

DOCUMENTO DE DISCUSION SOBRE LOS ESTÁNDARES GLOBALES DE CALIFICACION PARA LA EDUCACION Y CAPACITACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

CONTENIDO

PREAMBULO

DEFINICION INTERNACIONAL DE TRABAJO SOCIAL

PROPOSITOS FUNDAMENTALES DEL TRABAJO SOCIAL

ESTANDARES RESPECTO DE:

PROPÓSITOS FUNDAMENTALES O DECLARACION DE LA MISION DE LA ESCUELA

OBJETIVOS Y RESULTADOS DEL PROGRAMA

PROGRAMA CURRICULAR, INCLUYENDO TRABAJO EN TERRENO

CURRICULUM ESENCIAL

PERSONAL PROFESIONAL

ALUMNOS TRABAJADORES SOCIALES

ESTRUCTURA, ADMINISTRACION, GOBIERNO Y RECURSOS

DIVERSIDAD CULTURAL Y ETNICA

VALORES Y CODIGOS ETICOS DE CONDUCTA DEL TRABAJO SOCIAL

CONCLUSION

REFERENCIAS

APÉNDICE A : MIEMBROS DEL COMITE

DOCUMENTO DE DISCUSION SOBRE LOS ESTÁNDARES GLOBALES DE CALIFICACION PARA LA EDUCACION Y CAPACITACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

Preámbulo

El Comité Global de Estándares Mínimos de Calificación¹ se formó como una iniciativa conjunta de la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS) y la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) en la Conferencia conjunta AIETS/FITS en Montreal, Canadá en julio del 2000. (Ver Apéndice A para el listado de miembros del Comité). Este documento de discusión se ha compuesto con aportes de diversos miembros del Comité, una revisión de documentos relevantes y consultas a colegas.²

En términos generales hubo una respuesta favorable a AIETS y a FITS, para que desarrollasen un documento marco para dilucidar lo que el trabajo social representa a escala global. Este marco, que identifica ciertas proposiciones universales, puede ser utilizado como una pauta para desarrollar normas y estándares nacionales en relación a la educación y capacitación en trabajo social. Tales estándares internacionales deberían reflejar algún consenso en torno a los temas claves, roles y propósitos del trabajo social. Sin embargo, dados los hilos históricamente fragmentados de la profesión, los debates contemporáneos en torno a la identidad intra- profesional, su identidad respecto a otras categorías de personal en el sector del bienestar tales como los pedagogos sociales, los trabajadores de desarrollo, los trabajadores de cuidado infantil, los funcionarios vigilantes de períodos de prueba de reclusos, los trabajadores de la juventud (donde tales categorías de personal son diferenciadas del trabajo social), y la enorme diversidad a través de las naciones y regiones, había cierto escepticismo acerca de la posibilidad de identificar cualquiera “proposición universal”. La sugerencia fue que tal documento de estándares debería ser lo suficientemente flexible para ser aplicable a cualquier contexto. Tal flexibilidad debería permitir interpretaciones locales específicas de la educación y practica del trabajo social y considerar los contextos socio-políticos, culturales, económicos e históricos de cada país o región, al mismo tiempo de adherirse a las normas y estándares internacionales.

Las principales razones para desarrollar este documento de establecimiento de normas (sin establecer un orden de prioridades en particular) son:

X Proteger a los “consumidores” o “clientes”³ de los servicios de trabajo social;

¹ Como “estándares mínimos” aparecen como demasiado prescriptivos, la sugerencia en la reunión del Directorio de AIETS en Chile en Enero 2002, fue que nos refiriéramos a “Estándares Globales de Calificación para la Educación y Capacitación en Trabajo Social”. Esta es una alternativa más atrayente, considerando el paradigma principal adoptado en este documento. También, aún cuando cada uno de los estándares puede representar a un mínimo, en conjunto, este documento refleja un nivel de educación y capacitación bastante sofisticado.

² Se sostuvieron discusiones con la Facultad de la Grand Valley State University Grand Rapids, Michigan; representantes de Michigan State University, Hope College y Calvin College, Michigan; representantes del Social Work and Social Welfare Training Institute- University of the West Indies, Mona Campus, Jamaica; y con Joint Universities Committee on Social Work Education, South Africa.

³ Estos conceptos son problemáticos, ya que reflejan el modelo bio-médico tradicional, que sostiene la idea del usuario de servicio como un receptor pasivo de los servicios de trabajo social con el trabajador social como “experto” que conoce más, y una implicación de una relación trabajador-cliente de orden jerárquico, caracterizada por una llamada neutralidad. Esto es anti-ético para el modelo de salud psicosocial holístico que ve a las personas como agentes activos de los procesos de cambios y en las estructuras, y para fortalecer la práctica, que llama a un compromiso, más que a una neutralidad separada por parte de los profesionales. Sin embargo, en ausencia de una alternativa más adecuada, estos conceptos continúan en uso.

- X Tomar en cuenta el impacto de la globalización en el currículo y la práctica del trabajo social;
- X Facilitar la articulación a través de Universidades a nivel global;
- X Facilitar el movimiento de los trabajadores sociales de un país a otro;
- X Trazar una distinción entre trabajadores sociales y no-trabajadores sociales;
- X Comparar los estándares nacionales con los estándares internacionales;
- X Facilitar las alianzas y los programas internacionales de intercambio de estudiantes y personal;
- X Facultar a AIETS y a FITS para que, al desarrollar tales estándares, jueguen un rol facilitador y ayuden a las facultades, programas, centros, departamentos o escuelas de trabajo social⁴ que no cuenten con los recursos para satisfacer tales estándares.
- X Dar una expresión práctica al propósito de AIETS, ya que algunos vieron que la formulación de estándares globales de calificación debiera ser el negocio fundamental de AIETS.

Está claro que no todos los propósitos expresados anteriormente son factibles. Por ejemplo, no es factible establecer una distinción entre trabajadores sociales y trabajadores no sociales. Tampoco estamos en condiciones de realizar el objetivo de proteger a los “clientes” con el establecimiento de normas a nivel universal. La facilitación del movimiento de los trabajadores sociales de un país a otro es un tema pretencioso en vista del reclutamiento dirigido de trabajadores sociales por parte de algunos países hacia otros, por ejemplo de Sudáfrica y el Caribe hacia el Reino Unido en desmedro de Sudáfrica y el Caribe. Sin embargo, desde un punto de vista ético, la migración de esos trabajadores sociales que desean practicar en otro país debería ser ayudada y no impedida. La retención de las habilidades del trabajo social en los países depende de factores como condiciones de servicio, salarios y validación de la profesión, y deben ser tratadas a nivel nacional.

Algunos participantes expresaron que el documento debería ir más allá e incluir más pautas prácticas. Estas pautas prácticas deberían incluir: una clasificación de multi-niveles para la calificación básica, por ejemplo, con un rango que va desde el número de años de escolaridad básica + al menos un año de capacitación de tiempo completo en trabajo social, hasta un grado con tres o cuatro años de capacitación en trabajo social (el tiempo mínimo de capacitación práctica debería estar especificado en dicha clasificación); la aceptación y reconocimiento de experiencias previas de aprendizaje; y la identificación de competencias, conocimiento y habilidades esenciales aplicadas a realidades contextuales específicas. Algunos otros expresaron la preocupación de que un sistema multi-nivel pueda aparecer como demasiado elitista, y que probablemente los trabajadores sociales de los Dos Tercios del Mundo⁵ que serían más propensos a ser categorizados en los rangos inferiores. Prescribir la duración de la capacitación o número de cursos con créditos es problemático, dadas las variaciones del año académico a través de países y regiones, y las diversidades en los créditos de curso en diferentes contextos. También, es posible que un programa residente intensivo de trabajo social de seis a doce meses de duración, con una selección cuidadosa de alumnos maduros con experiencias previas de aprendizaje, demostrara ser más valioso que un programa de primer grado con alumnos que no residen en la escuela. Es la *calidad* del

⁴ Por conveniencia, el documento se referirá a “la escuela”, o “escuelas, aún cuando el contexto de estudio sea una facultad, centro o departamento.

⁵ Dadas las limitaciones de dicotomías, y las implicaciones lineares modernistas del uso de las palabras “subdesarrollado”, “en desarrollo”, o “desarrollado” existe una preferencia por el concepto “Dos Tercios del Mundo”. Este concepto refleja, numéricamente, la mayoría de la población mundial que vive en la pobreza y privación, y no implica ningún criterio evaluativo en relación a superioridad/inferioridad.

programa educacional la que no debe comprometerse. De acuerdo con información disponible, parecería que la academización del trabajo social se está estableciendo como la norma, y que muchos países optan por un grado de Bachiller en Trabajo Social con tres o cuatro años. Algunos pocos países son la excepción, como es el caso de Chile, donde el grado de Bachiller se obtiene después de cinco años.

Una visión minoritaria fue que AIETS y FITS comiencen sin un documento, que se utilice un enfoque dirigido a las bases a fin de motivar a los organismos nacionales a que formulen sus propias normas y estándares. Estas normas y estándares nacionales, formulados, por ejemplo, a través de un plan de acción de cinco años, podrían así ser procesados en un documento global de estándares de calificación. No es necesario adoptar un enfoque de un tipo o de otro tipo para el desarrollo de estándares. Si aceptamos la premisa de que dichos estándares no representan un producto finito o estático, sino un proceso dinámico a través del cual continuamos construyendo un marco al que aspiramos, entonces aceptamos que el establecimiento de los estándares involucraría una interacción dialéctica global-regional-nacional-local. Esto debe incluir diálogos al interior de los países y de las regiones.

En vista de la preocupación expresada por los participantes en el sentido que la noción de “estándares mínimos de calificación” sonara demasiado prescriptiva, implicando un producto fijo, se aceptó la alternativa “Estándares globales de calificación”. Es necesario cuidar que al desarrollar los estándares mínimos no fragmentemos ni desprofesionalicemos el trabajo social más adelante, como fuera tan claramente dilucidado por Dominelli (1996) en su discusión sobre el impacto del enfoque de la educación y de la práctica del trabajo social basado en competencias. Este punto de vista fue apoyado por Lorenz (2001:19) quien, al mismo tiempo que no invalida la necesidad de control de calidad⁶ teniendo ciertos criterios de comparación, advierte que podría “trivializar las destrezas del trabajo social aún más”. Para obviar esta posibilidad, el Comité ha hecho esfuerzos concertados para trascender el tipo de lenguaje reduccionista usado dentro de muchos contextos nacionales/regionales en su desarrollo de estándares unitarios, diseñados para satisfacer criterios del enfoque basado en competencia, que fragmenta las destrezas del trabajo social en diminutas partes constituyentes. El Comité reconoce que el enfoque basado en competencias pudiera tener méritos en los niveles nacionales/regionales. Sin embargo, éste enfoque es visto como demasiado específico para ser aplicado en un nivel global.

Surgieron preguntas como: ¿”mínimo”, mediante qué estándares o de quiénes? ¿Es posible que los “estándares mínimos” puedan reducir en vez de ampliar los estándares de la profesión? Un argumento alternativo fue que como “estándar” representa un ideal, éstos podrían, en efecto, llegar a ser “estándares máximos” lo que pondría a todas las Escuelas de Trabajo Social de todos los países y regiones bajo presión para alcanzarlos. La experiencia de Sudáfrica a comienzos de los '90 es un caso. El entonces Consejo para el Trabajo Social, que era un aparato estatal diseñado para sostener la ideología del apartheid, propuso lo que llamó “estándares mínimos”. Sin embargo, el documento reflejó en realidad estándares superiores y propuso mecanismos de control, los que, de ser aceptados, habrían amenazado la posición y, tal vez, la misma existencia de las Escuelas de Trabajo Social en las instituciones negras, históricamente en desventaja, y con muy pocos recursos en comparación con las universidades blancas. Afortunadamente, hubo suficiente solidaridad entre los educadores de trabajo social, que rechazaron el documento, por lo que no llegó a formar parte de los requisitos estatutarios. Estas preocupaciones apoyaron más aún la omisión del término

⁶ Esto se visualiza como que ese control de calidad no será instituido a nivel internacional, sino a niveles locales, nacionales y/o regionales.

“mínimo” en este documento. Este documento no pretende reflejar estándares mínimos, sino estándares a los cuales las Escuelas de Trabajo Social deberían aspirar constantemente.

Algunos colegas que tomaron parte en el proceso de consulta también expresaron su preocupación acerca de la posibilidad de una dominación occidental. Dada la hegemonía occidental en la educación y práctica del trabajo social, y que “los países europeo-occidentales y los Estados Unidos tal vez tengan puntos de vista *bastante más establecidos* acerca de lo que el trabajo social es y lo que significa proporcionar *buena* educación de trabajo social” (Payne, 2001:41 – nuestro énfasis), tales temores no son infundados. Australia y Canadá también parecen haber hecho enormes progresos en el desarrollo de estándares nacionales. Las formas posibles de prevenir la dominación occidental sería asegurar que:

- las diferentes regiones del mundo tengan suficiente representación en el Comité ;
- la formación y la práctica en trabajo social tome en cuenta los contextos históricos, políticos, culturales, sociales y económicos particulares de los países;
- En la formulación de dichos estándares se consideren las particulares necesidades de desarrollo de los países;
- las necesidades de desarrollo de la profesión en cualquier país dado sean consideradas;
- se facilite un diálogo abierto a través de fronteras nacionales y regionales.

Entre los que participaron durante las consultas, hubo una gran preocupación en torno a las realidades específicas del contexto y los recursos disponibles en las instituciones individuales para satisfacer los estándares globales considerados. En el desarrollo de estándares globales no deberíamos crear consecuencias que no pretendemos, dejando en desventaja algunas instituciones de capacitación. En la medida que los “estándares globales” sean utilizados para contrastar las normas y estándares nacionales, tanto como sea posible, las experiencias y prácticas nacionales y regionales (incluso allí donde no existan estándares formales) deberán ser incorporadas a la formulación de estándares globales. Allí donde no existan estándares nacionales o regionales, AIETS y FITS deberían colaborar para facilitar el desarrollo de tales estándares. Los procesos circulares, interactivos y discursivos de una formulación y ambientación de estándares pueden, de esta forma, llegar a ser y seguir siendo continuos y dinámicos. La dialéctica proceso-producto, en la formulación de estándares es vital. Si bien tenemos los marcos de tiempo necesarios predeterminados, no deberíamos, en la medida de lo posible, comprometer los procesos de consulta.

Durante las consultas, dos participantes recomendaron establecer un proceso de dos etapas; la primera de ellas comprendería consultas para “subir todos a bordo”, que podría prolongarse por un período de dos a seis años. La segunda fase consistiría en presentaciones de cada organismo regional/nacional a AIETS para asegurar su cumplimiento. Las recomendaciones irían desde presentaciones bianuales hasta una en cinco años. La mayoría consideraba que más allá de la formulación de un documento de estándares, AIETS/FITS no podría jugar un rol, por lo que estas dos organizaciones no tendrían ningún mecanismo para “asegurar el cumplimiento”. El monitoreo, de acuerdo con los estándares globales y la posibilidad de elevar o bajar el rango de las instituciones de capacitación no fue considerado como tarea de AIETS/FITS. Los roles de AIETS y de FITS serían de facilitadores y de apoyo. Payne (2001) señaló que en virtud de su membresía en AIETS, las instituciones de capacitación tenían que mantener por lo menos los siguientes criterios mínimos:

- que la educación de trabajo social tiene lugar después de la obtención de un

- certificado de egreso de la educación media; y que
- la educación de trabajo social tiene lugar en el nivel terciario

Estos dos criterios fueron aceptados como válidos para el propósito de este documento.

Independientemente de las preocupaciones expresadas sobre la necesidad de tomar en cuenta realidades contextuales específicas, y las ambigüedades que rodean la formación y la práctica en trabajo social, este documento se dirige a detallar los estándares con respecto de los propósitos fundamentales o declaración de la misión, los objetivos y resultados del programa; el currículo del programa incluyendo trabajo en terreno; personal profesional; estudiantes de trabajo social; estructura, administración, gobierno y recursos; diversidad cultural; y valores y ética del trabajo social. Como punto de partida, se acepta la definición internacional de trabajo social, y se resumen los propósitos fundamentales del trabajo social.

DEFINICION INTERNACIONAL DE TRABAJO SOCIAL

En Julio de 2001, tanto AIETS como FITS llegaron al acuerdo de adoptar la siguiente definición internacional de trabajo social:

La profesión del trabajo social promueve el cambio social, la resolución de problemas en relaciones humanas y la habilitación y liberación de personas para aumentar el bienestar. Utilizando teorías de comportamiento humano y sistemas sociales, el trabajo social interviene en los puntos donde la gente interactúa con sus ambientes. Los principios de derechos humanos y justicia social son fundamentales para el trabajo social.

Tanto la definición como los comentarios que siguen están establecidos dentro de los parámetros de principios éticos amplios, que no pueden ser refutados a nivel ideológico. Sin embargo, el hecho de que el trabajo social sea realizado diferentemente dentro de estados nacionales y fronteras regionales, y a través del mundo, con la dominancia de sus funciones de control y mantenedoras del status- quo no puede ser disputado. Lorenz (2001) consideró las ambigüedades, tensiones y contradicciones de la profesión, que deben ser constantemente negociadas y renegociadas, más que resueltas, para constituir su éxito y desafío. Son, tal vez, estas mismas tensiones las que prestan la riqueza a la dialéctica local-global, y dan legitimidad al desarrollo de estándares globales de calificación. Según Lorenz (2001:12), “es su apertura paradigmática la que da a esta profesión la oportunidad de comprometerse con contextos históricos y políticos muy específicos (y en constante cambio), mientras lucha al mismo tiempo por un grado de universalidad, confiabilidad científica, autonomía profesional y de responsabilidad moral”.

PROPOSITOS FUNDAMENTALES DEL TRABAJO SOCIAL

Recurriendo a la literatura disponible, la retroalimentación de colegas durante las consultas y el comentario en la definición internacional de trabajo social, se han identificado los siguientes propósitos esenciales del trabajo social:

- Facilitar la inclusión de los grupos de gente marginalizados, socialmente excluidos,

- desposeídos, vulnerables y en riesgo.⁷
- Dirigirse a y desafiar las barreras, inequidades, desigualdades e injusticias que existen en la sociedad.
 - Asistir y movilizar individuos, familias, grupos y comunidades para aumentar su bienestar y su capacidad para solucionar problemas.
 - Fomentar que la gente se comprometa en la defensa de asuntos pertinentes internacionales, locales, nacionales y/o regionales.
 - Abogar por, y/o con la gente, la formulación e implementación focalizada de políticas coherentes con los principios éticos de la profesión.
 - Abogar por, y/o con la gente, cambios en aquellas condiciones estructurales que mantienen a las personas en condiciones marginales, desposeídas y vulnerables.
 - Trabajar por la protección de las personas que no están en condiciones de hacerlo por sí mismos, por ejemplo, niños que necesitan cuidado, y personas que sufren de enfermedades mentales o retardo mental dentro de los parámetros de una legislación aceptada y éticamente razonable.

1. ESTANDARES SOBRE EL PROPÓSITO FUNDAMENTAL O LA DECLARACION DE MISION DE LA ESCUELA

Todas las escuelas deberían aspirar al desarrollo de una declaración de objetivos fundamentales o a una declaración de su misión que:

- 1.1 Sea (donde sea aplicable) consistente con el propósito fundamental o la declaración de misión de la institución de enseñanza y, donde sea aplicable, con la declaración de misión del organismo clave nacional y/o regional de trabajo social al que esté afiliada.
- 1.2 Sea claramente articulada, de manera que sea comprendida por los principales inversionistas interesados que hayan invertido en ese propósito fundamental o misión.
- 1.3 Refleje los valores y principios éticos del trabajo social.
- 1.4 Refleje la aspiración hacia la equidad respecto del perfil demográfico de la localidad donde está inserta la institución. El propósito fundamental o misión debería, por tanto, incorporar temas étnicos y de representación de género en los académicos, así como en los procedimientos de reclutamiento y admisión de alumnos.

2. ESTANDARES RELATIVOS A OBJETIVOS Y RESULTADOS DEL PROGRAMA

En relación con los objetivos y resultados del programa, las escuelas deberían esforzarse por alcanzar los siguientes estándares, considerados como aceptables a nivel global:

- 2.1 Especificar los objetivos de su programa y los resultados educacionales esperados.
- 2.2 Reflejar los valores y principios éticos de la profesión en el diseño e implementación

⁷ Tales conceptos carecen de una definición clara. Las personas que caen en las categorías de “marginalizados”, “socialmente excluidos”, “desposeídos”, “vulnerables”, y/o “en riesgo” pueden ser definidos así por los países individuales y/o regiones.

de su programa.

- 2.3 Comprobar la coherencia de los métodos instructivos del programa, para que los alumnos de trabajo social alcancen un desarrollo tanto cognitivo como afectivo.
- 2.4 Indicar cómo el programa refleja el conocimiento esencial, los procesos, los valores y las habilidades de la profesión de trabajo social, según se aplique en el contexto de realidades específicas.
- 2.5 Indicar de qué manera los alumnos de trabajo social alcanzarán un nivel inicial de pericia en el uso auto-reflexivo y responsable del conocimiento y habilidades.
- 2.6 Indicar la consistencia del programa con las metas profesionales nacional y/o regionalmente definidas, y cómo el programa enfrenta las necesidades y prioridades de desarrollo locales, nacionales y regionales.
- 2.7 No obstante el punto 2.6 anterior, dado que el trabajo social no opera en un vacío, el programa debería reflejar la consideración del impacto de la interacción global de los rasgos culturales, económicos, comunicacionales y psicológicos.
- 2.8 Proveer una preparación educacional de calidad que sea relevante para comenzar la práctica del trabajo social con individuos, familias, grupos y comunidades.
- 2.9 Determinar a través de auto-evaluaciones el nivel de logro de sus objetivos programáticos y resultados esperados.
- 2.10 Hasta donde sea razonable y financieramente viable, estará sujeta a una evaluación de sus pares (colegas) externos. Esto puede ser por medio de la moderación de asignaturas y/o exámenes escritos, disertaciones, y revisión, evaluación y valoración externa del currículum.
- 2.11 Conferir un grado distintivo en servicio social a nivel de certificado, diploma, pre-grado o postgrado, de acuerdo con la forma aprobada por las autoridades calificadoras nacionales y/o regionales, donde existan dichas autoridades.

3. ESTANDARES RESPECTO DEL CURRÍCULUM INCLUYENDO TRABAJO EN TERRENO

En relación al los estándares sobre el programa curricular, las escuelas deberían aspirar constantemente hacia lo siguiente:

- 3.1 El currículum y los métodos de instrucción deberán ser consistentes con los objetivos del programa de la escuela y sus resultados esperados.
- 3.2 Tener planes claros para la organización, implementación y evaluación de los componentes educativos teóricos y de terreno del programa.
- 3.3 Atención específica a la constante revisión y desarrollo del currículum.

- 3.4 El currículum deberá asegurar que los alumnos de trabajo social desarrollen habilidades de pensamiento crítico y actitudes eruditas de razonamiento, apertura a nuevas experiencias y paradigmas, y compromiso de por vida con el aprendizaje.
- 3.5 Los contextos educacionales de la práctica en terreno deberán ser experiencias de aprendizaje útiles y claramente diseñadas, que contribuyan al desarrollo holístico de los alumnos de trabajo social.
- 3.6 Deberá existir una coordinación y cooperación planificada entre la escuela y las organizaciones seleccionadas para la educación en terreno.
- 3.7 La escuela planificará e implementará sesiones de orientación para supervisores e instructores de trabajo en terreno.
- 3.8 Se pondrá un énfasis especial en la educación de los instructores del trabajo en terreno que no sean trabajadores sociales instruyéndoles sobre los objetivos del programa, los resultados esperados, y acerca de los principios éticos de la profesión.⁸
- 3.9 Proveer la inclusión y participación de instructores del trabajo en terreno en el desarrollo del currículum, especialmente en relación con la educación del trabajo en terreno.
- 3.10 Trabajo conjunto entre la institución educacional y la organización para la toma de decisiones sobre la educación en terreno y la evaluación del desempeño de los alumnos en el trabajo en terreno.
- 3.11 Poner a disposición de los instructores o supervisores de trabajo en terreno un manual de instrucciones que detalle los estándares, procedimientos y expectativas del trabajo en terreno.
- 3.12 Asegurar los recursos adecuados y apropiados para satisfacer las necesidades del componente de trabajo en terreno del programa.

4. ESTANDARES EN RELACION CON EL CURRÍCULUM FUNDAMENTAL

En relación al currículo fundamental, las escuelas deberían aspirar a los siguientes estándares que se consideran aceptables en un nivel global:

- 4.1 Una identificación y selección, para su inclusión en el programa, del currículum determinado según las necesidades y prioridades locales, nacionales y/o regionales.
- 4.2 Dar una descripción de los objetivos de cada uno de los componentes curriculares fundamentales, explicar su secuencia y, si el curso o módulo no es enseñado en la escuela, identificar el departamento responsable de enseñarlo.
- 4.3 No obstante lo dispuesto en el punto 4.1 hay ciertos componentes curriculares

⁸ La legislación de algunos países requiere que los supervisores de terreno sean trabajadores sociales graduados, mientras que otros van más allá, especificando que los supervisores de trabajo en terreno sean trabajadores sociales y además profesores en ejercicio.

fundamentales que pueden ser aplicables universalmente. Así, la escuela debería asegurar a los estudiantes de trabajo social que al término de su nivel recibirán un grado en Trabajo Social y que han sido expuestos al siguiente programa fundamental que ha sido organizado en cuatro componentes conceptuales:

4.3.1 *Dominio del Trabajo Social*

- Una comprensión crítica de cómo las inadecuaciones socio-estructurales, la discriminación, la opresión, y las injusticias sociales, políticas y económicas impactan el funcionamiento humano y su desarrollo en todos los niveles, incluyendo el global.
- Conocimiento de la conducta humana y el entorno social, con énfasis particular en la transacción persona-en-entorno, desarrollo del curso de vida y la interacción entre los factores biológicos, psicológicos, socio-estructurales y culturales en la conformación del desarrollo humano y la conducta.
- Conocimiento de las políticas y servicios de bienestar social de la localidad, del país y/o la región.
- Una comprensión crítica de los orígenes y propósitos del trabajo social
- Comprensión de los orígenes y desarrollo del trabajo social específico del país.
- Conocimiento adecuado de las ocupaciones y profesiones relacionadas para facilitar la colaboración interprofesional y de equipo.

4.3.2 *Dominio del Trabajador Social*

- El desarrollo críticamente auto-reflexivo del profesional, que adquiere la capacidad de ejercer dentro de la perspectiva valórica de la profesión del trabajo social
- El reconocimiento de la relación entre las experiencias de vida personal y sistemas de valores personales y la práctica del trabajo social.
- La evaluación de los códigos de ética del trabajo social internacional y su aplicabilidad a las realidades de contextos específicos.
- Preparación de los trabajadores sociales dentro de un marco biopsicosocial espiritual holístico, con habilidades generalistas para que puedan ejercer la profesión en una variedad de contextos con grupos étnicos, culturales y raciales diversos, y tanto con hombres como con mujeres.

4.3.3 *Métodos de Práctica*

- Habilidades prácticas en, y conocimiento de, valorización e intervención a niveles micro, medio y macro con propósitos de intervención de desarrollo, protección preventiva y/o terapéutica.
- La aplicación de los valores del trabajo social, principios éticos, conocimiento y habilidades para confrontar la desigualdad, y las injusticias sociales, políticas y

económicas.

- Conocimiento de, y habilidades en, investigación del trabajo social, incluyendo el uso ético de paradigmas de investigación, y apreciación crítica del uso de la investigación en la práctica del trabajo social.
- Educación de trabajo en terreno supervisada, con la debida consideración de las provisiones del ítem 3 mencionado anteriormente.

4.3.4 *Paradigma de la Profesión*

- De particular relevancia para la educación y capacitación del trabajo social son los siguientes marcos teóricos/epistemológicos que deberían informar el currículo fundamental:
- Una aceptación y reconocimiento de la dignidad, valor y singularidad de todos los seres humanos (**Enfoque centrado en la persona**)
- Conocimiento y comprensión de la Inter.-conectividad que existe en y a través de todos los sistemas a niveles micro, medio y macro (**Perspectiva ecológica de los sistemas**)
- Desarrollo del conocimiento y habilidades al trabajar en un amplio rango de contextos, con poblaciones clientes de diferentes tamaños a través de todos los niveles del sistema. (**Enfoque holístico, generalista o integrado**)
- La capacidad de construir y fortalecer a los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades por medio de un enfoque de desarrollo centrado en el ser humano (**Perspectiva de desarrollo social**).
- Solución de problemas y socialización anticipada, por medio de una comprensión del desarrollo normativo del ciclo de vida, y tareas de vida esperadas, y de las crisis conectadas a las influencias relacionadas con la edad (**Perspectiva del desarrollo del curso de vida**)
- La presunción, identificación y reconocimiento de las fortalezas y potencialidades de todos los seres humanos (**Perspectiva de las fortalezas**)
- Apreciación y respeto por la diversidad en relación a la raza, cultura, religión, etnia, origen lingüístico, género, orientación sexual y habilidades diferenciales (**Respeto por la diversidad**)

5. **ESTANDARES RESPECTO DEL PERSONAL PROFESIONAL**

En relación al personal profesional, las escuelas debería aspirar a:

- 5.1 La provisión de personal profesional de tiempo completo, adecuado en número y variedad de pericia, que tenga calificaciones aplicables en la manera determinada por

- el estado de desarrollo de la profesión de trabajo social en cualquier país dado. Un requisito debería ser, en lo posible, un grado de nivel de Magíster en trabajo social, o en una disciplina relacionada (en países donde el trabajo social sea una disciplina emergente).
- 5.2 Asegurar que si una escuela ofrece estudios específicos de postgrado a nivel de doctorado, a lo menos un miembro del personal tenga ese grado. Donde el desarrollo del status del trabajo social en una escuela no lo hace posible, la escuela podría considerar una alianza con escuelas de trabajo social más establecidas para ofrecer el grado de doctorado.
 - 5.3 Proveer oportunidades para la participación del personal en el desarrollo de su objetivo fundamental o misión, en la formulación de objetivos y resultados esperados del programa, y en cualquier otra iniciativa en que la escuela pueda estar involucrada.
 - 5.4 Disponer los recursos para el desarrollo profesional continuo de su personal, particularmente en áreas de conocimientos emergentes.⁹
 - 5.5 Hacer una declaración clara, cuando sea posible, de sus políticas o preferencias basadas en la equidad en cuanto a género, étnia, raza, o cualquier otra forma de diversidad en el reclutamiento y designación de personal.
 - 5.6 Asegurar que el personal profesional, en cualquier contexto, desarrolle habilidades para analizar y comprender la poderosa intersección de razas, clase, género, etnia, cultura, orientación sexual y habilidades diferenciales, y como estos factores interactúan con temas relativos a poder, privilegio, opresión, explotación, status y acceso a recursos. Esto mismo debe ser enseñando hábilmente a los/las alumnos / as de trabajo social.
 - 5.7 En su asignación de clases, instrucción en trabajo en terreno, supervisión y cargas de trabajo administrativo, la escuela deberá contar con recursos para investigación y publicaciones. Tal investigación deberá ser coherente con los principios generales de práctica de investigación y con los principios de investigación éticamente aceptados.
 - 5.8 La escuela deberá, dentro de lo que sea razonable, posible, y contingente con su misión o la de su institución, contar con recursos para que el personal profesional se involucre en la formulación, análisis y evaluación del impacto de políticas sociales, y en iniciativas comunitarias.

6. ESTANDARES RESPECTO A ALUMNOS DE TRABAJO SOCIAL

En relación a los estudiantes de trabajo social, las escuelas deberían tratar de alcanzar los siguientes estándares:

⁹ Dadas las inquietudes globales actuales, esto debería incluir HIV/SIDA, los efectos de creciente ritmo de la globalización, desarrollo de la tecnología de la información, cuadros de política contemporánea, cultural, étnica y religiosa y dinámica de las sociedades, y el impacto de la dinámica de la población en las tasas de nacimiento, morbilidad y mortalidad, migración, perfiles de género y edad y su impacto en las políticas sociales y la entrega de los servicios sociales.

- 6.1 Articular claramente los criterios y procedimientos de admisión para que sean compatibles con los de la institución de enseñanza.
- 6.2 Las políticas de reclutamiento, admisión y retención de alumnos deberán reflejar el perfil demográfico de la localidad en que está inserta la institución. Debe darse debido reconocimiento a los grupos minoritarios¹⁰ que estén sub-representados y/o sub-atendidos.
- 6.3 Facilitar la articulación entre instituciones, especificando el reconocimiento de créditos obtenidos en otras instituciones de enseñanza.
- 6.4 Asignar recursos para consejería estudiantil dirigida a la orientación de los alumnos: evaluación de sus aptitudes y motivación para una carrera en trabajo social, evaluación regular de su rendimiento académico y guía en la selección de cursos/módulos.
- 6.5 Asignar recursos y alentar la participación de todos los alumnos, incluso aquellos en programas a distancia, de modo mixto, descentralizado y/o en programas a través de Internet, en el desarrollo de su propósito fundamental o misión y los objetivos programáticos, y en la formulación y modificación de las políticas que afecten los asuntos académicos y estudiantiles. Tal participación debe ser consistente con las políticas de la institución de enseñanza.
- 6.6 Asegurarse que al ofrecer educación a distancia, en modo mixto, descentralizada y/o a través de Internet, no se comprometa la calidad del programa educacional. Es necesario establecer mecanismos especiales para la supervisión y la instrucción local, especialmente en relación con el componente del trabajo en terreno.
- 6.7 Explicitar los criterio de evaluación del rendimiento académico y trabajo en terreno del alumno.
- 6.8 Indicar cómo los alumnos deben evaluar sus propios valores, actitudes y comportamientos en relación con el código de ética aceptado.
- 6.9 Dar a conocer a todos los alumnos los procedimientos de queja y apelación, los que deben ser compatibles con los de la institución de enseñanza.
- 6.10 Especificar su política y procedimiento respecto de la cancelación de la matrícula de un alumno del programa. Un mal rendimiento académico y/o fallas en la mantención de valores y principios éticos del trabajo social podrían hacer a un alumno no apto para la profesión.
- 6.11 La escuela no podrá discriminar contra ningún alumno sobre la base de su raza, color, cultura, etnia, origen lingüístico, religión, orientación política, género, orientación sexual, edad, estado marital, estado físico o estatus socioeconómico.

¹⁰ “Grupos minoritarios” puede ser definido en términos de representación numérica y/o “minority” en términos de status socio-económico y/o político. Sigue siendo un concepto ambiguo y discutido y necesita ser definido y clarificado dentro de los contextos sociales específicos.

7. ESTANDARES CON RESPECTO DE LA ESTRUCTURA, ADMINISTRACIÓN, GOBIERNO Y RECURSOS

En su aspiración de lograr los estándares globales en relación a la estructura, administración, gobierno y recursos, las escuelas y/o las instituciones de capacitación deberían asegurar que:

- 7.1 El programa de trabajo social es implementado a través de una unidad específica conocida como Facultad, Escuela, Departamento, Centro o División, que tenga una clara identidad dentro de la institución de capacitación.
- 7.2 La escuela contará con un Jefe o Director de tiempo completo, que haya demostrado competencia administrativa, académica, y profesional, preferiblemente en la disciplina de trabajo social.
- 7.3 El Jefe o Director tiene la responsabilidad principal de la coordinación y liderazgo profesional de la escuela, contando con el tiempo y los recursos suficientes para cumplir con estas responsabilidades.
- 7.4 El presupuesto asignado a la escuela es adecuado para lograr su misión y los objetivos del programa.
- 7.5 La asignación del presupuesto es lo suficientemente estable como para asegurar la planificación y sustentabilidad del programa.
- 7.6 Existen los espacios físicos adecuados, incluyendo salas de clases; oficinas para el personal profesional y administrativo; espacio para estudiantes y docentes; y para reuniones relacionadas con el trabajo en terreno. Además, del equipamiento necesario para el logro del propósito fundamental o la misión de la escuela y los objetivos programáticos.
- 7.7 Disponer de los recursos bibliotecarios y conexiones a Internet necesarios para lograr los objetivos del programa.
- 7.8 Proporcionar el personal de oficina y administrativo que sea necesario para el logro de los objetivos del programa.
- 7.9 Cuando la escuela ofrezca formación a distancia, modo mixto, descentralizada y/o por medio de Internet, deberá asegurar que cuenta con la infraestructura adecuada, incluyendo salas de clases; computadores; textos; equipamiento audio-visual; recursos comunitarios para la educación del trabajo en terreno; e instrucción y supervisión en el lugar a fin de facilitar el logro de su propósito básico o misión, los objetivos del programa y los resultados esperados.
- 7.10 Dentro de las políticas, procedimientos y estándares de la institución de capacitación, la escuela juegue un role clave respecto del reclutamiento, designación y promoción del personal.
- 7.11 La escuela luchará por lograr igualdad de género en su reclutamiento, designación, promoción y políticas de permanencia y prácticas.

- 7.12 En sus principios y procedimientos de reclutamiento, designación, promoción y permanencia, la escuela reflejará la diversidad de la población con la que interactúa y sirve.
- 7.13 Los procesos de toma de decisiones deberán reflejar principios y procedimientos democráticos participativos.
- 7.14 La escuela promueva el desarrollo de un ambiente de trabajo cooperativo, de apoyo y productivo para facilitar el logro de los objetivos del programa.
- 7.15 La escuela desarrolle y mantenga vínculos dentro de la institución y con organizaciones externas relevantes para el propósito fundamental o misión, y sus objetivos.

8. ESTANDARES CON RESPECTO DE LA DIVERSIDAD ÉTNICA Y CULTURAL

Con relación a la diversidad cultural y étnica, las escuelas deberían aspirar a lo siguiente:

- 8.1 Hacer esfuerzos concertados y continuos para asegurar el enriquecimiento de la experiencia educacional mediante el reflejo de la diversidad cultural y étnica, y el análisis de género en su programa.
- 8.2 Asegurar que el programa, ya sea a través de una línea principal en todos los cursos/módulos, y/o a través de un curso/módulo separado, tenga claramente articulados los objetivos con respecto de la diversidad cultural y étnica, y el análisis de género.
- 8.3 Destacar que temas relacionados con la diversidad étnica y cultural, y de análisis de género están representados en el componente de trabajo en terreno del programa.
- 8.4 Asegurar que a los estudiantes de trabajo social se les proporcione las oportunidades para desarrollar su autoconciencia respecto de sus valores personales y culturales, creencias, tradiciones y prejuicios, y cómo éstos podrían influir en su habilidad para establecer relaciones con las personas, y trabajar con diversos grupos de la población.
- 8.5 Promover la sensibilidad e incrementar el conocimiento acerca de la diversidad cultural y étnica, y el análisis de género.
- 8.6 Minimizar los estereotipos y los prejuicios grupales.¹¹
- 8.7 Asegurar que los estudiantes de trabajo social son capaces de establecer relaciones con todas las personas y tratarlas con respeto y dignidad, sin tener en cuenta sus creencias culturales y étnicas y sus orientaciones.

¹¹ Mientras que la sensibilidad cultural puede contribuir a una práctica culturalmente competente, la escuela debe estar consciente de la posibilidad de reforzar estereotipos grupales. La escuela debería, por tanto, tratar de asegurar que los estudiantes de trabajo social no utilicen el conocimiento de un grupo particular de personas para generalizar a cada persona en ese grupo. La escuela debería dar atención especial a las variaciones y similitudes de los grupos internos y de los grupos relacionados.

- 8.8 Asegurar que los estudiantes de trabajo social se formarán dentro de un enfoque de derechos humanos básicos, como se refleja en instrumentos internacionales, tales como la Declaración Internacional de Derechos Humanos y la Declaración de Viena de Naciones Unidas (1993).¹²

9. ESTANDARES CON RESPECTO DE VALORES Y CODIGOS ETICOS DE CONDUCTA EN EL TRABAJO SOCIAL

En vista del reconocimiento que los valores, la ética y los principios del trabajo social son los componentes fundamentales de la profesión, las escuelas deberían constantemente aspirar a:

- 9.1 Dar atención focalizada y meticulosa a este aspecto del programa en el diseño e implementación del currículo.
- 9.2 Contar con objetivos claramente articulados respecto de los valores, principios y conducta ética del trabajo social.
- 9.3 Inscribir al personal profesional y a los estudiantes de trabajo social (siempre que como estudiantes de trabajo social desarrollen relaciones de trabajo con personas vía ubicaciones de trabajo en terreno) en las organizaciones reguladoras nacionales y/o regionales (ya sean estatutarias o no) que tengan códigos de ética definidos.¹³ Los miembros de tales organizaciones están generalmente obligados cumplir con las disposiciones de esos códigos.
- 9.4 En ausencia de códigos de ética nacionales y/o regionales que sean de cumplimiento obligatorio, formular un código de ética que sea consistente con los valores y principios de la profesión, y con las normas internacionales sobre los derechos humanos y la justicia social.
- 9.5 Requerir que cada estudiante de trabajo social involucrado en la educación de trabajo en terreno, y cada profesional miembro del personal, estén conscientes de las obligaciones del ejercicio profesional, y de las posibles conductas no profesionales en términos del código de ética.
- 9.6 Tomar las acciones apropiadas a través de un organismo regulatorio de trabajo social, o con los procedimientos establecidos por la institución educacional, y/o a través de mecanismos legales con aquellos estudiantes de trabajo social y personal profesional que no cumplan con el código de ética.
- 9.7 Asegurar que los organismos regulatorios del trabajo social sean ampliamente representativos de la disciplina del trabajo social, incluyendo, cuando sea aplicable, a

¹² Tal enfoque podría facilitar la confrontación constructiva y el cambio, cuando ciertas creencias culturales, valores y tradiciones violan los derechos humanos básicos.

¹³ En muchos países, las asociaciones nacionales voluntarias de profesionales tienen roles importantes en el mejoramiento del status del trabajo social, y en el desarrollo de Códigos de Ética. En algunos países, las asociaciones profesionales voluntarias asumen funciones regulatorias, por ejemplo de procedimientos disciplinarios en el evento de mala práctica profesional, mientras que en otros países esa función la asumen organismos estatutarios.

trabajadores sociales de los sectores público y privado, y de la comunidad a la que sirven, incluyendo cuando sea posible, la participación directa de los usuarios de los servicios

- 9.8 Mantener, en la medida de lo razonable y posible, los principios de justicia restaurativa más que retributiva¹⁴ al disciplinar a los estudiantes de trabajo social o al personal profesional que viole el código de ética.

CONCLUSION

Los estándares, por su naturaleza misma, tienden generalmente a caer dentro del paradigma prescriptivo, reduccionista y lógico-positivista. Se han hecho esfuerzos para adoptar y fortalecer un lenguaje alternativo no prescriptivo en este documento. El propósito principal es mejorar la educación y capacitación del trabajo social en una forma global, por medio de la facilitación del diálogo dentro y a través de las naciones y regiones. El documento refleja estándares globales a los que las escuelas de trabajo social deberían aspirar en forma constante, lo que (colectivamente y si es que se logran) proveería niveles sofisticados de educación y capacitación del trabajo social. Esto es como debiera ser - proveer la mejor educación y capacitación posible a los alumnos de trabajo social, quienes, después de graduarse, tienen tremendas responsabilidades con sus comunidades. Hasta qué extensión las escuelas de trabajo social cumplan con los estándares globales, dependerá de las necesidades de desarrollo de los países/regiones dados y del estado de desarrollo de la profesión en un contexto dado, según lo determinen los distintos contextos históricos, socio-políticos, económicos y culturales. A éstos aspectos se les ha dado la debida consideración en todo el texto del documento.

Al formular los estándares globales, también se ha tenido cuidado de asegurar que no usemos un lenguaje administrativista y de promoción, que se considera como antiético en relación a los valores básicos y a los propósitos del trabajo social. Al comparar los estándares con la definición internacional de trabajo social y con sus propósitos básicos, el documento asegura un enfoque a la educación y a la capacitación que apoya los derechos humanos, la justicia social, y un compromiso esencial por el cuidado y el fortalecimiento de los individuos, los grupos y las comunidades. También refleja un compromiso con el personal y con el desarrollo profesional de los estudiantes de trabajo social, con énfasis especial en el desarrollo del profesional críticamente auto-reflexivo y del lugar de los valores y de la ética en la educación y capacitación del trabajo social. En la formulación de los estándares globales de calificación, el desafío ha sido el hacerlos lo suficientemente específicos como para tener relevancia, y lo suficientemente amplios como para ser importantes en cualquier contexto.

El Comité reitera que al formular los estándares globales para la educación y capacitación del trabajo social, ni AIETS como tampoco FITS tendrán roles de monitores, controladores, o

¹⁴ Justicia restaurativa refleja lo siguiente: una creencia que el crimen viola a las personas y a las relaciones; hacerlo lo malo bueno; buscar la justicia entre las víctimas, ofensores, y las comunidades; las personas son vistas como las víctimas; énfasis en la participación, diálogo y acuerdo mutuo; está orientada al futuro y al desarrollo de la responsabilidad. Esto es opuesto a la justicia retributiva que refleja: una creencia de que el crimen viola al Estado y sus leyes; un foco en el castigo y la culpa; la justicia es buscada entre el Estado y el ofensor; el Estado como víctima; acercamientos autoritarios, técnicos e impersonales; y orientación hacia el pasado y la culpa.

funciones de acreditación. Se desea que los roles de estos organismos internacionales sean de apoyo y facilitación. Deben existir mecanismos claros de comunicación entre las asociaciones de educadores de trabajo social nacionales y/o regionales con AIETS.

Uno de los objetivos es que, con la asistencia de la Comisión de Censo, AIETS desarrolle un banco de datos conteniendo los detalles y los programas de las escuelas miembros y los estándares nacionales y/o regionales y los sistemas de control de calidad y acreditación. Esa información puede ser compartida en un nivel internacional cuando sea solicitada y/o consultada en los websites de AIETS y FITS. Se espera que el compartir esta información otorgaría un impulso para que las escuelas de trabajo social aspiren a cumplir con los estándares globales requeridos para la educación y capacitación del trabajo social expuestos en este documento, y generaría un diálogo continuo dentro de la profesión en los niveles locales, nacionales, regionales y globales.

Referencias

- Dominelli, L.D.(1996). Deprofessionalizing social work: Anti-oppressive practice competencies and post-modernism. *British Journal of Social Work*. 26: 153-175
- Payne, M. (2001). Social work education:International standards. In (Ed.). Hesse, S. *International standard setting of higher social work education*. Stockholm University; Stockholm Studies of Social Work.
- Lorenz, W. (2001). Social work in Europe – Portrait of a diverse professional group. In (Ed.). Hesse, S. *International standard setting of higher social work education*. Stockholm University; Stockholm Studies of Social Work.

N.B. *Este es un documento de borrador para discusión. Por favor enviar comentarios y recomendaciones a Vishanthie Sewpaul.*

E-mail : Sewpaul@nu.ac.za

Fax. No.: 27-31-2602700

Dirección: *Escuela de Sicología
Centro de Trabajo Social
Universidad de Natal
Durban
4041*

APENDICE A

El Comité está conformado por los siguientes miembros

Representantes de AIETS:

Vishanthie Sewpaul (Presidente del Comité desde enero 2001)

Sven Hessle de Suecia

Karen Lyons del Reino Unido

Denyse Cote de Québec

David Cox de Australia

Nelia Tello de México

Barbara White de los Estados Unidos

Hoi Wa Mak de Hong Kong

Lena Dominelli como miembro ex-oficio en su capacidad de Presidente de la IASSW.

Representantes de FITS:

David Jones (Vice Presidente del Comité del Reino Unido)

Ngoh-tiong Tan de Singapur

Dick Ramsay de Canadá

Juan M.L. Carvajal de Columbia

Charles Mbugua de Kenya

Sung-Jae Choi de Corea

Imelda Dodds como miembro ex-oficio en su capacidad de Presidente del IFSW

Traducido por Maria Teresa Herrero