



**RELACIONES ÉTNICAS Y CURRÍCULOS ACADÉMICOS EN LA
FORMACIÓN DE TRABAJADORES SOCIALES EN SUECIA: UN
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

***ETHNIC RELATIONS AND ACADEMIC CURRICULUM IN THE
FORMATION OF SOCIAL WORKERS IN SWEDEN:***

A RESEARCH PROJECT

Norma Montesino

Erica Righard

Eva Wikström

TRABAJO SOCIAL GLOBAL 2013, 3 (5), 76-91

<http://revistaseug.ugr.es/index.php/tsg/issue/view/99/showToc>

Resumen

En una investigación iniciada recientemente estudiamos los contenidos que se dan al tema de las relaciones étnicas en los programas de educación para trabajadoras/es sociales en Suecia. Entendemos que en Trabajo Social ésta es un área de conocimiento cuyos contenidos varían de acuerdo a las prioridades y tradiciones dominantes en diferentes períodos de la historia de la formación de profesionales del Trabajo Social. El objetivo específico de nuestro estudio es describir las diferentes formas de conceptualizar las relaciones étnicas en los programas de estudio, estudiar como esos conocimientos influyen en las formas y contenidos de los diferentes momentos que componen esos programas y además analizar cómo esas formas y contenidos influyen en la comprensión sobre temas relacionados con la migración que hacen los estudiantes. En este artículo sostenemos que el tema de las relaciones étnicas debería ser un tema central en la formación académica de trabajadoras/es en Suecia. El objetivo de nuestro artículo es participar en el diálogo internacional que se ha iniciado en esta revista, un diálogo que apunta a la necesidad de adecuar los contenidos de la carrera de Trabajo Social a las exigencias de una sociedad global.

Abstract

In recently initiated research project we analyze the contents of educational programs for social workers in Sweden with regards to ethnical issues. This field of knowledge has varied over time according to the dominant traditions in Social Work Education. The specific aim of our study is to describe the different ways in which ethnic relations have been conceptualized in the contents of the different parts of these Social Work curriculums. We argue that the issue of ethnic relations should play a central role in the academic training of social workers in Sweden. We also want to participate in the international dialogue initiated by this journal, a dialogue that have underlined to the need to adapt the contents of Social Work to the demands of a global society.

PC.- Migraciones en Trabajo Social (TS), Formación de trabajadoras/res sociales, Relaciones étnicas en Trabajo Social, Proyecto de investigación, Suecia.

KW.- *Migration in Social Work (SW), Social Work Education, Ethnical issues in SW education, Research project, Sweden.*

Introducción

Durante sus casi cien años de historia la carrera de Trabajo Social en Suecia ha sido objeto de importantes reestructuraciones. Desde sus orígenes, esta carrera, se construyó como una formación profesional basada en el paradigma de la modernidad cuyo objetivo era formar funcionarios empleados dentro de los servicios públicos. A lo largo de la historia de la carrera podemos identificar períodos de expansión y reestructuración de las instituciones destinadas a formar los profesionales del Trabajo Social. En esos procesos se han redefinido contenidos, también se han incorporado nuevos currículos, y se han multiplicado las plazas para estudiantes y profesores; durante la década de 1970 esta expansión se extendió a los nuevos estudios de post-grado en Trabajo Social. Durante el periodo de auge del estado de bienestar creció la demanda de trabajadoras/es en los servicios públicos. En la década de 1980 se inició la expansión de las universidades con la consiguiente expansión de instituciones que en diferentes regiones del país ofrecen la carrera de Trabajo Social. Actualmente son 14 los departamentos que imparten la carrera de Trabajo Social. De acuerdo a datos de la Oficina Central Nacional de Estadística sueca, 1840 estudiantes iniciaban sus estudios de Trabajo Social el segundo semestre del año 2013 (Statistiska Meddelanden). Tradicionalmente la mayoría de los profesionales recién egresados de la carrera eran empleados en los servicios públicos, durante las últimas décadas ha surgido

una demanda de profesionales desde organizaciones no gubernamentales y también desde el área privada. Tanto dentro de estos servicios como dentro de los servicios públicos se están transformando radicalmente los contenidos del Trabajo Social. Las tareas de los profesionales consisten cada vez más en la implementación de manuales estandarizados que reducen la problemática social a una cuestión individual regulada por técnicas de gestión neoliberales. Estas transformaciones sorprenden a los profesionales del área social quienes han sido preparados para trabajar de acuerdo a otras premisas. Otra importante transformación que aún no se asume en los contenidos de la formación académica de los trabajadoras/es tiene que ver con los cambios en la composición demográfica de la población sueca.

Contexto

Cuando se creó la carrera de Trabajo Social Suecia era un país de alrededor de cuatro millones de habitantes, su población era, con algunas excepciones, cultural y étnicamente homogénea. Los problemas sociales identificados en el debate social eran concebidos como problemas nacionales, el hecho de que enfermedades y/o pobreza afectasen a individuos clasificados como extranjeros era un tema ignorado por los pioneros del Trabajo Social. Esta exclusión, implícita en la definición de la cuestión social, empezó a modificarse a fines de la Segunda Guerra Mundial. Entonces se incorporó a refugiados (y a ciertos grupos de gitanos residentes en Suecia) en las nuevas políticas sociales. Se trataba de pequeños grupos atendidos por los servicios de bienestar, su problemática (pobreza, desocupación, marginalidad social) era interpretada como consecuencia de su supuesta incapacidad para adaptarse a las exigencias de la sociedad moderna. A partir de la década de 1970 la inmigración de refugiados aumentó el número de clientes de esos servicios, un proceso que más tiene que ver con la organización de los servicios de acogida y su interpretación de la problemática de los refugiados que con la situación misma de los recién llegados (Kamali 1997, Montesino 2012).

A partir de entonces tanto el desarrollo demográfico (especialmente el aumento de la población inmigrante)¹ como la globalización de la sociedad plantean nuevos desafíos para las instituciones que se dedican a formar profesionales del Trabajo Social. La pregunta es cómo estas instituciones adecuan sus contenidos a esas transformaciones. Aunque

oficialmente se formulan intenciones y se declara la importancia del tema en el debate académico, los departamentos de Trabajo Social muestran resistencia a incorporar la migración y las relaciones étnicas como un área específica de conocimiento en sus currículos.

Los discursos académicos oficiales hablan de interculturalidad, multiculturalismo, etnicidad, etc., pero en esos discursos se sigue problematizando la inmigración de acuerdo a representaciones que identifican a los recién llegados como cultural- o étnicamente diferentes, esa supuesta diferencia es a su vez definida como un problema social. En los contenidos de los programas educacionales se da además por sobreentendido que los problemas sociales se entienden y combaten dentro de los límites territoriales del estado nacional. Así se reproducen viejas normas sobre lo que constituye el bienestar social, como se logra este bienestar y dentro de que marcos territoriales se deben crear formas adecuadas de intervención (Lorenz 1994, Dominelli 2004). Las migraciones internacionales son reducidas a una problemática de inmigración, y en este caso, entendidas como un problema social que exige ciertas medidas de intervención, medidas que contribuirían a la integración social de los migrantes, una integración mediada por los trabadoras/es sociales y siempre imaginada dentro de los límites territoriales del estado nacional (Righard 2008). Estas premisas son problemáticas, estudios internacionales subrayan como estas ideas contribuyen a crear y reproducir jerarquías y desigualdades sociales con claras connotaciones étnicas, un fenómeno que también está representado en los contenidos de las carreras de Trabajo Social en otros países (Lorenz 1994, Dominelli 2004). En nuestro estudio analizamos la conceptualización de las migraciones internacionales como relaciones étnicas en la formación de los trabadoras/es en Suecia.

El tema de la etnicidad se introdujo en el debate académico sueco durante la década de 1980, se trataba de adaptar los discursos sobre la migración al debate internacional y también de hacer una revisión crítica de los discursos dominantes que culturalizaban la problemática social de los inmigrantes. Dependiendo de los presupuestos normativos y teóricos, en general se otorgan diferentes contenidos al concepto de etnicidad (Law 2010, Skytte y Montesino 2006). Estudios realizados en diferentes programas educacionales en otros países muestran que al tema de las relaciones étnicas se le otorgan diferentes contenidos que no pocas veces son contradictorios (Kohli, etc. 2010). Se trata de contenidos que además varían dentro de la misma carrera y presentan puntos de vista contradictorios en las representaciones de los diferentes actores que participan en esos procesos

(encargados de cada departamento educacional-profesores-estudiantes). La formación de esta nueva área de conocimientos es también objeto de permanente negociación dentro de las instituciones académicas. En nuestro estudio investigamos los contenidos que se han dado a las relaciones étnicas en diferentes períodos de la historia de la formación de trabajadoras/es sociales en Suecia. Existe hoy una demanda de parte de los estudiantes, muchos de ellos exigen la incorporación de temas relacionados con Migración y Etnicidad en los programas de educación, en nuestro estudio dedicaremos especial atención a las negociaciones que surgen como respuesta a esas demandas.

Internacionalmente el tema de las relaciones étnicas en Trabajo Social ha sido objeto de estudios durante más de cuarenta años. En países donde esta área de conocimientos está arraigada (por ejemplo en Estados Unidos y Gran Bretaña) las relaciones étnicas están incluidas en las directivas nacionales sobre la formación de trabajadoras/es sociales y por ende están integradas a los programas académicos de Trabajo Social (véase entre otros Østby 2008). Este no es el caso en Suecia. De acuerdo a las directivas de la autoridad estatal de educación superior es responsabilidad de cada institución educacional la de tomar decisiones sobre la incorporación del tema tanto en los contenidos generales como en los currículos específicos de sus programas educacionales (Högskoleförordningen 1993: 100). Esta diferencia está directamente relacionada con la respectiva historia migratoria de cada país (la larga historia de inmigración en EE UU y la inmigración más reciente en el caso de Suecia), también hay que relacionar esta prioridad con el fenómeno del racismo institucionalizado en los Estados Unidos (la historia de la esclavitud y la ausencia de derechos de la población afroamericana) y el pasado colonialista en el caso de Gran Bretaña. Pero estas explicaciones no son suficientes, hoy en día el porcentaje de la población de origen extranjero en Suecia ha alcanzado las mismas proporciones que el de Estados Unidos: en Suecia es el del 14,8 %, en el Reino Unido es de 11,2 % y en Estados Unidos de 10,2 % (OECD 2013). En este sentido podemos sostener que la población sueca es, tanto o más, internacionalizada que la de los países tradicionalmente considerados como países con una gran inmigración.

En la sociedad sueca existen hoy grandes diferencias socioeconómicas entre diferentes grupos, diferencias que hoy presentan claras connotaciones étnicas (Socialstyrelsen 2010, Molina 1997). La resistencia a incorporar nuevos conocimientos o/y la reproducción de representaciones obsoletas frente a nuevas realidades sociales en la carrera de trabajo social es problemática (Montesino 2011). En nuestro estudio analizaremos los contenidos

que se dan a las relaciones étnicas en la carrera de Trabajo Social. Estudiaremos las directivas nacionales y locales, también como los docentes ponen en práctica esas directivas y cuál es la recepción que hacen los estudiantes de esos contenidos y también cuáles son sus percepciones ante la ausencia de contenidos relacionados con el tema.

En estudios internacionales se muestra que las condiciones para hacer Trabajo Social han cambiado radicalmente con la globalización de la sociedad (Lorenz 1994, Ahmadi 2003, Dominelli, 2010). Esta transformación exige reflexionar sobre la formación de los trabajadoras/es sociales, como esa formación se adapta a estos cambios tanto en sus contenidos como en sus formas pedagógicas (Nagy y Falk 2000, de Anda 2007, Payne y Askeland 2008, Healy 2008). Como antes señalábamos en países como EE UU y el Reino Unido, las relaciones étnicas en Trabajo Social están hace tiempo incorporadas a los objetivos de la enseñanza de los programas de educación de trabajadoras/es sociales. En esos países se ha investigado sobre como esos objetivos se concretizan en diferentes programas de educación, allí se describen y analizan documentos, prácticas pedagógicas y las percepciones que hacen los estudiantes sobre esos contenidos. Son esas mismas preguntas las que orientan nuestro estudio en el contexto sueco.

Epistemologías y perspectivas de las migraciones

El debate sueco sobre la necesidad de que los trabajadoras/es sociales tengan competencias teóricas y prácticas para trabajar en una sociedad cada vez más internacional se diferencia del debate existente en otros países. En EE UU y Gran Bretaña la discusión está formulada en términos sociales y focalizada en el significado central de las relaciones étnicas en el contexto social, allí se han desarrollado conceptos fundamentales como anti-racismo, sensibilidad cultural y métodos anti-opresivos en las prácticas profesionales. Los contenidos dominantes de la discusión en Suecia asumen una perspectiva jurídica concentrándose en el tema de la justicia social y el tratamiento basado en principios de igualdad (Williams y Soydan 2005). Esta tendencia puede ser claramente ilustrada en el hecho de que en Suecia la Convención para la Protección de la Infancia es mencionada como parte de los objetivos nacionales en la formación de trabajadoras/es sociales (Högskoleförordningen, 1993:100). Esta convención está también presente en el informe estatal sobre xenofobia publicado hace un año (SOU 2012: 74). Varias de sus propuestas

están inspiradas en la Declaración de los Derechos Humanos. Como veremos más adelante esta tendencia a enfocar el tema desde aspectos jurídicos no sólo la encontramos en Suecia.

Los estudios que basan sus contenidos en experiencias norteamericanas sostienen que aunque desde Trabajo Social siempre se ha cuestionado la desigualdad social y la discriminación no fue sino en la década de 1960-70 que se empezó a cuestionar el eurocentrismo en los contenidos de la formación de profesionales y en las prácticas del Trabajo Social. Estos estudios muestran que los cambios de una perspectiva a otra en la interpretación de las relaciones étnicas siempre han ocurrido como una reacción frente a posiciones hasta entonces dominantes dentro de la disciplina de Trabajo Social. Así, en términos generales, podemos identificar un desarrollo que, sin ser uniforme, va desde una comprensión esencialista a una comprensión basada en una perspectiva social constructivista. Inspirados en esta perspectiva muchos estudios han tomado distancia de planteamientos esencialistas concentrados en el estudio unilateral sobre “el otro”, donde esos “otros” siempre son objeto de investigación e intervención. Así encontramos muchos estudios que desde una perspectiva relacional se interesan en identificar la construcción de jerarquías de poder basadas en relaciones de explotación y subordinación (Kohli, 2010, Jani 2011). No obstante, en este contexto internacional, existen indicadores que muestran como estos enfoques (sensibilización étnica, anti-racismo, etc.) están siendo desplazados por una mirada jurídica que focaliza en estrategias anti-discriminatorias donde se le da igual importancia a todas las formas de desigualdad (Heron 2005, Graham y Schiele 2010, Guru 2011). Se trata del desplazamiento de un discurso específico que demuestra la importancia de las relaciones étnicas en la vida social a un discurso que generaliza la problemática a todas las estructuras discriminatorias.

En el contexto angloparlante hay estudios que sostienen que las perspectivas internacionales (hoy tan en boga en todas nuestras universidades) ni están integradas a la comprensión de los procesos sociales, ni tampoco a las prácticas existentes en las aulas donde la diversidad étnica es parte de la realidad cotidiana (por ejemplo Dominelli, 2004; Østby 2008). Estudios realizados en EE UU y Gran Bretaña muestran que los procesos y experiencias de aprendizaje de los estudiantes sobre perspectivas culturales y étnicas dependen también de los contextos educacionales, la literatura, las formas pedagógicas y también las vivencias de los mismos estudiantes (de Anda 2008). Los métodos de enseñanza en temas sensibles como por ejemplo la diferencia étnica y la explotación

influyen en el proceso de aprendizaje (Loyas y Cuevas 2010; Lee, Brown y Bertrea 2010). Algunos de esos estudios muestran que un grupo de estudiantes con una composición étnica diversa puede contribuir a que cuestiones relacionadas con la etnicidad se formulen y discutan de una manera abierta. De la misma manera cuando esos temas no se problematizan los estudiantes que pertenecen a minorías étnicas se sienten marginados mientras los estudiantes pertenecientes a la mayoría son tácitamente confirmados en su posición de representantes de la supuesta normalidad (Daniel 2011, Chung 2006). Estos aspectos son importantes en el estudio del contexto sueco donde la diversidad étnica es una realidad en las aulas. Por ejemplo recientemente constatamos que se hablan 17 idiomas, entre los estudiantes que iniciaron la carrera este semestre en la universidad de Lund, aparte del alemán, inglés y español que son lenguas comunes, en nuestras aulas también se habla árabe, curdo, farsi, polaco, ruso, etc.

Aunque los estudios sobre las relaciones étnicas aún no se establecen como área específica de conocimientos en los programas de la carrera de Trabajo Social en Suecia la autoridad del bienestar social muestra inquietud e interés por la incorporación del tema a la formación de profesionales del bienestar social. Por ejemplo el Ministerio de Asuntos Sociales publicó el año 2010 un informe donde identifica la creciente necesidad de competencias interculturales en Trabajo Social, en el mismo informe se subraya la importancia de introducir cambios en los contenidos de los cursos impartidos dentro del programa de Trabajo Social tanto en el nivel básico como en los niveles más avanzados. Actualmente no existen esas competencias, si de alguna manera están presentes carecen de estructura y espacios de reflexión (Socialstyrelsen 2010). En una de las evaluaciones más recientes de los programas de la carrera de diferentes universidades del país se comenta que los trabajadoras/es sociales deben estar preparados para resolver problemas desde una perspectiva global. Las áreas de conocimiento que podrían realizar esas ambiciones – edad, etnicidad, clase, género- son a menudo mencionadas en los planes de estudio oficiales como perspectivas a tomar en cuenta en todos los momentos y estadios de la carrera (Höskoleverket 2009). La autoridad de educación superior cuestiona como esas perspectivas son implementadas y subraya que no existe una progresión en la realización de los objetivos declarados en los programas de las diferentes universidades que imparten la carrera de Trabajo Social (Höskoleverket 2009: 30).

En la carrera de Trabajo Social cuando se discute el tema de las relaciones étnicas se hace desde diferentes posiciones epistemológicas y desde diferentes teorías y conceptos. La

perspectiva esencialista presenta la etnicidad como diferencia cultural que requiere de un conocimiento específico sobre “el otro”, un “otro” que encarna la diferencia. En esta variante se enseña lo que el/la trabajador/a social debe saber en su trabajo con clientes que supuestamente son culturalmente diferentes, “miembros de otras culturas” (Skytte y Montesino 2006). Dentro de esta variante se han inventado una cantidad de expresiones que hoy encontramos en diferentes documentos y también en el diálogo cotidiano de los profesionales del bienestar social, por ejemplo “choque cultural” donde se expresa el convencimiento que existen “culturas” que no pueden o que muestran serias dificultades para incorporarse a la normalidad, una normalidad que nunca es representada como culturalmente específica sino como universal. Tampoco se plantea la necesidad de hacer de esta “normalidad” un objeto de análisis crítico. En esta interpretación el objeto de análisis es siempre ese “otro” identificado como diferente, la posición cultural del trabajador social no es objeto de reflexión.

La interpretación constructivista parte del punto de partida que la cultura es una construcción social, esta perspectiva se concentra en los mecanismos de categorización de Trabajo Social, como esos mecanismos se relacionan con otras relaciones jerárquicas entre diferentes grupos de la población. Desde esta perspectiva constructivista se incorpora al análisis de las relaciones étnicas la cuestión del etnocentrismo y la supuesta supremacía blanca, es decir como la cuestión del color de piel otorga privilegios (y excluye de esos privilegios) y también reproduce jerarquías con connotaciones étnicas en las prácticas del Trabajo Social (Abrams y Gibson 2007). En nuestro estudio tratamos de identificar las perspectivas y premisas teóricas que han dominado dentro de los diferentes programas de educación de trabajadoras/es sociales en Suecia, como esas perspectivas y premisas asumen posiciones etnocentristas e ignoran relaciones de desigualdad basadas en la supremacía blanca. Se trata de un análisis histórico que también distingue como diferentes perspectivas teóricas se expresan en diferentes niveles del programa educacional. Diferentes posiciones teóricas expresan diferentes concepciones del Trabajo Social. En nuestro estudio analizamos como esas diferentes concepciones se expresan específicamente en los contenidos otorgados al tema de las relaciones étnicas.

Relaciones étnicas en Trabajo Social, un estudio sobre políticas educacionales, formación académica y experiencias estudiantiles

Entendemos que los contenidos de los currículos académicos en Trabajo Social no sólo se manifiestan en documentos, sino también en las interpretaciones y prácticas que hacen los docentes de esos contenidos. Nuestro análisis focaliza en las tensiones que han surgido y surgen entre diferentes actores a diferentes niveles y durante diferentes períodos de la historia de la carrera de Trabajo Social. Para analizar la relación entre lo que se enseña y las percepciones de los estudiantes partimos de una perspectiva sociocultural sobre el proceso de aprendizaje. Esta perspectiva se concentra en la relación entre lo que se aprende en las aulas y como este aprendizaje se realiza en contextos que van más allá de las aulas (Säljö 2000, 2011). De acuerdo a esta perspectiva analizaremos el proceso de aprendizaje y la producción de conocimientos en sus contextos específicos. Las prácticas pedagógicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje están situados, las cátedras, los seminarios y trabajos en grupos forman parte de un contexto espacial y social donde se van conceptualizando las relaciones étnicas (Dysthe 2003, Säljö 2011). Esto implica también una comprensión de las prácticas pedagógicas que toman en cuenta los contextos espaciales y sociales donde esas prácticas se llevan a cabo.

En Suecia son hoy catorce los departamentos universitarios donde se imparten programas de Trabajo Social. Estos departamentos están ubicados en diferentes regiones del país, cada región con sus diferentes condiciones demográficas, económicas y sociales. La diversidad étnica también varía entre cada una de esas regiones y por ende entre los estudiantes que asisten a esos programas. Esta variedad supone diferentes tipos de encuentros y experiencias que pueden ser más o menos problemáticas. Esos encuentros influyen en la construcción de categorías mentales que organizan la sociedad a nivel general, categorías que son parte de la comprensión de las relaciones étnicas, tanto de docentes como estudiantes. La perspectiva sociocultural cuestiona la neutralidad que asumen muchos pedagogos respecto a la educación. Los mismos contenidos de una clase o cátedra pueden asimilarse de diferente manera dependiendo de las estrategias de enseñanza del profesor y de la composición étnica de la población estudiantil. La misma cátedra puede ser entendida de diferente manera dependiendo del tratamiento que se da a las relaciones étnicas fuera del ambiente académico. Un grupo de estudiantes que es étnicamente heterogeneo con diferentes experiencias de relaciones de desigualdad va a

procesar el conocimiento de manera diferente que un grupo homogéneo de estudiantes con experiencias limitadas de diversidad étnica.

Metodología

Las preguntas que orientan nuestro estudio son las siguientes:

1. Históricamente, cómo se han construido las relaciones étnicas en la carrera de Trabajo Social?
2. En qué forma se incluyen temas sobre relaciones étnicas en las políticas educacionales de la carrera de Trabajo Social?
3. Cuáles son las estrategias y didácticas utilizadas por los docentes para lograr esos objetivos?
4. En qué forma asimilan los estudiantes conocimientos sobre relaciones étnicas impartidos en diferentes estadios de la carrera de Trabajo Social?
5. Cómo perciben los estudiantes el tema de las relaciones étnicas en los currículos académicos y como se relacionan esas percepciones con la identidad étnica de los mismos estudiantes?

Las dos primeras preguntas están orientadas a la comprensión de los contenidos otorgados al tema de las relaciones étnicas en las políticas educacionales, la tercera pregunta trata la interpretación que hacen los profesores de esos objetivos en sus prácticas de enseñanza mientras que las últimas preguntas intentan responder como los estudiantes asimilan y construyen nuevos contenidos de acuerdo a sus propias experiencias e identidades. Esas diferentes aproximaciones empíricas imponen también diferentes exigencias metodológicas, por esta razón dividimos el proyecto en tres estudios específicos, cada uno con su propio objeto de investigación.

Mientras que la primera pregunta es de contenido general, las otras preguntas tienen su foco empírico y de análisis en la formación académica, tanto en sus objetivos como en sus prácticas.

En este proyecto seleccionamos cuatro Escuelas de Trabajo Social ubicados en cuatro universidades en diferentes regiones del país, se trata de una selección estratégica.

Tratamos de identificar cierta variación en nuestra selección, variación representada en contextos históricos y locales, se trata de universidades ubicadas en diferentes regiones del país con diferentes historias de migración y diversidad étnica. Por ejemplo una de esas universidades está ubicada en el norte de Suecia (Universidad de Umeå) una región con una alta representación de ciertas minorías nacionales (laponas, etc.) mientras que otra universidad (Malmö) está ubicada en el sur del país y es generalmente descrita como una ciudad con una inmigración más reciente. También existe variación entre las universidades seleccionadas respecto a su historia como institución que forma trabajadoras/es sociales. Dos de las instituciones seleccionadas fueron creadas antes de la Segunda Guerra Mundial mientras que las otras dos son producto de reformas universitarias recientes. A continuación presentamos los estudios específicos que constituyen este proyecto de investigación.

Estudio I: El material empírico de este estudio incluye, en primer lugar documentos sobre políticas nacionales para la formación de trabajadoras/es sociales, este material incluye los 14 programas de las diferentes universidades suecas. Se trata de documentos que dan las pautas generales de las políticas educacionales. Las pautas más específicas serán estudiadas en sus contextos locales (es decir en cuatro universidades). En el estudio de todos estos documentos identificaremos como se han conceptualizado las relaciones étnicas, cuales son las perspectivas representadas en los objetivos de los currículos, en la literatura, etc. Nuestra intención es identificar los contenidos que se han dado a las relaciones étnicas y como esos contenidos han cambiado en la historia de cada una de las universidades estudiadas.

Estudio II: En este estudio buscamos identificar la interpretación que hacen los profesores de las políticas educacionales en la confección y puesta en práctica de esos objetivos. En este contexto seleccionaremos tres tipos de material, material empírico basado en entrevistas con profesores, selección de material didáctico y observaciones (asistencia a clases, seminarios y otras actividades educativas). Planificamos entrevistar en total a unos 30 profesores y asistir a unas 20 clases en cursos y seminarios donde se trate el tema de la etnicidad.

Estudio III: En esta parte del proyecto son los estudiantes nuestro objeto de estudio. Aquí planificamos la recopilación de dos tipos de material empírico: entrevistas con estudiantes y estudio de textos creados por los estudiantes (trabajos de examen). En las entrevistas analizaremos los contenidos percibidos por los estudiantes y en el estudio de textos trataremos de identificar cuales son los conocimientos sobre relaciones étnicas asimilados

por los estudiantes y como se relacionan sus percepciones con los conocimientos producidos en sus propios textos. La selección de esos textos se hará de acuerdo a ciertas palabras claves (etnicidad, inmigración, competencia cultural, etc.). Planificamos hacer 40 entrevistas en las universidades seleccionadas para realizar este proyecto.

Nuestro proyecto de investigación se iniciará en enero del año 2014 y finalizará en diciembre del año 2016, se trata de una colaboración de cinco investigadores con diferentes especialidades en el área de migraciones internacionales y relaciones étnicas. La primera reunión de planificación de actividades tendrá lugar a principios del año 2014.

Pensamos que este proyecto de investigación contribuirá a identificar un área de conocimientos que sin estar incluida en los programas de estudios es objeto de conflictos y negociación dentro y fuera de la carrera de Trabajo Social. Los estudiantes cuestionan la ausencia de contenidos de temas que les orienten para entender las nuevas realidades sociales donde las relaciones étnicas son parte central. Los docentes responden a esas demandas de forma parcial y no pocas veces contradictoria. Los profesionales que están inmersos en la práctica se enfrentan a realidades que desafían sus presupuestos fundamentales sobre los límites territoriales de lo social. Lo que hasta ahora podemos constatar es la necesidad de reconocer la legitimidad de esta área de conocimientos en la comprensión de la realidad social. Nuestro aporte consistirá en entender lo que se está haciendo, cómo y porqué se hace de tal o cual forma (y también porque no se hace). Sobre todo queremos que sea un aporte que contribuya a la reflexión crítica sobre los contenidos de la carrera de Trabajo Social, una reflexión que discuta propuestas para iniciar una transformación radical de contenidos en la formación de profesionales del Trabajo Social contenidos que respondan a las necesidades de una sociedad global.

Referencias bibliográficas

- Abrams, L. S. & Gibson, P. (2007) Reframing multicultural education. Teaching white privilege in the social work curriculum. *Journal of Social Work Education*, 43(1): 147-160.
- Ahmadi, N. (2003) Globalisation of consciousness and new challenges for international social work. *International journal of social welfare*, 12: 14-23.

- Chung, I. (2006) Bridging professional and cultural values and norms. *Journal of Teaching in Social Work*, 26 (1-2): 93-110.
- Daniel, C. A. (2011) Lessons learned. Pedagogical tensions and struggles with instruction on multiculturalism in social work education programs. *Social Work Education*, 30 (3): 250-265.
- de Anda, D. (2007) Reflections on introducing students to multicultural populations and diversity content. *Journal of Ethnic And Cultural Diversity in Social Work*, 16 (3-4): 143-158.
- de Anda, D. (2008) Teaching social work with multicultural populations. A holistic approach to learning. *Journal of Teaching in Social Work*, 28(3-4): 431-449.
- Dominelli, L. (2004) International social work education at the crossroads. I: *Social Work & Society*, 2(1): 87-95.
- Dominelli, L. (2010) Globalization, contemporary challenges and social work practice. *International Social Work*, 53(5): 599-612.
- Dysthe, O. (2003) Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. En Dysthe, Olga (Eds.) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Graham, M. & Schiele, J. H. (2010) Equality-of-oppression and anti-discriminatory models in social work. Reflections from the USA and UK. *European Journal of Social Work*, 13(2): 231-244.
- Guru, S. (2010) Social work and the 'War on terror'. *British Journal of Social Work*, 40: 272-289.
- Healy, M. L. (2008) Exploring the history of social work as a human right profession. *International social work*, 5(6): 735-748.
- Heron, B. (2005) Self-reflection in critical social work practice. Subjectivity and the possibilities of resistance. *Reflective practice. International and Multidisciplinary Perspectives*, 6(3): 341-351.
- Högskoleförordningen 1993:100.
- Högskoleverket (2009) *Utvärdering av socionomutbildningen vid svenska universitet och högskolor*. 2009:36 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Jayshree J. S., Ortiz, L., Pierce D. & Sowbell L. (2011) Access to intersectionality, content to competence. Deconstructing social work education diversity standards. *Journal of Social Work Education*, 47(2): 283-301.

- Kamali, M. (1997). *Distorted Integration: Clientization of Immigrants in Sweden*. Uppsala : Centre for Multiethnic Research.
- Kohli, H. K, Huber R. & Faul, A. C. (2010) Historical and Theoretical Development of Culturally Competent Social Work Practice. *Journal of Teaching in Social Work*, Special Issue: Teaching Culturally Competent Practice, 30(3): 252-271.
- Law, I. (2010) *Racism and Ethnicity. Global debates, dilemmas, directions*. Essex: Pearson Education.
- Lee, E. O., Brown, M. & Bertera, E. M. (2010) The use of an online diversity forum to facilitate social work students' dialogue on sensitive issues. A quasi-experimental design. *Journal of Teaching in Social Work*, 30 (3):272-287.
- Lorentz, W. (1994) *Social work in a changing Europe*. Routledge: London.
- Loya, M. A. & Cuevas, M. (2010) Teaching racism. Using experiential learning to challenge the status quo. *Journal of Teaching in Social Work*, 30(3): 288-299.
- Montesino, N. (2011). Formando Trabajadores sociales en Suecia. *Serviço Social & Sociedade*, 108, São Paulo, Brasil.
- Molina, I. (1997) *Stadens rasifiering : etnisk boendesegregation i folkhemmet*. Kulturgeografiska institutionen, Uppsala Universitet.
- Montesino, N. (2012) Social Disability: Roma and Refugees in Swedish Welfare. *Journal of Migration, Health and Social Care*, 8: 3.
- Nagy, G. & Falk, D. S. (2000) Dilemmas in international and cross-cultural social work education. *International Social Work*, 43(1): 49-60.
- OECD (2013) StatExtracts. *International Migration Database. Información adquirida el 17 de marzo 2013*. <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=MIG>
- Payne, M. & Askeland, A. G. (2008) *Globalization and international social work: postmodern change and challenge*. Ashgate: Hampshire.
- Righard, E. (2008) *The welfare mobility dilemma: transnational strategies and national structuring at crossroads*. Socialhögskolan, Lundsuniversitet.
- Statistiska Meddelanden (2013) *Universitet och Högskolor* UF 46 SM1310.
- Skytte, M. & Montesino, N. (2006) Kulturella perspektiv inom socialt arbete- *Socialt arbete. En grundbok*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Socialstyrelsen (2010) *Interkulturellt socialt arbete*. Socialstyrelsen: Stockholm.

SOU 2005:56 *Det blågula glashuset. Strukturell diskriminering i Sverige*. Statens Offentliga utredningar.

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Nordstedts.

Säljö, R. (2011) Kontext och mänskliga samspel. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning&Demokrati*. 20(3): 67-82.

Williams, C. & Haluk, S. (2005) When and how does ethnicity matter? A cross-national study of social work responses to ethnicity in child protection cases. *British Journal of Social Work*, 35(6): 901-920.

Østby, L. (2008). Rasisme eller kultur? Perspektiver I utdanning av sosialarbeidere I Norge och England. *FonteneForskning*, (1): 49-61.

Notas

ⁱ El año 1950 eran 198 mil los extranjeros que residían en Suecia, en su mayoría extranjeros de origen europeo, esta cifra había aumentado a 538 mil en 1970, 321 mil de ellos eran de origen nórdico. A principios de 2012 en una población de 9 600 000, 1,5 millones tienen origen extranjero, entre ese millón y medio están representados países de diferentes continentes, destaca la migración de Finlandia, Irak, Polonia, Yugoslavia, Bosnia-Herzegovina, Irán, Turquía, Alemania, Tailandia, Somalia, etc. (<http://www.scb.se/Pages/Article.aspx?id=360678>).

Norma Montesino es Doctora en Trabajo Social y profesora asociada (Associate professor) en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad de Lund, Suecia.

norma.montesino@soch.lu.se

Erica Righard es Doctora en Trabajo Social y profesora asistente (Assistant professor) en el Centro de Investigación en Migraciones Internacionales, Diversidad y Bienestar social. Universidad de Malmö, Suecia.

Eva Wikström es Doctora en Trabajo Social y profesora asistente (Assistant professor) en el Instituto de Trabajo Social, Universidad de Umeå, Suecia.