

MUJERES Y DESIGUALDAD SOCIOLABORAL: LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO ACOMPAÑAMIENTO PARA LA EQUIDAD DE GÉNERO

WOMEN AND SOCIO-LABOR INEQUALITY: SOCIAL EDUCATION AS A SUPPORT FOR GENDER EQUITY

Sofia Pereira García¹

Universidad Nacional de Educación a Distancia – España

sofia.pereira@edu.uned.es

Francisco José del Pozo Serrano²

Universidad Nacional de Educación a Distancia – España

francisd@edu.uned.es

Filipa Coelho³

Instituto Superior de Ciências Educativas - Portugal

filipa.coelho@isce.pt

Resumen: La crisis ocasionada por el COVID agravó las desigualdades estructurales derivadas de un sistema patriarcal, heteronormativo y capitalista e impactó negativamente en las mujeres, especialmente en aquellas en riesgo de exclusión social. A través de ocho grupos focales realizados con profesionales de la educación social, se profundiza en las dificultades que presentan estas mujeres para su inclusión sociolaboral, tales como la desmotivación, la cultura del asistencialismo, la brecha digital, el desempleo, y la falta de conciliación laboral, familiar y formativa. Dicho personal emplea un acompañamiento integral, afectivo y relacional, centrado en la persona y a largo plazo para adaptarse a sus ritmos y necesidades. Movilizan recursos públicos y privados, principalmente de carácter económico, formativo, tecnológico y comunitario, gracias al trabajo en red con otras entidades y empresas. Por último, es responsabilidad del Estado, las entidades del tercer sector y las empresas gestionar la complejidad social de la desigualdad de género. Son necesarias mayores y mejores políticas de conciliación, incentivos a la contratación y un compromiso real de responsabilidad social empresarial para atender las consecuencias de la desigualdad de género. Profesionales de la educación social son clave en la sensibilización de la sociedad y las empresas para lograr una sociedad más justa e igualitaria.

Palabras clave: Educación social, equidad de género, trabajo en red, inclusión sociolaboral, mujeres.

Orcid¹: 0000-0002-8401-1772

Orcid²: 0000-0001-5098-1407

Orcid³: 0000-0003-3187-0183

Recibido: 19.09.2025

Aceptado: 17.11.2025

Abstract: The crisis caused by COVID worsened the structural inequalities derived from a patriarchal, heteronormative, and capitalist system, and had a negative impact on women, especially those at risk of social exclusion. Through eight focus groups conducted with social educators, the study delves into the difficulties these women face in achieving socio-labor inclusion, such as demotivation, a culture of welfare dependency, the digital divide, unemployment, and the lack of work-life-training balance. Social educators provide comprehensive, affective, and relational support, centered on the person and sustained over the long term, in order to adapt to their pace and needs. They mobilize public and private resources—mainly economic, educational, technological, and community-based—thanks to networking with other organizations and companies. Finally, it is the responsibility of the State, third-sector organizations, and companies to manage the social complexity of gender inequality. Greater and better reconciliation policies, hiring incentives, and a genuine commitment to corporate social responsibility are necessary to address the consequences of gender inequality. Social educators are key professionals in raising awareness among society and businesses to achieve a fairer and more egalitarian society.

Keywords: Social education, gender equality, networking, social and labor inclusion, women.

1. Introducción

Todas las sociedades viven crisis que interrumpen su normal funcionamiento. Estas crisis impactan negativamente en el mercado laboral, exacerbando las desigualdades existentes en poblaciones ya de por sí desiguales (Mahía, 2021). En un mercado laboral fuertemente sexuado y segregado, las crisis -y las políticas desarrolladas para salir de ellas- afectan de manera diferenciada a mujeres y hombres (Rubery y Tabora, 2020).

La crisis sanitaria ocasionada por el COVID-19, tuvo un impacto devastador en muchas esferas y particularmente en el ámbito laboral. En apenas 100 días que duraron las medidas de confinamiento para controlar el virus, se perdió casi un 7% del nivel de empleo total (Mahía, 2021). Diversos estudios coinciden en señalar que la crisis afectó más negativamente al empleo de las mujeres que al de los hombres, a pesar de que sectores como el sanitario, el educativo y el de los cuidados —con alta presencia femenina— cobraran especial relevancia durante la pandemia (Solanas Cardín, 2020). Esto es así dado que históricamente ha sido un colectivo con empleos más desprotegidos: jornada laboral parcial, empleo temporal, con menor remuneración, y menor valoración social (Llorrente Heras, 2020; Pena Márquez y Lázaro Castellanos, 2024). La Encuesta de Población Activa del Primer Trimestre de 2021 muestra que la tasa de paro femenina en España se situaba en el 18,13% mientras que la de los hombres fue del 14,07% (Instituto Nacional de Estadística, 2021). Las mujeres en situación de desempleo encontraron más obstáculos para buscar trabajo dado el incremento en las tareas de cuidados,

ejercidas principalmente por las mujeres. El cierre de los centros educativos y centros de atención complicó la conciliación laboral de las trabajadoras con las tareas de cuidado. Por otro lado, los datos apuntan a que las mujeres fueron más afectadas por los ERTes y la reactivación de sus empleos fue más lenta que la de sus compañeros. (European Institute for Gender Equality [EIGE], 2021; Ruiz-Larrea, 2022).

La pandemia además repercutió en mayor medida en las mujeres que vivían en peores condiciones y encontraban mayores dificultades en el acceso a bienes, servicios y derechos sociales (Pena Márquez y Lázaro Castellanos, 2024). De acuerdo con diversos estudios, esta crisis afectó especialmente a personas jóvenes y migrantes. Las primeras sufrieron la mayor pérdida de trabajo en Europa, mientras que las segundas, empleadas muchas de ellas en el sector del trabajo doméstico y de cuidados (declarado esencial por el gobierno), sufrieron una mayor precarización de sus condiciones laborales (European Institute for Gender Equality, 2021). La jornada laboral y el ritmo de trabajo de las camareras de los hoteles aumentó, mientras que las empleadas del hogar que mantuvieron su trabajo lo hicieron en condiciones de menor seguridad, sin protección frente al virus. Quienes no contaban con contratos formales, por el contrario, fueron más fácilmente despedidas (Pena Márquez y Lázaro Castellanos, 2024). En general, aquellas mujeres que presentaban una baja cualificación fueron posicionadas de manera estructural a sectores laborales precarios con dificultades para cambiar de empleo y mejorar su situación (Llorente Heras, 2020). El confinamiento incrementó el riesgo de sufrir violencia de género, y las dificultades para denunciar y salir de este tipo de situaciones, con las implicaciones que conlleva para su salud (Cook y Grimshaw, 2020; Rubery y Tavora, 2020). Por otro, muchas estaban en riesgo de contraer el virus debido a una mayor exposición a este en sus puestos de trabajo, pese a que dicho riesgo estuviera invisibilizado y no fuera reconocido ni remunerado. El estrés, la sobrecarga laboral, el miedo a perder el empleo también perjudicaron su salud física, psicológica y emocional (Pena Márquez y Lázaro Castellanos, 2024).

Ante este panorama, eran necesarias políticas que redujeran los efectos ocasionados por estas crisis en las mujeres (Rubery y Tavora, 2020). Y aunque organismos internacionales como la OIT recomendaban el establecimiento de medidas dirigidas a las poblaciones más afectadas por esta crisis (ver Cook y Grimshaw, 2021), lo cierto es que en la gestión de pandemias o crisis pasadas se obvió la desigualdad de género, así como otros factores estructurales (Ruiz-Larrea, 2022; Solanas Cardín, 2020). Ignorar las necesidades presentadas por las mujeres, tanto generales como específicas producidas por la crisis, agrava su situación, incrementa la precarización del empleo femenino y

profundiza la brecha de género (Gálvez Muñoz y Rodríguez-Modroño, 2017; Ruiz-Lareta, 2022). Para mitigar esto, el gobierno desarrolló políticas que impulsaran la igualdad real entre hombres y mujeres en el empleo a través del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia; el Proyecto Acciones, y el Plan de Acción del SEPE, entre otras medidas. Gracias a estas y al despliegue de servicios y recursos orientados a dar respuesta a estas situaciones por parte de las entidades sin ánimo de lucro, el empleo femenino registró un máximo histórico en 2023 (Del Pozo et al., 2025). Sin embargo, en 2024 la brecha salarial volvió a crecer tras cinco años consecutivos de retrocesos hasta situarse en el 19,6% a causa, entre otras cuestiones, de las cargas de trabajo extra que continúan ejerciendo las mujeres incidiendo en la desigualdad de género (Zamora Torralba, 2025).

2. Una relación desigual en el ámbito laboral

2.1. El origen: el patriarcado, la heteronormatividad y el capitalismo.

Las desigualdades de género en el ámbito laboral se sostienen sobre tres pilares esenciales que se refuerzan entre sí: el patriarcado, la heteronormatividad y el capitalismo.

El patriarcado se refiere al sistema de relaciones e instituciones sociales, políticas y económicas estructuradas en torno a la desigualdad de las mujeres (Nash, 2009). Este sistema las domina a través de su devaluación, la creación de mitos androcéntricos y la exclusión de las mujeres en la participación de estructuras e instituciones de poder (Trujillo Cristoffanini, 2019). El patriarcado además se sustenta en la heteronormatividad, un sistema que organiza las sociedades dominantes a partir de binarismos que producen diferencias y jerarquías entre polaridades (Schneider, 2013; Warner, 1993). Así, hombre/mujer, persona blanca/negra, heterosexual/homosexual, adultez/infancia son conceptos binarios que ejemplifican la relación persona privilegiada/marginada. Estos binarismos se superponen de manera que el hombre blanco heterosexual adulto goza de legitimación y valoración mientras que todas aquellas identidades que se alejen de este ideal las pierden en mayor o menor medida. Las instituciones, estructuras de poder, personas y prácticas se consideran heteronormativas cuando legitiman este orden binario (Calley Jones, 2010).

En el ámbito laboral, esta heteronormatividad implicó originariamente una distinción clara entre el trabajo productor masculino desarrollado en ámbitos públicos y el trabajo reproductor femenino propio de la esfera privada. A estas polaridades se le

añadieron otras que incidían aún más en la desigualdad de género (remuneración o valoración sociolaboral) (Carrasco, 2007; Federici, 2013; Montalvo Romero, 2020). En esta dualidad, las mujeres y sus trabajos fueron invisibilizados, desprestigiados, e impuestos bajo la idea de que “los mercados y los hombres son autosuficientes y los hogares y mujeres dependen de ellos” (Pérez Orozco, 2006, p. 130).

El sistema patriarcal heteronormativo y capitalista se basó en el uso de binarismos para lograr una desvirtualización de la realidad y simplificación. El binarismo trabajo reproductor/productor presupuso ambas actividades como diferentes y separadas, imposibilitando escapar de estas polaridades a la par que mantenía y agudizaba la ideología que mantiene este sistema (Montalvo Romero, 2020). Sobre esta ideología binaria se construyó la esclavitud de las mujeres en el hogar que, en ausencia de salario, se justificó como un acto de amor (Federici, 2018). Realizar trabajos reproductores y domésticos era, por lo tanto, inevitable, satisfactorio y toda mujer debía aspirar a ello (Federici, 2013).

Grupos de mujeres que se resistían al destino de subordinación impuesto sobre ellas evidenciaron en los años 70 la importancia del capitalismo para comprender su situación de opresión (Bosch et al., 2005). Este modelo socioeconómico, sustentado en un determinado modo de producción y en relaciones sociales específicas, separa a los productores de los medios de reproducción con el fin de crear al proletariado: personas que venden su fuerza de trabajo, sometiéndose a formas sistemáticas de explotación sin límites, a cambio de un salario (Federici, 2018).

El capitalismo construyó estratégicamente una definición reduccionista de trabajo, centrándose en la producción mercantilista. El trabajo doméstico, por carecer de una dimensión mercantil, era considerado al margen del mercado y, por tanto, excluido de la definición de trabajo, a pesar de que este fuera imprescindible para la reproducción del mercado y la producción capitalista (Carrasco, 2007; Cultelli Delfino y Sosa Ortiz, 2018). Así, actividades vinculadas a los roles tradicionales de género femenino (planchar, cocinar, entre otras), eran esenciales para producir trabajadores física y psicológicamente sanos que mantuvieran el sistema. La explotación del hogar por parte de la producción capitalista, que no reconoce salarialmente a las mujeres dedicados a él, era necesaria para abaratar costos y no pagar salarios de subsistencia reales (Bosch et al., 2005). Al mismo tiempo, la falta de salario e ingresos de las mujeres y sus descendientes ataba a los hombres a sus puestos de trabajo, que no podían abandonarlos al tener familia que dependía de ellos (Federici, 2018).

A fin de forzar al sistema a reestructurar las relaciones de género establecidas y romper con los roles establecidos, grupos feministas cuestionaron la supuesta autonomía del mercado y reclamaron un salario doméstico (Federici, 2013). Dado que en los hogares igualmente existía proletariado, producción, plusvalía y valor, el trabajo doméstico debía valorarse como cualquier otro trabajo (Carrasco, 2005). Posteriormente, otras posturas feministas, sin embargo, han desechado la idea de utilizar el trabajo remunerado como referente y han defendido la subjetividad propia del trabajo doméstico como elemento central que vertebra la vida. De acuerdo con Bosch et al. (2005), la satisfacción de necesidades a través de bienes y servicios directos, así como cuidados afectivos y relacionales, específicos de la actividad de las mujeres, deben ser centrales en la definición de trabajo.

El sistema patriarcal, heteronormativo y capitalista actual, sin embargo, ha seguido una tendencia creciente hacia la mercantilización de múltiples esferas de la vida que ha culminado, entre otros procesos, en la incorporación de la mujer al mercado laboral. Así, este fenómeno no respondió únicamente a una conquista social que facilitó a las mujeres la adquisición de nuevos derechos y privilegios, sino que también fueron absorbidas por la expansión capitalista (Cultelli Delfino y Sosa Ortiz, 2018).

2.2. Incorporación de las mujeres al mercado laboral

La incorporación masiva de las mujeres en el mercado laboral español tuvo lugar en la década de los 80 y, desde entonces, se ha producido un aumento casi constante en la tasa de actividad de las mujeres. En la actualidad, la tasa de ocupación alcanza el 47,1% entre las mujeres mayores de 16 años, y el 62,6% entre las de 16 a 64 años (Ministerio de Trabajo y Economía Social, 2025). La mayor participación de las mujeres en el mercado de trabajo bien podía haber supuesto un cuestionamiento de las desigualdades de género existentes. La conquista de la igualdad laboral, sin embargo, conllevó una integración no igualitaria en el mercado laboral (Gálvez Muñoz y Rodríguez-Modroño, 2017). De hecho, la desigualdad de género se ha resignificado hacia nuevas vías en este nuevo contexto. La entrada de las mujeres al ámbito laboral se hizo en las ocupaciones menos remuneradas y, a pesar de que el incremento en su formación les ha posibilitado acceder a puestos de trabajo con mejores salarios, lo cierto es que la preferencia masculina por contratar a otros hombres relega a las mujeres a posiciones con condiciones más desfavorables (ver Montalvo Romero, 2020). Las mujeres generalmente ocupan, además, los puestos con menor responsabilidad, con mayor discontinuidad laboral y menor estabilidad (Alcañíz Moscardó, 2017). La segregación laboral es otra manifestación de la desigualdad de género existente en el mercado laboral (Odriozola y Peña,

2016). Dicha segregación contribuye significativamente a la desigualdad de género en tanto que posibilita que los trabajos realizados en los sectores feminizados sean devaluados, disminuyendo progresivamente su estatus y condiciones salariales (Levanon et al., 2009; Mandel, 2018). A pesar de que dicha segregación ha tendido a reducirse entre la población nacional española, se ha incrementado con la llegada de población inmigrante. Los hombres inmigrantes han tendido a ocupar los trabajos más masculinizados, más exigentes físicamente y con mayor riesgo laborales, por ejemplo, como operarios en la construcción, y las mujeres los más feminizados, como son trabajos domésticos y de cuidados (Odriozola y Peña, 2016), lo que contribuye a su mayor precarización y explotación.

El patriarcado no sólo ha ejercido resistencias en el mercado laboral ante la incorporación femenina, encontrando nuevas formas para reproducirse en este ámbito, sino también ha mantenido su influencia en el interior del hogar (Alcáñiz Moscardó, 2017). Las mujeres han continuado desarrollando mayoritariamente las tareas domésticas y, aún hoy día continua este desequilibrio en la aportación-recepción de cuidados (Federici, 2013). Pese a que el número de hombres que solicita la parcialidad de su jornada para poder cuidar de sus descendientes se ha duplicado, la brecha aún es inmensa (Cordero, 2025, 8 de marzo). El 37% de las mujeres continúa al cuidado de sus descendientes frente al 5,6% de los hombres y, respecto al cuidado de personas mayores y dependientes en torno al 40% de las mujeres las cuida siempre o de manera habitual mientras que solo el 24% de los hombres lo hace (Oxfam Intermón, 2025). Así pues, aún hoy son las mujeres las que deben realizar mayores esfuerzos por conciliar su vida laboral con la vida familiar. Esto hace que la decisión sobre si participar o no en el mercado de trabajo y en qué empleos hacerlo está llena de tensiones y condicionantes. Tener personas dependientes a cargo, un entorno patriarcal, redes de mujeres, oferta de servicios de cuidados y un mercado laboral amable o no ante sus necesidades, entre otros, afectan a sus decisiones profesionales (Carrasco, 2006; Montalvo Romero, 2020).

2.3. La intervención del Estado y del Tercer Sector en la Acción Social. El rol de las personas profesionales de la educación social

Para reducir las desigualdades de género en el ámbito laboral se requieren, por lo tanto, leyes, políticas, programas y servicios dirigidos a facilitar la conciliación de la vida familiar y laboral, así como mejorar las condiciones laborales y salariales de las mujeres. La aprobación de la Ley para la conciliación entre la vida familiar y laboral (Ley 39/1999), la llamada Ley de dependencia (Ley 39/2006), la Ley para la promoción efectiva de la igualdad entre mujeres y hombres (Ley Orgánica 3/2007), y la Ley de ampliación de la

duración del permiso de paternidad en los casos de nacimiento, adopción o acogida (Ley 9/2009) son ejemplos de leyes impulsadas a partir de los años 90 en España con la finalidad de promover la igualdad de género en el ámbito laboral. La reciente aprobación del Plan Corresponsables (Secretaría de Estado de Igualdad y para la Erradicación de la Violencia contra las Mujeres., 2025) dirigida a reducir la brecha de cuidados, indica también el interés del gobierno central socialista por corregir estas desigualdades.

Sin embargo, las actuales políticas autonómicas parecen tener otras prioridades. Los recortes en la educación pública infantil y primaria en Andalucía (Saiz, 2025, 12 de marzo), en Atención Primaria en País Valencià, Navarra, Asturias, Aragón y Madrid (Público, 2025, abril), la existencia de largas listas de espera y elevados tiempos de tramitación de ayudas a la Dependencia en todo el territorio español, con Andalucía a la cabeza (Europa Press, 2025, 8 de julio) perjudican especialmente a las mujeres. La reducción en servicios públicos a favor de otros privatizados repercute directamente en el aumento de tiempo de cuidado que asumen las mujeres, sin reconocimiento ni retribución (Bosch et al., 2003). Igualmente, las mujeres se ven desproporcionalmente afectadas cuando el Estado no desarrolla programas o políticas sociales que aseguren servicios esenciales (Montalvo Romero, 2020). Especialmente las mujeres más vulnerabilizadas.

El Tercer Sector de Acción Social (TSAS), compuesto por entidades sin ánimo de lucro, trata junto al estado de hacer frente a situaciones estructurales de desigualdad y exclusión social (Ley 26/2015). En su práctica de cooperación con el estado, el TSAS gestiona servicios y programas sociales, diseña y ejecuta políticas, y desarrolla la participación social de diversos grupos sociales (Plataforma del Tercer Sector, 2020). Por su cercanía a las necesidades de los colectivos más vulnerados, el TSAS se encuentra en una posición privilegiada en el conocimiento de problemas sociales y su erradicación (Ley 26/2015; Marbán Gallego, 2007). Especialmente en épocas de crisis, allí donde no llega el estado, la sociedad civil organizada puede cohesionar respuestas flexibles, pragmáticas e innovadoras ante los problemas sociales (Marbán Gallego, 2007; Plataforma del Tercer Sector, 2020; Serrano Chamorro, 2019). La pandemia de Covid-19 supuso un reto sin precedentes para el TSAS en España, y conllevó una movilización de recursos humanos y materiales para crear un “escudo cívico” que, en paralelo a la acción estatal, atendiera las necesidades creadas por esta crisis (Plataforma del Tercer Sector, 2020).

El personal profesional de la intervención social acompañó a sectores de la población más desfavorecidos, como el de las mujeres (con su interseccionalidad), entre

otros, tienen la misión de prevenir, resolver problemas e incluir a estos sectores mediante la acción socioeducativa (CGCEES, 2015). En lo relativo a las mujeres, la Educación Social es aclamada como necesaria para lograr que la igualdad de género sea efectiva (Gálvez Martín, 2015). La Educación Social para la Igualdad, favorece el aprendizaje de modelos democráticos no sexistas y actúa educativamente en los entornos de las mujeres para prevenir la violencia machista y favorecer el empoderamiento de las mujeres (Del Pozo y Peláez, 2013).

Dado que profesionales de la educación social adaptan su labor constantemente a los cambios sociales, han demostrado ser esenciales, durante y tras la pandemia, para paliar las dificultades surgidas a raíz de esta crisis e incrementar el bienestar social de las mujeres y del conjunto de la sociedad (Tolino et al., 2023).

3. Metodología

La investigación se enmarca en el proyecto de investigación Educación social y COVID-19 en España y Portugal: Exclusión sociolaboral tras la pandemia y buenas prácticas para la inclusión (ESIN) (PID2021-127271NA-I00). Este proyecto, financiado por el MCIN/AEI /10.13039/501100011, tiene como objetivo analizar la exclusión sociolaboral tras la pandemia, atendida desde la educación social, e identificar buenas prácticas de inclusión desarrolladas en España. Con este fin, utilizando una metodología cualitativa, se recogieron entre 2023-2024, los saberes y percepciones de profesionales de la educación social como informantes clave a través de un diseño metodológico no experimental y un muestreo no probabilístico intencional.

En total participaron 24 grupos de discusión (N=88) (8 grupos focales atendiendo únicamente a mujeres) de entidades públicas y privadas con relevancia en el Estado español en la atención a colectivos en riesgo de exclusión social y el variado perfil de mujeres atendidas en los procesos de intervención sociolaboral. El protocolo del grupo de discusión incluyó 7 preguntas abiertas vinculadas a las situaciones prioritarias de exclusión sociolaboral de las mujeres; los recursos y programas de inserción sociolaboral de las administraciones públicas y entidades privadas de España con mujeres; así como las buenas prácticas socioeducativas para la inserción sociolaboral para la equidad de género. El análisis se realizó con ATLAS.ti V.24, a partir de un análisis de contenido de categorías y subcategorías de la investigación vinculadas a las mujeres (Dificultades principales, acompañamiento, recursos y trabajo en red). La investigación cuenta con el aval del Comité de Ética de la UNED (referencia: 13-SISH-EDU-2023).

4. Resultados

4.1. Mujeres atendidas y principales dificultades

Tras la pandemia por COVID, profesionales de la educación social participantes de este estudio han atendido a un perfil diverso de mujeres en situación de exclusión social. Dicha diversidad les obliga a tener en cuenta no sólo su género, sino en interacción con otros ejes de desigualdad y discriminación, tales como la clase social, la condición de inmigrante, monomarentalidad, la etnia o la edad de las mujeres para realizar intervenciones sociales eficaces (Guzmán Ordaz, 2015).

Muchas de las mujeres acompañadas tras la pandemia viven en situación de pobreza o en riesgo de exclusión social, condicionadas por un contexto económico tras la pandemia de "inflación" (GF5, GF7), "unos salarios que no se incrementan con el IPC" (GF5) y altos precios de la vivienda (GF5, GF8), en el que las personas profesionales de la educación social "no encontramos posibilidades de vivienda para muchas de ellas" (GF7). Las características de este sistema afectan negativamente a su calidad de vida y dificultan seriamente la cobertura de sus necesidades básicas. Especialmente las familias monomarentales -que no lo son por elección- destacan por su mayor vulnerabilidad y riesgo de pobreza y exclusión social (Santibáñez et al., 2018). Estas mujeres presentan un perfil formativo bajo, poca experiencia laboral y dificultades para la conciliación de la vida laboral y familiar:

"Mujeres que en una relación de pareja adolescencia dejan los libros, lo dejan todo, crían a 3 muchachos y muchachas y de repente se ven abocadas, un divorcio con 50 años y se encuentran, pues, en una situación terrible" (GF7).

"madres solteras e incorporarse a un puesto de trabajo les requiere de muchísimos problemas a nivel de conciliación" (GF7).

Estas dificultades de conciliación se incrementan ante las necesidades formativas que presentan muchas de ellas. Dado que "los trabajos que tienen son más precarios" (GF5), no les permiten sustentarse a sí mismas y a sus familias: "aunque se mate a trabajar pues esta mujer con el niño no se va a independizar" (GF5). Por ello, precisan de formación especializada para acceder a mejores oportunidades laborales. Sin embargo, sus limitaciones temporales para lograr dicha formación tensionan aún más sus agendas:

"el propio hecho de plantearte un estudio ya requiere un tiempo que no lo puedes invertir probablemente en trabajar, porque la conciliación de trabajo, casa con familia y estudios es [...] muy dificultosa" (GF7).

"las familias monomarentales es el colectivo con más dificultades de acceso al empleo de acceso y a la formación porque no hay políticas de conciliación que lo favorezca" (GF5)

La característica falta de apoyo y red para conciliar de muchas familias monomarentales les dificulta mejorar su calidad de vida y perjudica su salud, con un claro deterioro emocional (ver Santibáñez et al, 2018). En la interseccionalidad de las situaciones estudiadas, encontramos que algunas de estas mujeres fueron víctimas de trata. Esta violencia está ligada a condición de racialización o migración (Guzmán Ordaz, 2015); así como las supervivientes que han sido víctimas de violencia de género. Para estas, "la situación en la que se pueden encontrar en este momento con respecto al agresor les impide trabajar con nosotras [las educadoras sociales]" (GF7). Otras mujeres, en situación de drogodependencia, se encontraban en situaciones doble o triplemente precarias (GF5).

Un perfil habitual era el de mujeres en situación administrativa irregular (GF8, GF7), a menudo con "formaciones muy altas, hablamos de titulaciones universitarias y de máster" (GF7), pero sin "ningún tipo de posibilidad para acreditarlo" (GF7). Dicha condición impedía que pudieran tener un empleo regularizado y, por lo tanto, las "personas que trabajaban en negro [...] tampoco tenían ningún tipo de seguridad" (GF5). Además, carecer de contrato laboral también limita el acceso a la vivienda, al no poder presentar contrato de trabajo ni poder demostrar ingresos (Pena Márquez y Lázaro Castellanos, 2024). Para aquellas no hispanoparlantes, el idioma (GF1, GF4, GF7, GF8) suponía un obstáculo más en su objetivo hacia la inclusión sociolaboral. Las jóvenes desempleadas, sin experiencia laboral, son fuertemente penalizadas en un mercado laboral que exige experiencia previa y cronifica estructuralmente el desempleo juvenil (Llorente, 2020): "nos cuesta mucho la inserción laboral, el primer trabajo prácticamente porque piden mucha experiencia" (GF4). Más grave fue la situación durante el COVID dado que "no se podía dejar salir a la calle, ni hacer entrevistas" (GF1), lo que retrasaba aún más su incorporación al mercado laboral.

Entre las mujeres atendidas destacan además las mujeres mayores de 55 años. Si bien pudieran estar más protegidas durante el COVID frente a la pérdida de empleo (EIGE, 2021), lo cierto es que sufren mayores prejuicios edadistas al considerarse que están peor adaptadas a los cambios del mercado (Llorente, 20). Desde la pandemia especialmente, estos prejuicios han podido incrementarse, dificultándoles el acceso y permanencia en un puesto laboral: "(En personas mayores de 55) sí que ha habido una exclusión laboral que mucha gente, a día de hoy, ha sido incapaz todavía de volver a

encontrar trabajo" (GF3). Otros prejuicios, como el racismo y xenofobia (GF1) también las estigmatiza que discrimina social y laboralmente.

4.2. Acompañamiento integral con enfoque de género

Profesionales de la educación social apuestan por un modelo de intervención basado en el acompañamiento y la proximidad que sitúa a las personas en el centro de su intervención (Gijón et al., 2021). Dicho acompañamiento se centra en la escucha (GF8, GF5), que facilita que "cuando la persona tiene cualquier inquietud [...] puede recurrir a esta profesional" (GF8). Además, requiere respeto, confianza, poner "el foco en la persona" (GF5), "sin juzgar" (GF5). Conlleva democratizar el proceso de intervención (Jauregui y Arza Porras, 2023), implicando a las mujeres en la creación de "un itinerario" (GF5, GF8) que les permita "redirigir su propio proyecto de vida" (GF8) y decidir en qué quieren recibir apoyo o trabajar (GF8). Supone acompañar y adaptarse a sus procesos con enfoque de género (GF1, GF4), proporcionándoles espacios de reflexión (GF5) para que "se conozca, con sus cosas buenas, con sus fortalezas y sus debilidades" (GF5) y puedan tomar decisiones. Se les motiva además a que estas se tomen en base a sus preferencias y gustos personales, que "no estén solo motivadas por su situación de necesidad, de urgencia" (GF5). De este modo, la intervención social del personal de la educación social se aleja de otros modelos de intervención burocratizados e instrumentalizados, primándose el bienestar de las mujeres apoyadas (Gijón et al., 2021).

La intensidad de dicho acompañamiento es variable según las necesidades y procesos vitales de las mujeres. En algunos casos, implica "empezar desde cero" (GF4), desde lo más básico como, por ejemplo, con mujeres víctimas de trata adquirir hábitos cotidianos básicos, dado que "son chicas que no han desayunado nunca o no han dormido en una cama con una sábana" (GF4). En otros casos, este acompañamiento significa ofrecer información ante el desconocimiento de los servicios y recursos a los que pueden acceder:

"no se enteran de que hay un montón de ayudas a la hora de hacer contrataciones por el hecho de ser mujer, [...] de ser mayor de 45 años o mayores de 52 reciben unas ayudas impresionantes y no las piden" (GF7).

Dicho desconocimiento, en otras ocasiones, versa sobre los complejos procesos administrativos que deben seguir para solicitarlos, tales como "el trámite burocrático en cuanto a la legalidad en el país" (GF7). En situaciones de violencia de género, dicho acompañamiento precisa ayudar a las mujeres a "normalizar una vida sin violencia" (GF1).

En lo referente al proceso de búsqueda de empleo, el acompañamiento, viene motivado muchas veces por la falta de formación y experiencia sobre la elaboración de

currículos, cómo o dónde entregarlos, cómo afrontar una entrevista, o cuáles son las condiciones laborales de las ofertas de trabajo, ya que "cuando accedemos por primera vez al mercado laboral, no sabemos casi nada de contratos" (GF2). Este acompañamiento consiste en sentarse con ellas y ayudarles a hacer un currículum (GF2, GF3), entregar "currículum juntas" (GF7), ofrecerles "charlas formativas de no mucha duración de 2, 4 o 6 horas en función de posibilidades de cómo tener éxito en una entrevista" (GF7). En el ámbito laboral, además, cobra un papel esencial no sólo la adquisición del empleo sino también la adquisición de habilidades y conocimientos necesarios para desarrollar ese puesto de trabajo: "no trabajar solo en el acceso al empleo, sino también en su mantenimiento" (GF8).

En el acompañamiento se prioriza una aproximación sistémica, individualizada e integral (GF3, GF4, GF5), dado que "todas [las áreas] influyen en todas" (GF4), y las mujeres atendidas viven "situaciones muy complejas que requieren una respuesta plural" (GF5). Es preciso, por ello, "atender otras áreas que impactan tanto en el empleo, en nuestro caso el tema de vivienda, salud, necesidad de acceso a recursos" (GF8).

Realizar este acompañamiento no es tarea sencilla, requiere "recursos humanos con un compromiso muy elevado" (GF5) y que el propio personal tenga equilibrio emocional para atender esas situaciones: "tienes que estar tú también fuerte" (GF6). Además, debe realizarse desde una mirada "más cualitativa y no tanto cuantitativa" (GF5) y más a "largo plazo" (GF5), tiempo del que en ocasiones no se dispone por falta de recursos y "falta de apoyo de la propia administración al educador social" (GF6), que hace que los ritmos que precisa la persona y los marcados por las instituciones no coincida (Jauregui y Arza Porras, 2023): "El tiempo de estancia al final parece que dos años es mucho tiempo, pero en realidad es muy complicado con las chicas con las que trabajamos en dos años, que salgan tan bien" (GF4).

Durante el confinamiento provocado por la pandemia del COVID se complejizó este acompañamiento. El aislamiento tuvo un impacto negativo en el bienestar físico y psicológico de las mujeres (Ruiz-Larrea, 2022). Supuso un incremento de las "situaciones y sensaciones de soledad" (GF1), un menor arraigo, y mayores dificultades de vinculación con el personal (GF5), entre otras razones por la paralización de servicios e instituciones (GF3, GF4) y "la falta de respuesta de las instituciones a las atenciones" (GF5). En el contexto español, profesionales de la intervención social se adaptaron realizando conexiones telemáticas (Millán-Franco, 2020) pero la reducción del contacto personal con las mujeres dificultó al personal de la educación social trabajar en ese vínculo: "tienes que conseguir esa vinculación y esa atracción y mutar de la presencialidad al online"

(GF5). Dado que la relación entre las personas y su acompañante es el núcleo de la intervención social individual (García-Moreno, 2012).

4.3. El reto de transformar superando el asistencialismo

La pandemia por COVID tuvo efectos negativos en los colectivos en riesgo de exclusión social y, especialmente entre las personas más jóvenes, produjo primeramente miedo, incertidumbre (GF5) y después desmotivación, apatía, falta de compromiso (GF5), así como dificultades para volver a la normalidad y continuar sus trayectorias.

La fuerte digitalización de los organismos públicos y empresas, especialmente a raíz de la pandemia, así como el auge del teletrabajo, ocasionó "mucha saturación del online" (GF5), mucho estrés y mayor preocupación (ver Ruiz-Larrea, 2022) lo que se convirtió también en fuente de desmotivación. En otros casos, son los pasados dolorosos y las situaciones sobrecogedoras que viven algunas mujeres lo que les dificulta participar activamente en sus procesos de inserción: "todo lo que traen en mochila de heridas y cosas que, al enfrentarse fuera, las paraliza" (GF2), lo que requiere atender sus necesidades emocionales y relativas a su salud mental antes de comenzar cualquier orientación laboral (Galán Rello y Rodríguez Valladolid, 2025).

Además, profesionales de la educación social se enfrentan a la cultura del asistencialismo que incita, en quienes reciben ayudas o rentas, su desinterés por trabajar: "es el paria, si se pone a trabajar, por no cobrar esa renta" (GF5). La presión social, la desesperanza y la existencia de dudas sobre su futuro refuerzan aún más esta cultura: "Es que si tú no sabes lo que quieres y tú no crees que te vaya a llevar a ningún lugar y encima vas a ser el tonto de tu círculo social, todo eso hay que irlo trabajando" (GF5). Tampoco incentiva a trabajar que los salarios en España sean bajos en relación con la renta: "que se nota un descenso en los ingresos, igual de la renta estaban cobrando más y les cuesta dar ese salto de: 'Ostra, es que voy a tener 100€ o 200€ menos al mes'" (GF7). Esta cultura, que convierte a estas personas en dependientes de las instituciones, es fruto de anticuados modelos de intervención elaborados por la administración y las clases políticas (GF5) y el pobre desarrollo de las políticas públicas de los últimos tiempos (Gijón et al., 2021). Además, produce "prejuicios" (GF5) y una fuerte estigmatización que deben combatir profesionales de la educación social a fin de lograr la emancipación institucional y autonomía de las mujeres. Por ello, proponen "un sistema de recompensas, de derechos igual que de deberes" (GF5), "en el cuál [las mujeres] deban participar en el desarrollar de itinerarios a largo plazo (GF5), y en el que "desde el inicio tendrá que haber un acompañamiento económico a cambio de un compromiso y una vinculación [...] para luego pasar a una capacitación y a un empleo (GF5). Igualmente, relevante, es

trabajar con las personas para transformar sus actitudes iniciales, que quieran poco a poco "entrar en el sistema" (GF5) y sientan que es "una persona que es necesaria en la comunidad" (GF7).

Para lograr esto, a través de la relación establecida, se trabaja la legitimación de sus trayectorias, la confianza y movilización de sus propias capacidades (García-Moreno, 2012). Es importante poner "en valor el desarrollo personal que han vivido y cómo son capaces de gestionar las cosas y de reconocerse" (GF5), "que salgan personas seguras" (GF4). El personal de la educación social también debe transmitirles la creencia de que un futuro mejor es posible para ellas: "cuando estás trabajando con las mujeres que vienen en búsqueda de empleo activo y les cuentas este tipo de éxito, claro, se les cae la baba y dicen "¿Y por qué yo no?" (GF7).

Transformar la desmotivación y la cultura del asistencialismo es posible pero precisa ampliar los tiempos de acompañamiento y los procesos de intervención que ya de por sí son largos: "la planificación a largo plazo [...] ha sido un básico siempre en el colectivo en riesgo de exclusión con el que trabajamos, pero sí que incrementada con todo esto" (GF5). Requiere, además, la movilización de recursos, sin emplearlos como un fin, sino como un medio para perseguir la justicia social y la equidad de género.

4.4. Movilización de recursos

El Estado y las comunidades autónomas han aprobado leyes y han elaborado políticas públicas y programas dirigidos, entre otros objetivos, a incrementar las posibilidades de inserción sociolaboral de mujeres en situación de vulnerabilidad (Del Pozo et al., 2025). El "certificado de exclusión social" (GF4), las "becas para guardería" (GF7), el programa "JUNCO que es para menores extuteladas [...] el programa tránsito que sería para chicas que vienen ex tuteladas y que pues les buscan empleo" (GF4) son algunos de los recursos mencionados por profesionales de la educación social participantes de este estudio con tal fin.

En ocasiones, estas políticas conllevan la dotación de una ayuda económica: "la RAI [Renta Activa de Inserción] [...] que, por ejemplo, las mujeres que han sufrido violencia de género o trata, en este caso sí que han podido disponer de ella" (GF7), "la renta valenciana de inclusión" (GF7), o el "Ingreso Mínimo Vital" (GF1), el cual "muchas gente si no es por las entidades sociales no consigue hacer el trámite" (GF5). Al respecto, el personal de la educación social del TSAS desempeña un papel clave, no sólo en la difusión de estos recursos, sino también facilitando su acceso, apoyando en el proceso de cumplimentación de la solicitud y tramitación. Estas ayudas, sin embargo, demandan cumplir una serie de requisitos y las personas que no lo hacen son excluidas. En ocasiones

incluso pueden estar "mal hechos los criterios de las ayudas sociales" (GF3). Ante esto, la labor de dicho personal es "que nadie se quede fuera" (GF5) o desatendida, llegando donde no lo hace el estado (Plataforma del Tercer Sector, 2020; Serrano Chamorro, 2019). Por ello, en muchas de estas entidades se trabaja "con criterio de exclusión cero, esto quiere decir que nosotras no ponemos ningún tipo de requisito de entrada" (GF8) para poder acompañar a personas en situación de vulnerabilidad. Las entidades además tienen claro que la ayuda económica es necesaria pero también lo es la movilización de otros recursos:

"unos ingresos para cubrir esas necesidades inmediatas básicas. Y luego una inversión en recursos." (GF5).

"hacer todo el despliegue de recursos que cubran esas necesidades que tiene la persona." (GF8).

Las becas escolares, becas de transporte, servicios de ocio alternativo o eventos locales dirigidos a dinamizar la comunidad (GF3, GF5) así como "cualquier acción que favorezca a la persona a encontrarse mejor consigo misma para lograr su objetivo, que no es otro que lograr su inclusión" (GF8) son clave en los procesos de intervención.

Especialmente relevante es la movilización de recursos formativos dado que en el mercado laboral "se está poniendo en valor la formación no formal" (GF5), tener "cierta formación básica ... cierta formación especializada" (GF8), "específica" (GF6), que ofrezca "una capacitación" (GF5). Así, lo apropiado es que esa movilización de recursos incluya "formación y lo suyo es que finalice con empleo." (GF5).

Estas formaciones iniciales con frecuencia forman parte de un proceso de acompañamiento mayor, en el que la formación es "una excusa para mantener ese vínculo con los participantes" (GF5), poder trabajar otras competencias y mejorar otras áreas de las vidas de estas personas. Esto fue así especialmente durante la pandemia por COVID., cuando muchas entidades y profesionales priorizaron un acompañamiento "un poco más asistencial" (GF5) para "dar una cobertura inmediata" (GF5) a las necesidades de las mujeres. La paralización del país implicó también que "las prestaciones se paralizaron, ha habido gente que hasta los 6 meses no ha empezado a cobrar la prestación por desempleo" y cuando "la administración era incapaz de dar respuestas en un corto, medio plazo" (GF8) de satisfacer las demandas de la ciudadanía (Pena Márquez y Lázaro Castellanos, 2024), el TSAS multiplicó su respuesta (Plataforma del Tercer Sector, 2020). De este modo, si "generalmente no acompañamos con medios económicos para alimentación, higiene, alojamiento... pues aquí hubo que poner medios en ese sentido" (GF5). En este contexto de fuerte digitalización de la sociedad, fue necesario movilizar también recursos tecnológicos, repartiéndose "móviles a las personas" (GF8), "se

dejaron portátiles, se dejaron tablets, se pagaron datos para que la gente se pudiera conectar" (GF5) de manera que se redujera la brecha digital de género que les dificultaba su inclusión sociolaboral.

4.5. El trabajo en red. Las empresas como agentes clave en la inclusión sociolaboral de las mujeres

Las dificultades que presentan las entidades públicas y del TSAS para obtener una financiación sostenible y suficiente para atender las necesidades sociales que presenta la población las obliga, a su vez, a buscar maneras innovadoras para incrementar los recursos disponibles (González Cacheda, 2018; Plataforma del Tercer Sector, 2020). Basado en la colaboración entre agentes y organizaciones que actúan en un mismo entorno, el trabajo en red se torna una estrategia principal para incrementar la eficiencia y optimización de recursos (Vivo Fernández, 2023; González Cacheda, 2018). Sin embargo, muchas veces el trabajo en red que se realiza no es adecuado, puesto que "decimos que trabajamos en red y no es cierto" (GF5). Para ello, es necesario "establecer círculos virtuosos con otras entidades y perder un poco el miedo en decir y esto con quién lo hacemos." (GF5). De esta manera, a través de la cooperación, el "trabajo conjunto que se hace con los otros centros referenciales" (GF4), se articulan mejor las respuestas ante las necesidades de las personas: "hay algunas chicas que están derivadas a tres y cuatro entidades" (GF4).

Las entidades del TSAS especialmente incrementan su fortaleza a través del forjado de vínculos y alianzas con otras entidades sociales, con el estado y con el mercado (López García, 2022). Dado que hay "muchas reticencias de la administración a firmar convenios" (GF7) y relacionarse con las empresas de inserción, es el TSAS quien asume esta función. En su relación con las empresas, profesionales de la educación social destacan la necesidad de que haya un verdadero compromiso por parte de estas para facilitar la incorporación al mercado laboral de colectivos vulnerados: "que la empresa no sea simplemente una persona con la que intercambias ofertas y candidaturas, sino que de verdad se tenga una involucración real en los procesos de las personas" (GF8).

Así, las empresas se presentan como agentes clave en la inclusión sociolaboral de las mujeres. Por ello, es importante que profesionales de la educación social, a través de sus acciones, contribuyan a incrementar su nivel de responsabilidad social corporativa. Las tareas de intermediación, orientación y sensibilización a las empresas sobre los colectivos de mujeres y los estereotipos y estigmas que las rodean son esenciales para reducir su precarización y explotación (Fundación Adecco, 12 de marzo de 2024;

Montalvo Romero, 2020). También lo es dotar a estas entidades de información respecto a los actuales incentivos para la contratación: "la sensibilización con los empresarios, por ejemplo, en cuanto a las medidas de contratación: mayores de 45, personas víctimas de violencia de género... quizá darle mayor visibilidad" (GF4)

A cambio, las empresas pueden proporcionar información sobre las necesidades y demandas que presenta el mercado laboral que es útil para diseñar procesos formativos adecuados: "luego la empresa también si la construyes todo este proceso con ella te da información también del mercado" (GF5).

Además, a través de las contrataciones laborales, las empresas tienen la oportunidad de incidir directamente en diversos ámbitos de la vida de las mujeres y mejorar su bienestar. Tener ingresos dota a estas personas de autonomía, puede incrementar su autoestima, sus redes sociales y, en definitiva, su calidad de vida (Plataforma del Tercer Sector, 2020):

"el empleo es el nudo por el cual pasan todos estos hilos: la inclusión, la participación, la vivienda, qué comes, con quién vives, quién eres, qué etiqueta te dan, cuánto sufres... a ver si tienes papeles..." (GF5).

Gracias a la aprobación de convenios de prácticas, como por ejemplo con hostelería y supermercados (GF4), las empresas también pueden contribuir a los procesos formativos de las mujeres, cobrando especial relevancia la "cultura de formación" a través de estas (GF4). Profesionales participantes de este estudio valoran "que las formaciones tengan prácticas" (GF5), dado que pueden facilitar una transición al empleo, especialmente con las más jóvenes, a quienes les posibilita acercarse "a la primera experiencia laboral, a que tengan una habilidad básica" (GF4).

Dada la relevancia que tienen las empresas en los procesos de inclusión laboral de las mujeres, diversxs profesionales apuntan al estado como responsable de facilitar que las empresas lleven a cabo acciones de "discriminación positiva" (GF8) y favorezca la contratación, en condiciones dignas, a colectivos en riesgo de exclusión:

"Debería primarse en la contratación más a las empresas que aboguen por este tipo de [...] entidades de perspectiva social" (GF6).

"fomentando políticas para la empresa privada y para las pymes, porque si el tejido empresarial de España es un 80 por ciento PYME, pues claro para que esto se sostenga y tú quieras contratar tienes que también tener políticas, aparte de este acompañamiento con personas, con las empresas privadas, para que las contrataciones sean más dignas, para también fomentar ese cambio de chip de la empresa, de autogestión, [...], poder facilitar la conciliación" (GF5).

Ante la insuficiencia de políticas en esta línea, algunas educadoras sociales reconocen la relevancia de su rol facilitador de las contrataciones: “si yo no estoy relacionada con el tejido empresarial, no va a entrar” (GF6).

6. Conclusiones

La crisis sanitaria, económica y social que provocó la pandemia del COVID incrementó aún más las necesidades de las mujeres en situación de vulnerabilidad. Ante este panorama, el personal de la educación social trabajó más duramente, en condiciones excepcionales, para apoyar a estas mujeres en sus procesos de inclusión sociolaboral (Rodríguez-Rodríguez et al., 2021). A los retos habituales que afrontan durante el acompañamiento, tales como la cultura del asistencialismo o atender la complejidad sistémica de sus vidas -fruto de un sistema patriarcal, heteronormativo y capitalista- se añade la desmotivación y apatía causada a raíz del confinamiento. La fuerte digitalización de la sociedad, que promovió el teletrabajo, perjudicó a nivel emocional, formativo y laboral a las personas menos preparadas (EIGE, 2021; Llorente, 2020). El cierre de instituciones y empresas interrumpió en muchos casos los procesos de inserción sociolaboral de estas personas y los procesos de intervención social iniciados, incrementando con ello también su desánimo.

En el marco del apoyo dinámico que caracteriza el acompañamiento social y los procesos de intervención social (Gijón et al., 2021; Millán-Franco, 2020; Tolino et al., 2023), estas profesionales aumentaron sus esfuerzos por crear y fortalecer los vínculos con estas mujeres. Desde unos modos de hacer feminista, centraron el acompañamiento social en el establecimiento de cuidados afectivos y relacionales, focalizándose más en sus procesos que en los resultados, poniendo así el cuidado de la vida en el centro (Bosch et al., 2005). Dotarles de motivación y confianza requirió el alargamiento de los procesos de acompañamiento, pero también les permitió garantizar sus derechos sociales al desarrollar con ellas un proceso progresivo de aumento de su autonomía (Jau-regui y Arza Porras., 2023). Además, para revertir la cultura del asistencialismo, establecieron un sistema de derechos y obligaciones, valorando lo que pueden aportar a la comunidad con reconocimiento y dignidad (Gijón et al., 2021).

Gracias al trabajo en red, el personal profesional pudo movilizar recursos públicos y privados a fin de limitar los efectos negativos de la crisis y mejorar la calidad de vida de las personas atendidas. Durante la pandemia destaca la entrega de bienes de primera necesidad, así como material tecnológico que reduzca la brecha digital que dificultaba su inserción. La formación también se convierte en un elemento clave de la intervención

tanto en época COVID como trans ella, especialmente si es remunerada y cuenta con prácticas laborales en empresas, ya que posibilita, por un lado, continuar trabajando con las mujeres a la par que facilita significativamente su inserción laboral. Esta movilización de recursos se realiza de manera individualizada e integral, esto es, considerando que la actuación en diversas áreas de las vidas de estas mujeres puede igualmente ser beneficioso para los procesos de inclusión sociolaboral.

En los testimonios de profesionales participantes en esta investigación se evidencia que la gestión compartida de la complejidad social por parte del estado, el TSAS y las empresas es necesaria, al igual que una buena articulación entre estos agentes, sus actuaciones y recursos (López García, 2022; Plataforma del Tercer Sector, 2020). Al respecto, reclaman más recursos e inversión al estado para diseñar, entre otras, políticas de conciliación familiar, laboral y formativas dirigidas a familias monomarentales. El desarrollo de políticas sociales esenciales también puede facilitar la conciliación de las mujeres y, por tanto, incrementar su bienestar (Montalvo Romero, 2020). Estas políticas deben diseñarse teniendo en cuenta la interseccionalidad de la situación de las mujeres para atender las diversas estructuras de exclusión social a las que están expuestas (Guzmán Ordaz, 2015). Igual de relevante es que el estado diseñe mayores y mejores políticas dirigidas a las empresas para que fomenten la contratación de colectivos en riesgo de exclusión social. La responsabilidad social de estas, a su vez, debe ser real, dedicando esfuerzos a involucrarse y comprometerse con esta población.

Además de contrarrestar el impacto negativo de la pandemia e impulsar el bienestar social de las mujeres, estos tres agentes deben ir más allá y contrarrestar los actuales modelos patriarcales, heteronormativos y capitalistas. En particular, profesionales de la educación social -sin dejar de trabajar por el empoderamiento de las mujeres- deben sensibilizar a la sociedad en igualdad de género y contra la distribución desigual del trabajo remunerado y no remunerado (Montalvo Romero, 2020). En concreto, para favorecer su inclusión laboral, se necesita la potenciación de la intermediación empresarial para las mujeres en situación de vulnerabilidad.

Con estas acciones y otras, profesionales de la educación social demuestran diariamente que son esenciales para paliar las dificultades que presentan las mujeres (Tolino et al., 2023). El estado debe apoyar al personal profesional y hacerlo mediante mayores y mejores recursos, más aún en tiempos de crisis, mayor flexibilidad de procesos, más formación y también cuidando su bienestar emocional y capacidad de resiliencia para poder ofrecer un mejor acompañamiento (Rodríguez-Rodríguez et al., 2021). Por

último, es necesario que otrxs profesionales de la intervención social investiguen y evidencien las buenas prácticas para la equidad de género.

7. Bibliografía

- Alcañiz Moscardó, M. (2017). Trayectorias laborales de las mujeres españolas: Discontinuidad, precariedad y desigualdad de género. *La Ventana*, 46, 244–285.
- Bosch, A., Carrasco, C., y Grau, E. (2005). Verde que te quiero violeta: Encuentros y desencuentros entre feminismo y ecologismo. En J. Tello (Ed.), *La historia cuenta: Del crecimiento económico al desarrollo humano sostenible*. Ediciones El Viejo Topo.
- Calley Jones, C. (2010). Playing at the queer edges. *Leisure Studies*, 29(3), 269–287.
- Carrasco, C. (2006). La paradoja del cuidado: Necesario pero invisible. *Revista de Economía Crítica*, 5, 39–64.
- Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales. (2015). *La educación social en el Estado español: La profesión educativa emergente dentro y fuera del ámbito académico*. <https://shorturl.at/eJWPY>
- Cordero, J. (2025, marzo 28). Los hombres trabajadores empiezan a valorar la parcialidad para poder cuidar de sus hijos. *El País*. <https://shorturl.at/CXZ5H>
- Cultelli Delfino, G. M., y Sosa Ortiz, P. (2018). La mercantilización de la fuerza de trabajo de la mujer: Una visión desde la economía política. *Economía y Desarrollo*, 160(2), 1–13.
- Del Pozo Serrano, F.J., y Peláez Paz, C. (2013). La educación para la igualdad: una necesidad académica y profesional para la acción socioeducativa. En M. Jiménez Ramírez y F.J. Del Pozo Serrano (Coord.), *Propuestas didácticas de Educación para la Igualdad* (pp.245-272). Editorial Nativola.
- Del Pozo Serrano, F.J., Jiménez Ramírez, M., Berjillo Fernández, B., y Palencia, A. (2025). Educación social e inclusión sociolaboral con mujeres para la igualdad de género. En Del Pozo Serrano (Coord.), *Educación Social e inclusión sociolaboral* (pp. 101-125). Narcea.
- Europa Press. (2025, julio 8). Andalucía lidera la lista de espera en dependencia con 44 253 personas pendientes y una demora de 574 días. *Europa Press*. <https://shorturl.at/el9U5>
- European Institute for Gender Equality. (2021). *Gender equality and the socio-economic impact of the COVID-19 pandemic*. EIGE. <https://shorturl.at/LTbFE>
- Federici, S. (2013). *Revolución en punto cero: Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas*. Traficantes de Sueños.

- Federici, S. (2018). *El patriarcado del salario: Críticas feministas al marxismo*. Traficantes de Sueños.
- Fundación Adecco. (2024, marzo 12). *Más de 100 empresas se unen para acelerar el empleo de las mujeres en riesgo de exclusión*. Fundación Adecco. <https://shorturl.at/lwF6g>
- Galán Rello, D., y Rodríguez Valladolid, N. (2025). Herramienta de inserción sociolaboral para mujeres supervivientes de violencia de género en el municipio de Logroño. *Ehquidad. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (23), 215–252. <https://doi.org/10.15257/ehquidad.2025.0008>
- Gálvez Martín, M. (2015). Educación social, pilar básico para lograr una igualdad de género que aún permanece maquillada en diferentes marcos profesionales. *Revista de Educación Social*, 21, 191–209.
- Gálvez Muñoz, L., y Rodríguez-Modroño, P. (2017). Crisis, austeridad y transformaciones en las desigualdades de género. *Ekonomiaz*, 1, 330–359.
- García-Moreno, C. (2012). La intervención social: Más allá del recurso y más cerca del vínculo. *Cuadernos de Trabajo Social*, 25(2), 261–270. https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2012.v25.n2.39917
- González Cacheda, B. (2018). Social innovation and crisis in the third sector in Spain: Results, challenges and limitations of civic crowdfunding. *Journal of Civil Society*, 14(4), 275–291. <https://doi.org/10.1080/17448689.2018.1459239>
- Guzmán Ordaz, R., y Jiménez Rodrigo, M. L. (2015). La interseccionalidad como instrumento analítico de interpelación en la violencia de género. *Oñati Socio-Legal Series*, 5(2), 596–612. <http://ssrn.com/abstract=2611644>
- Instituto Nacional de Estadística. (2021). *Encuesta de población activa (EPA), primer trimestre de 2021*. <https://www.ine.es/daco/daco42/daco4211/epa0121.pdf>
- Levanon, A., England, P., y Allison, P. (2009). Occupational feminization and pay: Assessing causal dynamics using 1950–2000 U.S. census data. *Social Forces*, 88(2), 865–892.
- Ley 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida familiar y laboral de las personas trabajadoras. (1999). *Boletín Oficial del Estado*, 263, 36805–36808.
- Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de promoción de la autonomía personal y atención a las personas en situación de dependencia. (2006).

- Ley 43/2015, de 9 de octubre, del Tercer Sector de Acción Social. (2015). *Boletín Oficial del Estado*, 243, 92566–92583. <https://shorturl.at/OxZRf>
- Ley 9/2009, de 6 de octubre, de ampliación de la duración del permiso de paternidad. (2009). *Boletín Oficial del Estado*, 240, 8155–8156.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. (2007). *Boletín Oficial del Estado*, 71, 12611–12629.
- Llorente Heras, R. (2020). *Impacto del COVID-19 en el mercado de trabajo: Un análisis de los colectivos vulnerables*. Instituto Universitario de Análisis Económico y Social, Universidad de Alcalá.
- López García, I. M. (2022). Gobernanza y trabajo en red del tercer sector de acción social. *HUMAN Review: International Humanities Review*, 12, 2–14. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v12.1444>
- Mahía, R. (2021). Los efectos del COVID-19 sobre la inmigración en España: Economía, trabajo y condiciones de vida. *Anuario CIDOB de la Inmigración 2020*, 68–81. <https://doi.org/10.24241/AnuarioCIDOBInmi.2020.68>
- Mandel, H. (2018). A second look at the process of occupational feminization and pay reduction in occupations. *Demography*, 55, 669–690.
- Marbán Gallego, V. (2007). Tercer sector, Estado de bienestar y política social. *Política y Sociedad*, 44(2), 153–169.
- Millán-Franco, M. (2020). Trabajo social y COVID-19: Un análisis de las consecuencias sociales y sus implicaciones para la intervención social con colectivos vulnerables [Ponencia]. *Congreso Internacional Virtual sobre COVID-19*. <https://shorturl.at/5bQoq>
- Ministerio de Trabajo y Economía Social. (2025). *La situación de las mujeres en el mercado de trabajo 2024*. <https://shorturl.at/mhRW4>
- Montalvo Romero, J. (2020). El trabajo desde la perspectiva de género. *Revista de la Facultad de Derecho*, 49, 1–19. <https://shorturl.at/tScl5>
- Nash, J. (2009). Patriarchy. En R. Kitchin y N. Thrift (Eds.), *International encyclopedia of human geography* (102–107). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-008044910-4.00982-2>
- Odriozola, L. A. y Peña, B. E. (2016). Segregación ocupacional por género y nacionalidad en el mercado laboral español. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 156, 3–20. <http://www.jstor.org/stable/24898009>

- Oxfam Intermón. (2025, marzo 5). *La cuenta de los cuidados: Encuesta sobre las percepciones de desigualdades de género y trabajo de cuidados en España*.
- Peña Márquez, A. y Lázaro Castellanos, R. (2024). El impacto de la COVID-19 en mujeres migradas con empleos precarios en Barcelona. *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia*, 40(2), 163–178. <https://doi.org/10.56247/qua.485>
- Pérez Orozco, A. (2006). *Perspectivas feministas en torno a la economía: El caso de los cuidados*. CES.
- Plataforma del Tercer Sector. (2020). *El papel del tercer sector y su impacto social*. <https://shorturl.at/KxEHr>
- Público. (2025, abril). Cinco comunidades autónomas han recortado presupuesto en atención primaria durante la pandemia. *Público*. <https://shorturl.at/grTor>
- Rodríguez-Rodríguez, J., Ortega-Ortigoza, D. y Mateos, A. (2021). Bienestar emocional y resiliencia en profesionales de la educación social durante el confinamiento por la COVID-19. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 8(2), 242–260. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.2.8549>
- Rubery, J., y Tavora, I. (2020). The COVID-19 crisis and gender equality: Risks and opportunities. En *Social policy in the European Union: State of play*, 71–96.
- Ruiz-Larrea Lucía, Á. (2022). COVID-19 y desigualdad de género en España. *Revista de Investigaciones Feministas*, 13(1), 39–51.
- Saiz, E. (2025, marzo 12). Los sindicatos denuncian la supresión de medio millar de aulas públicas para el próximo curso en Andalucía. *El País*. <https://shorturl.at/5THDq>
- Santibañez, R., Flores, N., y Martín, A. (2018). Familia monomarental y riesgo de exclusión social. *iQual. Revista de Género e Igualdad*, (1), 123–144. <https://doi.org/10.6018/iQual.307701>
- Schneider, B. (2013). Heteronormativity and queerness in transnational heterosexual salsa communities. *Discourse & Society*, 24(5), 553–571.
- Secretaría de Estado de Igualdad y para la Erradicación de la Violencia contra las Mujeres. (2025, mayo 29). *Resolución sobre el Plan Corresponsables 2025* (BOE núm. 133). <https://www.boe.es/eli/es/res/2025/05/29/11059>
- Serrano Chamorro, E. (2019). El tercer sector de la mano de las fundaciones. *La Ley Digital*. <https://shorturl.at/4QNqw>
- Solanas Cardín, M. (2020). La crisis del COVID-19 y sus impactos en la igualdad de género. *ARI*, (33). Real Instituto Elcano.

- Tolino, A., Bernal, A., Carrilero, M., y Gómez, M. (2023). Las palabras de la educación social en primera persona. *Revista de Educación Social*, 36, 53–65.
- Trujillo Cristoffanini, M. (2019). Misoginia y violencia hacia las mujeres: Dimensiones simbólicas del género y del patriarcado. *Atenea*, 519, 49–64.
- Vivo Fernández, F. J. (2023). La comunidad como respuesta al reto de la diversidad. *Revista de Educación Social*, 36, 12–32.
- Warner, M. (1993). *Fear of a queer planet: Queer politics and social theory*. University of Minnesota Press.
- Warner, M. (2013). *Fear of a queer planet: Queer politics and social theory*. University of Minnesota Press.
- Warner, M. (2025). *Fear of a queer planet: Queer politics and social theory*. University of Minnesota Press.

Cómo referenciar este artículo(*)/How to reference this article(*):

Pereira García, S., Del Pozo Serrano, F.J., Coelho, F.: (2026). Mujeres y desigualdad sociolaboral: la educación so-cial como acompañamiento para la equidad de género. *IQUAL. Revista de género e igualdad*, 2026, 9, 89-113, doi: 10.6018/iqual.680641

Pereira García, S., Del Pozo Serrano, F.J., Coelho, F.: (2026). Mujeres y desigualdad sociolaboral: la educación so-cial como acompañamiento para la equidad de género. [women and socio-labor inequality: social education as a support for gender equity]. *IQUAL. Revista de género e igualdad*, 2026, 9, 89-113, doi: 10.6018/iqual.680641

(*) La coautoría de este trabajo responde a una investigación participativa, en la que las protagonistas han colaborado y participado en la recogida de la información.