VOCES DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Esta revista es una publicación anual del:

CPTSPR
1940
COLEGIO DE PROFESIONALES DEL TRABAJO SOCIAL DE PUERTO RICO

VOLUMEN 2 | NÚMERO 1 | 2014

VOCES DESDE EL TRABAJO SOCIAL

Esta revista es una publicación anual del:

CPTSPR 1940

COLEGIO DE PROFESIONALES
DEL TRABAJO SOCIAL
DE PUERTO RICO

VOCES DESDE EL TRABAJO SOCIAL
Todos los derechos reservados © 2014
ISSN: 2372-2673

Revista **VOCES DESDE EL TRABAJO SOCIAL**
Publicacíon anual del
Colegio de Profesionales del
Trabajo Social de Puerto Rico

P. O. Box 30382
San Juan, Puerto Rico
00929-0382

www.cptspr.org
ebeniquezcptspr@gmail.com
787- 768-5700

Las expresiones contenidas en los artículos representan los puntos de vista de sus respectivos autores y autoras. El material contenido en los artículos podrá ser citado siempre que se dé crédito a la Revista *Voces desde el Trabajo Social* así como a sus autores y autoras.

EDICIÓN
Ofelia Pérez

DISEÑO GRÁFICO
Lord & Loly Graphics Designs
www.lordloly.com

Impreso en Puerto Rico.

Publicación del Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico

COMITÉ EJECUTIVO

Larry E. Alicea Rodríguez
Presidente

Miguel A. Morales Pabón
1er. Vicepresidente

Irvyn E. Nieves Rolón
2do. Vicepresidente

Rebeca Ramos González
Secretaria

Juan Rolón Santiago
Tesorero

Rafael Acosta Sepúlveda
Sub-Secretaio

Nyvia Rodríguez Luciano
SubTesorera

Emma Beníquez Rivera
Directora Ejecutiva, CPTSPR

Revista Voces desde el Trabajo Social

JUNTA EDITORIAL

Dr. Irvyn E. Nieves Rolón
Universidad del Este
Coordinador, Junta Editorial

Dra. Nilsa Burgos Ortiz
Universidad de Puerto Rico,
Río Piedras

Dra. Migdalia Camacho Hernández
Universidad del Turabo

Dra. Nancy Viana Vázquez
Universidad Central
de Bayamón

CONTENIDO

9 **Mensaje del Presidente**

Larry Emil Alicea Rodríguez, MTS, JD
Presidente, Colegio de
Profesionales del Trabajo Social

13 **Derechos humanos y condiciones laborales del Trabajo Social en Puerto Rico: asuntos medulares en la construcción del Proyecto Profesional del Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico**

Mabel T. López Ortiz, Esterla Barreto Cortés
y Jessenia Rivera Ortega

45 **Al margen del reconocimiento: manifestaciones del heterosexismo, la homofobia, la lesbofobia y la bifobia en la educación del Trabajo Social**

Odalys Reyes Padró, José M. Ayala Salamán
y José A. Hernández Olavarría

75 **Concepto hostosiano del ser humano: esbozo para un modelo puertorriqueño de Trabajo Social**

Ileana Carrión Maldonado

96 **El manejo del duelo en casos de homicidios y asesinatos en Puerto Rico**

Nircia Del Rosario Meléndez
y Karisol Chévere Rivera

115 **Estándares profesionales para la práctica profesional del Trabajo Social Escolar en Puerto Rico**

Nancy Viana Vázquez

143 **Normas de Publicación**

MENSAJE DEL PRESIDENTE

Larry Emil Alicea Rodríguez, MTS, JD
Presidente, Colegio de
Profesionales del Trabajo Social

Estamos felices por la publicación de la revista *Voces desde el Trabajo Social*, luego de dos años de ausencia. Es nuestro interés reconocer los esfuerzos de investigación y publicación que surgen desde el Colegio y a través de alianzas con grupos profesionales y Escuelas de Trabajo Social. Uno de los desarrollos importantes, con miras al futuro, es consolidar un proyecto colectivo de producción y publicación de investigación y literatura profesional, para fortalecer nuestras bases teóricas y metodológicas.

Durante este año logramos inscribir nuestra revista y obtener número de publicación. Nos hemos propuesto que el Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico cuente con una revista profesional arbitrada y catalogada. Para lograr ese objetivo, hemos comenzado a reestructurar los trabajos de nuestra Comisión Permanente de Junta Editorial, procurando que haya calidad y consistencia en la publicación.

En este número de la revista *Voces desde el Trabajo Social* se publican los hallazgos de las investigaciones sobre Derechos

Humanos y Condiciones Laborales realizadas por varias colegas, a nombre de nuestro Colegio. Esas investigaciones son bases sólidas en los esfuerzos a corto, mediano y largo plazo para lograr mejorar nuestras condiciones laborales, incluyendo la justicia salarial. De igual forma, resultan indispensables en los esfuerzos de construcción de un Proyecto Profesional que encamine el nosotros y nosotras como colectivo. Me parece importante que discutamos y reflexionemos sobre los hallazgos de estas investigaciones y cómo cada colega tiene que aportar su grano de arena en el trabajo colectivo, para lograr la solidez que necesitamos para alcanzar nuestros objetivos como profesión y el reclamo de nuestros derechos profesionales.

En esta edición contamos, además, con un excelente artículo que vincula el concepto hostosiano del ser humano en el proceso de esbozar un modelo de Trabajo Social Puertorriqueño. Con este artículo, se invita nuevamente a la reflexión sobre el futuro de nuestra profesión y se enfatiza la necesidad imperante de la afirmación del Trabajo Social nacional en nuestro contexto como país.

En asuntos específicos de la práctica profesional, contamos con un artículo que propone estándares profesionales para la práctica del Trabajo Social Escolar en Puerto Rico. Se presentan los hallazgos de una investigación cualitativa que exploró las manifestaciones del heterosexismo, la homofobia, la lesbofobia y la bifobia en la educación a nivel de Bachillerato en Trabajo Social en la Universidad de Puerto Rico. Finalmente, contamos con un artículo que nos plantea la necesidad de promover y crear intervenciones y técnicas especializadas para manejar el duelo, específicamente en casos de pérdida repentina provocados por homicidios y asesinatos; así como la educación con relación al tema.

Esperamos que esta edición de *Voces desde el Trabajo Social* sea de utilidad para su desarrollo profesional. Exhortamos a discutir y generar conversaciones sobre estos artículos. Igualmente invitamos a las Escuelas de Trabajo Social a nivel graduado y sub-graduado, a incorporar estos artículos a los prontuarios de los cursos.

Les convoco a unirse al trabajo que realizan decenas de voluntarios en el Colegio, en sus comisiones permanentes, comités especiales y capítulos. Nuestro futuro está en la fuerza del nosotros y nosotras. Tenemos que alejarnos de nuestras trincheras personales para pensar y trabajar por nuestro Proyecto Profesional.

DERECHOS HUMANOS Y CONDICIONES LABORALES DEL TRABAJO SOCIAL EN PUERTO RICO: ASUNTOS MEDULARES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO PROFESIONAL DEL COLEGIO DE PROFESIONALES DEL TRABAJO SOCIAL DE PUERTO RICO

escrito por...

Mabel T. López Ortiz

Posee un Doctorado en Filosofía, Ciencias de la Conducta, de la Sociedad de la Universidad Complutense de Madrid, 2004. Es Trabajadora Social en la Clínica de Niños y Adolescentes de ASSMCA; Trabajadora Social del Departamento de Consejería y Orientación Estudiantil, DCODE, Universidad de Puerto Rico; y Catedrática de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras

Esterla Barreto Cortez

Es catedrática de la Escuela Graduada de Trabajo Social Beatriz Lasalle, donde coordina la concentración de Trabajo Social Comunitario. Tiene un doctorado en Política Social de la Escuela de Bienestar Social Florence Heller de la Universidad de Brandeis, en Massachusetts. Coordina el Estudio sobre las Condiciones Laborales de los y las Profesionales de Trabajo Social/Servicio Social de la Región, que es un esfuerzo conjunto entre la Presidencia de América Latina de la Federación Internacional de Trabajo Social (FITS) y el Comité Latinoamericano y Caribeño de Trabajo Social/ Servicio Social (COLACATS). Es la actual Coordinadora de la Región de Centro América, el Caribe y México de la ALAEITS.

Jessenia Rivera Ortega

Estudió Trabajo Social en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, y posteriormente realizó estudios de Maestría en la Universidad Andina Simón Bolívar, sede Ecuador, donde obtuvo el grado de Magíster en Derechos Humanos y Democracia en América Latina. Es autora de diversos artículos publicados en la prensa escrita y del libro La Educación Popular, una alternativa para educar en Derechos Humanos: el caso de Puerto Rico, publicado en el año 2012. Actualmente es estudiante doctoral del Programa de Trabajo Social en la Universidad de Puerto Rico y trabaja como Asistente de Investigación.

Recibido:
30 de mayo de 2014

Aprobado:
10 de septiembre de 2014

Voces desde el Trabajo Social
Pág. 13 - 44 | Volumen 2 | Número 1 | 2014

DERECHOS HUMANOS Y CONDICIONES LABORALES DEL TRABAJO SOCIAL EN PUERTO RICO: ASUNTOS MEDULARES EN LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO PROFESIONAL DEL COLEGIO DE PROFESIONALES DEL TRABAJO SOCIAL DE PUERTO RICO

escrito por
Mabel T. López Ortiz, Esterla Barreto Cortés y Jessenia Rivera Ortega

Resumen

Este artículo resume los hallazgos de dos investigaciones realizadas por las autoras a nombre del Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico, como parte de las gestiones en el desarrollo de nuestro Proyecto Profesional. La primera realizó un perfil de las condiciones laborales en las que se encuentran nuestros(as) colegiados(as), con un diseño de investigación de métodos mixtos. La segunda investigación es sobre el estado de los derechos sociales en Puerto Rico, a través del método cuantitativo.

Ambas investigaciones tenían el propósito de obtener información valiosa relacionada con los objetivos medulares del Proyecto Profesional del CPTSPR, entre estos, trabajar en la defensa de los derechos humanos; la formulación de políticas sociales que promuevan la justicia y la equidad; y el mejoramiento

de las condiciones laborales de los(as) profesionales del Trabajo Social. El objetivo de este artículo es que nuestra matrícula colegiada esté informada sobre los hallazgos de ambas investigaciones y su relación con el Proyecto Profesional que se construye para todos.

Palabras claves: derechos humanos, Proyecto Profesional, condiciones laborales del Trabajo Social.

Abstract

This article summarizes the findings of two research reports conducted by the authors on behalf of the College of Social Work Professionals of Puerto Rico, as part of the efforts in the development of our Professional Project. The first study provides a profile of the working conditions found in our professional practice by using a mixed methods research design. The second study was about the state of social rights in Puerto Rico, using a quantitative method. Both studies were designed to obtain valuable information related to the core objectives of the CPTSPR Professional Project. Among these are: the defense of human rights; the development of social policy that promotes social justice and equality; and improving the working conditions of Social Work professionals. The aim of this paper is to inform our membership the findings of both studies and their relation to our professional project.

Keywords: Human rights; Social Work Professional Project; Social Work labor conditions

Introducción

Desde el 2008, el Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico (CPTSPR) comenzó la reflexión y trabajos dirigidos a construir un Proyecto Profesional pluralista y democrático que responda a tiempos complejos, en los cuales la falta de justicia social y económica violenta a diario nuestros derechos humanos y precariza la práctica del Trabajo Social. Esta gestión surge de las ideas de compañeros(as) de nuestro Colegio quienes, en la Asamblea de 2008, presentaron una Resolución a los fines de propiciar la participación activa y reflexiva de la matrícula en estos asuntos. Para ello se creó un Comité Especial, el cual eventualmente se convierte en la actual Comisión Permanente del Proyecto Profesional (Reglamento del CPTSPR, Cap. XVIII, Art. 58, 2013).

Cónsono a estos esfuerzos, la Comisión de Diversidad y Derechos Humanos asume la implantación de otra Resolución aprobada en Asamblea en el 2009, para realizar un estudio de la condición de los derechos humanos en Puerto Rico. Los trabajos de la Comisión Permanente del Proyecto Profesional y los trabajos de la actual Comisión Permanente de Acción Social y para la Defensa de los Derechos Humanos y la Inclusión, resultaron en la realización de estas investigaciones, de las cuales presentamos algunos aspectos en el presente artículo.

En este escrito, queremos llevar el mensaje de la importancia de la investigación social para el Trabajo Social, no tan solo en las dimensiones teórico-prácticas, sino también en el fortalecimiento de nuestra identidad profesional y nuestros propios derechos como ciudadanos(as), en la dimensión ético-política. Precisamente el Proyecto Profesional sostiene un compromiso con nuestros(as) colegiados(as) en la discusión de asuntos fundamentales como la defensa de los derechos humanos, el mejoramiento de nuestras condiciones laborales y

la concretización de políticas sociales que apunten a promover y alcanzar la justicia y la equidad (Resolución #5, 2008). Estos temas no deben discutirse de forma fragmentada sin vincularse como aspectos fundamentales en el desarrollo del Proyecto Profesional, que requieren y demandan una comprensión del contexto político, económico, cultural y social actual.

Las investigaciones que presentamos tenían el propósito de describir las condiciones laborales de los profesionales del Trabajo Social de nuestro país, y de estudiar el estado de los derechos sociales. Ambas se lograron con los esfuerzos de varias voluntades: estudiantes de Trabajo Social a nivel de bachillerato y maestría de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras; Comisiones y Capítulos del CPTSPR; la Junta Directiva; y las presidencias del Colegio.

Trasfondo histórico de las voluntades

Las tensiones en toda profesión pueden resultar en experiencias difíciles, pero fundamentales para lograr fortalecer el ejercicio de una disciplina o profesión. Desde los comienzos de la discusión del proyecto ético-político del CPTSPR han surgido debates en distintas direcciones, propiciando que todos los sectores dentro de la profesión fundamenten sus ideas y propuestas. Compañeros(as) colegas han aportado artículos profesionales donde se discute la necesidad de repensar el Trabajo Social que demanda nuestros tiempos, para así reorganizar nuestro Proyecto Profesional criollo (Barreto, 2009; Cabrera, 2012; Centeno, 2010; Colón, 2010).

Colón (2010) afirmaba que la creación de un proyecto ético-político en el contexto histórico y presente es una situación de "vida o muerte", donde nos jugamos los espacios profesionales

frente a la desaparición del Estado benefactor y las violentas políticas neoliberales, condiciones que apuntan a trastocar los derechos laborales de nuestra profesión. En este contexto, no están seguras ni las personas con quienes trabajamos, ni la profesión misma. Por esta razón, desde los inicios y desarrollo de la construcción del Proyecto Profesional, el compromiso del Colegio se ha dirigido, entre otros asuntos, a atender el problema de la creciente precariedad en las condiciones laborales de su matrícula. A fin de lograr el mejoramiento de las condiciones laborales de nuestra clase profesional, hemos querido levantar un perfil de las realidades laborales de nuestros colegiados(as) en los diversos escenarios de la práctica.

En estos tiempos nos enfrentamos a la desprofesionalización del Trabajo Social o la ruptura de lo que ha sido o representado la profesión desde su génesis. Se desplaza nuestra intervención a otros espacios laborales y desaparece el Estado benefactor, junto con las políticas sociales redistributivas (Colón, 2009) que se crean en virtud de derechos sociales adquiridos. Debido a todo eso, no nos quedan otras alternativas que estudiar críticamente los condicionamientos que esta situación representa para el ejercicio profesional, a fin de generar procesos que nos permitan insertarnos proactivamente en la defensa de la misma.

Es en esta dirección que surge la investigación sobre el perfil laboral de nuestra matrícula en el 2011.

Reconocemos a los(as) profesionales como protagonistas en estos procesos, en el entendido de que las transformaciones sociales no están dispersas o desarticuladas en el ambiente sin fundamentos, sino que se concretizan a partir de la agenda neoliberal que desestabiliza las condiciones laborales, haciendo vulnerable nuestra identidad como trabajadores(as) (Montaño, 2004).

La complejidad social y el entramado en las relaciones sociales en la actualidad se describen como "problemas sociales" complejos, resultado de la inequidad política y económica entre las personas, lo que limita o impide el acceso y disfrute de los derechos sociales a una mayoría de la población. Las políticas sociales, distantes de solucionar los problemas sociales, enmascaran y hacen invisible la "cuestión social". La "cuestión social", cuyas manifestaciones usualmente identificamos como problemas sociales, resulta de las contradicciones de un sistema capitalista amparado por la democracia liberal, en el cual cada vez más las diferencias de clases y grupos sociales en el orden económico, político y cultural resultan en diversidad de formas de explotación, opresión, desigualdad y pobreza (Ezquivel, 2004). Estas precisamente sostienen el sistema capitalista neo-liberal, situación que pone en jaque y en constante contradicción los principios del Trabajo Social y la dimensión ético-política de la profesión.

Altas tasas de desempleo, cambios y ambivalencias en los derechos adquiridos de los(as) trabajadores(as) del país, desaparición y reducción de servicios de atención social, diferentes manifestaciones de violencia, inseguridad física y emocional, aumento del nivel de pobreza y de distancia entre las clases sociales, se resumen a diario en la prensa del país (El Nuevo Día, 6 de junio, 2014; 11 de julio, 2014). El Trabajo Social como profesión se encuentra frente a estas condiciones, pero asumiendo la responsabilidad de un sistema de asistencia social empobrecido, en proceso de privatizar y mercantilizar los servicios sociales, y a su vez con mayor precariedad en nuestros propios empleos, desplazamiento de espacios de trabajo y vulnerabilidad de los derechos sociales. A pesar de que los derechos humanos parecerían ser el tema de nuestros tiempos, la realidad es que en nuestro país existe

poco conocimiento de cómo identificar y defender nuestros derechos, así como la importancia de que los mismos se reconozcan en nuestra Constitución para que adquieran un rango civil que facilite su acceso.

Los criterios que permiten el disfrute de todos los derechos humanos (DDHH) se adscriben a tener condiciones económicas solventes que puedan rentar los servicios que atiendan los mismos. Sin embargo, la realidad del pueblo puertorriqueño se distancia de tener una población con esas condiciones. Los derechos sociales como la salud, vivienda, educación, ambiente sano y seguridad, entre otros, no se disfrutan y acceden de forma equitativa en Puerto Rico. Poblaciones diversas dependen del Estado en el disfrute de servicios mínimos que atiendan sus derechos "inalienables", "inherentes" e "indivisibles". El Trabajo Social entonces se vincula sustancialmente con los DDHH. Por un lado, la profesión nace de la lucha por el reconocimiento de los DDHH. Por otro, la defensa de los derechos humanos es un eje fundamental de la misma. Sin embargo, al momento también estamos vulnerables al poco acceso y disfrute de los mismos. Según Eroles (2007), en estos tiempos existen exigencias fundamentales para el Trabajo Social como sujetar el compromiso de una práctica claramente vinculada a los DDHH.

En reconocimiento a la relevancia de los DDHH para la profesión, en la Septuagésima Asamblea Anual del Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico (2009) se aprueba una Resolución para la promoción y elaboración de una investigación sobre el estado de los derechos humanos en el país. El CPTSPR asume el compromiso de incluir esta investigación en su plan de trabajo, considerando que un mayor conocimiento y una mayor comprensión de los derechos humanos mejorarán la actuación y las intervenciones de los(as) trabajadores(as) sociales en beneficio de quienes

necesitan sus servicios. En este momento, el esfuerzo de estudiar las condiciones laborales de nuestra matrícula no había comenzado a concretizarse.

La responsabilidad de realizar la investigación sobre el estado de los derechos humanos fue delegada a la entonces Comisión Permanente de Diversidad y Derechos Humanos, hoy nombrada Comisión Permanente de Acción Social y para la Defensa de los Derechos Humanos y la Inclusión, que acordó que el estudio debía ser producto de un esfuerzo colaborativo y participativo entre las diversas instituciones y organizaciones del país vinculadas a los asuntos de derechos humanos. Los esfuerzos se iniciaron con la creación de un Comité Extendido que incluyó a integrantes de la Comisión de Diversidad y Derechos Humanos del Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico, y representación de la Comisión de Derechos Humanos del Colegio de Abogados de Puerto Rico y Amnistía Internacional, Capítulo de Puerto Rico. Este esfuerzo no logró acciones concretas en la realización de la investigación, por lo que el CPTSPR asume la misma, pero considerando el estudio de la situación de los derechos humanos más pertinentes al Trabajo Social, en particular los derechos sociales.

Los hallazgos de las investigaciones realizadas reconocen que las condiciones laborales y los derechos humanos son dos ámbitos que ameritan estudio para la consecución y desarrollo de un Proyecto Profesional de Trabajo Social boricua. Ambas investigaciones tienen un carácter informativo importante para los futuros trabajos en el desarrollo desde nuestra organización y colectivo profesional.

Condiciones laborales y derechos sociales

La dirección del desarrollo del proyecto ético-político profesional del Colegio de Profesionales del Trabajo Social se vincula a los objetivos de promover: (a) el mejoramiento de nuestras condiciones de trabajo; (b) la defensa de los derechos humanos; y (c) la concretización de políticas sociales para promover la justicia y la equidad (Barreto & López, 2011). Para cumplir con estos objetivos, es necesario reconocer que los escenarios laborales donde se inserta el Trabajo Social han sufrido transformaciones y cambios que a su vez impactan la calidad, disponibilidad y el acceso y disfrute de los servicios sociales que se ofrecen en virtud y como garantía de derechos sociales adquiridos. En la revisión de literatura, encontramos varios estudios realizados sobre aspectos laborales del Trabajo Social en Puerto Rico como la supervisión, la satisfacción laboral, el "mobbing" y elementos prácticos en la diversidad de escenarios (Berlingeri & Negrón, 2007; Rivera, Rodríguez & Serrano, 2013; Roa, Rosario & Vélez, 2003). Sin embargo, no había una descripción del perfil laboral en dicho momento histórico.

Para autores en Latinoamérica, el estudio de las condiciones laborales del Trabajo Social es un imperativo, ya que las transformaciones sociales han fortalecido estructuras violentas o lo que Fredianelli (2007) llama "violencia político-burocrática". Estas condiciones laborales violentan por un lado los derechos de las personas con quienes trabajamos, pero a su vez atenta contra nuestros derechos laborales como profesionales. Sabemos que en tiempos de vivir los efectos del neoliberalismo, carecemos de servicios (servicios y programas donde está insertado el trabajo social), se precariza el trabajo y empeoran las condiciones laborales. La inestabilidad laboral no tan solo se empeora con la desaparición de derechos adquiridos y los bajos salarios, sino también se nos desplaza con políticas

para fomentar el voluntariado y los servicios desde el llamado "tercer sector" (Colón, 2009). A esto se suma el elemento de nuestra relación colonial con los Estados Unidos, la cual nos deja un pobre margen de movimiento autónomo en la solución de nuestros problemas o el enfrentamiento a nuestra "cuestión social-colonial". Tanto la condición de nuestros espacios laborales como el estado de los derechos sociales en Puerto Rico están ceñidos al contexto político, económico y cultural de ser una colonia.

Los derechos humanos en la actualidad han sido vulnerados a escala mundial, por lo que organizaciones en todo el mundo se han comprometido con pactos internacionales que Puerto Rico no ha podido asumir dada nuestra relación colonial con Estados Unidos (The Global Agenda, 2012). En el 2011 (y desde 1998) el CPTSPR luchaba, con el apoyo de países latinoamericanos, por defender la integración de nuestro país a la Federación Internacional de Trabajo Social (FITS), con la oposición de la National Association of Social Work de los Estados Unidos, bajo el argumento de que estábamos representados por dicho asociación ante organismos internacionales. Esto es un ejemplo importante de reconocimiento del contexto particular de nuestra profesión y de nuestra capacidad de incidir sobre la misma a nivel nacional e internacional. Estas nuevas relaciones y reconocimientos internacionales nos proveen de nuevos mecanismos para fortalecer un Proyecto Profesional protector y defensor de los derechos humanos. Sin embargo, requiere elaborar otros elementos.

La interdependencia es un principio general de los derechos humanos. No obstante, la acción de traducirlo a lo práctico ha estado limitada debido a debates y contradicciones. Plantea Ligia Bolívar que "históricamente, hemos sido herederos de una tradición que nos ha dicho, durante muchos años, que los derechos civiles y políticos, por su naturaleza y características,

son distintos a los derechos económicos, sociales y culturales" (s.f., p.91). Bajo el pretexto de los recursos disponibles del Estado, el cumplimiento y satisfacción de los derechos económicos, sociales y culturales, tan fundamentales para asegurar y reproducir la vida individual y colectiva, han estado condicionados por factores mayormente económicos e ideológicos y han dependido de la discreción de los gobiernos. Esto sugiere una "división artificial de los derechos, de que mientras todos los derechos civiles y políticos son de aplicación inmediata, todos los derechos económicos, sociales y culturales deben esperar, como condición previa para su satisfacción, la disponibilidad de recursos estatales suficientes" (Bolívar, s.f., p.102).

A pesar de que el Derecho Internacional ha dado paso al reconocimiento y desarrollo normativo de los derechos económicos, sociales, culturales, considerándoles como derechos igualmente fundamentales desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, "el concepto de derechos humanos y lo relacionado a su violación es asociado mayormente a hechos como la represión, la censura, la violencia política y abusos de los cuerpos de seguridad" (Bolívar, s.f., p.136). Muy pocas veces se asocian con la violación y negación de los derechos humanos el desempleo, la criminalidad, la desatención y pobre calidad de los servicios educativos, el alto costo de los servicios médicos, la contaminación del aire y los cuerpos de agua, la falta de acceso a una vivienda digna y la desigualdad o la pobreza. Todas son condiciones que antes describíamos como el contexto de la realidad social que vive nuestro país como parte de las justificaciones del desarrollo de ambas investigaciones y la construcción de nuestro Proyecto Profesional.

Generalmente, los derechos civiles y políticos, entre ellos, la libertad de expresión, el derecho a votar, el debido proceso

de ley, la no discriminación, la libertad de prensa, la libertad de culto, la libertad de organización y movimiento, el derecho a la propiedad privada, han logrado exclusivo posicionamiento en el ordenamiento jurídico y normativo de los países con un sistema democrático liberal y occidental (López & Rivera, 2014). Esto permite que los derechos civiles y políticos cuenten con mecanismos de protección que permitan, según Abramovich y Cortis (1997), la posibilidad de reclamar ante el sistema de justicia el cumplimiento, al menos, de algunas de las obligaciones que constituyen el objeto del derecho. Por el contrario, los derechos económicos, sociales y culturales, entre ellos, la salud, el trabajo, la educación, la seguridad, la cultura, la vivienda, la alimentación y un ambiente sano, no cuentan con un sistema de instituciones y mecanismos de protección tan desarrollados como los existentes para materializar los derechos civiles y políticos. Cabe señalar que en el caso de Puerto Rico, la Sección 20 de nuestra Constitución, la cual reconocía derechos económicos y sociales, fue eliminada por el Congreso de los Estados Unidos en el 1952.

Debido a los hechos históricos del desarrollo de esta investigación y a lo vulnerables que son los derechos sociales por no estar reconocidos en la Constitución o el sistema jurídico del país, decidimos limitarnos al estudio de estos derechos. De otro lado, la Resolución ratificada en la Septuagésima Asamblea Anual, 2009 para la realización del estudio de los derechos humanos en Puerto Rico, por el CPTSPR, reconocía que desde el 1959, no se realizaba ningún esfuerzo para tener este perfil o radiografía. Para el Trabajo Social, la multiplicidad de problemas sociales se vincula con la privación sistemática de los derechos, y la negación del derecho es, en un sentido global, lo que define el campo de actuación profesional (Eroles, 1997).

Estudio de las condiciones laborales y los derechos sociales: los métodos

El propósito general de la investigación sobre el Estado de los Derechos Sociales fue ofrecer información descriptiva sobre la situación actual de estos derechos en Puerto Rico. En específico, nos guiaron los objetivos de explorar los conocimientos que posee la población en Puerto Rico en cuanto al tema de los derechos humanos, en particular sobre los derechos a la seguridad, la salud, la educación, el trabajo, la vivienda y un medio ambiente sano, y cómo se percibe el estado de estos derechos y la función del gobierno o Estado con relación a los derechos sociales.

Por otro lado, la investigación o estudio de las condiciones laborales tuvo como propósito describir las condiciones laborales actuales de la profesión de Trabajo Social en Puerto Rico, ante la crisis creada al amparo de la Ley #7 de 2009, Ley Especial declarando Estado de Emergencia Fiscal y estableciendo un Plan Integral de Estabilización Fiscal para salvar el crédito de Puerto Rico, la cual justificó el despido de miles de empleados(as) del sector público.

El diseño de la investigación sobre derechos humanos fue uno no experimental transversal con enfoque cuantitativo. Se utilizó un cuestionario auto administrado que incluyó varias escalas para medir las variables de conocimientos y opiniones sobre derechos humanos en general, derecho a la salud, vivienda, medio ambiente sano, seguridad, trabajo y educación. Se utilizó una estrategia no probabilística, donde participaron de forma voluntaria 291 personas residentes de Puerto Rico.

El diseño del estudio sobre las condiciones laborales de los profesionales de Trabajo Social fue uno de métodos mixtos que conllevó la realización de un cuestionario auto administrado

entre marzo y noviembre de 2011, y cinco grupos focales. En el cuestionario participaron 251 profesionales de más de 5 años de experiencia en la práctica no docente. En los grupos focales participaron 18 profesionales del Departamento de la Familia, Departamento de Educación, Salud Mental, práctica privada o independiente, y un grupo focal con profesionales desempleados.

Ambas investigaciones cumplieron con las condiciones éticas requeridas tanto por el Código de Ética del CPTSPR, así como con estipulaciones nacionales y federales. Los hallazgos que discutiremos de ambas investigaciones están contenidos en los informes sometidos al CPTSPR por las investigadoras (Barreto & López, 2011; López & Rivera, 2014).

Resumen de hallazgos

Derechos humanos

La muestra en el estudio sobre derechos humanos se conglomeró en un 30% en el área metropolitana: Bayamón, Río Piedras, Trujillo Alto y San Juan. Un resumen sobre las características que describen el perfil de esta muestra se presenta en la Tabla 1.

Tabla #1. Perfil de la muestra.

Características sociodemográficas	Perfil representado	Por ciento	Frecuencia
Género	Femenino	68%	197
Orientación sexual	Heterosexual	88%	256
Trabajo	Tiempo completo	68%	159
Ingreso	Menor de $ 30,000	60%	200
Clase social	Media	79%	231
Plan de salud	Privado	68%	199
Vivienda	Propia	75%	219

En particular, aunque participaron personas entre las edades de 21-81 años, el grupo de mayor participación se encontró entre las edades de 21 a 35 años, con un 40%. Las personas que se encuentran trabajando lo hacen tanto a tiempo completo, parcial, como en empresa propia.

En cuanto al conocimiento de la muestra sobre los derechos humanos, civiles y sociales, encontramos que en su mayoría poseen conocimientos generales sobre el tema. En específico, reconocen que toda persona posee derechos humanos (86%) y el 50% reconoce que el Estado es responsable de velar por estos. La mayoría (80%) señala que son las personas, en su carácter individual, las que deben ser responsables de defender sus derechos. La muestra apunta al reconocimiento y respeto de los derechos humanos de otras personas sobre los propios, afirmando en un 67% que los derechos propios no están sobre los de otros.

La mayoría de las personas conocen que los derechos civiles son derechos humanos (79%). También entienden que los derechos sociales son derechos humanos (66%), pero el 49% de las personas estaban indecisas al respecto y un 15% están en desacuerdo con el reactivo. De igual forma, cuando se les preguntó si los derechos sociales y los civiles eran lo mismo, un 34% de las personas se mostraron indecisas. Las otras personas estuvieron en desacuerdo en un 32% y un 29% estuvo de acuerdo. Casi totalmente un 85% opina que todas las personas tienen los mismos derechos humanos no importa su condición, así sea de pobreza. La muestra estuvo de acuerdo en un 76% con la afirmación de que todos los derechos humanos son importantes y no se puede considerar un derecho con mayor valor que otro.

En la defensa de los derechos civiles responsabilizan mayormente al Estado (79%), y un 63% reconoce que los

derechos civiles no poseen mayor valor que los derechos humanos. Un 76% entiende que el gobierno no puede cambiar los derechos humanos de las personas. Sobre la protección de los derechos humanos, civiles y sociales, un 46% respondió estar en acuerdo con que el Estado los protege, un 40% estuvo en desacuerdo, y se encontró que las respuestas se distribuyeron en mitades. El 81% conoce de la existencia de acuerdos internacionales que obligan a los estados para proteger los derechos consignados y un 79% entiende que estos acuerdos aplican a Puerto Rico.

Derechos sociales

Se preguntó en específico si la salud física y mental, el trabajo, el ambiente sano, la vivienda, la educación, la seguridad y la buena calidad de vida son derechos humanos, encontrando una tendencia a estar de acuerdo (Ver Tabla 2).

Tabla #2. Derechos sociales como derechos humanos

Pregunta	De acuerdo(%)	Frecuencia(f)
34. La salud física y mental es un derecho humano	**86**	**249**
35. El trabajo es un derecho humano	**83**	**242**
36. El ambiente sano es un derecho humano	**92**	**266**
37. La vivienda es un derecho humano	93	269
38. La educación es un derecho humano	97	282
39. La seguridad es un derecho humano	95	276
40. Gozar de una buena calidad de vida es un derecho humano	93	270

Específicamente en la tabla mostramos en negrillas las premisas donde las personas expresaron mayor indecisión, #34 (f-21), #35 (f-19) y #36 (f-12). Para explorar la percepción de la muestra sobre el estado de los derechos sociales como salud, vivienda, medio ambiente sano, seguridad, derecho laboral y educación, desarrollamos varias escalas con respuestas tipo Likert.

Sobre los derechos sociales, exploramos el conocimiento de las personas con relación a la constitucionalidad, el estado o condición de estos y la función del Estado en la protección y acceso de los derechos sociales. En general, la muestra concluye que todos los derechos sociales están contenidos en la Constitución (Ver Tabla 3). En la evaluación sobre el estado o condición del acceso y disfrute de los derecho sociales, encontramos que la muestra divide su opinión en extremos cuando evalúa el estado o disfrute del derecho a la salud física y mental. Un 48% está de acuerdo y el 43% no lo está, pero cuando se exploró sobre la percepción con relación al acceso de los servicios y atender las necesidades de forma equitativa en el país, el 60% estuvo en desacuerdo.

Tabla #3. Constitucionalidad del Derecho

Los siguientes derechos están en la Constitución de Puerto Rico

	DE ACUERDO		EN DESACUERDO	
	Por ciento	Frecuencia	Por ciento	Frecuencia
Salud	80	228	6	17
Vivienda	64	187	4	11
Medio ambiente sano	63	184	8	23
Seguridad	82	239	5	14
Derecho laboral	79	229	2	5
Educación	92	268	3	5

Sobre el derecho a la vivienda, el 79% afirma que en el país hay dificultades en el acceso y disfrute de este derecho, y el 87% concurre que las personas en el país no disfrutan de viviendas seguras. Sobre el estado de los derechos laborales evalúan que no hay empleos disponibles en un 86% y el 75% opina que tampoco hay disponibilidad de empleo para las personas que poseen educación vocacional o universitaria.

El 85% responsabiliza a las personas de buscar su vivienda y el 70% entiende que el Estado no cumple con proveer el acceso a la vivienda. Para el 63%, la intervención del Estado en la protección y disfrute del medio ambiente sano no cumple con atender este derecho, aunque el 77% afirma que hay una política pública para la protección del ambiente. El estado del derecho a la seguridad se describe como no accesible para la población, ya que el 65% de la muestra señala no sentirse seguro(a) en el país y un 86% evalúa que este derecho se encuentra en estado de crisis.

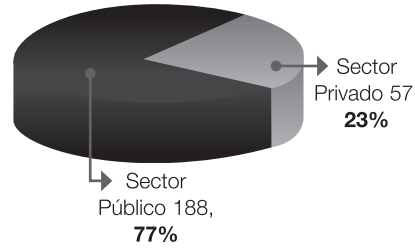
El 75% reconoce que el gobierno es responsable de la protección y acceso al disfrute de este derecho, pero el 52% asume que las personas son responsables de su seguridad. El 69% evalúa en forma negativa la gestión del Estado para proteger este derecho, y el 51% opina que este no ofrece asistencia para las personas que pierden el empleo por razones involuntarias. Con relación a la función del Estado en la protección de este derecho, la muestra demostró una tendencia a polarizarse, tanto al reconocer que hay recursos en un 45%, como en el 49% que entienden que no los hay, como en opinar que el Gobierno se esfuerza en garantizar el acceso a la educación en un 46%, y los que opinan lo contrario en un 45%. A pesar de que la muestra opina que hay acceso a la educación, evalúan, en un 81%, que los recursos públicos o infraestructura no poseen las mejores condiciones.

Condiciones laborales del Trabajo Social

La muestra que participó contestando el cuestionario de este estudio fue de 251 personas. El perfil en su mayoría fueron mujeres (83%) entre las edades de 30 a 39 años (32.8%), con licencia permanente (93.6%), estudios de bachillerato en Trabajo Social (80.9%) y un promedio de 15.61 años de experiencia. La mayoría de los(las) participantes se encontraba entre los 30 y los 59 años de edad (89.2%). En el grupo focal participaron 18 personas de varias agencias públicas y privadas.

Específicamente las personas que participaron contestando el cuestionario laboraban en su mayoría en el sector público o agencias gubernamentales en un 77% (188), mientras que el 23% (57) estaban en el sector privado (Grafica #1).

Gráfica 1
Sector de Empleo



Este estudio de las condiciones laborales tuvo la fortaleza de aportar hallazgos, tanto cuantitativos como cualitativos, que permitieron profundizar en los datos que resultaron de los cuestionarios, lo cual interpretamos como una primera radiografía sobre el tema de las condiciones laborales de nuestra membresía.

Entre los hallazgos más sobresalientes desde la metodología cuantitativa, se destacan que la mayoría de los(as) participantes opinaron que:

- las condiciones laborales de los(as) profesionales de Trabajo Social han empeorado en los últimos años, así como se han precarizado los servicios y recursos de bienestar social, particularmente en el sector público

- el sector privado ofrece mejores condiciones laborales, servicios y recursos que el sector público, a pesar de que los propios participantes que laboran en el sector privado tenían salarios mucho más bajos, menos beneficios marginales y más inseguridad laboral que quienes laboran en el sector público
- a pesar de las precarias condiciones laborales, el desempeño profesional de los propios participantes del estudio es auto calificado como excelente
- la satisfacción con los servicios del Colegio Profesional es regular; sin embargo, la mayoría manifestó satisfacción regular con su propio nivel de participación en el Colegio
- tienen poca o ninguna satisfacción con la supervisión que reciben en sus lugares de empleo
- la educación ha mejorado la preparación profesional, particularmente la educación continua
- los contratos por servicios profesionales propician las peores condiciones laborales y de seguridad de empleo (Barreto & López, 2011).

La Tabla 4 muestra la opinión de las personas encuestadas sobre los retos a enfrentar en los próximos años como profesión, más allá de nuestras condiciones laborales. Estos hallazgos podemos interpretarlos como el reconocimiento de la complejidad del tema que comenzamos a explorar con esta investigación y que deja el inicio de otras líneas o rutas a estudiar.

Tabla #4. Retos y oportunidades que tendrá la profesión en los próximos años

Premisa	De acuerdo N (%)	No sabe o no contestó N (%)
1. Mejores condiciones de trabajo en el sector privado	142 (56.6)	67 (26.7)
2. Fortalecimiento del Colegio	156 (62.2)	72 (28.7)
3. Mejor preparación de los(as) profesionales	195 (77.7)	45 (17.9)
4. Mayor calidad con los servicios ofrecidos por profesionales de Trabajo Social	186 (74.1)	49 (19.5)
5. Peores condiciones de trabajo en el sector público	107 (42.6)	75 (29.9)
6. Mayor competencia por los mismos puestos de trabajo con otros profesionales en el sector privado	157 (62.5)	67 (26.7)
7. Mayor competencia con voluntarios en el sector privado	112 (44.6)	105 (41.8)
8. Mejores oportunidades en la práctica privada	90 (35)	132 (52.6)

Como resultado del método cualitativo, encontramos que las verbalizaciones recogidas a través de los grupos focales coinciden con los hallazgos anteriores. Las personas profundizaron en cuanto a:

- el impacto que los despidos masivos, a causa de la Ley 7 de 2009, aumentaron la carga de trabajo de los(as) profesionales de Trabajo Social
- cómo la precarización de los servicios sociales se utiliza como mecanismo para justificar la privatización de los mismos, pero a la vez la propia privatización de dichos

servicios encarece los mismos, ya que el gobierno paga por lo más barato, no por la mejor calidad

- la preocupación por la calidad de algunos programas de formación en Trabajo Social, que se comparan con "fábricas de hacer TSs"
- las divisiones entre la clase profesional que limitan nuestra capacidad para luchar por intereses del propio colectivo
- preocupaciones principales como el futuro de la profesión y los retos que esta enfrenta (Barreto & López, 2011).

Algunas verbalizaciones importantes sobre el tema de los nuevos rumbos o escenarios laborales en el sector privado muestran preocupaciones importantes para estudiar.

> *"…no veo muchas [oportunidades para la profesión de TS en el sector privado]. Las veo bien limitadas porque las personas buscan, cuando van a buscar servicios en el área privada, buscan psicólogo. No veo que busquen un trabajador social, y las alternativas que hay de empleo yo las veo en el sector público, y realmente no son las mejores condiciones de empleo. Y lo que veo que es distinto a lo público son los de base comunitaria, y muchos de estos son con propuestas. Y yo lo que veo que cada vez que se desaparecen, aparece un proyecto que dura dos años, te dura tres, desaparece, aparece otro con el mismo nombre, o con un nombre distinto, […], pero veo cada vez más limitadas las oportunidades de los trabajadores sociales."* (GFF)

Discusión y reflexiones

La investigación sobre el estado de los derechos humanos en Puerto Rico valida la necesidad de que las personas tengamos conocimientos sobre el tema en general, para así poder defenderlos, exigirlos y disfrutarlos. Aunque las personas pueden conocer la igualdad de derechos entre las personas, no pueden precisar cuáles de estos derechos se reconocen en nuestra Constitución. Como país no hemos logrado que nuestra Constitución cumpla con el deber histórico y político de incluir en su escrito todos los derechos humanos. Encontramos que las personas afirman que no todos en este país disfrutan de forma equitativa de los derechos sociales. Para estas personas, las condiciones de los derechos sociales (la salud, vivienda, medio ambiente sano, seguridad, trabajo y educación) no se encuentran en condiciones de calidad, disponibilidad y acceso para los(as) residentes del país.

Para las personas, los derechos civiles están claros, al igual que el reconocimiento de la responsabilidad que debe tener el Estado con estos derechos en particular. El desconocimiento sobre la relación entre los derechos sociales, civiles y humanos, apunta a una condición que facilita que el Estado no cumpla con la función de proveer condiciones para el acceso y disfrute de los derechos sociales. Existe en esta muestra un estado de desconfianza sobre esta función y escepticismo con el gobierno, que apuntan que la defensa de nuestros derechos solo descansa en hombros individuales.

Como señala Rivera (2010), en nuestro país es necesario promover una conciencia crítica mediante la educación, la cual no se ha dado por la historia política colonial y las nuevas políticas neoliberales que promueven precisamente lo que esta muestra afirmó sobre la defensa particular y no colectiva de los derechos humanos. Esto demanda respuestas desde los

colectivos profesionales y reafirma la justificación de trabajar con un Proyecto Profesional que responda a la complejidad de las condiciones laborales, la profesión y la defensa de los derechos de nuestra membresía y de las personas con las que trabajamos, junto con los movimientos sociales y otros organismos profesionales y de la sociedad civil. La desprofesionalización o ruptura con el Trabajo Social como profesión, la focalización y precarización de los servicios sociales y el desplazamiento del Trabajo Social al sector privado como alternativa para mercantilizar los servicios, traen consigo nuevas tensiones y, a su vez, mayor vulnerabilidad de los derechos humanos para todos los sujetos implicados.

Por otra línea de investigación, al igual que otras profesiones, el Trabajo Social se encuentra ante mayores condiciones de precariedad e inseguridad laboral. El estudio resumido en este artículo muestra que, a pesar de relativamente buenos salarios y beneficios marginales, los recursos y las condiciones de trabajo, particularmente en el sector público, han empeorado, mientras crece un sector que es contratado por servicios profesionales, sin beneficios marginales y en mayores condiciones de inseguridad laboral.

Ante las actuales condiciones laborales, se empobrece la calidad de los servicios que, en virtud de derechos sociales, fueron conquistados por la clase trabajadora y diversos sectores de la sociedad civil a través del Siglo XX. Hoy estos se ven amenazados por el impacto del neoliberalismo sobre la política social. Es por ello que se hace absolutamente urgente y necesario el impulso de un Proyecto Profesional capaz de organizar el colectivo para incidir sobre la política social y la defensa de mejores condiciones de empleo, incluyendo la justicia salarial. Este proyecto viabiliza también la defensa de los derechos sociales que, como aseguran los encuestados,

hoy no están disponibles para los sujetos sociales con quienes trabajamos, pero lo están para el colegiado profesional. Como expresó una de las colegas respecto al rol de Colegio en los grupos focales: *"Yo creo que debe ser un rol de unir. Unir la academia, unir la profesión. Como dice por ahí 'divide e impera', ¿verdad? Mientras estemos divididos, cada cual por su lado, no vamos a lograr nada como clase profesional"* (GFD). Hoy es este uno de nuestros mayores retos: tensionar nuestras diferencias para develar mayor análisis de la complejidad en la que se inserta la profesión, pero procurar a su vez la unión de voluntades para la consolidación de una profesión que responda acertadamente a nuestra presente realidad social.

A partir de este trabajo, surgen preguntas e interrogantes tales como: ¿Cuáles son los intereses del mercado con la privatización de servicios sociales antes ofrecidos por el Estado, en materia de política social? ¿Cómo esto incide en la práctica de un Trabajo Social fundamentado en una perspectiva de derechos humanos y transformación social? ¿Cuál será el rol de nuestra profesión para que prevalezca en la defensa de nuestros propios derechos como clase trabajadora, así como en el fortalecimiento de la autonomía de sujetos cuyos derechos se han vulnerado? Estas y otras preguntas nos guían a retos en la investigación de estos temas, pero también nos enfrentan a los retos que poseen para nuestro colectivo y nuestro Proyecto Profesional.

Sobre todo, la pregunta urgente hoy es: ¿Cómo vamos nosotros como profesionales de Trabajo Social a hacer prevalecer nuestros principios éticos ante las condiciones y deformaciones impuestas por el proyecto neoliberal, neo-conservador y fundamentalista?

Las tensiones que han surgido y surgirán a partir de la discusión del proyecto ético-político que necesitamos son

absolutamente necesarias y deben enfocarse en el análisis crítico de nuestra situación como profesión insertada en la dinámica compleja de la relaciones sociales, que apunte a nuevas alternativas y propuestas desde el colectivo, desde la unión, la solidaridad y la pluralidad. Esto nos lleva a ponderar que la colectividad es fundamental para darle a la profesión y su representación el sustento y organización necesarios para enfrentar la adversidad de donde quiera que provenga.

Pensar que en la gestión individual, el ejercicio liberal de la profesión y el "sálvese quien pueda" está la solución a nuestros dilemas profesionales, es andar por el camino de desarraigar la profesión de su vínculo con los derechos humanos que tantas luchas y vidas costaron. Solo la fuerza de un colectivo unido y organizado será capaz de defender nuestras propias conquistas y proyectos futuros, y de colocarnos en posición de responder a los reclamos del interior del gremio, así como a los de los movimientos sociales emergentes. Pero eso no lo logra una Junta sola con sus comisiones y capítulos, no lo logran 50 o 100 profesionales en un Colegio con una matrícula de sobre 5,000 profesionales. Para eso hace falta que una mayoría sustancial de nosotros(as) nos organicemos en esta lucha y en este colectivo profesional; que asumamos, dentro de nuestros recursos y posibilidades particulares, un rol activo e intencionado en el interior del Colegio, en la construcción de un Proyecto Profesional amplio y pluralista, así como un proyecto de país cónsono con nuestros más valorados principios éticos. Solo así seremos capaces de responder a la actual crisis social.

Referencias

Abramovich, Victor., & Cortis, Christian. (1997). *Hacia la exigibilidad de los derechos económicos, sociales y culturales. Estándares internacionales y criterios de aplicación ante los tribunales locales.* Recuperado de: http://miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/Exigibilidad_de_los_DESC_-_Abramovich.pdf

IASSW, AIETS & ICSW. (March, 2012). *The Global Agenda for social work and social development commitment to action.*

Amnistía Internacional. (2010). *El estado de los derechos humanos en el mundo.* Amnistía Internacional: Autor.

Barreto, Esterla. (25 de octubre, 2009). *Re-estructuración de las políticas sociales ¿Por qué y para quiénes? Ponencia presentada en la ---Asamblea Anual del Colegio de Profesionales del Trabajo Social.* Ponce, Puerto Rico.

Barreto, Esterla. & López, Mabel. (2011). *Estudio: condiciones laborales de los y las profesionales de trabajo social.* Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico.

Berlingeri, Belinda. & Negrón, Angélica. (2007). *La satisfacción de los/as trabajadores sociales en el empleo: estudio descriptivo sobre el nivel de satisfacción laboral y sus implicaciones para la práctica profesional de los y las trabajadores sociales colegiados con un año o más de empleo y cursando estudios postgraduados en trabajo social en la Escuela Graduada Beatriz Lasalle en Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, a diciembre de 2007.* Tesis de maestría. Escuela Graduada de Trabajo Social, UPR.

Bolívar, Ligia. (s.f.). *DESC: Derribar mitos, enfrentar retos, tender puentes. Instituto Interamericano de Derechos Humanos.* Serie Estudios Básicos, Vol.V. pp.85-136.

Cabrera, Jesús. (2012). *Apuntes para fundamento de un proyecto ético-político profesional en Puerto Rico.* Revista Voces desde el Trabajo Social, 1.CPTSPR

Rivera Centeno, Gloria. (2010). *Re-construcción del proyecto profesional: ¿Qué propuestas queremos?* Revista de Servicio Social, 1.p.88-94.

Colón, Milagros. (25 de octubre, 2009). *Trabajo Social Crítico: Una redistribución de los que somos y de lo que podemos ser.* Ponencia presentada en Asamblea Anual del CPTSPR. Ponce, PR.

Colón, Milagros. (2010). *El Trabajo Social Crítico: Una redefinición de lo que somos y lo que podemos ser.* Revista de Servicio Social, 1, pp. 95-111.

Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico. (Noviembre, 2011). *Estudio: Condiciones Laborales de los y las Profesionales de Trabajo Social.* San Juan: Autor.

El Nuevo Día. (11 de junio de 2014). *Asesinan a un hombre en terreno baldío de Anãsco.* El Nuevo Día Digital. Recuperado de http://www.elnuevodia.com/asesinanaunhombreenterrenobaldiodeanasco-1791433.html

El Nuevo Día. (11 de junio de 2014). *Consejo General de Estudiantes se opone a recortes en la UPR.* El Nuevo Día Digital. Recuperado de http://www.elnuevodia.com/consejogeneraldeestudiantesseoponearecortesenlaupr-1791390.html

El Nuevo Día. (6 de junio de 2014). *Líderes sindicales siguen reunidos en La Fortaleza.* El Nuevo Día Digital. http://www.elnuevodia.com/lideressindicalessiguenreunidosenlafortaleza-1788651.html

Eroles, Carlos. (Ed.). (1997). *Los Derechos Humanos: Compromiso ético del Trabajo Social.* Buenos Aires: Espacio Editorial.

Eroles, Carlos. (2007). *¿Qué implica la profesionalización del trabajo social en el contexto de las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales? En Margarita Rozas (Ed.), La profesionalización en Trabajo Social.* Buenos Aires: Editorial Espacio.

Ezquivel, Freddy. (2004). *¿Cuestión Social?: Algunas Mediaciones Determinantes para su estudio en la formación profesional.* Ponencia presentada en el XVIII Seminario de Escuelas de Trabajo Social. Recuperado dehttp://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/congresos/reg/slets/slets-018-008.pdf

Fredianelli, Graciela. (2007). *Las condiciones del ejercicio profesional. En Margarita Rozas (Ed). La profesionalización en trabajo social: Rupturas y continuidades, de la reconceptualización de proyectos ético-políticos.* Argentina: Espacios.

Ley núm. 7 de 9 de marzo de 2009. Ley Especial Declarando Estado de Emergencia Fiscal y Estableciendo Plan Integral de Estabilización Fiscal para Salvar el Crédito de Puerto Rico.

López, Mabel. & Rivera, Jessenia. (2014). I*nforme de Investigación sobre la situación de los derechos humanos en Puerto Rico: un acercamiento a los derechos sociales.* San Juan: CPTSPR.

Montaño, Carlos. (2004). *Hacia la construcción del Proyecto Ético-Político Profesional crítico.* XIII Seminario Latinoamericano de Escuelas de Trabajo Social, ALAETS, Costa Rica

Rivera, S., Rodríguez, N. & Serrano, C. (2013). *"Mobbing" Impacto e implicaciones psicológicas, organizacionales y familiares del acoso laboral en profesionales de Trabajo Social del Departamento de la Familia, Región de San Juan a mayo 2013.* Tesis de maestría, Escuela Graduada de Trabajo Social, UPR.

Rivera Ortega, Jessenia. (2012). *La educación popular, una alternativa para educar en derechos humanos, el caso de Puerto Rico.* Ecuador: Corporación Editora Nacional.

*Reglamento del Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico (*2013). Artículo 58. CPTSPR: Autor.

Resolución #5. (2008) Asamblea Anual del Colegio de Profesionales de Trabajo Social de Puerto Rico, Ponce PR.

Roa, V, Rosario, H. & Vélez, L. (2013). *La administración de Trabajo Social en agencias públicas en el contexto de la crisis económica. Hacia la transformación de los conocimientos, roles, estrategias en el siglo XXI en el área metropolitana de San Juan, Puerto Rico, a mayo de 2013.* Tesis de Maestría, Escuela Graduada de Trabajo Social, UPR.

AL MARGEN DEL RECONOCIMIENTO: MANIFESTACIONES DEL HETEROSEXISMO, LA HOMOFOBIA, LA LESBOFOBIA Y LA BIFOBIA EN LA EDUCACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL

escrito por...

Odalis Reyes Prado

Tiene Bachillerato en Trabajo Social de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, y Maestría en Trabajo Social de la Escuela Graduada de Trabajo Social Beatriz Lasalle de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Realizó múltiples prácticas profesionales donde intervino con personas de edad avanzada, estudiantes de escuela elemental e intermedia, y con mujeres y niñas sobrevivientes de agresión sexual. Trabaja en una organización no gubernamental sin fines de lucro dirigida a mujeres sobrevivientes de violencia de género, donde provee ayuda psicosocial, talleres educativos y grupos de apoyo, desde una perspectiva feminista y de género.

José Miguel Ayala Salamán

Posee un Bachillerato en Trabajo Social de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Culminó en el 2014 su Maestría en Trabajo Social de la Escuela Graduada de Trabajo Social Beatriz Lasalle de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Durante sus estudios universitarios, formó parte de múltiples organizaciones estudiantiles. Colaboró, como parte de sus prácticas profesionales, con el Departamento de Consejería para el Desarrollo Estudiantil de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras (DCODE), que brinda servicios de psicología, trabajo social y consejería a estudiantes activos/as del Recinto.

José Antonio Hernández Olavarría

Tiene un Bachillerato en Trabajo Social de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, y Maestría en Trabajo Social de la Escuela Graduada de Trabajo Social Beatriz Lasalle. Realizó sus prácticas profesionales en el Centro de Autismo de Puerto Rico del Instituto de Deficiencias en el Desarrollo de la Universidad de Puerto Rico y en la Escuela Intermedia José Celso Barbosa, en Río Piedras.

Recibido:
18 de mayo de 2014

Aprobado:
7 de octubre de 2014

Voces desde el Trabajo Social
Pág. 45 - 74 | Volumen 2 | Número 1 | 2014

AL MARGEN DEL RECONOCIMIENTO: MANIFESTACIONES DEL HETEROSEXISMO, LA HOMOFOBIA, LA LESBOFOBIA Y LA BIFOBIA EN LA EDUCACIÓN DEL TRABAJO SOCIAL

escrito por
Odalys Reyes Padró, José M. Ayala Salamán y José A. Hernández Olavarría

Resumen

En este artículo se presenta el análisis de una investigación cualitativa que exploró las manifestaciones del heterosexismo, la homofobia, la lesbofobia y la bifobia en la educación de Trabajo Social a nivel de bachillerato en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, con el ánimo de provocar la discusión y reflexión de la educación de Trabajo Social. Era crucial evaluar el proceso de enseñanza de Trabajo Social para promover una transformación en la educación.

Como parte de los hallazgos de la investigación se encontró que profesoras, profesores y estudiantes que participaron en la investigación mostraron dificultad para definir conceptos relacionados a la diversidad sexual, y hubo poca o ninguna inclusión del tema en las clases observadas y en los temarios. Los hallazgos fueron analizados

desde el construccionismo social, la teoría crítica, la teoría de socialización y la perspectiva de género. Esto permitió explicar cómo la sexualidad ha sido construida socialmente desde el patriarcado, el machismo y el heterosexismo, y se ha rechazado cualquier otra manifestación de la sexualidad, de manera que la heteronormativa se ha legitimado a través de los procesos de socialización. Por tanto, como parte de la reflexión, fue importante entender que resulta complejo desprenderse de los prejuicios y la homofobia/lesbofobia/bifobia. Por esa razón se promovió el cuestionamiento a las normativas y a las instituciones sociales, para provocar la deconstrucción de ideas opresivas. Los hallazgos invitan a reflexionar críticamente la educación que se recibe y hacia dónde nos dirigimos como profesionales que aspiramos a una sociedad justa.

Palabras claves: homofobia, lesbofobia, bifobia, heterosexismo, diversidad sexual, Trabajo Social, educación.

Abstract

This article presents the analysis of a qualitative research that explored the manifestations of heterosexism, homophobia, lesbophobia and biphobia in social work education at the undergraduate level at the University of Puerto Rico, Río Piedras campus. The findings are presented in order to provoke a reflective discussion on the practice of social work education.

One significant finding showed that professors and

students exhibited difficulty in defining concepts related to sexual diversity. Moreover, there was little or no inclusion at all of the topic in the classes observed and the curricula verified. The findings were analyzed from the perspectives of social construction theory, critical theory, socialization theory and gender perspective theory. This holistic approach enabled us to explain how society has defined the sexuality from patriarchy, male chauvinism and heterosexism, and rejected any other manifestation of sexuality and gender. That is, heteronormativity has been legitimized through socialization processes and thereafter replicated by the people, in this case Social Work educators and students. Therefore, as part of deliberation generated, it was important to understand the difficulty and effort required to get rid of prejudice, stereotypes and homophobia/ lesbophobia/ biphobia. For that reason, the study presents testimonies which indubitably promote critical questioning of social norms, traditions and social institutions as it promotes the deconstruction of oppressive thoughts. The findings lead to a critical reflection on the education received and illustrates where we should be headed as professionals who seek equity and a more fair society.

Keywords: homophobia, lesbophobia, biphobia, heterosexism, sexual diversity, Social Work, education.

Introducción

¿Es heterosexista, homofóbica, lesbofóbica y/o bifóbica la educación, a nivel de bachillerato de Trabajo Social en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras? Esta pregunta pareciera tener una respuesta obvia: ¡No! Esto porque se comenta que en la Universidad del Estado existe un ambiente de inclusión y aceptación a la diversidad. Sin embargo, si bien es cierto que existe mayor acogida a la diversidad de ideas, la Universidad es parte de una sociedad que se rige por normas sociales que influyen en cómo se practica la docencia.

Esa interrogante dirigió la investigación cualitativa realizada en la Universidad de Puerto Rico de la cual se hace mención en este artículo, y en la cual participaron cinco profesores y profesoras. A estos(as) se les realizó una entrevista semi-estructurada y se llevaron a cabo observaciones pasivas en una de sus clases. De igual manera se analizó el contenido de los sílabos de las clases observadas, todo con la intención de describir, analizar y constatar la información resultante. En contraparte, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a profundidad a tres estudiantes que se identificaron como homosexuales, lesbianas, bisexuales o heterosexuales, y que cursaban su tercer año o años superiores en el Programa de Bachillerato de Trabajo Social de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras, con el objetivo de comparar los discursos del profesorado con los discursos del estudiantado. Los hallazgos fueron analizados desde un marco conceptual que integró elementos de la teoría del construccionismo social, la teoría crítica y la teoría de socialización, todos enmarcados desde la perspectiva de género. De igual modo se utilizó la técnica de triangulación para comparar y contrastar los hallazgos.

El objetivo principal de este artículo es ofrecer un resumen de la investigación realizada, poniendo énfasis en el análisis y la triangulación formulada, ya que promueven la discusión sobre la importancia de revisar la educación en Trabajo Social para atemperarla a la realidad social.

Planteamiento del problema

> *La intervención del/la profesional de Trabajo Social se justifica cuando sus prácticas van dirigidas a fomentar los derechos humanos, la diversidad, la equidad, la justicia y la participación activa y crítica de los participantes en la solución de problemas o necesidades* (Colegio de Profesionales del Trabajo Social, 2010, p.12).

Cualquier persona que lea este código de ética entraría, probablemente, en un estado de éxtasis y regocijo al leer un documento que, a simple vista, aparenta ser tan progresista que fácilmente podría ser un estandarte de justicia social. Es tan convincente en sus postulados de equidad, que la primera imagen que llega a la mente del lector o lectora del documento es la de profesionales del Trabajo Social libres de prejuicios, estereotipos y opresiones o encaminados(as) hacia ello.

No obstante, se ha evidenciado que la realidad del o la profesional del Trabajo Social es distinta. *"Ello se debe a que estos(as) comparten inconscientemente los prejuicios heterosexistas de la sociedad y, además, tienen un déficit de información sobre la homosexualidad que les permita interactuar efectivamente con esta población"* (Nieves, 2011, pp.17-18). Igualmente debemos mencionar que los(as) educadores(as) de Trabajo Social no están exentos(as) de

esta realidad, pues son seres socializados(as) con los mismos valores que las demás personas de la sociedad y, en algunos casos, pueden desconocer el tema de la diversidad sexual. De esta manera, quienes son profesores(as) o maestros(as), podrían transmitir, a través de la cátedra, estos discursos heterosexistas, homofóbicos, lesbofóbicos y bifóbicos a los(as) estudiantes, en algunos casos de manera consciente, pero sin admitir sus prejuicios, y en otros de modo inconsciente, sin darse cuenta del prejuicio emitido.

Marco conceptual

El marco conceptual integra elementos de la teoría del construccionismo social, la teoría de socialización y la teoría crítica, que aportan información útil y valiosa acerca del proceso de aprendizaje, modelaje y reproducción de las fobias mencionadas, y se ofrece una posible explicación coherente sobre cómo las personas lesbianas, homosexuales y bisexuales (LHB) asumen los discursos opresivos provocando que, incluso, los internalicen y emulen. Todos los conceptos teóricos utilizados son abordados desde la perspectiva de género (que articula en su interior los elementos de las diferentes fuentes teóricas mencionadas) que, según Lamas (1995), es una categoría analítica que permite cuestionar todas las construcciones sociales, culturales y políticas que tienen repercusiones en las desigualdades entre hombres y mujeres por cuestiones de roles de género, identidades de género y diversidad sexual.

La teoría del construccionismo social fue ideal para realizar acercamientos al tema de estudio, debido a que el construccionismo social comprende que la realidad es construida socialmente, y a su vez *"…es lenguaje elaborado*

en interacción social y no existe una verdad. La verdad es múltiple y arraigada en el contexto socio-histórico y cultural en que se construye" (Albite, 2004, p.2). Además, según Kisnerman (2005), la realidad se construye mediante las interacciones y el diálogo entre las personas, por lo que no hay verdades absolutas. Es mediante esas interacciones que las personas construyen significados y simbolismos que interpretan de acuerdo a su propia experiencia, subjetividad y visión de mundo. Estos postulados teóricos permiten retar la verdad absoluta y las normativas aceptadas socialmente como la realidad y, por lo tanto, promueven el cuestionamiento a la heteronormativa que está cobijada por las construcciones androcéntricas, machistas y patriarcales de la sexualidad.

Hacia esa dirección de duda y escepticismo es que nos conduce la teoría crítica que nos propone Connerton (1976), según citado por Ritzer (2002), donde se expone que la realidad social se debe cuestionar, desenmascarar y develar. Para promover el pensamiento crítico se parte de un cuestionamiento de lo establecido y, al integrar un enfoque desde la perspectiva de género, se puede cuestionar la heterosexualidad compulsoria y la construcción del género y la sexualidad.

A la sociedad no le interesa reconocer una línea de pensamiento distinta a la que permea y mucho menos le interesa enseñar otra línea de pensamiento a la que ya está impuesta, sino pretende reproducir lo establecido sin retarlo o cuestionarlo. Por lo tanto, se busca reproducir y reforzar la normativa que promueve la desigualdad entre los géneros y las sexualidades debido a que:

> *"Los discursos de legitimación de género se hallan presentes en casi todas las formas culturales: los mitos, las grandes religiones, la filosofía, la literatura,*

los medios, las ciencias sociales y, en ocasiones, las ciencias naturales. De manera directa o encubierta, dan una explicación de la desigualdad entre los sexos tendentes a su conservación." (Puleo, 2005, p.23).

Este proceso de legitimación imposibilita o dificulta otras visiones diversas, justas y libertarias sobre la diversidad sexual y de los géneros.

Estos discursos también se legitiman a través del proceso de socialización, en el cual las personas interactúan con la sociedad y su medio ambiente intercambiando, internalizando y reproduciendo aspectos sociales, culturales e históricos. *"La socialización es el proceso por el cual la criatura indefensa se va convirtiendo gradualmente en una persona consciente de sí misma, con conocimientos y diestra en las manifestaciones de la cultura en la que ha nacido."* (Giddens, 2000, p. 51) Sin embargo, esta cultura responde a construcciones patriarcales y, por ende, machistas y androcéntricas, donde se establece una división desigual y polarizada de los géneros.

Esto significa que las personas son socializadas en entornos patriarcales y machistas, por tanto tienden a ser heterosexistas, lesbofóbicas, homofóbicas y bifóbicas. Por eso *"…resulta claro que las orientaciones que un actor instrumenta en el curso de su interacción complementaria en los roles no son innatas, sino que han de adquirirse a través de un aprendizaje"* (Parsons, 1951, p.134). Las personas no nacen siendo homofóbicas, lesbofóbicas y bifóbicas. Lo aprenden de otras personas mientras crecen y son educados(as), o sea, socializados(as). Estos discursos son internalizados, reproducidos y reforzados, usualmente de manera inconsciente, por parte de los(as) socializados(as) que funcionan, entonces, como entes disgregativos de esas construcciones sociales que son aprendidas y acatadas por los(as) receptores porque

no se tienen elementos para contradecir las mismas. Ese conocimiento adquirido pasa de generación en generación y se esparce como un virus que se "contagia" y se mantiene. De esa manera se naturaliza y se transforma en una normativa que se inserta en la tradición y la cultura, de modo que no se cuestiona porque se da y se toma como un hecho histórico insoslayable.

Metodología del estudio

En la investigación se realizó un estudio de campo, en el cual se exploró las manifestaciones del heterosexismo, la lesbofobia, la homofobia y la bifobia en la educación de Trabajo Social desde la perspectiva de los(as) profesores(as) y de los(as) estudiantes del Programa de Bachillerato en Trabajo Social de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Se utilizó una metodología cualitativa con la intención de describir y analizar la información resultante mediante una estrategia multi-modal de entrevistas semi-estructuradas, observaciones pasivas y análisis de contenido. Se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas a profundidad a cinco profesoras y profesores de Trabajo Social que ofrecían cursos medulares. De igual manera, se entrevistó a tres estudiantes de Trabajo Social a nivel sub-graduado que estuviesen cursando su tercer año académico o años superiores y se identificaran como homosexuales, heterosexuales, lesbianas o bisexuales. Además, se realizaron observaciones de algunas de las clases que imparten los(as) profesores(as) que participaron del estudio. También se revisaron y analizaron los sílabos de las clases observadas. Esto permitió realizar un análisis comparativo de la información resultante, ya que se pudo ver la perspectiva que tienen los(as) profesores(as) y la perspectiva de los(as) estudiantes.

Análisis de los hallazgos

Los hallazgos del estudio coincidieron con la literatura revisada, ya que develaron cómo se están manifestando el heterosexismo, la homofobia, la lesbofobia y la bifobia en los salones de clases, los currículos y en los discursos emitidos por el profesorado y el estudiantado de Trabajo Social que participó de la investigación. El análisis de los hallazgos se realizó partiendo de las entrevistas semi-estructuradas que se efectuaron con los(as) profesores(as) del Bachillerato en Trabajo Social. Este análisis no pretende generalizar, sino ofrecer posibles explicaciones desde las narrativas y discursos ofrecidos por los(as) participantes del estudio. Sus testimonios y discursos fueron interpretados desde el marco conceptual adoptado.

Como parte de las entrevistas, se realizaron preguntas abiertas para explorar sus opiniones sobre diversidad sexual, para luego poder analizar los discursos. Algunos de los temas abordados en las preguntas estuvieron enfocados en conocimientos de conceptos, abordajes en el salón de clases, en el currículo, el programa de Trabajo Social y en la sociedad en general. Una de las preguntas giró en torno a la inclusión de los cursos medulares en cuanto al tema de diversidad sexual. La opinión de los(as) profesores(as) fue diversa, pero se inclinaron a que se trabaja el tema por imposición de la agencia acreditadora. En este contexto, los testimonios ofrecidos evidenciaron las diferencias individuales en el manejo y abordaje de la temática de diversidad sexual entre el profesorado. En este sentido se puede entender que, dependiendo de los intereses de cada profesor o profesora y de las experiencias profesionales y personales, fue la manera en que se trabajó el tema en cuanto a frecuencia y profundidad. Mientras se manifestaron diferentes realidades de lo que sucede en las

aulas, quedó claro que existe una corriente dominante que tiende a trabajar marginalmente el tema de la diversidad sexual.

En respuesta a la pregunta sobre si la temática de diversidad sexual se aborda en la profesión de Trabajo Social, la mayoría coincidió en que no se aborda. Para los(as) entrevistados(as), la profesión de Trabajo Social en Puerto Rico no se ha inmerso ampliamente en la discusión de la temática. Estas respuestas se pueden visualizar de dos formas: la primera, desde la teoría crítica, la cual propone cuestionar la normativa dominante para trastocar su legitimidad; la segunda, desde el construccionismo social y la socialización, las respuestas cobran un matiz particular. Esto se debe a que el problema yace en que los(as) entrevistados(as) han internalizado los discursos dominantes de la sexualidad y aún no se han dado a la tarea de cuestionar sus creencias y valores como profesionales. La profesión de Trabajo Social tiene una ética y unos valores de respeto a la diversidad, de justicia social y de inclusión. Sin embargo, quienes la practican o la enseñan son quienes tienen que comenzar por deconstruir y cuestionar lo asumido e internalizado a través del proceso de socialización.

Al explorarse si consideraban al Trabajo Social como homofóbico, lesbofóbico y/o bifóbico, la mayoría se inclinó por aclarar que la profesión no lo es, pero sí algunos trabajadores(as) sociales. Por ejemplo, una persona del profesorado manifestó: "...la profesión no es homofóbica, los que son más homofóbicos somos los que estamos dentro de la profesión". Para mostrar la complejidad de lo expuesto, cabe destacar que la mayoría de los profesores y las profesoras consideraron que el heterosexismo, la homofobia, la lesbofobia y la bifobia no son lo mismo, pero tienen las mismas intenciones. Sobre esto una persona del profesorado expresó:

> *"…yo no definiría igual los términos, pero definitivamente si yo soy heterosexista y yo me paro en esa posición, y nada más existe, estoy entrando, cruzando esa línea así como, verdad, tan finita y casi invisible a la homofobia porque yo estoy de facto excluyendo hasta una visión".*

Al explorar si la educación del programa de Trabajo Social incluye la temática de diversidad sexual, las respuestas estuvieron dispersas, aunque se pueden vincular y relacionar. Una de las personas del profesorado manifestó:

> *"…el currículo no pretende eso, o sea, si el currículo no pretende eso, no te va a preparar para eso. El currículo sí puede moverte a que tú tengas aceptación hacia la diversidad, pero la diversidad es muy amplia... De hecho, no hay centros de práctica para intervenir con comunidades LGBTT, a saber no están, no los buscan, y existen, pero no se ubican estudiantes…"*

Ante lo anterior expuesto, es imperante presentar un análisis crítico que no pretende generalizar, sino ofrecer posibles explicaciones de los hallazgos obtenidos de las entrevistas semi-estructuradas realizadas a estudiantes de bachillerato en Trabajo Social participantes del estudio. Se exploró, mediante preguntas abiertas enfocadas en el conocimiento de conceptos, abordaje del tema en las clases, currículos, el Programa de Trabajo Social, y su sentir como estudiantes lesbianas, homosexuales, bisexuales o heterosexuales en la academia. Se auscultó si la temática de diversidad sexual y de género en los salones de clase aborda la inclusión de la temática LHB. Los(as) estudiantes coincidieron en que el tema no se aborda, aunque existen ciertas excepciones en algunas clases en específico. Por ejemplo, una persona del estudiantado indicó:

> *"Eeeh, sinceramente considero que no, con algunas excepciones en profesores o algunos cursos en específico. Pues si da pie para crear como uno, dice la curiosidad en una persona de buscar más allá en el tema. Pero la realidad es que pienso que a nivel, eeh, académico y teórico, eeh, el currículum no va dirigido necesariamente a… a crear esa conciencia a nivel del estudiantado. Sí hay excepciones de profesores, repito y de clases, pero en general me parece que puede ser un poco evasivo en ese sentido".*

Definitivamente, los(as) estudiantes reconocen que el tema no es trabajado con amplitud y que el abordaje al mismo varía según el(la) profesor(a) y el curso. No obstante, ellos(as) hicieron hincapié en la importancia de incorporar el tema para que se trabaje con amplitud, frecuencia y profundidad.

Al explorar la opinión de los(as) estudiantes en cuanto a la frecuencia del uso de ejemplos relacionados a la temática de diversidad sexual, por un lado indicaron que se aborda por interés del estudiantado, y por otro consideran que se utilizan pocos ejemplos, pero con algunas excepciones.

De este mismo modo, una persona del estudiantado manifestó:

> *"…bien poco bien poco, en los cursos medulares, si acaso yo oí, bien poco durante los cursos medulares sí se hace referencia, se puede hacer referencia una vez a la clase, en la clase, pero no es algo que es común, no es algo que es ejemplo".*

Esto refleja que los(as) estudiantes son conscientes del sesgo heterosexista en la educación, y que al menos ellos(as) están en la apertura de profundizar críticamente en aspectos como es la diversidad sexual.

Se auscultó si los(as) estudiantes pensaban que el Trabajo Social era heterosexista. Una persona contestó que sí es heterosexista y que ello se evidenciaba por la población a la cual se dirigen los servicios en Puerto Rico. El resto dijo que el Trabajo Social es heterosexista por el contexto social en el cual está insertada la profesión. Una persona del estudiantado verbalizó:

> *"Definitivamente este, yo creo que no podemos excluir a la profesión de una cultura y una sociedad en que… es totalmente patriarcal y heterosexista. O sea es una profesión aunque, si considero que la generación… tenemos una generación de profesionales y de futuros profesionales que vienen con una idea un poco distintas, con una ideas que van… con una ideas transformadoras frente al tema".*

Con esa respuesta, él o la estudiante cuestiona el contexto social que impacta la profesión de Trabajo Social y las agencias donde se ejerce la misma. De igual manera, hace alusión a una nueva generación de profesionales con ideas distintas e inclusivas. Ese comentario parece apuntar a que hay una generación que lleva años ejerciendo la profesión desde las ideologías machistas, patriarcales y heterosexistas. Por lo tanto, estos(as) estudiantes se posicionan a sí mismos(as) como una nueva generación que está dispuesta a deconstruir y reflexionar críticamente los asuntos relacionados a las personas LHB.

De este mismo modo, se investigó la opinión de los(as) estudiantes en cuanto a si el Trabajo Social es homofóbico, lesbofóbico y/o bifóbico. La tendencia en las respuestas fue a aclarar que la profesión no es homofóbica, lesbofóbica ni bifóbica, sino que algunos(as) profesionales lo son. Las

reacciones a esta pregunta fueron bastante parecidas a las que tuvieron los(as) profesores, de manera que se entiende que lo expresado es una contradicción si se toma en cuenta la respuesta que dieron a la pregunta sobre si la profesión de Trabajo Social es heterosexista. Si partimos de la premisa de que la homofobia, la bifobia y la lesbofobia son manifestaciones que se derivan del heterosexismo y que tienen su raíz en el patriarcado, resulta ilógico en cierta manera argumentar que la profesión es heterosexista, pero no es LHBfóbica. De hecho, los(as) entrevistados(as) mismos encontraron relación entre los conceptos. Por ejemplo, una persona del estudiantado indicó:

> *"…son una producto de otra. Yo creo que la homofobia, la lesbofobia, etc. Son producto de una ideología patriarcal heterosexista. Está intrínsecamente relacionado, pero no son lo mismo definitivamente. El heterosexismo va directamente a plantear con las categorizaciones de género a nivel social, a nivel del poder, en todos los aspectos. Ya sea desde el poder político, profesión, hasta lo que es el hogar y los procesos de desarrollo de la familia etc. Y a raíz de esto obviamente y en lo que es la homofobia o la lesbofobia que ya va… vemos que es producto, no, de esas ideologías divisoras del heterosexismo".*

Por lo tanto, si la profesión es heterosexista, es decir, que legitima la heterosexualidad compulsoria, es consecuente decir también que es homofóbica, lesbofóbica y bifóbica, debido a que el heterosexismo desplaza cualquier otra variante de la sexualidad.

Por último, se auscultó la percepción de los(as) estudiantes en cuanto a si el Programa de Bachillerato en Trabajo Social prepara futuros(as) trabajadores(as) sociales para intervenir

con personas LHB. Las respuestas fueron diversas, por lo que no coincidieron. Hubo una persona que expresó que el Programa no prepara a los(as) y los(as) futuros(as) trabajadores(as) sociales de la manera adecuada para intervenir con la población LHB. Otra persona indicó que el Programa sí prepara adecuadamente, y la tercera persona informó que todo dependía, por lo que algunas veces el Programa sí preparaba y otras veces no.

Triangulación

Como se mencionó anteriormente, en la investigación se entrevistó a profesores y profesoras, se observó una clase por cada profesor y profesora entrevistados, y se analizaron los temarios de esas clases. También se entrevistaron estudiantes. Es importante poner énfasis en todo lo anterior porque es la médula de este trabajo, debido a que todo tenía un propósito: constatar la intersubjetividad de las distintas informaciones vertidas por las distintas estrategias de investigación, información enraizada en diversas construcciones sociales que nos permitiera comparar interpretaciones, perspectivas y significados, confirmarlas o refutarlas. Este fue el ejercicio cualitativo de triangulación. La intención fue abarcar los mayores ángulos sociales posibles que permitieran realizar un análisis fidedigno y fundamentado. Por la misma razón se llevaron a cabo entrevistas con estudiantes de tercer año en adelante dentro del Programa de Trabajo Social, pues sus experiencias tomando clases con los(as) profesores(as), así como sus puntos de vista, sus percepciones y sus conocimientos representaban un elemento más de comparación, confirmación y contraste que aporta a la veracidad y la confiabilidad, tanto de los hallazgos como del análisis.

Tal y como se tenía previsto, todo lo anterior permitió apreciar también las similitudes y contradicciones en los discursos y ejecutorias dentro de los salones de clase. Por ejemplo, hubo contradicción evidente en lo que dijeron los(as) profesores(as) acerca del abordaje de la temática de diversidad sexual entre los testimonios de las entrevistas, los comportamientos observados en sus clases y los postulados establecidos en los temarios de los cursos que ellos(as) ofrecen. La tendencia por parte de los(as) profesores(as) durante las entrevistas fue indicar que, cuando ofrecían sus cursos, siempre o con frecuencia, utilizaban ejemplos en relación a la temática de la diversidad sexual y de género. Sin embargo cuando se observaron sus ejecutorias en los cursos ofrecidos por estos y estas, fue patente que los ejemplos fueron escasos y en una clase inexistentes. No obstante, era de esperarse la escasez de ejemplos debido a que los temarios de las clases tampoco contemplaban la temática de la diversidad sexual. Por lo tanto, los(as) profesores(as) pueden tener conciencia sobre la importancia de incluir el tema de la diversidad sexual en sus cursos y testimoniar que tienen la intención para incluirlo, pero la realidad es que aun los currículos y los sílabos correspondientes continúan sin estar atemperados con la realidad social que se pretende abordar, lo que representa una gran limitación para las ejecutorias de los(as) profesores(as). Hay que entender que es muy difícil que los(as) profesores(as) escapen al contexto social y cultural en el que están inmersos(as) y donde fueron socializados(as), aunque lo cuestionen. También hay que entender que los discursos no se traducen totalmente en nuevas prácticas sociales.

A su vez, se encontró contradicción entre lo que dijeron los(as) profesores(as) y lo que dijeron los(as) estudiantes en torno a lo que hacen los(as) docentes, debido a que los(as) profesores(as) indicaron que cuando abordaban con ejemplos

con relación a la temática, los(as) estudiantes se mostraban poco receptivos(as) y realizaban expresiones no verbales que reflejaban incomodidad. Sin embargo, los(as) estudiantes mencionaron que los(as) profesores(as), en su mayoría, no trabajan el tema. Incluso, un(a) estudiante señaló que los(as) profesores(as) tienden a tratar el tema como un tabú, como algo marginal. Un(a) estudiante respondió que cuando los(as) profesores(as) no dominan un tema, simplemente prefieren no trabajarlo o evadirlo, y creen que por eso no se trabaja el tema de la diversidad sexual. Con esto, apuntan también a la falta de conocimiento como una posible razón de la exclusión del tema de la diversidad sexual por parte de sus profesores(as). De esta misma manera, algunos de los(as) profesores(as) comentaron que son ellos(as) los que traen los ejemplos sobre diversidad sexual al salón de clases. No obstante, los(as) estudiantes contradijeron esa respuesta, ya que afirmaron que son ellos(as) quienes traen los ejemplos y las preguntas sobre el tema.

Esto pone de manifiesto una contradicción entre los discursos de ambas partes, que se podría vincular al desconocimiento sobre la temática y a la intolerancia que existe para abordar y trabajar temas como este, que para algunos sectores es un tabú o algo pecaminoso e irrelevante. Además, ambas partes indicaron que dentro del Programa de Trabajo Social existe una cantidad sustancial de personas (profesores(as) y estudiantes) fundamentalistas religiosos(as). Esto podría ser un elemento de deterioro o de obstáculo para el desarrollo e implementación del tema de diversidad sexual. Esta realidad evidencia la otra contradicción existente entre los propósitos establecidos en los Códigos de Ética de la Profesión con respecto a la justicia, las prácticas que se continúan reproduciendo en el interior del salón de clases en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y los valores

sociales prevalecientes en la sociedad puertorriqueña, con todos sus prejuicios y exclusiones.

Cuando se auscultaron sus opiniones en relación a si la profesión de Trabajo Social es heterosexista, los(as) estudiantes coincidieron con los(as) profesores(as). Ambos aclararon que el Trabajo Social es heterosexista debido al contexto en el cual está insertado y la conceptualización de las agencias y servicios. Hubo consenso entre los(as) estudiantes y profesores(as) al dar su opinión sobre si pensaban que la profesión de Trabajo Social era homofóbica, bifóbica y lesbofóbica. Ambos grupos expresaron que la homofobia, lesbofobia y bifobia venían de parte de ciertos(as) profesionales del Trabajo Social que lo reproducen, y no de la profesión como tal. No obstante, tanto profesores(as) como estudiantes coincidieron en que existe una relación entre el heterosexismo y la homofobia, lesbofobia y bifobia, ya que ambas tienen una finalidad o consecuencia negativa hacia las personas LHB, y la primera es causante de las demás. Es por esto que ese discurso se puede interpretar como una contradicción entre respuestas, ya que si el heterosexismo nutre a la homofobia, lesbofobia y bifobia, y todos(as) coincidieron en que la profesión es heterosexista, lo más lógico sería pensar que también es *LHBfóbica*. Se puede inferir que el problema subyace en el temor que existe a decir que la profesión es homofóbica, lesbofóbica y bifóbica porque sería como el equivalente de decir que es racista o clasista. Sin embargo, admitir que es heterosexista no lleva esa carga negativa tan grande.

La realidad es que el sol no puede taparse con una mano y todo se resume en un hecho bastante simple. Si el contexto es heterosexista porque valora y legitima exclusivamente la heterosexualidad, entonces es homofóbico, lesbofóbico y bifóbico porque claramente rechaza, minimiza, desvalida y

oprime a las parejas del mismo sexo, y todo está fundamentado en ese heterosexismo excluyente de cualquier realidad social distinta.

Lo antes expuesto conduce a una conclusión bastante ineludible. Si el currículo no contempla de manera transversal la temática de la diversidad sexual, no se va a reflejar en los temarios ni en las clases. Si los sílabos no contemplan la diversidad sexual y los(as) profesores(as) que dictan los cursos fueron socializados(as) en el paradigma de la heterosexualidad, los(as) futuros(as) profesionales no se van a beneficiar del conocimiento del tema, no van a deconstruir normativas, bagajes y paradigmas discriminatorios, y saldrán al mundo a reproducir las mismas ideologías que mantienen invisibles, oprimidas y desventajadas a las personas LHB. La triangulación realizada demuestra la existencia de esta construcción social excluyente a través de los significados de los testimonios, comportamientos y los contextos curriculares que los enmarcan. Mientras la situación sea así, la temática queda a la discreción individual de los(as) profesores(as) y a sus niveles de conocimiento y experiencia en el mismo, que pueden ser amplios o pueden ser insuficientes. Esto tiene un impacto en la educación que reciben los(as) estudiantes de Trabajo Social, quienes en varias ocasiones expresaron no tener conocimiento, y tener dificultad para definir términos o para intervenir con personas LHB. Se puede afirmar entonces que el programa de clases, otrora la ética formal de la profesión en Trabajo Social, no prepara a futuros(as) profesionales del Trabajo Social capaces de intervenir justamente con las personas LHB.

La investigación demuestra que al terminar sus estudios, los(as) estudiantes de Trabajo Social no adquieren un conocimiento básico sobre diversidad sexual porque ni sus

profesores(as) ni los temarios de los cursos proveen para ello. Los(as) estudiantes que tienen un conocimiento o interés básico sobre el tema de la diversidad sexual es porque en su mayoría tomaron un curso electivo sobre homosexualidad. Esto no es suficiente para preparar a los(as) futuros(as) profesionales de Trabajo Social para que cuestionen e intervengan con un tema tan complejo y que, a su vez, promuevan construcciones sociales de una humanidad más diversa y equitativa.

Recomendaciones

A raíz de todo lo estipulado anteriormente; de la información recopilada a través de diversas estrategias de investigación; del análisis de los hallazgos desde la perspectiva de un marco conceptual que incluye la perspectiva de género, el construccionismo social, la teoría crítica y la teoría de socialización; y la triangulación llevada a cabo con las informaciones y análisis resultantes, se desprenden varias recomendaciones que se entienden apremiantes para corregir el desfase educativo existente en torno a la temática de diversidad sexual y el desconocimiento generalizado sobre ese tema. Estas recomendaciones son formuladas en buena lid, con el mejor de los propósitos para mejorar la educación y la práctica de Trabajo Social.

A base de los hallazgos generados por las diversas estrategias investigativas, entendemos que se debe mejorar la educación en Trabajo Social, ya que en ninguna institución académica, sin importar la universidad o el nivel académico de la institución, se debe abordar marginalmente o como tabú el tema de la diversidad sexual y de género, ni se debe tratar con prejuicio o estigma a las personas LHB. Al contrario,

la educación debe ser inclusiva, justa, equitativa y libre de prejuicios. Por tanto, se debe procurar educar en el campo de la diversidad sexual a los(as) estudiantes de Trabajo Social, que son las personas que serán los(as) futuros(as) profesionales que se insertarán en el campo laboral.

La realidad es que la profesión de Trabajo Social asume un discurso formal que se basa en los principios de la equidad, el respeto a la diversidad y la justicia social. Por tanto, cuando hablamos de una profesión cuya visión filosófica parte de estos tres conceptos, hay que entender que desde su génesis se debe encaminar hacia dicha visión. Pero la investigación evidencia que su discurso pedagógico se ajusta a esta visión solo parcialmente, es decir, que en su práctica no cumple con esas premisas. En fin, recibir una educación que excluye la diversidad sexual no propicia e impide el enriquecimiento intelectual, y no promueve el compromiso social de estos(as) estudiantes.

Un(a) profesional del Trabajo Social que se inserta en el mundo de la práctica directa o indirecta y que no reconoce la complejidad y la importancia de la diversidad sexual, podría ser devastador(a) porque se crearía un sesgo al intervenir con personas LHB o con temas de diversidad sexual. Ese sesgo no le va a permitir tener la oportunidad de romper con los constructos y visiones que se han internalizado y puede llevarlo(a) a estar prejuiciado contra los(as) participantes. Intervenir con personas LHB sin haber trabajado con ese sesgo podría desembocar en acciones que pudieran violar la ética de la profesión y la dignidad de cualquier ser humano.

Un(a) trabajador(a) social puede reflejar pensamientos heterosexistas, homofóbicos, lesbofóbicos y/o bifóbicos por diversas razones. Una de las razones de mayor peso es el desconocimiento y la ignorancia acerca de lo que es

ser una persona lesbiana, homosexual o bisexual. Este desconocimiento podría ocasionar que haya profesionales faltando a la ética y que su comportamiento sea uno discriminatorio, lo que representaría una violación a los cánones de la profesión.

Es por todo lo anteriormente expuesto que se recomienda que se haga una revisión curricular profunda en los programas de Trabajo Social para atemperar los currículos e incluir la diversidad sexual y de género como uno de los temas que deben y tienen que abordarse. El tema de diversidad sexual debe estar de forma transversal en el currículo, de manera que todas las clases lo aborden y ese abordaje sea amplio, sea claro y permita que tanto los(as) profesores(as) como los(as) estudiantes amplíen su conocimiento sobre el mismo. Es imperativo integrar verdaderamente la diversidad sexual y de género en todos los cursos y temáticas, así como lo está la heterosexualidad. De este modo, no se requerirá una clase electiva y los(as) estudiantes se sentirán y estarán capacitados(as) para trabajar con personas LHB. Esto a largo plazo tendría un impacto en la profesión de Trabajo Social, pues a medida que se gradúen nuevos(as) profesionales, la práctica de la profesión debería transformarse poco a poco en una de verdadera inclusión que respete, proteja y luche por grupos oprimidos como lo son las personas LHB.

Debido a que el tema de diversidad sexual y de género es complejo, se recomienda al Colegio de Profesionales de Trabajo Social de Puerto Rico que promueva horas de educación continuada donde se les instruya a los(as) profesores(as) sobre el tema, de manera teórica y práctica. Eso ampliaría sus conocimientos y repercutiría en una práctica pedagógica efectiva que aborde de forma adecuada la temática de diversidad sexual.

A los(as) profesores(as) se les hace una recomendación crítica de hacer una introspección; una autoevaluación que contemple qué tan instruidos e instruidas están verdaderamente en el tema de diversidad sexual. Se les insta a que evalúen cuáles son sus prejuicios y niveles de LHBfobias, pues podrían estar reproduciendo acciones discriminatorias de manera inconsciente. Además, se recomienda que revisen y amplíen sus conocimientos sobre la diversidad sexual y género, pues son los entes socializadores de los(as) estudiantes universitarios, lo que representa gran responsabilidad. Los(as) profesores(as) tienen el deber y la responsabilidad ética de conocer sobre el tema, romper con los esquemas y paradigmas arcaicos, y convertirse en vehículos para facilitar la inclusión de todos y todas.

Referencias

Albite Vélez, Lilian (2004). *El construccionismo social: Una mirada al desarrollo de esta perspectiva teórica en la sociología y la psicología social. Trabajo inédito para foro sobre construccionismo social y la investigación cualitativa.* Universidad del Sagrado Corazón en San Juan, Puerto Rico.

Bogo, Marion, Daley, Andrea & Newman, Peter (2009). *Breaking the Silence: Sexual Orientation In Social Work Field Education.* Journal of Social Work Education, Vol. (45), 7-27.

Borrillo, Daniel (2001). *Homofobia*. España, Barcelona: Ediciones Bellaterra.

Burgo, Nilsa (2011). *Investigación cualitativa: miradas desde el Trabajo Social.* Buenos Aires: *Espacio Editorial.*

Cain, Roy (1996). *Heterosexism and Self-Disclosure in the Social Work Classroom. Journal of Social Work Education, Vol. 32 (1), 65-76.*

Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico (2011). *Código de Ética Profesional.* San Juan: CFM.

Freire, Paulo (1997). *Pedagogía de la Autonomía. Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando.* Argentina: Siglo XXI Editores. Recuperado en www.slideshare.net/Gatojazzy/paulo-freire-pedagoga-de-la-autonoma

Giddens, Anthony (2000). *Sociología.* [2ª Ed.] Madrid, España: Alianza Editorial. Recuperado en http://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/anthony_giddens_-_sociologia.pdf

Giddens, Anthony (2003). *Familia. Un mundo desbocado: Los efectos de la globalización en nuestras vidas* (pp.65-79).

[5ª Ed.] (P. Cifuentes Trad.) Madrid: Santillana Ediciones Generales.

Gorlier, Juna Carlos (2005). *Construcción social, identidad, narración: nuevos enfoques teóricos y el (re) hacer del género.* Argentina: Ediciones Al Margen.

Hutchins, Loraine & Kaahumanu, Lani (1991). *Bi any other name: Bisexual people speak out.* Boston: Alyson.

Jayasingham, Dharman (2008). *Knowledge/Ignorance and the Construction of Sexuality in Social Work Education.* The Board of Social Work Education, Vol. 27(2), 138-151. doi: 10.1080/02615470701709469

Kisnerman, Natalio (2005). *Pensar el trabajo social: Una introducción desde el construccionismo.* [2ª Ed.] Buenos Aires: Lumen/Humanitas.

Lamas, Marta (1999) *Género, diferencias de sexo y diferencia sexual.* Recuperado en http://www.iupuebla.com/ Doctorado/Docto_Generoyderecho/ MA_Doctorado_ Genero/MA_GENERO.pdf.

Lamas, Marta (1995). *La perspectiva de género. Revista de Educación y Cultura.* Recuperado en http://www.latarea.com.mx/articu/articu8/lamas8.htm

Lance, Larry (2002). *Heterosexism and Homophobia Among College Students.* College Student Journal, Vol. 36 (3), 1-6.

Lucca, Nydia & Berríos, Reinaldo (2009). *La investigación cualitativa: fundamentos, diseños y estrategias.* Cataño: Ediciones SM.

Maroto, Ángel (2006). *Homosexualidad y Trabajo Social. Madrid: Consejo General de Diplomados Trabajo Social y Asistentes Sociales.*

Messinger, Lori (2004). *Field Education in Social Work out in the field: Gay and lesbian social work students' experiences in field placement.* Journal of Social Work Education Vol. 40 (2), 187-204. Recuperado en http://www.bu.edu/ssw/files/2010/10/Breaking-the-silence- Sexual-orientation-in-field-education1.pdf

Nieves, Luis (2011). *Homofobia Trabajo Social y Políticas Públicas: ¿Dónde se intersecan la ética profesional y los valores religiosos?* Hato Rey: Publicaciones Puertorriqueñas.

Parsons, Talcott (1951) *El sistema social. El aprendizaje de las expectativas sociales de los roles y los mecanismos de socialización de la motivación.* Recuperado en http://investigacion.politicas.unam.mx/teoriasociologicaparatodos/pdf/Enfoque/Parsons%20-%20El%20sistema%20social.pdf

Paul, Richard & Elder, Linda (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico: conceptos y herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico.* Recuperado en http://www.criticalthinking.org/resources/PDF/ SP-ConceptsandTools.pdf

Puleo, Alicia (2007). *Introducción al concepto de género.* En Plaza J. & Delgado, C. (Eds.) Género y Comunicación. España: Editorial Fundamentos.

Ritzer, George (1993). *Teoría Sociológica Clásica.* España: McGraw-Hill.

Sampieri, Roberto, Fernández, Carlos & Batista, Pilar (2010). Metodologías de la investigación. [5ª Ed.] D.F., México: McGraw-Hill.

Serrano Francisca, Gómez, Antonio, Amat, Laura, & López, Alexander (2012). *Aproximación a la homofobia desde la*

perspectiva de los estudiantes de Educación Social de la Universidad de Murcia. Monográfico. Recuperado en http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/mon06/05.pdf

Solé, Marçal & Gredilla, Paso (2003). *La lucha por la liberación gay y lesbiana. Puerto Rico: Organización Socialista Internacional.*

Wisniewski, Jack & Toomey, Beverly (1987). *Are Social Workers Homophobic?* Journal of the National Association of Social Workers, 32 (5), 454-455.

CONCEPTO HOSTOSIANO DEL SER HUMANO: ESBOZO PARA UN MODELO PUERTORRIQUEÑO DE TRABAJO SOCIAL

escrito por...

Ileana Carrión Maldonado

Posee Maestría en Trabajo Social de la Escuela Graduada de Trabajo Social Beatriz Lasalle, y Doctorado de la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Filosofía, Programa de Filosofía, Ciencias de la Conducta y Sociedad. Tiene un Diplomado en Formación de Formadores en Educación Popular de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Lima, Perú. Sus experiencias laborales más significativas son en Servicios Legales de Puerto Rico, Inc.; coordinación del Programa de Trabajo Social de la Universidad de Sagrado Corazón; y dirección del Departamento de Trabajo Social, Universidad de Puerto Rico, Humacao (UPRH). Es parte del personal docente de UPRH. Dedica su práctica privada al Trabajo Social Forense.

Recibido:
16 de mayo de 2014

Aprobado:
13 de septiembre de 2014

Voces desde el Trabajo Social
Pág. 75 - 95 | Volumen 2 | Número 1 | 2014

CONCEPTO HOSTOSIANO DEL SER HUMANO: ESBOZO PARA UN MODELO PUERTORRIQUEÑO DE TRABAJO SOCIAL

escrito por
Ileana Carrión Maldonado

"Tener antecesores gloriosos, tener ejemplares eternos de la humanidad virtuosa en sus anales, es feliz providencia de todos los pueblos que tienen historia; pero ser siempre merecedores de ellos y contribuir con su vida a hacerlos recordar perpetuamente, no es gloria que saben recoger todos los pueblos".
Eugenio María de Hostos

Introducción

El desarrollo del Trabajo Social en Puerto Rico y su sanción a nivel de la sociedad presenta la responsabilidad de continuamente mirar sus fundamentos y su práctica. Al decir Trabajo Social en Puerto Rico, necesariamente no quiere decir

que sus fundamentos y su práctica tienen su raíz en lo que es la dinámica de ese contexto, ya sea cultural, espiritual, social, histórica, filosófica o geo-ambiental. Sin embargo, se parte de la premisa de que el Trabajo Social en su práctica tiene como punto de partida la sociedad y la cultura donde se ejerce.

El presente trabajo es un esbozo inicial de lo que viene siendo una preocupación continua en nuestro pensamiento: el Trabajo Social puertorriqueño. Nos preguntamos si se incorpora en su conceptualización a los pensadores que históricamente han interpretado esta sociedad, o que desde la experiencia han elaborado fundamentos sociológicos o de pensamiento universal a partir de nuestra realidad. No se trata de evadir a los clásicos, modernos o postmodernos que son utilizados y que en su mayoría son europeos o norteamericanos, con algunas inclusiones latinoamericanas. Es cuestión de incluir entre ellos a nuestros pensadores, sociólogos y filósofos y considerar el espacio que ocupan en el pensar del Trabajo Social en Puerto Rico. Muchos de los que han elaborado fundamentos filosóficos o sociológicos partiendo de la experiencia puertorriqueña responden a corrientes de pensamiento europeos o norteamericanos como Fray Iñigo Abbad y Lasierra con su *Historia Geográfica, Civil y Natural de la isla de San Juan Bautista de Puerto Rico (S XIII),* Oscar Lewis en su obra *La Vida,* analizando la pobreza en Puerto Rico, así como la *Historia de Puerto Rico* por Paul G. Miller (Chicago: Rand McNally). Sin embargo, tenemos aquellos pensadores que han hecho planteamientos que responden a las necesidades de los contextos sociales puertorriqueño, caribeño o latinoamericano. Podríamos mencionar entre los pensadores puertorriqueños algunos contemporáneos como Manuel Maldonado Dennis, conocido como historiador y ensayista, que en su obra sobre Eugenio María de Hostos, *América: Lucha por la libertad* (San

Juan: Ediciones Compromisos, 1968), nos muestra un estudio sobre la obra de Eugenio María de Hostos como educador, libertario, antillano y latinoamericano. Entre sus obras más reconocidas están *Puerto Rico Mito y Realidad* (Barcelona: Península, 1968) y *Un análisis socio-histórico de la emigración puertorriqueña* (México: Siglo XXI, 1976). Igualmente José Emilio González, otro hostosiano, presenta la complejidad del Puerto Rico colonial en sus obras: *El país de cuatro pisos y otros ensayos* (Río Piedras: Ediciones Huracán, 1989) *y Nueva visita al cuarto piso* (Madrid: Libros del Flamboyán, 1987).

Luis Nieves Falcón se destacó como educador, sociólogo, político y luchador por la libertad y la justicia social, desde una perspectiva anticolonial y revolucionaria. Pensó la transformación de la realidad social puertorriqueña desde la educación, economía y la política. Fue maestro de maestros, forjador de luchadores por una sociedad justa, equitativa y libre de opresiones coloniales. Entre sus obras trabaja la realidad social puertorriqueña desde sus diferentes ángulos de especialidad: Un siglo de represión política en Puerto Rico 1898-1998 (San Juan: Ediciones Puerto, 2009), Diagnóstico de Puerto Rico (San Juan: Editorial Edil, 1972) y La luz desde la ventana (San Juan: Ediciones Puerto, 2002).

Juan Antonio Corretjer fue promotor del cambio social de forma revolucionaria/transformadora, parte de cuya obra ha sido recopilada en Juan Antonio Corretjer en CD (15 libros en PDF) (Ciales: Casa Corretjer). A Julia de Burgos se le conoce como poetisa que pensó desde sus versos las realidades humanas, sociales, de la pobreza y opresión puertorriqueñas, así como desde la realidad opresiva de la mujer caribeña. Sus expresiones no se circunscribieron a la poesía. Utilizó la epístola, el discurso y el periodismo. Encontramos algunas de

sus cartas en la Revista A Propósito (Núm. 5, Año5 de marzo de 1996, Ponce, Puerto Rico. La mujer ante el dolor de la patria fue un discurso suyo publicado en la Revista del Ateneo Puertorriqueño (1995).

De forma más directa en nuestros análisis es indispensable contar con el legado de las pensadoras que ha producido la propia profesión, como lo son Carmen Rivera Alvarado, pionera del Trabajo Social en Puerto Rico, y la trabajadora social y profesora Raquel Seda, con sus análisis sobre la profesión y las políticas sociales. Es de mencionar también José Joaquín Parrilla, quien miró la realidad de Puerto Rico desde una perspectiva contestataria, nutriendo al Trabajo Social con un pensamiento obrerista como se ve en su biografía.

La realidad puertorriqueña, según estos pensadores, es vista desde miradas críticas que llevan a propuestas de lucha, de transformación social, política y económica. Algunos han presentado propuestas liberadoras y anticolonialistas que aún sirven de marco a luchas populares. Han sido pensadores que han trascendido sus análisis de la realidad puertorriqueña y han demostrado su compromiso a través de insertarse de formas diversas en luchas sociales y políticas.

Son muchos los(as) pensadores que con mayor o menor visibilidad han presentado análisis y visiones de la realidad social puertorriqueña que reta las versiones oficialistas. Uno de esos pensadores históricos es Eugenio María de Hostos con su visión cósmica del ser humano, la abolición de la esclavitud, y particularmente el respeto por la educación de las mujeres. Hostos ha pensado la realidad social puertorriqueña de forma tal que incide históricamente en un pensamiento de lucha propio del Trabajo Social.

Estaremos rescatando una mirada de algunos conceptos del pensamiento hostosiano que contribuirían a una clarificación de la práctica del Trabajo Social desde la realidad puertorriqueña.

Cuando hablamos de la elaboración de un modelo a partir de uno o unos conceptos particulares, no pretendemos hacer un calco exacto del pensamiento que pretendemos incorporar. Al acercarnos al pensamiento de un sociólogo, filósofo o trabajador social, es obligado conocer, antes que nada, la esencia de su pensamiento, ubicarlo históricamente y luego incorporarlo en sus elementos fundamentales.

Mucho nos falta, como profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico, por entendernos a nosotros mismos y los caminos de nuestros pensadores. Conocernos y entender cómo se nos ha pensado es una tarea importante para el Trabajo Social, así como socializar a través de la investigación y el diálogo las formas como conceptualizamos las relaciones sociales en el Puerto Rico de hoy y de cada instancia. El pensamiento del cual parten los conceptos y herramientas desde las cuales conformamos la profesión, van a ser determinantes en qué tipo de Trabajo Social estamos practicando y cuáles son los fines sociales a los cuales corresponde. No es lo mismo construir la solidaridad desde la hospitalidad cultural puertorriqueña a hacerlo desde un sentido de inferioridad colonial. Eso nos lleva al reto, como profesión, de profundizar el conocimiento construido desde nuestra realidad social puertorriqueña. Es nuestro, también, el deber de mantener el análisis continuo de la sociedad puertorriqueña, desde lo que somos y de lo que queremos ser, y de cuáles fines y medios estén supeditados al bien común.

El concepto hostosiano del ser humano

Eugenio María de Hostos parte del individuo como centro y totalidad junto a la naturaleza de sus relaciones sociales en diversos contextos. Él entiende que el deber del ser humano es el bien común, al que se refiere como bien social. El bien social es aquel en el que el beneficio individual se ve en virtud del beneficio social. Esa es una ley que él incorpora a la naturaleza social del ser humano, que se rompe cuando se mediatiza con relaciones sociales denigrantes y esclavizadoras. Es una ley que bien pudiera ser uno de los principios del Trabajo Social puertorriqueño. Ciertamente podría ser una guía interna para el principio de justicia social.

Eugenio María de Hostos plantea una visión del ser humano que llama "visión cósmica". Esa visión integral establece que el ser humano y la naturaleza son uno. El cuerpo cósmico pone al ser humano y a la naturaleza en un mismo plano. Indica que para conocer la sociedad, tenemos que necesariamente conocer la relación entre la sociedad y la naturaleza. Hostos explica la relación de los fenómenos sociales entre sí de forma tal, que internamente la sociedad está compuesta de unos elementos de contexto en los que se da la conducta humana y se establecen las relaciones humanas íntimamente ligadas a su relación con los fenómenos de la naturaleza. La Ley de la Sociabilidad establece que no importa el contexto en que se den las relaciones sociales, estas responden a la naturaleza gregaria del ser humano. A partir del individuo, lo natural es que establezcamos relaciones sociales en familias, grupos, comunidades, organizaciones, regiones, comarcas y globales. En el caso de Puerto Rico, él específicamente habla de que lo natural para nosotros es ser parte de las Antillas y de la comunidad de naciones iberoamericanas.

Hostos propone, al decir de su maestro Krause, que el ideal político era la humanidad concebida como una federación de asociaciones universales en las que no se sacrificarían las peculiaridades de sus componentes. Estuvo en su tiempo muy consciente de las opresiones y desigualdades de los pueblos y la organización política u ordenamiento social que proponía y atendía las injusticias propias de la época como el colonialismo, la esclavitud, la pobreza y la libertad.

El segundo factor social que Hostos incluye como factor de orden es el trabajo. El trabajo cósmico lo iguala por un lado con los procesos continuos de cambio a nivel de astros del Universo. El trabajo humano lo categoriza como que puede ser espontáneo y reflexivo. En términos cósmicos es el trabajo, tanto en naturaleza como en la sociedad, lo que impulsa el cambio. Hostos indica, además, que los cambios son diferentes en su naturaleza. Los hay imperceptibles, invisibles, latentes, así como en su dimensión pueden ser mínimos y máximos, que en términos del universo son constantes. En lo relacionado al ser humano, que es una continuación del cosmos, es producto del trabajo. Estas fuerzas invisibles no están reconocidas, y en la mayoría de las ocasiones no están en la conciencia generalizada del pueblo. En la sociedad contemporánea se puede hablar de las fuerzas del neoliberalismo y de la globalización, que tiene como características la deslocalización de su funcionamiento, los polos múltiples del poder y la fluidez del manejo del capital. Es un capital cuya nación es el dinero y su lealtad es hacia la acumulación del mismo. Muy bien dice Hostos que en los intercambios económicos, no solo se intercambian bienes materiales, si no también hay una transmisión de valores.

En una sociedad en la que se plantea el fin del trabajo, Hostos preguntaría quienes de forma invisible o visible están constantemente laborando para que el trabajo en la sociedad

tome formas esclavizadoras. Así como el trabajo produce cambio de forma ascendente para el fin de bien social, puede también obrar en una forma humanamente descendente, fomentando las relaciones opresivas en los diferentes contextos.

Hostos (1989) llama a la libertad su segunda ley orgánica de la sociedad. La resume diciendo que:

> *"Esta Ley de Libertad actúa manifiestamente en el orden social, como actúa en el individual: en modo que en el ejercicio libre de nuestra actividad está una parte del bien a que aspiramos, y en la depresión de nuestra libertad está una parte del mal que es de nuestra naturaleza combatir" (P. 151).*

La lucha por la libertad está vinculada a la posibilidad del ser humano de ejercer su "libre albedrío" y romper con relaciones de esclavos, y está relacionada con el respeto por la dignidad el ser humano. Él ve la lucha por la libertad como parte consustancial del ser humano y no hacerlo es ir contra ella y descender a niveles inferiores de nuestra humanidad. Se traduce el trabajo social como la posibilidad del ser humano de ejercer su autodeterminación.

Al colocar en el mismo plano las dimensiones bio-sico-sociales-culturales-espiritual-geo ambiental debemos preguntarnos: ¿Cúal es el contexto? ¿De qué hablamos cuando en Trabajo Social establecemos la importancia del contexto? De acuerdo a esta visión cósmica, el contexto sería lo relacional. Hostos habla de contexto cuando hablamos de cuál-dónde-cómo se dan las relaciones: personas, familias, grupos, comunidades, organizaciones, sociedad-regional-internacional. En esos contextos, los seres humanos interactuamos y los configuramos desde lo que constituye nuestra humanidad

compuesta por las dimensiones en un todo. Hostos (V. III) indicaría *"que toda actividad de las sociedades humanas consta en un hecho general o genérico, que es la civilización"* (p.136). Indica también que toda la eficacia de las leyes naturales de la sociedad estriba en la fuerza con que actúan las funciones de la vida social, que no son ninguna otra cosa que manifestaciones de ley de vida.

Es interesante que Hostos (V. VIII) también nos indique *"que los órganos que componen el ser social son: el individuo, la familia, el municipio, la provincia, comarca o región, sociedad nacional y sexto, la humanidad"* (p.88). En su concepción del ser social se aleja de un análisis lineal cuando reconoce que las operaciones y funciones del individuo distan mucho de las funciones de la sociedad, y que la sociedad está muy lejos de ser la suma de todos los individuos, dándole vida propia a lo social. Él indica que la base de la sociedad es el individuo, pero el medio es la asociación o relación establecida entre ellos. El medio para él es la familia, el municipio, etc. en las que se establecen unas relaciones particulares, unas asociaciones determinadas que establecen la mutua relación que requiere el ser humano como ser social y que también requiere la humanidad como un todo.

Hay formas de conceptuar el trabajo social que no incluyen las sociedades como un contexto; se queda en persona-familia-grupo-comunidades-organizaciones. Si tomamos como ejemplo algunos textos utilizados para la formación de trabajadores sociales, se puede observar el ámbito que según los autores cubre este contexto. Un libro de texto utilizado es el de Charles Zastrow y Karen K.(2007) Kirst-Ashman. Estos abordan la conducta humana desde una perspectiva de ciclo de vida, conceptualizando en un nivel macro a las comunidades y las organizaciones, en el nivel mezzo las familias y grupos pequeños, y en el micro la persona. El cambio social no es

considerado dentro de su esquema sistémico. Ese mismo esquema se encuentra en Dean Hepworth, Ronald Rooney, Glenda Dewberry Rooney, Kimberly Strom-Gottfried y JoAnn Larsen (2006).

Sin embargo, Ralph Anderson & Irl Carter (1994) presentan un esquema diferente en el que, además de los otros contextos mencionados, presentan la cultura como un fenómeno grupal, así como la sociedad. Una vez se integran la cultura, la sociedad y lo global como contextos en los cuales se dan las relaciones humanas, se pueden considerar como lugares posibles para la transformación, de acuerdo a los principios de la profesión y necesidades que producen las formas en que están construidas u organizadas dichas relaciones. Dejarla fuera implica que no se considera el cambio de la sociedad ni la crítica de la cultura. Para el trabajo social debiera ser problemática esa exclusión porque son contextos en los que se dan muchas de las opresiones y relaciones esclavizadoras que se proyectan sobre los demás contextos, ya que son mutuamente dependientes dentro de la concepción integral del ser humano. Los autores mencionados que tienen un conceptual que deja fuera la sociedad, la cultura y lo global tienden a proponer un enfoque más de mantenimiento que de cambio.

La globalización se discute aparte de lo que son los contextos para la conducta humana. Las sociedades no se incluyen como un contexto en el cual considerar la conducta humana. Particularmente en la formación sobre conducta humana se observa que los niveles sociedad-regional-global no forman parte de esos contextos. Ciertamente, en sociedades en las que se parte del mantenimiento y balance de la sociedad, en la que los cambios que se promueven son para el mantenimiento de un funcionamiento socialmente aceptado,

no se incluye el cambio en las relaciones a nivel de sociedad ni a nivel global. Tenemos que considerar que lo socialmente aceptado en sociedades como la nuestra no siempre está dirigido al bien común, si no a que la conducta sea un medio para los fines del capital o de los sectores dominantes, que por lo general vienen siendo lo mismo.

Hostos giró su foco más allá de lo inmediato, de lo local-nacional; tuvo una mirada que Ulrich Beck (2009) llamaría glocal. Aunque en su momento no se discutía la globalización como relaciones sociales en el contexto, él sí entendió, en su práctica, la necesidad de vernos como parte de las Antillas y más aún como latinoamericanos, asomándose así en él lo global como solidaridad e identidad. El bien común y la vida social debería tomar en consideración la realidad de que no estamos solos en el mundo y que hay unas realidades sociales que son hermanas y deben ser consideradas como parte del radio de acción propio. En su pensamiento incluyó no solo la conceptualización de lo que somos, si no también propuso que se trabajara hacia darle concreción a esa realidad social natural, a través de una Confederación Antillana.

En su "Carta al presidente del Perú", que fuera publicada en El Argentino de Buenos Aires el 13 de octubre de 1873 (Manuel Maldonado Dennis, 1976), Hostos decía que:

> *"…las Antillas desempeñan en el plan natural de la Geografía de la civilización el papel de intermediarias del comercio y de la industria: el comercio es actividad aplicada a las necesidades, la industria es ciencia aplicada al bienestar de los hombres, y son conductores de ideas, como lo son de elementos físicos y de bienestar; trasmisores de progresos morales e intelectuales, como lo son de progresos materiales" (p.17).*

Aún en su mirada de las Antillas, actuando como conjunto, refleja esa visión integral en la que lo material se constituye en un medio para el bienestar del ser humano, no un fin en sí mismo.

Además de mirar la sociedad puertorriqueña, existen otras visiones del ser humano. Está la visión de pueblos indígenas en países latinoamericanos. Estas grandes poblaciones indígenas incorporan al concepto del "Buen Vivir" con la visión del ser humano supeditado a la naturaleza. Estos pueblos en su expresión de lo que debe ser una vida balanceada ven al ser humano sometido a la "Pachamama", "Madre Tierra" como la gran madre que da vida y protege a sus hijos. Esa visión ha sido incorporada como visión de mundo y del ser humano en la Constitución Ecuatoriana. Nos dice Patricio Raza de El Ecuador (2010):

> *"…el buen vivir, el cual se construye desde la búsqueda de la igualdad y justicia social, desde el reconocimiento, la valoración y el diálogo de los pueblos y de sus culturas, saberes y de vida…..en íntima armonía y relación con el planeta y el universo" (p.59).*

Hay diversas visiones del ser humano desde las cuales se construyen acciones y relaciones sociales particulares. Esas visiones pueden marcar los fines y los medios del accionar de una sociedad.

Con la visión hostosiana del ser humano podemos relacionar en cierta manera la perspectiva con dimensiones bio-sico-social-cultural-espiritual-geo-ambiental. Esta perspectiva aborda la conducta humana producida por un ser humano integral. Desde esta perspectiva, la conducta es influenciada por sus diversas dimensiones en interacción y mutua dependencia,

colocadas estas en igualdad de condiciones. Esa visión integral del ser humano y la conducta humana influenciada por las diversas dimensiones del ser humano reconocen que en determinadas conductas predomina la influencia de alguna de las dimensiones sobre otras. En ocasiones vemos lo biológico influenciando sobre la conducta de un ser humano y reflejarse en las dimensiones sicológicas, sociales, espirituales, etc. También vemos cómo el daño a la naturaleza y el uso de esta como medio para el capital afecta las dimensiones biológicas, sicológicas y espirituales, y las relaciones sociales del ser humano. En esa realidad descansa la singularidad del ser humano y su conducta.

Como profesión y como sociedad, en ocasiones por momentos históricos o prioridades y valores sociales, le restamos importancia a alguna de esas dimensiones. En la sociedad neoliberal en la que se pretende que las fuerzas del mercado rigen la vida del ser humano en sus diversas dimensiones, no se les presta importancia a alguna de las dimensiones como es la espiritual, la geo-ambiental. El individualismo, el consumismo van por encima como valores. No se considera en nuestra ponderación social el impacto de la organización social, el distanciamiento de los seres humanos en virtud de aumentar la producción para aumentar el capital y la destrucción de la naturaleza en función del capital sin importar que la destrucción de aire, tierra, aguas disminuya las posibilidades de que el ser humano como ser integral pueda sobrevivir.

Se vive en una sociedad de medios, en la que el ser humano está desintegrado y su concepción cósmica queda, en sus dimensiones, supeditada a los fines del capital. Tal parecería que el ser humano, como manipulador de la naturaleza, se ha puesto por encima de ella, pero realmente le ha dado la

espalda y la apariencia de que sus descubrimientos científicos y tecnológicos lo han llevado a dominarla es solo una ilusión. Realmente la naturaleza está siendo utilizada como instrumento para la consecución de los fines del capital y no para el bien común. Si la naturaleza y sus leyes fueran tratadas como una dimensión más de la visión integral de todos los seres humanos y no como elementos a los que se les puede hacer daño, no tendríamos de vuelta daño de parte de ella.

Modelo para la práctica del Trabajo Social

Fundamentos para la práctica del Trabajo Social y su concepto del ser humano

En este modelo se parte de la visión integral del ser humano o al decir de Hostos, una "visión cósmica". Se entiende el ser humano en un todo con la naturaleza en interacción con los diversos contextos sociales en los que se producen las relaciones y conductas sociales. Se considera al ser humano como gregario por naturaleza y sus relaciones sociales abarcando los contextos que constituyen la humanidad, con el ser humano en el centro. Los contextos en que se dan las conductas humanas son las familias, grupos, comunidad, organizaciones, sociedad, lo global.

Contextos de la conducta humana en su naturaleza dinámica

Para todos los contextos en los que se construye la conducta humana, hay unos elementos que la componen y que inciden en ella. No son diferentes para cada contexto: familia, grupo, comunidad, organizaciones, sociedad, global.

La conducta y las relaciones sociales tienen manifestaciones distintas: la historia familiar y la historia organizacional tienen el elemento temporal con sus propios componentes y su impacto particular en el contexto del momento en que se trabaja la conducta y las relaciones sociales. Así también, como parte de esos contextos. se considera el concepto del ser humano del que se parte, su historia, la diversidad humana, elementos de las relaciones económicas y políticas. En el todo, estos elementos interactúan entre sí, y unos tienen mayor preponderancia y pertinencia que otros.

Este contexto tiene unas manifestaciones que pueden considerarse como productos o construcciones de las relaciones sociales en cada contexto. Así hablamos de las relaciones humanas que se constituyen en cultura organizacional, cultural nacional o comunitaria, de una región o pueblo. Igualmente se habla de relaciones de poder desde la familia, las organizaciones, sociedades, lo global, etc. En este modelo no se utilizan los métodos como punto de partida para la intervención, ni los sistemas humanos, como se diría, bajo un concepto sistémico. Se consideran contextos para las relaciones sociales y esas relaciones se construyen de formas diferentes de acuerdo a los fines y medios. Los contextos se distinguen por sus identidades. En el contexto de la sociedad puertorriqueña con el cuestionamiento, tergiversación de nuestra historia e identidad cultural, con la xenofobia, machismo, la violencia de género, racismo, homofobia, la construcción de las identidades a todos los niveles son importantes. Estas construcciones en nuestra sociedad reflejan luchas de poder, elementos de poblaciones vulnerables y marginaciones por lo que deben tener visibilidad en los análisis para la práctica del Trabajo Social.

La relación profesional

Desde el inicio del establecimiento de la relación profesional, entran en juego varios elementos: el uso de la persona, la intención de la trabajadora o trabajador social de utilizar su intervención para un proceso de cambio o transformación. Desde sus inicios, el camino a seguir se hará respetando la autodeterminación de la persona o personas con quien se trabajará. Desde este punto se inicia el proceso de transformación y se ponen en funciones las competencias requeridas por el trabajo social.

Los hilos conductores de este proceso son el cambio social en cuanto a contenido y método, y los principios de la profesión que problematizan de los contextos y las relaciones sociales para el establecimiento de los fines y medios para la intervención.

Esto lleva a la reflexión y evaluación inicial como base para la intervención. Se emite juicio profesional junto a las personas involucradas de acuerdo al contexto en que se dan las relaciones sociales y se procede a la planificación participativa.

Acción o intervención profesional

Es el ámbito para la selección de bases teóricas relacionadas a la situación o situaciones atendidas, así como los modelos pertinentes. Se entiende como intervención a la etapa en que se llevan a cabo las acciones profesionales que junto a las personas con las que se trabaja, son promotores del cambio. Es el ámbito en que se elige la teoría de la práctica, siendo el momento de la acción transformadora el tiempo-espacio en que se avalúa la eficiencia y la efectividad, con todos los elementos que implique. En el espacio más identificado con el trabajo social, por lo general se considera la profesión como una de acción, de métodos, y no una teórica y creadora de conocimientos.

Reflexión continua

Implica el cuestionamiento del conocimiento práctico adquirido sobre la realidad, una vez inmerso en ella. Se reflexiona sobre contenido y proceso. Se realizan correcciones a partir de los conocimientos iniciales, reflexiones continuas y los fines-acciones futuros. Demás está decir que la solidez teórica, metodológica y de principios del profesional es lo que permitirá una reflexión pertinente, además de su capacidad para construir un proceso participativo que permita a las personas con quienes se trabaja que puedan nutrir el proceso, para así darle pertinencia a la intervención.

Terminación y seguimiento

Puede ser el momento de cierre de la intervención o un momento de evaluación para continuar el proceso a otro nivel. La terminación se debe abordar con tiempo, considerando que el fin de la intervención social particular no será la última vez que esta(s) persona(s) trabajará(n) alguna necesidad y opresión en su(s) proceso(s) de vida y consecución de la justicia social.

Este modelo debe considerarse una guía para una intervención con intención de cambio. Lo importante es lo que se quiere lograr. Debe verse con flexibilidad y no necesariamente secuencial. Ciertamente, hay unos elementos que vienen primero que otros, pero una vez se inicia el contacto con los contextos en los que se va a trabajar, la planificación de la intervención no está prescrita. Se acuerda entre los involucrados con la guía del/la profesional.

Este es un modelo para guiar a profesionales del trabajo social. Se observa que no incluye el trabajo multidisciplinario, que es característico de la práctica profesional de trabajadores sociales. La relación con otros profesionales debe considerar la compatibilidad de los modelos que utilice

cada profesional. Es tarea del trabajador y trabajadora social utilizar la flexibilidad el diálogo para insertar los principios de la profesión como factores que problematizan en el proceso de la colaboración multidisciplinaria. Los factores formación profesional e identidad profesional fortalecida permitirán que en el trabajo multidisciplinario, el trabajo social tenga el espacio correspondiente y no subordinado.

Un modelo es siempre una guía. No debe ser una camisa de fuerza para el/la profesional guiado(a) por los principios del trabajo social. La formación sólida del trabajador(a) social le permitirá emitir un juicio profesional adecuado a las relaciones sociales con las que trabajará, y le permitirá adecuar el proceso a las necesidades e intereses pertinentes.

En nuestra formación continua debemos pensar críticamente nuestras acciones y anclarlas cada vez en lo que constituye la sociedad puertorriqueña, nuestra historia, nuestros valores. El hacer nuestra práctica cada vez más cercana a lo que somos contribuye a la pertinencia de nuestra profesión.

Referencias

Anderson, R. & Carter, I. (1994). *La Conducta humana en el Medio Social: Enfoque sistémico de la sociedad.* Gedisa: Barcelona.

Arpini, Adriana. (2007). *Eugenio María de Hostos y su época: categorías sociales y fundamentación filosófica*. Editorial Universidad de Puerto Rico. Río Piedras.

Beck, Ulrich. (2009). *La sociedad del riesgo global.* Madrid: Siglo XXI

Carrión Maldonado, Ileana. (2014) *Sistematización de la Experiencia de Supervisor-Supervisado en la Instrucción Práctica de Estudiantes de Trabajo Social en Adiestramiento 2013-2014, en el Proyecto PRODECO,* Bo. Jagual de Gurabo. Investigación inédita.

Código de Ética Profesional (2010). Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico. De Hostos, Eugenio María. Obras Completas Edición Crítica: Eugenio María de Hostos. Editorial Universidad de Puerto Rico: Río Piedras. Tomo I, Vol. VIII, IX.

Hepworth, D. & otros. (2006). *Direct Social Work Practice: Theory and Skills.* Thomson: USA.

La Educación Popular en la lucha por el buen vivir. (2010). Asamblea Intermedia de Bartolina Sisa Mélida Amaya Montes y Monseñor Romero. CEAAL: El Salvador

Maldonado Dennis, Manuel. (1988). *Hostos, Eugenio María de. América: Lucha Por La Libertad.* Editorial Compromiso: San Juan.

Robbins, S.& Chatterjee, P.& Canda, E. (2006). *Contemporary Human Behavior Theory: A Critical Perspective.* Pearson: New York.

Zastrow, C. & Kirst-Ashman, K. (2007). *Understanding Human Behavior and the Social Environment.* Thomson: USA.

escrito por...

Nircia R. Del Rosario Meléndez

Tiene un Bachillerato en Artes en Información y Periodismo de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Es estudiante graduada del Programa de Trabajo Social Clínico en la Universidad del Este, Carolina, donde es asistente de investigación.

Karisol Chévere Rivera

Posee un Doctorado en Psicología Industrial y Organizacional de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Es investigadora y profesora en la Universidad del Este y la Universidad de Puerto Rico.

Recibido:
30 de mayo de 2014

Aprobado:
7 de octubre de 2014

Voces desde el Trabajo Social
Pág. 96 - 114 | Volumen 2 | Número 1 | 2014

EL MANEJO DEL DUELO EN CASOS DE HOMICIDIOS Y ASESINATOS EN PUERTO RICO

escrito por
Nircia Del Rosario Meléndez
y Karisol Chévere Rivera

Resumen

Este artículo tiene como objetivo abrir un espacio para la reflexión y la discusión sobre un tema silenciado socialmente, a pesar de su cotidianidad: el análisis de los hallazgos de una entrevista a una familia puertorriqueña víctima del asesinato de un familiar. A partir de la Teoría de las Etapas de Kübler-Ross (1969) y la Teoría del Apego de Bowlby (1969, 1973, 1980) se analizan los hallazgos para esta familia. Además, se plantean las implicaciones para el Trabajo Social y profesiones afines, y la necesidad de promover y crear intervención y técnicas especializadas para atender el manejo del duelo, así como la educación respecto al tema. A partir de esta exposición, se espera que surjan más interrogantes y líneas de investigación que permitan profundizar en el tema, que es de gran impacto en la salud pública de Puerto Rico y Latinoamérica, así

como aportar al quehacer del Trabajo Social Clínico en el país.

Palabras claves: manejo del duelo, pérdida repentina, homicidio/ asesinato, intervención

Abstract

The principal objective of this article is to open a space for the reflection and discussion on a socially muted theme despite its daily nature: bereavement. Bereavement deals with particularly the sudden loss of a person by a murder or homicide. It presents the results of an interview to a Puerto Rican family of which a member was the victim of a murder. The results of the interview are analyzed with the Kübler-Ross (1969) theory and the Attachment theory (Bowlby, 1969, 1973, 1980). In addition, it analyzes the implications for Social Work and related professions and the need to promote the creation of intervention and specialized techniques to address the issue, as well as providing education on the subject. As a result of this work, it is expected that additional questions and more research lines will arise on the topic, which is of great impact on public health in Puerto Rico and Latin America, contributing to the Clinical Social Work in the country.

Keywords: bereavement management, sudden loss, homicide/murder, intervention

Introducción

Para muchas familias, la experiencia de la pérdida repentina de uno de sus integrantes es un proceso difícil de asimilar porque bajo estas circunstancias no se da un espacio para que los familiares se despidan del fallecido. Por lo sorpresivo del evento y la abrupta transición entre la vida y la muerte, muchas palabras quedan sin decir y surgen muchas interrogantes en los familiares, de las cuales pocas o ninguna tienen respuesta. Por tanto, subyace el pensamiento de que aún le faltaba por vivir. Esto implica una forma diferente de manejar la pérdida y el duelo, y nos remite a nuestra realidad social, donde diariamente las familias enfrentan la pérdida y el duelo repentino como resultado del dramático incremento de la criminalidad en el país.

El 2011 fue el año más violento enfrentado en la historia de Puerto Rico. Durante este año se registraron 1,164 asesinatos y homicidios, según las estadísticas de la Policía de Puerto Rico (Rivera, 2014). Este panorama prevaleció durante los siguientes años. En 2012, se cometieron 1,005 asesinatos y homicidios, y en el año 2013 se cerró la cifra con 883 (Rivera, 2014). En lo que va de este año, ya se han reportado 460 muertes de este tipo, de acuerdo con informes policíacos preliminares (Colón, 2014). En fin, el aumento en asesinatos en el país se ha convertido en la norma, y no en la excepción. Este panorama es congruente con el que vive el resto del mundo, donde en el 2012 se registró un total de 437 mil homicidios, y donde el continente americano se colocó con la mayor tasa de homicidios, representando un 36 por ciento (Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito, 2013).

Esta realidad nos pone de manifiesto la importancia de retomar el manejo del duelo por pérdida repentina, y comenzar a abrir espacios de reflexión en el cual se visibilice la discusión

en torno a este tema. El manejo del duelo ha sido silenciado, estigmatizado y hecho invisible por nuestras sociedades capitalistas, las cuales han dictado la pauta de cómo sentir, pensar y actuar respecto a la muerte. De esta manera, se ha enmascarado e identificado como patológica la realidad de aquellos familiares que viven este proceso, sin que medie la alternativa y la posibilidad de asimilar el proceso con el apoyo y los recursos necesarios y adecuados a la particularidad de su historia o cultura. Muchos/as dolientes se valen de recursos religiosos para afrontar la pérdida. Sin embargo, surge la preocupación sobre las miles de personas que no poseen estas herramientas, recursos y alternativas para sobrellevar el proceso. Entonces, podrían desencadenarse patologías que, lastimosamente, inciden en la calidad de vida de los dolientes.

Este escrito es un intento por colocar en perspectiva la realidad de aquellos y aquellas que enfrentan el manejo del duelo por pérdida repentina, en específico, por homicidios y asesinatos , eventos que no son ajenos a nuestra realidad cotidiana, y quizás, por esa misma cotidianidad, los hemos naturalizado. Es por eso que como punto de partida se examinará el concepto de la muerte, para más adelante abordar el manejo del duelo por homicidio y asesinato desde la experiencia de una familia puertorriqueña. Esta es una realidad que trasciende hasta el contexto latinoamericano, reconfirmando la necesidad de abordar el tema, haciendo una mirada hacia el desarrollo y la implantación de intervenciones que atiendan la realidad específica de los dolientes.

Conjuntamente, se pretende analizar las implicaciones del tema para el Trabajo Social y otras profesiones afines, identificando específicamente las necesidades en el área de las intervenciones para atender el asunto en los familiares en duelo. Estas intervenciones deberían estar fundamentadas en

investigaciones que profundicen en el tema. De esta manera, surgirán recursos para que el profesional del Trabajo Social Clínico pueda apoyar en estos procesos, discusión que se abordará para concluir este escrito.

La muerte

A pesar de la naturalidad de la muerte, para la sociedad actual es un tema vetado porque provoca incomodidad, amenaza, temor y negación. Papalia, Wendkos & Duskin (2010) indican que *"la muerte es un hecho biológico, pero también incluye aspectos sociales, culturales, históricos, religiosos, legales, psicológicos, del desarrollo, médicos y éticos, todos los cuales suelen estar estrechamente relacionados"* (Papalia, Wendkos & Duskin, 2010, p. 618). Añaden que la revolución de la mortalidad hace un contraste entre tiempos pasados, cuando era habitual la muerte en edades tempranas por causa de enfermedades de época, muertes neonatales hasta el primer año de vida y muertes de madres en labores de parto. Estas muertes repentinas se experimentaban con mayor sosiego (Kübler-Ross, 1969; Muñoz (1998) y Papalia et al, 2010).

En cambio hoy, los avances en la medicina, que incluyen nuevas alternativas de tratamiento para la cura y la prevención de enfermedades que antes fueron consideradas mortales; el acceso a servicios médicos y los cambios en los estilos de vida, que han acrecentado los años de existencia de las personas; y la educación han conducido a mayores esperanzas de sobrevivencia (Kübler-Ross, 1969 y Papalia et al, 2010). A partir del siglo 20, se desarrolla el concepto de la muerte desnaturalizada o muerte resignificada. Vázquez (2010) explica que en esta época surge un sujeto social ambicioso

con expectativas de una vida prolongada, sin presencia de una reflexión sobre la vida o la muerte. *"La muerte perdió sus significados sagrados y culturales, convirtiéndose en objeto intervenido por la ciencia, principalmente a través de la medicina"* (Vázquez, 2010, p. 309). Sin duda, el dolor por la pérdida y la manera de llevar el duelo ha evolucionado con el tiempo.

Esta concepción de la muerte, como un elemento negativo, se acrecienta cuando sucede en etapas tempranas y medianas de la vida, transformando el sentimiento de la pérdida en uno más doloroso. Este planteamiento lleva a prestar atención a lo que sucede cuando la muerte es inesperada, debido a que el manejo del duelo por muerte repentina es un proceso que tiende a prolongarse por mayor tiempo en comparación a los demás; y que, a su vez, ese retraso en la recuperación de la pérdida puede desencadenar en un duelo complicado o patológico, desarrollando conductas no adaptativas que afectan a la persona en un nivel físico, emocional, mental, social y económico (Cabodevilla 2003, 2007; Gamo & Pazos, 2009; Jacinto, de Barros & Pelloso, 2008; Lindemann, 1944 en Fast, 2003; Meyers et al., 2009).

Como menciona Kübler-Ross (1969):

> *"Para nuestro inconsciente es inconcebible imaginar un final para nuestra vida aquí en la tierra, y si la vida nuestra tiene que terminar, el final siempre es atribuido a una intervención maligna del exterior causada por alguien más (…) Por tanto, la muerte en sí es asociada con un acto malo, un suceso aterrador, algo que en sí mismo exige venganza y castigo (Kübler-Ross, 1969, p.5; traducido por la investigadora)".*

De esta manera, la muerte se ha convertido en un concepto vetado cultural, social e individualmente. Desde el plano educativo, no se nos enseña a manifestar el duelo y a trabajarlo. Por lo tanto, al sujeto no le queda opción más que aguantar y ocultarlo. Los temores y la negación de la muerte han transformado el sentimiento de la pérdida en uno más doloroso, más aún si la muerte llega más temprano de lo esperado. Se hace inevitable sentir aflicción al perder, por causa de muerte, a un ser querido, aunque en la mente exista la conciencia de que la muerte forma parte del desarrollo humano. Se siente dolor e incomprensión, en muchas ocasiones, por un tiempo prolongado y/o indeterminado.

Una mirada al manejo del duelo por homicidio/asesinato en Puerto Rico

Respecto a la especificidad del tema de la pérdida repentina, existen limitados estudios y literatura al respecto. Algunos de los hallazgos, a nivel local, hacen referencia a los estudios y publicaciones de Muñoz (1998), Vázquez (2010, 2011), López (2013) y Alemán (2014). A partir de esta necesidad, se realizó una investigación del tema que profundizara en la realidad de las familias puertorriqueñas (Del Rosario-Meléndez, 2013), con el fin de aportar al quehacer del Trabajo Social Clínico y profesiones afines en el país. El propósito de este estudio fue explorar la experiencia, el proceso de asimilación y el manejo del duelo por homicidio/asesinato, accidente o muerte súbita, esta última entendiéndose que no hubo un diagnóstico previo ni enfermedad precedente al deceso, en seis participantes con una pérdida bajo una de estas tres circunstancias.

A pesar de que la referida investigación abordó la muerte inesperada desde tres perspectivas, para propósitos de esta publicación se abundará solamente en la categoría de homicidio/ asesinato. El abordaje de este tipo de pérdida en particular parte del entendimiento de que la alta incidencia de homicidios y asesinatos en el país en los últimos años merece atención, sobre todo porque se ha promovido la naturalización de esta práctica de homicidio/ asesinato en la sociedad puertorriqueña. Hablamos de que miles de personas están experimentando anualmente un duelo sorpresivo, cargado por el arrebato de la vida sin sentido, sin tener el control y, en algunos casos, con un proceso judicial que prolonga la posibilidad de un cierre de ciclo. Esto ocurre, en muchas ocasiones, sin mediar un manejo adecuado de esta multiplicidad de emociones, pensamientos y pérdidas.

Para analizar el manejo del duelo por homicidio/ asesinato, se utilizaron como teorías bases de esta investigación la Teoría de las Etapas (Kübler-Ross, 1969) y la Teoría del Apego (Bowlby, 1969, 1973, 1980). En su teoría, Kübler-Ross (1969) propuso cinco etapas del duelo: rechazo, que es no aceptar la muerte; coraje, que entremezcla emociones de tristeza, hostilidad y culpa hacia otros; negociación, pedir a Dios que le regrese a la vida; depresión, en la que se altera la rutina; y aceptación, se reconoce la muerte y se continúa con el curso de la vida. La Teoría del Apego (Bowlby, 1969, 1973, 1980) "intenta describir y explicar la formación, desarrollo y pérdida de los vínculos afectivos desde el nacimiento hasta la muerte", (Bowlby, 2009, p.10) lo que permite explorar el manejo de este proceso de duelo por pérdida repentina y las diversas reacciones basados en los lazos afectivos creados entre los integrantes de la familia. En otras palabras, la intensidad del duelo depende del tipo de relación, sea distante, típica o estrecha, fomentada a través del tiempo entre el fallecido y el familiar.

A partir de un enfoque cualitativo se analizó e interpretó cada una de las experiencias de los participantes, que incluyen el significado del duelo, los sentimientos y las emociones a partir de la muerte de su familiar. El alcance fue exploratorio y descriptivo, y se utilizó el diseño fenomenológico. Este diseño posibilitó capturar los sentimientos, las ideas, las emociones y las acciones de cada participante para explicar su proceso de pérdida repentina, identificado como el fenómeno. Una guía de entrevista semiestructurada permitió obtener información de la diada de duelo por pérdida repentina, en la categoría de homicidio/asesinato. Luego se realizó un análisis de contenido mediante un acuerdo entre jueces para categorizar las respuestas de los participantes. Los acuerdos de las categorizaciones fueron organizados y analizados utilizando el programa de análisis cualitativo *N Vivo.*

Los participantes de la díada del proceso de asimilación y el manejo del duelo por homicidio/asesinato fueron la madre y el padrastro de un joven de 26 años, quien fue asesinado "a mansalva" en julio de 2013. Las entrevistas semi-estructuradas se llevaron a cabo de manera independiente. Es decir, la madre y el padrastro fueron entrevistados en tiempos distintos. Se recopilaron los relatos de ambos participantes y los diferentes matices de la pérdida repentina del hijo. De los resultados, llamó la atención la experimentación de las etapas del duelo (Kübler-Ross, 1969) y el concepto de apego (Bowlby, 1969, 1973, 1980). En adelante, presentamos los resultados de las categorías que tocaron ambos conceptos teóricos.

Etapas del duelo

Las expresiones de la primera participante de esta díada de homicidio/asesinato evidencian un proceso de reflexión sobre esta muerte, que muy bien puede ser visto desde las etapas establecidas por Kübler-Ross. “Es difícil lo que uno pasa, lo que uno piensa, lo que uno analiza (…) Por qué me pasó a mí. Porque no hay un por qué, sencillamente pasó”, expresó la madre del joven asesinado. En esta verbalización, hay una manifestación de los pensamientos, las emociones y los sentimientos que entremezclan la experimentación de dolor, coraje, cuestionamientos, angustia, hasta tratar de aceptar lo sucedido por parte de una madre cuyo hijo fue asesinado. Esta aceptación está enmarcada en la verbalización de “yo sé que él está bien y que las personas tienen que seguir viviendo”, añadió la madre. No obstante, el reconocer la muerte y la continuidad de la vida, no impide que las personas recuerden sucesos, experiencias, ideas o emociones que constituyen una etapa antecesora. *“Primero sentía dolor, matarlo con mis propias manos, beberme la sangre, destriparlo, etcétera, etcétera. Si en ese momento hubiese tenido la oportunidad, lo hubiese hecho feliz”,* manifestó la progenitora. Este es un ejemplo del coraje y frustración que aún experimenta la madre ante este suceso.

Apego

Para analizar el papel del apego en estos duelos, se presenta la verbalización del padrastro de la víctima, quien asumió el rol de padre del fallecido desde sus primeros años de vida. Este indicó que “mi hijo y yo éramos parecidos en carácter, en el temperamento, en decisiones, en todo lo que

tenga que ver en lo emocional. Se me ha hecho un poco difícil el poder asimilar ese aspecto de no tener su presencia". La identificación de sus características, conductas o rasgos en los comportamientos de su hijastro permitió establecer lazos afectivos fuertes, así como un vínculo estrecho entre ellos. Por eso, anhela su regreso y busca la persona perdida. Ese reclamo para que su hijastro retorne a la vida llama la atención, debido a la connotación que transmite sobre una posible negación de la pérdida. Esta presunción se confirma cuando el participante indica que *"yo siempre me quedo sentado en la misma silla esperando que me llame(…) Para mí, mi hijo está en un viaje",* expresó el considerado por el fallecido como papá. La espera de la pronta llegada confirma su negación de despedirse del joven asesinado. Esta verbalización es consistente con la etapa de no asimilar la pérdida, por lo que la rechaza. Aquí se observa cómo el apego se entrelaza e influye en la experimentación de las etapas de duelo.

Ambos testimonios presentan un contraste entre miembros de una misma familia, quienes tienen en común la muerte, en este caso, la muerte de un hijo. En las verbalizaciones se presenta los diferentes niveles y maneras de manejar y experimentar el proceso de muerte inesperada. Comúnmente, se habla de un solo tipo de duelo en general. En este asunto es evidente y pertinente hablar de los duelos: el duelo personal y diametralmente diferente entre la mamá y el padrastro, y el duelo familiar. Esto confirma la pertinencia de trabajar específicamente el duelo por pérdida repentina por homicidio/asesinato desde ambos enfoques, individual y familiar, más allá de los constructos sociales y personales.

Entre los resultados se destaca la reafirmación de una de las mayores críticas a la Teoría de las Etapas. Resulta que en estas etapas no hay jerarquía ni orden, sino se experimentan

simultáneamente. Esto contrasta con el planteamiento inicial en el que se establecen las etapas de manera lineal, como si se tratase de cinco escalones que van siendo superados hasta completar el ciclo con la aceptación de la muerte. Por el contrario, una persona adelanta y retrocede en esta clase de espiral que son las etapas. Ese familiar puede aceptar la muerte, pero esto no lo limita a sentir por momentos coraje o cualquiera de las otras etapas, ya que puede experimentar más de una a la vez, tal y como lo demostraron los participantes de esta categoría.

En cuanto al apego, la intensidad del duelo depende del tipo de relación fomentado a través del tiempo entre el fallecido y familiar (distante, típico o estrecho). Mientras más estrecho es el apego, más marcadas las etapas del duelo que denotan negación o coraje, según demostrado por ambos participantes. Esto no limita la capacidad de estos, en el caso particular de mamá, de alcanzar la aceptación como parte del proceso.

Implicaciones para el Trabajo Social

Dentro de las implicaciones para el Trabajo Social y profesiones afines, el gran impacto en el sistema familiar y su entorno que genera el duelo por muerte repentina requiere especial atención. En las muertes por homicidio/asesinato se entremezcla el elemento inseguridad del entorno, temor por la vida y noción de injusticia. Se suma la incomprensión social del evento. Las personas en duelo entienden que su dolor se debe vivir a puerta cerrada. Culturalmente, se ha precisado un tiempo para sanar. Se ha creado la percepción que el duelo debe ser un proceso rápido y a escondidas. Estas acciones son injustas y obligan a la persona en duelo a tragarse sus emociones. “La

actitud social ante los duelos, en nuestro medio, es de presión hacia su ocultación y aislamiento" (Cabodevilla, 2007, p. 165). Las heridas sin sanar afectan la estabilidad física, emocional y psicológica del deudo.

Los asesinatos están tan cerca de todos, el duelo por esta pérdida toca a muchos, pero la sociedad niega y oculta esta realidad. Se habla del duelo, pero no se profundiza. Si morir es un tabú, ser asesinado adquiere mayores dimensiones y repercusiones para los familiares sobrevivientes. Entran a escena elementos de culpabilidad, desconfianza, justicia a medias, estigmatización, entre otros. Cada una de estas situaciones juega con la estabilidad, salud mental y bienestar del familiar sobreviviente.

Este tema tiene repercusiones más allá de nuestro entorno. Aunque la investigación realizada tiene como enfoque la población puertorriqueña, el tema en discusión es aplicable a la realidad social en Latinoamérica. A manera de ejemplo, resalto el insumo recogido por parte del público que asistió a la presentación de parte de estos hallazgos en la V Congreso Regional de la Sociedad Interamericana de Psicología en la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) en San Salvador, El Salvador el verano pasado. Para contextualizar, en El Salvador se han librado varias batallas. Su historia está marcada por una guerra civil que duró 12 años (1980-1992) dejando sobre 70 mil muertos, ocho mil desaparecidos y muchos más con duelos por muerte repentina no trabajados, los cuales se ocultan detrás de una denominada cultura del silencio que atenta contra la memoria colectiva. Luego de este conflicto armado, comenzó la era de las pandillas, cuyos asesinatos, entre ellos y contra los ciudadanos, han sembrado el terror en las calles. La violencia política, la desigualdad y pobreza abonan al terreno. Al cierre de agosto de 2014, se

habían registrado 2,533 asesinatos, superando los 2,491 informados al culminar el 2013, de acuerdo con la Policía Nacional Civil (Melara et al., 2014). Esto es un promedio de 10 asesinatos por día en un país con una población que supera los seis millones de habitantes.

A pesar de que esta sociedad vive tan de cerca la muerte repentina, en particular producto de los asesinatos, son pocas las técnicas disponibles para manejar estos casos, tal y como ocurre en Puerto Rico. Esta experiencia ante un público latinoamericano permitió contextualizar la realidad actual en Puerto Rico ante el incremento de la criminalidad, pero sobre todo abrió un espacio de reflexión que permitió, en primer lugar, la reapertura del pensamiento y discusión de un tema silenciado y, en segundo lugar, entender que de acuerdo con la cultura, el contexto y las situaciones y conflictos de cada país o región, el manejo de la pérdida repentina toma un nuevo giro, aunque con un desenlace parecido. Se reconfirmó la urgencia de atender con particularidad esta clase de duelos en cualquier parte del mundo. Por esto, se recomienda ampliar al resto del país esta línea de investigación y, posteriormente, extenderla hacia la cultura latinoamericana.

A modo de conclusión

Entre las recomendaciones, se prioriza el desarrollo de técnicas de intervención especializadas e individualizadas para el duelo por pérdida repentina. En estas se debe considerar la comprensión de las etapas del duelo, tanto por parte del deudo como del profesional, amparados en el reconocimiento y expresión del dolor; la experimentación del duelo basada en la etapa de desarrollo del fallecido y el sobreviviente; y el tipo de vínculo afectivo establecido.

A nivel social, se recomienda fomentar, desde etapas del desarrollo tempranas, una educación basada en la preparación y aceptación de la muerte. Esta pedagogía de la muerte daría un nuevo giro a la concepción de la muerte desnaturalizada y crearía un nuevo abordaje de la muerte, alejado del tabú y la negación. Los profesionales de la conducta requieren adiestrarse en cuanto a las estrategias sobre el manejo de la muerte en sus diferentes manifestaciones, para así liderar la batalla de romper los esquemas en torno a la muerte y el duelo. Deberán, además, trabajar en conjunto el duelo individual y el familiar. La labor de reeducar sobre la muerte, incluyendo el manejo de la pérdida repentina, específicamente causada por los homicidios y asesinatos, es una tarea que solicita el compromiso, tanto de los profesionales, como de la sociedad y el propio individuo. Para sanar, el ser humano tiene derecho a comprender su pérdida y su dolor.

Referencias

Alemán, Ada (2014, marzo). Los determinantes sociales de la salud y su impacto en el proceso de muerte y duelo. Ponencia presentada en el Simposio *"Determinantes sociales de la salud: acciones desde la Psicología y prácticas afines"* de la Asociación de Psicología de Puerto Rico, Universidad del Sagrado Corazón, San Juan, Puerto Rico.

Bowlby, John (1969). *Attachment and loss. Attachment, vol.1.* New York, Estados Unidos: Basic Books.

Bowlby, John (1973). *Attachment and loss. Separation, Anxiety and anger, vol.2.* New York, Estados Unidos: Basic Books.

Bowlby, John (1980). *Attachment and loss. Loss, vol.3*. New York, Estados Unidos: Basic Books.

Bowlby, John (1993). *La pérdida afectiva.* Barcelona, España: Editorial Paidós.

Bowlby, John (2009). *El apego. El apego y la pérdida* (volumen I). Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.

Cabodevilla, Iosu (2007). *Las pérdidas y sus duelos.* Anales del sistema sanitario de Navarro, 30(3), 163-176. http://dx.doi.org/10.4321/S1137-66272007000600012

Colón, Javier (1 de septiembre de 2014). Violento el fin de semana. Primera Hora, p. 14-15.

Del Rosario-Meléndez, Nircia (2013). *Manejo del duelo por pérdida repentina por homicidio/asesinato, accidente y muerte súbita.* Proyecto de investigación inédito. Universidad del Este, Carolina: Puerto Rico.

Diccionario Jurídico. Recuperado de www.lexjuridica.com

Fast, Jonathan (2003). *After Columbine: how people mourn sudden death.* Social Work, 48(4), 484-

491. Recuperado de http://www.thefreelibrary.com / After+Columbine%3A+how+people+mourn+sudden +death.-a0110727222

Gamo, Emilio; Pazos, Pilar (2009). *El duelo y las etapas de la vida.* Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría. 29(2). 455-469. http://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352009000200011

Jacinto, Ana; de Barros, María Dalva & Pelloso, Sandra (2008). *La muerte de un hijo joven en circunstancias violentas: comprendiendo la vivencia de la madre.* Revista Latino-Americana de Enfermagem, 16(3). Recuperado de www.eerp.usp.br/rlae

Kübler-Ross, Elizabeth (1969). *On death and dying.* Gran Bretaña: Tavistock Publications Limited.

Melara, Gabriela; López, Marta; Santos, Jessel; & Ávalos, Jessica (1 de septiembre de 2013). Asesinatos hasta agosto 2014 superan los de todo 2013. La Prensa Gráfica. Recuperado de: http://www.laprensagrafica.com/2014/09/01/asesinatos-hasta-agosto-2014-superan-los-de-todo-2013

Meyers, Karen; Golden, Robert; Peterson, Fred & General Editors (2009). *The truth about death and dying.* [Segunda edición]. Recuperado de la Base de Datos Infobase Ebooks Fulltext.

Muñoz, María (1998). L*a muerte toda una vida para enfrentarla.* Universidad del Este, Carolina Puerto Rico: Editorial Talleres.

Papalia, Diane; Wendkos, Sally & Duskin, Ruth (2010) *Manejo de la muerte y el duelo. En Desarrollo Humano* [11ma. Edición] (pp. 616-638). México, D.F.: The McGraw-Hill Companies, Inc.

Rivera, Miguel (13 de enero de 2014). Ciencias Forenses confirma 917 homicidios. El Vocero, p. 16.

Oficina de Naciones Unidas contra la droga y el delito (2013). *Estudio mundial sobre el homicidio.* Recuperado de: https://www.unodc.org/documents/gsh/pdfs/GLOBAL_HOMICIDE_Report_ExSum_spanish.pdf

Vázquez, Angie (2010). *Para comprender la muerte: Análisis del discurso social, ritos, representaciones y significados.* San Juan, Puerto Rico: Bibliográficas.

Vázquez, Angie (2011). *Duelo que me duele: abordaje psicoterapéutico al proceso de duelo Para comprender la muerte: Análisis del discurso social, ritos, representaciones y significados.* San Juan, Puerto Rico: Bibliográficas.

ESTÁNDARES PROFESIONALES PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL ESCOLAR EN PUERTO RICO

escrito por...

Nancy Viana Vázquez

Tiene un Doctorado en Educación con especialidad en Administración y Supervisión, y una Maestría en Trabajo Social de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras. Posee un Bachillerato en Artes y cursos adicionales en Educación Especial, Consejería en Rehabilitación y en Literatura de Inglés. Ofrece cursos en el área de Trabajo Social en la Universidad Central de Bayamón, es Facilitadora Docente de Trabajo Social en el Departamento de Educación de Puerto Rico, y ofrece cursos de educación continuada a profesionales del Trabajo Social y otro personal escolar. Ha formado parte de la Facultad Clínica del Departamento de Estudios Graduados de la Universidad de Puerto Rico y pertenece al Consejo Editorial de la Revista Internacional Educación y Aprendizaje. Entre sus publicaciones profesionales, producto de investigaciones se encuentran: *Estudio comparativo sobre la deserción escolar en Finlandia y Puerto Rico y Costos y beneficios: La investigación docente en la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.*

Recibido:
27 de mayo de 2014

Aprobado:
1 de septiembre de 2014

Voces desde el Trabajo Social
Pág. 115 - 141 | Volumen 2 | Número 1 | 2014

ESTÁNDARES PROFESIONALES PARA LA PRÁCTICA PROFESIONAL DEL TRABAJO SOCIAL ESCOLAR EN PUERTO RICO

escrito por
Nancy Viana Vázquez

Resumen

Este artículo presenta los resultados obtenidos en una investigación por encuesta, la cual incluyó la Técnica Delfos y la utilización de cuestionarios para la recopilación de los datos. La muestra incluyó a 114 Trabajadores(as) Sociales Escolares y 15 Facilitadores Docentes de Trabajo Social que laboran en el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR). Tuvo como propósito identificar los aspectos que deben ser incluidos en los estándares profesionales para trabajadores sociales escolares. Las respuestas ofrecidas por los encuestados evidencian la importancia que le ofrecen los trabajadores sociales escolares a su profesión, ya que entre los aspectos que se identificaron como mayor de nivel de importancia se encuentran los relacionados con aspectos éticos de la profesión, los cuales se presentan a través de las tres categorías

presentadas en el cuestionario: práctica profesional, desarrollo profesional y estructura administrativa y ética.

Palabras claves: Trabajadores Sociales, Trabajadores Sociales Escolares, Departamento de Educación de Puerto Rico, Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico, estándares profesionales, técnica Delfos

Abstract

This paper presents the results of a survey research, which included the Delphi technique and the use of questionnaires for data collection. The sample included 114 working as Social Facilitators and 15 School of Social Work Teachers working in the Department of Education of Puerto Rico (DEPR). Its purpose was to identify issues that should be included in the professional standards for school social workers. The answers provided by respondents show the importance that school social workers provide to their profession, and that among the issues that were identified as higher level of importance are those related to ethical aspects of the profession, which are presented across the three categories presented in the questionnaire: professional practice, professional development and administrative and ethical structure.

Keywords: Social Workers, Social Workers School, Department of Education of Puerto Rico, School of Social Work Professionals in Puerto Rico, Professional Standards, Delphi Techniques

Introducción

La práctica de Trabajo Social Escolar en Puerto Rico se inicia entre las décadas de 1920-1930, con la presencia de las primeras 28 Maestras Visitantes en las Segundas Unidades Rurales del Departamento de Instrucción Pública, tal como se le conocía en aquella época al Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) (Burgos, 2002). En el año 2012, el DEPR ya contaba con 1,800 Trabajadores Sociales Escolares aproximadamente, ubicados en las escuelas, Distritos Escolares y Regiones Educativas (Rivera, 2010). Este incremento denota la importancia y necesidad que tomó la presencia de estos profesionales en el DEPR. No obstante, según han ido pasando los años, incrementan los retos para la profesión.

En este artículo se presentan los resultados de una investigación llevada a cabo por esta investigadora el año escolar 2012-2013, por encomienda de la Directora del Programa de Trabajo Social en ese entonces, Inés Rivera Colón. Esta investigación tuvo como propósito identificar parte del contenido que debía incluir la actualización de los estándares para la práctica de trabajo social escolar en Puerto Rico, de acuerdo a las normativas vigentes. Como preguntas de investigación se establecieron las siguientes: ¿Qué aspectos deben incluirse en la actualización de los Estándares Profesionales para la Práctica del Trabajo Social Escolar en Puerto Rico? ¿Cuáles de estos presentan mayor nivel de importancia?

Marco conceptual

El marco conceptual de esta investigación se nutrió de la revisión de las diferentes normativas relacionadas con lo que es la práctica profesional de trabajo social, el trabajo social escolar, tanto en Puerto Rico, como en otras partes del mundo,

como por ejemplo, Estados Unidos, Canadá y Australia. En cuanto a las normativas que rigen a los(as) Trabajadores(as) Sociales Escolares (TSE) en Puerto Rico, además de la Ley Núm. 171 de 1940, Ley de Colegiación de Trabajo Social en Puerto Rico según enmendada, se les requiere, como área de especialidad de la profesión, incluir conocimientos adicionales para ser certificados como Maestros en Trabajo Social Escolar (Reglamento del Personal Docente de Puerto Rico, 2004).

Por la complejidad de las necesidades que son atendidas en el escenario escolar, cada año escolar surgen nuevas normativas o son actualizadas las existentes y, aunque en este artículo no se mencionarán todas las relacionadas con el Programa de Trabajo Social Escolar, se incluyen algunas de las más utilizadas y conocidas, tales como: Carta Circular-3-2010-2011 (2010) Normas para la Organización y Funcionamiento del Programa de Trabajo Social Escolar, Manual de Procedimientos de Trabajo Social (2012), Manual de Procedimientos del Programa de Educación Especial (1988), Manual de Protocolos: Guía para el Director Escolar y Personal de Apoyo (2011), entre otros. Lo antes expuesto justifica la revisión y actualización de los Estándares Profesionales de Trabajo Social Escolar.

Según la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales (2012), los estándares profesionales permiten a los trabajadores (as) sociales escolares estar alerta sobre las destrezas, conocimientos, valores, métodos y sensibilidad necesarios para trabajar efectivamente en los sistemas escolares. Las competencias se definen como la síntesis de la conducta profesional que integra el conocimiento, las destrezas y actividades en la ejecución de las tareas del trabajador social escolar. De acuerdo a la Carta Circular 3-2010-2011 Normas y funcionamiento del Programa de Trabajo Social Escolar, el TSE se define como el profesional de la conducta humana en la

comunidad escolar, que se especializa en fortalecer y fomentar el máximo funcionamiento social de los estudiantes, integrando los diferentes grupos que interactúan con este: personal escolar, familia y comunidad (Departamento de Educación, 2010).

Diferentes lugares del mundo cuentan con estándares profesionales para TSE. Por ejemplo, Australia cuenta con estándares para estos profesionales, que se organizan en las siguientes áreas principales: Práctica Directa, Servicios Administrativos, Desarrollo Organizacional y Sistema de cambio, Política, Investigación y Desarrollo Profesional (Asociación Australiana de Trabajadores(as) Escolares, 2003). Así mismo, algunos estados de los Estados Unidos cuentan con estándares que se atemperan a sus necesidades particulares, de acuerdo a las normativas vigentes en la práctica profesional. Por ejemplo, en los estados de Connecticut (2014) y de Carolina del Norte (Public Schools of North Carolina, 2008) cuentan con estándares específicos para la práctica de esta especialidad.

A pesar de que no se encontraron estándares profesionales categóricamente diseñados para trabajadores sociales escolares en otros países de Latinoamérica, sí se encontró un documento generado por la Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, UNICEF (2010). El documento, "Guía de Estándares para el personal de las entidades públicas y privadas que se ocupan de la protección de derechos de niñas, niños y adolescentes", incluye los estándares, principios y orientaciones generales: prevenir la separación, cuándo se decide la separación, el cuidado alternativo, promover la reintegración a la familia y/o dar soluciones estables y el cuidado alternativo en situaciones especiales. Establecen que este documento, en su implementación fundamental, va dirigido a promover la garantía del derecho a la convivencia familiar y comunitaria de los niños, las niñas y los adolescentes latinoamericanos.

Metodología

Se utilizó una metodología de corte cuantitativo, cuyo diseño fue una investigación por encuesta. Fowler (2002) indica que las encuestas tienen como propósito producir estadísticas. También plantea que la forma de recopilar los datos se lleva a cabo realizando preguntas, y que generalmente se recopila a una fracción de la población que se desea estudiar.

Para la encuesta se utilizaron dos cuestionarios como instrumentos para recopilar los datos. Según Fowler (2002), existen algunas ventajas al utilizar los cuestionarios. El costo económico y en términos de tiempo es menor, se puede abarcar en menos tiempo a mayor cantidad de personas, y hay menor riesgo de que se influya directamente sobre las respuestas de los encuestados, entre otras.

La recolección de datos se llevó a cabo en dos etapas, utilizando la Técnica Delfos o de juicio de expertos (Linstone & Turrof, 2002). En la primera etapa, luego que el instrumento fuera evaluado por 3 expertos, se le administró a 15 Facilitadores Docentes de Trabajo Social (FDTS). En esta primera ronda, las instrucciones fueron que escogieran todos los ítems que entendían debían incluirse como parte de los estándares profesionales. También podían realizar recomendaciones en la redacción de las aseveraciones y añadir cualquier otro dato que no se hubiese incluido y que consideraran necesario. En la segunda etapa, se administró el cuestionario ya con las últimas correcciones recomendadas. En esta segunda etapa, además de los Facilitadores Docentes de Trabajo Social (FDTS), también se incluyó a trabajadores sociales escolares.

Muestra

La muestra que participó de esta investigación fue una no probabilística y por conveniencia, ya que la administración de los cuestionarios a los trabajadores sociales escolares se llevó a cabo en un Taller Residencial del Programa de Trabajo Social Escolar, efectuado durante el mes de junio, en el municipio de Río Grande, por acuerdos previos con la Directora del Programa. Según Verhoeven (2011), el tipo de muestra no probabilístico se utiliza cuando no es posible seleccionar la muestra de manera aleatoria. No obstante, la participación de estos fue voluntaria y anónima, para así proteger la privacidad de los participantes.

Los encuestados provenían de diferentes partes de Puerto Rico, ya que el Taller Residencial del Programa de Trabajo Social Escolar tenía como criterio que la participación fuera representativa de los 28 distritos escolares. Finalmente la muestra total fue de 114 TSE y de los 15 FDTS.

Instrumento

El instrumento utilizado para recopilar los datos consistió de un cuestionario que fue desarrollado luego de realizar la revisión de literatura, tanto de las normativas relacionadas con la profesión de Trabajo Social Escolar en Puerto Rico, así como en otras partes del mundo. Las categorías incluidas en las que se organizaron los ítems fueron las siguientes: práctica profesional, preparación y desarrollo profesional, y estructura administrativa. Una vez desarrollado el cuestionario, se presentó para el juicio de 3 expertos según recomienda Verhoeven (2011). Estos evaluaron la construcción de los ítems, la clasificación y si se debía añadir algún otro. En el juicio

de expertos, en lo que se refiere al análisis de las preguntas, se le prestó especial atención al contenido. En cuanto a los expertos en diseño, se analizaron las preguntas para evaluar si las preguntas cumplían con los estándares de calidad: contenido, cognitivo y de utilidad (Fowler, 2002).

Resultados y análisis

Los hallazgos están presentados de acuerdo con las categorías incluidas en el cuestionario. El instrumento consistió de preguntas categorizadas o de selección múltiple, en escala de abanico abierto (Ander – Egg, 1980), lo que significa que las respuestas de los participantes fueron contestadas escogiendo entre un grupo de alternativas en cada categoría.

Con el objetivo de facilitar el análisis de los datos, se colocaron los ítems de mayor a menor Nivel de Importancia (NI), de acuerdo el Valor Asignado por los encuestados. Para obtener el NI, se le otorgó el valor de 1 por cada selección que le realizaran los encuestados (N) a ese ítem. Esto se representa en la siguiente ecuación $\sum N=NI$. Para la parte del análisis de los resultados mencionaré los primeros cinco ítems de mayor Nivel de Importancia de acuerdo con los(as) encuestados(as). Esto no significa que el resto de los hallazgos no sean importantes, sin embargo, se realizó de esta manera para cumplir con los estándares para la publicación de este artículo.

Tabla 1. Nivel de importancia de los Estándares de Práctica Profesional

	Ítem	NI
1	Establece una relación profesional desde el inicio hasta el final del proceso de intervención y establece los límites de la confidencialidad establecidos por ley.	126
2	Demuestra compromiso con los valores y ética de la profesión y el Código de Ética del Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico.	123
3	Mantiene las medidas de seguridad necesarias para garantizar la privacidad y confidencialidad de la información obtenida de sus participantes en colaboración con la administración de la escuela.	119
4	Ofrece a sus estudiantes servicios dirigidos al desarrollo de fortalezas individuales que les permitan maximizar sus oportunidades en la planificación y dirección de sus experiencias de aprendizaje.	115
5	Trabaja en colaboración con el personal de otras agencias (interagencial) en la movilización de recursos para atender las necesidades de los estudiantes y las familias.	114
6	Aboga por los derechos de los estudiantes y sus familias en diferentes contextos que inciden en el aprovechamiento escolar.	111
7	Ofrece y coordina adiestramientos, talleres y proyectos de prevención, a tono con las metas y misión del Departamento de Educación.	109
8	Involucra al cliente en el desarrollo del plan de intervención, y su implantación incluye las fortalezas y capacidades de este.	109
9	Posee conocimiento de las etapas de desarrollo de los niños y adolescentes, y las aplica en sus intervenciones sociales.	108
10	Colabora en el apoderamiento del estudiante y sus familias para que puedan tener acceso y utilizar de manera efectiva las redes de apoyos formales e informales.	106

11	Conoce los indicadores de maltrato, las políticas escolares, las legislaciones vigentes, los procesos y los protocolos estatales y federales para atender estas situaciones.	106
12	Ofrece consultoría al personal escolar y miembros de la comunidad de aprendizaje para promover el conocimiento y la utilización efectiva de los servicios de Trabajo Social Escolar.	104
13	Posee las destrezas para realizar trabajos colaborativos y demuestra dominio del trabajo en equipo.	104
14	Posee conocimiento sobre la dinámica familiar durante los procesos de intervención social.	102
15	Lleva a cabo procesos de avalúo en la identificación de las necesidades de sus estudiantes de manera individualizada o grupal, lo cual facilita el desarrollo del plan de intervención a utilizarse en la comunidad de aprendizaje.	102
16	Al trabajar en equipos multidisciplinarios, logra mantener los principios, valores y prácticas de la profesión.	102
17	La información recopilada durante el ofrecimiento de servicios es guardada y mantenida de manera confidencial.	98
18	Demuestra estar adiestrado y preparado en el uso de la mediación y estrategias de resolución de conflictos para promover un entorno escolar adecuado en la escuela y comunidad para la adquisición de relaciones saludables.	97
19	Mantiene datos actualizados y relevantes en la planificación, administración y evaluación de los servicios que ofrece.	96
20	Posee el conocimiento, las destrezas y recursos necesarios para atender las necesidades de los estudiantes y sus familias.	96
21	Organiza su tiempo y ocupa su energía en el manejo de casos, de manera que pueda cumplir con las responsabilidades y tareas asignadas, estableciendo prioridades.	93
22	En su rol de agente de cambio, identifica áreas de necesidad que no han sido atendidas por la escuela y la comunidad y puede colaborar en el desarrollo y búsqueda de servicios que cubran estas necesidades.	91

23	Está alerta y pendiente de la relación establecida entre profesional y cliente, así como de su contexto social y las acciones a realizarse.	86
24	Redacta informes que revelan las circunstancias precisas y objetivos del cliente, tomando en cuenta los principios éticos y legislativos establecidos por ley.	81
25	Se asegura que los estudiantes y sus familias reciban los servicios de acuerdo a su contexto cultural, de manera que posean las competencias para mejorar las experiencias de aprendizaje de sus hijos.	79
26	Incorpora el proceso de avalúo en el desarrollo e implantación de los planes de intervención social de los estudiantes.	75
27	El avalúo y la intervención social son apropiados de acuerdo a la situación del cliente y los requisitos éticos y legislativos establecidos.	60

En la Tabla 1 se presenta las puntuaciones obtenidas de acuerdo con el Nivel de Importancia otorgado a cada ítem por los encuestados en la categoría de Estándares de Práctica Profesional. El ítem que obtuvo mayor Nivel de Importancia con un total de 126 indicaba lo siguiente: establece una relación profesional desde el inicio hasta el final del proceso de intervención y establece los límites de la confidencialidad establecidos por ley. Esto cumple con lo establecido en el Canon de Ética, él y la Profesional de Trabajo Social, y los (as) participantes y el Canon III, El Profesional de Trabajo Social y la Confidencialidad (Código de Ética Profesional, 2011).

El ítem que ocupó el segundo lugar Nivel de Importancia con 123 puntos de indicaba: demuestra compromiso con los valores y ética de la profesión y el Código de Ética del Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico

(2011). La Asociación Nacional de Trabajadores Sociales, en su documento de Estándares para los Servicios de Trabajo Social escolar (2012), establece en su Estándar Núm. 1 Ética y Valores que los TSE deben demostrar valores tales como: el servicio, justicia social, integridad, entre otros, adheridos a su práctica profesional.

El tercer ítem en obtener el mayor Nivel de Importancia con 119 puntos, indicaba lo siguiente: mantiene las medidas de seguridad necesarias para garantizar la privacidad y confidencialidad de la información obtenida de sus participantes en colaboración con la administración de la escuela. Este ítem incluye tanto los documentos físicos como los virtuales, de acuerdo al Código de Ética Profesional (2011). Además, guarda relación con lo dispuesto en el Estándar 1 de la Asociación de Trabajadores Sociales de Saskatchewan en Canadá y su documento, Estándares para Trabajadores Sociales Escolares Registrados (1999). Así también se relaciona con el Estándar 5, el cual estipula que los trabajadores sociales deben mantener la confidencialidad de manera que promueva el mejor bienestar de su cliente.

El cuarto ítem, con un total de 115 puntos de Valor Asignado, indicaba: ofrece a sus estudiantes servicios dirigidos al desarrollo de fortalezas individuales que les permitan maximizar sus oportunidades en la planificación y dirección de sus experiencias de aprendizaje. Por último, el ítem en la quinta posición, con 114 puntos, decía lo siguiente: trabaja en colaboración con el personal de otras agencias (interagencial) en la movilización de recursos para atender las necesidades de los estudiantes y las familias. Estos dos últimos ítems guardan relación directa con la política pública establecida por el Departamento de Educación y su CC 9-2010-2011 Normas de Organización y Funcionamiento del Programa de

Trabajo Social Escolar (2010). De igual modo, para los TSE de Australia, de acuerdo a sus Estándares para la Práctica para Trabajadores(as) Sociales Escolares (2008), se requiere que estos tengan el conocimiento, las destrezas y recursos necesarios para atender la situación del/la cliente, en este caso del estudiante y sus familias.

Tabla 2. Nivel de importancia de los Estándares de Preparación Académica y Desarrollo Profesional

	Ítem	NI
1	Posee los conocimientos básicos de la profesión de Trabajo Social aplicados al entorno escolar.	104
2	Asume la responsabilidad y cumple con su propio desarrollo profesional de acuerdo a lo establecido por el Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico.	98
3	Toma las previsiones necesarias para cumplir con las prácticas establecidas por el Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico.	94
4	Conoce y entiende en términos generales la organización y funcionamiento del Departamento de Educación en sus diferentes niveles.	90
5	Posee conocimiento y comprende el efecto que pueden tener sobre el estudiante las relaciones recíprocas del hogar, la escuela y la comunidad.	90
6	Entiende y trabaja con los entornos de los que provienen los estudiantes y cuenta con una amplia variedad de experiencias que ayudan en la formación integral del estudiante y su aprendizaje.	79
7	Posee el conocimiento y la disponibilidad para la selección y aplicación de metodologías de intervención en prácticas basadas en evidencia (PBE), tanto en prevención como en intervención individual.	73

8	Posee las destrezas de evaluar su práctica profesional y divulga los hallazgos a la comunidad de aprendizaje y a su profesión.	73
9	Posee las actitudes y destrezas para promover la colaboración entre los proveedores de servicios de salud física y mental, sus estudiantes y familias.	72
10	Entiende las relaciones entre la práctica y las políticas que afectan al estudiante.	69
11	Contribuye al desarrollo profesional de otros al recibir, educar y supervisar practicantes de trabajo social en su centro de trabajo.	69
12	Posee las destrezas de avalúo sistemático y de investigación social que aplican en los procesos de intervención.	56
13	Posee destrezas en el desarrollo de coaliciones y/o alianzas a nivel local, estatal y nacional que promueven el éxito estudiantil.	43

En la Tabla 2 se presenta la categoría de los Estándares de Preparación Académica y Desarrollo Profesional. El ítem de mayor Nivel de Importancia, con un total de 104, indicaba: posee los conocimientos básicos de la profesión aplicados al entorno escolar. En segundo lugar, con 98 puntos, el ítem decía: asume la responsabilidad y cumple con su propio desarrollo profesional de acuerdo a lo establecido por el Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico y los requisitos del estado. En tercer lugar, con 94, el ítem decía lo siguiente: toma las previsiones necesarias para cumplir con las prácticas establecidas por el Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico. En los tres ítems, resulta necesario que cada TSE cuente con la preparación académica necesaria para ejercer de manera adecuada la práctica profesional, lo que también concurre por lo dispuesto por la Ley Núm. 171 de 1940 según enmendada, de Colegiación de Trabajo Social en Puerto Rico.

En cuarto lugar quedaron dos ítems, los cuales obtuvieron una puntuación similar de 90 puntos. El primero indicaba: conoce y entiende en términos generales la organización y funcionamiento del Departamento de Educación en sus diferentes niveles. El segundo ítem decía: posee conocimiento y comprende el efecto que pueden tener las relaciones recíprocas del hogar, la escuela y la comunidad en el estudiante.

En quinto lugar, con 79, quedó el ítem que indicaba: entiende y trabaja con los entornos de los cuales provienen sus estudiantes, y cuenta con una amplia variedad de experiencias que ayudan en la formación integral del estudiante y su aprendizaje.

Tabla 3. Nivel de importancia de los Estándares para la Estructura Administrativa y de Apoyo

	Ítem	NI
1	El Departamento de Educación es la agencia responsable de otorgar las certificaciones correspondientes de Trabajador Social Escolar y Facilitador Docente de Trabajo Social de acuerdo a las credenciales y experiencias del solicitante.	13
2	El Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico regula la práctica del Trabajo Social Escolar en colaboración con el Departamento de Educación.	12
3	Los trabajadores sociales escolares empleados por el Departamento de Educación cuentan con las credenciales que requieren el Reglamento de Personal Docente y el Departamento de Educación, además de los requeridos por el Estado.	12
4	El salario y clasificación de los Trabajadores Sociales Escolares está basado en su educación, experiencia y responsabilidades.	12
5	El Departamento de Educación provee a los Trabajadores Sociales Escolares el ambiente de trabajo adecuado que permite una práctica efectiva de acuerdo a los recursos disponibles.	12

6	Las metas, los objetivos y tareas del Programa de Trabajo Social Escolar se encuentran claramente relacionadas y dirigidas hacia la misión del Departamento de Educación y el proceso educativo.	12
7	Todos los programas del Departamento de Educación que incluyen los servicios de Trabajo Social Escolar son evaluados por sus participantes.	12
8	El Departamento de Educación empleará a los Trabajadores Sociales Escolares con los niveles más altos de calificaciones, de acuerdo a lo que establece la política del Departamento de Educación.	11
9	El Departamento de Educación involucra a los Trabajadores Sociales Escolares en el desarrollo y coordinación de acuerdos con la comunidad de salud, salud mental y los proveedores de servicios sociales articulados con las escuelas, para asegurarse de que estos servicios promueven el éxito estudiantil.	11
10	El Departamento de Educación provee las oportunidades a los Trabajadores Sociales Escolares para participar en actividades de desarrollo profesional dirigidas hacia la misión y visión de agencia y del programa.	11
11	El Departamento de Educación establece la cantidad o la proporción estudiantil que puede ser atendida por cada Trabajador Social Escolar para asegurar unas expectativas en el manejo de los casos (por ejemplo 1:250).	9
12	La administración del Departamento de Educación establece los procesos de supervisión y asistencia técnica ofrecida a los Trabajadores Sociales Escolares.	9
13	Los trabajadores sociales en las escuelas son designados como Trabajadores Sociales Escolares.	8

La Tabla 3 presenta los ítems relacionados con la Estructura Administrativa y de Apoyo para los TSE. En esta categoría de los Estándares para la Estructura Administrativa y de Apoyo,

solo pudieron participar 13 de los 15 Facilitadores Docentes de Trabajo Social, ya que tendrá una fase adicional con otros expertos en el área. Con el mayor Nivel de Importancia, se encuentra el ítem con un Nivel de Importancia de 13 puntos. El ítem decía: el Departamento de Educación otorga las certificaciones correspondientes de Trabajador Social Escolar y Facilitador Docente de Trabajo Social, de acuerdo a las credenciales y experiencias del solicitante. De acuerdo al Reglamento de Personal Docente (2004), se requiere que el TSE cuente con una certificación en la categoría de Trabajador Social Escolar y es esta la agencia encargada de otorgar dicha certificación a los (as) trabajadores (as)que cumplen con los requisitos correspondientes.

En segundo lugar, con un Nivel de Importancia de 12 puntos, quedaron los siguientes 6 ítems: el Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico regula la práctica del TSE en colaboración con el DEPR; los TSE empleados por el DEPR cuentan con las credenciales que requiere el Reglamento de Personal Docente y el DEPR, además de las requeridos por el Estado; el salario y clasificación de los trabajadores sociales escolares están basados en su educación, experiencia y responsabilidades; el DEPR provee a los TSE el ambiente de trabajo adecuado que permite una práctica efectiva de acuerdo a los recursos disponibles. Otro fue: las metas, los objetivos y tareas del Programa de Trabajo Social Escolar se encuentran claramente relacionadas y dirigidas hacia la misión del DEPR y el proceso educativo; y por último, todos los programas del Departamento de Educación que incluyen los servicios de Trabajo Social Escolar son evaluados por sus participantes.

Los primeros dos ítems: el Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico regula la práctica del TSE en colaboración con el DEPR y los TSE empleados por el DEPR cuentan con las credenciales que requiere el Reglamento

de Personal Docente y el DEPR, se establecen como parte de la Ley Núm. 171 de 1940, según enmendada. El ítem que indicaba: el salario y clasificación de los trabajadores sociales escolares está basado en su educación, experiencia y responsabilidades, forma parte del Reglamento de Carrera Magisterial del Departamento de Educación (1999), en el cual los TSE pueden aumentar su salario de acuerdo a su educación y experiencia en la agencia. No obstante, a los FDTS no les aplica este Reglamento, ni a los TSE que no cuenten con permanencia en su puesto. Cabe señalar que, a pesar de que no se pudo comparar los salarios básicos de los TSE de Puerto Rico con los de otros países, se incluye el salario básico de un Trabajador Social en Puerto Rico, el cual es de $1,750. En Estados Unidos, la remuneración promedio anual, para los Trabajadores Sociales Escolares fluctuaba en $60,480, lo que equivale a un salario mensual de $5,040 (Oficina de Estadísticas Laborales de Estados Unidos, 2013).

El otro ítem que indicaba que el DEPR provee a los TSE el ambiente de trabajo adecuado que permite una práctica efectiva de acuerdo a los recursos disponibles, a pesar de que forma parte de la CC 3-2010-2011, basado en la experiencia de la investigadora como Trabajadora Social Escolar durante 13 años y FDTS durante 3 años, el mismo no se cumple a cabalidad. De acuerdo a la experiencia de la investigadora en el DEPR, muchos TSE no cuentan con muchos de los recursos necesarios para realizar sus funciones, tales como: oficinas accesibles y libres de ruidos, espacios físicos para trabajar terapia de grupo, teléfonos, computadoras, fotocopiadoras, entre otros. Estos datos se basan principalmente en los datos obtenidos de las propias voces de las TSE cuando se llevan a cabo las reuniones mensuales, a través de llamadas telefónicas que se reciben durante el transcurso del año escolar y por las visitas que realiza la FDTS, como parte de sus funciones.

El otro de los ítems que obtuvo el segundo Nivel de Importancia fue el siguiente: las metas, los objetivos y tareas del Programa de Trabajo Social Escolar se encuentran claramente relacionadas y dirigidas hacia la misión del DEPR y el proceso educativo. Cabe señalar que a pesar de que siempre cuentan con retos para mantenerse actualizados y al día, por el constante cambio y revisión de normativas de la agencia, es importante indicar que falta actualizar ciertos documentos de trabajo, tales como: los Planes de Trabajo Anuales, Instrumento de Evaluación del Desempeño del Trabajador Social Escolar y de los Facilitadores Docentes de Trabajo Social, entre otros.

Por último, el ítem indicaba que todos los programas del Departamento de Educación que incluyen los servicios de Trabajo Social Escolar son evaluados por sus participantes. Al momento de redactar este artículo, el Programa de Trabajo Social Escolar no llevaba a cabo procesos de evaluación de sus servicios por parte de sus participantes, con excepción de algunas de las actividades de prevención. Este proceso de evaluación de los servicios de TSE se recomienda que sean evaluados por sus participantes, tanto por la Asociación de Trabajadores Sociales de Saskatchewan (1999), como por la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales (2012).

Recomendaciones

Entre las implicaciones que se incluirán en esta sesión mencionaré las relacionadas con el Departamento de Educación de Puerto Rico para el Colegio de Profesionales del Trabajo Social, las universidades, para los FDTS y TSE.

Departamento de Educación
Programa de Trabajo Social Escolar

1. Actualización de los Estándares Profesionales de Trabajo Social Escolar, tomando en consideración los resultados de esta investigación.
2. Articular todos los documentos y normativas relacionadas con el Programa a los nuevos Estándares Profesionales.
3. Divulgar y discutir los Estándares con la población escolar, una vez estén listos.
4. Establecer un plan para la revisión continua de los documentos del Programa de manera integral y sistemática.
5. Establecer lazos de cooperación entre el Colegio de Profesionales de Trabajo Social en Puerto Rico y las universidades, entre otras organizaciones.

Colegio de Profesionales del
Trabajo Social en Puerto Rico

1. Establecer lazos de colaboración para trabajar en el proceso de actualización de los Estándares Profesionales de Trabajo Social Escolar y otros asuntos.
2. Divulgar los Estándares Profesionales de Trabajo Social Escolar entre los miembros del Colegio de Profesionales del Trabajo Social.
3. Continuar ofreciendo adiestramientos y talleres especializados para estos profesionales, basado en sus áreas de necesidad.
4. Considerar la posibilidad de constituir una Comisión Permanente de Trabajo Social Escolar, de manera que se puedan estrechar más los lazos de colaboración.

Universidades- Programas de Trabajo Social

1. Mantener alianza con el Programa de Trabajo Social Escolar y las escuelas, de manera que puedan mantener sus currículos actualizados de acuerdo con las necesidades emergentes.
2. Colaborar en el proceso de actualización de los Estándares Profesionales de Trabajo Social Escolar.
3. Ofrecer actividades de desarrollo profesional para Trabajadores Sociales Escolares, tales como trabajos de investigación, proyectos especiales, entre otros.

Facilitadores Docentes de Trabajo Social

1. Mantenerse actualizados y a la vanguardia de todos los cambios en la práctica de TSE y de la profesión en general.
2. Continuar colaborando en la actualización de los Estándares y de otras áreas requeridas del Programa de Trabajo Social Escolar.
3. Mantener a los TSE asignados a su cargo informados de los Estándares y de las normativas vigentes de la profesión.
4. Establecer alianzas con universidades y otras agencias para los planes de desarrollo profesional y proyectos especiales.
5. Colaborar en todos los aspectos del Programa de Trabajo Social Escolar.

1. Colaborar en los procesos de alianzas con otras organizaciones.
2. Mantenerse actualizados sobre las normativas vigentes que rigen la práctica de TSE y de la profesión en general.
3. Estar disponibles para facilitar la identificación de datos relevantes que aporten a la transformación de las normativas de la práctica de la profesión.

Apoderarse de los datos presentados en las normativas de la profesión y de la práctica de TSE, de manera que se puedan cumplir a cabalidad.

Conclusión

Los resultados de esta investigación evidencian la necesidad de que se mantengan actualizadas las normativas del Programa de Trabajo Social Escolar, así como de la profesión. También es importante que todos los Trabajadores Sociales Escolares de la conducta se mantengan a la vanguardia de los nuevos conocimientos relacionados con la práctica profesional de trabajo social, de manera que puedan enfrentar los retos que esta plantea. Las respuestas ofrecidas por los encuestados evidencian la importancia que le dan a su profesión los Trabajadores Sociales Escolares. La labor de actualizar las normativas y aspectos relacionados con la profesión de Trabajo Social requiere la integración de los diferentes niveles, sistemas y subsistemas, para que se pueda tener una visión holística e integral de todas las áreas de la profesión: Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico, universidades, agencias públicas y privadas. Entre los aspectos que se identificaron como mayor de nivel de importancia se encuentran los relacionados con aspectos éticos de la profesión, los cuales

se presentan a través de las tres categorías presentadas en el cuestionario: práctica profesional, desarrollo profesional y estructura administrativa y ética.

Referencias

Asociación Australiana de Trabajadores Sociales. (2003). *Estándares de Práctica para Trabajadores Sociales Escolares.* Recuperado de www.aasw.asn.au/document/item/814

Asociación Nacional de Trabajadores Sociales. (2012). *Estándares para los Servicios que ofrecen los Trabajadores Sociales Escolares de la Asociación Nacional de Trabajadores Sociales* (NASW). Recuperado de www.naswdc.org/practice/standards/naswschoolsocialworkstandards.pdf

Asociación de Trabajadores Sociales de Saskatchewan. (1999). *Estándares para Trabajadores Sociales Escolares Registrados.*

Burgos, N. (2001). *Pioneras de la Profesión de Trabajo Social en Puerto Rico*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Colegio de Profesionales del Trabajo Social. (2011). *Código de Ética Profesional: Colegio de Profesionales del Trabajo Social de Puerto Rico.*

Colegio de Profesionales del Trabajo Social en Puerto Rico. (2009). *Reglamento del Colegio de Profesionales de Trabajo Social en Puerto Rico.*

Connecticut. Departamento de Educación. (2014). *Estándares para la Práctica de Trabajo Social Escolar.* Recuperado de http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2663&q=334360

Departamento de Educación de Puerto Rico. (1999). *Reglamento de la Carrera Magisterial.* Recuperado de www.de.gobierno.pr

Departamento de Educación de Puerto Rico. (2004). *Reglamento de Personal Docente de Puerto Rico.*

Departamento de Educación de Puerto Rico. (2006). *Manual de Procedimientos del Programa de Educación Especial.*

Departamento de Educación de Puerto Rico. (2010). Carta Circular 3-2010-2011 *Normas para la Organización y Funcionamientos del Programa de Trabajo Social Escolar.*

Departamento de Educación de Puerto Rico. (2012). *Manual de Procedimientos: Programa de Trabajo Social.*

Departamento de Educación de Puerto Rico. (2011). *Manual de Protocolos: Guía para el Director Escolar y Personal de Apoyo.*

Departamento del Trabajo de Estados Unidos. (2013). *Oficina de Estadísticas Laborales: 21-121 Niños, familias y Trabajadores Sociales Escolares.* Recuperado de www.bls.gov/oes/current/oes211021.htm

Estado Libre Asociado de Puerto Rico. (2008). Ley Núm. 75 de 30 de mayo de 2008 enmendó el Artículo 6 de la Ley 171 de 11 de mayo de 1940, según enmendada.

Fowler, F. J., Jr. (2002). *Survey research methods (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.*

Linstone, H. & Turoff, M. (2002). *The Delphi Method. Techniques and applications.*

Ley de Colegiación de los Trabajadores Sociales, Ley Núm. 171 del 11 de mayo de 1940. Recuperada de www.lexjuris.com

North Carolina. State Board of Education. *North Carolina Professional School Social Work Standards.* Recuperada de http://www.ncpublicschools.org/docs/ mah/socialwork/ socialworkstandards.pdf

Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar. Relaf. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF. (2010). *Guía de estándares para el personal de las entidades públicas y privadas que se ocupan de la protección de derechos de niñas, niños y adolescentes.*

Rivera - Colón, I. (2010, agosto). Reunión Profesional de Trabajo Social. *Datos del Informe Estadístico de Labor Realizada por el Trabajador Social Escolar 2009-2010.*

Verhoeven, P. (2011). *Doing research: The How's and Why's of Applied Research.* (3rd ed.).Chicago, Ill. Lyceum Books.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

Los artículos sometidos deben cumplir con las siguientes normas:

1. Ser inéditos. Todos los trabajos sometidos deberán estar relacionados a la práctica, proyectos innovadores desarrollados por trabajadores sociales, docencia, políticas sociales o investigación social o disciplinas afines, cuyas aportaciones enriquezcan la profesión de trabajo social.
2. Estar preparados en Word.
3. Extensión máxima de 25 páginas a doble espacio, incluyendo anejos y referencias.
4. Estar redactado utilizando estilo APA, en su edición más reciente, con la diferencia de que incluirá el nombre del autor o autora de las referencias utilizadas, para poder identificar el género.
5. Los artículos deben tener una introducción del tema a presentar, así como dos resúmenes, uno en español y el otro en inglés, de no más de 250 palabras.
6. Puede entregar el artículo personalmente o enviarlo a las siguientes direcciones:

REVISTA VOCES DESDE EL TRABAJO SOCIAL
COLEGIO DE PROFESIONALES DEL
TRABAJO SOCIAL DE PUERTO RICO
P.O. BOX 30382
SAN JUAN, PUERTO RICO 00929-0382

Correo Electrónico:
ebeniquezcptspr@gmail.com

COLEGIO DE PROFESIONALES DEL TRABAJO SOCIAL
1940
UNIDOS
75
Aniversario
P.R.

DRECECHOS RESERVADOS © 2014
ISSN: 2372-2673