículo 30.1, donde se señala el tipo de alumnado al que está dirigido preferentemente un ciclo formativo de grado básico:

Los ciclos formativos de grado básico irán dirigidos preferentemente a quienes presenten mayores posibilidades de aprendizaje y de alcanzar las competencias de educación secundaria obligatoria en un entorno vinculado al mundo profesional, velando para evitar la segregación del alumnado por razones socioeconómicas o de otra naturaleza, con el objetivo de prepararlos para la continuación de su formación. (LOMLOE: art. 30.1)

Dirigiendo la mirada al País Vasco, vemos que las instituciones vascas también han configurado un marco normativo en torno a la educación especial. En el Decreto de 23 de junio de 1998, el artículo 7.8 se refiere de nuevo a “una formación adaptada que le capacite [al alumnado con necesidades educativas especiales] para el mundo del trabajo”. En su artículo 15, se señala la posible incorporación de este alumnado al Bachillerato y Formación Profesional (FP), siempre que cuente con el título de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Se acepta la posibilidad de adaptaciones curriculares “teniendo presente que, en ningún caso, la adaptación curricular significativa podrá afectar a la desaparición de objetivos relacionados con competencias profesionales básicas para las que capacita el título” (art. 15.5). Incluso se explicita la posibilidad de cursar el ciclo en el doble de años inicialmente planteado.

No es la única adaptación: el artículo 15.6 indica que también se ofrece la posibilidad de cursar módulos profesionales de los ciclos formativos para acreditar algunas competencias profesionales concretas. Al leer el texto original, se intuye que muchas de estas adaptaciones pueden estar más bien pensadas para discapacidades sensoriales. No se cita la Iniciación Profesional (antepasada de la actual Formación Profesional Básica), ya que en aquel momento no era competencia del Departamento de Educación.

Este texto ha facilitado tanto el desarrollo de las aulas de aprendizaje de tareas como la acogida a alumnado con discapacidad intelectual leve dentro de la Formación Profesional, si bien en grupos ordinarios y muy ligados a la buena voluntad de los centros educativos y sus profesionales.

Menos de un mes después, la Orden de 30 de julio de 1998 establece los criterios de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales. Su capítulo III lleva por título “Formación adaptada al mundo del trabajo”. En el primer artículo de ese capítulo (art. 13), se citan expresamente tres contextos donde el alumnado con necesidades educativas especiales y sin título de secundaria podrá realizar esa formación: las aulas de aprendizaje de tareas, los programas ordinarios de Iniciación Profesional con las correspondientes adaptaciones curriculares y los programas de Iniciación Profesional específicos. El artículo 14 explica la finalidad de las aulas de aprendizaje de tareas:

Las aulas de aprendizaje de tareas tienen el objetivo de fomentar la preparación laboral y para la vida activa de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales ligadas a un retraso mental. La característica fundamental de estas aulas es la de servir de transición del periodo educativo a la vida adulta y al mundo del trabajo. (Orden de 30 de julio de 1998: art. 14)

Los siguientes artículos detallan el funcionamiento de dichas aulas y únicamente el artículo 24 hace una pequeña referencia a otras opciones de

escolarización para este alumnado. Por tanto, aunque concreta un poco más la presencia de alumnado con discapacidad en la FP, deja claro que la oferta que el sistema educativo vasco considera preferente para el alumnado con discapacidad intelectual son las aulas de aprendizaje de tareas.

Veinte años después, parece que esa preferencia se mantiene. La Ley 4/2018, de la Formación Profesional del País Vasco, sigue sin desarrollar ofertas específicas para ese colectivo. En su artículo 3, cita criterios universales de integración y se compromete a impulsar medidas para que se lleven a cabo:

- c. Configurar una oferta formativa orientada a la actividad laboral accesible para todas las personas independientemente de su edad, género o situación personal o laboral.
- d. Impulsar medidas para configurar una oferta formativa específica, adaptada y orientada a superar los obstáculos que impiden a los colectivos y personas con dificultades de inserción sociolaboral, entre ellas las personas con discapacidad, el acceso a la formación profesional, facilitando de esta manera su posterior inserción en el mercado laboral. (Ley 4/2018: art. 3)

El hecho de que la discapacidad no se vuelva a citar en ningún otro apartado hace pensar que esta integración está pensada únicamente para adaptaciones a discapacidades no cognitivas. Si bien es cierto que esta ley no anula los decretos anteriores, resulta significativo que no se haya aprovechado para avanzar en la normalización de este colectivo también en la FP.

Como última parada de este recorrido, llegamos a *Heziberri 2020: marco del modelo educativo pedagógico* del Departamento de Educación del Gobierno Vasco, que recoge la voluntad de que todo el alumnado se desarrolle al máximo desde el principio de normalización e integración en la sociedad. Ahora bien, habrá que analizar cómo ese objetivo se concreta, en la práctica, tras la nueva Ley vasca de Educación (17/2023).

Tras esta rápida revisión de la legislación educativa, percibimos una clara evolución desde principios más bien arcaicos y escasamente científicos, hasta un marco legislativo tendente al paradigma de la normalización e integración, aunque con algunas características del de la atención especial, que ofrece un tratamiento personal y diferenciado si fuera necesario. Hay que entender esta dualidad en el contexto de la atención a un colectivo tan heterogéneo como el que nos ocupa. Una respuesta adecuada pasa necesariamente por modelos flexibles.

Si ponemos el foco en cómo se configura hoy el final del proceso educativo del alumnado con necesidades especiales, podemos identificarlo claramente con la tercera de las tendencias señaladas más arriba: la atención especial. En ella, la propuesta

de normalización e integración se trunca como principio general, ya que deriva a las personas con discapacidad intelectual al empleo protegido o a los centros de día —según sus características—. Sin embargo, las instituciones que gestionan el empleo protegido, así como las asociaciones y fundaciones que se ocupan de las personas con discapacidad, siguen trabajando por la normalización social y la mejora de su integración.

En suma, podemos asegurar que contamos con una legislación de FP o Bachillerato que ofrece muy pocas medidas de atención a la diversidad, y prácticamente nulas en el caso de la diversidad intelectual. Nunca es un mal momento para reflexionar por qué esto es así, pero también es un buen momento para ser creativos y creativas, proponer cambios que profundicen en el paradigma de normalización e integración y pongan en valor las buenas prácticas que ya se están haciendo. Estos son nuestros intereses y creemos que las conclusiones extraídas de las entrevistas realizadas a expertos y expertas van en esa línea.

4. Perspectiva de calidad de vida y autodeterminación

El logro de una vida buena y la autodeterminación son valores que deben estar presentes en cualquier intervención que queramos plantear en el campo educativo. En este sentido, la perspectiva de la calidad de vida merece atención, ya que “en el contexto de la escuela inclusiva [...], la meta o misión de la educación debe centrarse en mejorar la calidad de vida de cada alumno” (Verdugo, 2009: 26). Este concepto se plantea como una referencia excelente para abordar las necesidades y expectativas de todo el alumnado, incluido el que está en situación de discapacidad:

El concepto de calidad de vida es particularmente importante en la educación secundaria y postsecundaria. El análisis de las dimensiones e indicadores de calidad de vida no sólo es importante para el éxito en la educación, sino que también es vital para lograr el éxito adulto en el empleo y en la autonomía e independencia personal. (Verdugo, 2009: 27)

Desde esta óptica, podemos observar las situaciones sociales en diferentes momentos de la historia y poner en valor los avances respecto a sus contextos, y, a la vez, identificar carencias o necesidades en los que seguir trabajando. En el contexto social actual, encontramos alumnado de aulas de aprendizaje de tareas que, ante la falta de diseños curriculares más inclusivos y adaptados en la educación posobligatoria, renuncia a seguir estudiando. Es un alumnado interesado por la formación y que, con los debidos apoyos, podría llegar a adquirir algunas o todas las competencias de ciertos estudios. Pero al no disponer de propuestas asequibles y adaptadas, y ante la perspectiva de sufrir y fracasar, opta por no hacerlo e incorporarse al mercado laboral.

Entre las dimensiones que Verdugo, Gómez y Arias (2007) identifican en la calidad de vida, la de autodeterminación es la que queda más limitada en la sociedad actual. La autonomía, la capacidad de elección y de plantearse metas, y la facultad para planificar proyectos personales de vida quedan muchas veces truncadas en nuestro contexto educativo, bien por encontrarnos con itinerarios muy marcados, donde la capacidad de elección es poca, bien por falsos y peligrosos “paternalismos”, a cuyo través se impone —por el hecho de tener una discapacidad cognitiva— “lo mejor” para esa persona, sin contar con su opinión, ni explicarle las razones.

No se puede negar que siempre hay excepciones y buenas prácticas. Al estar centrada la investigación en Bizkaia, merece la pena citar experiencias como el Programa de Formación Modular para Personas Adultas, que ofrece la Fundación Síndrome de Down a partir de los 18 años. A través de él, se puede optar a certificados de profesionalidad: auxiliar de administración, auxiliar de comercio y camarero o camarera de piso. Además, han puesto en marcha el Programa LAN, de empleo con apoyo, que busca la incorporación de personas con discapacidad en el mercado ordinario.

No es la única entidad que está ofreciendo alternativas. Por ejemplo, hasta el curso 2023-2024 se impartió el Diploma de Extensión Universitaria para la Capacitación Laboral en Entornos de Empleo con Apoyo, impulsado por la Universidad de Deusto y la Fundación Gaude. Esa misma universidad, junto con la asociación Apnabi, ha puesto en marcha el programa “Validadores y validadoras de accesibilidad cognitiva”. También hay que nombrar, aunque es más difícil de especificar, la labor del profesorado de centros de FP ordinarios donde se cuida especialmente al alumnado con discapacidad.

En relación con esta perspectiva de la calidad de vida, es muy importante prestar atención al concepto de autodeterminación, que el *Diccionario de la Real Academia* define como “la capacidad de una persona para decidir por sí misma algo”. Integrado desde hace años en el trabajo que día a día se hace en los centros educativos, es otro pilar imprescindible en la perspectiva de calidad de vida. La Fundación Síndrome de Down cuenta, además, con grupos de autogestores, donde se trabaja su capacidad de tomar decisiones propias, identificar intereses y ser, en definitiva, personas más plenas.

Peralta y Arellano, en su artículo “La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual: situación actual en España” (2014), sintetizan los diferentes modelos teóricos de autodeterminación (cuadro 3).

Las autoras reconocen que “la variedad de matices [...] hacen que la autodeterminación sea un constructo complejo, multidimensional y, con frecuencia, poco claro” (Peralta y Arellano, 2014: 63), aunque con elementos comunes en los diferentes modelos. “De

Cuadro 3. Síntesis de los modelos teóricos de autodeterminación más relevantes				
	Modelo funcional de Michael Wehmeyer (1999, 2004, 2009; Wehmeyer <i>et al.</i> , 2011)	Modelo de autodeterminación de S. Field y A. Hoffman (Field, Martin, Miller, Ward y Hoffman, 1996)	Modelo ecológico tripartito de B. Abery y R. Stancliffe (Abery y Stancliffe. 2003a, 2003b; Stancliffe y Abery, 2003)	Modelo ecológico autorregulación de D. Mithaug (Mithaug, 2000, 2003; Mithaug, Mithaug, Agran, Martin y Wehmeyer, 2003).
Concepto	Aquellas acciones volitivas que capacitan a la persona para actuar como el agente causal primario de la propia vida y para mantener o mejorar su calidad de vida.	Habilidad para definir y alcanzar metas fundadas en el conocimiento y en la valoración de sí mismo.	Proceso complejo que tiene como meta última lograr el control personal que el sujeto desea en aquellas áreas de su vida que percibe como importantes.	El resultado de la interacción entre la capacidad de la persona y la oportunidad social.
Características	Cuando actúa de modo autónomo y autorregulado inicia acciones y responde a los acontecimientos con un sentido de control y competencia personal y actúa según un conocimiento razonable de sí mismo.	Cuando, basándose en el conocimiento y la valoración de sí mismo, elabora y regula un plan de acción dirigido a unas metas.	Cuando ejerce control sobre aquellas áreas importantes de su vida o cede voluntariamente el control de ciertas decisiones a personas de confianza.	Cuando la persona, libre de influencias externas, autorregula sus elecciones y acciones para obtener la meta deseada. Siempre ocurre en un contexto social.
Componentes	a) Autonomía. b) Autorregulación. c) Creencias de control y eficacia. d) Autoconciencia y autoconocimiento.	a) Conocimiento de sí mismo y del entorno. b) Valoración de sí mismo. c) Planificación. d) Acción e) Resultados y aprendizaje.	a) Grado de control ejercido. b) Grado de control deseado. c) Importancia atribuida a las áreas en las que ejerce el control.	a) Autoconocimiento y autoconciencia. b) Capacidad de autorregulación. c) Recursos personales, sociales y económicos.

Fuente: Peralta y Arellano (2014: 62)

acuerdo con este modelo, la autodeterminación es aquella conducta que lleva a la persona a actuar como el principal agente causal (*causal agency*) de sus acciones sin influencias o interferencias externas innecesarias" (Wehmeyer *et al.*, 2011, cit. en Peralta y Arellano, 2014: 60). En el citado artículo, se señala que es un concepto con gran implantación en España. Tal vez por eso, muchos de los y las profesionales entrevistados recuerdan un alumnado con intereses y miedos sobre su futuro (laboral, de vivienda, de formación), algo que, en todo momento, se entiende como positivo.

5. Tránsitos, más allá del sistema educativo

Cuando una etapa se termina otra comienza, y aunque la vida adulta no ha sido, generalmente, un periodo muy presente a la hora de pensar los currículos escolares, para el alumnado con discapacidad intelectual es imprescindible que se tenga en cuenta. La citada Orden de 30 de julio de 1998, de criterios de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales, lo especifica en varios artículos, donde remarca la necesidad de trabajar ámbitos como la autonomía personal, las habilidades sociales y la inserción sociocomunitaria (art. 18.1) y nos consta que se recoge en los currículos que actualmente se cursan en estos estudios.

Ya en 1999, Galarreta y Orcasitas hablaban de cómo se cuidaba el cambio de etapa en las aún jóvenes aulas de aprendizaje de tareas, y apuntaban a un futuro que llevamos tiempo viviendo:

El futuro nos habla del tránsito a la vida adulta —vida adulta en otras condiciones que las actuales—; de alargamiento de lo formativo: reglado, no reglado, en empresa; de no mili obligatoria (que ya no señalará un paso); de no empleo para todos..., alargamiento de la vida en el domicilio paterno, de vida en pareja, de ocupación (que no trabajo) y, en consecuencia, ¿qué será mañana/hoy ser adulto? ¿Cuál será/es ese nuevo rol social? (Galarreta y Orcasitas, 1999: 240)

Los y las profesionales de las actuales aulas de aprendizaje de tareas tienen muy presente que gran parte de su trabajo va dirigido a lograr el mejor tránsito posible a la vida adulta, a través del currículum, aplicándolo al entorno cotidiano, y a través de las prácticas en empresa. No es algo exclusivo de la educación especial, también las administraciones han ido creando —con mayor o menor éxito— itinerarios facilitadores para jóvenes en general: becas formativas, formación dual en empresas o ayudas a la emancipación, entre otras. Estas medidas ayudan en la transición y la maduración, y hacen que la vida adulta de cualquier joven esté más cerca de iniciarse a los 25 años que a los 18 que marca la mayoría de edad. Las dificultades de emancipación que experimentan las y los jóvenes con discapacidad intelectual son compartidas por el resto de su grupo etario, solo que a ellos y a ellas se les cierra el camino de la educación formal hacia los 20-21 años, quieran o no. Comienzan, de esta manera, otros caminos —empleo protegido, centros de día, desempleo—, pero sin la opción de seguir madurando, socializándose y adquiriendo competencias laborales en entornos educativos, como muchas otras personas jóvenes.

Las empresas de inserción son hoy la principal salida laboral de las personas con discapacidad cognitiva en Bizkaia. En muchos casos, se produce un enganche directo en ellas después de haber hecho las prácticas de final de la etapa reglada. Aunque estemos hablando de empleo protegido, este no es un sector ajeno a las crisis económicas y la falta de carga de trabajo. Por tanto, también crea empleos a tiempo parciales, temporadas de paro en el personal, conflictos por los convenios laborales y otros problemas intrínsecos al mundo del trabajo.

Otras modalidades, como el empleo con apoyo en centros ordinarios, aun siendo impulsadas por algunas entidades —como la ya citada Fundación Síndrome de Down—, son muy minoritarias. En parte, ello obedece a las tasas de paro antes mencionadas, pero también puede deberse a la configuración actual del mercado laboral, donde muchas personas están sobrecualificadas para el puesto de trabajo que desempeñan, fenómeno que puede beneficiar a las empresas, pero que perjudica a las personas menos formadas, entre las que se encuentra el alumnado que nos ocupa.

Martínez-Rueda y Galarreta (2021) han desarrollado una Escala de Factores de Empleabilidad (EFE), que contiene 9 dimensiones, articuladas en 4 secciones y 44 ítems. Esta escala pretende medir la facilidad/dificultad para acceder a un trabajo, de cara a diseñar un plan de inserción personal que lo facilite si fuera necesario. Citaremos las secciones: "I. Circunstancias personales y sociales que suponen un obstáculo para el acceso al empleo", "II. Trayectoria formativa y laboral", "III. Desempeño profesional" y "IV. Búsqueda de empleo". Y también señalaremos algunos ítems de la escala, como "muestra responsabilidad en las funciones y tareas", "domina las actividades profesionales propias de su especialidad y nivel profesional", "conoce el funcionamiento del mercado de trabajo asociado a su objetivo profesional" o "tiene motivación para participar en procesos formativos". También encontramos otros ítems ligados a situaciones personales o características de desempeño físico. Aunque en un primer momento nuestros chicos y chicas puntúan bajo en dicha escala, podemos afirmar que muchos de los ítems propuestos son entrenables y modificables a lo largo de la vida de una persona (con o sin discapacidad).

Un gran número de trabajadores y trabajadoras acuden a cursos de reciclaje y perfeccionamiento para adquirir o desarrollar competencias. Revisar los diseños de la FP o de los cursos de Lanbide desde el paradigma de la inclusión daría cabida (en algunas titulaciones, al menos) a este sector de la población, pequeño pero importante. Otra opción pasaría por la creación de itinerarios específicos, o bien por sistemas mixtos.

6. Análisis empírico

Como ya se ha indicado, el presente trabajo tiene por objetivo principal estudiar las actuales políticas educativas dirigidas al alumnado con discapacidad intelectual y sus posibles lagunas en el tránsito a la vida adulta en Bizkaia, desde la visión del profesorado y expertos en la materia del ámbito público y privado. Este objetivo, sencillo y ambicioso al mismo tiempo, se ha desgranado en cuatro objetivos específicos:

1. Analizar los itinerarios formativos para las personas con discapacidad intelectual;
2. identificar bajo qué paradigma se diseñan las políticas educativas sobre discapacidad intelectual;
3. explicitar qué aprendizajes y capacidades tienen menos oportunidad de desarrollo en el marco actual; y
4. recoger información sobre los recorridos del alumnado tras completar sus estudios en el marco actual.

A la hora de preparar el trabajo de campo, se comenzó por mapear la red educativa en Bizkaia. Encontramos 16 centros, 12 públicos y 4 concertados que contaban con aulas de aprendizaje de tareas, la mayoría en el área de Bilbao y sus cercanías. Una vez localizados, se contactó con ellos mediante correo electrónico o llamada telefónica para invitarles a participar en el estudio. Finalmente, se entrevistó a 4 docentes de aula, 3 de taller, 1 especialista de apoyo educativo, la directora y jefa de estudios de uno de los centros, la orientadora de otro y dos técnicos de *berritzegune*. En total, 13 personas en 9 entrevistas —3 de ellas dobles—, durante los meses de marzo, abril y mayo de 2022.

En un primer momento, encontramos varias negativas a que las entrevistas fueran grabadas, aunque la mayoría terminaron accediendo. En un mundo como el actual, en el que casi cualquier actividad humana deja un rastro audiovisual en redes sociales y en el que, a la vez, los medios técnicos para manipular, recortar o descontextualizar son tan accesibles, es comprensible que las personas tengan miedo a que la grabación de sus opiniones pueda, en un momento dado, volverse en su contra. Ciertamente, la Universidad del País Vasco garantiza el tratamiento privado y anónimo de los datos en el consentimiento informado que se ofrece a cada persona entrevistada. Sin embargo, nadie garantiza que filtraciones, robos, o hackeos masivos hagan aflorar material sensible en espacios poco oportunos, lo que explica esa sensación de intranquilidad y desconfianza de un sector de las personas contactadas.

Por otra parte, como también se ha señalado anteriormente, al optar por un diseño cualitativo, se tenía claro que no se pretendía acceder al conjunto de la realidad. Sin embargo, conviene señalar que la mayoría de las personas que han aceptado ser entrevistadas y participar en la investigación son del entorno del área

metropolitana. Ha sido una pena no contar con más testimonios de áreas con menos servicios.

Para terminar, cabe decir que otra carencia del trabajo ha sido no buscar la participación de aquellos sectores de la Administración con responsabilidad en la materia que nos ocupa, como, por ejemplo, la Consejería de Educación, Osakidetza y Lanbide. En este sentido, sería bueno contar con ellos —en el caso de que se ampliara el estudio en un futuro—. Indudablemente, son actores fundamentales en el proceso y han sido citados en más de una ocasión. Su participación habría enriquecido mucho los resultados.

6.1. Principales resultados

6.1.1. El alumnado con necesidades educativas especiales en el sistema educativo

Ninguna persona entrevistada pone en duda que el paradigma de la inclusión es el referente actual en materia de diversidad funcional dentro de la escuela, como queda reflejado en los preámbulos de las leyes que hacen referencia a esta cuestión; es decir, hay un reconocimiento formal de la necesidad de una inclusión y normalización generalizada del alumnado con necesidades educativas especiales. Sin embargo, desde la perspectiva práctica, la situación cambia, y así, vemos que el desarrollo legislativo no se ha completado, sobre todo en la educación posobligatoria.

En las etapas de Infantil, Primaria y ESO, se detectan más casos de necesidades educativas especiales. En las primeras etapas, se observan problemas en el alumnado, que en ocasiones se deben únicamente a los diferentes ritmos madurativos o de autonomía y se van corrigiendo o compensando en la propia aula. Pero al final de Primaria y, sobre todo, en la ESO, aparecen diferencias cognitivas y actitudinales más graves, que condicionan en mayor medida el desarrollo personal del alumnado afectado. Ahora bien, no se trata de separarlo y aislarlo del resto de su clase, sino que, por el contrario, la perspectiva del sistema escolar sigue siendo su inclusión en el espacio ordinario. Únicamente cuando se valora que le va a aportar más darle un tratamiento personalizado en un contexto escolar separado, se propone el paso al itinerario especial. En palabras de una de las personas entrevistadas:

No hay que olvidar que tienen los mismos derechos que tienen todos los niños y tienen que desarrollar su niñez y su adolescencia en un entorno, tal y como lo desarrollan todos los niños. Todos los niños tienen derecho al mismo entorno educativo. Pero también tienen derecho a que su necesidad educativa especial reciba una respuesta. (E8)

Ahora bien, las personas entrevistadas no solamente consideran positiva la integración del alumnado con necesidades educativas especiales para los propios alumnos y alumnas con necesidades educativas

especiales, sino que también se valora su presencia para el alumnado ordinario:

Sino también desde el punto de vista de que la sociedad, esto es, [que] el resto de las personas que no tienen necesidades educativas especiales acojan, reciban, compartan..., participen..., pues de un mundo que es plural y es diverso, ¿no? Todos somos diferentes y todos tenemos que entender que un niño que tiene un trastorno mental es igual que tú. Un niño que tiene una parálisis cerebral, autismo o síndrome de Down es igual que tú. (E8)

Ciertamente, un sector del alumnado con necesidades educativas especiales podrá tener un desempeño académico y social positivo y continuará en el aula ordinaria —gracias a las adaptaciones curriculares individualizadas y la intervención de especialistas en pedagogía terapéutica y apoyo educativo—. Sin embargo, habrá quien se irá distanciando del grupo en contenidos o relaciones sociales. Las personas entrevistadas reconocen que la sensación de estar siempre en el vagón de cola tiene que ser dura para este tipo de alumnado. En esos casos, el paso al itinerario protegido, las aulas estables o a las aulas de aprendizaje de tareas suele ser muy positivo. Además, en esta situación no se encuentra únicamente el alumnado con discapacidad intelectual; también el alumnado con trastorno del espectro autista o con problemas de salud mental pueden seguir el mismo proceso.

Ahora bien, este itinerario protegido centra su intervención en la persona, se adapta a ella y al grupo. Esto hace que un espacio concebido para la discapacidad intelectual se convierta en un cajón de sastre, en la opción “menos mala” para muchas diversidades que no encajan en el sistema escolar ordinario. En palabras de una profesional del sector:

¿Dónde se da respuesta a todas esas personas que no tienen las mismas capacidades? Ya no intelectuales, puede ser que a nivel madurativo estés un poco por debajo de la media y ya te está costando seguir la clase. (E3)

Además, aún persiste un estigma social para las personas que se salen de la norma, sea cual sea esta. Así, muchas son las familias que ven el paso a aulas de ese tipo como un etiquetado que hay que evitar, en vez de como una oportunidad para que su hijo o hija esté mejor atendido. También una parte del profesorado ordinario confía en las adaptaciones curriculares individualizadas y los apoyos profesionales para que ayuden al alumnado a “superar” la discapacidad, como si fuera una enfermedad y no una cualidad, una forma de ser. Esta actitud —de acuerdo con las personas entrevistadas— parece referirse a concepciones biomédicas de la discapacidad que todavía persisten en la escuela y en la sociedad.

A partir de los 16 años, es más patente el desfase entre las oportunidades que el sistema educativo

vasco ofrece al alumnado con discapacidad intelectual, en comparación con las vías que ofrece al resto de la población estudiantil. Así, mientras que al resto del alumnado se le ofrece un amplio abanico de itinerarios formativos sin límite de edad, las aulas estables y las aulas de aprendizaje de tareas dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales terminan obligatoriamente a los 20 años.

El entramado de posibilidades formativas fuera de la enseñanza obligatoria para el resto de alumnado es muy amplio: Educación Permanente de Adultos, Formación Profesional Básica, Formación Profesional de Grado Medio/Superior, Bachillerato, Universidad. A las personas con discapacidad intelectual, únicamente se les oferta las aulas de aprendizaje de tareas. Y cumplidos los 20 años y sin titulación en secundaria, solo pueden optar entre la Educación Permanente de Adultos y la Formación Profesional Básica, donde, a pesar de ser capaz de adquirir las competencias profesionales que allí se imparten, gran parte del alumnado fracasará, debido al diseño del proceso.

6.1.2. Las aulas de aprendizaje de tareas: funcionalidad y organización

También es objetivo de este estudio revisar la organización actual de las aulas de aprendizaje de tareas como itinerario principal después de la ESO. Ya hemos comentado en el marco teórico que la Orden de 30 de julio de 1998 es la que configura el funcionamiento de estas aulas. No es de extrañar que 24 años sin actualización y un articulado "poco definido" hayan dado lugar a variaciones en las formas de funcionamiento según el centro. Un primer desajuste importante planteado por las personas entrevistadas es el de la ubicación de las aulas de aprendizaje de tareas en el organigrama del Departamento de Educación:

Las aulas de aprendizaje de tareas no dependen de FP sino de Innovación educativa. Hoy, la tendencia es a ubicarlas en centros de secundaria. Pero su horario no es de secundaria. Su normativa tampoco. El profesor tutor es de primaria. Y el de taller, de FP. Van de prácticas. Están un poco en tierra de nadie. (E5)

Podemos encontrar aulas de aprendizaje de tareas tanto en centros de FP como en centros de secundaria. Sin embargo, las familias y los propios profesionales las conciben y sienten como una rama más de la FP. Esto se debe a su carácter de etapa de tránsito al mundo laboral, con un funcionamiento basado en talleres, que potencia competencias personales imprescindibles en una FP —como el trabajo en equipo, el liderazgo, las habilidades sociales—, con periodos de prácticas y dirigido a un alumnado comprendido entre los 16 y 20 años.

Además, las personas entrevistadas consideran positivo que este colectivo siga integrado en el espacio donde lo hace la mayor parte del alumnado

de su edad. Tampoco se puede olvidar que la parte de taller es impartida por profesorado de FP y que gran parte del alumnado logra un aprovechamiento importante de esta actividad. Tal vez la inclusión del Departamento de Educación en la investigación hubiera explicado el porqué de esta ubicación fuera de la FP.

Por otro lado, también se constata la necesidad de profundizar en el modelo. Nadie discute la función de adquisición de rutinas y hábitos para lograr el mejor tránsito a la vida adulta posible. En este punto, hemos de poner en valor la figura de los y las especialistas de apoyo educativo. Pensada como una figura de acompañamiento para alumnado concreto, se convierte, en la mayoría de los casos, en un recurso vital dentro del aula. Tanto para la transmisión de conocimientos teóricos como para entrenamientos funcionales (de transporte, de higiene, prelaborales), que inciden positivamente en la maduración del alumnado. Sería interesante que su figura estuviera incluida en la dotación de cualquier aula de aprendizaje de tareas, pero hoy todavía no es así.

En la mayoría de las aulas de aprendizaje de tareas, se ha optado por la polivalencia en diferentes talleres (cocina, carpintería, encuadernación, limpieza, administración). Se puede decir que esta medida ha sido el resultado de la intuición del personal de los programas, con resultados positivos, ya que cada alumno o alumna tiene la posibilidad de brillar en diferentes aspectos.

La participación del alumnado con necesidades educativas especiales en los centros escolares también es diversa. En algunos centros, participan activamente de/en todo lo que se organiza, incluso colaboran con otros programas educativos (Formación Profesional Básica), en tareas dentro del centro (retos) y en actividades colectivas con su grupo o con otros (Korrika, Día de la Diversidad, campeonatos deportivos). En otros centros, no se les tiene tanto en cuenta, con lo que su grado de motivación puede que sea menor. Todas las personas entrevistadas coinciden en que la participación de este alumnado en la vida de los centros escolares es un objetivo/tarea que hay que reivindicar y reforzar.

Otra constatación que hemos hecho es la dificultad de aplicar los dos ciclos que recoge la Orden de 30 de julio de 1998 en su artículo 18: un primer ciclo inicial y otro de profundización hacia lo laboral. Unas veces, el hecho de contar, en gran parte de los centros, con solo un aula hace imposible esa distinción. Otras veces, a pesar de tener el centro más de un aula, se ve positivo la mezcla de alumnado de los cuatro cursos, en aras de una mayor cohesión, de que las personas con experiencia ayuden en la integración del nuevo alumnado y en la posibilidad de transmitir competencias de manera más horizontal. También se constata que, a veces, impide al alumnado con mayores capacidades profundizar en el conocimiento de ciertos talleres (tener que explicar cosas desde cero todos los cursos).

Se ha comentado en páginas anteriores la condición de "cajón de sastre" de este programa, pensado inicialmente para personas con discapacidad intelectual, pero que acoge muchos casos de trastorno generalizado del desarrollo, trastorno mental, dislexias u otras dificultades de aprendizaje. Esto, además de obligar al programa a estar en constante reinvención para atender a tanta diversidad, implica que más personas que terminan tengan la capacidad de desarrollar habilidades laborales y adquirir competencias impartidas en la FP. Que sea un programa que no ofrezca titulación oficial supone un problema añadido.

6.1.3. Posibilidades y retos de los programas de atención al alumnado con necesidades educativas especiales

A la hora de evaluar las políticas educativas para personas con discapacidad según la percepción de las personas expertas y profesionales de la enseñanza, no podíamos dejar de preguntarles sobre la valoración que, en su opinión, hacen las y los propios educandos. Las personas entrevistadas constatan que el paso por el programa supone un cambio personal importante para este alumnado, en el que perciben rechazos, miedos y cautelas:

Muchos de los chicos que vienen ni siquiera saben que son discapacitados. Algunos lo niegan y hay que trabajar esa identidad. Es un fallo que viene de atrás, por miedo, por pena... (E4)

La evolución que se da en ellos y ellas crea espacios realmente bonitos para lograr los objetivos del programa (identidad, crecimiento, madurez):

Entonces ellos se sienten súper a gusto, reconocidos. Que pueden con lo que se les está pidiendo. Y eso, al final, para su capacitación, es un paso importante, porque, bueno, ven que pueden y van haciendo, van haciendo. Y antes no han podido tener eso [...], el sentirnos a gusto, estemos donde estemos, es muy importante para que luego todas nuestras capacidades se puedan desarrollar mejor. (E1)

Otro de los objetivos del estudio pasaba por identificar buenas prácticas y aspectos que tienen menos oportunidad de trabajarse en dichos programas. Al tratarse de un programa que se centra tanto en la persona receptora, es difícil hacer una lista de lo que se queda fuera. Depende de las personas que integren el grupo y del entorno que las rodea; esa es una de sus principales fortalezas. También podemos decir que son programas creativos, activos y abiertos. Se hacen notar en los centros educativos que les acogen y, en ocasiones, en función del alumnado, los centros buscan su integración parcial en otros programas, derivan a otros espacios, atender a los intereses y necesidades de la persona en cuestión. Incluso preparan al alumnado para exámenes externos, como el de

manipulador de alimentos, contactan con empresas privadas que pueden ofrecer una titulación, o incluso exploran la vía de los perfiles profesionales de Lanbide.

El trabajo y la relación con las familias es otro aspecto que merece la pena valorar, así como la intuición de tratar a la persona en su globalidad, incidiendo en la inserción social, el ocio, la utilización del espacio público y el fomento de grupos de amistad y relaciones sanas que se extiendan más allá del aula.

El proceso de prácticas tiene por objetivo que aprendan a relacionarse y desenvolverse en un ambiente de trabajo. El profesorado intenta, en la medida de lo posible, que las prácticas atiendan a sus intereses y que en ellas pongan en práctica lo aprendido. Por desgracia, el número de empresas dispuestas a ofrecerles un empleo ordinario acogerles no es grande y las posibilidades de contratación son escasas. Las prácticas, como parte final del proceso educativo, pretenden también facilitar lo máximo posible la inserción laboral.

En cuanto al empleo protegido, algunas familias lo rechazan a veces por el etiquetaje social que ello podría suponer para su hijo o hija. En otras ocasiones, ese rechazo viene dado por las condiciones laborales, la escasa remuneración o que pueda conllevar la pérdida de pensiones u otras prestaciones. Además, los requisitos para pasar de un centro ocupacional a un centro especial de empleo o, incluso, a un centro de empleo ordinario son elevados, y eso desanima.

Resumiendo, de alguna manera las personas entrevistadas describen adecuadamente la dificultad real que el alumnado de las aulas de aprendizaje de tareas tiene para continuar sus estudios una vez cumplidos los 20 años. Programas de asociaciones como Gorabide, la Fundación Síndrome de Down o la Universidad de Deusto suplen, en parte, la falta de oferta pública. Si se opta por iniciar la etapa laboral, la principal vía será el empleo protegido o probar en programas que promueven entidades como Adecco o Inserta. En escasas ocasiones, se pueden encontrar cursos adaptados en Lanbide, u ofertas de empleo público específicas para personas con discapacidad intelectual. Este es el gran reto que —de acuerdo con las personas entrevistadas— tiene el sistema de enseñanza público.

7. Conclusiones

Una primera conclusión sería que existen carencias importantes, tanto dentro del sistema educativo como de la sociedad, para el pleno desarrollo de todas sus potencialidades y una adecuada integración personal, social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales. Sería importante profundizar en el paradigma inclusivo que nos rige. Para ello, es necesario formar a todos los agentes del sistema escolar en aspectos clave

sobre las necesidades educativas especiales, es decir, a profesionales que intervienen en los centros educativos, a las familias y a la propia sociedad. Imprescindible es repensar tanto la organización actual de aulas de aprendizaje de tareas, como el resto de la educación posobligatoria. En este sentido, hacemos nuestras las siguientes palabras de una persona participante en la investigación:

Yo, a modo de resumen, [quisiera] decir que la administración pública tiene que asumir la responsabilidad de diseñar un programa, en el contexto de esta nueva ley, que se adapte bien a las características de este alumnado, teniendo en cuenta la formación a medio y largo plazo, la formación continua que está dirigida a todos los trabajadores. También para este tipo de alumnado (trabajadores) y, luego, también cuidar a aquel alumnado con menos recursos económicos, que no va a poder acceder a otro tipo de formación si no es desde la red pública. (E1)

Profundizar en este paradigma podría incluir, como se nos ha planteado en algunas entrevistas, la posibilidad de diversificar la forma de dar unos estudios por superados. La preferencia mayoritaria por el examen escrito como forma de evaluación supone un obstáculo insalvable para muchas personas con discapacidad intelectual u otras necesidades educativas especiales (dislexias, dificultades de aprendizaje), que, a pesar de ser capaces de adquirir competencias y destrezas suficientes de una profesión, no podrán conseguir un reconocimiento en forma de titulación.

La Educación Permanente de Adultos y la Formación Profesional Básica son recursos del

sistema que no se les cierran a los 20 años. La Formación Profesional Básica, además, cuenta con la posibilidad de ofrecer certificados de los módulos superados, en caso de que no se consiga completar todas las competencias necesarias. Sin embargo, no es algo que se haya desarrollado en exceso, por lo que queda a iniciativa del profesorado y del centro la adaptación y acogida a este alumnado sin ningún recurso extra. La Formación Profesional Básica Adaptada, de tres años de duración, que se está impartiendo de manera experimental en centros como el de Otxarkoaga (Bilbao), puede ser un buen recurso para el alumnado que quiera seguir estudiando, aunque sería necesario adaptarlo y definirlo más. También centros como San Viator (Sopuerta) o Elorrieta (Bilbao) ofertan cursos de perfiles profesionales, con resultados positivos.

No menos importante es estrechar la relación con otras instancias institucionales. En concreto, con Osakidetza, en relación con los trastornos por enfermedad mental, y con Lanbide, para que facilite más cursos específicos para personas con discapacidad o adapte y haga más accesibles los que ofrecen certificaciones profesionales de nivel 0 y 1. Esto facilitaría la normalización del aprendizaje continuo para este colectivo, y su equiparación con otros sectores sociales. Además, se ve necesaria una sensibilización general de la sociedad en todas sus aristas (ocio, empleo ordinario, servicios públicos).

Sin duda estos debates contribuirían a unas mejores políticas públicas para el alumnado con discapacidad intelectual y, por tanto, a una sociedad más igualitaria y accesible.

- AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES (s.f.): "Defining criteria for intellectual disability", Silver Spring, American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, <<https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition>>.
- ARNAIZ, P. (2003): *Educación inclusiva: una escuela para todos*, Málaga, Ediciones Aljibe.
- ASAMBLEA GENERAL (1971): "Declaración de los Derechos Fundamentales del Deficiente Mental", s. l., Naciones Unidas, 20-12-1971.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN (2008): *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual*, Sevilla, Junta de Andalucía.
- DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN (2017): *Guía para docentes que se incorporan al sistema educativo vasco*, Vitoria-Gasteiz, Gobierno Vasco.
- (2020): *Heziberri 2020: marco del modelo educativo pedagógico*, Vitoria-Gasteiz, Gobierno Vasco.
- ESPAÑA (1857): "Ley de 9 de septiembre de 1857 de Instrucción Pública", *Gaceta de Madrid*, n.º 1710, 10-9-1857, <<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1857/1710/A00001-00003.pdf>>.
- (1945): "Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 199, 18-7-1945, <<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE/1945/199/A00385-00416.pdf>>.
- (1970): "Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 187, 5-8-1970, <<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>>.
- (1978): "Constitución española", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 311, 29-12-1978, págs. 29313-29424, <<https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/1/con>>.
- (1982): "Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 103, 30-4-1982, <<https://www.boe.es/eli/es/1/1982/04/07/13/con>>.
- (1990): "Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 238, 4-10-1990, <<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>>.
- (1995): "Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 278, 21-11-1995, <<https://www.boe.es/eli/es/lo/1995/11/20/9>>.
- (2006): "Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 106, 4-5-2006, <<https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>>.
- (2020): "Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación", *Boletín Oficial del Estado*, n.º 340, 30-12-2020, <<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>>.
- EUSKADI (1998a): "Decreto 118/1998, de 23 de junio, de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, en el marco de una escuela comprensiva e integradora", *Boletín Oficial del País Vasco*, n.º 130, 13-7-1998, <<https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/1998/07/9803194a.pdf>>.
- (1998b): "Orden de 30 de julio de 1998 del consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se establecen criterios de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales y dotación de recursos para su correcta atención en las distintas etapas

- del sistema educativo", *Boletín Oficial del País Vasco*, n.º 164, 31-8-1998, <<https://www.euskadi.eus/web01-bopv/es/bopv2/datos/1998/08/9803912a.pdf>>.
- (2018): "Ley 4/2018, de la Formación Profesional del País Vasco", *Boletín Oficial del País Vasco*, n.º 129, 5-7-2018, <<https://www.euskadi.eus/bopv2/datos/2018/07/1803494a.pdf>>.
- (2023): "Ley 17/2023, de 21 de diciembre, de Educación de la Comunidad Autónoma del País Vasco", *Boletín Oficial del País Vasco*, n.º 3, 4-1-2024, <<https://www.euskadi.eus/web01-bopv/es/bopv2/datos/2024/01/2400037a.pdf>>.
- GALARRETA, J. y ORCASITAS, J. R. (1999): "Aportaciones de la respuesta educativa para jóvenes con necesidades educativas especiales en aulas de aprendizaje de tareas en centros de enseñanzas medias. Una propuesta para la educación secundaria y alguna herramienta de soporte", en ARNAIZ, P. (coord.), *La transición psíquica, formación y empleo*, Murcia, Universidad de Murcia, págs. 205-242.
- GÓMEZ VELA, M. (2001): "Retraso mental y necesidades educativas especiales", en III Congreso 'La atención a la diversidad en el sistema educativo', Salamanca, Universidad de Salamanca; Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- GONZÁLEZ GARCÍA, E. (2009): "Evolución de la educación especial: del modelo del déficit al modelo de la escuela inclusiva", en BERRUEZO, N. M. R. y CONEJERO, S. (eds.): *El largo camino hacia una educación inclusiva*, Pamplona, Universidad Pública de Navarra.
- GONZÁLEZ NORIEGA, M. M. (2012): "La legislación educativa y los alumnos con discapacidad: necesidad de actualización", *Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad de Alcalá*, vol. V, págs. 81-105.
- INSTITUTO PARA EL DESARROLLO CURRICULAR Y LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO (2000): *Estudio sobre la situación de las aulas de aprendizaje de tareas. Curso 1999-2000*, s. l., Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado.
- MARTÍNEZ-RUEDA, N. y GALARRETA LASA, J. (2021): *La evaluación de la empleabilidad en las empresas de inserción*, s. l., Gizatea; Gobierno Vasco.
- MELENDRO, M. y RODRÍGUEZ BRAVO, P. (2015): "Los estudios sobre el tránsito a la vida adulta de jóvenes vulnerables y estrategias para su inclusión social", *Revista de Estudios de Juventud*, n.º 110, págs. 201-215.
- MOYA, L. (2022): "Teoría tullida: un recorrido crítico desde los estudios de la discapacidad o diversidad funcional hasta la teoría críp", *Revista Internacional de Sociología*, vol. 80, n.º 1, e199.
- PELECHANO, V. (1995): "Prólogo", en AGUADO, A. L., *Historia de las deficiencias*, Madrid, Fundación ONCE, págs. 11-14..
- PERALTA, F. y ARELLANO, A. (2014): "La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual: situación actual en España", *Revista CES Psicología*, vol. 7, n.º 2, págs. 59-77.
- SCHALOCK, R. et al. (2007): "El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual", *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, vol. 38, n.º 224, págs. 5-20.
- VERDUGO, M. A. (2009): "El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida", *Revista de Educación*, n.º 349, págs. 23-43.
- VERDUGO, M. A.; GÓMEZ, L. E. y ARIAS, B. (2007): "La escala integral de calidad de vida: desarrollo y estudio preliminar de sus propiedades psicométricas", *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, vol. 38, n.º 224, págs. 37-56.
- VERGARA, J. (2002): "Marco histórico de la educación especial", *Estudios sobre Educación*, n.º 2, págs. 129-143.
- WIENER, J. M. y DULCAN, M. K. (2006): *Tratado de psiquiatría de la infancia y la adolescencia*, Barcelona, Masson; Elsevier.
- ZULUETA, A.; SOBRINO, A. y PERALTA, F. (2005): "Valoración de los profesores y padres de alumnos con retraso mental de las aulas de aprendizaje de tareas de Álava", *Estudios sobre Educación*, n.º 9, págs. 51-75.

Las culturas profesionales en la acción socioeducativa: transición de un enfoque centrado en la protección a otro centrado en el bienestar

Nekane Beloki

Euskal Herriko Unibertsitatea EHU
nekane.beloki@ehu.eus

Israel Alonso

Euskal Herriko Unibertsitatea EHU
israel.alonso@ehu.eus

Aitor Garagarza

Euskal Herriko Unibertsitatea EHU
aitor.garagarza@ehu.eus

Artikulu honek kultura profesionalak gizarte-hezkuntzan duten garrantzia aztertzen du, gutxi aztertutako eremua baita. Fargion-en oinarrituta (2006, 2007, 2008), bi kultura bereizten ditu: "ilustratua", ikuspegi arrazionala eta sistematikoa duena, aurrez definitutako prozeduretara eta datu objektiboetara bideratua; eta "erromantikoa", esku-hartzea prozesu dinamikoa, moldagarria eta elkarrekintzak markatutako gisa ulertzen duena; subjektibitatea eta akatsen bidezko ikaskuntza baloratuz. Kultura horiek ulertzea funtsezkoa da gizarte- eta hezkuntza-praktikak interpretatzeko. Testuak, halaber, trantsizioaren erronketan sakontzen du, haurtzarora babestea ardatz duen eredu batetik haren ongizatean oinarritutako beste batera igarotzeko. Kultura ilustratua gehiago lotzen zaio babesari; eta erromantikoa, berriz, ongizateari. Biek haurren premiei erantzutea bilatzen badute ere, desberdintasun handiak dituzte. Kontraesan eta zailtasun profesional eta sozialak daude oraindik. Haurren ongizatean oinarritutako ikuspegietarantz aurrera egiteko ikertzen jarraitzeko beharra nabarmentzen da.

Gako-hitzak:

Gizarte-hezkuntza, gizarte- eta hezkuntza-arloko esku-hartzea, lanbide-kultura, adingabeak, babesa, ongizatea.

Este artículo analiza la relevancia de las culturas profesionales en la educación social, un ámbito poco explorado. Basado en Fargion (2006, 2007, 2008), distingue dos culturas: la "ilustrada", de enfoque racional y sistemático, orientada a procedimientos predefinidos y a datos objetivos; y la "romántica", que entiende la intervención como un proceso dinámico, adaptable y marcado por la interacción, valorando la subjetividad y el aprendizaje a través de los errores. Comprender estas culturas es clave para interpretar las prácticas socioeducativas. El texto profundiza también en los retos de la transición desde un modelo centrado en la protección de la infancia hacia otro basado en su bienestar. La cultura ilustrada se vincula más a la protección, mientras que la romántica se aproxima al bienestar. Aunque ambas buscan atender las necesidades infantiles, presentan diferencias importantes. Persisten contradicciones y dificultades organizativas, profesionales y sociales. Se destaca la necesidad de seguir investigando para avanzar hacia enfoques centrados en el bienestar infantil.

Palabras clave:

Educación social, intervención socioeducativa, cultura profesional, menores, protección, bienestar.

1. Introducción. Culturas profesionales en la acción socioeducativa

En las últimas décadas, el estudio de las culturas profesionales ha tenido un papel relevante en las ciencias sociales (Salvador *et al.*, 2022). Desde diferentes perspectivas y en diferentes profesiones, se ha generado un corpus teórico y empírico sobre estas culturas y su influencia en la labor de los y las profesionales (Beloki, 2017). Por ejemplo, en el ámbito de la educación formal son muchos los estudios y trabajos que han investigado sobre las culturas profesionales existentes y, en concreto, sobre la forma de dichas culturas. En el ámbito de los profesionales de la educación social no son tantas las referencias, pero sí suficientes para configurar un estado de la cuestión que nos permita aproximarnos a esta cuestión, objetivo de este trabajo. En concreto, examinaremos las investigaciones de Fargion (2006, 2007, 2008) en relación con la cultura profesional de los y las profesionales de la acción socioeducativa que trabajan con la infancia en situación de desprotección o riesgo de desprotección, llevadas a cabo en Italia, utilizando metodologías cualitativas como un punto de partida fundamental para empezar a reflexionar.

Basándonos en los trabajos realizados por Fargion (2006, 2007, 2008), identificamos dos tipos de narrativas. Dos Narrativas que esta autora identifica como dos representaciones de la profesión diferentes en cuanto a los modos de comprender lo que es la acción socioeducativa y su proceso, al entendimiento de la relación entre teoría y práctica y a la manera de concebir la relación entre el o la profesional de la acción socioeducativa y los sujetos participantes en esa acción. En definitiva, son dos tipos de pensamiento en relación con la profesión.

En esta línea de reflexión, Fargion (2006) introduce el concepto de cultura profesional para referirse a estas diversas narrativas o representaciones en torno a la profesión, porque, desde su perspectiva, este concepto nos permite entender las diferentes cuestiones relacionadas con la actividad profesional dentro de un marco común en el que adquieren sentido. De ahí el interés de no perder de vista esta visión general, para poder entender los aspectos específicos. Esto significa que, dentro de una misma cultura profesional, el modo de comprender la acción socioeducativa y su proceso tiene que ver con la manera de entender la relación entre teoría y práctica y, consecuentemente, con la manera de concebir la relación entre el o la profesional de la acción socioeducativa y los sujetos participantes en esa acción (Hargreaves, 1999).

Podríamos, por lo tanto, visualizar la cultura profesional como un gran paraguas que dota de sentido a las diferentes dimensiones de las culturas profesionales, tal y como lo podemos ver, gráficamente, en la figura 1, y tal y como hemos comentado anteriormente.

Figura 1. La cultura profesional según Fargion (2006)



Fuente: elaboración propia a partir de Fargion (2006)

Como hemos planteado, Fargion (2006) identificó entre los y las profesionales de la acción socioeducativa que trabajan con la infancia en situación de desprotección o riesgo de desprotección dos culturas diferentes. Por un lado, se refiere a una cultura profesional relacionada con el tipo de pensamiento característico de la Ilustración y, por otro, a una cultura profesional relacionada con el tipo de pensamiento característico del Romanticismo. Utilizando su propia terminología, esta autora nos indica la existencia de una cultura profesional "ilustrada" desde su punto de vista, la más legitimada y aceptada en la práctica profesional (Fargion, 2007) y de otra "romántica". Estos términos, se corresponden, a su vez, con los tipos de pensamiento definidos por Mannheim (1941, cit. en Fargion, 2006)¹.

A continuación, describiremos los aspectos clave de cada tipo de cultura profesional.

1.1. Cultura profesional ilustrada

Los y las profesionales que se identifican con la cultura profesional ilustrada entienden que el proceso de la acción socioeducativa es, y tiene que

¹ En esta trabajo, vamos a utilizar la terminología utilizada en sus estudios por Fargion (2006, 2007, 2008) para denominar a los dos tipos de culturas profesionales que podríamos identificar entre los y las profesionales del ámbito socioeducativo. Esta autora adopta estos términos basándose en los trabajos de Mannheim (1941). Este autor identifica dos tipos de pensamiento: uno característicos de la Ilustración y el otro del Romanticismo. Somos conscientes de que es una terminología que no responde adecuadamente a la realidad profesional, pero hemos optado por mantenerlo.

ser, racional y sistemático (Fargion, 2007); es decir, tiene que seguir una secuencia estable, con una serie de fases establecidas, en las que es necesario superar una fase para pasar a la siguiente. Estas fases siguen una lógica abstracta, que responde a unas reglas preestablecidas que hay que respetar, independientemente de las circunstancias específicas de cada situación. Esta estructura o secuencia se ha ido definiendo sobre principios racionales que se derivan de la teorización sobre experiencias previas (Fargion, 2006).

Desde esta perspectiva, la existencia de reglas generales es importante, sobre todo, para evitar posibles errores. De hecho, dos de los principales objetivos de los y de las profesionales que trabajan desde esta cultura es la de evitar errores y minimizar los riesgos. Los errores son vistos como señales de una evaluación superficial y un trabajo poco riguroso, por lo que es importante organizar el proceso de tal manera que se minimicen las posibilidades de error (Fargion, 2006). Así, por ejemplo, según esta manera de organizar la acción socioeducativa, se entiende que existe una clara diferencia entre las fases de comprensión y evaluación de la situación y la fase de intervención. Claro está, que la fase de comprensión y evaluación precede a la de intervención. Una vez completada la primera fase, es cuando se puede pasar a la siguiente y, por lo tanto, el trabajo realizado en la primera fase (entrevistas con los y las participantes de la acción socioeducativa o con otras personas cercanas a ellos y ellas, diagnósticos de especialistas) sirve para configurar el trabajo a realizar en la segunda. Se da por supuesto que una evaluación adecuada es un requisito previo para una intervención efectiva y, en ningún caso, se entiende que las acciones llevadas a cabo en la fase de evaluación puedan afectar a la situación de las personas participantes (Fargion, 2006).

Todas estas ideas están muy relacionadas con lo que significa para los y las profesionales que ejercen su labor desde esta cultura comprender o entender la situación de las personas participantes con las que se trabaja. Para estos y estas, comprender significa ir ajustando la información recogida a un sistema de categorías predefinido, comparando, así, dicha información con unos estándares preestablecidos (Sheppard y Ryan, 2003). Además, estas categorías predefinidas suelen estar relacionadas con los recursos disponibles en el contexto de la acción socioeducativa. En palabras de Fargion (2006: 264): "los problemas se interpretan y clasifican de una manera que hace que sea posible la conexión a las soluciones disponibles desde los servicios". En esta misma línea, la literatura plantea que, en algunos contextos, existe una tendencia por parte de los y las profesionales de la acción socioeducativa a delimitar y etiquetar un objeto social para que las intervenciones sean más eficaces. Y esta especialización se lleva a cabo en función de las lógicas de intervención social y de un sistema administrativo ya establecido (Jolonch, 2002).

La categorización, en definitiva, implica la construcción de una definición objetiva de la situación, algo así como que los problemas y las dificultades tienen una existencia objetiva que hay que descubrir. El y la profesional de la acción socioeducativa "se dedica a la búsqueda de la verdad sobre la situación del sujeto" (Fargion, 2006: 264). Consecuentemente, hay que evitar la subjetividad y centrar el trabajo en datos denominados reales u objetivos. Así, se da mucho valor a la información obtenida por el o la profesional (por ejemplo, observando) o a la obtenida a través de otro tipo de profesionales; es decir, a la información de primera mano (Fargion, 2006; Jolonch, 2002). En cambio, se valora menos la información proporcionada por los y las participantes, por entender que esta conlleva una carga de subjetividad importante. Esta información, por lo tanto, hay que interpretarla o, por decirlo de otra manera, hay que destaparla; es decir, "es como que lo que es visible, tapa la verdadera realidad más que ilustrarla" (Fargion, 2006: 265).

Esta manera de proceder nos da una fotografía de la situación de los y las participantes, una imagen clara y esquemática de sus aspectos favorables y desfavorables; y, consecuentemente, nos permite establecer tipologías o categorías entre participantes (Jolonch, 2002), por ejemplo, a partir de la situación de desprotección o riesgo de desprotección existente. Es como que los problemas de estas personas adquieren una existencia propia, más allá de la experiencia subjetiva de aquellos, porque al compararlos con los estándares preestablecidos, los convertimos también en categorías objetivas (Fargion, 2006).

Detrás de este modo de entender la acción socioeducativa, subyace la creencia en la superioridad de las teorías académicas frente a las teorías basadas en el sentido común, viendo las primeras como guías para las buenas prácticas. Existe, por tanto, una concepción jerárquica de la relación entre teoría y práctica. Se necesitan las teorías para saber qué es lo que hay que hacer y lo que no hay que hacer. Precisamente por esta cuestión, Fargion (2006) observó que los y las profesionales que trabajan en la acción socioeducativa desde esta cultura profesional habitualmente tienen una relación muy conflictiva con la teoría, porque no les proporciona lo que le piden: es decir, directrices claras para organizar y guiar la práctica.

Y, finalmente, si comprender significa ajustar la situación de las personas participantes a una serie de categorías dadas, o compararla con un estándar, necesariamente tiene que haber un desequilibrio entre aquellos y aquellas que conocen y controlan ese sistema de categorías y las personas que no lo hacen. La confianza en que la experiencia profesional puede conseguir la objetividad va de la mano con la descripción de los y las participantes como portadores y portadoras de problemas y dificultades y, además, con la descripción del o de la profesional de la acción socioeducativa como capaz de

identificar los problemas que presentan las personas y de darles una solución adecuada. Por ello, los y las profesionales se ven como líderes, tanto en el proceso de la acción como en la propia interacción. Es decir, se parte de una concepción asimétrica de las relaciones entre participantes, en la que los diferentes roles y funciones se presentan en términos jerárquicos (Jolonch, 2002).

1.2. Cultura profesional romántica

En la cultura profesional romántica, se tiende a presentar la acción socioeducativa en términos de secuencias temporales de acontecimientos que pueden tener regularidades empíricas o patrones recurrentes, pero ninguna necesidad lógica (Fargion, 2006). No se habla de una manera estructurada de trabajar, no se percibe la existencia de una estructura predefinida que dé sentido y explique la secuencia de la acción socioeducativa. Es decir, no se contempla la necesidad de que la acción socioeducativa tenga que estar definida y estructurada de antemano en fases y tiempos, idénticos para todas las situaciones. Consecuentemente, en palabras de Fargion (2006: 261), "para los y las profesionales que trabajan desde esta cultura profesional, a veces, es difícil describir lo que hacen, su trabajo, en términos generales".

Es más, se entiende que la estructura del proceso es el producto de la interacción entre profesionales y participantes de la acción socioeducativa. Las negociaciones y los acuerdos entre ambos van definiendo cómo organizar la acción socioeducativa en sus diferentes fases. Por lo tanto, las situaciones concretas son importantes y se hace hincapié en que las circunstancias específicas de cada situación influyen en lo que sucede (Fargion, 2006), siendo cada proceso único. Este se va construyendo en la dirección en la que profesionales y participantes van acordando y consensuando.

Las reglas generales, en consecuencia, no son algo que exista *a priori*, sino que surgen *a posteriori*, analizando lo que se ha hecho, y sirven como guías para futuras acciones socioeducativas. Desde esta mirada, se habla más de regularidades, incluso de hábitos, y no tanto de reglas o normas (Fargion, 2006). Ello implica que se utilizan las teorías, así como los instrumentos que se han ido elaborando a lo largo de los años, como guías que pueden ayudar, pero que, en ningún caso, deberían limitar o constreñir el devenir de un proceso determinado. La secuencia de la acción socioeducativa, a menudo, se presenta como un proceso de ensayo y error, por lo que los errores son vistos como una parte esencial del proceso. El trabajo avanza a través de diferentes intentos, no puede ser de otra manera. El riesgo es parte del trabajo (Fargion, 2006).

Desde esta cultura profesional, por lo tanto, nos encontramos más con historias personales en las que los diferentes pasajes no están conectados por la existencia de una serie de reglas, sino por lo que

ha ocurrido anteriormente. Los eventos o las fases de la acción socioeducativa pueden estar ocurriendo simultáneamente y el escenario es dinámico y está en continuo cambio. Es decir, que, aunque el educador y la educadora tengan en mente todo el bagaje teórico acumulado a lo largo de su vida profesional, no lo utilizan, de una manera estricta y cerrada, para delimitar los pasos a dar en un nuevo proceso. Desde la mirada de esta cultura profesional, cada proceso es único y hay que ir dando los pasos que se estimen oportunos tanto por parte de los y las profesionales como por parte de los y las participantes, sin sentirse atados a una estructura anteriormente definida, que hay que seguir necesariamente, aunque los ritmos de las personas protagonistas de este nuevo proceso no coincidan con dicha estructura. Ante esta lectura, no existe un intento de controlar la situación, sino que el trabajo se va adaptando continuamente a las situaciones imprevistas (Fargion, 2006).

Esto lleva a romper con la dicotomía entre evaluación y acción, ya que la evaluación se entiende como una acción y están íntimamente relacionadas (Núñez *et al.*, 2014; Úcar *et al.*, 2017). Es más, la comprensión o evaluación de la situación tiene que ser algo transversal a la acción socioeducativa, por lo que no se habla de ninguna fase específica dedicada a la evaluación, ni se ve necesario identificar una imagen clara de la situación como requisito previo para la acción. Así, la acción socioeducativa comienza con los primeros contactos con los y las participantes, que son muy importantes y afectan ya a su situación (Úcar, 2016). A su vez, la comprensión de la situación se va desarrollando con la intervención (Fargion, 2006). En otras palabras, este enfoque implica entender la evaluación como una reflexión constante en la que los y las protagonistas van analizando y reflexionando sobre los pasos que están dando y los efectos que producen; y, en función de ello, se van adoptando nuevas decisiones para la acción. Por lo tanto, supone que no podemos entender la evaluación y la acción propiamente dicha como dos fases diferenciadas. Es más, en el marco de esta perspectiva, desde el inicio de los procesos, estas dos fases se entremezclan y se retroalimentan.

En este caso, comprender una situación es mucho más que clasificar o categorizar. Comprender significa identificar las causas o los orígenes de las situaciones descritas y, para ello, es imprescindible fijarse en los rasgos distintivos y específicos de la situación, de la historia de las personas participantes. Además, se entiende que toda situación es dinámica, está en constante cambio y que las dificultades o problemas forman parte de la realidad (Fargion, 2006). Esta perspectiva implica trabajar desde un paradigma sociocrítico que nos permite hacer una lectura más comprensiva y orientada hacia una visión de los hechos más compleja (Jolonch, 2002; Storø, 2013; Úcar, 2018; Espinel, 2022; Alonso-Martínez y Díez Gutiérrez, 2023).

Ante esta complejidad, el o la profesional no puede completar unilateralmente una imagen clara y total

de las situaciones. A lo largo de la interacción, se pueden ir adquiriendo fragmentos que nos pueden ayudar a comprenderlas y, por ello, se valora mucho la información que va surgiendo en el contexto de las interacciones entre profesional y participante, de una manera espontánea (Alonso y Funes, 2009). Desde esta cultura, se estima mucho la visión del sujeto participante y el sentido que le da a su propia situación. La intencionalidad que se persigue siempre es intentar definir y entender la situación desde su percepción. La implicación emocional con él y ella, por lo tanto, es un factor positivo y necesario para comprender la situación y poder trabajar (Alonso y Funes, 2009; Fargion, 2006; Úcar, 2016).

En definitiva, la comprensión se entiende como un proceso relacional, que se lleva a cabo a través de la interacción que se establece entre profesional y participante. Y, por supuesto, tiene un efecto en la propia situación educativa, así como en la manera en la que los y las profesionales la entienden. La actitud que, por tanto, se requiere es la de adaptarse continuamente a las circunstancias cambiantes, en lugar de dirigir la acción siguiendo unas reglas preestablecidas (Fargion, 2006).

En el marco de esta manera de proceder, no se consigue una fotografía estática, sino más bien una imagen dinámica y holística, en la que las opiniones subjetivas en torno a los problemas vividos por los y las participantes juegan un papel fundamental (Fargion, 2006). Una imagen en la que el contexto en el que vive la persona, así como su biografía, juegan un papel muy importante para entender lo que está ocurriendo.

Esta visión romántica concibe que la teoría estimula la reflexión, ayuda a pensar sobre el propio trabajo de una manera diferente y nos puede indicar nuevas maneras de interpretar la realidad. La teoría no se concibe como un constructo ordenado e incuestionable, sino que es posible dialogar con ella, lo que permite, por ejemplo, identificar los términos adecuados para poder describir lo que se hace (Fargion, 2006).

Si, finalmente, la comprensión de la situación es el resultado de la interacción entre profesionales y participantes y no recae, exclusivamente, en el y en la profesional, la visión que, desde esta perspectiva, se tiene de las personas participantes es muy diferente a la anterior. Estas son representadas como protagonistas en muchos aspectos: a) sus deseos suelen ser muy valorados a lo largo de toda la interacción y se discuten todos los aspectos del caso; b) se intenta comprender y tener en cuenta las razones que presentan, y c) el y la profesional se pone muchas veces en la situación de ellas, por lo que, se presentan, a menudo, como interlocutores e interlocutoras (Fargion, 2006).

En este sentido, estos y estas profesionales no niegan su responsabilidad y su parte de autoridad, pero tampoco niegan a la persona participante

su parte de autoridad y responsabilidad, que no son sustancialmente diferentes de las del y de la profesional (Berones 2023; Alonso-Martínez y Díez Gutiérrez, 2023). La idea, en fin, es la de seguir a la persona participante, pero no concibiendo esta relación desde una actitud pasiva de *laissez-faire*, sino más bien desde una actitud activa en la que se pone en marcha la habilidad de conectar con la persona participante en su propio terreno (Fargion, 2006). En este discurso, las diferencias entre participantes y profesionales se establecen en correspondencia a las diferentes funciones y roles adoptados por ellos o ellas, que no tienen por qué estar jerarquizados (Úcar, 2016). No implican necesariamente una definición clara de quién debe controlar la interacción, ni quién es el líder.

En el cuadro 1, hemos resumido las principales características de cada tipo de estas culturas profesionales.

Cuadro 1. Principales características de las culturas profesionales identificadas en profesionales de la acción socioeducativa	
Cultura profesional "ilustrada"	Cultura profesional "romántica"
Práctica organizada a través de reglas abstractas	Las reglas derivan de la práctica actual
Clara diferenciación entre comprensión y acción	La comprensión como acción
Referencias frecuentes a especialistas	Referencias a otros y otras profesionales de la acción social y a las personas participantes
La comprensión se refiere a ver más allá de lo que emerge	La comprensión basada en lo que emerge en la interacción
Distinción entre evaluación e intervención	El proceso entero se entiende como intervención
La evaluación determina la intervención	La solicitud concreta y la posterior negociación generan formas de intervenir
Cambios radicales que sustituyen a la intervención	Salvaguardar la situación actual, intervenciones de apoyo
Las teorías como fuente de directrices; actitud crítica hacia los modelos teóricos de la acción socioeducativa	Las teorías como estímulos a la reflexión; actitudes positivas hacia modelos teóricos de la acción socioeducativa
Concepción asimétrica de las relaciones	Concepción no jerarquizada de las relaciones

Fuente: elaboración propia a partir de Fargion (2006)

Mientras que la cultura profesional denominada ilustrada es la que cuenta con una mayor legitimidad académica, la romántica es más criticada, ya que en muchas ocasiones puede evocar la imagen del profesional antintelectual, cuya práctica es acientífica, asistemática y está basada en supuestos del sentido común; parece ser que trabaja más con el corazón que con la cabeza (Fargion, 2007). Ahora bien, para Fargion (2007) este tipo de pensamiento tiene en cuenta la naturaleza incierta y dinámica de la vida humana y, por lo tanto, asume que la creación de conocimiento dentro de la acción socioeducativa

es también un proceso dinámico y cambiante. Esta perspectiva, además de tener en cuenta la naturaleza incierta y dinámica de la vida humana, supone también considerar la complejidad de la sociedad actual, lo que nos ofrece una visión estructural y global de la situación de los y las participantes de la acción socioeducativa (Jolonch, 2002; Storø, 2013; Espinel, 2022).

2. De la cultura profesional a la aproximación institucional y normativa en la acción socioeducativa con la infancia en situación de desprotección o riesgo de desprotección

No es posible analizar y, consecuentemente, comprender una cultura profesional, y los dos modelos que hemos presentado anteriormente, sin ubicarla en su contexto. Además del contexto más inmediato y cercano de las instituciones en las que trabajan los y las profesionales de la acción socioeducativa, el contexto legal, político y administrativo, así como el modelo social imperante influyen directamente en el desarrollo de las culturas profesionales. Es importante, por lo tanto, fijarnos también en ellos.

La literatura científica, de hecho, procede de esta manera. Así, desde la perspectiva de Fargion (2007) estas dos culturas profesionales a las que antes hemos hecho referencia están relacionadas con las dos aproximaciones existentes en el ámbito de la acción socioeducativa con la infancia en situación de desprotección o riesgo de desprotección, desde una perspectiva normativa e institucional: una aproximación centrada en la protección de las personas menores de edad y otra centrada en su bienestar. Es decir, ya no estamos hablando de cómo los y las profesionales de la acción socioeducativa entienden y representan su práctica profesional, sino que estamos expresando cómo se organiza esta acción socioeducativa en un sentido más normativo e institucional. Es decir, nos estamos acercando al contexto administrativo y político en el que se lleva a cabo la acción socioeducativa como uno de los contextos en el que se desarrollan las culturas profesionales. A continuación, podremos comprobar cómo ambos planos están relacionados (Fargion, 2006, 2007; Parton, 2009; Monseny y Úcar, 2012; Remiro *et al.*, 2021).

3. Evolución de una aproximación centrada en la protección de la infancia a otra centrada en su bienestar

A este respecto, en las últimas décadas ha surgido un debate muy importante en relación con cuál es o debe ser el sentido de la acción socioeducativa con niños y niñas en situación de desprotección o riesgo de desprotección (Parton, 2009). Este debate

nació, en primer lugar y con mucha fuerza, en los países anglosajones (Norteamérica, Reino Unido y Australia), pero, en los últimos años, también se ha convertido en una cuestión muy significativa en países europeos como Dinamarca, Suecia, Finlandia, Bélgica, Países Bajos y Alemania (Fargion, 2007; Parton, 2009; Remiro *et al.*, 2021). En este debate, se han identificado dos aproximaciones diferentes al modo de entender la acción socioeducativa con los niños y las niñas en situación de desprotección o riesgo de desprotección: una primera, centrada en la protección de la persona menor de edad, que parece estar más legitimada y aceptada en la práctica profesional (Fargion, 2007); y otra, centrada en el bienestar de la infancia y en el apoyo a las familias (Fargion, 2007; Hayes y Spratt, 2009; Parton, 2009; Roose *et al.*, 2009; Roose *et al.*, 2013; Remiro *et al.*, 2021). En diferentes países, se ha podido observar un gran cambio en la legislación, que ha pasado de unas políticas más centradas en la protección del niño y de la niña a otras más centradas en su bienestar. Este giro tiene como objetivo promover los derechos y las oportunidades de las personas menores de edad y, para ello, se ha puesto en marcha una regulación por la que se destinan fondos regionales a proyectos de apoyo a las familias. Roose *et al.* (2013) aluden, también, a una tendencia internacional en la acción socioeducativa con personas menores de edad en situación de desprotección o riesgo de desprotección: el tránsito de una aproximación centrada en la protección de la infancia a otra centrada en su bienestar (Hart *et al.*, 2022; Parton, 2009; Spratt, 2001).

Este debate se centra en que la aproximación proteccionista, imperante desde la década de 1980, ya no resulta adecuada, porque esta mirada no tiene en cuenta aspectos más contextuales que están relacionados con el bienestar de las personas menores de edad. Por lo tanto, es necesaria una mirada más amplia e integradora de sus situaciones (Parton, 2009). Por ejemplo, Winter y Conolly (2005) hace tiempo evidenciaban que las investigaciones llevadas a cabo en el ámbito del abuso infantil sugieren que la acción socioeducativa debería superar su tendencia tradicional a utilizar un enfoque individualista y psicologista a la hora de entender las problemas sociales y debería empezar a incorporar una mirada más amplia que contemple también factores estructurales relacionados con la situación familiar, así como factores contextuales como el barrio o la comunidad. Es decir, se recalca la necesidad de abordar la problemática de la infancia en situación de desprotección o riesgo de desprotección desde un paradigma sociocrítico (Úcar, 2018; Espinel, 2022), que nos va a permitir ir más allá de la mera interpretación de la realidad y transformarla a través de un cuestionamiento de lo que está detrás de las situaciones personales.

En el Estado español, también aparece este debate, más desarrollado en unas comunidades autónomas que en otras. A pesar de todo, no creemos que podamos hablar de un cambio de aproximación

o de mirada, aunque sí que hay voces que se refieren a ello. Por ejemplo, diferentes postulados que defienden un nuevo enfoque en las políticas de atención a la infancia y la adolescencia, que ensanchen la visión conceptual que hasta ahora se había tenido, para hacerla más integral, amplia y activa, dirigiéndose a toda la infancia y la adolescencia, y no exclusivamente a la que necesita medidas de protección ante situaciones de desprotección (AA. VV., 2008). Esta es una demanda antigua, compartida tanto por las entidades como por las administraciones públicas que trabajan en este ámbito. En el plano internacional, se ha ido implantando siguiendo los criterios de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña (Naciones Unidas, 1989). El objetivo de la nueva perspectiva es ir más allá de la protección de la infancia que se encuentra en situación de desprotección o riesgo de desprotección, para pasar a prever, diseñar y aplicar unas políticas más integrales que eviten que la vulnerabilidad a la que todos los niños, niñas y adolescentes están sometidos y sometidas pueda hacer que caigan, en un momento determinado en situaciones de riesgo social y que, si estas se dan, la Administración pueda combatirlos con eficacia. Asimismo, también se pretende intensificar la promoción del derecho de participación de niños y niñas en los asuntos públicos, especialmente, en aquellos que más les afectan.

En esta dirección, encontramos dos modelos enfocados unos a una orientación reproductiva y conservadora, y otros a una orientación transformadora y emancipadora, que, además, tienen una visión preventiva para actuar sobre las causas que producen situaciones de exclusión (Núñez, 2010; Marchioni, 1989; Pastor y Marchioni, 2016).

En esta línea de reflexión, podemos afirmar que el debate en el ámbito estatal se ha centrado en la pertinencia o no de la perspectiva comunitaria de la acción socioeducativa (AA. VV., 2008; Marchioni, 1989; Núñez, 2010; Núñez *et al.*, 2014; Caride, 2017; Cortes *et al.*, 2023). Debate que, en cierta medida, tiene similitudes y coincidencias con el existente en Europa. Ello significa que, en principio, por lo menos, podríamos establecer coincidencias teóricas y prácticas entre la denominada, en Europa, aproximación centrada en el bienestar de la infancia y la perspectiva comunitaria, más identificable con el debate existente en el Estado español. Coincidencias, por ejemplo, como la existencia de una mirada global y preventiva en la acción socioeducativa.

3.1. Las claves impulsoras de esta evolución

Este cambio de orientación hay que enmarcarlo en los cambios culturales acaecidos en los países anglosajones y europeos en los últimos años, así como dentro de las nuevas políticas e ideologías surgidas en relación con la organización y estructuración de los servicios sociales (Parton,

2009; Spratt, 2001). En esta línea, diversos autores y autoras (Roose *et al.*, 2009) señalan que han sido dos, especialmente, los movimientos sociales que han impulsado este paso de una orientación más centrada en la protección de la infancia a otra más centrada en su bienestar: por un lado, los movimientos potenciados por las personas participantes de los servicios sociales y, por otro lado, el movimiento surgido en torno a los derechos de la infancia.

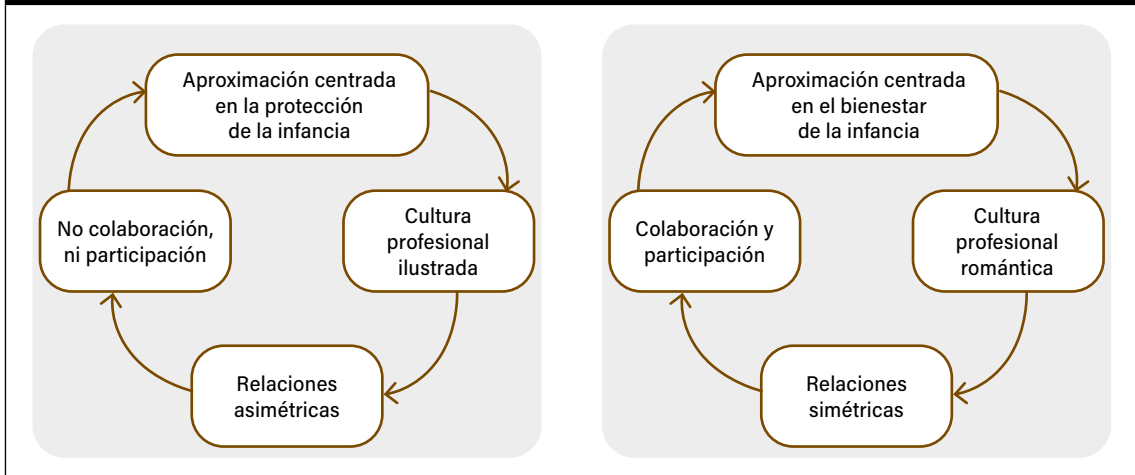
En el movimiento organizado por las personas participantes, existe un reconocimiento de que, como señala Carr (2007), lo personal está relacionado con lo político. Según esta misma autora, identificar y poner en marcha identidades colectivas de personas con experiencias comunes de opresión y con objetivos políticos ha sido un medio poderoso para la acción, la resistencia y el cambio. En este sentido, las personas han actuado conjuntamente en reacción a sus vivencias compartidas de exclusión por parte de las estructuras sociales y económicas.

Una de las mayores críticas que los movimientos de las personas participantes han hecho a la orientación proteccionista de los servicios sociales se ha centrado en el gran sesgo que estos servicios tienen cuando trabajan con personas en situación de pobreza. Esto es, desde la perspectiva de estos movimientos, se cuenta con estructuras patógenas para entender e intervenir ante los problemas individuales, de manera que, por ejemplo, en lugar de apoyar a las familias en situación de pobreza, se separa a los niños y a las niñas de sus progenitores y se les introduce en servicios de acogimiento residencial (Roose *et al.*, 2009). Es decir, reivindican una mirada más social y no tan individualista hacia los problemas y las situaciones en las que viven las personas; lo que conllevaría un tipo de acción socioeducativa más comunitaria, que abarcara no exclusivamente a la persona menor edad, sino que, también a otros y otras agentes de la comunidad (Rovira y Rosell, 2002; Remiro *et al.*, 2021).

La crítica principal que proviene, en cambio, del movimiento de los derechos de la infancia, se centra en que en la orientación proteccionista subyace una imagen de la persona menor de edad como persona "todavía no competente". Este movimiento dio lugar, en 1989, a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño y de la Niña (Naciones Unidas, 1989). La declaración reconoce el derecho de los niños y las niñas a estar con sus familias, así como la idea de que los padres y las madres son las principales referencias educativas, por lo que se les debe apoyar, y no reemplazar.

Este movimiento también está presente en el Estado español. Núñez (2010), por ejemplo, al aludir al hecho de que el mundo ha cambiado, aboga por redirigir la acción socioeducativa con personas menores de edad hacia otros modos de hacer, otorgándoles el estatuto de sujetos de derecho, lo que supone superar las dos tentaciones pedagógicas

Figura 2. Desde la aproximación a la infancia en situación o riesgo de desprotección a la participación



Fuente: elaboración propia

contemporáneas: la victimización, por un lado, porque pone a la persona menor de edad "fuera de juego", en el sentido de que se le trata como un objeto del que nada cabe esperar; y la infantilización, por otro lado, porque libera a los niños y niñas de todo tipo de responsabilidad (Novella *et al.*, 2021).

En este sentido, en la figura 2 mostramos gráficamente un aspecto clave desde la aproximación en torno a la infancia en situación de desprotección o riesgo de desprotección. Concretamente, mostramos la importancia que cobra el concepto de participación de las personas participantes en la acción socioeducativa.

4. Dificultades, problemas y retos en la transición de una aproximación a otra

Aunque, tal y como lo hemos comentado, son muchos los autores y las autoras que, a partir de la década de 1990, han evidenciado científicamente el paso de una aproximación centrada en la protección a otra centrada en el bienestar de la infancia, igualmente aluden a la existencia de algunas contradicciones y dificultades en esa transición. Así, por ejemplo, Fargion (2007) señala que en Italia, como en otros muchos países, existe todavía una distancia entre lo que la legalidad existente prevé y la realidad de los servicios sociales. En esta misma línea, Parton (2009) reitera que una de las características de los y las profesionales de la acción socioeducativa que trabajan desde una aproximación centrada en el bienestar de la persona menor de edad, es su naturaleza controvertida y ambigua; que deriva, precisamente, de las contradicciones existentes entre el compromiso que adquieren con las necesidades del niño y la niña y sus familias, y la lealtad que deben hacia sus responsabilidades legales y normativas (Parton, 2009).

Podemos apreciar tres los tipos de dificultades que inciden en el quehacer de los y de las profesionales

de la acción socioeducativa y obstaculizan el paso de una aproximación a otra:

- **Dificultades provenientes de las organizaciones en las que trabajan los y las profesionales de la acción socioeducativa**

A este respecto, un mensaje que aparece con claridad es que trabajar desde una aproximación centrada en el bienestar de la infancia y de su familia implica mayor dedicación temporal hacia los y las participantes y, por lo tanto, es necesario dedicar más recursos de apoyo. Sin embargo, los recursos existentes son, en muchos casos, insuficientes, y los y las profesionales de la acción social se ven obligados a centrarse en los casos más graves (Fargion, 2007). Además, las organizaciones en las que trabajan estos y estas profesionales no han definido claramente sus objetivos en la línea de una aproximación centrada en el bienestar del niño y la niña y, por lo tanto, no han desarrollado estrategias holísticas para ello.

- **Dificultades provenientes de los y las propias profesionales de la acción socioeducativa**

Los y las profesionales todavía priorizan en su acción trabajar desde la gestión del riesgo, y no tanto desde la prevención. Mientras esto no cambie, es decir, mientras que los y las profesionales no consigan cambiar su orientación a la hora de trabajar, va a ser muy difícil pasar de una aproximación a otra; por muchos planes y procedimientos que se desarrollen. El reto, por lo tanto, radica en que los y las profesionales de la acción socioeducativa consigan cambiar su cultura profesional (Fargion, 2006). Sin olvidar que las opciones personales están condicionadas por el contexto organizacional donde se toman las decisiones, Spratt (2001) afirma que los individuos poseen cierto grado de poder y autonomía, que, según Giddens (1984), pueden utilizar para promover el cambio (cit. en Spratt, 2001: 948), tanto en el ámbito personal como organizacional.

- **Dificultades provenientes de la opinión pública en general**

El y la profesional de la acción socioeducativa siente que debe rendir cuentas a un público más amplio y crítico, y esto le abruma. Este último aspecto se ha visto complicado en los últimos años, por la situación de crisis que ha hecho que los casos de pobreza y, por lo tanto, de desprotección, hayan aumentado (Fargion, 2007).

Conseguir cambios holísticos es tarea difícil; por ello, es necesario seguir investigando en esta línea para entender qué es lo que hacen los y las profesionales de la acción social, por qué lo hacen y cómo tienen que trabajar para cambiar las organizaciones y para que los cambios se puedan llevar a cabo (Spratt, 2001). Y, para ello, es necesario tener en cuenta los factores que aparecen interrelacionados anteriormente expuestos, ligados con aspectos personales, con aspectos organizacionales y, finalmente, con aspectos más estructurales.

Bibliografía referenciada

- AA. VV. (2008): "La infància, des d'una nova perspectiva de drets i d'atenció" [monogràfic], *Quaderns d'Acció Social i Ciutadania*, n.º 2.
- ALONSO, I. y FUNES, J. (2009): "El acompañamiento social en los recursos socioeducativos", *Educación Social*, n.º 42, págs. 28-46.
- ALONSO-MARTÍNEZ, H. y DÍEZ-GUTIÉRREZ, E. J. (2023): "Educar en los márgenes del sistema: educación comunitaria para la emancipación", *Educar*, vol. 59, n.º 2, págs. 419-435.
- BELOKI, N. (2017): *Personas participantes y cultura profesional en educación social* [tesis doctoral], Euskal Herriko Unibertsitatea.
- BERONES, C. (2023): "La corresponsabilidad educativa y el sentido de pertenencia", *Fronteras en Ciencias Sociales y Humanidades*, vol. 2, n.º 1, págs. 314-326.
- CARIDE, J. A. (2017): "Educación social, derechos humanos y sostenibilidad en el desarrollo comunitario", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, vol. 29, n.º 1, págs. 245-272.
- CARR, S. (2007): "Participation, power, conflict and change: theorizing dynamics of service user participation in the social care system of England and Wales", *Critical Social Policy*, vol. 27, n.º 2, págs., 266-276, <<https://doi.org/10.1177/0261018306075717>>.
- CORTES, P.; MARTÍN, V. y VILA, E. (2023): "Pedagogía social y evaluación de los servicios sociales comunitarios: un caso de estudio", *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n.º 42, págs. 121-134.
- ESPINEL, A. F. (2022): "La pedagogía como proceso social de carácter complejo", *Revista Científica Cienciaeduc*, vol. 8, n.º 1.
- FARGION, S. (2006): "Thinking professional social work: expertise and professional ideologies in social workers' accounts of their practice", *Journal of Social Work*, vol. 6, n.º 3, págs. 255-273, <<https://doi.org/10.1177/1468017306071175>>.
- (2007): "Synergies and tensions in child protection and parent support: insights from the Italian case", <<https://socialwork.asu.edu/content/2007-synergies-and-tensions-child-protection-and-parent-support-insights-italian-case>>.
- (2008): "Reflections on social work's identity: international themes in Italian practitioners' representation of social work", *International Social Work*, vol. 51, n.º 2, págs. 206-219, <<https://doi.org/10.1177/0020872807085859>>.
- HARGREAVES, A. (1999): *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*, Madrid, Morata.
- HART, A. et al. (2022): "Una intervención pedagógica social para apoyar a los niños bajo tutela: Back on Track", *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n.º 41, págs. 29-42.
- HAYES, D. y SPRATT, T. (2009): "Child welfare interventions: patterns of social work practice", *British Journal of Social Work*, vol. 39, n.º 8, págs. 1575-1597, <<https://doi.org/10.1093/bjsw/bcn098>>.
- JOLONCH, A. (2002): *Educació i infància en risc*, Barcelona, Pòrtic.
- MARCHIONI, M. (1989): *Planificación social y organización de la comunidad. Alternativas avanzadas a la crisis*, Madrid, Popular.
- MONSENY, M. y ÚCAR, X. (2012): "Bases teóricas de la intervención socioeducativa de los técnicos de juventud", *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, vol. 24, n.º 1, págs. 57-80.

- NACIONES UNIDAS (1989): Convention on the Rights of the Child, <<http://www.ohchr.org/en/professionalinterest/pages/crc.aspx>>.
- NOVELLA, A. M.; MATEOS BLANCO, T.; CRESPO I TORRES; F. y LÓPEZ GONZÁLEZ, A. (2021): "Escenarios de participación de la infancia: oportunidades para la coproducción en los municipios", *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n.º 38, págs. 61-76.
- NÚÑEZ, H.; CRESPO, E.; ÚCAR, X. y LLENA, A. (2014): "Enfoques de evaluación orientados a la participación en los procesos de acción comunitaria", *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n.º 24, págs. 79-93.
- NÚÑEZ, V. (coord.) (2010): *Encrucijadas de la educación social. Orientaciones, modelos y prácticas*, Barcelona, UOC.
- PARTON, N. (2009): "Challenges to practice and knowledge in child welfare social work: from the 'social' to the 'informational'?", *Children and Youth Services Review*, vol. 31, n.º 7, págs. 715-721, <<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2009.01.008>>.
- PASTOR, E. y MARCHIONI, M. (2016): "Trabajo social en barrios: sistematizando y visibilizando retos y dilemas", *Servicios Sociales y Política Social*, n.º 112, págs. 10-14.
- REMIRO, A.; BELOKI, N. y DARRETXE, L. (2021): "La mirada de los profesionales sobre las personas menores de edad: clave para su bienestar", *Praxis Educativa*, vol. 25, n.º 2, págs. 80-101.
- ROOSE, R.; MOTTART, A.; DEJONCKHEERE, N.; VAN NIJNATTEN, C. Y DE BIE, M. (2009): "Participatory social work and report writing", *Child and Family Social Work*, vol. 14, n.º 3, págs. 322-330, <<https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2008.00599.x>>.
- ROOSE, R.; ROETS, G.; VAN HOUTE, S.; VANDENHOLE, W. y REYNAERT, D. (2013): "From parental engagement to the engagement of social work services: discussing reductionist and democratic forms of partnership with families", *Child and Family Social Work*, vol. 18, n.º 4, págs. 449-457, <<https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2012.00864.x>>.
- ROVIRA, J. y ROSELL, A. (2002): "Los servicios sociales municipales y la intervención con el menor. El papel de los ayuntamientos en las políticas de infancia", *Informació Psicológica*, n.º 78, págs. 21-29.
- SALVADOR, E. et al. (2022): "Educar en los márgenes en instituciones cerradas: un estudio de la cultura profesional desde las percepciones sobre el apoyo social y el bienestar", *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n.º 41, págs. 55-66.
- SHEPPARD, M. y RYAN, K. (2003): "Practitioners as rule using analysts: a further development of process knowledge in social work", *British Journal of Social Work*, vol. 33, n.º 2, págs. 157-176.
- SPRATT, T. (2001): "The influence of child protection orientation on child welfare practice", *British Journal of Social Work*, vol. 31, n.º 6, págs. 933-954.
- STORØ, J. (2013): *Practical social pedagogy. Theories, values and tools for working with children and young people*, Bristol, The Policy Press.
- ÚCAR, X. (2016): *Relaciones socioeducativas: la acción de los profesionales*, Barcelona, UOC.
- (2018): "La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad", *Zona Próxima*, n.º 29, págs. 52-67.
- ÚCAR, X.; PLANAS, A.; NOVELLA, A.; MRODRIGO MORICHE, M. P. (2017): "Evaluación participativa del empoderamiento juvenil con grupos de jóvenes: análisis de casos", *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, n.º 30, págs. 67-80.
- WINTER, K. y CONNOLLY, P. (2005): "A small-scale study of the relationship between measures of deprivation and child-care referrals", *British Journal of Social Work*, vol. 35, n.º 6, págs. 937-952, <<https://doi.org/10.1093/bjsw/bch278>>.

Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen. Teknologia digitalak eta ekintza komunitarioa uztartzen dituen esperientzia berritzailea landa-eremuan

Ane Arteche Ortigosa

APTES-Gizarte Teknologia Sustatzeko Elkartea
anearteche@zabalduz.eus

Maddalen Epelde Juaristi

Soziologia eta Gizarte Langintza Saila, Lan Harreman eta Gizarte Langintzako Fakultatea, Gasteizko Atala, Euskal Herriko Unibertsitatea EHU
maddalen.epelde@ehu.eus

Elena Rikondo Sáenz

Saiaz Gizarte Zerbitzu Mankomunitatea
saiaz@saiaz.eus

“Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen” Gipuzkoako Saiaz Mankomunitatean garatutako esperientzia berritzailea da, teknologia digitalak eta ekintza komunitarioa uztartuz landa-ingurunean belaunaldien arteko loturak, parte-hartzea eta ongizate komunitarioa indartzeko helburua duena. Ikerketa-diseinuak ikuspegi kualitatibo eta parte-hartzailea izan du, kasu-azterketan eta tresna mistoen triangulazioan oinarrituta (elkarrizketak, behaketa/etnografia digitala eta Wellk aplikazioaren jardura-datuak). Teoriaren bidezko aldaketa eredu erabili da ebaluazio-marko gisa, lau dimentsiotan: harreman eta topaketa berriak, jardura fisikoaren eta ongizatearen bilakaera, memoria kulturalaren aktibazioa eta kohesio sozialaren indartzea. Emaizten arabera, hilabete batean 4.324 kilometro eta 544 jardura erregistratu ziren, eta parte-hartzaileek teknologiarekiko konfiantza eta komunitate-sentimendua handitu zirela adierazi zuten. Ondorioztatu daiteke, beraz, diseinu eta teknologia sozialek ahalmen handia dutela gizarte-berrikuntzarako eta gaitze digital inklusiborako, eta gizarte-langintzatik gidatutako ikuspegi komunitarioak transferigarritasun handia erakusten du landa-inguruneetan ere.

Gako-hitzak:

Diseinu soziala, ekintza komunitarioa, gizarte-langintza, inklusio digitala, landa-eremua, teknologia soziala.

“Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen” (“Reto comunitario: viajando a través de la historia”) es una experiencia innovadora desarrollada en la Mancomunidad de Saiaz (Gipuzkoa), que combina tecnología digital y acción comunitaria para fortalecer los vínculos intergeneracionales, la participación y el bienestar comunitario en el medio rural. El diseño de la investigación adoptó un enfoque cualitativo y participativo, basado en el estudio de caso y la triangulación de métodos mixtos (entrevistas, observación/etnografía digital y datos de actividad de la aplicación Wellk). Como marco de evaluación, se utilizó el modelo de teoría del cambio, estructurado en cuatro dimensiones: generación de nuevos espacios relacionales, evolución del bienestar físico y emocional, activación de la memoria cultural y refuerzo de la cohesión social. Los resultados muestran que, en un mes, se registraron 4324 kilómetros y 544 actividades, y que las personas participantes manifestaron un aumento de la confianza en la tecnología y del sentido de comunidad. En conclusión, el diseño y la tecnología sociales demuestran un alto potencial para la innovación social y la capacitación digital inclusiva, y el enfoque comunitario impulsado desde el trabajo social presenta una gran transferibilidad también en entornos rurales.

Palabras clave:

Acción comunitaria, diseño social, inclusión digital, medio rural, tecnología social, trabajo social.

1. Sarrera

Artikulu honen helburua "Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen" (aurrerantzean "Erronka komunitarioa") ekimena azaltzea da, Saiaz Mankomunitateko Bidania-Goizatz eta Errezilgo herrietan garatutako ekimen komunitario integratzaile bat. Ekimen honek erakusten du nola erabil daitezkeen teknologia digitalak gizarteratze-prozesuak, belaunaldien arteko harremanak eta komunitate-kohesioa sustatzeko.

Proiektuaren oinarrian diseinu sozialaren eta teknologia sozialaren ikuspegia dago, hau da, soluzio digitalak pertsonen eta testuinguruaren beharretara egokitzeko printzipioa. Ikuspegi horrek teknologia ez du helburu tekniko gisa ulertzen, baizik eta gizarte-ongizatea eta herritarren parte-hartzea indartzeko tresna gisa (Fernández-Riquelme, 2019; López Peláez, Pérez García eta Aguilar-Tablada, 2018). Aldi berean, esperientzia hau Gipuzkoako gobernantza kolaboratiboaren eta berrikuntza sozialaren markoan kokatzen da (Barandiaran, 2021), non administrazioak, komunitateak eta gizarte-eragileek elkarrekin jarduten duten "balio publikoaren" sorkuntzan. Testuinguru horretan, gizarte-langintzak bereziki egokitzen du bere papera bitartekari eta erraztaile modura, komunitatearen eta erakundearen arteko loturak sendotuz.

Tokiko eragileek eta herritarrek proiektuaren erdigunean parte hartzea da berrikuntzaren giltza, Kania eta Kramerrek (2011) deskribatutako *collective impact* ikuspegiaren ildotik. Egile horien arabera, inpaktu kolektiboak hainbat eragileren arteko elkarlan egituratua proposatzen du gizarte-erronka konplexuak konpontzeko: helburu partekatuak, ebaluazio komuneko mekanismoak eta komunikazio etengabea dira komunitate-aldaketarako baldintza nagusiak. Horren harira, Ferran eta besteek (2024) proposatzen duten ikuspegi komunitario dialogikoak gida teoriko baliagarria eskaintzen du artikulu honek erdigune duen "Erronka komunitarioa" bezalako esperientziak ulertzeko, izan ere, ikuspegi horrek azpimarratzen du parte-hartzea ez dela soilik parte hartzeko ekintza, baizik eta esanahi sozial berrien eraikuntza kolektiboa. Era berean, Gurstein-en (2007) *community informatics* kontzeptuak laguntzen du ulertzen zergatik den funtsezkoa teknologiaren erabilera esanguratsua, hau da, komunitatearen beharrak, gaitasunak eta harreman-sareak kontuan hartzen dituen; teknologia sozialaren oinarrietako bat da ikuspegi hori. Horrez gain, proiektuaren ebaluazioan teoriaren bidezko aldaketa (*theory of change*) eredu hartu zen erreferentzia metodologiko nagusitzat, prozesuaren inpaktu soziala dimentsio anitzetan aztertzeko eta aldaketaren logika komunitarioa ulertzeko.

Lan honen asmoa da, beraz, ezagutza praktikoa eta metodologikoa sistematizatzea, gizarte-langintzako diziplinari ekarpena eginez eta ikuspegi digital humanista eta inklusibo baten beharra azpimarratuz. Azalduko den esperientziak erakusten du gizarte-

langintzaren profesiotik posible dela berrikuntza sozial eta teknologikoa uztartzea, komunitatearen protagonismoa, historia eta balio etikoak (elkartasuna, konfiantza eta kohesioa) erdigunean jarriz.

2. Marko teorikoa

"Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen" esperientzia *theory of change* eredu oinarritutako proiektu komunitarioa da, eta horrek dimentsio anitzak uztartzen ditu: soziala, digitala, komunitarioa eta profesionala. Marko horrek planteatzen du aldaketa sozialaren prozesuak hiru mailatan ulertu behar direla:

1. Maila pertsonala, non norbanakoek ikaskuntza, konfiantza eta ahalduzko emozionala garatzen duten;
2. Maila komunitarioa, non parte-hartzeak eta elkarlan-sareek kohesioa eta identitate kolektiboa indartzen duten, eta
3. Maila sistemikoa edo profesionala, non eragileen jarduerak eta praktikak eraldatzen diren, ongizate sozial iraunkoraren mesedetan.

Marko horretan oinarrituta, marko teoriko honek lau ardatz nagusi bereizten ditu, esperientziaren garapena eta emaitzen azterketa kokatzeko:

1. Gizarte-zerbitzuen eta gizarte-langintzaren egungo erronkak testuinguru azeleratu batean (maila sistemikoa/profesionala).
2. Teknologia digitalen aukerak eta mugak, ikuspegi inklusibo eta eskubideetan oinarritutik (maila pertsonala eta komunitarioa).
3. Ikuspegi komunitarioaren garrantzia eta gizarte-langintzaren papera komunitateen saretzean (maila komunitarioa).
4. Teknologia sozialaren eta diseinu sozialaren uztarketa, gizarte-berrikuntza komunitarioaren oinarri gisa (maila sistemikoa eta komunitarioa).

Atal bakoitzak esperientziaren dimentsio bati erantzuten dio, eta elkarrekin osatzen dute proiektuaren azalpen eta interpretazio teorikoaren hari nagusia, *theory of change* eredu oinarritutako aldaketaren logika osatuz.

2.1. Aldaketa sozial azeleratua eta gizarte-zerbitzuen erronkak

Gizarte-errealitatea etengabe aldaketan dago, eta horrek erronka konplexuak ezartzen dizkie gizarte-zerbitzuei eta gizarte esku-hartzean dabilzan eragileei, eta beraz gizarte-langintzari diziplina gisa: pobrezia eta desberdinkeria egoeren hedapena, arazo kronifikazioa, eta arre-etsakeren intentsifikazioa, besteak beste (Berasaluze eta Ovejas, 2022). Testuinguru bizi honetan, beharrezkoa da ezagutza, berrikuntza eta antolaketa-praktiken arteko

loturak indartzea, erabakiak informatzeko eta esku-hartzeak eguneratzeko (Li *et al.*, 2017).

Horri lotuta, Fantovak (2018) azpimarratzen du ekintza sozialaren erronka nagusietako bat dela politika publikoen eta gizarte-ekintzaren arteko koherentzia berreraikitzea, bereziki gizarte-zerbitzuen baitako gizarte-langintzan. Izan ere, azken hamarkadetan gizarte-langintzaren jardun instituzionala gero eta gehiago mugatu da esku-hartze indibidualizatueta eta prozedura teknikoetara, eta horrek diziplinaren ikuspegi komunitario, politiko eta eraldatzailea lausotu du. Hala ere, hirugarren sektorean eta tokiko ekintza komunitarioetan garatutako esperientziek erakusten dute gizarte-langintzak baduela bere izaera eraldatzaile eta komunitarioa berrasmatzeko gaitasuna, eta ikuspegi horretan kokatzen da lan honetan aztertzen den esperientzia.

Aldi berean, erakundeen ikuspegitik (udalak, mankomunitateak, elkarteak eta gizarte-zerbitzuak osatzen dituzten antolakundeak kontuan hartuta), barne-eraldaketa kulturalak funtsezkoak dira berrikuntza sozial eta digitala txertatzeko. Kultura antolamendu malgu eta parte-hartzaileetan, non ikaskuntza kolektiboa eta esperimentazioa sustatzen diren, erakundeek gaitasun handiagoa erakusten dute krisien eta aldaketen aurrean egokitzeko; horrek erresilientzia instituzionala eta berrikuntza iraunkorra ahalbidetzen ditu (Pacheco-Mangas, Palma-García eta Hombrados-Mendieta, 2020).

Testuinguru gipuzkoarrean, gobernantza kolaboratiboaren ikuspegia (Barandiaran, 2021) erakusten ari da administrazio publikoek, komunitateek eta hirugarren sektoreko eragileek elkarlanean jarduteak berrikuntza sozialaren oinarriak sendotzen dituela. Artikulu honek erdigune duen "Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen" bezalako proiektuak ildo horren adibide dira, eraldaketa sozialerako gaitasun komunitarioa eta instituzionala uztartzen dituzten neurrian.

2.2. Teknologia digitalak: aukerak, arrakalak eta eskubideak

Teknologia digitalak gure eguneroko bizitzaren parte dira, eta gero eta gehiago eragiten diote ongizateari, parte-hartze zibikoari eta zerbitzu publikoen erabilerari. Hala ere, digitalizazioak ez du automatikoki inklusioa bermatzen: arrakala digitalek (sarbidea, gaitasunak eta erabilera esanguratsua) desberdintasun sozialak areagotu ditzakete, bereziki adinekoengan eta baliabide urrienak dituztenengan. Horregatik, beharrezkoa da digitalizazioaren prozesuak eskubideetan oinarritutako ikuspegitik ulertzea eta garatzea.

Ikuspegi horren oinarriak ezartzen dituzte Europako Datuen Babeserako Erregelamendu Orokorrak (EB 2016/679), Espainiako Datuen Babeserako eta Eskubide Digitalen Bermerako LO 3/2018k eta Eskubide Digitalen Gutunak (Espainiako Gobernu,

2021); era berean, Europar Batasunaren Adierazpen Digitalak (2022) eta Digital Compass 2030 ibilbide-orriek herritarren ahalduntzea eta "inor atzean ez uztea" finkatzen dute helburu nagusi gisa. Horren ildotik, erabilgarritasunaren eta irisgarritasun kognitiboaren printzipioak funtsezkoak dira teknologia sozial inklusiboak diseinatzeko (Plena Inclusión, 2018). Gipuzkoako *Arrakalarik gabeko ekimen digitalak* gidak (Gipuzkoako Foru Aldundia, 2023) diseinu inklusiborako jarraibide praktikoa eskaintzen ditu, eta esperientzia honetan oinarri teknologiko gisa erabili dira.

Hala ere, ezin da ahaztu digitalizazioaren beste alde ilun bat: deshumanizazio-arriskua. Administrazioaren efizientziaren izenean, pertsonen behar eta bizipenek bigarren mailara igaro daitezke. Ken Loachen *I, Daniel Blake* (2016) filmak modu paradigmatikoa erakusten du nola logika digitalizatu eta burokratizatu batek pertsonen duintasuna eta eskubide sozialak arriskuan jar ditzakeen. Horregatik, beharrezkoa da teknologia sozial, inklusibo eta humanista bat garatzea, non tresna digitalek komunitatearen ongizatea eta harreman sozialak indartzea duten helburu. Hurrengo atalak, hain zuzen, ikuspuntu hori garatuko du ikuspegi komunitarioaren printzipioetan oinarrituta.

2.3. Ikuspegi komunitarioa eta e-komunitateak gizarte-langintzatik

Tokiko komunitateek gizarte-ongizatea eta inklusioa sustatzeko eginkizun estrategikoa dute. Ez dira soilik biztanle multzoak, baizik eta kapital sozialaren eramaileak: harreman-sare, konfiantza, elkartasun eta lankidetzaren mekanismoen bidez komunitatearen kohesioa eta erresilientzia eraikitzen dituzten egiturak dira (Putnam, 2000; Bourdieu, 1986). Kapital sozialak, beraz, funtzio bikoitza betetzen du: alde batetik, babes eta laguntza informalaren oinarri da, eta bestetik, ekintza kolektiboaren eta berrikuntzaren eragile.

Gipuzkoako Ekintza Komunitarioaren Gidak (2025) ikuspegi hori garatzen du, administrazio publikoaren eta herritarren arteko lankidetzaren sustatuz, tokiko eragileak aktibatuz eta sare sozialak indartuz. Gida horretan hainbat estrategia eta printzipio metodologiko jasotzen dira modu praktikoa aplikatzeko, eta aztergai dugun ekimen komunitarioak horiek bere egin ditu. Zehazki, honako printzipioak nabarmendu dira: 1) presentzia izatea eta harremanetatik abiatzea; 2) harrera komunitarioaren garrantzia; 3) bilaketara irtetea; 4) ekintza erdigunean jartzea; 5) barruko pertsonekin lan egitea; 6) jendearen indargune eta gaitasunetatik abiatzea, emanez integratzeko aukera sustatzeko; eta 7) lidergo erraztaileak garatzea. Hortaz, gizarte-langintzaren alorrean, ikuspegi komunitarioa indartzea funtsezkoa da gizarte-zerbitzuak prebentziozkoak, parte-hartzaileak eta eraldatzaileak bihurtzeko.

Ferran eta besteek (2024) azpimarratzen dute ekintza komunitarioa ez dela soilik esku-hartze tekniko edo parte-hartze-prozesuen batura, baizik eta

gizarte- eta politika-mailako ikuspegi integratua, non komunitatearen esanahia bera erakitzen den modu dialogikoan. Autoreen arabera, inklusioa ez da emaitza soil bat, baizik eta gizarte-loturen eta herritartasun partekatuaren eraikuntza etengabea. Horregatik, ikuspegi komunitarioa ezin da bereizi gizarte-berrikuntzaren logiketatik: komunitateak ez dira soilik ekintzaren hartzaile, baizik eta ezagutza eta eraldaketa sozialaren eragile aktibo.

Ikerketa ugari frogatu dute komunitateetan parte-hartzea eta harreman sozialak sustatzen dituzten esku-hartzeek eragin positiboa dutela ongizate emozionalean, autoestimuan eta osasun mentalean, eta, aldi berean, gizarte-kohesioa eta konfiantza instituzionala handitzen dituztela (Arriazu eta Fernández-Pacheco, 2013; Del Fresno eta López, 2014; Fernández-Riquelme, 2019). Horrela, ikuspegi komunitarioak ez du soilik dimentsio soziala indartzen, baizik eta norbanakoaren ongizate emozionalaren eta kolektiboaren arteko harremana berrinterpretatzen du.

Bestalde, ikuspegi komunitario hori gaur egungo errealitate digitalarekin uztartzeak aukera berriak irekitzen ditu gizarte-langintzarentzat. *Community informatics* ikuspegitik (Gurstein, 2007), teknologia digitalak komunitate-prozesuen aliatu izan daitezke: informazioaren eta komunikazioaren teknologiak erabil daitezke komunitatearen autoantolaketa, ezagutza kolektiboa eta ekintza soziala sustatzeko.

Bilakaera horretan, gero eta gehiago ari da zabaltzen e-komunitateen kontzeptua, hau da, komunitate digitalak eta presentzialak uztartzen dituzten sare sozial hibridoak, teknologia digitalak baliatuz harreman sozialak, parte-hartzea eta jakintza kolektiboa errazteko. Gizarte-langintzaren diziplinatik, horrek erronka berriak dakarzikie profesional eta erakundeei, baina baita aukera handiak ere komunitateak eraldatzeko eta koehesioa sendotzeko tresna berrien bidez.

Hori horrela, kapital sozialaren aktibazioa ez da soilik harreman sozialen kontua, baizik eta horiek errazteko, zabaltzeko eta berritzeko moduen ingurukoa ere bada. Azken urteetan, teknologia digitalak gero eta paper handiagoa hartu dute komunitateen dinamizazioan eta koehesio sozialaren sustapenean. Sare sozialen, aplikazio kolaboratiboen eta plataforma digitalen bidez, posible da komunitateko pertsonak, taldeak eta baliabideak elkar konektatzea, eta, horrela, gizarte-loturak sendotzea eta parte-hartze aktiboa sustatzea (López Peláez, Pérez García eta Aguilar-Tablada, 2018).

Testuinguru honetan kokatzen da teknologia sozialaren ikuspegia: hau da, teknologia ez ulertzea helburu tekniko edo instrumentaltzat, baizik eta gizarte-eraldaketarako tresna gisa, komunitateen beharrak eta gaitasunak erdigunean jarriz. Ildo horretan, hurrengo atalak aztertuko du nola uztartzen diren ikuspegi horiek gizarte-berrikuntza digitalaren esparru orokorrean.

2.4. Teknologia eta komunitatea uztartzeko ekimenak: teknologia soziala eta diseinu soziala

Gizarte-langintzaren praktikak gero eta harreman estuagoa du gaur egun eremu digitalarekin. Teknologia ez da soilik lanerako baliabide osagarri bat, baizik eta gizarte-berrikuntzaren eta komunitatearen koehesioaren motorra bihurtu da. Horren erakusgarri da gizarte-langintza digitalaren (*e-social work*) garapena, zeinak esku-hartze presentziala eta online-a uztartzen dituen eta herritarrekin zein komunitateekin interakzio-modu hibridoak proposatzen dituen (López Peláez, Pérez García, eta Aguilar-Tablada, 2018). Diziplina berri horrek aukera ematen du profesionalak eta erabiltzaileak informazioa, laguntza eta parte-hartze soziala elkarrekin eraikitzeko, teknologia digitalak erabili eta moldatuz testuinguru bakoitzaren beharretara. Horrek lotura zuzena du Gurstein (2007) eta APTES-Gizarte Teknologia Sustatzeko Elkarteak (2023) deskribatzen duten teknologia komunitarioaren kontzeptuarekin: hau da, teknologia gizarte-prozesuetara txertatzea, tokiko gaitasunak eta sare sozialak indartzeko tresna gisa.

Hala ere, aurrez aipatu den moduan, ezin da ahaztu digitalizazioaren hedapenarekin batera etorri den arrakala digitala, zeinak bazterketa sozialaren forma berriak eragiteko arriskua duen, bereziki adinekoen, landa-eremuko pertsonen eta baliabide gutxiko familien artean. Horregatik, ikuspegi inklusibo eta humanistiko batetik planteatutako teknologiak behar dira, pertsonak eta komunitateak gaitzeko eta ez baztertzeko. Hor kokatzen da teknologia sozialaren kontzeptua: teknologia gizartearen zerbitzura jartzea, ez alderantziz (Fernández-Riquelme, 2019).

Espainiako testuinguruan, azken urteetan hainbat erakundek —hala nola APTES elkarteak eta Nagusi Intelligence Center (NIC) bezalako berrikuntza-zentroek— garatu dute ikuspegi hori, diseinu sozialaren printzipioetan oinarrituta. Diseinu sozialak proposatzen du soluzio digitalak pertsonak eta komunitateak gidatutako prozesuen bidez sortzea, eta ez soilik aditu teknologikoen bidez. Horrek esan nahi du soluzio digitalak tokiko ezaugarriari eta gizarte-koehesioaren beharrei egokitu behar zaizkiela, teknologia komunitarioaren ikuspegitik (APTES, 2023).

Europako esparruan, gizarte-langintza digitalaren garapenak dimentsio etiko eta juridiko sendoa ere badu. Garrantzitsua da, jadanik aipatu diren Europako Datuen Babeserako Erregelamendua (2016/679) eta Datu Pertsonalen Babeserako eta Eskubide Digitalen Bermearen Lege Organikoa 3/2018 bezalako araudiak errespetatzea, eta datuen erabileran proportzionaltasuna, gardentasuna eta eskubide digitalen bermea txertatzea (Espainiako Gobernuak, 2021). Horrek bermatzen du teknologia sozialaren garapena ez dela soilik berritzailea, baizik eta eskubide sozialen eta demokraziaren ikuspegitik bidezkoa eta seguru ere bada.

2.5. Gizarte-langintzaren ikuspegitik: berrikuntza sozial eta komunitarioaren arteko elkargunea

Teknologia soziala eta ikuspegi komunitarioa uztartzen direnean, gizarte-berrikuntza eraldatzailea gauzatzeko espazio aberatsa sortzen da. Berrikuntza sozialak ez du soilik prozesu edo tresna berrien sorkuntza bilatzen; gizarte-arazoak beste modu batean ulertzea eta konpontzea proposatzen du, komunitatearen parte-hartzea eta ahalduntzea oinarri hartuta (Moulaert *et al.*, 2013).

Ferran eta besteen (2024) arabera, berrikuntza soziala komunitatearen eta instituzioen arteko elkarrizketa etengabearen bidez gauzatzen da, eta gizarte-ongizatearen zein herritartasun inklusiboaren eraikuntza kolektibo gisa ulertu behar da. Ildo horretan, gobernantza kolaboratiboaren ikuspegiak (Barandiaran, 2021) azpimarratzen du komunitate-dinamikek eta politika publikoek elkar elikatu behar dutela. Gizarte-langintzak funtsezko rola betetzen du horretan: bitartekaritza egiten du komunitateen eta erakundeen artean, eta, horrela, berrikuntza sozialaren dimentsio publiko eta demokratikoa indartzen du.

Gizarte-langintzaren diziplinatik begiratuta, horrek esan nahi du profesionalak gero eta gehiago behar dutela diseinu parte-hartzailean, ikuspegi komunitarioan eta gaitasun digitaletan oinarritutako trebakuntza. Gizarte-langileak ez dira soilik baliabideen kudeatzaile edo kasuen artatzaile: komunitatearen saretzaile eta bitartekari digital bihurtzen dira, gaitasun sozialak eta teknologikoak uztartuz (Arriazu eta Fernández-Pacheco, 2013). Rol horrek —teknologo sozialarena— diziplinaren mugak zabaltzen ditu, eta gizarte-langintzaren misio humanista eta eraldatzailea eguneratzen du eremu digital eta komunitarioetan. Bestalde, diseinu sozialak aukera ematen du proiektuak ez soilik erabiltzaileei zuzentzeko, baizik eta haiekin batera sortzeko. Horrek ekintza komunitarioaren balio tradizionalak (elkartasuna, laguntza, konfiantza) berrinterpretatzen ditu eremu digitaletan, eta bide ematen du kapital sozialaren dimentsio berriak garatzeko (Putnam, 2000; Bourdieu, 1986).

Ildo horretan kokatzen dira artikulu honetan aztertzen gabiltzan "Erronka komunitarioa" bezalako esperientziak: tokiko komunitateetan oinarritutako ekimenak, non teknologia eta komunitatea uztartzen diren belaunaldien arteko harremanak sustatzeko, tokiko memoria zaintzeko, inklusioa bultzatzeko eta gizarte-loturak sendotzeko. Halako proiektuek erakusten dute gizarte-langintza ez dela soilik laguntza-sistema bat, baizik eta gizarte-berrikuntzaren eragile nagusia, eremu digital zein presentzialetan.

3. Metodologia

3.1. Diseinua eta ikuspegia

Ikerketak ikuspegi kualitatibo eta parte-hartzailea izan du, Ikerketa Ekintza Parte-hartzailearen (IEPH) eta berrikuntza sozialaren printzipioetan oinarrituta. Helburua ez da soilik esperientzia baten deskribapena, baizik eta tokiko komunitate batean teknologia sozial inklusiboa nola txertatzen den ulertzea eta praktika transferigarriak identifikatzea.

Diseinua kasu-azterketa baten logikan oinarritu da (landa-ingurunean: Saiaz Mankomunitatea), eta triangulazio mistoa erabili da: elkarrizketa eta behaketa kualitatiboak, eta Wellk aplikazioaren jarduera-datu deskribatzaileak uztartuz. Parte-hartze prozesua ezagutza kolektiboaren eraikuntza gisa ulertu da (Ferran *et al.*, 2024), eta *collective impact* markoaren printzipioetan (Kania eta Kramer, 2011) inspiratu da, agenda eta ebaluazio partekatua bermatuz.

Esperientziaren sistematizazioa tokiko profesionalen (teknologo soziala eta gizarte-langileak) eta unibertsitateko ikerlarien arteko lankidetzara gisa garatu zen. Horrek aukera eman zuen praktika komunitarioaren eta ezagutza akademikoaren arteko zubia eraikitzeko, ezagutza transferentzia eta ikaskuntza partekatua sustatuz.

3.2. Ezarpen-testuingurua eta kronograma

Esperientzia Saiaz Mankomunitatean gauzatu zen (Albiztur, Beizama, Bidania-Goiatz eta Errezilen), 2024ko azaroaren 5etik abenduaren 5era bitartean. Aurretik, APTES elkarteak eta Saiaz mankomunitateak "Auzotu" programa garatu zuten (2021-2023), teknologia komunitarioaren bidez parte-hartzea eta auzolana sustatzeko. Esperientzia horrek oinarri sendoa eman zion egitasmo berriari.

Hasierako diseinua eguneko zentroetan teknologia txertatzera bideratuta bazegoen ere, diagnostikoak ikuspegi komunitarioagoa proposatzera eraman zuten, komunitate osoa inplikatzu eta teknologo sozialaren figura ardatz bihurtuz. Horrek diseinu sozialaren logiketan oinarritutako ekintza zabala ahalbidetu zuen, tokiko eragileekin eta herritarrekin elkarlanean.

3.3. Parte-hartzaileak eta rolen antolaketa

Proiektuan 74 pertsonak parte hartu zuten (batez besteko adina: 55 urte), adin, genero eta rol anitzetakoak. Parte-hartzaileen artean profesionalak (Saiaz mankomunitateko gizarte-zerbitzuetako gizarte langilea, APTES-eko teknologo soziala), komunitateko eragileak (liburutegia, elkarteak, gazte taldeak, ikastetxeak, ludoteka, eguneko zentroa, osasun-zentroa, udalaren ordezkariak) eta herritarrak egon ziren.

Eredu irekia eta kolaboratiboa izan zen: proiektua ez zen soilik profesionalen esku geratu, baizik eta komunitatearen sare sozialak eta tokiko ezagutza aktibatu ziren. Horrek izaera inklusiboa eta belaunaldien arteko elkarlana indartu zuen.

3.4. Teknikak eta tresnak

Metodologia malgu eta kolaboratiboa aplikatu zen, ikaskuntza eta ekintza uztartzeko:

- Lehen fasean, behar digitalen diagnostikoa egin zen online inkesta baten bidez, hiru dimentsio nagusitan banatuta: espazioaren baliabide digitalak, profesionalen gaitasunak eta erabiltzaileen interes eta beharrak. Diagnostiko horrek oinarri sendoa eman zion ondorengo interbentzioari eta behaketa-prozesuari, izan ere, horren ondoren behaketa parte-hartzailea eta elkarrizketa erdi-egituratuak egin ziren, motibazio, konfiantza digital eta komunitate-sentimenduaren inguruan.
- Prozesu osoan zehar tresna digital kolaboratiboak erabili ziren (Drive, Miro, Zoom, WhatsApp, besteak beste), parte-hartzea eta ezagutza partekatua sustatzeko. Miro plataformak adierazleen diseinua, kronograma eta emaitzen lehen analisia egiteko balio izan zuen, ikuspegi bisual eta koherente bat bermatuz.
- Azken fasean, Wellk aplikazioa izan zen egitasmoaren hari gidaria. Aplikazioaren ikuspegi komunitarioari eta tokiko ezaugarriei egokitutako diseinuari esker, herritarren parte-hartzea errazteko eta ingurune digitalarekiko konfiantza sendotzeko aukera sortu zen. Era berean, Wellk aplikazioaren jarduera-datuak (jarduera fisikoak, kilometroak, parte-hartze-denbora) jaso eta datu kualitatiboekin triangulatu ziren, emaitzen interpretazio osoago eta integratua lortzeko.

3.5. Ebaluazio-irizpideak eta analisia

Ebaluazioa teoriaren bidezko aldaketa (*theory of change*) marko metodologikoaren arabera egin zen, proiektuaren kausalitate-logika eta eragin nagusiak identifikatzeko. Horretarako, lau ebaluazio-ardatz edo eragin-esparru zehaztu ziren, proiektuaren helburu nagusiekin lerrotatuta:

1. gizarte-harreman berrien sorrera eta topaketa berrien maiztasuna;
2. jarduera fisikoaren eta ongizatearen bilakaera;
3. tokiko memoria eta istorioen berreskurapena, eta
4. kohesio sozialaren eta lankidetzaren berrien indartzea.

Elkarrizketen eta landa-koadernoaren analisi tematikoak (Braun eta Clarke, 2006) dimentsio kualitatiboak islatu zituen, eta Wellk aplikazioaren datuek ikuspegi deskribatzaile kuantitatiboa eskaini zuten (4.324 km eta 544 jarduera). Triangulazioak emaitzen sendotasuna indartu zuen, eta interpretazio

partekatua *member checking* prozesuen bidez landu ziren komunitatearen itzulera-saioetan; hau da, parte-hartzaileekin emaitzak kontrastatu eta haien iruzkinak txertatu ziren interpretazioan. Horrek esperentziaren dimentsio kolektiboa eta eraldatzailea azpimarratu zuen (Ferran *et al.*, 2024).

Azpimarratzekoa da elkarrizketen eta testigantzen tratamenduan ez dela kode-sistema formalik erabili, parte-hartzaile kopurua eta profil aniztasuna kontuan hartuta (profesionalak, herritarrak, komunitateko eragileak). Horren ordez, testuan zehar hitz-jasoak identifikatu dira esataria zein segmentutakoa zen adieraziz (“profesional batek”, “parte-hartzaile batek”), gardentasuna eta testuinguruaren koherentzia metodologikoa bermatzeko.

3.6. Etika eta datu-babesa

Esperientzia hau garatzeko, parte-hartzaileen borondatezko atxikimendua izan zen oinarritzko baldintza. Parte hartzeko aurretik baimen informatua jaso zen, ahoz nahiz idatziz, eta argi azaldu zen zer datu bilduko ziren eta zertarako erabiliko ziren. Datu pertsonalen tratamendua Europako Datuen Babeserako Erregelamendura —GDPR— (2016/679) eta Espainiako 3/2018 lege organikora egokitu zen. Jasotako informazio guztia anonimizatua izan zen, eta aplikazioaren log-datuak helburu agregatu eta proportzionalekin erabili ziren, soilik jarduera orokorrak aztertzeko.

Bestalde, proiektuaren ikuspegi humanistikoak ezarri zuen etikaren printzipio gidaria: pertsonen duintasuna eta autonomia errespetatzea, datuen gardentasuna bermatzea, eta teknologia sozialaren erabilera inklusibo eta ez-diskriminatzailea sustatzea.

3.7. Muga kontzientzia eta ikaskuntza prozesua

Esperientzia honen mugek ikerketaren emaitzak interpretatzeko esparrua baldintzatu dute. Lehenik, interbentzioaren iraupena laburra izan zen (hilabete ingurukoa), eta horrek ez zuen ahalbidetu epe luzeko eraginak neurtzea. Bigarrenik, parte-hartzaileen hautaketa ez zen ausazkoa, baizik eta herrietako talde eta ekimen aktiboetan oinarritua, eta horrek laginaren homogeneotasun partziala ekarri zuen. Azkenik, neurri kuantitatiboak mugatuak izan ziren, jarduera erregistratuetan oinarrituta, ez portaera osoaren datu objektiboetan.

Hala ere, ikerketaren sendotasuna bermatzeko, hiru estrategia metodologiko erabili ziren: iturrien triangulazioa (datu kualitatibo eta kuantitatiboaren konbinazioa), testuinguruaren deskribapen lodia (edo ingelesezko *thick description*, —Geertz, 1973—), eta parte-hartzaileekin egindako kontraste-saioak (*member checking*). Estrategia horiek baliozkotasun ekologikoa eta interpretazio kolektiboaren koherentzia indartu zuten.

4. Emaitzak

"Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen" esperientziaren emaitzek erakutsi dute teknologia soziala, parte-hartze komunitarioa eta ongizate fisiko-emozionala uztartzea posible dela ikuspegi integral baten bidez. Jadanik aipatu den moduan, proiektua *theory of change* ereduaren oinarritu zen, zeinak prozesu sozialak hiru mailatan ulertu behar direla azpimarratzen duen (pertsonala, komunitarioa eta sistemikoa edo profesionala). Marko hori oinarri hartuta, emaitzak hiru dimentsio integratu hauetan egituratu dira:

1. Parte-hartzea, kohesioa eta eraldaketa komunitarioa,
2. Gaitze digital inklusiboa eta ahalduntze pertsonala, eta
3. Ongizate soziala eta praktika profesionalaren eraldaketa.

Azken dimentsio horrek bereziki erakusten du nola uztartzen diren komunitatearen ongizatean gertatutako aldaketak eta profesionalen jardunean sortutako ikaskuntza; biak elkar elikatzen dira eta eraldaketa zirkular baten parte dira. Horrez gain, *theory of change* markoaren ikuspegi sistemiko, komunitario eta pertsonalak elkarren artean lotuta ulertu dira, eta dimentsio esperientzialak —parte-hartzaileen bizipen emozionalak, komunitatearen dinamika berriek eta profesionalen ikaskuntza kolektiboek— hiru maila horiek uztartzen dituen hari komun gisa jardun dute. Horregatik, emaitzak ez dira soilik inpaktu kuantitatiboaren arabera interpretatu behar, baizik eta esperientzia partekatua, gaitze komunitarioaren eta eraldaketa profesionalaren arteko sinergiaren ikuspegitik.

4.1. Parte-hartzea, kohesioa eta eraldaketa komunitarioa

Esperientziaren lehen emaitza nabarmena izan zen parte-hartze sozialaren eta kohesio komunitarioaren sendotzea. Proiektuaren ondorioz, belaunaldien arteko espazio berriak sortu ziren Bidania-Goiatzen eta Errezilen, eta komunitate-sare berriak eta konfiantzazko harremanak ehundu ziren. Parte-hartzaileek adierazi zuten jarduerak komunitate-sentimendua eta tokiko identitatearen indarra handitu zituztela. Horrek bat egiten du Arriazu eta Fernández-Pachecok (2013) azaldutako ikuspegiarekin, harreman-sare berriak eta elkarlan digitala gizarte-ongizatearen osagai bihurtzen dira. Era berean, Ferran eta besteek (2024) dioten moduan, ekintza komunitarioak ez du helburu bakarra parte-hartzea, baizik eta esanahi partekatua sortzeko prozesua da. Esperientziak hori berretsi zuen: komunitate txikiak gai dira beren balio sozialak eta kohesioaren logikak berrasmatzeko, tokiko beharretatik eta harreman afektiboetatik abiatuta.

Kania eta Kramerrek (2011) proposatutako *collective impact* ikuspegiari jarraikiz, ekimenaren arrakasta

eragile anitzen arteko helburu partekatuetan eta jarraipen komunetan oinarritu zen. Horren isla izan zen tokiko eragileen koordinazio zabala: gizarte-langilea, teknologo soziala, liburuazaina, eskolako zuzendaritza, ludotekako hezitzaileak, eguneko zentroetako langileak, osasun-profesionalak eta baita udaleko ordezkariak ere aritu ziren batera. Horrek erakutsi zuen diseinu sozialaren metodologiak komunitatearen errealiterara egokitzeko eta motibazioa bultzatzeko gaitasun handia zuela.

Diseinu sozialak inklusioa eta motibazioa uztartu zituen:

- Etapak eta sari sinbolikoak ezarri ziren, kilometro bakoitza urte batekin parekatuz, eta amaieran tokiko produktuez osaturiko otarra bat zozketatu zen.
- Jarduera belaunaldien artekoa bazen edo beste norbaitekin partekatua, kilometro gehigarriak ematen ziren.
- Mugikorrik gabeko pertsonak ere parte hartu ahal izan zuten, Wellk aplikazioaren multiprofil funtzioari eta erreferentziako pertsonen laguntzari esker.

Horrela, eguneko zentroetako, haur eta adinekoen jarduerak modu kolektiboan erregistratu ziren, eta parte-hartze osoa bermatu zen. Proiektuaren barruan hiru esperientzia intergenerazional nagusi nabarmendu ziren:

1. Bidania-Goiatzen, gazteek galderak egin zizkieten adinekoen herriko historiari buruz, eta jarduera Wellk-en erregistratu zen.
2. Errezilen, gazteek eta hezitzaileek jolas intergenerazionalak sortu zituzten, tokiko ohiturak partekatzeko, amaieran merendola batekin.
3. Bidania-Goiatzen, Ontzi Fabrikara bisita antolatuta zen, herriaren oroimen kolektiboa lantzeko eta transmisio kulturala sustatzeko.

Ekimenean gehien landu zen jarduera izan zen oinez ibiltzea (586 ordu), ondoren luzaketak (128,7 ordu) eta korrika egitea (68,5 ordu). Jarduera hauek guztiak sozializazio modu osasuntsuagoak bultzatu zituzten eta gizonezkoen parte-hartzea handitu zuten (% 55,4 gizonezko, % 40,5 emakume, % 4 "beste aukera bat", hots, generoa adierazi nahi ez zuten pertsonak). Horrek erakutsi zuen proiektuak bakardadeari aurre egiteko eta sozializazio maskulino tradizionalagoak berritzeko gaitasuna zuela. Parte-hartzaile batek adierazi zuen: "lehen ez genuen halakorik egiten, bakoitza bere ohituretan zebilen, baina orain elkarrekin ibiltzea eta gauzak kontatzea polita izan da, beste era batera ez litzateke gertatuko".

Esperientziaren eraldaketa komunitarioa pausatua baina metatua izan zen. Aurretik "Auzotu" programaren bidez landutako oinarri komunitarioek jarraipena izan zuten, eta prozesuak lurralde mailako interesa ere piztu zuen: inguruko herrietako komunikabideek esperientzia jaso zuten eta beste udalerrri batzuek antzeko ekimenak abian jartzeko interesa adierazi zuten.

Parte-hartzaile batek laburbildu zuen: "jendeak oso ondo pasa du, harrituta daude beren buruekin nola izan diren gauza horiek egiteko. Baina erronkaren jarraipen bat faltan sumatu dute, umezurtz geratu dira!" Horrek erakusten du proiektuaren arrakastaren paradoxarik handienetakoa: parte-hartzaileek jarraipenerako gogoia azaldu zuten, komunitatearen dinamika berriak sendotzearen seinale.

Azkenik, Saiaz Gizarte Zerbitzuen Mankomunitatearen ikuspegitik, esperientzia hau ez da ekintza isolatu bat, baizik eta urteetan zehar garatutako lan komunitarioaren ildoaren jarraipena. Mankomunitateak aspalditik sustatu ditu programa komunitarioak (esku-lanak, yoga eta pilates saioak, "Tipi-tapa" paseo osasuntsuak, adinekoen dinamizazio jarduerak eta liburutegiko ekimen parte-hartzaileak) pertsonen arteko sareak eta komunitate-loturak indartzeko.

Horren harira, teknologia komunitarioaren programa tresna oso baliagarria izan da haur, gazte eta adinekoekin elkarlanean aritzeko, arrakala digitalari aurre egiteko eta beldurrak gainditzeko. Adibidez, gero eta heldu eta adineko gehiagok parte hartzen dute herrietako WhatsApp taldeetan, bertako informazioa jarraituz eta komunikazio-dinamika berrietan eragile aktibo bihurtuz. Esperientzia horrek erakutsi du trantsizio digitala komunitatean oinarrituta egiten denean inklusiboagoa, iraunkorragoa eta sozialki aberasgarriagoa dela.

4.2. Gaitze digital inklusiboa eta ahalduntze pertsonala

Esperientziaren bigarren ardatzak gaitze digital inklusiboa eta ahalduntze pertsonala uztartu zituen. Hasieran, parte-hartzaile askok beldurra edo mesfidantza zuten teknologiaren aurrean. Baina talde-lanaren eta laguntza profesionalaren bidez, beldur hori konfiantza, gogoia eta harrotasun bihurtu zen. Parte-hartzaile baten hitzetan: "hasieran teknologiarekiko beldurra nuen, baina elkarrekin erabilia konfiantza hartu dut". Beste batek gehitu zuen: "nik ez nuen sekula pentsatuko horrelakorik egingo nuenik, hain gustura ibiltzea eta hainbeste ikastea saltseatzearekin".

Zentzu horretan, aurkezpena egiteko modua erabakigarria izan zen: ekimena espazio naturaletan aurkeztu zen, "Tipi-tapa" saioen ostean (paseo osasuntsu eta komunitarioak), saldatxo bat hartzen ari zirela, eta horrek harrera bero eta gertukoa erraztu zuen. Parte-hartzaileak pertsona erreferenteen bidez gerturatu ziren (gizarte-langileak, teknologo sozialak, liburuzaina), konfiantzan oinarritutako sare afektibo batetik.

Lehen urratsa —Wellk aplikazioa deskargatzea— askorentzat erronka izan zen, baina aldi berean lorpen kolektiboa bihurtu zen. Parte-hartzaile batek hasierako ezinegona azaltzen du: "telefonoarekin lehen deia egiten nuenean izan zen lehen kontaktua.

Gero internetaren kontu hori etorri zen eta buff, enekien ezer". Beste batek gehitu zuen, hasierako ezinegon horren ostean gustura aritu izan zela erronkaren baitan: "Wellk-en, adibidez, hasieran zaila egiten zitzaidan. Gero Antxon eta biok liburutegira etorri ginen argazkiak nola erregistratu galdetzera aste pare baten, eta harrez gero gustura, denbora pasatzeko ere primerakoa!".

Fenomeno hori alfabetizazio digitalaren ikuspegitik uler daiteke (Fernández-Riquelme, 2019), non gizarte-langileek eta teknologo sozialek bitartekaritza erraztu zuten gaitze digitalaren eta gizarteratzearen artean. Gurstein-en (2007) *Community informatics* ikuspegiarekin bat etorri, esperientziak erakutsi zuen teknologia esanguratsua dela, komunitatearen ahalduntze eta autoantolaketa prozesuaren gakoa izan daitekeela.

Ekimenak erakutsi zuen emozio positiboek —poza, harritzea, gogoia— beldurra gainditzeko eta parte-hartzea sustatzeko motor eraginkorra direla. Herri txikietan, non ezagunak izan arren belaunaldiak gutxitan nahasten diren, proiektuak elkarrekiko ulermena eta belaunaldi arteko enpatia sustatu zituen. Parte-hartzaile batek hala adierazi zuen: "Oso ondo pasa dut, gustatu zait denekin egotea eta jolas egitea. Beti etxean edo zentroan nago, baina hemen beste modu batean sentitu naiz".

4.3. Ongizate soziala eta praktika profesionalaren eraldaketa

Dimentsio honek ongizate sozialaren emaitzak eta profesionalen jardunaren bilakaera uztartzen ditu, biak elkar elikatzen diren prozesu gisa. Izan ere, komunitatearen ongizatean izandako hobekuntzek praktika profesionalaren aldaketa ekarri zuten, eta, alderantziz, profesionalen ikuspegi eta jardun berriek ongizate sozialaren baldintzak indartu zituzten. Lotura horrek erakusten du nola eraldaketa sozial iraunkorra pertsonen eta eragileen arteko ekintzaren sinergiatik sortzen den.

4.3.1. Ongizate fisiko-sozialaren dimentsioa

Jarduera fisikoaren sustapenak eta ongizate emozionalaren hobekuntzak elkar osatu zuten, "elkarrekin aktibo egoteak" ekartzen duen kohesio soziala sendotuz. Wellk aplikazioaren bidezko erronka ludikoak mugimenduaren bidezko motibazioa sustatu zuen, eta parte-hartzaileek 4.324 kilometro eta 544 jarduera egin zituzten. Parte-hartzaileek azpimarratu zuten jarduera fisikoak zentzu sozial eta komunitarioa hartu zuela: jarduerak elkartzeko eta taldean aritzeko gogoia piztu zuten, eta askok azaldu zuten beste pertsonekin geratzeko edo taldean jarduteko plazera izan zutela. Horrek, aldi berean, motibazioa eta jarraikortasuna handitu zituen, taldearen dinamika indartuz.

Emaitza horiek bat datoz Putnam (2000) eta Moulaert eta besteen (2013) ikuspegiarekin, zeinen

arabera kapital sozialaren hazkundeak eta elkarlan komunitarioak gizarte-ongizatean eta berrikuntza sozialean eragin zuzena baitute.

4.3.2. *Praktika profesionalaren eraldaketa*

Prozesuan zehar, profesionalak ikaskuntza kolektiboa bizi izan zuten, eta horrek erakutsi zuen teknologia sozialak eta diseinu komunitarioak uztartzean gizarte-langintza humanista eta eraldatzailea garatzen dela.

Parte-hartzaile eta profesionalen arteko harremanak ez ziren soilik operatiboak, baizik eta konfiantzan eta berdintasunean oinarritutako harreman eraldatzaileak. Zentzu horretan, Gizarte Langileak adierazi zuen: "bulegotik atera eta jendearen bila ateratze hori oso garrantzitsua da". Liburuzainak gehitu zuen: "lagunduta zoaz; beti komentatzen dugu 'zerbait egin behar dugu' eta 'zer?', eta 'ez dakit, baina tira!'. Beti eseraldi baten ostean zeozter ateratzen da".

Esperientziak agerian utzi zuen teknologo sozialaren rola —laguntzailea ez ezik konektatzailea den figura— gero eta beharrezkoagoa dela. Gizarte-langilearen eta teknologo sozialaren arteko lankidetzak estua (ekintzen diseinua, koordinazioa eta jarraipena) sinergia eraginkorra bihurtu zen. Herriaren tamaina txikiak eta gertutasunak koordinazioa erraztu zuten. Bidania-Goiatzen eguneko zentroa, anbulatorioa, liburutegia eta erabilera anitzeko gela espazio berean kokatzeak elkarlan natural eta egonkorra ahalbidetu zuen.

Proiektuaren gizarte-langileak honela adierazi zuen: "nik honekin ere ikasi dut". Izan ere, gizarte-langilearen rola esperientzian zehar berrinterpretatu zen: bulegotik kalera irten eta herritarren espazioetan lan egitea, teknologiarekin bitartekaritza egitea eta komunitatearen konfiantza indartzea bilakatu ziren lanaren ardatz. Horrek erakutsi zuen gizarte-zerbitzuak ez direla soilik laguntza administratiboko guneak, baizik eta komunitatearen parte aktiboak ere badirela.

Eraldaketa hori Saiaz Mankomunitateko ibilbide profesional eta instituzional zabalago baten barruan ulertu behar da. Urteak daramatzate bertako gizarte-zerbitzuetatik programa komunitarioak sustatzen, hala nola "Tipi-tapa" ibilaldi osasuntsuak, adinekoen dinamizazio ekintzak edo liburutegiko jardura komunitarioak. Esperientzia honen bitartez, ikuspegi horrek jauzi kualitatiboa egin du, teknologia komunitarioa eta praktika sozial tradizionalak uztartuz.

Horren adibide da Bidania-Goiazko liburutegian garatutako "Tekno-saltseroak" programa, zeinak erronkaren diseinuaren oinarriak jartzen lagundu zuen, astean behin tailer praktikoak eskainiz eta herritarrei WhatsApp eta beste aplikazioen erabilera lagunduz. Horrek komunitatean oinarritutako ikaskuntza digital jarraitua sustatu zuen, eta teknologiarekiko beldurrak pixkanaka murriztu zituen, bereziki adinekoen artean.

Profesionalak, oro har, ikaskuntza digital eta komunitario sakona bizi izan zuten: Wellk aplikazioaren erabilera trebatu ziren, eta horrek gaitasun digitalak eta ikuspegi berritzailea sortu zituen zentroetan. Adibidez, fisioterapeutak *smartwatch*-ak erabiltzen hasi ziren jarraipenerako, eta datuen bilketa kolaboratiboa komunitatearen oihurak hobeto ulertzeko tresna bihurtu zen. Horrela, esperientziak profesionalen rol tradizionala zabaldu zuen, eta erakutsi zuen gizarte-langileek eta bestelako eragileek teknologo sozialaren funtzio berria bereganatu dezaketela, komunitatearen beharrei erantzuteko bitartekari, dinamizatzaile eta konektatzaile gisa jardunez.

Azken batean, ongizate sozialaren eta praktika profesionalaren arteko lotura ez da paraleloan gertatzen den bi prozesuena, baizik eta bata bestearen baldintza den dinamika zirkular batena. Komunitatearen ongizatean aurrera egiteak profesionalen ikuspegia eta jarduna berrasmatzen ditu, eta profesionalen eraldaketak, bere aldetik, komunitatearen gaitasunak eta konfiantza indartzen ditu. Hori da esperientzia honek erakusten duen irakaspen nagusietako bat: gizarte-berrikuntza komunitarioa ez dela soilik teknologiarekin lortzen, baizik eta praktika profesionalaren ikuspegi aldatuarekin hasten dela.

4.4. *Inpaktua eta ebaluazio orokorra*

Azken itxiera-saioan egindako ebaluazioak baieztatu egin zuen esperientziaren inpaktua *theory of change* markoan zehaztutako hiru dimentsio nagusietan —pertsonala, komunitarioa eta profesionala—. Hori galdetegian jasotako lau adierazle operatiboetan islatuta geratu zen: sozializazio-espazio berriak, ongizate fisiko-soziala, tokiko historiaren zaintza eta kohesio komunitarioa. Galdetegiaren bidez jasotako datuek honakoa erakutsi zuten:

- Parte-hartzaileen % 74k sozializatzeko modu berriak esperimentatu zituztela.
- % 100ek komunitate zentzua eta kultura-balioen transmisioa baloratu zutela.
- % 81ek zerbait berria ikasi zutela arlo digitalean.
- Eta % 63k teknologia egunerokoan gehiago erabiltzeko interesa agertu zutela.

Balorazio orokorra 7,3/10 izan zen, eta gehienek belaunaldi arteko harremanen sendotzea nabarmendu zuten. Puntuazio hori positiboa baina orekatua izan zen, esperientziaren izaera komunitario eta berritzailearen testuinguruan ulertuta: ez "entusiasmo lineal" baten adierazle, baizik eta prozesu parte-hartzaile konplexu baten irakurketa erreal eta kritikoren isla. Parte-hartzaileek ez zuten ekimena kontsumo-esperientzia gisa bizi, baizik eta ikaskuntza kolektibo eta komunitario gisa, non pozak, zailtasunak eta lorpen txikiak balio bera izan zuten.

Horrek adierazten du gogobetetze maila heldu eta hausnartu bat. Ez da ahaztu behar esperientziaren

sakontasuna eta jarraipen-desira islatzen zituen balorazioa izan zuela parte hartzaileen aldetik: askok aipatu zuten erronkaren amaieran “umezurtz” sentitu zirela, proiektuaren jarraipen baten beharra nabarmenduz. Horrek erakusten du parte-hartze aktiboa eta kontzientzia komunitarioa benetako inpaktu sozialaren adierazle direla, eta ez soilik puntuazio altuen bidez neurtzen den asebetetze emozionala.

Emaitzek, oro har, gaitze digital inklusiboaren, ongizatearen eta kohesio sozialaren arteko sinergia positiboa erakutsi zuten, López Peláez eta besteek (2018) deskribatutako gizarte-langintza digitalaren printzipioekin bat etorritik. Azken batean, esperientziak frogatu zuten komunitatearen autogaitasunaren eta elkarlanaren bidez eraldaketa sozial iraunkorren oinarriak ezarri zirela, eta *theory of change* markoak aurreikusitako aldaketa zirkular eta sistemikoaren logika praktikan egiaztatu zela.

5. Ondorioak

“Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen” esperientziak, agerian utzi du teknologia sozialaren eta komunitatearen protagonismoaren arteko elkarreragina dela berrikuntza sozialaren oinarria. Diseinu sozialaren eta ikuspegi komunitarioaren elkargunean, proiektuak erakutsi du berrikuntza digitala balio sozial eta kulturarekin uztartzea posible dela, tokiko errealitateetatik eta herritarren ekarpenetatik abiatuta.

Emaitzek erakutsi dute tokiko komunitate txikiek gaitasuna dutela beren balio sozialak eta kohesioaren logikak berrasmatzeko, ikuspegi integral baten bidez. Horrela, ekintza komunitario inklusiboek —Ferran eta besteek (2024) azpimarratu bezala— zubi-lana egiten dute ikuspegi mikroaren eta makroaren artean: tokiko berrikuntza txikiek politika publikoen norabidea elika dezakete, eta, alderantziz, politika horiek tokiko dinamika berritzaileei bide eman. Horrek berretsi egiten du gobernantza kolaboratiboaren garrantzia, Barandiaranek (2021) proposatutako markoarekin bat etorritik, non komunitateen eta erakundeen arteko elkarlan horizontalak balio publikoa eta lurralde-kohesioa indartzen dituen.

Halaber, *collective impact* ikuspegitik (Kania eta Kramer, 2011), esperientziaren arrakasta helburu partekatuetan, ebaluazio komunetan eta komunikazio etengabearen oinarritu da. Eragile anitzen arteko dinamika kooperatiboak (gizarte-langileak, teknologo sozialak, liburuzaina, hezitzaileak, osasun-langileak, udal ordezkariak) egitura malgu eta jasangarri bat sortu du. Horrek erakutsi du gizarte-langintzak bere jarduna berrasmatzeko gaitasuna duela, praktika komunitarioa, elkarlana eta diziplina artekotasuna uztartzen direnean.

Esperientziak agerian utzi du gizarte-zerbitzuen egungo esparruan nagusitu den esku-hartze indibidualizatuaren logika gainditu daitekeela,

komunitatearen beharrak, gaitasunak eta harreman-sareak ardatz hartzen direnean. Ikuspegi horretan, gizarte-langileak teknologo sozialaren rola bera har dezake: teknologiarekin bitartekari eta harreman digitalen, saretze-prozesuen eta berrikuntza sozialaren eragile gisa. Horixe gertatu zen esperientzia honetan bertan: gizarte-langile batek hartu zuen teknologo sozialaren figura, ikuspegi humanista eta komunitario batetik gidatuta, eta hori izan zen proiektuaren arrakastaren gako nagusietako bat.

Ikuspegi metodologikotik, esperientziak bi ekarpen nagusi egiten ditu: alde batetik, gizarte-langintzaren praktika digitalaren aplikazio errearen sistematizazioa, eta, bestetik, mikroberrikuntza sozialaren balioa azaleratzea, Moulart eta besteek (2013) deskribatzen duten bezala. Tokiko komunitateetan sortutako ekintza txikiek gizarte-eraldaketa zabalagoak susta ditzaketela frogatu da, eta, horren bidez, komunitate digitalen eta ezagutza kolektiboaren artikulazioa gizarte-berrikuntzaren oinarri bihurtzen da (Gurstein, 2007).

Emaitzetan oinarrituta, proiektuak inpaktu sozial, kultural eta emozional handia sortu du. Parte-hartzaileek osasun fisikoa, teknologia soziala eta elkartasuna uztartu dituzte, eta horrek kohesio handiagoa eragin du komunitatean. Teknologia sozialak ez du izan helburu tekniko hutsa, baizik eta harremanak, konfiantza eta identitate kolektiboa berrasmatzeko bitartekaria izan da, gizarte-langintzaren oinarri etiko eta profesionalarekin bat etorritik.

Horrez gain, proiektuaren garapenean zehar nabarmendu zen ikaskuntza kolektiboaren dimentsioa. Tokiko eragileek eta profesionalak (teknologo sozialak, gizarte-langileak, komunitateko taldeak) modu kooperatiboan lan egin zuten, eta horrek erakutsi zuen aldaketa sozial eta digitalak ez direla inposatzen, baizik eta elkarlanean eraikitzen. Prozesuak erakutsi zuten eraldaketa pertsonalak eta kolektiboak elkar elikatzen direla, eta hori izan zen esperientziaren ikasgai nagusietako bat.

Etorkizunari begira, esperientziak bi erronka nagusi uzten ditu mahai gainean:

- Lehenik, errepikagarritasuna eta sistematizazioa sendotzea: proiektua dokumentatzea, eredu beste udalerririk txikietara egokitzeko moduan antolatzea, eta *theory of change* markoan definitutako adierazle partekatuek mantentzea. Zentzu horretan, artikulua hau bera lehen urratsa da erronka horri erantzuteko, esperientziaren sistematizazio akademikoa eta ezagutza partekatuen eraikuntza uztartzen baititu ikuspegi komunitario batetik.
- Bigarrenik, gizarte-langintzaren prestakuntzan gaitasun digitalak eta diseinu sozialeko trebetasunak txertatzea beharrezkotzat jotzen da, diziplinatik lideratutako ikuspegi humanista baten pean. Aurretik azaldu den bezala, artikulua honek erdigune izan duen esperientziak erakutsi

du gizarte-langilearen rola zabaldu eta teknologo sozialaren figura egikaritzearen interesa eta beharra: gizarte-langilea ez da soilik esku-hartze pertsonalen arduraduna, baizik eta berrikuntza sozialaren eta lotura digitalaren eragile ere izan daiteke, komunitatearen ongizatea ardatz hartuta.

Horregatik, esperientzia hau ez da soilik praktika arrakastatsu baten adibidea, baizik eta gizarte-langintzaren diziplinarako eta jardun profesionalerako ikaskuntza-prozesu irekia ere: tokiko kulturaren, belaunaldien arteko harremanen eta teknologia sozialaren uztarketak erakusten du posible dela gizarte-zerbitzuen baitako gizarte-langintza berrasmatea, diziplinaren ikuspegi komunitario eta digital zabalagoarekin koherentzian.

Azken batean, aztertu den esperientziak erakutsi du teknologia soziala ez dela helburu, baizik eta komunitatearen ongizatea, konfiantza eta elkartasuna berrasmatzeko prozesu dinamikoa. Proiektuaren

hurrengo urratsak emaitza positibo horiek sendotzea eta erreplika-eredu praktikoak garatzea izango dira, beste komunitate batzuek ere antzeko esperientziak bizitzeko aukera izan dezaten, gizarte-eraldaketa iraunkorraren bidean.

Oharrak

Artikulu hau Saiaz Mankomunitatean garatutako "Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen" esperientziaren sistematizazioaren emaitza da. Egileek prozesuan parte hartu dute rol osagarrietan: Ane Arteche Ortigosak teknologo sozial gisa, Elena Rikondo Sáenzek gizarte-langile gisa, eta Maddalen Epelde Juaristik laguntza akademiko eta sistematizazioaren koordinazio-lanetan. Esperientzia bera komunitatearen eta erakundeen arteko lankidetzara gisa garatu zen, gizarte-berrikuntza eta ezagutza-transferentzia uztartuz.

Aipatutako bibliografia

- APTES-GIZARTE TEKNOLOGIA SUSTATZEKO ELKARTEA (2023): *Marco para la transformación cultural en la era digital del tercer sector social de Gipuzkoa*, Donostia, APTES-Gizarte Teknologia Sustatzeko Elkartea.
- ARRIAZU MUÑOZ, R. eta FERNÁNDEZ-PACHECO, J. L. (2013): "Internet en el ámbito del trabajo social: formas emergentes de participación e intervención socio-comunitaria", *Cuadernos de Trabajo Social*, 26. bol., 1. zb., 149.-158. or., <https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2013.v26.n1.41665>.
- BARANDIARAN, X. (2021): "Gobernanza colaborativa para la innovación pública y social: el caso de Gipuzkoa", *European Public & Social Innovation Review*, 6. bol., 2. zb., 78.-96. or., <https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2013.v26.n1.41665>.
- BERASALUZE, A. eta OVEJAS, C. (2022): "Los desafíos de la intervención social en el sistema de servicios sociales", in Fundación Eguía Careaga (ed.), *Servicios sociales y vulnerabilidad frente a la pandemia*, l. g., 71.-86. or., <<https://doi.org/10.5569/978-84-09-39714-3>>.
- BOURDIEU, P. (1986): "The forms of capital", in RICHARDSON, J. (ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education*, New York, Greenwood, 241.-258. or.
- BRAUN, V. eta CLARKE, V. (2006): "Using thematic analysis in psychology", *Qualitative Research in Psychology*, 3. bol., 2. zb., 77.-101. or.
- DEL FRESNO, M. eta LÓPEZ, J. (2014): "La intervención social en la era digital: comunidades, redes y ciudadanía", *Documentos de Trabajo Social*, 54. zb., 45.-60. or.
- ESPAINIA (2018): "Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales", *Boletín Oficial del Estado*, 294. zb., 2018-12-06.
- ESPAINIAKO GOBERNUA (2021): *Carta de Derechos Digitales*, Madril, Ministerio de Asuntos Económicos y Transformación Digital.
- EUROPAKO BATZORDEA (2022): *Declaración Europea sobre los Derechos y Principios Digitales para la Década Digital*, Brusela, Europako Batzordea.
- EUROPAR BATASUNA (2016): "Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 27 de abril de 2016, relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos (Reglamento General de Protección de Datos – RGPD)", *Diario Oficial de la Unión Europea*, L 119.
- (2021): "Dictamen del Comité Económico y Social Europeo sobre la 'Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones — Brújula Digital 2030: el enfoque de Europa para el Decenio Digital', COM(2021) 118 final", *Diario Oficial de la Unión Europea*, C 374/05, 2021-09-16, <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX:52021AE1530>>.
- FANTOVA, F. (2018): "Los retos de la acción social en las políticas públicas" [blog-sarrera], *Fantova.net*, <<https://www.fantova.net/download/los-retos-de-la-accion-social-en-las-politicas-publicas-2017/>>.
- FERNÁNDEZ-RIQUELME, S. (2019): "Conocer, integrar y divulgar: las tecnologías digitales para la investigación y la intervención en trabajo social", *Trabajo Social Hoy*, 88. zb., 43.-68. or., <<https://doi.org/10.12960/TSH.2019.0015>>.

- FERRAN, A.; ETXEBERRIA, B.; GUINOT, C. eta BERASATEGUI, A. (2024): "Ekintza komunitarioa eta inklusiorako gizarte-politikak Gipuzkoan: esanahia, irismena eta erronkak", *Zerbitzuan*, 80. zb., 83.-94. or., <<https://doi.org/10.5569/1134-7147.85.06>>.
- GEERTZ, C. (1973): *The interpretation of cultures*, New York, Basic Books.
- GIPUZKOAKO FORU ALDUNDIA (2023): *Arrakalarik gabeko ekimen digitalak sortzeko gida*, Donostia, Gipuzkoako Foru Aldundia; Open Government Partnership Euskadi, <<https://www.gipuzkoa.eus/documents/917770/64145661/Eranskina-Arrakalarik%20gabeko%20ekimen%20digitalak%20sortzeko%20gida.pdf>>.
- GURSTEIN, M. (2007): *What is community informatics (and why does it matter)?*, Publishing Studies saila, 2. zb., Monza, Polimetrica, <<https://arxiv.org/abs/0712.3220>>.
- KANIA, J. eta KRAMER, M. (2011): "Collective impact", *Stanford Social Innovation Review*, 9. bol., 1. zb., 36.-41. or.
- LI, W.; BHUTTO, T. A.; NASIRI, A. R.; SHAIKH, H. A. eta SAMO, F. A. (2017): "Organizational innovation: the role of leadership and organizational culture", *International Journal of Public Leadership*, 14. bol., 1. zb., 33.-47. or., <<https://doi.org/10.1108/IJPL-06-2017-0026>>.
- LOACH, K. (2016): *I, Daniel Blake* [filma], Sixteen Films.
- LÓPEZ PELÁEZ, A.; PÉREZ GARCÍA, R. eta AGUILAR-TABLADA, M. V. (2018): "e-Social work: building a new field of specialization in social work?", *European Journal of Social Work*, 21. bol., 6. zb., 804.-823. or., <<https://doi.org/10.1080/13691457.2017.1399256>>.
- MORALES, E. eta REBOLLO, Ó. (2025): *Ekintza komunitarioa. Gida metodologikoa*, Donostia, Gipuzkoako Foru Aldundia; Bartzelonako Unibertsitate Autonomoko Gobernu eta Politika Publikoen Institutua (IGOP), <<https://www.gipuzkoa.eus/eu/web/partaidetza/-/ekintza-komunitarioa.-esperientziak.-bikoiztu-1>>.
- MOULAERT, F.; MACCALLUM, D.; MEHMOOD, A. eta HAMDOUCH, A. (2013): *The international handbook on social innovation: collective action, social learning and transdisciplinary research*, Cheltenham, Edward Elgar.
- PACHECO-MANGAS, J.; PALMA-GARCÍA, M. eta HOMBRADOS-MENDIETA, I. (2020): "Resiliencia y cultura organizacional de los servicios sociales en la era de la digitalización", *Revista Prisma Social*, 29. zb., 123.-137. or., <<https://revistaprismasocial.es/ps/article/view/3603/>>.
- PLENA INCLUSIÓN (2018): *Guía de evaluación de la accesibilidad cognitiva en entornos digitales: metodología común del movimiento asociativo Plena Inclusión*, Madril, Plena Inclusión, <<https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscar/guia-de-evaluacion-de-la-accesibilidad-cognitiva-de-entornos/>>.
- PUTNAM, R. D. (2000): *Bowling alone: the collapse and revival of American community*, New York, Simon & Schuster.



Esperientziak
Experiencias

De la contención a los derechos: la experiencia transformadora de una residencia para personas adultas con trastorno de conducta

Josep Lluís Palà Virolés

Fundació Astres, Grup Plataforma Educativa
jpala@pegrup.cat

Daniel Fierro Arias

Área de Impacto Social y Gestión del Conocimiento, Grup Plataforma Educativa
jfierro@pegrup.cat

Glòria Fàbrega Cornellà

Fundació Astres, Grup Plataforma Educativa
gfabrega@pegrup.cat

Testu honek Fundació Astres izeneko Can Font egoitzako (Llorà, Girona) pertsoneri arreta emateko eredua eraldatzeko esperientzia aurkezten du. Adimen intelektual mugagabe edo arina eta jokabide-nahaste larriak dituzten helduentzako zerbitzua da; beste buru-nahaste batzuekin edo gabe. Eskubideen sustapenetik abiatzen da, eta horren ondorioz, desinstituzionalizazioa eta zaintzak komunitate-oinarriko arretarantz eta subjektua erabakien erdigunean jartzen duten laguntzetara eraldatzen dira; eta, aldi berean, komunitaterako sarbidea eta bertan parte hartzea errazten dira. Eredu berriaren ezarpenari buruzko hainbat alderdiri buruzko datuak aurkeztu dira, eta, amaitzeko, hobetzeko proposamenak egin dira, aurreko ereduaren deseraikitzearen alderdi positiboak eta zerbitzuaren etengabeko bilakaera indartzeko.

Gako-hitzak:

Giza eskubideak, desinstituzionalizazioa, ezgaitasun intelektuala, portaera-nahasmenduak, pertsonan zentratutako arreta, komunitatean oinarritutako arreta.

Este texto presenta una experiencia de transformación en el modelo de atención a las personas en la Residencia Can Font (Llorà, Girona), de la Fundació Astres, un servicio para personas adultas con discapacidad intelectual límite o leve y trastornos severos de conducta, con o sin concurrencia de otros trastornos mentales. Se parte de la promoción de los derechos, que lleva a la desinstitucionalización y a la transformación de los cuidados hacia una atención de base comunitaria y apoyos que ponen al sujeto en el centro de las decisiones, facilitando, a su vez, su acceso a la comunidad y su participación en ella. Se presentan datos sobre diversos aspectos relativos a la implantación del nuevo modelo, y se concluye con propuestas de mejora para potenciar los aspectos positivos de la deconstrucción del modelo anterior y la evolución continua del servicio.

Palabras clave:

Derechos humanos, desinstitucionalización, discapacidad intelectual, trastornos de conducta, atención centrada en la persona, atención comunitaria.

1. Presentación

La experiencia de transición del modelo institucional al modelo comunitario y de derechos que se presenta en este escrito transcurre en la Residencia Can Font (Llorà, Girona), de la Fundació Astres¹, miembro del grupo de entidades Plataforma Educativa. Se trata de un servicio que nace en 2009 y atiende a 30 personas adultas con discapacidad intelectual, principalmente de grado límite y leve, y trastornos severos de la conducta, que pueden concurrir con otros trastornos mentales, y que precisan de apoyo extenso. Comenzaremos poniendo el foco en los elementos básicos de la institucionalización de personas con dicho perfil, en la cual se fundamentó la residencia inicialmente. Seguiremos describiendo el viraje que se da al modelo hacia una visión desinstitucionalizadora, de derechos y basado en la atención comunitaria como finalidad última. Se detallará cómo se provee la atención en Can Font bajo esta nueva perspectiva y se ofrecerán datos sobre diversos aspectos relativos a la implantación del nuevo modelo (calidad de vida, satisfacción). Para terminar, se planteará una reflexión que integre todos los puntos anteriores.

2. Desde el paradigma y modelo institucionalizador

La residencia se diseñó en el marco del modelo predominantemente institucionalizador y sanitario. Para entender qué implica este marco, cabe especificar que el servicio se ubica en un entorno rural, apartado de la comunidad. Concretamente en Llorà, un municipio de la provincia de Girona y de no más de 500 habitantes, con pocos dispositivos comunitarios y con dificultad para acceder a los núcleos urbanos más próximos. En un principio, alberga a personas de la provincia con el perfil mencionado.

En su constitución, el servicio reflejaba un carácter contenedor y excluyente, es decir, regulador del movimiento de las personas que vivían en él y limitaba su acceso a la comunidad, dando por supuesto que se trataba de personas peligrosas e incapaces de ser atendidas en su entorno, y suponiendo también que eran personas enfermas, lo cual justificaba que ingresaran en la institución. En ese momento, también se definía como un recurso definitivo, es decir, como un lugar de estancia permanente o, al menos, de larga estancia para las personas residentes. Este modelo implicaba una imposición de restricciones que representaban un freno al desarrollo personal y la expresión de capacidades, un modelo en el cual las necesidades e intereses de la persona no parecían ser la prioridad del servicio. Por el contrario, la persona parecía convertirse en un medio para justificar y mantener el modelo institucional preestablecido. Todo esto limitaba el bienestar integral de las personas y, por ende, devenía en la aparición de conductas problemáticas.

El modelo de atención de Can Font respondía, de hecho, al modelo generalizado de atención imperante en toda Europa. Este modelo concibe la atención a personas con discapacidad y con problemas de conducta como una cuestión sanitaria y asistencial, porque pone el foco en la patología, centrando la intervención, sobre todo, en el síntoma. En este modelo, se atribuye a la persona la responsabilidad del trastorno, justificando acciones restrictivas, las cuales pueden ir aumentando si la persona reacciona a las restricciones impuestas, iniciándose una espiral que normalmente acaba por afectarle en forma negativa. Por otro lado, los cuidados se proveen desde un enfoque asistencialista, priorizando el cuidado relativo al bienestar físico en aspectos como la higiene, la alimentación y la seguridad, y dejando muchas veces de lado, o descuidando, los aspectos emocionales y sociales. Hay que tener en cuenta que el trastorno de la conducta deriva de múltiples causas, principalmente de tipo social, y que puede manifestarse con conductas que ponen en riesgo a uno mismo o a los demás, unas conductas que limitan seriamente el funcionamiento de quien lo sufre y de su entorno. En cualquier caso, la convivencia con un trastorno de la conducta interpela a su contexto y obliga a una respuesta, a un posicionamiento.

Precisamente por su gravedad e intensidad, a menudo la respuesta bajo el modelo imperante es reactiva a la conducta, favoreciendo un trato e intervenciones autoritarias, punitivas y restrictivas, y atribuyendo una intencionalidad negativa a la persona que presenta esas conductas. Desde la acción reactiva/punitiva a la conducta, no se puede esperar más que un aprendizaje basado en el miedo y el castigo, el cual podría causar nuevos síntomas que podrían incrementar el malestar emocional y provocar dependencia de esta intervención, con el fin de mantener el funcionamiento adecuado. Por lo tanto, la respuesta reactiva no parece ser la vía para fomentar el desarrollo y crecimiento personal, ni la salud mental, la salud emocional y la autonomía de la persona. Además, en ocasiones las respuestas reactivas incluyen la contención médica, física o incluso mecánica de la persona. Autores como Carr y cols. (2002) sostienen que el castigo produce dependencia externa, malestar emocional y modelos imitativos negativos. En contraste, guiarse por modelos como el apoyo conductual positivo (SIIS Centro de Documentación y Estudios, 2011) promueve la autonomía y el desarrollo personal.

Este modelo de atención prevaleciente resulta ser, pues, atributivo (culpabilizador), reduccionista y excluyente. Puede causar sorpresa cómo se suele dar una actuación tan determinada ante un trastorno cuyo concepto es impreciso, abstracto e incluso subjetivo y que, como a menudo ocurre en la determinación y tratamiento de muchos trastornos mentales, no incluye las diferentes dimensiones de la persona o no tiene una visión integradora de esta en su conjunto. Lo que es más grave es que la persona también acaba por verse a sí misma de igual manera,

¹ <https://www.fundacioastres.org/que-fem/#residencial>.

reafirmandose como esquizofrénica o como enferma mental. Bajo esta mirada, también se siente perdida y dependiente, y la patología tiende a cronificarse. Por el contrario, desde una perspectiva que pretende transformar los servicios de salud mental, se considera que el diagnóstico debe servir para ayudar a la persona, no para sobrecargarla o condenarla (Clos y Saiz Lloret, 2024).

Lo que nos encontramos con este planteamiento, además, es que una propuesta de intervención reactiva, aparte de que no promueve el desarrollo personal, desborda el servicio y obliga a una mayor contención. Provoca, en consecuencia, una situación de *burn out* en todo el sistema de apoyo de la persona. Probablemente, la contención llega allí donde los y las profesionales no sabemos dar una respuesta. Es decir, se contiene porque no hemos sabido entender o ayudar a la persona, o bien no disponemos de los recursos suficientes para el apoyo. Pero esto no es un problema que deba resolver o con el que tenga que cargar la persona, ni tan solo los y las profesionales, sino, en realidad, todo el sistema de atención.

En un contexto de atención residencial, hay que centrarse en ofrecer calidad de vida, lo cual implica una importante presencia y atención de personal profesional y especializado. La posibilidad de tener calidad de vida en este contexto conlleva, a su vez, el ejercicio de los derechos, reflejado en todos y cada uno de los aspectos vitales (Verdugo y cols., 2013b).

Respecto de las contenciones, la Plataforma Nacional sin Sujeciones (Cermi, 2017) se ha sumado al movimiento global que reivindica la contención cero. En la misma línea, a escala europea, la Asamblea Parlamentaria del Consejo Europeo exhortó en 2019 al desarrollo de una hoja de ruta para reducir drásticamente el uso de medidas restrictivas (cit. en Palacios, 2024), instando a la reforma de los sistemas sociosanitarios para que adopten un enfoque basado en derechos humanos, compatible con la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006).

En resumen, el modelo institucionalizador no aporta una solución beneficiosa para ninguna de las partes implicadas. Por un lado, las personas atendidas ven cronificarse su patología y su institucionalización, al tiempo que se limita su autonomía. Por otro lado, los recursos y el personal profesional se exponen al desgaste y acaban actuando en un sentido contrario al originalmente buscado: el del bienestar de las personas atendidas.

3. Hacia los derechos: del modelo institucionalizador a un modelo de atención comunitaria

Desde sus inicios, en Can Font se observó que el modelo institucionalizador descrito no acababa de encajar con el modelo técnico de comprensión y abordaje por parte del equipo de profesionales que

lideraba el proyecto. Esto impulsó un proceso de transformación, en este caso desde dentro de la propia institución, hacia un modelo potenciador, de posibilidades y donde el sujeto y sus necesidades e intereses constituyesen el centro y la razón de la acción profesional. En palabras de Antonio Blay, "no se trata de luchar contra la oscuridad, sino de encender la luz". Es decir, el cambio no consistía tanto en una oposición al modelo vigente como en el desarrollo de una nueva mirada y una forma de trabajar más acorde con una perspectiva de derechos.

La clave de este impulso para el cambio fueron los valores que modelan la provisión del servicio y una forma diferente de entender el papel de los diversos agentes que los comparten: personas atendidas, sus familiares, profesionales que les atienden y entidades que proveen el servicio. La transformación de modelo se basó en la profunda creencia de que la persona no debía estar condicionada a residir en una institución para contar con la atención que necesita, sino que debe recibir la atención en un entorno comunitario lo más normalizado posible, y no con unas actuaciones rígidas y predeterminadas. Un entorno que hay que implementar activamente y al cual la persona puede incluso contribuir.

De hecho, un elemento de especial relevancia en la gestión es la incorporación de procesos participativos en la planificación de apoyos. Sustituir los programas individuales elaborados por equipos técnicos por planes de vida definidos por la propia persona no solo responde a las directrices internacionales de derechos humanos, sino que se sustenta en la evidencia empírica de que la autodeterminación predice mayores niveles de bienestar, motivación y adaptación (Milyavskaya y Koestner, 2011, entre otros). En el caso de Can Font, este enfoque se ha traducido en proyectos vitales más coherentes con los deseos y preferencias de las personas y su plan de vida, en una mayor responsabilidad personal y en una relación más equilibrada entre profesionales y residentes, donde aquellos pasan a ser facilitadores, y no controladores, mediante el apoyo a las decisiones con el uso de un modelo de facilitación para la consecución de objetivos, que ha desarrollado la propia Fundación Astres.

Así, el respeto a los derechos de las personas a las que se provee el apoyo significaba situar el foco en la necesidad y la participación de la persona y no en la necesidad o las decisiones unilaterales de la sociedad o de la institución. Esto permitía ver que, detrás del "terrible" trastorno de la conducta, está la persona, y entender que el peso de la intervención había que ponerlo, precisamente, en la totalidad de la persona, desde una visión sistémica, y no en el trastorno. Bajo estas premisas, la escucha activa dio pie a la participación protagónica de las personas atendidas, haciendo más claramente visible su voluntad y necesidades. Dejaron claro que no querían contención, sino que necesitan apoyo para poder encontrar su encaje en la sociedad y las oportunidades en su vida, como el resto de las personas. Las personas atendidas manifestaban que

querían vivir vidas que se consideren normales, y construir su propio proyecto de vida, una cuestión que a veces no parecen tener tan clara ni algunas de las personas que les atienden ni algunos de los agentes implicados en su atención más allá de la residencia.

En este cambio de modelo, Can Font se definió como un recurso terapéutico dirigido al cambio del papel del individuo, con vistas a un retorno a la comunidad y a su participación en esta, de manera que se provoquen cambios también en la comunidad. Así, se refuerza también la idea de que el trastorno no ocurre “en la persona”, como si fuera un circuito cerrado, sino que tiene que ver con que el entorno quizá no le ofrece condiciones para gestionar su situación de manera óptima.

Partiendo de que la salud mental necesita orden y coherencia, pero no contención, se acordó no hacer contenciones mecánicas en el servicio. Por otra parte, para facilitar a la persona la construcción y consecución de un proyecto ordenado, coherente y realizable de vida, se proveyó de marcos como el apoyo conductual y emocional positivo, el apoyo activo o el apoyo a la toma de decisiones, todos de amplio sustento teórico y respaldados por su probada efectividad.

Bajo esta mirada desinstitucionalizadora, se llega a cuestionar el mismo concepto de trastorno de la conducta. Este puede verse bajo el prisma de necesidades que, con apoyo, mejoran, lo cual resulta menos limitador. De hecho, se trata de aplicar el mismo proceso de razonamiento que se ha realizado para trascender el concepto de discapacidad intelectual en muchas iniciativas, organizaciones y contextos las últimas décadas, superando así modelos capacitistas y vulneradores de derechos básicos que perviven o gobiernan a menudo en los entornos de atención (Plataforma Educativa, 2025).

Can Font se ha ido impregnando de los valores que construyen esta visión humanista y holística o sistémica en todos los aspectos organizativos, en cada acción y en cada pequeño detalle, que conjuntamente haga que se favorezcan los derechos y la calidad de vida de las personas residentes. Entre otras cosas, se ha constatado que, como sustentan diversas investigaciones, cuando la persona se siente bien, puede aspirar a sentirse realizada, tener un proyecto de vida, hacer lo que le gusta en el día a día, trabajar por su desarrollo personal, y adquirir competencias para el manejo de sus emociones y para conseguir de manera adaptativa sus deseos. Como las necesidades de la persona son respetadas, cada vez es menos necesario que recurra a la conducta reto, preocupante o considerada problemática (Rueda y Novell, 2021).

4. La provisión del apoyo en la residencia Can Font

Basado en todo lo anterior, los ejes principales del apoyo que se provee actualmente en el servicio son:

1. En primer lugar, la consideración de la persona como ciudadana de pleno derecho y, por tanto, con derecho a que se le brinden los apoyos necesarios para hacer realidad su proyecto de vida.
2. La programación del servicio debe ser personalizada, comunitaria, participada, con sentido y que exhaustivamente promueva las competencias. Se persigue un día a día ordenado y activo donde la persona atendida se ocupa de sus tareas y proyectos, desde y hasta donde sus capacidades y posibilidades se lo permiten, con una visión realista. Esto contrasta con la inactividad y falta de sentido diario de muchos servicios de salud mental, lo que acaba promocionando la búsqueda del estímulo inmediato.
3. Trabajo activo para reparar o (re)construir la red social de las personas como apoyo y riqueza natural y cotidiana. La red social se nutre, como en el caso de cualquier ciudadano o ciudadana, de vínculos personales y recursos institucionales que permiten a la persona desarrollarse en su comunidad. En el caso de personas con discapacidad y problemas de salud mental, con la particularidad de que los apoyos necesitan ser de un grado de especialización y personalización mayor.
4. La atención plena en el apoyo directo. Para ello, se forma a los equipos en el paradigma de derechos humanos para trabajar con las personas desde una interacción más consciente.
5. Los equipos multidisciplinares. Se quiere construir así una visión global que permita entender mejor la funcionalidad de cada conducta, y poder proporcionar herramientas y apoyos a la persona y a su entorno que acaben por disminuir el trastorno. La desinstitucionalización se rubrica como un proceso multifacético, de cuidado de la salud biopsicosocial a largo plazo (Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, 2024), y esto conlleva la necesidad de contar con visiones profesionales que sumen sus saberes y perspectivas para ofrecer la mejor atención de manera transversal. Asimismo, la mirada interdisciplinaria se activa a la hora de desarrollar enfoques, modelos de servicios, educación e investigación acordes con el paradigma de la desinstitucionalización y el enfoque de la atención centrada en la persona, considerando todas sus dimensiones para lograr que esta sea participativa en su entorno (Martínez y cols., s. f.). Todo ello se complementa con la activación de los recursos comunitarios y la red natural de apoyos con que la persona cuenta.
6. Confortabilidad y personalización. Los servicios tienen que ser atractivos para la persona, porque será ella la que acabará escogiendo cuál o cuáles prefiere. Y porque la confortabilidad de un espacio propio, personalizado y con todos los recursos de los que puede disponer un hogar (nuevas tecnologías, diseños funcionales, adaptación a

las hipersensibilidades) favorecen el bienestar y disminuyen el malestar.

7. Participación y corresponsabilidad personal y comunitaria. Se aboga por abrir las puertas de las residencias y por crear un ir y venir que estimule la elección y el control sobre la propia vida, la participación autónoma comunitaria y la ciudadanía activa. En relación con esto, cabe decir que el fomento de la participación es una de las líneas maestras del nuevo modelo de cuidados de base comunitaria, que incluye la autogestión y ser parte de organizaciones tomadoras de decisiones y formulación de políticas sobre asuntos que competen o afectan a las personas sobre las que se decide. Se abre, incluso, la puerta a que personas con problemas o limitaciones similares puedan formar parte de los equipos proveedores de servicios.
8. Múltiples espacios de atención, apoyo y coordinación, donde la persona tenga el tiempo para poder expresar sus necesidades e intereses. Desde 2012, la persona residente en Can Font pasó a construir su propio plan de trabajo, convirtiendo el programa individual, que hasta entonces realizaban los y las profesionales, en un conjunto de objetivos vitales establecidos por la propia persona. Podemos decir que esto reta a los equipos de profesionales a buscar conjuntamente su logro o, al menos, el camino para alcanzarlos, y que actúa como nueva herramienta que da forma a la organización y la ayuda a avanzar hacia esos objetivos. Es en este sentido que también se entienden los apoyos comunitarios, ejerciendo las personas profesionales como agentes que facilitan a la persona el alcance de sus objetivos y metas, no decidiendo por ella, sino acompañándola y facilitándole medios.
9. En cuanto al trabajo comunitario, cabe señalar que, para lograr la adaptabilidad y la inclusión de la persona en la comunidad, se debe intervenir tanto con el individuo como con la propia comunidad, implicando conjunta y coordinadamente a todos los agentes comunitarios.

Estas son algunas de las cosas que hemos hecho, y seguimos haciendo, día a día, ajustando constantemente todos los aspectos necesarios para que toda la "maquinaria" siga funcionando, sin intentar hacer grandes o nuevos inventos, sino haciendo funcionar los que ya tenemos. Lo explicado se alinea con algunas de las estrategias que el Plan de Salud de Cataluña 2011-2015 (Departament de Salut, 2012) recomienda para la mejora de resultados y la atención en los servicios especializados, y que guían parte de la acción de Can Font.

Cabe decir que, de acuerdo con el modelo de calidad de vida, dar apoyo al cambio y la transformación en los servicios (planificación, implementación y evaluación) conlleva la mejora de la calidad. La cultura de las organizaciones tiene, asimismo, una orientación cada vez más externa, vinculada al medio, capacitadora de las personas, transparente, tolerante al riesgo y centrada en la comunidad.

Para el funcionamiento interno de las organizaciones, el citado documento explica que hay una tendencia a planificar cada vez más centrándose en las personas atendidas, utilizando sistemas de datos transparentes sobre su funcionamiento, con mediciones de impacto y con mayor formación en gestión del personal, cuestiones todas ellas con las que se identifica la evolución que ha tenido el servicio de Can Font.

Finalmente, el Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya recomienda a las organizaciones la redefinición de sus roles y funciones, mediante el fomento de las relaciones del sujeto dentro de la comunidad. Los indicadores de calidad de vida de las personas atendidas deben ser referentes para reducir la discrepancia que pueda encontrarse con los resultados para la población en general. Deben permitir avanzar también hacia una mentalidad y cultura de la investigación y la evaluación, desarrollando y utilizando sistemas de datos que proporcionen información para basar las prácticas en evidencias y para la mejora de la calidad. Y así lo ha ido haciendo Can Font.

5. La evolución del servicio hacia la desinstitucionalización

Con todo esto, la transformación del modelo institucional a uno de base comunitaria se ha dado en dos grandes momentos. El primero en 2012, cuando la misma entidad abre un hogar-residencia comunitario y con menos intensidad de apoyo en Santa Coloma de Farners (Girona). Este nuevo dispositivo permitió que personas que residían en Can Font pudieran ser acogidas en un servicio más comunitario y con un reducido número de personas, culminando una parte importante del proceso terapéutico y alcanzando el objetivo del retorno a la comunidad y la desaparición de la etiqueta de trastornos de la conducta.

El equipo técnico se ofreció para dar apoyo al nuevo equipo directivo, gestionando este hogar con el fin de garantizar el éxito en la adaptación de las personas al nuevo recurso; y fue la propia entidad —la Fundació Astres— la que propuso que fuera el mismo equipo técnico quien dirigiera los dos servicios. Este hecho representaba un gran reto para los equipos implicados en ambos proyectos, así como para el resto de los agentes, y perseguía que esta nueva organización fuera exitosa y que las personas pudieran ir transitando de un servicio más institucional hacia uno más comunitario.

A pesar de no ser todavía este el modelo deseado, supuso un paso más hacia una mayor calidad de vida de las personas y una demostración para con ellas del compromiso con la transformación desinstitucionalizadora. Este paso también cerró todo un recorrido dentro de la propia Fundació Astres, que permitió que una persona atendida transitara de una residencia hasta un hogar con apoyos para la vida independiente.

El segundo gran momento llega en 2023, cuando la reivindicación de apoyos para un modelo residencial específico para personas con discapacidad intelectual y del desarrollo y trastorno de conducta se concreta en los fondos Next Generation, y con la administración alineada al paradigma de la desinstitucionalización. Es así como surge el proyecto Domum, bajo el liderazgo de la Fundació Astres y un equipo de profesionales y personas dispuestas a impulsar estos cambios². Este consiste en la desestructuración de una parte de la gran y apartada institución residencial hacia una vivienda más a la medida de la persona, ubicada en la comunidad y con acción y participación comunitaria de quienes viven en ella. Se entiende como un paso más hacia la plena desinstitucionalización, que conlleva, entre otras cosas, la atención en el propio domicilio.

Cuatro personas de la residencia se trasladaron a esta nueva vivienda, con la ratio de profesionales correspondiente, sin volver a ocupar las plazas vacantes en la residencia. Fue como si nos hubiéramos llevado un trozo de la residencia al centro de la ciudad, vinculando a las personas a la comunidad, avanzando hacia una verdadera participación, con los apoyos necesarios, como ciudadanos y ciudadanas.

Para hacer realidad esta participación, ha sido necesario transformar, a la vez, los roles de los y las profesionales, que pasaron a ser facilitadores y facilitadoras comunitarios, prestando los apoyos necesarios para esa participación, como antes se apuntaba. En cuanto a la persona atendida, su rol pasa de sujeto pasivo al de una persona que se responsabiliza y controla sus decisiones y los aspectos referentes a su vida, como lo hace cualquier persona independientemente de sus diagnósticos. La mayor participación en la comunidad mostró que favorece el bienestar, la satisfacción, la calidad de vida y la reducción de los problemas de conducta, enmarcando de diferente manera lo que se denominaba en otro momento "el trastorno".

6. Algunos datos

En cuanto a los datos de la población atendida, a finales de 2025, en la residencia Can Font se atendía a 22 varones y 8 mujeres, con una edad promedio de 39,1 años; mientras que en el proyecto piloto Domum se acogía a tres varones y una mujer (de 39,5 años, de media). De las 30 personas atendidas en la residencia, 20 presentaban retraso mental leve, mientras que 6 tenían un retraso mental moderado y 4, un retraso mental límite.

En Can Font, se han producido 35 bajas desde su inauguración en 2009, por traslado a hogares-residencia o pisos de inclusión (77,1%), a unidades hospitalarias (14,3%), al domicilio de la familia de origen (5,7%) o, en un caso, por fallecimiento. Las 30 personas residentes actuales son atendidas por un total de 32 profesionales, ratio que se ha mantenido constante desde hace más de dos años. Con la apertura del Domum, tres de ellas pasaron a dedicarse a este nuevo servicio, y se amplió el equipo con tres profesionales más a jornada completa y una a media jornada, para ofrecer los apoyos a comunitarios de forma más adecuada e intensa.

En cuanto a las bajas laborales por incidentes o accidentes de trabajo (que incluyen una variedad amplia de situaciones y circunstancias, de diversa gravedad, pero que impiden el ejercicio de labores por al menos un día entero), se ha dado un promedio de diez por año desde 2021. En el caso del Domum, desde su puesta en marcha a finales de 2023, no se ha registrado ninguna baja.

En relación con las incidencias de tipo conductual habidas con las personas residentes en el Domum (autolesiones, agitaciones, conductas desafiantes, agresiones a otras personas, destrucción de objetos o mobiliario y conductas no disociales³), desde su apertura en octubre de 2023 se han sucedido una media de 6,5 por residente (esto es, una aproximadamente cada cuatro meses). Esta cantidad contrasta con las que estas mismas personas tuvieron en el periodo anterior (27 meses), cuando residían en Can Font, donde presentaron una media de 22,7 por persona. Al analizar la evolución de incidencias caso a caso, esta caída es clara en todos los casos (tabla 1). En Can Font, por su parte, destaca la disminución en las incidencias conductuales que se ha dado en el mismo periodo (a partir de finales de 2023), en que se han presentado 11,1 por persona, cantidad notablemente inferior a la presentada en el mismo periodo anterior (desde julio de 2021), cuando se presentaron 29,1 incidencias por residente.

Tabla 1. Evolución del número de incidencias de tipo conductual registradas en los centros (casos/persona)

	Domum	Can Font
Julio 2021 - septiembre 2023	22,7*	29,1
Octubre 2023 - diciembre 2025	6,5	11,1
Evolución	-71,4%	-61,9%

* Las incidencias del primer periodo de Domum se refieren a cuando los y las actuales residentes residían en Can Font

Fuente: elaboración propia

La activación de agentes sociales (policías, sanitarios) se da en situaciones especiales en que se hace

³ Incluyen comportamientos que pueden limitar el uso y acceso a la comunidad (de acuerdo con Emerson, 1999) por parte de la misma persona: pasividad, negativismo o demandas constantes de atención.

² La Fundació Astres gestiona en el municipio de Deltebre (comarca de Baix Ebre) una residencia similar a Can Font, llamada La Duna, institución que también cuenta con dos dispositivos Domum.

indispensable su intervención. En el caso de Domum, no se han dado incidencias que requieran esta intervención externa, y en Can Font, aun cuando la intervención sigue siendo necesaria en determinados casos, la disminución de activaciones está en consonancia con la disminución de incidencias.

Por otra parte, los índices de calidad de vida de las cuatro personas residentes en Domum destacan por encontrarse en niveles altos, en los dos años completos en que han estado en el servicio (todos localizados a partir del percentil 77 en la actualidad). Esta medición se ha realizado con la Escala Gencat de Calidad de Vida de la Generalitat de Catalunya (Verdugo y cols., 2008), la cual cubre variadas dimensiones (bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos). En el caso de las personas residentes en Can Font, también se observa una progresión en los índices mencionados a partir de 2023.

Finalmente, en cuanto a la satisfacción, se aplica una escala de elaboración propia tanto a las personas atendidas como a las familias y las entidades de apoyo jurídico y social (representantes legales)⁴. Los resultados cuantitativos muestran altos niveles de satisfacción por parte de las personas atendidas (media de 2,2 sobre 3); con un valor por encima de 2 sobre 3 en la mayoría de los aspectos medidos, como puede verse en la tabla 2. Solo quedan por debajo lo relativo a la de resolución de conflictos y problemas, y a la satisfacción con los menús.

Tabla 2. Grado de satisfacción de las personas atendidas con diferentes aspectos de la atención recibida (N = 20)

	Puntuación (0-3)*
Relación con los y las profesionales	2,6
Relación con el director o la directora	2,6
Participación en el propio plan de trabajo	2,5
Instalaciones del servicio	2,5
Cuidado de la salud propia tenido por parte de los y las profesionales del servicio	2,5
Actividades realizadas	2,3
Puntuación global anual dada al servicio	2,2
Sentirse respetado o respetada	2,1
Resolución correcta de los conflictos	1,7
Menú del servicio	1,3
<i>Media (desviación típica)</i>	<i>2,2 (0,763)</i>

* Escala ordinal que va del 0 (menor valor) al 3 (mayor valor)

Fuente: elaboración propia

⁴ Se refiere a organizaciones privadas y sin ánimo de lucro dedicadas al apoyo jurídico y social a personas con cualquier tipo de discapacidad y edad (entre otras, psicosocial, intelectual o derivada del proceso del envejecimiento) proporcionando salvaguardias adecuadas y efectivas para impedir los abusos de otras personas.

Por su parte, la satisfacción de las familias y las entidades de apoyo jurídico y social (tabla 3) también muestra valores notablemente altos en la mayoría de los aspectos (un promedio de 2,9), valores que, además, aumentan respecto de la medición hecha el año anterior.

Tabla 3. Grado de satisfacción de las familias y las entidades de apoyo jurídico y social de las personas atendidas con diferentes aspectos de la atención recibida (N = 5)

	Puntuación (0-3)*
Puntuación global anual dada al servicio	3,0
Se ha llevado a cabo lo esperado del servicio	3,0
Se les ha atendido de manera adecuada	3,0
Se han cumplido los tiempos de cobro	3,0
La información recibida es la adecuada	3,0
Las instalaciones son adecuadas a las necesidades de las personas que se atiende	2,8
Se resuelven correctamente las incidencias	2,7
<i>Media (desviación típica)</i>	<i>2,9 (0,116)</i>

* Escala ordinal que va del 0 (menor valor) al 3 (mayor valor)

Fuente: elaboración propia

7. Reflexiones finales y conclusiones

El modelo propuesto es una experiencia de éxito que pone el peso de la intervención terapéutica en la vertiente psicosocial, en el abordaje holístico de la persona, en corresponsabilizar a la comunidad y en desafiar al modelo de las grandes instituciones como único modelo de abordaje del trastorno de la conducta. Y, por encima de todo, es un modelo de éxito de la promoción de los derechos de las personas con discapacidad, y también de las personas con problemas de salud mental; tal y como está impulsando la Estrategia Estatal de Desinstitucionalización (Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, 2024) en los últimos años.

Es un paso de gigante y una experiencia práctica, real y exitosa de desinstitucionalización y construcción de apoyos personalizados, especialmente significativa porque está protagonizada por personas tipificadas con trastornos de la conducta. Se trata de un avance hacia el objetivo principal de que toda persona pueda vivir en su propio domicilio, como ciudadana de pleno derecho, y de manera autodeterminada, ejerciendo su voluntad en todos los aspectos de su vida, desde la personalización de los espacios íntimos hasta las decisiones sobre las cuestiones cotidianas y las más trascendentes también.

Como se ha mencionado, bajo este modelo de apoyo y de derechos, más que de sustitución de su voluntad, los apoyos se organizan en varios ejes, que son, en realidad, todas las áreas de trabajo: la programación; la red social personal; la atención plena en el

apoyo directo; los equipos multidisciplinares; la confortabilidad y personalización de los espacios; la participación y corresponsabilidad de las personas y los agentes comunitarios; la multiplicación de espacios de atención, apoyo y coordinación; y todas las actuaciones del día a día del servicio.

En general, el análisis de la satisfacción de las personas atendidas y las familias muestra una percepción positiva del respeto recibido, las actividades, la relación con profesionales, la posibilidad de elegir y participar y la autonomía. Esta última refleja especialmente el ejercicio de patrones que consideramos congruentes con la conceptualización de la autodeterminación antes mencionada, además del viraje de la institucionalización hacia actuaciones centradas en la persona, acordes con el mismo modelo. No obstante, la identificación de los aspectos mejorables (como la gestión de conflictos, la disminución de incidencias, la ratio de profesionales, la limitada privacidad o la minimización del ruido, derivados mayormente de vivir en una residencia) recuerda que la desinstitucionalización no es un estado final, sino un proceso dinámico de ajuste continuo. Es relevante precisar, pues, que lo que más desean que cambie las personas residentes es, justamente, lo que caracteriza al modelo institucional, o aspectos de la institucionalización. Sin duda, los esfuerzos puestos en llevarlo a cabo se guían, sobre todo, por que no se vulneren los derechos y haya una auténtica integración y participación comunitaria.

Uno de los datos recogidos más relevante ha sido la bajada en las incidencias conductuales que, en el servicio Domum, son bastante menos que las ocurridas en la etapa en que los residentes vivían en Can Font. Una serie de elementos contribuyen a que las conductas que antes se consideraban problemáticas disminuyan de manera notable; entre ellos: una comprensión sistémica del comportamiento, en consonancia con el enfoque del apoyo conductual positivo; identificar los factores ambientales, relacionales y emocionales que influyen en la aparición de conductas-reto; y estructurar la vida cotidiana de manera significativa, es decir, de acuerdo

con un proyecto de vida comunitario, y siendo la persona quien ejerce control sobre sus decisiones.

Es relevante también volver a mencionar que no se han presentado bajas laborales en este servicio desde su apertura. Esto es un valor, considerando que las personas que cuidan a otras personas desde su quehacer profesional deben estar bien para poder hacer su trabajo, y, por supuesto, deben contar con unas condiciones laborales lo mejores posible. Si el nuevo modelo resulta más respetuoso con las personas trabajadoras, esto redundará en una mejora de la atención a las personas atendidas. Ello refuerza la idea de que los entornos humanizados no condicionan la vida de las personas residentes, sino también el bienestar profesional, aspecto fundamental en los modelos contemporáneos de calidad de los servicios (Verdugo y cols., 2013a).

Asimismo, el hecho de que más de tres cuartas partes de las personas que han pasado por Can Font se deriven a otros recursos permite considerar que es un servicio no finalista, que busca una derivación tan pronta como sea posible de las personas a entornos naturales y comunitarios.

Para terminar, es pertinente añadir que el despliegue progresivo del modelo Domum es una prueba de su sostenibilidad y replicabilidad. La apertura de una nueva unidad comunitaria en 2025 (segundo Domum) indica que el modelo no solo es efectivo, sino que puede escalarse sin deteriorar la calidad de los apoyos. Este tipo de expansiones son coherentes con la literatura que señala que los modelos centrados en la persona producen efectos positivos incluso en personas previamente etiquetadas como "no derivables" o "de alta intensidad de apoyo".

Consideramos y subrayamos, en última instancia, que la experiencia que hemos analizado en este escrito constituye una contribución relevante al campo de la atención a personas con discapacidad intelectual y trastorno de conducta, no solo como caso práctico, sino como evidencia de que los modelos basados en derechos no son únicamente un imperativo ético y legal, sino una vía comprobada para mejorar tanto la vida de las personas como la calidad de los sistemas de apoyo.

- CARR, E. G. y cols. (2002): "Positive behavior support: evolution of an applied science", *Journal of Positive Behavior Interventions*, vol. 4, n.º 1, págs. 4-16, <<https://doi.org/10.1177/1098300702004010102>>.
- CERMI (2017): "Nace la Plataforma Nacional sin Sujeciones para luchar contra el uso de sujeciones físicas y químicas con pacientes" [entrada de blog], Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad, 18-07-2017, <<https://cermi.es/noticia/nace-la-plataforma-nacional-sin-sujeciones-para-luchar-contra-el-uso-de-sujeciones-fisicas-y-quimicas-con-pacientes>>.
- CLOS I MUÑOZ, C. y SAIZ LLORET, M. (coords.) (2024): *Pacte Nacional de Salut Mental, Generalitat de Catalunya. Programa de transformació dels suports per a persones amb discapacitat intel·lectual i del desenvolupament amb malaltia mental i/o conducta que preocupa*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, <<https://www.ias.cat/adjunts/files/5.%20document%20de%20treball%20Transicio%CC%81%20del%20model.pdf>>.
- DEPARTAMENT DE SALUT (2012): *Pla de Salut de Catalunya 2011-2015: 'Viure més i amb millor qualitat de vida'* [presentación], Barcelona, Generalitat de Catalunya, <<https://govern.cat/govern/docs/2012/06/02/15/52/05830e59-cb5e-4c66-99e4-f4dffcc0bae6.pdf>>.
- EMERSON, E. (1999): *Challenging behavior. Analysis and intervention in people with severe intellectual disabilities*, 2.ª ed., Cambridge, Cambridge University.
- MARTÍNEZ, T.; DIAZ-VEIGA, P.; SANCHO, M. y RODRÍGUEZ, P. (s. f.): *Modelo de atención centrada en la persona. Cuadernos prácticos*, Vitoria-Gasteiz, Departamento de Empleo y Política Social del Gobierno Vasco y Matia Instituto, <https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/publicaciones_ss/es_publica/adjuntos/cuaderno%201.pdf>.
- MILYAVSKAYA, M. y KOESTNER, R. (2011): "Psychological needs, motivation, and well-being: a test of self-determination theory across multiple domains", *Personality and Individual Differences*, vol. 50, n.º 3, págs. 387-391, <<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886910005258>>.
- MINISTERIO DE DERECHOS SOCIALES, CONSUMO Y AGENDA 2030 (2024): *Estrategia estatal para un nuevo modelo de cuidados en la comunidad. Un proceso de desinstitucionalización (2024-2030)*, Madrid, Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y Agenda 2030, <<https://estrategiadesinstitucionalizacion.gob.es/wp-content/uploads/2024/06/Estrategia-para-nuevo-modelo-cuidados-en-la-comunidad.pdf>>.
- NACIONES UNIDAS (2006): "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad", A/RES/61/106, Nueva York, <<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>>.
- PALACIOS, A. (2024): *Ámbito temático 3. Uso de restricciones en entornos de cuidado institucional y propuestas de alternativas desde un marco de derechos humanos. Personas con Discapacidad*, Madrid, Instituto de Derechos Humanos Gregorio Peces Barba, <<https://estudiodesinstitucionalizacion.gob.es/wp-content/uploads/2024/01/6.-Uso-de-restricciones-en-entornos-de-cuidado-institucional-y-propuestas-de-alternativas-desde-un-marco-de-derechos-humanos-1.pdf>>.
- PLATAFORMA EDUCATIVA (2025): *Desinstitucionalización: hacia un modelo de cuidados basado en la comunidad*, Girona, Plataforma Educativa,

<<https://plataformaeducativa.org/portal/desinstitucionalitzacio-cap-a-un-model-de-cures-basat-en-la-comunitat/>>.

RUEDA, P. y NOVELL, R. (eds.) (2021): *Conductas que nos preocupan en personas con discapacidad intelectual y del desarrollo. ¿Qué debes saber? ¿Qué debes hacer?*, Madrid, Confederación Plena Inclusión España, <<https://plenainclusionmadrid.org/wp-content/uploads/2021/04/conductas.pdf>>.

SIIS CENTRO DE DOCUMENTACIÓN Y ESTUDIOS (2011): *Buenas prácticas en la atención a personas con discapacidad. Vivir mejor. Apoyo conductual positivo*, Vitoria-Gasteiz, Diputación Foral de Álava, <<https://www.ifbscalidad.eus/es/iniciativas/vivir-mejor-apoyo-conductual-positivo-hobeto-bizitza-jokabideari-lotutako-laguntza-positiboa/30/>>.

VERDUGO, M. A.; ARIAS, B.; GÓMEZ, L. y SCHALOCK, R. L. (2008): *Escala Gencat. Formulario de la Escala Gencat de Calidad de Vida*, Barcelona,

Departament d'Acció Social i Ciutadania de la Generalitat de Catalunya, <<https://inico.usal.es/documentos/EscalaGencatFormularioCAST.pdf>>.

VERDUGO, M. A. (dir.) (2013a): *Model Qualitat de Vida. Informe sobre els perfils de servei basats en el model de qualitat de vida per als serveis socials especialitzats de Catalunya*, Barcelona, Departament de Benestar Social i Família de la Generalitat de Catalunya, <https://dixit.gencat.cat/web/.content/home/04recursos/02publicacions/02publicacions_de_bsf/11serveis_socials/model_qualitat_vida_serveis_socials_especialitzats/Model_qualitat_vida_serveis_socials_especialitzats.pdf>.

VERDUGO, M. A.; SCHALOCK, R. L.; ARIAS, B.; GÓMEZ, L. y JORDÁN, B. (2013b): "Calidad de vida", en VERDUGO, M. A. y SCHALOCK, R. L. (coords.), *Discapacidad e inclusión*, Salamanca, Amarú Ediciones, págs. 443-462, <https://www.researchgate.net/publication/283211086_Calidad_de_Vida>.

Fomento de la práctica físicodeportiva entre mujeres de origen diverso: iniciativas públicas guipuzcoanas

Oihana Zunzunegi Etxeberria

Servicio de Actividad Física y Deportes, Diputación Foral de Gipuzkoa
ozunzunegi@gipuzkoa.eus

Iñaki Iturrioz Rosell

Servicio de Actividad Física y Deportes, Diputación Foral de Gipuzkoa
iiturrioz@gipuzkoa.eus

Jarduera fisikoa eta kirola egiteak norbanakoaren ongizatean eragiteaz gain, komunitatearen parte-hartzea indartzen duela egiaztatu da, eta, horrela, gizarte-kohesioa bultzatzen dela. Horretaz jabetuta, administrazio publikoek gero eta interes handiagoa adierazten dute biztanleria ez-aktiboaren artean eta, bereziki, egoera ahulenean dauden taldeen artean jarduera fisikoa eta kirola sustatzeko politikak ezartzeko. Gipuzkoako Foru Aldundiko Jarduera Fisikoaren eta Kirolaren Zerbitzuak hainbat ekimen garatu ditu azken urteotan arlo horretan. Testu honen helburua da haren testuinguruan deskribatzea erakunde horrek abian jarri dituen ekimenak askotariko jatorria duten emakumeen arteko jarduera fisikoa eta kirola sustatzeko. Izan ere, gizarte talde horretan bi desberdintasun-faktore garrantzitsuk bat egiten dute: generoak eta kultura-aniztasunak.

Gako-hitzak:

Immigrazioa, kultura-aniztasuna, politika publikoak, jarduera fisikoa eta kirola, gizarte-inklusiua, genero-ekitateak.

Se ha constatado que la práctica de actividad física y deporte no solo repercute en el bienestar individual, sino que refuerza la participación comunitaria, favoreciendo de este modo la cohesión social. Conscientes de ello, las administraciones públicas manifiestan un creciente interés por implementar políticas que fomenten la práctica físicodeportiva entre la población inactiva, en especial, entre aquellos grupos menos favorecidos. El Servicio de Actividad Física y Deportes de la Diputación Foral de Gipuzkoa viene desarrollando en los últimos años varias iniciativas en este sentido. El objetivo del presente texto es describir, en su contexto, las iniciativas que dicha entidad ha puesto en marcha para alentar la práctica físicodeportiva entre mujeres de origen diverso, un grupo social en el que confluyen dos importantes factores de desigualdad, como son el género y la diversidad cultural.

Palabras clave:

Inmigración, diversidad cultural, políticas públicas, práctica físicodeportiva, inclusión social, equidad de género.

1. Objetivo y estructura

Se ha constatado que la práctica de actividad física y deporte no solo repercute en el bienestar individual, sino que refuerza la participación comunitaria, favoreciendo de este modo la cohesión social. Conscientes de ello, las administraciones públicas manifiestan un creciente interés por implementar políticas que fomenten la práctica físicodeportiva entre la población inactiva, en especial, entre aquellos grupos menos favorecidos. El Servicio de Actividad Física y Deportes de la Diputación Foral de Gipuzkoa viene desarrollando en los últimos años varias iniciativas en este sentido. El objetivo del presente texto es describir, en su contexto, las iniciativas que dicha entidad ha puesto en marcha para alentar la práctica físicodeportiva entre mujeres de origen diverso, un grupo social en el que confluyen dos importantes factores de desigualdad, como son el género y la diversidad cultural.

El texto comienza proporcionando algunos datos sobre el contexto guipuzcoano, en concreto, sobre el incremento de la diversidad cultural y las diferencias de género en la actividad físicodeportiva. Seguidamente, y apoyándose en la literatura especializada, se repasan los obstáculos que encuentran las mujeres y las personas de origen diverso para realizar actividad física y deporte, así como algunas buenas prácticas en su promoción. Para terminar, se presentan las iniciativas desarrolladas por la Diputación Foral de Gipuzkoa para impulsar la actividad físicodeportiva entre grupos sociales vulnerables.

2. Movimientos migratorios e incremento de la diversidad cultural

Las migraciones constituyen uno de los fenómenos sociales más importantes del siglo XXI. La inmigración internacional que llega a Europa va en aumento en las últimas décadas (Eurostat, 2021) y, por ello, las sociedades del continente serán cada vez más diversas culturalmente, con lo que ello implica en cuanto a complejidades y oportunidades. El aumento del voto a partidos de ultraderecha, el auge de políticas ultraderechistas a escala mundial y europea, así como la xenofobia vigente en muchos países occidentales suponen, en este sentido, serias amenazas de cara a gestionar la inmigración y la diversidad cultural y religiosa.

En efecto, los datos relativos a las personas de origen extranjero en Euskadi ponen de relieve que, en 2025, por primera vez se superó la franja de los 300 000 habitantes (Ikuspegi, 2025). En las últimas dos décadas, la población extranjera ha pasado del 3,2% en 2003 al 12,4% en 2023, situándose en el 14,1% a 1 de enero de 2025. Por territorios, en Gipuzkoa las personas de origen extranjero suponen el 13,7%. Aunque estas cifras estén por debajo de la media estatal, que ronda el 20%, representa un porcentaje de población importante,

que debe tenerse en cuenta a la hora de diseñar e implementar políticas públicas.

Casi tres de cada cuatro personas de origen extranjero residentes en Euskadi proceden de Latinoamérica. A 1 de enero de 2025, los tres principales países de procedencia son Colombia (13,5%), seguido de Marruecos (11,4%) y Nicaragua (6,1%). En Gipuzkoa, Marruecos ocupa el primer puesto en esa clasificación y de ahí la importancia de considerar las características culturales y religiosas de ese país. Cabe señalar también que, entre los diez países que más inmigrantes aportan, se encuentra Pakistán, cuya población es de mayoría musulmana. Por sexo, el 51,8% de la población de origen extranjero asentada en Euskadi son mujeres y el 48,2%, hombres. Desde América Latina llegan mayoritariamente mujeres (59,6%), mientras que el porcentaje de mujeres procedentes de África Subsahariana y Magreb desciende considerablemente (al 36,1% y al 36,5%, respectivamente).

Aunque la percepción hacia las personas de origen extranjero ha mejorado (Ikuspegi, 2024) —gracias, en parte, a la guerra de Ucrania (un país europeo)—, la población inmigrante se considera sobredimensionada, pues se supone que representa el 24% del total, casi el doble de lo que sucede en realidad (14,1%). Además, se cree que la procedencia más importante es el Magreb o el África Subsahariana, cuando es Latinoamérica. La mayoría de la ciudadanía vasca piensa igualmente que el esfuerzo de integración deben realizarlo las personas extranjeras. Asimismo, es importante mencionar la visión utilitarista que se tiene de la población inmigrada (por trabajo o estudios, reagrupación familiar), que se acrecienta durante las crisis económicas. Además, la percepción hacia las personas extranjeras es distinta dependiendo del país de origen, siempre y cuando difiera de nuestra cultura. Así, el respeto hacia las personas del Magreb o que profesan religiones no cristianas, como la musulmana, es inferior. En términos de convivencia, los datos reflejan cierta tensión social, ya que un tercio de la población dice no querer vivir con personas de origen extranjero.

Por todo ello, resulta de especial importancia desplegar políticas públicas eficientes para gestionar la inmigración. El índice sintético de inclusión e integración (Oleaga, 2020) señala que aquellas personas procedentes de culturas más distantes a la de la sociedad vasca —en cuanto a idioma, religión, hábitos, tradiciones, roles familiares o de género— muestran mayores dificultades y menor capacidad para avanzar en el proceso de integración. Paralelamente, la sociedad vasca les atribuye, por esa misma lejanía cultural, una menor voluntad de integración social. Las culturas percibidas como más distantes corresponden al Magreb, el África Subsahariana y a China (y a Asia, en general), aunque también entraría en esa lista la Unión Europea oriental en lo que se refiere al pueblo gitano.

3. Barreras a la práctica físicodeportiva

En el ámbito de la salud y de la actividad físicodeportiva, hay un interés creciente en la población inactiva. La Organización Mundial de la Salud considera que las niñas, las mujeres, las personas mayores, las comunidades rurales y las personas indígenas y las personas más desfavorecidas o discriminadas están sobrerrepresentadas en la población inactiva (Organización Panamericana de la Salud, 2019). Según el estudio de la Universidad del País Vasco (2021), dos de cada tres mujeres guipuzcoanas pueden considerarse activas, mientras que una de cada tres permanece inactiva. Un estudio del SIIS Centro de Documentación y Estudios (2018) señala diez grupos sociales en situación de vulnerabilidad que suelen encontrar más barreras estructurales a la hora de practicar deporte, entre ellos, las chicas o mujeres, y las personas inmigrantes o de minorías étnicas. En el caso de las chicas o mujeres inmigrantes o pertenecientes a minorías étnicas, las barreras por género se suman a las barreras por origen.

3.1. Obstáculos que encuentran las mujeres ante la práctica físicodeportiva

El citado estudio identifica seis barreras que afectan a la práctica físicodeportiva de las mujeres, y que aquí se contextualizan en la sociedad guipuzcoana:

- **Identificación de deporte y virilidad**

El ámbito deportivo no es ajeno al sistema patriarcal, él. Es más, deporte y virilidad han sido conceptos íntimamente relacionados, si bien la presencia y participación de las mujeres en el deporte ha ido en aumento. Entre la población adulta guipuzcoana, en torno al 83,8% de los hombres practican deporte a diario o varias veces por semana, frente al 77,4% de las mujeres (Gizaker, 2025) y en el deporte federado, participan 54.371 hombres (73,5%) y 19.605 mujeres (26,5%) (datos de la Diputación Foral de Gipuzkoa, correspondientes a 2025). La brecha también es palpable durante la infancia. Los datos del curso 2023-2024 indican que, en Gipuzkoa, el 76% de los chicos dicen practicar una hora de deporte al día, frente al 58% de las chicas. En el programa Multikirola¹, la brecha se acentúa: en él, participa el 82% de los chicos y el 62% de las chicas de la población a la que va dirigido (Facultad de Educación y Deporte, s. f.).

- **Pervivencia de prácticas sexuadas**

Habitualmente, las actividades físicodeportivas que realizan hombres y mujeres difieren: el fútbol, el rugby o el baloncesto son prácticas generalmente masculinas, mientras que la danza, la gimnasia rítmica o la equitación son

practicadas mayoritariamente por las mujeres. En Gipuzkoa, la participación de los chicos en los deportes masculinizados es muy alta, mientras que la de participación de las chicas en los deportes feminizados, aunque no tan elevada, puede considerarse también alta². La presencia de las chicas en los deportes masculinizados va en aumento, mientras que la presencia de los chicos es todavía poco visible en los deportes feminizados.

- **Disminución de la tasa de participación en la adolescencia**

Con el paso de Primaria a Secundaria, el ámbito principal de la actividad deportiva se traslada de la escuela a los clubes. Durante la ESO, las chicas guipuzcoanas continúan haciendo menos deporte. Algunas siguen con la danza o actividades físicas similares, pero otras muchas abandonan la práctica físicodeportiva hasta que son mayores de edad, debido a que el mundo de los clubes suele ser más masculino y a que perciben que la oferta no es acorde con sus gustos y necesidades.

- **Predominio del deporte entendido básicamente como preocupación estética femenina**

Debido a la presión social, las razones o motivaciones para hacer deporte son diferentes por parte de mujeres y hombres. Culturalmente, se ha pedido a las chicas y a las mujeres que hagan deporte para cuidar su aspecto, al tiempo que se les ha exigido un alto nivel de competencia a la hora de practicarlo.

- **Desigualdades en el uso del tiempo**

En 2021, el 68% de las mujeres guipuzcoanas de entre 18 y 64 años se declaraban activas (Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco, 2021). El principal obstáculo para no ser activa era la falta de tiempo (Gizaker, 2025). Ello resulta coherente con el hecho de que, en general, las mujeres, deban compaginar el trabajo asalariado, el doméstico y el de cuidados, por lo que suelen disponer de menos tiempo de ocio para dedicarlo al deporte.

- **Situación socioeconómica**

La situación laboral y el nivel de ingresos también explican, en parte, la menor práctica físicodeportiva femenina. La *IV Encuesta de pobreza y exclusión social de Gipuzkoa* (SIIS Servicio de Información e Investigación Social, 2022) señalan que el 30,5% de las personas no consideradas pobres afirma practicar actividad física a diario, frente al 26% de las personas consideradas pobres. Las diferencias son más acusadas cuando se atiende al nivel de renta: un

² Los datos sobre el alumnado guipuzcoano de entre tercero y sexto de Primaria señalan que el 73% de los chicos juegan a fútbol; el 24%, a baloncesto, y el 15%, a pelota mano. Por su parte, el 47% de las chicas bailan, el 31%, juegan a fútbol, y el 22%, a baloncesto (Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco, s. f.).

¹ Programa multideporte desarrollado en el ámbito escolar.

Cuadro 1. Barreras para la práctica deportiva entre la población inmigrante	
Económicas <ul style="list-style-type: none"> • Coste de las instalaciones. • Cuota de clubes o entidades. • Coste de las fichas federativas. • Falta de equipamientos abiertos y gratuitos. 	Sociales <ul style="list-style-type: none"> • Distancia hasta las instalaciones deportivas. • Oferta reducida de espacios de uso deportivo. • Falta de información. • Falta de espacios públicos adaptados a la diversidad de prácticas deportivas. • Más alternativas al ocio sedentario. • Estereotipos de género. • Origen étnico. • Condición social. • Falta de educadores/as-entrenadores/as.
Culturales <ul style="list-style-type: none"> • Autoexclusión. • Diferencias culturales en cuanto a la percepción de la salud, la cultura del cuerpo y el uso del ocio. • Diferente percepción de los valores asociados con la actividad física. • Reducida oferta de prácticas deportivas (mayoritariamente, fútbol y baloncesto). • Cultura alimentaria. 	Políticas <ul style="list-style-type: none"> • Dificultades de acceso al sistema del deporte federado. • Dificultades en el acceso a las instalaciones públicas. • Legislación restrictiva.

Fuente: Niubó y Avelar (2009: 85), adaptado

27,8% de las personas situadas en el primer quintil de ingresos declara hacer actividad física a diario, cifra que se eleva al 35,7% entre las ubicadas en el quinto quintil.

3.2. Obstáculos que encuentran las personas de diversidad de origen ante la práctica físicodeportiva

Datos de esa misma encuesta muestran que, si comparamos los datos de las personas autóctonas con las de origen extranjero, la diferencia en el porcentaje de personas que hacen deporte a diario es enorme, ya que mientras entre las primeras representa el 31,7%, entre las segundas alcanza solo el 14%. A la hora de identificar las causas de este menor nivel de actividad física, además de las habituales (falta de tiempo, dificultades para conciliar la vida familiar y laboral), hay otras especificidades que deben considerarse.

Niubó y Avelar (2009) proponen cuatro tipos de barreras para la práctica físicodeportiva entre la población inmigrante: económicas, sociales, culturales y políticas (cuadro 1). *El Manual básico para luchar contra el racismo y la discriminación racial en el ámbito deportivo a nivel local* (Lores y Migallón, 2024) propone una clasificación parecida a la anterior, pero destacando los prejuicios y las actitudes discriminatorias hacia las minorías étnicas:

- Barreras administrativas.
- Barreras en los recursos socioeconómicos.
- Prejuicios y actitudes discriminatorias hacia las minorías étnicas.
- Diferencias en las preferencias de participación en el deporte y en los tipos de deportes que les gustan.

4. Buenas prácticas en la promoción de la práctica físicodeportiva

El interés por fomentar el deporte y la actividad física entre mujeres en situación de vulnerabilidad y personas de diversidad de origen ha llevado a identificar las intervenciones más adecuadas para alcanzar ese objetivo en esos dos grupos sociales.

4.1. Buenas prácticas en la intervención con mujeres en situación de vulnerabilidad

El estudio del SIIS citado anteriormente (2018) plantea seis intervenciones facilitadoras o promotoras:

a. Incidir en el coste de las actividades

La primera sería reducir el coste de las actividades o elevar la financiación de políticas públicas dirigidas a grupos sociales con más dificultades, en este caso concreto, a mujeres de diversidad de origen.

b. Conciliación con las responsabilidades familiares

Tanto hombres como mujeres tenemos dificultades para compaginar la vida personal y familiar con la vida laboral, y la falta de tiempo suele ser el principal motivo aducido para no practicar actividad físicodeportiva. Esta falta de tiempo, además, incide más en las mujeres, especialmente, en las que son madres de menores (Facultad de Educación y Deporte de la Universidad del País Vasco, 2021). Los factores étnicos y culturales influyen también en las dificultades de conciliación. Así, las mujeres de ciertas etnias y culturas tienen más difícil conciliar la actividad físicodeportiva con las responsabilidades familiares.

En el ámbito de la administración pública, cabe destacar dos intervenciones: la práctica fíicodeportiva junto con los niños y niñas, y la coordinación con las actividades infantiles (escolares o extraescolares). A veces, las guarderías también facilitan esa coordinación.

c. Contar con una estructura y gestión participativas

Como segunda intervención de apoyo, se especifica que las intervenciones que funcionan, principalmente, lo hacen cuando los y las responsables del proyecto tienen vínculos estrechos con las personas participantes, y cuando estas intervienen en la organización, desarrollo y evaluación del proyecto.

d. Asegurar una buena accesibilidad

Hacer que el deporte sea fácil, cercano, accesible y seguro es particularmente importante. En el caso de las mujeres de diversidad de origen, también lo es que la instalación en la que van a hacer deporte sea conocida.

e. Considerar los factores culturales

Tener en cuenta los factores culturales es igualmente imprescindible en el caso de las mujeres de origen diverso. Para diseñar y ofrecer programas de actividad fíicodeportiva, es importante conocer los códigos culturales que rodean el movimiento corporal en una sociedad, tanto en su concepción como en su exposición. Y puesto que la religión es parte de la cultura, es importante también tener en cuenta los códigos religiosos. Así, se considerarán variables socioculturales como que las monitoras sean mujeres, que el grupo esté formado exclusivamente por mujeres y el respeto a la vestimenta según la cultura, entre otras muchas.

Las administraciones públicas, a la hora de diseñar e implementar estos programas, deben ser conscientes de la enorme importancia que tienen estos factores culturales y reconocerlos como legítimos. Para ello, deben tener en cuenta que nuestra sociedad también tiene códigos culturales y en ningún caso debemos establecer diferencias entre unos y otros, considerando lo nuestro como normal y lo ajeno como especial.

f. Informar sobre la oferta existente

Es necesaria la transmisión de la información al grupo diana y que esa transmisión sea de forma clara, correcta y adecuada. También se trata de recibir información sobre sus códigos culturales (por ejemplo, que se acepta la vestimenta propia).

4.2. Buenas prácticas en la intervención con mujeres de diversidad de origen

A la hora de intervenir con mujeres de diversidad de origen, es preciso añadir consideraciones de género

a las buenas prácticas mencionadas anteriormente. Así, cabe señalar algunas recomendaciones específicas:

- Ofrecer la posibilidad de que las mujeres puedan hacer actividad fíicodeportiva en un espacio diferente al de los hombres, es decir, que puedan hacerlo en un grupo formado exclusivamente por mujeres (incluida la educadora).
- Respetar la indumentaria utilizada para cubrir el cuerpo por condicionantes culturales o religiosos (hiyab, burkini).

Sobre el caso específico de las mujeres musulmanas, puede consultarse el estudio de Zunzunegi (2020). Asimismo, merece la pena mencionar la exitosa experiencia "Tras el velo", desarrollada por la Universitat de València, en colaboración con la Asociación de Mujeres Musulmanas An-Nur y el Centro Cultural Islámico de Valencia, con el objetivo de promover la integración social de las mujeres inmigrantes magrebíes a través del deporte (Santos, 2012).

5. La promoción de la actividad fíicodeportiva entre grupos sociales vulnerables en Gipuzkoa

En los últimos años, el Servicio de Actividad Física y Deportiva de la Diputación Foral de Gipuzkoa está implementando varias líneas de acción para promocionar la actividad física y el deporte desde un enfoque de equidad. Dicho de otro modo, través de la actividad fíicodeportiva, está tratando de impulsar políticas públicas de bienestar e inclusión social dirigidas a grupos sociales en situación de vulnerabilidad social. A tal fin, pretende orientar a los agentes del sistema deportivo sobre los grupos sociales que encuentran especiales dificultades para la práctica fíicodeportiva y dar a conocer principios e intervenciones básicas para la elaboración de políticas deportivas efectivas dirigidas a ellos (SIIS Centro de Documentación y Estudios, 2018).

Las actuaciones desarrolladas están diseñadas desde una perspectiva intercultural. En este sentido, buscan garantizar que el deporte

1. Contribuye en el avance hacia una igualdad real, a partir del compromiso con la no discriminación y la equidad. [...]
2. Contribuye al avance en el reconocimiento y el respeto de la diversidad. [...]
3. Favorece la interacción positiva (en igualdad de condiciones), la participación y la generación de vínculos. (Lores y Migallón, 2024: 14)

En el ámbito concreto de la participación de mujeres de diversidad de orígenes en la práctica fíicodeportiva, se han llevado a cabo experiencias piloto en varios municipios de Gipuzkoa, con vistas a su posterior consolidación y difusión. Las intervenciones se han realizado con visión

comunitaria, partiendo de la colaboración entre distintas administraciones públicas (Diputación y ayuntamientos) y entre el sector público y el privado (entidades sociales en las que participan los grupos diana), y han servido de base para la elaboración de una guía (Zunzunegi *et al.*, 2025)³.

5.1. Marco normativo

Las intervenciones destinadas a promover la participación de las mujeres guipuzcoanas de diversidad de origen en la actividad física y el deporte tienen como fundamento legal, entre otras, las siguientes normas:

- Ley 2/2023, de 30 de marzo, de la Actividad Física y del Deporte del País Vasco: insiste en que el fomento de la actividad física es un factor de integración y cohesión social y que, por consiguiente, debe prestarse especial a los grupos sociales menos favorecidos.
- Decreto Legislativo 1/2023, de 16 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley para la Igualdad de Mujeres y Hombres y Vidas Libres de Violencia Machista contra las Mujeres: recoge los principios generales que deben regir la actuación de los poderes públicos vascos en materia de género, como la igualdad de trato y de oportunidades, el respeto a la diversidad y a la diferencia, la integración de la perspectiva de género, la acción positiva, la integración de la perspectiva interseccional o, el empoderamiento de las mujeres. Además, establece la necesidad de que tales poderes combatan la discriminación múltiple "de aquellas mujeres o grupos de mujeres en quienes concurren otros factores que puedan dar lugar a situaciones de discriminación" (art. 3.1 c).
- Norma Foral 2/2015, de 9 de marzo, para la Igualdad de Mujeres y Hombres: ordena incorporar la perspectiva de género tanto en los presupuestos como en los programas de la Diputación de Gipuzkoa.

5.2. Marco político

Los programas piloto implementados para impulsar la práctica físicodeportiva entre las mujeres de diversidad de origen en Gipuzkoa no pueden comprenderse sin referencia a otros programas más generales llevados a cabo en los últimos años por la Diputación en el ámbito deportivo:

- **Estrategia Mugiment Gipuzkoa (2017-)**
Como ya se ha mencionado, la *Estrategia Mugiment Gipuzkoa*⁴ está orientada hacia la población inactiva. Incluye actuaciones destinadas a personas con discapacidad, grupos etarios

específicos (0-8 años, 25-44 años, mayores de 65 años) y personas beneficiarias de la renta de garantía de ingresos. Uno de sus instrumentos más conocidos son los servicios de orientación de actividad física (SOAF)⁵, fruto de la colaboración interinstitucional e intersectorial entre las administraciones públicas, los cuales facilitan la incorporación de la práctica físicodeportiva a los hábitos de vida de la población inactiva.

- **Programa Emakumeok Mugimenduan / Mujeres y Activas (2021-)**

Además de contar con su propio plan de igualdad, el Servicio de Actividad Física y Deportes dispone de un proyecto dirigido de forma prioritaria a las mujeres inactivas: Emakumeok Mugimenduan / Mujeres y Activas⁶. Su objetivo es reducir la brecha de género entre las mujeres adultas de Gipuzkoa, incorporando la perspectiva de género, además de una perspectiva interseccional o de equidad.

- **Programa Europeo del Deporte Erasmus+ (2023-2025)**

En colaboración con varios europeos (Alemania, Países Bajos, Noruega, Suecia y Polonia), el Servicio de Actividad Física y Deportes impulsó el proyecto Allstars, enmarcado dentro del programa Erasmus+. La iniciativa detectó y analizó políticas eficaces en el ámbito local en las que se fomentaba la participación de personas menos activas en el ámbito de la práctica físicodeportiva o de personas o grupos sociales en situación de vulnerabilidad o exclusión social.

- **II Plan Foral para la Diversidad de Gipuzkoa**

La Dirección General de Derechos Humanos y Cultura Democrática publicó en 2022 II Plan Foral para la Diversidad de Gipuzkoa. El documento reconoce que las mujeres y las niñas no son un grupo homogéneo, puesto que, si bien coinciden en el género, presentan otras características que pueden ser objeto de discriminación adicional, tales como el país de origen, el estatus socioeconómico, la etnia o la religión. El valor añadido de este plan se basa, precisamente, en la interseccionalidad.

6. Resultados

La actividad desarrollada en los últimos años por el Servicio de Actividad Física y Deportes de la Diputación Foral de Gipuzkoa en torno al fomento de la participación de las mujeres de diversos orígenes en la práctica físicodeportiva ha dado lugar a una guía, así como a varias experiencias piloto que merece la pena subrayar.

⁵ <https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/que-hacemos/mugiment-gipuzkoa/red-orientadores-deportivos>.

⁶ <https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/emakumeok-mugimenduan>.

³ Para más detalles, consúltese Zunzunegi *et al.* (2025).

⁴ <https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/que-hacemos/mugiment-gipuzkoa/>.

6.1. Guía

La guía *Bienestar e inclusión social de las mujeres de diversidad de origen a través de la actividad física o el deporte* (Zunzunegi et al., 2025)⁷ presenta los principios y bases para impulsar la práctica fíicodeportiva en cualquier grupo socioeconómicamente vulnerable para, a continuación, centrarse específicamente en las mujeres de origen diverso. En particular, la guía toma en cuenta los condicionantes del islam en torno a la práctica fíicodeportiva (cuadro 2).

Este documento quiere ser una herramienta útil para los agentes del ámbito deportivo guipuzcoano y, en especial, a los ayuntamientos del territorio. Por un lado, persigue informar sobre las estrategias más eficaces, basadas tanto en el conocimiento científico como en la experiencia y, por otro, facilitar su incorporación a las políticas deportivas municipales, ofreciendo instrumentos para ello. También puede ser útil para los servicios de orientación deportiva de los ayuntamientos guipuzcoanos. Más allá del ámbito deportivo, también se dirige a agentes de otros ámbitos, como el de la igualdad, la migración y la diversidad cultural, los servicios sociales, la educación o la cultura, ya que trabajar de forma transversal resulta imprescindible si queremos que dichos grupos sociales reciban una atención adecuada y participen activamente en la sociedad.

6.2. Experiencias de mujeres de diversidad de origen

Entre 2023 y 2025, se llevaron a cabo varias experiencias o intervenciones piloto en tres municipios de Gipuzkoa: Donostia, Ordizia y Bergara. Se proporcionó atención a la equidad bajo el respaldo de Emakumeok Mugimenduan / Mujeres y Activas, combinando las variables de diversidad de orígenes, género y religión. En todo el proceso, la Dirección General de Deportes ha colaborado con la Dirección de Derechos Humanos y Cultura Democrática.

En este salto del conocimiento a la intervención, cabe destacar la iniciativa desarrollada en Donostia, a través de la Fundación Haurralde y en colaboración con la asociación Mestiza. Posteriormente, se llevó a cabo en Ordizia, en coordinación con el Ayuntamiento, durante todo el curso 2023-2024. Fue una iniciativa muy novedosa, ya que, a través de la natación, se garantizó el uso del burkini a las mujeres musulmanas. Además, en el curso 2024-2025 la actividad pudo estabilizarse bajo la denominación de Igeri Kolore. Finalmente, en Bergara, en colaboración con el Ayuntamiento y algunos agentes locales, se diseñó e implementó el programa entre noviembre de 2024 y junio de 2025. En total, más de cien mujeres y de varios continentes y países, participaron en estas iniciativas, que llegaron a la comunidad musulmana,

⁷ <https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/que-hacemos/mugiment-gipuzkoa/atencion-equidad>.

que aportó aproximadamente la mitad de las participantes.

En el diseño, ejecución y evaluación de las intervenciones piloto, la Diputación ha facilitado el acompañamiento y asesoramiento necesarios. Todo el proceso se ha realizado con una visión comunitaria, tanto mediante colaboración pública de distintos servicios forales y municipales como mediante colaboración público-privada con las asociaciones locales que tienen relación con las mujeres de distintos contextos culturales o con las mujeres referentes de diversidad de origen. Además, del apoyo de los recursos personales de la Diputación, los proyectos se apoyaron con los recursos económicos necesarios para su implantación. Los ayuntamientos han dispuesto las instalaciones deportivas y los recursos de personal necesario (monitoreado, socorrista, personal de recepción), pero el coste de los gastos directos los ha asumido la Diputación.

6.2.1. Donostia

Los sábados de mayo de 2023, la Kirol Etxea⁸ de Donostia⁹ acogió un ciclo intercultural de mujeres y deporte. Fue un espacio pensado para fortalecer los lazos de integración, fomentar la solidaridad y la autonomía de cada una, así como un estilo de vida saludable. Se llevaron a cabo diversas actividades, como ejercicios de refuerzo del suelo pélvico y la variante más fácil de la marcha nórdica, y se informó sobre alimentación. En el diseño y desarrollo de la intervención, se tuvieron en cuenta las características socioeconómicas, socioculturales y religiosas. A esta iniciativa organizada por el Servicio de Deportes y Actividad Física de la Diputación Foral de Gipuzkoa, junto con Haurralde, se le ha dado continuidad mediante un curso de natación los sábados en el polideportivo de Alza, durante el curso 2025-2026. En la organización de esta actividad, han participado también el Área de Igualdad del Ayuntamiento y Donostia Kirola - Patronato Municipal de Deportes.

6.2.2. Ordizia

Tras la experiencia de Donostia, el Servicio de Actividad Física y Deportes, en colaboración con el Ayuntamiento de Ordizia¹⁰ —a través de la técnica de diversidad cultural— y el grupo de personas de diversos orígenes Ordizia Kolore, organizó el último trimestre de 2023 sesiones en la piscina para familiarizarse con el agua y aprender a nadar. Las sesiones se desarrollaron en el polideportivo Majori,

⁸ "Kirol Etxea es la casa del deporte y la casa para el deporte. Este equipamiento foral pretende fomentar la práctica deportiva entre la población guipuzcoana. Aquí se sitúan las sedes de las federaciones deportivas guipuzcoanas y también la de su asociación (Afedegi)" (Diputación Foral de Gipuzkoa, s. f.).

⁹ En 2024, el municipio contaba con 188 487 habitantes, el 14,5% de origen extranjero (datos facilitados por Ikuspegi).

¹⁰ En 2024, el municipio contaba con 10 616 habitantes, el 20,38% de la población extranjera (datos facilitados por Ikuspegi).

Cuadro 2. Principales aspectos abordados por la guía en torno a las mujeres de diversidad de origen	
Enfoque integral/holístico y adaptación flexible a las necesidades	Promover el bienestar y la inclusión social como objetivos principales. Presentar la actividad fíicodeportiva como un instrumento de bienestar y de inclusión social en la comunidad. Poner el foco en la salud física, mental y emocional, así como en las relaciones sociales (capital social).
Perspectiva intercultural	Diseñar y ejecutar la intervención desde un enfoque de interculturalidad, es decir, crear espacios de actividad fíicodeportiva entre mujeres de diferentes procedencias o contextos culturales, favoreciendo el conocimiento mutuo y la interacción.
	La colaboración de los técnicos y técnicas de actividad fíicodeportiva con los técnicos y técnicas de diversidad o migración facilita la perspectiva intercultural. Alternativamente, se sugiere trabajar con los y las técnicas de igualdad o servicios sociales.
Empoderamiento y gestión participativa	La colaboración con organizaciones de personas de origen diverso favorece el acercamiento a esas mujeres y su posterior acompañamiento. Se recomienda impulsar la colaboración público-privada.
Accesibilidad socioeconómica	Contar con las mujeres de diversidad de origen de la comunidad para que sean mentoras de referencia.
	Gratuidad del servicio o establecimiento de cuotas simbólicas.
Accesibilidad sociocultural (incluido el género)	Tener en cuenta la conciliación entre la vida laboral, familiar y personal y la actividad fíicodeportiva. Se recomienda que la oferta de esta se desarrolle durante el horario en que las y los niños estén estudiando o estén cuidados, o que se establezcan servicios de guardería.
Accesibilidad sociocultural y religiosa (incluido el género). Acciones positivas	Respetar las creencias religiosas. En el islam, por ejemplo, conviene: <ul style="list-style-type: none"> • Respetar la vestimenta, aceptando el velo en la cabeza y la necesidad de cubrirse el cuerpo (también el burkini en la piscina). • Respetar el Ramadán: saber cuándo es y adaptarse a ayuno, planteando sesiones de menor intensidad, estableciendo descansos y aceptando la asistencia irregular. Establecer lugares de intimidad en vestuarios y duchas.
	Conocer la educación física de otras culturas, para así respetar el punto de partida.
	Conformar grupos de origen diverso, fomentando la presencia de mujeres autóctonas.
	Conformar grupos de mujeres.
	Hacer que la persona que imparta la enseñanza sea mujer.
Accesibilidad (física)	Favorecer la accesibilidad (que el lugar donde se practica actividad física esté cerca). Tener un entorno seguro o que se perciba como tal.
Accesibilidad (idioma, canal adecuado, búsqueda de relaciones)	Tomar conciencia de la necesidad de la diversidad lingüística (euskera, castellano, árabe, inglés) para llevar a cabo campañas informativas, aunque se garanticen las dos lenguas oficiales y se fomente el euskera. Igualmente, tomar conciencia de la posible presencia de mujeres no alfabetizadas y actuar en consecuencia (comunicación verbal). Buscar relaciones con las potenciales participantes para conocernos mejor. Recurrir al boca a boca o a los grupos de WhatsApp para difundir las iniciativas.
Sensibilizar, formar e informar/orientar	Proporcionar sensibilización y formación multidisciplinar a las personas del ámbito deportivo (personal técnico deportivo o gestor, monitorado, socorristas, personal de recepción). Promover los derechos humanos y la diversidad cultural.
	Educar y sensibilizar a la población en los valores de la diversidad cultural, previniendo situaciones de discriminación (por ejemplo, racismo e islamofobia).
	Sensibilizar a las mujeres de diferentes contextos culturales hacia la actividad fíicodeportiva como herramienta para la salud y las relaciones sociales (a menudo se reconoce la autoridad moral del personal de los servicios sociales y sanitarios, y sus consejos son bien recibidos).
	Promover la visibilidad de las referentes de las mujeres de diversidad de origen, tanto para animarse entre ellas como para mejorar el respeto de las locales u autóctonas.
	Promover vínculos con los servicios de orientación de actividad física (SOAF) y, si no fuera posible, con el equipo promotor local de actividad fíicodeportiva. Ampliar la salud, la educación y las oportunidades con la comunidad.
Políticas locales	Priorizar la oferta inclusiva (interculturalidad o Sartu) si esta se adapta a las necesidades de las participantes. En caso contrario, proponer la oferta específica (multiculturalidad o Segi), o ambas.
	Diseñar y ejecutar las políticas desde una perspectiva especialmente intercultural. Garantizar la financiación (al menos pública). Poner el foco en el racismo estructural en el ámbito deportivo, identificarlo y establecer mecanismos para combatirlo.
	Clarificar y flexibilizar la legislación o la normativa (mediante reglamentos de uso de instalaciones deportivas, por ejemplo).

Fuente: elaboración propia

una infraestructura pública comunitaria, con lo que ello representa en términos visibilidad y compromiso institucional. En el diseño de la actividad, se tuvieron en cuenta las necesidades socioeconómicas, socioculturales y religiosas del grupo destinatario y, en vista del éxito alcanzado, se amplió a todo el curso 2023-2024. Se organizaron dos grupos, con sesiones semanales y alrededor de 40 mujeres participantes en alguna de ellas, la mitad de las cuales eran musulmanas. Tomaron parte mujeres de la Unión Europea, Sudamérica, África y Asia. Aunque exigua, se consiguió la participación de mujeres autóctonas, lo que garantizaba la interculturalidad.

En el curso 2024-2025, las actividades acuáticas se iniciaron el 16 de septiembre y en ellas se inscribieron 26 mujeres. El proyecto se denominó Igeri Kolore. La mayoría de las mujeres habían participado en el curso anterior, pero hubo nuevas incorporaciones. La iniciativa se difundió a través de varias vías: el espacio de mujeres de origen diverso Bizitza-al Hayat, el espacio de origen diverso Ordizia Kolore, los servicios sociales, los centros de Educación de Personas Adultas (EPA) de la comarca de Goierri y el boca a boca. Se apuntaron 26 mujeres que habían venido a vivir al municipio desde diferentes lugares: Bolivia (1), Brasil (1), Marruecos (11), México (1), Nigeria (2), Perú (5), Sáhara (2) y Ucrania (2). La mitad de las mujeres eran de religión islámica. Hubo seis bajas; las principales causas fueron de tipo laboral, aunque también se debieron a los estudios y los cambios de residencia. La edad de las participantes osciló entre los 17 y los 56 años.

Se elaboró una memoria de la actividad, con datos cuantitativos y cualitativos, y aportaciones tanto de las mujeres destinatarias como de las entidades impulsoras. De forma complementaria a organización de actividades deportivas, se ha constatado la necesidad de analizar el reglamento de uso del polideportivo Majori y de integrar las nuevas actividades inclusivas en la oferta normalizada de actividades fíicodeportivas. A la vista de los buenos resultados alcanzados, se van a definir medidas para garantizar la sostenibilidad del proyecto, mejorar el bienestar de las personas destinatarias, promover la inclusión social desde la interculturalidad y actuar desde la perspectiva comunitaria.

6.2.3. Bergara

El Servicio de Actividad Física y Deportes de la Diputación Foral de Gipuzkoa tiene como objetivo no solo hacer estructurales estos proyectos, sino extenderlos a otros municipios, para lo cual se les envió la oportuna invitación. El Ayuntamiento de Bergara¹¹ mostró interés y, a partir de enero de 2024, comenzó a diseñar el proyecto correspondiente, en colaboración con la Diputación. Se trabajó en red y de forma transversal, con la participación del

¹¹ En 2024, el municipio contaba con 14 474 habitantes, el 11,36 % de población extranjera (datos facilitados por Ikuspegi).

Departamento de Deportes, el servicio municipal de orientación para la práctica fíicodeportiva (Gelditzeke) y el Departamento de Igualdad del Ayuntamiento. Dentro de las acciones de comunicación, la iniciativa se incluyó en el documento de difusión de la Escuela de Empoderamiento y se publicó un cartel específico en varios idiomas (incluidos los oficiales). A través del asesoramiento de Biltzen-Servicio Vasco de Integración y Convivencia Intercultural, se sensibilizó y formó al personal municipal en diversidad e interculturalidad.

El diagnóstico y el proyecto realizados se presentaron a entidades locales que atendían a mujeres de origen diverso, como el centro de EPA, Cáritas y la asociación Ndank Ndank, que se prestaron a colaborar. Se definió un programa de actividades y se crearon dos grupos de mujeres migrantes, con un total de 35 participantes:

- Un grupo para el alumnado de la EPA. En él, se inscribieron 24 mujeres de diferentes procedencias: Alemania (1), Pakistán (2), Marruecos (15), Argelia (2), Nigeria (2) y Senegal (1). Cabe destacar que la convocatoria llegó a mujeres musulmanas.
- Otro grupo abierto al resto de la ciudadanía, para el cual los departamentos de Deportes e Igualdad lanzaron una convocatoria *ad hoc*. En este grupo, se apuntaron 11 mujeres, procedentes de Marruecos (9) y Venezuela (2).

6.3. Financiación específica

Una vez terminados los proyectos piloto, se ha establecido una línea de financiación para dar apoyo económico estructural a los ayuntamientos de Gipuzkoa en la posterior implantación y consolidación de nuevos programas (Departamento de Cultura, Cooperación, Juventud y Deportes, 2025). En concreto, se ha incluido dentro de las bases de subvenciones deportivas de 2025, en el apartado Emakumeok Mugimenduan, bajo el epígrafe de "Programas de actividad física y/o deportes para mujeres de diversidad de origen". Este tipo de iniciativas se suman así a los programas genéricos dirigidos a mujeres que existían con anterioridad.

7. Conclusiones

1. El bienestar general y la inclusión social de las mujeres de diversidad de origen es un objetivo de las políticas públicas, y la actividad fíicodeportiva puede ser una herramienta para conseguirlo. A través de las políticas públicas de fomento de la actividad fíicodeportiva, se persigue el bienestar de toda la ciudadanía, la justicia social, la equidad y la igualdad.
2. Para avanzar hacia esos objetivos, las políticas públicas deberían dejar de lado los enfoques unidimensionales, incorporando nuevas

variables (clase social, cultura, etnia o religión) y adoptando tanto la perspectiva de género como la interseccional, para así hacer frente a las discriminaciones múltiples que pueden sufrir determinadas personas o grupos sociales.

3. Las políticas públicas de promoción de la actividad físicodeportiva deberían aunar dos líneas (Lores y Migallón, 2024): por un lado, diseñar e implementar programas de actividad físicodeportiva dirigidos a personas que forman parte de grupos étnicorraciales minoritarios en nuestras comunidades, y por otro, sensibilizar y formar a la ciudadanía y a los agentes del ámbito deportivo para erradicar la xenofobia. Habría que identificar los mayores indicios de racismo y la xenofobia que pueden sufrir las personas o ciertos grupos sociales. Por ello, en las experiencias descritas en este trabajo se ha puesto el foco en las personas de diversidad de origen, y en especial, en las mujeres de religión islámica, ya que sus características socioculturales difieren considerablemente respecto a las de otras mujeres europeas o latinas. El resultado ha sido positivo, dado que las iniciativas desarrolladas en Gipuzkoa han llegado a más de cien mujeres de diferentes continentes y países, incluidas mujeres musulmanas, que han constituido la mitad de las participantes.
4. Las perspectivas comunitaria e integral se han aplicado desde el inicio hasta el final. Ha habido una estrecha coordinación de los agentes del ámbito de la actividad físicodeportiva con los del ámbito de la diversidad cultural o la igualdad, además de con entidades sociales locales y con mujeres referentes de diversas comunidades.
5. Las intervenciones públicas se han desarrollado a través de las perspectivas multiculturales e interculturales (o mixtas), y se ha aplicado prioritariamente una perspectiva intercultural (Lores y Migallón, 2024), dado que es este el enfoque que más contribuye a la interacción social, a la mejora de la convivencia y a la inclusión social.
6. Con el fin de que sean eficaces o exitosos, los proyectos piloto deberían consolidarse como programas estables. Además, con el fin de lograr que los beneficios sean para todo el territorio, tendrían que ampliarse a todas las comarcas y, para ello, es importante que, desde un inicio, se considere en el diseño de la intervención la capacidad de diseminación posterior del proyecto piloto.
7. Para que las políticas públicas sean efectivas, además de la mirada y los objetivos, son necesarios los recursos. Por tanto, el Servicio de Actividad Física y Deportes seguirá aportando recursos personales para proporcionar apoyo técnico y asesoramiento en la puesta en marcha de proyectos como los aquí descritos. Como los recursos económicos también son imprescindibles, una vez terminadas las intervenciones piloto, se ha creado una línea de subvenciones dirigida a los ayuntamientos para la promoción de la actividad físicodeportiva.
8. Otro de los resultados reseñables es la elaboración de la guía, que se propone como un recurso útil para los agentes tanto deportivos como de otros ámbitos a la hora de diseñar, ejecutar y evaluar los programas de actividad físicodeportiva dirigidos a grupos sociales en situación de vulnerabilidad, concretamente, a las mujeres de diversidad de origen, y en especial, a las de religión islámica.
9. Cabe destacar la importancia de los servicios de orientación de actividad física, por su atención profesional cualificada e individualizada, y por su carácter comunitario, siendo también otra de las herramientas que consigue de manera eficaz que las personas integren en su vida el hábito de la actividad físicodeportiva, y en especial, las personas que se encuentran en situación de vulnerabilidad. Vincular más estrechamente estos servicios con los programas dirigidos a mujeres de diversidad de origen resultaría exitoso.
10. Respecto a las dificultades detectadas, se han identificado las siguientes: resistencias a dirigir los programas o políticas deportivas a grupos de población específicos (definidos por clase social, cultura, etnia o religión), así como inercias en las actuaciones; dificultad para trabajar en red, debido a la complejidad propia de la Administración; dificultad para integrar los nuevos programas en la oferta municipal y en la publicidad habitual; dificultad para modificar los reglamentos de usos de las instalaciones deportivas; falta de políticas deportivas que incluyan modificaciones en las tasas o bonificaciones municipales; necesidad de sensibilización y de formación de la ciudadanía y de los agentes deportivos, y en general, dificultades para dirigir la mirada a las minorías.

- DEPARTAMENTO DE CULTURA, COOPERACIÓN, JUVENTUD Y DEPORTES (2025): "Subvenciones en materia deportiva. Aprobación de las bases reguladoras generales y específicas, y convocatoria del 2025", *Boletín Oficial de Gipuzkoa*, n.º 97, 26-5-2025, <<https://egoitza.gipuzkoa.eus/gao-bog/castell/bog/2025/05/26/c2503739.htm>>.
- DIRECCIÓN GENERAL DE DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DEMOCRÁTICA (2022): *II Plan Foral de Diversidad: igualdad de derechos*, s. l., Diputación Foral de Gipuzkoa, <<https://www.gipuzkoa.eus/documents/2456908/df5fd34b-8aa9-460d-2cbe-7d0cf256a8c4>>.
- EUROSTAT (2021): *Demografía de Europa: estadísticas visualizadas*, Luxemburgo, Oficina de Publicaciones de la Unión Europea, <https://www.ine.es/prodyser/demografia_UJ/img/pdf/Demograhya-InteractivePublication-2021_es.pdf?lang=es>.
- EUSKADI (2023a): "Decreto Legislativo 1/2023, de 16 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley para la Igualdad de Mujeres y Hombres y Vidas Libres de Violencia Machista contra las Mujeres", *Boletín Oficial del País Vasco*, n.º 60, 27-3-2023, <<https://www.legegunea.euskadi.eus/eli/es-pv/dlg/2023/03/16/1/dof/spa/>>.
- (2023b): "Ley 2/2023, de 30 de marzo, de la Actividad Física y del Deporte del País Vasco", *Boletín Oficial del País Vasco*, n.º 73, 18-4-2023, <<https://www.legegunea.euskadi.eus/eli/es-pv/l/2023/03/30/2/dof/spa/>>.
- FACULTAD DE EDUCACIÓN Y DEPORTE DE LA UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO (2021): *Mujeres y actividad física en Gipuzkoa* [infografía], s. l., Servicio de Actividad Física y Deportes de la Diputación Foral de Gipuzkoa, <https://www.gipuzkoa.eus/documents/4004868/0/INFOGRAFIA_ES_v3.pdf>.
- (s. f.): *Hábitos de actividad física y deporte de escolares de Gipuzkoa*, s. l., Euskal Herriko Unibertsitatea, <https://www.gipuzkoa.eus/documents/4004868/0/Kirol%20Ohitu_Infografia_2023-24_CAS_def.pdf>.
- GIPUZKOA (2015): "Norma Foral 2/2015, de 9 de marzo, para la igualdad de mujeres y hombres", *Boletín Oficial de Gipuzkoa*, n.º 50, 16-3-2015, <<https://egoitza.gipuzkoa.eus/gao-bog/castell/bog/2015/03/16/c1502351.htm>>.
- GIZAKER (2025): *Sociómetro Gipuzkoa*, s. l., Diputación Foral de Gipuzkoa, <<https://multimedia.gipuzkoa.eus/media/event/84337241/1232-SOCIOMETRO%20GIPUZKOA%20MAYO%202025%20CAS.pdf>>.
- IKUSPEGI-OBSERVATORIO VASCO DE INMIGRACIÓN (2023): *Población de origen extranjero en la CAE 2025*, serie Panorámicas, n.º 95, s. l., Ikuspegi-Observatorio Vasco de Inmigración, <<https://ikuspegi.eus/es/migracion-y-asilo/panoramicas/ver/panoramica-95/206/>>.
- (2024): *Percepciones y actitudes hacia la población de origen extranjero*, serie Barómetro, s. l., Ikuspegi-Observatorio Vasco de Inmigración, <<https://ikuspegi.eus/es/migracion-y-asilo/barometros/ver/barometro-2024/203/>>.
- LORES, N. y MIGALLÓN, J. (2024): *Manual básico para luchar contra el racismo y la discriminación racial en el ámbito deportivo a nivel local*, s. l., Sporting Cities Opposite Racism in Europe, <https://scoreproject.net/wp-content/uploads/2025/01/MANUAL-BASICO-SCORE-V3.ES_.pdf>.
- NIUBÓ, M. y AVELAR, B. (2009): "Barcelona, immigració i cultures esportives: estudi per determinar criteris d'intervenció i promoció esportiva", *Barcelona Societat*, n.º 16, págs. 81-88, <<https://www.researchgate.net/publication/268809861>>

- Barcelona_immigracio_i_cultures_esportives_estudi_per_determinar_criteris_d'intervencio_i_promocio_esportiva>.
- OLEAGA, J. A. (2020): *Índice sintético de inclusión e integración: un instrumento para el diseño de políticas públicas: Basque Inclusion Integration Index-BI3*, Bilbao, Universidad del País Vasco, <<https://ikuspegi.eus/es/centro-de-documentacion/ver/indice-sintetico-de-inclusion-e-integracion-un-instrumento-para-el-diseno-de-politicas-publicas-basque-inclusion-integration-index-bi3/2561/>>.
- ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (2019): *Plan de Acción Mundial sobre Actividad Física 2018-2030. Más personas activas para un mundo sano*, Washington D.C., Organización Panamericana de la Salud, <<https://iris.paho.org/handle/10665.2/50904>>.
- SANTOS, A. (2012): *Actividad física y vivencias corporales de las mujeres magrebíes en España*, Valencia, Universidad de Valencia.
- SERVICIO DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTES (2018): "Mugiment Gipuzkoa", Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa, <<https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/que-hacemos/mugiment-gipuzkoa>>.
- (s. f. a): "Emakumeok mugimenduan", Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa, <<https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/emakumeok-mugimenduan>>.
- (s. f. b): "Kirol Etxea", Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa, <<https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/quienes-somos/donde-estamos/kiroletxea>>.
- (s. f. c): "Servicios de orientación deportiva", Donostia, Diputación Foral de Gipuzkoa, <<https://www.gipuzkoa.eus/es/web/kirolak/que-hacemos/mugiment-gipuzkoa/red-orientadores-deportivos>>.
- SIIS CENTRO DE DOCUMENTACIÓN Y ESTUDIOS (2018): *Promoción del deporte en colectivos en riesgo de situación de exclusión socioeconómica*, s. l., Diputación Foral de Gipuzkoa, <https://www.gipuzkoa.eus/documents/4004868/0/Exclusi%C3%B3n+social+definitivo_feb18.pdf>.
- SIIS SERVICIO DE INFORMACIÓN E INVESTIGACIÓN SOCIAL (2022): *IV Encuesta de pobreza y exclusión social de Gipuzkoa*, s. l., Diputación Foral de Gipuzkoa, <<https://www.gipuzkoa.eus/documents/1932270/2c2a24dc-7f6f-c2c9-8596-b04f0d301ea0>>.
- ZUNZUNEGI, O. (2020): *Kirola eta jarduera fisikoaren bidez emakume musulmanen gizarte-inklusioko sustatu* [tesis de máster], Euskal Herriko Unibertsitatea, <<https://zenodo.org/records/20306000>>.
- (coord.) (2025): *Bienestar e inclusión social de las mujeres de diversidad de origen a través de la actividad física o el deporte* [informe y guía], s. l., Dirección General de Deportes de la Diputación Foral de Gipuzkoa, <https://www.gipuzkoa.eus/documents/4004868/0/DIPU24_Kirolak_JAE_ES_3.pdf>.

Zerbitzuan aldizkarirako originalak aurkezteko arauak

- *Zerbitzuan* aldizkarian gizarte-politikei eta zerbitzuei buruzko artikulua argitara ditzakete arloan diharduten profesional, ikerlari, erakundeen ordezkari eta gizarte-ongizateko politiketan interesa duten pertsona orok. 2024tik aurrera, gizarte-zerbitzuen eremuko esperientziak ere jasotzen ditu.
- Testuak argitaragabeak izango dira eta aldizkariaren ardatz diren oinarriko gaiei buruzkoak (gizarte-zerbitzuak eta gizarte-ongizateko politikak; gizartearen parte-hartzea; immigrazioa, pobrezia eta gizarte-bazterketa; ezgaitasuna; adineko, haur eta adingabeen arreta; droga-mendetasun eta gizarte-eskuartzea, oro har).
- Testuak bai euskaraz bai gaztelaniaz idatz daitezke, eta jatorrizko testua jasotzen den hizkuntzan argitaratuko dira.
- Proposamenak posta elektronikoz igorriko dira, testuak Word dokumentu batean; eta balizko grafikoak Excel dokumentu batean.
- Formaren ikuspegitik, kontuan hartu, arren, honako jarraibide hauek:
 - Testu bakoitzak gutxienez 6.000 hitz eta gehienez 15.000 izan beharko ditu, eta kopuru horretan zenbatuko dira taulak, grafikoak eta bibliografia. Mesedez, ezinbesteko jotzen diren taulak eta grafikoak bakarrik igorri.
 - Lehenengo orrialdean jasoko dira testuaren titulua, egilearen edo egileen izenak, eta, baita ere, haietako bakoitzaren harremanerako posta-helbidea, telefonoa eta lankide gisa jardundako erakundeak. Testuaren laburpena erantsi beharko zaio (gehienez 120 hitz), eta testuaren edukia deskribatuko dituen lau eta sei gako-hitz artean hautatuko dira.
 - Laburpena eta gako-hitzak euskaraz eta gazteleraz idatziko dira.
 - Oharrak orri-oinean joango dira.
 - Testuen erreferentzia bibliografikoek ISO 690/1987 araua jarraituko dute.
- Testuak jasotzen direnean Erredakzio Kontseiluko kideen iritzira jarriko dira, eta kalitate zientifiko eta egokieraren arabera haiek erabakiko dute argitaratu edo ez.
- Testuak argitaratzeko onartzen direnean, aldizkariaren zuzendaritzak beretzat gordeko du testuetako epigrafeak eta titulua aldatzeko eskubidea, baita aldizkariaren estilo-arauen arabera, komenigarri jotzen dituen estilo-zuzenketak egitekoa ere.
- Egileek ez dute ordaindu behar haien artikulua eta esperientziak ebaluatu edo argitaratzeagatik.

Honako hauek dira aldizkariaren helbide eta harremanerako telefonoa:

Zerbitzuan

SIIS Gizarte Informazio eta Ikerketa Zerbitzua
Etxague 10 behea
20003 Donostia
Tel. 943 42 36 56
Fax 943 29 30 07
publicaciones@siis.net

Normas de presentación de originales para *Zerbitzuan*

- *Zerbitzuan* está abierta a la publicación de artículos sobre servicios y políticas sociales por parte de profesionales, investigadores, representantes institucionales y de todas aquellas personas interesadas en las políticas de bienestar social. Desde 2024, recoge también experiencias en el ámbito de los servicios sociales.
- Todos los textos deberán ser inéditos y girar en torno a los ejes temáticos básicos de la revista (servicios sociales y políticas de bienestar social, participación social, inmigración, pobreza y exclusión social, discapacidad, atención a las personas mayores, infancia y menores en situación de desprotección, drogodependencias e intervención social en general).
- Los textos pueden redactarse tanto en euskera como en castellano, y serán publicados en el idioma en el que se reciba el original.
- Las propuestas se enviarán por correo electrónico: los textos, en un documento de Word; y los gráficos, en uno de Excel.
- Desde el punto de vista formal, se ruega atenderse a las siguientes pautas:
 - La extensión de los textos será de entre 6.000 y 15.000 palabras, contando las posibles tablas, cuadros, gráficos y bibliografía. Se ruega adjuntar solo las tablas y gráficos que se consideren imprescindibles.
 - En la primera página, se hará constar un título, así como la dirección postal, el teléfono de contacto y la adscripción institucional de todas las autoras y autores. Se añadirá también un breve resumen o sumario (máximo 150 palabras) y entre cuatro y seis palabras clave que describan el contenido del texto.
 - El resumen y las palabras clave irán en castellano y euskera.
 - Las notas irán a pie de página.
 - Las referencias bibliográficas seguirán la norma ISO 690/1987.
- Una vez recibidos, los textos serán sometidos a la consideración del Consejo de Redacción, que decidirá sobre su publicación de acuerdo con criterios de calidad científica y oportunidad editorial.
- Una vez aceptados los textos para su publicación, la dirección de la revista se reserva el derecho de modificar el título y epígrafes, así como de realizar las correcciones de estilo que se estimen convenientes, de acuerdo con las normas de estilo de la revista.
- La revista no efectúa cargo alguno a los/as autores/as por evaluar ni publicar artículos ni experiencias.

La dirección y teléfono de contacto de la revista son los siguientes:

Zerbitzuan

SIIS Servicio de Información e Investigación Social
General Etxague, 10 - bajo
20003 Donostia-San Sebastián
Tel. 943 42 36 56
Fax 943 29 30 07
publicaciones@siis.net



88

MAIATZA · MAYO

2026

Adineko pertsonentzako zaintza-zerbitzuen nazioarteko estandarizazioaren erronkak

Hacia un modelo de cuidados y apoyos basado en estándares en Gipuzkoa

“Lo primero, que nos dejen tranquilas”: sexu-lanaren estigma, indarkeriak eta erresistentziak

El pasado siempre vuelve: acontecimientos vitales estresantes, exclusión social y salud mental

Bienestar emocional en las personas jóvenes: buenas prácticas, políticas y aprendizajes desde Gipuzkoa

En tierra de nadie: el alumnado con discapacidad intelectual ante el fin de su proceso escolar

Las culturas profesionales en la acción socioeducativa: transición de un enfoque centrado en la protección a otro centrado en el bienestar

Erronka komunitarioa: historian zehar bidaiatzen. Teknologia digitalak eta ekintza komunitarioa uztartzen dituen esperientzia berritzailea landa-eremuan

De la contención a los derechos: la experiencia transformadora de una residencia para personas adultas con trastorno de conducta

Fomento de la práctica físicodeportiva entre mujeres de origen diverso: iniciativas públicas guipuzcoanas



EUSKO JAURLARITZA
GOBIERNO VASCO

ONGIZATE, GAZTERIA ETA
ERRONKA DEMOGRAFIKOAREN SAILA
DEPARTAMENTO DE BIENESTAR,
JUVENTUD Y RETO DEMOGRÁFICO

