

# ***AIETS Y FITS***

## ***ESTÁNDARES GLOBALES PARA LA EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL***

**DOCUMENTO FINAL EN PREPARACION PARA DISCUSIÓN,  
Y POSIBLE ADOPCION EN LAS ASAMBLEAS GENERALES DE  
AIETS Y FITS,  
ADELAIDE, AUSTRALIA EN 2004.**

**IASSW      AIETS**



International Association of Schools of Social Work  
Association International des Ecoles de Travail Social  
Associación Internacional de Escuelas de Trabajo Social



## ***Documento de AIETS y FITS sobre Normas Globales de Calificación***

Esta nota es para invitarle a que lea este extenso documento sobre Normas Globales de Calificación, que es el producto de varios años de colaboración entre la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS) y la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS). Nuestras dos organizaciones comenzaron a trabajar más unidas a fin de enfrentar los múltiples desafíos que impactaban al Trabajo Social en los niveles, locales, nacionales e internacionales a fines de los años noventa.

Algunos de estos desafíos surgen de las debilidades de la profesión misma, como por ejemplo, su fragmentación y falta de acuerdo sobre quiénes pueden reclamar la etiqueta de "trabajador social" y lo que hacen para ayudar a la gente. Otros, surgen desde fuera de la profesión, sean gobiernos, organizaciones de voluntarios, organizaciones internacionales, o empresas, que están dedicados a establecer la agenda acerca de lo que es el Trabajo Social, o lo que debería ser. Otros, son resultantes del impacto de acuerdos internacionales que podrían amenazar la base valórica de la profesión, por ejemplo GATS (Acuerdo General sobre Servicios Comerciales), que fueron autorizados por la Organización Mundial del Trabajo (OIT) para promover la liberalización del mercado de servicios, incluyendo educación, salud y servicios sociales. A pesar de esta diversidad, estamos conscientes que los usuarios de servicios, y los profesionales que los sirven son los grupos que tienen menos opciones de ser oídos en estos debates. Más aún, estamos preocupados porque, en algunos lugares del mundo, se han producido movimientos preparándose para establecer las normas de la profesión, especialmente en lo relativo a la capacitación y educación, y que muy raramente se involucra a educadores de Trabajo Social, profesionales en ejercicio, y usuarios en sus deliberaciones. Estamos determinados a cambiar esa situación.

Por tanto, cuando AIETS y FITS se reunieron en Berna en Enero de 2000 para deliberar sobre cómo estas dos organizaciones podrían unirse y colaborar para fortalecer la voz de la profesión en el mundo, el tema de concordar sobre un conjunto de normas en las que se asegurara una capacitación de alta calidad se convirtió en uno de los numerosos objetivos compartidos que necesitan acción urgente. Ésto parecía ser crucial en un contexto en el cual el Trabajo Social necesitaba urgentemente establecer su propia agenda profesional, y evitar solo reaccionar a las sugerencias hechas por otras personas ajenas a la profesión.

El documento que ustedes tienen al frente es uno que capacita a las dos organizaciones a continuar en un viaje en común. Este viaje es permanente. El documento está incompleto y así seguirá, ya que debe ser revisado regularmente, enmendado para tomar en cuenta los nuevos desarrollos y requisitos, y cambiado a la luz de las experiencias adquiridas con su aplicación.

La Presidenta del Comité de Normas Globales, la Profesora Vishantie Sewpaul, de Sud África (AIETS) y el Co-Presidente, David Jones, del Reino Unido (FITS) han trabajado intensamente con los otros miembros del Comité, provenientes de todas las regiones del mundo (listados en el Apéndice), para entregar un documento que no es prescriptivo, sino facilitador. Así, entrega un marco que puede ser adaptado a las condiciones locales y a los contextos, asegurando una aplicabilidad local, pero reteniendo las pautas que identifican las normas que creemos deben ser reconocidas internacionalmente.

Por ésto, es que recomendamos este documento para que lo adopten. También deseamos aprovechar esta oportunidad para agradecer a todas las personas involucradas en su elaboración – ellas viven en diferentes partes del mundo. Sin su contribución este esfuerzo no habría sido posible. Gracias

Profesora Lena Dominelli  
Presidenta, AIETS

Imelda Dodds  
Presidenta, FITS

## ***ESTÁNDARES GLOBALES PARA LA EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL***

*Este documento es sometido respetuosamente por  
Vishanthie Sewpaul (Presidenta AIETS) & David Jones (Co-Presidente FITS)*

	<b>Page</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
<b>DEFINICIÓN INTERNACIONAL DE TRABAJO SOCIAL</b>	<b>3</b>
<b>PROPÓSITOS FUNDAMENTALES DEL TRABAJO SOCIAL</b>	<b>4</b>
<b>ESTÁNDARES GLOBALES PARA LA EDUCACIÓN Y LA CAPACITACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL</b>	<b>6</b>
<b>PROPÓSITOS FUNDAMENTALES O DECLARACIÓN DE LA MISIÓN DE LA ESCUELA</b>	<b>6</b>
<b>OBJETIVOS PROGRAMÁTICOS Y RESULTADOS</b>	<b>6</b>
<b>CURRÍCULO, INCLUYENDO TRABAJO DE CAMPO</b>	<b>7</b>
<b>CURRÍCULO FUNDAMENTAL</b>	<b>8</b>
<i>Campo del Trabajo Social</i>	<b>8</b>
<i>Campo del Trabajador Social</i>	<b>9</b>
<i>Métodos de Práctica</i>	<b>9</b>
<i>Paradigma de la Práctica</i>	<b>10</b>
<b>PERSONAL PROFESIONAL</b>	<b>10</b>
<b>ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL</b>	<b>11</b>
<b>ESTRUCTURA, ADMINISTRACIÓN, GOBIERNO Y RECURSOS</b>	<b>12</b>
<b>DIVERSIDAD CULTURAL Y ÉTNICA</b>	<b>13</b>
<b>VALORES Y CÓDIGOS ÉTICOS DE CONDUCTA DEL TRABAJO SOCIAL</b>	<b>14</b>
<b>APÉNDICE A: EL PROCESO DE DESARROLLO DE LAS GUÍAS INTERNACIONALES PARA LA EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL Y SU ENFOQUE FUNDAMENTAL</b>	<b>16</b>
<b>APÉNDICE B: COMENTARIOS FINALES Y PRECAUCIONES SOBRE EL USO DEL DOCUMENTO</b>	<b>22</b>
<b>APÉNDICE C: LISTA DE MIEMBROS DEL COMITÉ</b>	<b>25</b>
<b>REFERENCIAS</b>	<b>26</b>

## ***ESTÁNDARES GLOBALES PARA LA EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL***

### **INTRODUCCIÓN**

El proceso de desarrollo de estándares globales para la educación y capacitación del servicio social es tan importante como *el producto*, o sea los estándares que se han desarrollado ahora. Al asumir esta iniciativa, era vital que las opiniones minoritarias también fueran tomadas en cuenta y se reflejaran en el desarrollo del documento. Así, el Apéndice A describe en su totalidad el proceso de desarrollo de los estándares, y documenta la expresión de los puntos de vista minoritarios. Dada la importancia de la dialéctica proceso-producto y que surgieron principios que enfatizan en gran parte los estándares, aparte de los procesos mismos, es necesario que los estándares sean leídos en conjunto con los Apéndices A y B. El Apéndice B entrega los comentarios finales y discute las precauciones que deben tomarse en el uso del documento. Habiendo considerado todas las preocupaciones expresadas en los Apéndices A y B, y la necesidad de tomar en cuenta el contexto de las realidades específicas, y las ambigüedades que rodean a la educación y la práctica de la educación del trabajo social, este documento detalla nueve conjuntos de estándares respecto a: el propósito fundamental o declaración de la misión de la escuela, incluyendo el trabajo de campo; el programa fundamental; el personal profesional; los estudiantes de trabajo social; la estructura, administración, gobierno y recursos; diversidad cultural; y los valores y ética del trabajo social. Como punto de partida, se acepta la definición internacional de trabajo social, y se resumen los propósitos fundamentales y las funciones del trabajo social.

### **DEFINICIÓN 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.***<sup>1</sup>

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

---

1. Algunos colegas han criticado esta definición, expresando que no cubría adecuadamente sus contextos. Un colega de la Universidad Politecnica de Hong Kong indico su preocupacion sobre el poco énfasis que se pone en la responsabilidad y en lo colectivo dentro del paradigma occidental. El propuso las siguientes adiciones a la definición (en negrita) "La profesión del trabajo social promueve el cambio social **como también la estabilidad social**, la solución de problemas como también **la armonía** en las relaciones humanas, y el fortalecimiento y liberación de la gente para aumentar el bienestar. Utilizando las teorías del comportamiento humano y los sistemas sociales y **las respectivas tradiciones y cultura específicas de los diferentes grupos étnicos**, el trabajo social interviene en los puntos donde la gente interactúa con su entorno y **donde los individuos se avienen con sus seres significativos**. Los principios de derechos humanos y de justicia social, **como también la responsabilidad y la armonía colectiva** son fundamentales para el trabajo social **en varios países.**"

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 las normas globales. 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”.

### ***PROPÓSITOS FUNDAMENTALES DEL TRABAJO SOCIAL***

En diversas partes del mundo se considera que el trabajo social está limitado a las intervenciones de desarrollo, protección, prevención y/o a propósitos terapéuticos.

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 personas marginalizadas, socialmente excluidas, desposeídas, vulnerables y en riesgo.<sup>2</sup>
- Dirigirse y desafiar las barreras, inequidades, desigualdades e injusticias que existen en la sociedad.
- Trabajar con y movilizar a individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y sus capacidades de solucionar problemas.
- Ayudar a la gente a obtener servicios y recursos en sus comunidades.
- Formular e implementar políticas y programas que fortalezcan el bienestar de la gente, su desarrollo y derechos humanos, y promuevan la armonía social colectiva y la estabilidad social, siempre que esa estabilidad no viole los derechos humanos.
- Fomentar que la gente se comprometa en la defensa de asuntos internacionales, locales, nacionales y/o regionales que les conciernan.
- 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, por los cambios de aquellas condiciones estructurales que mantienen a las personas en condiciones marginales, desposeídas, y vulnerables, y por aquellas condiciones que infringen la armonía social colectiva y la estabilidad de los distintos grupos étnicos, siempre que esa estabilidad no viole los derechos humanos.
- Trabajar por la protección de las personas que no están en condiciones de hacerlo por sí mismas, 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.

---

<sup>2</sup> Tales conceptos carecen de una definición clara. Las personas que caen dentro de las categorías de ser "marginalizados", "excluidos socialmente", "desposeídos", "vulnerables", y/o "en riesgo" pueden ser definidos de esta manera por los países individuales o por las regiones.

- Comprometerse con la acción política y social para impactar la política social y el desarrollo económico, y efectuar cambios a través de la crítica y la eliminación de las desigualdades.
- Mejorar las sociedades estables, armoniosas y que con mutuo respeto no violan los derechos humanos de las personas.
- Promover el respeto por las tradiciones, culturas, ideologías, creencias y religiones entre los diferentes grupos étnicos y sociedades, siempre que éstas no estén en conflicto con los derechos humanos fundamentales de las personas.
- Planificar, organizar, administrar y manejar programas y organizaciones dedicadas a cualquiera de los propósitos delineados anteriormente.

## ***ESTÁNDARES GLOBALES PARA LA EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL***

### ***1. ESTÁNDARES SOBRE EL PROPÓSITO FUNDAMENTAL O LA DECLARACIÓN DE MISIÓN 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 claramente articulada, de manera que sea comprendida por los principales inversionistas interesados que hayan invertido en ese propósito fundamental o misión.
- 1.2 Refleje los valores y principios éticos del trabajo social.
- 1.3 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. ESTÁNDARES RELATIVOS A LOS OBJETIVOS PROGRAMÁTICOS Y SUS RESULTADOS***

En relación con los objetivos y resultados del programa, las escuelas deberían esforzarse por alcanzar los siguientes estándares:

- 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 del programa.
- 2.3 Identificar los métodos de enseñanza del programa y su coherencia con la adquisición de un desarrollo tanto cognitivo como afectivo por parte de los alumnos de trabajo social
- 2.4 Indicar cómo el programa refleja el conocimiento esencial, los procesos, los valores y las habilidades de la profesión del 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 de los valores del trabajo social, de conocimiento y habilidades.<sup>3</sup>
- 2.6 Indicar en qué forma el programa es coherente con los objetivos profesionales definidos en forma nacional y/o regional/internacional, y cómo el programa enfrenta las necesidades y prioridades locales, nacionales, y/o regionales/internacionales.

---

<sup>3</sup> En su nivel más básico, auto-reflección significa la habilidad para preguntar: ¿Que estamos haciendo?, ¿Por qué estamos haciéndolo? ¿Está dentro de los mejores intereses de la gente con la que estamos trabajando? Tal reflexión es necesaria y deseable, prescindiendo del contexto en que se trabaja, sea por ej. democracia liberal, comunitarismo, autocracia, sistemas socio-culturales autoritarios, o socialismo democrático.

- 2.7 Dado que el trabajo social no opera en un vacío, el programa debería reflejar la importancia del impacto de la interacción global de los rasgos culturales, económicos, comunicacionales y psicológicos.
- 2.8 Proveer una preparación educacional que sea relevante para comenzar la práctica del trabajo social con individuos, familias, grupos y /o comunidades en cualquier contexto.
- 2.9 Autoevaluación, a fin de medir el logro de los objetivos programáticos y los resultados esperados.
- 2.10 Hasta donde sea razonable y financieramente viable, recibir una evaluación externa por sus pares (colegas) externos. Ésto puede realizarse 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, cuando dichas autoridades existan.

### **3. *ESTÁNDARES RESPECTO DEL CURRÍCULUM, INCLUYENDO EL TRABAJO EN TERRENO***

En relación a los estándares sobre el programa curricular, las escuelas deberían aspirar constantemente a:

- 3.1 Que el currículum y los métodos de instrucción sean consistentes con los objetivos del programa de la escuela, los resultados esperados y la declaración de su misión.
- 3.2 Tener planes claros para la organización, implementación y evaluación de los componentes educativos teóricos y de terreno del programa.
- 3.3 Reconocer y desarrollar la educación del trabajo social originario o local específico y la práctica a partir de las tradiciones y culturas de los distintos grupos étnicos y sociedades, siempre que esas tradiciones y culturas no violen los derechos humanos.
- 3.4 Otorgar atención específica a la constante revisión y desarrollo del currículum.
- 3.5 Garantizar que el currículum ayuda a los alumnos de trabajo social a desarrollar habilidades de pensamiento crítico y actitudes eruditas de razonamiento, apertura a nuevas experiencias y paradigmas, y compromiso de por vida con el aprendizaje.
- 3.6 Que la educación de campo debería tener la suficiente extensión, complejidad de tareas y oportunidades de aprendizaje para garantizar que los estudiantes están preparados para el ejercicio de la profesión.
- 3.7 Que exista una coordinación y cooperación planificada entre la escuela y las organizaciones seleccionadas para la educación en terreno.<sup>4</sup>
- 3.8 Proveer orientación a los supervisores o instructores del trabajo de campo.



- 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 Que exista un trabajo conjunto entre la institución educacional y la organización (cuando sea aplicable) y los usuarios de los servicios, 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/supervisores del trabajo de campo, un manual de instrucciones que detalle los estándares, procedimientos y expectativas del trabajo en terreno.

#### **4. ESTÁNDARES EN RELACIÓN CON EL CURRÍCULUM FUNDAMENTAL**

En relación al currículo fundamental, las escuelas deberían aspirar a:

- 4.1 Una identificación y selección, del currículum determinado por las necesidades y prioridades locales, nacionales y/o regionales, para su inclusión en el programa.
- 4.2 No obstante lo indicado en el punto 4.1 existen ciertos componentes curriculares fundamentales que pueden ser aplicables universalmente. Así, la escuela debería garantizar a los estudiantes de trabajo social que al término del primer grado de calificación en Trabajo Social, tendrán una exposición al siguiente programa fundamental que ha sido organizado en cuatro componentes conceptuales.

##### *4.2.1 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-el-entorno, desarrollo del curso de vida y la interacción entre los factores biológicos, psicológicos, socio-estructurales, económicos, políticos y culturales (incluyendo los espirituales) en la conformación del desarrollo humano y la conducta.
  - Conocimiento de la influencia de las tradiciones, cultura, religiones y costumbres en el funcionamiento humano y el desarrollo en todos los niveles, incluyendo cómo éstas puede constituir fuentes de recursos y/u obstáculos para el crecimiento y el desarrollo.
- 4 La ubicación en terreno se realiza en diferentes contextos: con organizaciones formales, o a través de vínculos directos con comunidades, las que pueden ser definidas geográficamente, o por intereses específicos. Algunas escuelas han establecido unidades independientes de estudiantes en comunidades, lo que sirve como contexto para el trabajo de campo.

- Una comprensión crítica de los orígenes y propósitos del trabajo social.
- Comprensión de los orígenes y desarrollo específico del trabajo social del país.
- Conocimiento adecuado de las ocupaciones y profesiones relacionadas que faciliten la colaboración interprofesional y de equipo.
- Conocimiento de las políticas de bienestar social o su carencia, servicios y leyes en niveles locales, nacionales, y/o regionales/internacionales y los roles del trabajo social en la planificación de políticas, su implementación, evaluación y en los procesos de cambio social.
- Una comprensión crítica de cómo la estabilidad social, la armonía, respeto mutuo y la solidaridad colectiva impactan el funcionamiento humano y el desarrollo en todos los niveles, incluyendo el global, siempre que esa estabilidad, armonía y solidaridad no sean utilizados para mantener un status quo en relación a la violación de los derechos humanos.

#### 4.2.2 *Dominio del Trabajador Social*

- El desarrollo del profesional críticamente autoreflexivo, que tiene 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, los sistemas de valores personales y la práctica del trabajo social.
- La evaluación de los códigos de ética del trabajo social nacional/regional y/o internacional y su aplicabilidad a las realidades de contextos específicos.
- Preparación de los trabajadores sociales dentro de un marco holístico, con habilidades que lo capaciten para ejercer la profesión en una variedad de contextos, con distintos grupos étnicos, culturales y “raciales”<sup>5</sup>, grupos de género y otras formas de diversidad..
- El desarrollo del trabajador social que sea capaz de conceptualizar la sabiduría del trabajo social derivada de diferentes culturas, tradiciones y costumbres de varios grupos étnicos, siempre que la cultura, tradición, costumbres y etnicidad no sean usadas para violar los derechos humanos.

#### 4.2.3 *Métodos de Práctica:*

- ❖ Las habilidades profesionales adecuadas y el conocimiento sobre evaluación e intervención a fin de lograr los objetivos identificados en el programa con el propósito de efectuar intervenciones de desarrollo, protección, prevención y/o terapéuticas, dependiendo del enfoque particular del programa.
- La aplicación de los valores, principios éticos, conocimiento y habilidades del trabajo social, para confrontar la desigualdad, y las injusticias sociales, políticas y económicas.

---

<sup>5</sup> Los conceptos "racial" y "raza", se han colocado entre comillas (“ “) para reflejar que son construcciones socio-estructurales y políticas, donde las diferencias biológicas de la gente son usadas por algunos grupos dominantes para oprimir, excluir y marginar a aquellos grupos considerados minoritarios.

- Conocimiento y habilidades en investigación del trabajo social, incluyendo el uso ético de paradigmas de investigación relevantes, y apreciación crítica del uso de la investigación en la práctica del trabajo social.
- La aplicación de los valores del trabajo social, principios éticos, el conocimiento y las habilidades para promover el cuidado, el respeto y la responsabilidad mutuos entre los miembros de una sociedad.
- ❖ Educación de trabajo en terreno supervisada, con la debida atención a las provisiones del ítem 3 mencionado anteriormente.

#### 4.2.4 *Paradigma de la Profesión:*

De particular relevancia para la educación, capacitación y práctica del trabajo social actual son los siguientes paradigmas epistemológicos (que no son mutuamente excluyentes) y que el programa fundamental debería hacer saber:

- ❖ Una aceptación y reconocimiento de la dignidad, valor y singularidad de todos los seres humanos.
- Reconocimiento de la inter-conectividad que existe dentro y a través de todos los sistemas a niveles micro, medio y macro.
- Énfasis en la importancia de la defensa y cambios de las condiciones socio-estructurales y las condiciones económicas que debilitan, marginan y excluyen a la gente.
- La capacidad de construir y fortalecer a los individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades a través de un enfoque de desarrollo centrado en el ser humano
- ❖ Solución de problemas y socialización anticipada, por medio de una comprensión del desarrollo normativo del ciclo de vida, de las tareas de vida esperadas, y de las crisis conectadas a las influencias relacionadas con la edad, con la debida atención a las expectativas socio-culturales.
- ❖ La presunción, identificación y reconocimiento de las fortalezas y potencialidades de todos los seres humanos.
- ❖ Apreciación y respeto por la diversidad en relación a la “raza”, cultura, religión, etnia, origen lingüístico, género, orientación sexual y habilidades diferenciales.

### 5. ***ESTÁNDARES RESPECTO DEL PERSONAL PROFESIONAL***

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

- 5.1 Contar con personal profesional de tiempo completo, adecuado en número y variedad de pericia, que tenga calificaciones apropiadas según lo determinado por el estado de desarrollo de la profesión del trabajo social en el país dado. Un requisito debería ser, en lo posible, contar con profesional con el grado de Magíster en trabajo social, o en una disciplina relacionada (en países donde el trabajo social sea una disciplina emergente).

- 5.2 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.
- 5.3 Proporcionar las posibilidades para un desarrollo profesional continuo del personal, especialmente en áreas de conocimiento emergente.
- 5.4 Comunicar claramente, cuando sea posible, las políticas o preferencias basadas en la equidad en cuanto a género, étnia, “raza”, o cualquier otra forma de diversidad, en el proceso de reclutamiento y designación de personal.
- 5.5 Incluir en el presupuesto para enseñanza, instrucción de trabajo de campo, supervisión y trabajo administrativo, un ítem para la provision de fondos para investigación y publicaciones.
- 5.6 Contar con los recursos para que el personal profesional se involucre, tanto como sea razonable y posible, en la formulación, análisis y evaluación del impacto de las políticas sociales, y en iniciativas comunitarias de extensión.

## **6. ESTÁNDARES RESPECTO A ALUMNOS DE TRABAJO SOCIAL**

En relación a los estudiantes de trabajo social, las escuelas deberían tratar de alcanzar lo siguiente:

- 6.1 Articular claramente los criterios y procedimientos de admisión.
- 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 minoritarios <sup>6</sup> que estén sub-representados y/o sub-atendidos.
- 6.3 Asignar recursos para una consejería estudiantil dirigida a la orientación de los alumnos, la evaluación de sus aptitudes y motivación para una carrera en trabajo social, control regular de su rendimiento académico y guía en la selección de cursos/módulos.
- 6.4 Tener la certeza que al ofrecer educación a distancia, en modo mixto, descentralizada y/o a través de Internet, no se compromete 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 del programa.
- 6.5 Explicitar los criterios de evaluación del rendimiento académico y trabajo en terreno del alumno.
- 6.6 No 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 status socio-económico.

---

<sup>6</sup> “Grupos minoritarios” puede definirse en términos de representación numérica y/o en términos de status socio-económico, y/o status político. Sigue siendo un concepto ambiguo y controversial y necesita ser definido y aclarado dentro de contextos sociales específicos.

## **7. ESTÁNDARES RESPECTO A LA ESTRUCTURA, ADMINISTRACIÓN, GOBIERNO Y RECURSOS**

En relación a la estructura, administración, gobierno y recursos, las escuelas y/o las instituciones de capacitación deberían aspirar a que:

- 7.1 Los programas de trabajo social se implementen a través de una unidad específica conocida como Facultad, Escuela, Departamento, Centro o División, y con una clara identidad dentro de la institución educacional.
- 7.2 La escuela cuente con un Jefe o Director contratado con jornada de tiempo completo, que haya demostrado competencia administrativa, académica, y profesional, preferentemente en la disciplina de trabajo social.
- 7.3 El Jefe o Director tenga 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 La asignación presupuestaria asignada a la escuela sea adecuada para el logro de su misión y los objetivos del programa.
- 7.5 La asignación del presupuesto sea lo suficientemente estable como para garantizar la planificación y sustentabilidad del programa
- 7.6 Existan 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, debe contar con el equipamiento necesario para el logro del propósito fundamental o la misión de la escuela y los objetivos programáticos.
- 7.7 Se disponga de los recursos bibliotecarios y, donde sea posible, conexiones a Internet, elementos necesarios para lograr los objetivos del programa.
- 7.8 Se cuente con el personal de oficina y administrativo que sea necesario para el logro de los objetivos del programa.
- 7.9 En aquellos lugares en que la escuela ofrece formación a distancia, de modo mixto, descentralizada y/o por medio de Internet, se cuente 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 programáticos y los resultados esperados.
- 7.10 La escuela tenga un rol clave respecto al reclutamiento, designación y promoción del personal.
- 7.11 La escuela se esfuerce 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 refleje la diversidad de la población con la que interactúa y sirve.

- 7.13 Los procesos de toma de decisiones de la escuela reflejen los principios y procedimientos 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, con organizaciones externas, y con usuarios de servicios que sean relevantes para el propósito fundamental o misión, y sus objetivos.

## **8. ESTÁNDARES CON RESPECTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL, ÉTNICA E INCLUSIÓN DE GENERO**

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

- 8.1 Que se hagan esfuerzos concertados y continuos para garantizar el enriquecimiento de la experiencia educativa mediante la inclusión en su programa del reflejo de la diversidad cultural y étnica, y el análisis de género.
- 8.2 Garantizar 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 los 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 Garantizar 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 <sup>7</sup>, y garantizar que las conductas, políticas y estructuras racistas no se reproduzcan en la práctica del trabajo social.
- 8.7 Garantizar que los estudiantes de trabajo social sean capaces de establecer relaciones con todas las personas y tratarlas con respeto y dignidad, sin tomar en cuenta sus creencias culturales, étnicas y sus orientaciones.
- 8.8 Garantizar 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

---

<sup>7</sup> 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 garantizar que los estudiantes de trabajo social no utilicen el conocimiento de un grupo particular de personas para generalizar a todos los integrantes de ese grupo. La escuela debería prestar atención especial a las variaciones y similitudes de los grupos internos y de los grupos relacionados

Naciones Unidas (1993).<sup>8</sup>

- 8.9 Garantizar que el programa otorga las oportunidades a los estudiantes de trabajo social para que se conozcan a sí mismos, tanto como individuos como miembros de grupos socio-culturales en términos de fortalezas y áreas de mayor desarrollo.

## **9. ESTÁNDARES RESPECTO A LOS VALORES Y CODIGOS ÉTICOS DE CONDUCTA DEL SERVICIO SOCIAL**

Reconociendo que los valores, la ética y los principios del trabajo social son los componentes fundamentales de la profesión, las escuelas debería 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 en su calidad de estudiantes de trabajo social desarrollen relaciones de trabajo con personas vía ubicaciones de trabajo de campo) en las organizaciones reguladoras nacionales y/o regionales (ya sean estatutarias o no) que tengan códigos de ética definidos.<sup>9</sup> Los miembros de tales organizaciones están generalmente obligados cumplir con las disposiciones de esos códigos.
- 9.4 Requerir que cada estudiante de trabajo social involucrado en la educación de trabajo de campo, y cada profesional miembro del personal, estén conscientes de los límites del ejercicio profesional, y de las posibles conductas no profesionales en términos del código de ética. En el caso de que los estudiantes violen el código de ética, el personal del programa tomara las acciones necesarias y aceptables de corrección y/o medidas iniciales disciplinarias, o le aconsejará al estudiante que abandone el programa.
- 9.5 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.
- 9.6 Garantizar que los organismos regulatorios del trabajo social sean ampliamente representativos de la disciplina del trabajo social, incluyendo, cuando sea aplicable, a trabajadores sociales de los sectores público y privado y de la comunidad a la que sirven,

---

<sup>8</sup> Tal enfoque podría facilitar la confrontación constructiva y el cambio, cuando ciertas creencias culturales, valores y tradiciones violan los derechos humanos básicos. Dado que la cultura es construida socialmente y es dinámica, está sujeta a la deconstrucción y al cambio. Esa confrontación constructiva, deconstruktiva y de cambio puede ser facilitada por medio de una armonización, y de una comprensión de los valores culturales, creencias y tradiciones particulares, y a través de un diálogo crítico y reflexivo sobre temas de derechos humanos más amplios con los miembros del grupo cultural.

<sup>9</sup> 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.

incluyendo la participación directa de los usuarios de los servicios.

- 9.7 Mantener, en la medida de lo razonable y posible, los principios de justicia restaurativa más que retributiva<sup>10</sup> al disciplinar a los estudiantes de trabajo social o al personal profesional que violen el código de ética.

---

<sup>10</sup> La justicia restaurativa refleja lo siguiente: una creencia que el crimen viola a las personas y a las relaciones; transforma lo malo a bueno; busca la justicia entre las víctimas, ofensores, y las comunidades; las personas son vistas como las víctimas; pone énfasis en la participación, diálogo y acuerdo mutuo; está orientada al futuro y al desarrollo de la responsabilidad. Se opone a la justicia retributiva que refleja: una creencia que el crimen viola al Estado y sus leyes; se focaliza en el castigo y la culpa; busca la justicia entre el Estado y el ofensor, siendo el Estado la víctima; enfoques autoritarios, técnicos e impersonales; una orientación al pasado y a la culpa.



## **APENDICE A: EL PROCESO DE DESARROLLO DE LOS ESTÁNDARES GLOBALES PARA LA EDUCACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL Y SU ENFOQUE FUNDAMENTAL**

El Comité Global de Estándares Mínimos de Calificación<sup>11</sup> 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. (Consulte el Apéndice C para el listado de miembros del Comité). Este documento de discusión se compiló con los aportes de diversos miembros del Comité, una revisión de documentos relevantes, consultas via e-mail, y consultas personales a colegas, cuando fue posible.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Como "estándares mínimos" aparecían 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". Ésta era 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. A medida que continuaban las consultas, pareció emerger una preferencia por el uso de "Guías Internacionales para la Educación y Capacitación del Trabajo Social". Ésto se debió al vínculo del concepto "global" con "globalización", con todas las connotaciones negativas y los discursos hegemónicos. Sin embargo, al darse a conocer el cuarto borrador del documento como "guías internacionales" y al recibir más retroalimentación, algunos colegas mostraron una clara preferencia por "Estándares Globales". El cuadro que emergió fue interesante, ya que las escuelas occidentales más desarrolladas parecieron preferir "Guías internacionales", mientras que las escuelas en desarrollo prefirieron que retuviéramos "Estándares Globales". Esto merece más discusión e investigación. Los colegas de las escuelas en desarrollo expresaron la opinión que "Estándares Globales" era más sustantivo y podría contribuir al desarrollo de sus escuelas y sus programas al permitirles negociar poder con sus instituciones. Dado que estábamos siempre atentos al reforzamiento del discurso hegemónico occidental, y que los Estándares deben servir las necesidades de las escuelas en desarrollo, decidimos volver a la primera decisión y adoptar los términos "Estándares Globales". Es inaceptable que prevalezca una hegemonía occidental simplemente porque el occidente pueda tener más presencia y voz en los encuentros internacionales. Aún más, FITS, que representa a una organización de profesionales en ejercicio fue muy categórico en su rechazo al uso de "guías internacionales". El concepto "global" fue discutido en numerosas ocasiones por FITS y AIETS. Ambas organizaciones concluyeron que "global" era un concepto inclusivo que se refería a todas las regiones y a todos los países del mundo, mientras que internacional podía referirse a dos o más países. Como se pretende que los Estándares sean aplicables a todas las escuelas de trabajo social en un nivel global, el uso de "global" es más adecuado. De acuerdo a Payne (2001), un estándar se refiere a una señal que dirige hacia algo distintivo o ideal. Un estándar es definido como un "fuerte principio"; "un grado de excelencia que se requiere para un propósito específico"; o algo "reconocido como un modelo para imitar"; "reconocido como poseedor de méritos o autoridad" (Diccionario Oxford). Dado que estamos describiendo ideales a los que aspiramos, "estándares" no prescriptivos serían más adecuados que "guías". Como "calificatorio" es auto-evidente y, a lo mejor redundante, se eliminó del título.

<sup>12</sup> La Presidenta del Comité consultó con los académicos 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. El documento fue compartido con colegas durante un seminario en Santiago, Chile en Enero 2002. Una sesión plenaria de consulta se realizó en la conferencia de AIETS en Montpellier, Francia en Julio de 2002; con educadores y profesionales en Nueva Zelanda en Enero 2003; y en Febrero de 2003 se efectuó una reunión de consulta en la conferencia de CSWE en Atlanta. Una sesión consultiva se sostuvo en la Asociación de Educadores de Trabajo Social del Caribe en Barbados, Julio-Agosto de 2003; con colegas en Estonia en Agosto 2003 (por Lena Dominelli); y una sesión plenaria de consulta en la conferencia de JUC en Sud Africa en Octubre 2003. Desde que se preparó el primer borrador, el documento ha estado disponible en los websites de AIETS y FITS. Adicionalmente, colegas de AIETS y de FITS han discutido el documento en varios foros en la Región del Asia Pacífico, Europa Oriental, el Reino Unido, Norteamérica y Canadá, África y Latinoamérica. En un esfuerzo por ampliar la consulta, el cuarto documento revisado fue enviado a todos los delegados (aquellos con direcciones de e-mail) que asistieron a la conferencia de AIETS en Montpellier (2002). El documento ha sido traducido al francés, español, sueco, danés e italiano, y está disponible en estos idiomas en los websites. La publicación del documento en "International Social Work" y en "The Journal of Social Work Education", es otro intento de consulta e inclusión. El documento ha sido enviado a colegas de diferentes partes del mundo, solicitando su aporte y opiniones. Se tomaron en cuenta todos los aportes y, dentro de lo razonable y posible, se reflejaron en las revisiones del documento. La respuesta general al documento ha sido abrumadoramente positiva, con el comentario de algunos colegas de que como documento de Estándares globales,

En términos generales hubo una respuesta favorable a AIETS y a FITS, para que desarrollaran 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 individualidad 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 práctica del trabajo social y considerar los contextos socio-políticos, culturales, económicos e históricos de cada país o región, al mismo tiempo de adherir a las normas y estándares internacionales.

Las principales razones para el desarrollo de estándares globales (sin establecer un orden de prioridades en particular) fueron:

- X Proteger a los “consumidores”, “clientes” o "usuarios de servicios"<sup>13</sup> de los servicios de trabajo social;
- X Tomar en cuenta el impacto de la globalización en el currículo y la práctica del trabajo social;
- X Facilitar la articulación de las Universidades a nivel global;
- X Facilitar el movimiento migratorio de los trabajadores sociales de un país a otro;
- X Trazar una distinción entre trabajadores sociales y trabajadores sociales no profesionales;
- X Facilitar las alianzas y los programas internacionales de intercambio de estudiantes y personal;
- 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, tengan un rol

---

el documento es lo mejor que pudo hacerse. Todas las respuestas recibidas de diversos contextos, tales como Mexico, Chile, Mauritius, China, las Filipinas, Rusia, Armenia, Croacia, Australia, África y el Reino Unido, indicaron que los Estándares apoyan, y fortalecerían las iniciativas nacionales, sin impactar negativamente el desarrollo de la educación y capacitación del trabajo social específico.

<sup>13</sup> 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, y 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 biopsicosocial, espiritual, 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 activo, más que a una neutralidad separada por parte de los profesionales. Se ha sugerido el uso de "participantes de servicios sociales". Sin embargo, ésto alude a una posición ideológica que es inconsistente con las realidades actuales de la práctica, que se basa en relaciones tergiversadas de poder, donde los usuarios de servicios no son integrados en su totalidad como participantes iguales de los procesos de trabajo social, mecanismos de entrega y estructuras. Dado el carácter distintivo de la práctica, es probablemente más ético y realista retener los conceptos de "usuarios de servicios", "clientes", o “consumidores”, a pesar de sus limitaciones. Una sugerencia alternativa fue el uso de "personas que accesan los servicios sociales". Pero éste es inconveniente y engorroso para un uso consistente.

facilitador y ayuden a las facultades, programas, centros, departamentos o escuelas de trabajo social<sup>14</sup> que no cuenten con los recursos para satisfacer tales guías;

- X Dar una expresión práctica al propósito de AIETS, ya que algunos creen 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, por medio de este esfuerzo establecer una distinción entre trabajadores sociales y trabajadores sociales no profesionales. Tampoco estamos en condiciones de realizar el objetivo de proteger a los “clientes” con el establecimiento de los estándares. La facilitación del traslado 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 educación de tiempo completo en trabajo social, hasta un grado con tres o cuatro años de educación 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 básicas, conocimiento y habilidades esenciales aplicadas a realidades contextuales específicas. Una pequeña minoría fue más lejos, pidiendo que los estándares globales prescribieran los textos y un número mínimo de horas que los estudiantes necesitan dedicar a la lectura. Evidentemente, era imposible incluir este pedido en un nivel global, ya que causaría una total negación de las realidades específicas del contexto. Realmente, quizás sería imposible albergar este pedido aún en niveles locales, o nacionales, ya que contribuiría a la disminución de la libertad académica, a restringir el desarrollo del conocimiento y limitar el desarrollo del pensamiento crítico. Otros participantes expresaron su preocupación de que el sistema propuesto de tres etapas pudiera aparecer como demasiado elitista, probablemente con los Trabajadores Sociales de los Dos Tercios del Mundo. Dadas las limitaciones de las dicotomías, y las implicaciones lineares modernistas del uso de términos como “sub-desarrollado”, “en desarrollo” o “desarrollado”, existe una preferencia por usar el concepto “Los Dos Tercios del Mundo”. El concepto refleja, numéricamente, a la mayor parte de la población mundial que vive en estado de pobreza y privación, y no implica ningún tipo de criterio de evaluación en relación a superioridad/inferioridad, sino, siendo más bien categorizado 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 tan valioso como un programa de primer grado con alumnos que egresan de la escuela. Es la *calidad* del 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

---

<sup>14</sup> Por conveniencia, el documento se referirá a “la escuela”, o “escuelas”, aún cuando el contexto de estudio sea una facultad, un centro o un departamento

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 propios estándares. Estos estándares nacionales, formulados, por ejemplo, a través de un plan de acción de cinco años, podrían así ser procesados en estándares globales. Sin embargo, no es necesario adoptar un enfoque de un tipo u otro para desarrollar estándares globales. 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 aceptaremos que un esfuerzo como éste involucraría una interacción dialéctica global-regional-nacional-local. Ésto debe incluir diálogos al interior de los países y de las regiones.

Al desarrollar los estándares globales, debemos ser cuidadosos de no fragmentar ni desprofesionalizar más el trabajo social, 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 calidad<sup>16</sup> teniendo ciertos criterios de comparación, advierte que podría “trivializar aún más las destrezas del trabajo social”. Para obviar esta posibilidad, hemos hecho esfuerzos concertados para trascender el tipo de lenguaje reduccionista usado en muchos contextos nacionales/regionales en el desarrollo de estándares unitarios, diseñados para satisfacer criterios del enfoque basado en competencia, que fragmenta las destrezas y roles del trabajo social en diminutas partes constituyentes. Reconocemos 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.

Durante las consultas surgieron preguntas como: ¿”mínimo”? ¿de acuerdo a qué estándares o de quiénes? ¿Es posible que los “estándares mínimos” puedan reducir en vez de mejorar 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 existencia misma de las Escuelas de Trabajo Social en las instituciones negras, históricamente en desventaja, y con escasos 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 “mínimo” en este documento, y se reemplazó por el uso de “normas globales para la educación y capacitación del trabajo social”. Este documento no pretende reflejar estándares mínimos, sino *ideales* 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 consolidados* 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 meramente especulativos. Reconocemos que el reclamo acerca de que lo que constituye una buena educación del trabajo social en Europa

---

<sup>16</sup> Se ha previsto que esos controles de calidad no seran instituidos a nivel internacional, sino a niveles nacionales, y/o regionales.

Occidental y en Estados Unidos puede estar mal fundada.<sup>17</sup> Australia y Canadá también parecen haber hecho enormes progresos en el desarrollo de estándares nacionales. Para prevenir esta dominación occidental, se consideraron los siguientes puntos, los que deberán ser tomados en cuenta en relación a las normas globales:

- Garantizar que las diferentes regiones del mundo tengan suficiente representación en el Comité durante la formulación de los estándares.
- Facilitar tanto como sea posible las consultas y la inclusión en el proceso.
- Garantizar que los estándares globales tomen en cuenta los contextos históricos, políticos, culturales, sociales y económicos particulares de los países.
- Garantizar que las necesidades particulares de desarrollo de los países sean tomadas en cuenta en relación a los estándares globales.
- Garantizar que se toman en cuenta el estado del desarrollo profesional y las necesidades de los países
- Al mismo tiempo que se estimula a las escuelas para que obtengan los mayores recursos que les sea posible, debemos garantizar que no suponemos que las escuelas con menores recursos ofrecen programas de menor calidad.
- Facilitar un diálogo abierto a través de fronteras nacionales y regionales.

Entre los que participaron en las consultas, hubo un abrumador interés sobre las realidades específicas del contexto y los recursos disponibles en las instituciones individuales para satisfacer los estándares globales, y que han sido considerado. En el desarrollo de estándares globales no deberíamos crear consecuencias involuntarias, dejando en desventaja a 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) fueron incorporadas en la formulación de estándares globales. Allí donde no existan estándares nacionales o regionales, AIETS y FITS deberían colaborar para facilitar su desarrollo. Los procesos circulares, interactivos y discursivos en el desarrollo de estándares nacionales y globales pueden, de esta forma, llegar a ser y seguir siendo continuos y dinámicos. La dialéctica proceso-producto, en la formulación de estándares globales ha sido vital. Si bien teníamos los cronogramas necesarios predeterminados tratamos, en la medida de lo posible, no comprometer los procesos de consulta.

Durante las consultas, dos participantes recomendaron establecer un proceso en 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 garantizar su cumplimiento. Las recomendaciones iban 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 “garantizar 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 deberían ser de facilitadores y de apoyo. Payne (2001) señaló que en virtud de

---

<sup>17</sup> Consulte, por ej. a Pozutto (2001) quien, al comparar las posibles lecciones que el trabajo social sudafricano tiene para otras partes del mundo, concluyo que '...La mayoría de los trabajadores sociales norteamericanos visualizan el orden social como una entidad dada, mayoritariamente incambiable... Gran parte del trabajo social profesional norteamericano ha aceptado el "conocimiento" que legitima el orden social norteamericano. El movimiento hacia el profesionalismo fue un primer paso en esa dirección. La función de una gran parte del trabajo social contemporáneo es "normalizar" a la población. (El trabajo social) es una forma de control social que contribuye a la legitimización del orden social actual' (Pozutto, 2001, pp.157-158).

su carácter de miembros de AIETS, las instituciones de capacitación tenían que mantener por lo menos los siguientes criterios mínimos:

- Que la educación de trabajo social se otorga después de la obtención de un certificado de egreso de la educación media; y que
- La educación de trabajo social se realiza en el nivel terciario

Aún cuando estos dos criterios fueron aceptados como válidos para el propósito de este documento, es necesario recordar que las distintas instituciones educacionales reconocen las experiencias previas de aprendizaje cuando seleccionan a sus estudiantes, cuando no se ha obtenido un certificado de término de estudios. Cuando se ha implementado el reconocimiento de experiencias previas de aprendizaje (generalmente con una política o criterio determinado a niveles de escuela, locales o nacionales), éste debe ser aceptado y respetado.

## **APÉNDICE B: COMENTARIOS FINALES Y PRECAUCIONES SOBRE EL USO DEL DOCUMENTO**

El desarrollo de estándares globales, por su naturaleza misma, tiende generalmente a caer dentro de un 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. Ésto es como debiera ser - proveer la mejor educación y capacitación posible a los estudiantes de trabajo social, quienes, después de graduarse, tienen tremendas responsabilidades con sus comunidades.

Hasta qué punto 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 contextos históricos, socio-políticos, económicos y culturales específicos. A éstos aspectos se les ha dado la debida consideración en todo el texto del documento

Se ha aceptado que mientras algunas escuelas podrían haber sobrepasado los estándares contenidos en este documento, otras escuelas podrían estar en el proceso de iniciar sus programas de trabajo social. Este documento detalla los ideales a los cuales, tanto las primeras escuelas como las últimas deberían aspirar a alcanzar, aun si les toma veinte o más años alcanzarlos. Al especificar los estándares, no se espera que todas las escuelas, en todas partes del mundo, se puedan medir con ellos en un nivel inmediato. Tampoco se determinará en un nivel internacional si las escuelas se comparan o no. Una escuela puede autoevaluarse para determinar hasta que grado su programa es consistente con los estándares explicados en este documento. Los criterios y procedimientos de certificación de calidad y acreditación deberán ser determinados en los niveles nacionales y/o regionales. Existe, indudablemente, en un nivel global, un movimiento conducente a la creación de marcos de calificación nacionales y regionales (Departamento de Educación y Departamento del Trabajo, 2003).

Al formular los estándares globales, se tuvo cuidado de garantizar que no usemos un lenguaje administrativo y de promoción, que se considera como inconsistente con los valores básicos y con los propósitos del trabajo social. Al comparar los estándares globales con la definición internacional de trabajo social y con los propósitos fundamentales del trabajo social, el documento garantiza 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 desarrollo personal y 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, el desafío ha sido el hacerlos lo suficientemente específicos como para tener relevancia, y lo suficientemente amplios como para ser importantes en cualquier contexto. Aún cuando los estándares han sido formulados en un nivel global, el documento permite la suficiente interpretación y aplicación en los niveles locales. Lo que sería una ventaja distintiva está basado empíricamente en la investigación internacional comparativa sobre la aplicación y evaluación de los estándares en diferentes contextos. Ésto ayudaría a identificar las brechas y limitaciones del presente documento y permitiría una revisión y refinamiento posterior.

Dadas las numerosas inquietudes surgidas con el preambulo de este documento y algunos temas adicionales que aparecieron durante el proceso de consulta, es necesario tener precaución sobre como debe, o no, ser usado el documento. Una de las preocupaciones manifestadas durante la consulta, fue expuesta por un colega de Canadá que indicó que el desarrollo de estándares globales podría ser utilizado con propósitos de comercio internacional en relación al Acuerdo sobre Comercio de Servicios (GATS). AIETS Y FITS aseguran categóricamente que los estándares no son para ser utilizadas con ese propósito. Ninguno de estos organismos internacionales está ligado a las regulaciones de GATS, y no se cuenta con financiamiento externo para el desarrollo de los estándares globales. La formulación de los estándares representa el intento para lograr los mejores posibles estándares para la profesión en un nivel global, y facilitar el dialogo y el debate dentro y a través de los límites nacionales y regionales, y de ninguna forma está ligada al comercio internacional de servicios. La intención es mejorar la libertad académica y promover el desarrollo de la teoría y práctica específicas a nivel local, más que inhibir o constreñir tal desarrollo.

Concordamos con la visión de Rossiter (sin fecha, p.5), de que existe la necesidad de movilizarse en contra de tales tratados comerciales, pues "ellos: 1) aumentan la pobreza, 2) contribuyen a la degradación ambiental, 3) reducen el poder laboral, 4) contribuyen a la desigualdad nacional e internacional, 5) constituyen una serie de acuerdos no-elegidos, no-trasparentes que debilitan aquellos poderes locales y gubernamentales que permiten regular la economía dirigiéndola hacia las necesidades de los individuos, más que hacia las ganancias. Esos acuerdos, también, reducen la capacidad del individuo para controlar su propio ambiente de trabajo y bienestar.

En la explicación de los estándares sobre estructura, administración, gobierno y recursos, ni AIETS ni FITS avalan la opinión de que las escuelas que carecen de recursos materiales o infra-estructura ofrecen programas de menor calidad. Sin embargo, se acepta que contar con recursos humanos y materiales adecuados facilita el logro de los propósitos programáticos y los objetivos. Algunos colegas del Asia-Pacífico, de África y de las regiones nórdicas han indicado que han usado el documento borrador como un elemento ventajoso para hacer cabildeo a fin de obtener recursos más adecuados de sus instituciones. Que el documento, aún en su forma de borrador y sin que haya sido adoptado a nivel internacional fuera usado con ese propósito es claramente una ventaja. Sin embargo, es necesario recordar que esa presión, proveniente de fuentes externas, puede ofender a algunas instituciones educacionales en otras regiones del mundo. Así, se utilice o no el documento para hacer cabildeo para la obtención de recursos adecuados, o como se efectue ésto queda a la discreción de las escuelas individuales.

Al formular los estándares globales para la educación y capacitación del trabajo social, AIETS y FITS no ejercerán ningún tipo de monitoreo, control, o funciones de acreditación al nivel de las escuelas. El que, en el futuro, AIETS o FITS tengan un rol significativo a niveles nacionales o regionales dependerá de la interpretación que se le de al documento en diferentes contextos; de su aplicación en diferentes partes del mundo; y de los requisitos y expectativas de sus socios. Uno de los temores al producir un documento es que una vez que se escribe un texto, está fuera del control de sus autores<sup>18</sup>

Se desea que los roles de estos organismos internacionales sean de apoyo y facilitación. Es necesario que existan mecanismos claros de comunicación entre las asociaciones nacionales y/o regionales de educadores de trabajo social y AIETS. Parte del objetivo de desarrollo en relación a los estándares globales, debería ser el compromiso de AIETS y FITS de elaborar las pautas

---

<sup>18</sup> Para una discusión sobre éste y debates en torno de los discursos totalizadores; representación; lo universal y lo particular; conocimiento, poder y formación discursiva, vea el artículo de Williams y Sewpaul sobre Modernismo, Postmodernismo y Establecimiento de Estándares Globales que será publicado en el Journal of Social Work Education en 2004.



para los mecanismos que faciliten esa comunicación. Uno de los objetivos es que, a través de la Comisión de Censo, AIETS desarrolle un banco de datos conteniendo los detalles y los programas de las escuelas miembros; de los estándares nacionales y/o regionales; y los sistemas de control de calidad y acreditación. Esa información podrá 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 otorgue un impulso para que las escuelas de trabajo social aspiren a cumplir con los estándares globales para la educación y capacitación del trabajo social expuestos en este documento. No se pretende que el documento sea un producto fijo en el tiempo, es una entidad dinámica sujeta a crítica y revisiones cómo y cuándo surja la necesidad. Ésto solamente puede lograrse con un continuo debate crítico y un diálogo dentro de la profesión en niveles locales, nacionales, regionales y globales.

## **APÉNDICE C**

El Comité esta formado por los siguientes miembros:

### ***Representantes de AIETS***

Vishanthie Sewpaul de Sud África (Presidenta del Comité desde Enero 2001);  
Lena Dominelli fue Presidenta del Comité desde Julio 2000 hasta Enero 2001.  
Sven Hessle de Suecia  
Karen Lyons del Reino Unido  
Denyse Cote de Quebec  
Nelia Tello de México  
Barbara White de los Estados Unidos  
Hoi Wa Mak de Hong Kong  
Lena Dominelli miembro ex-officio en su capacidad de Presidenta de AIETS

### ***Representantes de FITS***

David Jones (Co- Presidente del Comité del Reino Unido)  
Nghoh-tiong Tan de Singapur  
Dick Ramsay de Canadá  
Juan M.L. Carvajal de Colombia  
Charles Mbugua de Kenya  
Sung-Jae Choi de Corea  
Imelda Dodds como miembro ex-oficio en su capacidad de Presidenta de FITS

Lynne Healy de los Estados Unidos fue consultora

***N.B. Éste es el documento final elaborado en febrero de 2004 para la discusión y la adopción posible en las Asambleas Generales de AIETS y FITS en Adelaida, Australia, 2004. Si usted tiene algún comentario o recomendaciones, por favor envíelas a Vishantie Sewpaul.***

***E-mail :*** [Sewpaul@nu.ac.za](mailto:Sewpaul@nu.ac.za)

***Fax. No.:*** 27-31-2602618

***Direccion: School of Psychology  
Centre for Social Work  
University of Kwa Zulu Natal  
Durban  
4041***

## Referencias

- Department of Education and Department of Labour (2003). *An Independent National Qualifications Framework System Consultative Document*. Pretoria
- Dominelli, L.D. (1996). Deprofessionalizing social work: Anti-oppressive practice competencies and post-modernism. *British Journal of Social Work*. 26: 153-175
- 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.
- 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.
- Pozutto, R. (2001). ‘Lessons in Continuation and Transformation: The United States and South Africa’, *Social work/Maatskaplike werk*, 37(2): 154-164.
- Rossiter, A. (undated). *A Response to Anne Westhues’ Reflections on the Sector Study*. Unpublished paper received on e-mail on 27/03/03: Toronto: York University.
- Williams, L.O. and Sewpaul, V. (2004). Modernism, postmodernism and global standards setting. To be published in *Journal of Social Work Education* in 2004.

*Traducido por Maria Teresa Herrero*