

D.3 El gusto por el desarrollo profesional y la formación permanente de los trabajadores sociales.

*Germán Jaraíz Arroyo¹
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)*

El naufragio puede evitarse no navegando o adquiriendo por hábito la habilidad de navegar

Mario Bunge.

Resumen.

Es posible que una gran parte de nosotros/as esté de acuerdo en reconocer que la complejidad actual obliga al trabajo social, sobre todo, a buscar nuevas respuestas. Pero ¿Y si no fuera así? La reflexión que aquí hacemos parte de este interrogante, se pregunta sobre la posibilidad de que lo que necesitemos, más que nuevas repuestas, sea el *re-apoderamiento* de nuevas preguntas. El gusto por el desempeño profesional tendrá que enfrentarse a esta cuestión. En el escenario propuesto, la formación se reivindica como una herramienta útil para indagar sobre nuevos territorios que nos ayuden a re-pensar el sentido de las prácticas. Es probable incluso que en nuestra vocación innovadora descubramos que una parte de los valores de futuro están escritos sobre pasos ya caminados, no para ser rescatados desde la nostalgia, sino para ser re-visados en claves de presente. Para ello elementos como los saberes surgidos de la experiencia práctica, las capacidades desplegadas para la conexión y el encuentro colectivo, incluso las emociones... han de ser recuperados y puestos en valor como objetos, no únicos pero si indispensables, para un conocimiento al servicio de la transformación.

Palabras clave: práctica profesional, complejidad, formación

1.- Pórtico. El gusto, como metáfora en el trabajo social.

¹ El autor es miembro del Grupo de Investigación y Acción Participativa (GISAP), desde donde viene trabajando en diversos proyectos de formación investigación en el ámbito de la intervención social y los servicios sociales. / gjararr@upo.es

Quiero empezar mi intervención agradeciendo a la organización del Congreso la invitación a moderar este grupo de trabajo. Mi gratitud personal va también para quienes han ideado este evento, por aportar una pizca de sentido lírico y metafórico a la mirada del trabajo social. Entiendo que estas propuestas, que no tienen porqué estar alejadas del rigor, son necesarias sobre todo en tiempos difíciles, en los que la inteligencia natural y la intuición son virtuallas esenciales para escrutar nuevos caminos.

Por otro lado he de decir también que es para mí un placer estar aquí, participar de un espacio de análisis pensado desde el ámbito profesional. Saben quienes me conocen que antes de ser el modesto cenobio que ahora soy, pasé largo tiempo entre cazuelas y sartenes. Aun hoy, pateo la cocina con asiduidad, con la excusa de echar una mano a mis compañeras/os de faena, aunque en el fondo la motivación que mueve mis pasos no es otra que la pasión por la búsqueda del gusto. Quienes hemos sido seducidos por éste oficio, al que nos dedicamos con desigual fortuna, sabemos que su cultivo precisa elaboración, hábil manejo, aliño y mezcla, colaboración, paz-ciencia y probar hasta encontrar su punto. Cuando el buen arte aflora, el placer es tan indescriptible, que no puede ser explicado ni siquiera al buen comensal que nunca cocinó. Es un placer sustantivo que otorga el trabajo bien hecho, pero es sobre todo un placer trascendente, porque atiende nuestra necesidad de percibir que aquella creación, posible en una parte con nuestra intervención, ayuda a equilibrar el alma de otras gentes.

Me toca a mí con ésta presentación ofrecer los entrantes del banquete, para ir abriendo el paladar de las señoras y señores comensales y disponerles a de-gustar los platos fuertes que luego serán ofrecidos en forma de comunicación. Tendremos finalmente una generosa sobremesa para re-crear nuestra percepción y asentarla como vivencia. Esperemos que este tiempo pueda servirnos, si somos hábiles y dispuestos, para compartir nuestra ilusión por aquello a lo que dedicamos parte de nuestra vida.

2.- Hipótesis de partida: Sobre complejidades, preguntas, respuestas y el gusto por el trabajo social.

Cuando se nos pide a la gente que nos dedicamos a *lo social* que reflexionemos en voz alta sobre un fenómeno o problema solemos tomar como *bandera* algunos conceptos que, con independencia de su valor, acaban a veces siendo utilizados a modo de *parapetos* para prevenirnos ante una posible *desviación* entre lo que creemos ser capaces de decir y lo que entendemos que se espera que digamos. Uno de estos *términos bandera* es la de la complejidad de la realidad. A menudo recurrimos a tal trama para intentar decir, más o menos, que la realidad sobre la que detenemos nuestra mirada tiene aristas y recovecos tan nuevos o emergentes, que hacen muy difícil la búsqueda del camino adecuado en el laberinto. Para no ser menos yo partiré en mi reflexión de este argumento.

Pienso sin embargo aquí que el asunto de la complejidad, planteado en los términos antes esbozados, no suele llevarnos por lo general demasiado lejos. Es más, esta mirada desde lo complicado (más que desde lo complejo), acaba irremediablemente adscribiendo a la épica o al heroísmo la capacidad de hacer algo. Lo que desarma al final la propia esencia del trabajo social, que parte de la convicción sobre la acción posible. Es cierto que nuestro tiempo es complejo, pero no sabría decir yo si más o menos que otros anteriores. -¡Ah! ¿Pero antes las cosas eran complejas?- Podría preguntarse alguien con algún tipo de síndrome extraño producido sin duda por una *sobredosis* de presente. - ¡Pues parece que sí! tendríamos que anunciar a nuestro imaginario amigo/a. Sería pertinente decir incluso que sin la complejidad (social), el trabajo (social) carecería de historia propia. O sea, que una y otra cosa, lejos de ser fenómenos nuevos, llevan tiempo caminando por el mismo sendero, algunas veces incluso de la mano. Esta profesión, que como todo noble oficio cuenta con asentados antecedentes, se reconoce como tal cuando nuestro mundo cambia de modo vertiginoso sus esquemas, cuando entra en crisis la sociedad rural, marcada por relaciones primarias de lógica comunitarista, en la que los mecanismos de solidaridad eran de carácter mecánico; y emerge un nuevo mundo, urbano, industrial, donde afloran de modo creciente una enorme

diversidad de relaciones de tipo asociativo, y en el que los mecanismos de solidaridad empiezan a ser orgánicos. Este cambio genera conflicto social, desubicación, anomia... Aquellos problemas que aparecían con una intensidad y dificultad no conocidas anteriormente, han sido el sustrato sobre el que se ha construido la ciencia social moderna, y sobre éste territorio concreto, el trabajo social, como disciplina guiada por esquemas de lógica científica y orientación aplicada. (Miranda: 2004: 47).

Ahora, mas de dos siglos después de aquel *proceso fundador* de la disciplina, parece atisbarse otro tiempo de desajuste global, de crisis de patrón, utilizando palabras de José Luís Sampedro, cuyas manifestaciones son perceptibles en todos los ámbitos de la vida social (crisis económica, financiera, laboral, alimentaria, medioambiental, energética...). Nos dice Edgar Morín (1994), que la complejidad del momento actual no solo tiene que ver con la comprensión de lo hechos, afecta al modo en que son mirados (y construidos). La cosa así dicha encierra una curiosa paradoja, nuestro autor viene a enunciar que, más allá incluso de la comprensión de lo social, hemos de enfrentarnos hoy al modo en que lo comprendemos. Morín se establece aquí en la dialógica entre los hechos y las ideas; o sea en las formas de comprender la realidad (los hechos) y los criterios para re-construirla cuando la explicamos (las ideas). En esta dialéctica pueden darse dos grandes estrategias de aproximación a la compleja realidad social. La primera de ellas consiste en mirar la realidad para encontrar sus respuestas. La segunda mirada se orienta a la búsqueda de preguntas. Bajando a tierra firme podemos percibir estas posiciones en un diálogo que hace unos meses mantenían dos profesionales de un Centro de Servicios Sociales de Sevilla en una reunión de trabajo. Reproduzco un extracto de la discusión.

T.S.1. – ... (aquí) ya *no nos queda margen para hacer trabajo social, hemos terminado siendo el cajón de sastre del barrio. No podemos pensar, estamos para atender aquello que no hace el maestro, el juez, el médico*".

T.S.2... "...(yo) no sé si alguna vez el trabajo social no fue cajón de sastre. Me pregunto si no es hora ya de dejar esta "cantinela", no es que no esté de

acuerdo, pero también me parece que a veces es un recurso para evitar pensar. Tal vez tendríamos que detenernos sobre el tipo de cajón que hoy somos y como podemos intervenir, no a pesar del cajón, sino desde el cajón que somos.”

La doble mirada al recurso del *cajón de sastre*, en un caso como diagnóstico de lo que nos pasa, en el otro como interrogante sobre lo que podemos hacer (cómo re-construimos la realidad desde el *cajón*), ilustra dos modos de comprensión de un mismo objeto. Llegados aquí estamos en condiciones de apuntar como posición, o hipótesis argumental de partida, que en esta interface entre realidad y mirada, entre preguntas y respuestas, es donde se juega parte importante del gusto por la profesión. Tal vez marcado especialmente hoy, como en otros tiempos, por la capacidad para hacernos las preguntas adecuadas, antes incluso de buscar las respuesta idóneas, o tal vez para re-convertir nuestras mayores respuestas al universo de la pregunta (como puede apreciarse en la reproducción). También para “*hacer el lugar de la pérdida espacio de esperanza*”, como nos dice Berger, una lección que puede ser aprendida a veces, no tanto en la *academia*, como en la historia de la vida de mucha de la gente con las que trabajamos.

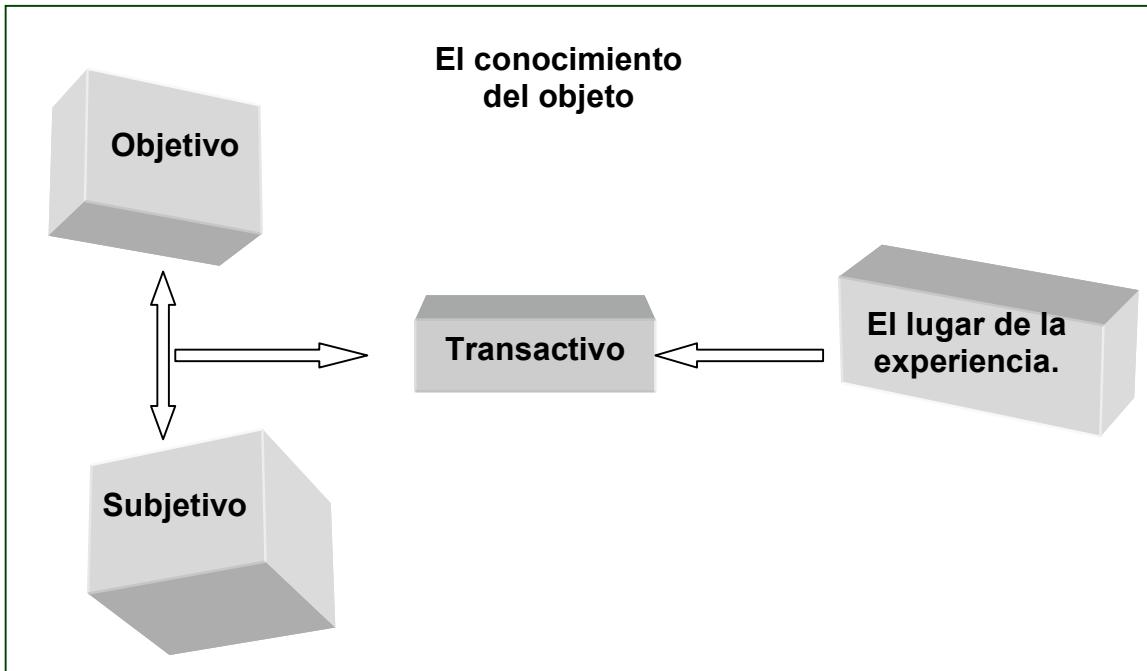
3. A la búsqueda de viejas preguntas para construir nuevas respuestas.

Queremos decir que el sentido por la formación, pensada como herramienta para desarrollar el gusto por el *oficio*, ha de empezar primero por identificar las preguntas idóneas, para luego buscar las respuestas. La respuesta es importante, claro que sí, pero previo apoderamiento de la pregunta. Nos detendremos aquí a reflexionar, es lo que se nos ha pedido, sobre algunos aspectos que nos parece que pueden ser sugerentes para ayudarnos a preguntarnos y re-pensar nuestro modos de dar forma a la acción. Plantearemos, a modo de epígrafes, algunos territorios, pocos para no abrumar, que puede ayudarnos a pensar antes de trazar nuestros itinerarios, pretendiendo sobre todo esbozar *lugares simbólicos*, siento defraudar a quienes buscan aquí alguna respuesta.

3.1. Territorio 1. Sobre los modos de conocer

Un primer territorio de indagación tiene que ver con el trabajo social y el modo de conocer idóneo para nuestro desempeño profesional (si es que existe). Hablamos sobre cuestiones epistemológicas, nos parece que un ámbito de reflexión sobre la formación debe contemplarse desde la sintonía entre las propuestas formativas y la realidad. Pienso que una de las preocupaciones casi permanentes de nuestra disciplina ha estado en la búsqueda del conocimiento objetivo. El asunto de la objetividad ha condicionado en gran parte nuestras dinámicas de conocimiento hasta tal punto que, poco a poco, hemos ido desplazando de nuestra agenda formativa aquellos elementos que se entendían como no dotados de una mínimas condiciones de objetividad: Hablamos de diferentes tipos de objetividad: Estadística (márgenes de error aceptables), formal (adecuación normativa) o metodológicas (un proceso claro, protocolizable y técnicamente bien definido), etc. La ideologización de lo objetivo nos lleva a entender erróneamente que el buen conocimiento precisa ser obtenido mediante una *información secreta* no perceptible por cualquiera (Aliena 1999:23). Entiendo que en la recuperación de lo que no es absoluta o formalmente objetivo está uno de los retos para re-pensar nuestra formación (tal vez para ponerlo en diálogo). Sobre ello nos pueden ayudar a reflexionar algunos autores. Dewey (1938)² por ejemplo deshace la vieja dicotomía objetivismo-subjetivismo para entender que el conocimiento útil aparece en lugares trabados, en los que influye de modo importante la experiencia (personal y colectiva). Estos modos de relación reconstruyen el objeto de conocimiento, no en las orillas, sino en el centro mismo del río. A esto lo llama *postura transactiva*. Añado un esquema para expresar gráficamente su idea.

² Citado en Eisner, E.W. (1988). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós



El posicionamiento transactivo en la mirada sobre la realidad nos tranquiliza ante tensiones hiperobjetivizantes en las que la distancia entre el objeto y el sujeto parecen insalvables. Deja espacio para utilizar la intuición y la vida cotidiana, como material de primer orden, reconociéndoles su valor formativo. No digo nada nuevo, pero es cierto que estas cuestiones han sido desplazadas a menudo del centro de preocupación del trabajo social, influidas tal vez por otras lógicas más formalizadoras en las que la intervención social precisa ser objetivada, regulada y protocolizada. En su momento estas tendencias interventoras actuales, cuya expresión más visible la tenemos en el proceso de estructuración del sistema de Servicios Sociales, han supuesto una conquista, tal vez parcial e incompleta aun, pero conquista (no podríamos repensar los SS.SS, sin antes haberlos construido). Sin embargo el *terreno ganado al mar* de la desigualdad precisa ser compactado, equilibrado, necesita de un *nuevo consenso* (Fombuena, 2000), entre: La formalización, guiada por la subjetivación de derechos (cuyo valor no se discute aquí); y la cercanía sensible, intuitiva, que repite insistente a nuestro interior que el sufrimiento no siempre es colmado con el solo acceso a un bien, prestación o ayuda; y precisa a menudo de otras mediaciones menos tangibles y formalizables. La síntesis entre ambas dimensiones de la intervención es

material sensible para el que la formación puede resultar una herramienta útil. En el equilibrio entre formalización y mediación flexible estará una de las *artes* de nuestra “*nouvelle cuisine*”, por ello éste reto se convierte hoy en territorio para la búsqueda de preguntas.

3.2.- Territorio 2. La experiencia como objeto de conocimiento. El lugar de práctica como espacio formativo.

El primer territorio trazado desde el aporte de Dewel nos lleva de modo casi directo al mundo de la práctica del Trabajo Social. Nuestras prácticas son la materia prima para el desarrollo de la experiencia como lugar para pensar la realidad. Los orígenes de la profesión, marcados por la tradición asistencial previa y por el nacimiento de la ciencia social en su doble matriz analítico e interventor, fueron posibles gracias a que un grupo de mujeres, una pequeña parte de las voluntarias de clase media-alta que daban respuesta caritativa a las necesidades de las familias pobres de los suburbios de las ciudades industriales (iban allí a llevar su respuesta social), tuvieron la posibilidad (por su situación social), la astucia (por su inteligencia y preparación) y el coraje (por su condición), de hacerse preguntas. Estas preguntas permitieron el nacimiento del trabajo social, pero es seguro que estas *pioneras* no se hubieran formulado las mismas cuestiones sin su experiencia fundadora. El surgimiento y desarrollo del trabajo social ha sido posible por la capacidad de mirar la realidad social con una doble lente, la de la ciencia y la de la experiencia. El debilitamiento de la dimensión experimental es, antes que cualquier otro aspecto, el mayor factor de fragilidad de la disciplina.

Sobre ello han reflexionado y bien autores como Deslaures y Pérez Cosín (2004), llegando a concluir que hay modos que se ajustan más que otros a fomentar el conocimiento entre las/os trabajadoras/es sociales. Ruiz y González (2006) van más allá incluso y señalan que existe un modo de conocer por parte de los técnicos que trabajan en la intervención social. ¿Conocemos de modo distinto o somos iguales a otras disciplinas? No es intención de mi aporte entrar a éste debate, pero si quiero dejar constancia, con el apoyo los autores señalados y sobre todo desde mi propia vivencia personal,

que aquellas iniciativas formativas más útiles en las que he participado han partido desde la experiencia para volver, lógicamente enriquecidas por el contraste, al lugar de partida. La experimentación (o sea la intersubjetivación de la teoría), supone un enorme valor añadido en nuestra dinámicas formativa, cuestión que ha de ser vista como un reto para todo/a formador/a en el trabajo social (no me refiero aquí tanto a formación de alumnos/as, como a la de quienes están ya en lugares de práctica). Es lógico que sea así, la complejidad de la realidad es un ingrediente que precisa ser testado, sino nos faltan detalles, datos que hacen incompleta su comprensión. Existen disciplinas en las que el contacto con la realidad es menos relevante, y el diseño planificador para producir un bien se hace sobre todo en el gabinete, por poner un ejemplo, un arquitecto puede diseñar una casa sin haber visado el terreno, sólo con información secundaria, siempre que domine herramientas como el cálculo de estructuras para determinar las características de la cimentación, el forjado de una vivienda, etc. La diferencia está en que este profesional utiliza una serie de herramientas intangibles (cálculos, fórmulas...) para producir un bien tangible (una casa). Mientras que el trabajo social (como otras disciplinas) utiliza herramientas intangibles para producir bienes también intangibles ¿Qué es sino el bienestar social? (Ruiz, Jaraíz y Cordero: 2009). Este es un hecho trascendente para el proceso formativo.

3.3.- Territorio 3. La formación como herramienta investigadora para la gestión del conocimiento.

La *complejización* de la realidad ha traído consigo el refuerzo de determinadas dinámicas en la intervención social, terreno sobre el que se desarrolla con otras nuestra disciplina. No resultará difícil consensuar aquí que uno de los aspectos de mayor refuerzo en la intervención en los últimos tiempos ha sido el de la gestión. De modo permanente nuestras organizaciones sociales se nutren de nuevas herramientas para la mejora de la gestión. Aparecen términos como el de *nueva gestión* (Ducker, 2003), que viene a decirnos, más o menos, que la parcela gestora trasciende hoy de los espacios

tradicionalmente asignados en la vida de las organizaciones (plantilla, presupuesto, recursos), para afectar a la totalidad los ámbitos de éstas (la información, la imagen, la intervención, el conocimiento, las relaciones, incluso las emociones colectivas); dicho de otro modo, todo es susceptible de ser gestionado. En este nuevo discurso, que se traslada del mundo de la empresa a las organizaciones de la administración pública y a las del tercer sector, aparecen dos grandes *iconos* cuya relación no siempre es contemplada con el debido peso en los procesos formativos: la gestión del conocimiento y la innovación.

En este último apartado voy a reflexionar sobre la relación entre la formación (de los profesionales con gusto por el desempeño de su trabajo) y estos dos referentes. Parece intuirse aquí sin embargo, todo es opinable, que en las organizaciones pensadas para la intervención social se ha dado una situación paradójica, diferente incluso a lo ocurrido en el mundo de la empresa. Mientras que las empresas han optado por *achatar*, al menos formalmente, sus organigramas; y por reforzar las vías para que los trabajadores puedan aportar su conocimiento como instrumento de investigación para la innovación y el desarrollo. En una gran parte de las entidades sociales ha ocurrido que la gestión se ha jerarquizado dentro del organigrama mediante el surgimiento de diversos staff de lógica tecno-política; mientras que la innovación se ha externalizado a otras instancias (consultoras, universidades), que se encargan de investigar la intervención para proponer mejoras. Esta tendencia provoca que nuestras organizaciones desaprovechen una parte importante de su propio conocimiento. Considero que no tardaremos mucho en darnos cuenta del error. La dinámica descrita contribuye además a un cierto efecto desmoralizador sobre los propios profesionales, que perciben como a menudo la organización desaprovecha el que tal vez sea el valor más relevante de su trabajo: el conocimiento (*“si me hubieran preguntado antes de decidir, esto no hubiera pasado”*).

Pienso que la formación puede ser una herramienta de enorme utilidad para la mejora de la *inteligencia organizacional*. Sobre todo cuando es ideada en conexión con los procesos de gestión del conocimiento y de innovación.

Existen prácticas formativas en esta línea, en unas pocas he tenido el gusto de participar en los últimos años³, acompañando iniciativas así he podido *bajar a la cocina* en los tiempos presentes. Algunas de ellas son además sencillas, fáciles de llevar a cabo. A modo de ejemplo destaco aquí la experiencia realizada por los/as compañeros/as del Centro de Servicios Sociales de Rochelambert (Sevilla). Ellos han ideado una iniciativa interna de formación permanente, que de modo sucinto se estructura de la siguiente forma: 1. El equipo de dirección del Centro abre un proceso de reflexión colectiva para identificar necesidades formativas relacionadas con el día a día. 2. Del conjunto de necesidades, priorizan después aquellas más adecuadas para trabajar desde la UTS y determinan los contenidos. 3. Calendarizan y distribuyen la preparación, implicando en la preparación a técnicos de la misma UTS, de otros Centros, o gente de fuera (cuanto más cerca mejor). 4. Después de la preparación personal previa, trabajan las temáticas colectivamente en seminarios cortos (entre 2 y 4 horas), con una metodología formativa-reflexiva. 5. Con la sistematización surgida en el seminario revisan luego (cuando es preciso) con el Equipo de Dirección el modo de incorporar a la intervención y a la organización las líneas que van surgiendo⁴. Es un ejemplo de conexión entre formación, gestión e innovación; llevado además de modo autónomo, desde lógicas de autoformación, en clave de permanencia (es continua), incardinada en la vida de la organización y conectado con sus espacios de gestión (tienen acotado parte del tiempo de trabajo del viernes en los planning del personal para los seminarios de formación).

Otra iniciativa, pensada ya desde una estructura mayor, es la desarrollada en el marco del Plan de Formación dirigido a los profesionales la Delegación Municipal de Bienestar Social del Ayuntamiento de Sevilla. Dentro

³ Recomendamos para quienes estén interesados en los aspectos metodológicos de éstas iniciativas a: Jaraíz, G.; Cordero, G; y Ruiz, E. “*Formación, investigación participada y gestión del conocimiento en los procesos de cambio organizacional.*” En Vidal, F y Renes, V. (coord.) 2008. *La agenda de investigación en exclusión y desarrollo social.* FOESSA, Madrid. También resaltamos aquí el desarrollo que hace García Herrero, G (2004) “*Cómo contribuir desde la intervención al conocimiento científico de la realidad*” en Revista de Servicios Sociales y Política Social, N°. 68. Madrid.

⁴ Las conclusiones de algunos de estos seminarios han dado lugar a la revisión de criterios de intervención, protocolos... En definitiva han afectado a la propia gestión.

de este plan se ha incorporado a algunas de las acciones formativas del mismo⁵ (a las actividades tipo seminario) la metodología del relato, que consiste en que, de modo paralelo al desarrollo de las mismas, existe un observador externo que, una vez finalizado el seminario: 1. Sistematiza y relata las discusiones generadas. 2. Las escribe y devuelve a los técnicos para discutirlas varios días después con ellos/as en reuniones de trabajo y consensuar orientaciones, propuestas y líneas de innovación. 3. Finalmente se reúne con los staff de planificación y gestión para devolverles la visión sobre los problemas construida por los técnicos (devuelve a los/as *jefes/as* el conocimiento generado sistematizado por los/as técnicos). Es otra iniciativa de conexión entre formación, innovación y gestión. Con el mismo método están trabajando entidades de intervención pertenecientes a otras instancias públicas y del tercer sector.

Una tercera experiencia, distinta, pero apoyada también en una cultura de construcción y experimentación, es la desarrollada desde el programa de exclusión social de Cáritas. Aquí se ha utilizado una herramienta de investigación (las historias de vida de personas en situación de exclusión). La iniciativa ha permitido compartir en algunos momentos el espacio formativo entre los *objetos* y los *sujetos* del proceso de intervención (profesionales y *usuarios*), otorgando a los afectados el rol de formadores. Me llamó la atención ver como una de las conclusiones de este proceso apuntaba que algunas de las prácticas de intervención que se iban identificando como innovadoras, estaban siendo en realidad siendo ya desarrolladas desde los propios sistemas de autoayuda generados por los afectados (se citaba en este caso una experiencia de un *banco de tiempo* creado por los inmigrantes de un barrio). Esta conclusión indica que alguien se había hecho una pregunta en un momento en que lo más previsible era buscar una respuesta. Otras iniciativas se han concretado en procesos de diagnóstico participado del que luego se han puesto en marcha grupos de mejora. Podríamos seguir, pero con estas iniciativas pretendo ilustrar la existencia de realidades que nos muestran caminos posibles para la formación-acción, en las que ésta herramienta ha sido

⁵ Dirigido a más de 500 profesionales de los 13 Centros de Servicios Sociales de la ciudad.

pensada con una lógica de indagación e investigación orientada a la transformación de la propia intervención.

4.- Conclusiones.

Nuestros procesos formativos han otorgado una gran relevancia a la adquisición de conocimientos para la mejora de la intervención profesional. Dicha adquisición se ha venido realizando normalmente: 1. Fuera del entorno profesional (en cursos, jornadas...). 2. Al margen de la cotidianidad de la intervención (en momentos los que se *suspende* la intervención y se sale del centro). 3. Facilitada por agentes externos (expertos/as, consultores/as...). 4. Orientada a la mejora individual (el profesional decide cualificarse o se le solicita personalmente que lo haga).

El contexto general en el que se desenvuelve el trabajo social hace que estos enfoques, pensados para la adquisición de conocimiento, sean insuficientes para abordar las complejidades de la intervención. Precisan por tanto ser complementados con otros espacios, orientados a la construcción de este conocimiento, que relacionen de modo simultáneo y sinérgico la mejora de la práctica profesional y del entorno organizacional que facilita o dificulta la nueva praxis. Desde algunos entornos profesionales y organizaciones se han puesto en marcha iniciativas que pretenden reformular los procesos de formación, otorgando relevancia a criterios que hasta la fecha venían teniendo menor centralidad. Algunos de estos son: 1. Aprendizaje colectivo. 2. Relación con la práctica cotidiana. 3. Insertado en la propia dinámica interventora. 4. Soportado en el conocimiento autogenerado y sistematizado por los/as técnicos. 5. Conectado con los procesos de gestión de las organizaciones y con las dinámicas de investigación e innovación. El equilibrio entre ambas dimensiones y enfoques formativos puede ser un aporte de primer orden para la mejora de la intervención social.

Estas estrategias incorporan nuevas herramientas de formación que complementan las tradicionales (cursos, jornadas...), recuperadas a veces de otros espacios de generación de conocimiento como la investigación.

Instrumentos como el trabajo colectivo sobre historias de vida, la investigación acción participativa (en sus diferentes propuestas), el relato, los grupos de mejora o los grupos para la transferencia de prácticas significativas son algunas de estas nuevas formas.

Bibliografía.

- ♣ Alinea Miralles, R (1999). *Adelaida Martínez y el honor de la pobreza*. Ed. La Caixa. Barcelona.
- ♣ Deslauries, J.P. y Pérez Cosín, J.V (2004). “*El reto del conocimiento en la práctica del Trabajo Social*”. En *Cuadernos de Trabajo Social*, Vol. 17. pp. 195-210. Universidad Complutense. Madrid.
- ♣ Dewey, J. (1938). *Expecience and education*. New York. Macmillan.
- ♣ Ducker, P (2003). *La empresa en la sociedad que viene*. Empresa Activa.
- ♣ Eisner, E.W. (1988). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós
- ♣ Fombuena Valero, J. (2000). “*Pureza y mestizaje en Trabajo Social*”. En *RTS*, Nº. 158. pp 8-33. Barcelona.
- ♣ García Herrero, G (2004) “*Cómo contribuir desde la intervención al conocimiento científico de la realidad*” en *Revista de Servicios Sociales y Política Social*, Nº. 68. Madrid
- ♣ Jaraíz, G.; Cordero, G; y Ruiz, E. (2008). “*Formación, investigación participada y gestión del conocimiento en los procesos de cambio organizacional.*” En F. Vidal y Renes, V. (coord.) *La agenda de investigación en exclusión y desarrollo social*. pp- 233-243. FOESSA, Madrid
- ♣ Morin, E (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Ed. Gedisa. Barcelona
- ♣ Miranda Aranda, M (2004). *De la caridad a la ciencia. Pragmatismo, Interaccionismo Simbólico y Trabajo Social*. Mira Editores. Zaragoza.
- ♣ Ruiz Ballesteros, E. Jaraíz Arroyo, G y Cordero Martin, G (2009). “*Gestión del conocimiento en Servicios Sociales*”. En *Sociología del Trabajo*, Nº 66. E/P. Ed. Siglo XXI. Madrid.

- ♣ Ruiz Ballesteros, E y González Portillo, A. (2006) “*¿Cómo conocen los técnicos? El conocimiento experto en la intervención participativa*”. En *Sociología del Trabajo*, N° 57, pp 131-152. Ed Siglo XXI.