

DISEÑO DE UN PROGRAMA PILOTO DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL EN LA UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID¹

Carla Cubillos-Vega

Universidad Complutense de Madrid

Resumen

Los derechos humanos forman parte de la misión del Trabajo Social y se han convertido en uno de los fundamentos éticos centrales para la profesión. En dicho marco, la presente comunicación tiene el objeto de presentar el proceso de diseño de una experiencia piloto de educación en derechos humanos (EDH) con alumnado de primer año del Grado en Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid. El Programa de Derechos Humanos fue diseñado adecuando, al perfil profesional del Trabajo Social, contenidos y métodos pedagógicos de EDH internacionalmente reconocidos. El desarrollo del trabajo se llevó a cabo en tres fases no consecutivas, correspondientes, a su vez, con los tres tipos de métodos utilizados: investigación, evaluación formativa y docencia.

Palabras clave: Educación en Derechos humanos. Trabajo Social. Ética. Planificación. Evaluación formativa.

Abstract

Human rights are part of the Mission of Social work and have become one of the central ethical foundations for the profession. In this framework, this communication aims to present the design process of a pilot experience of Human rights education (HRE) with first year students of the degree in Social work from the University Complutense of Madrid. The Human Rights Program was designed adapting to Social work professional profile, contents and teaching methods of HRE internationally recognized. The work was carried out in three non-consecutive phases, corresponding in turn with the three types of methods: research, formative assessment, and teaching.

Key words: Human Rights Education. Social Work. Ethics. Planning. Formative assessment.

¹ La presente experiencia ha sido desarrollada en el marco del proyecto de investigación para la elaboración de la Tesis Doctoral de la autora, en el Programa de Doctorado en Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid, bajo la dirección de la Dra. Elena Roldán García (Facultad de Trabajo Social, UCM) y la Dra. Blanca Rodríguez López (Facultad de Filosofía, UCM).

1. ¿POR QUÉ ENSEÑAR DERECHOS HUMANOS EN TRABAJO SOCIAL?

Los derechos humanos constituyen en la actualidad una de las ideas más poderosas (IFE, 2012), pero a la vez más controvertidos y criticados, en el discurso contemporáneo. Sin embargo, en el ámbito del Trabajo Social son considerados un elemento fundamental, pese a las críticas que de ellos se han elevado, principalmente en el campo antropológico y sociológico, dos disciplinas que – por cierto- tienen gran relevancia en el cuerpo teórico del Trabajo Social. Los derechos humanos no solo forman parte de la misión de la profesión, sino que a la fecha se han convertido en uno de los fundamentos éticos centrales para la misma a nivel internacional, en diversas culturas con sus tradiciones y trayectorias concretas.

Pero si para el Trabajo Social los derechos humanos son un elemento tan imprescindible, ¿por qué no están incluidos en la formación académica de las y los futuros profesionales? y ¿por qué, incluso entre los profesionales, existe tanta desinformación respecto a qué son los derechos humanos, por qué es importante conocerlos y promoverlos, y cómo se pueden defender?

Aunque parezca extraño, la mayoría de las personas no saben a ciencia cierta qué son los derechos humanos y en qué se fundamentan; de ahí que mucho menos puedan siquiera comprender su relevancia. Para comenzar, y solo a modo introductorio, sin ánimo de profundizar en esta materia que nos alejaría del objeto de la presente comunicación, se comenzará por discutir su definición y algunas características que se han consensuado en torno a ellos.

Un derecho, en su definición positiva, se refiere a una libertad que las personas tienen garantizadas. Hay muchos tipos de derechos y en su mayoría se corresponden con ciertos colectivos. De acuerdo con esta idea, los derechos humanos serían aquellos derechos que las personas tienen por el solo hecho de ser seres humanos, independientemente del colectivo al que pertenezcan. Estos derechos serían los únicos que se pueden atribuir por igual a todas las personas, en todo el mundo, de ahí que se considere que son universales. Se refieren, en suma, al trato que las personas merecen recibir –y que esperan que se les otorgue-, independientemente de sus particularidades individuales.

Más allá de esta aproximación, los derechos humanos se pueden definir tanto en una perspectiva normativa como en una filosófica. Bajo una perspectiva normativa, la concepción de los derechos humanos es bastante reducida –y cuestionable en tanto no permite apreciar sus fundamentos morales, ni comprender el principio de universalidad que éstos llevan implícitos-: los derechos humanos serían un conjunto de normas que acuerdan los Estados, bajo el amparo de ciertas organizaciones internacionales (Naciones Unidas, OEA, etc.), comprometiéndose a respetarlos y promoverlos en el ámbito de su soberanía. Los instrumentos producidos en el marco de estos acuerdos (la DUDH, el Pacto de Derechos Civiles y Políticos, o el de Derechos Económicos, Sociales y Culturales) han establecido una serie de normas relativas a la protección de libertades y condiciones de vida para todas las personas, favoreciendo su pleno desarrollo y protegiendo su dignidad (INDH, 2012). Estos instrumentos de carácter general han sido complementados con una serie de normas y acuerdos de carácter más específico, o de protección especial (Convención de los

Derechos del Niño, la Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migrantes y sus familiares y el Convenio sobre los Pueblos Indígenas y Tribales). En este contexto, los derechos humanos han sido recogidos y enumerados en la DUDH² (Naciones Unidas, 1948), cuya consolidación se ha venido materializando a través de una serie de tratados internacionales. Sin embargo, se considera que esta Declaración no es exhaustiva ni definitiva, pues se considera que la sociedad, en su evolución, sigue generando nuevas necesidades. Por otra parte, durante muchos años se ha venido explicando el proceso de conquista de los derechos humanos mediante la distinción de tres generaciones sucesivas de derechos (derechos civiles y políticos, derechos económicos y sociales y derechos de los pueblos o colectivos). No obstante, en la actualidad hay bastante consenso en que esta forma de clasificar los derechos humanos conduce a una idea errónea de jerarquía, donde los primeros parecerían más importantes que los últimos (Ife, 2012; INDH, 2012). Si bien es cierto que esta clasificación de los derechos resulta bastante práctica para presentarlos, debemos tener en cuenta que éstos no se pueden jerarquizar; sin perjuicio de que en caso de contradicción o conflicto entre ellos sí que debemos jerarquizar los valores implicados en los mismos. De ahí que conocer en profundidad qué son los derechos humanos y cuáles son los valores que les subyacen, sea imprescindible.

Bajo una perspectiva filosófica, los derechos humanos constituyen un referente moral, un marco que orienta nuestra conducta ofreciendo un conjunto de valores que nos movilizan en la construcción de un mundo más justo, humano y acogedor para todas las personas (INDH, 2012)

Respecto a sus características, los derechos humanos se caracterizan por ser universales, indivisibles e interdependientes (Naciones Unidas, 2013), además, tienen una doble dimensión (INDH, 2012; Tuvilla Rayo, 2001):

1. Son inherentes a las personas, por el solo hecho de serlo y en ningún caso se agotan en las normas. Por ello requieren que tanto el Estado, como el conjunto de la sociedad, reconozcan que existen una serie de dimensiones que son indispensables para el pleno desarrollo de las personas, cuya carencia atenta contra su dignidad o su integridad. A su vez, los derechos humanos son de todas y cada una de las personas. Si una persona se ve vulnerada en sus derechos, toda la sociedad se verá afectada por ese hecho, pues daña los principios de la democracia y perjudica los acuerdos básicos de su funcionamiento. En efecto, cuando estas vulneraciones son masivas, ello revela la ausencia de democracia en una sociedad.
2. Son una construcción histórica, que ha venido siendo acordada gracias a su progresivo reconocimiento a través de la historia.

² Aprobada y proclamada con 48 votos a favor, 8 abstenciones y ningún voto en contra, en un listado que actualmente se compone de 30 derechos (cada uno recogido en un artículo)

En sintonía con la aproximación proporcionada al inicio de este epígrafe, y en contraste con las definiciones institucionales que aquí hemos obviado por ser de sobra conocidas, hay autores que opinan que bien, aún no tenemos suficientemente claro qué son los derechos humanos, o tenemos una idea errónea de los mismos (Griffin, 2009; Ife, 2012). Griffin (2009) desarrolla la tesis de que el lenguaje en torno los derechos humanos se ha degradado, de que apenas existen criterios aceptados, en las esferas académica o pública para la correcta utilización del término. Por ello, debemos hallar un concepto determinante de los derechos humanos, un concepto que -a su juicio- debería estar basado en el estatus que compartimos todos los seres humanos. De ahí que sea preciso revisarlos sustancialmente y determinar si los derechos humanos propuestos en la DUDH están vigentes en nuestra realidad actual. En este sentido, apreciamos la urgencia práctica y teórica de dicho objetivo de “determinación conceptual”; una reconceptualización de los derechos humanos que supere las críticas que han recibido y que construya valores comunes incluyendo la diversidad cultural y política, pues así como lo reconoció Naciones Unidas en su Declaración de 1948, el ideal de los derechos humanos tiene un gran potencial para mejorar gran parte de las condiciones actuales de vida de las personas alrededor del mundo.

En área del Trabajo Social, los derechos humanos también proporcionan una base moral para la intervención profesional, tanto a nivel cotidiano en la práctica individualizada, como a nivel de desarrollo comunitario, promoción de políticas y activismo. Ello justifica la necesidad de avanzar en la educación en materia de ética, y en concreto en derechos humanos, sobre todo en el ámbito de la formación académica.

Esta necesidad fue puesta en evidencia el año 1992, cuando la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (IFSW) y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (IASSW), confirmando la importancia de los derechos humanos para el Trabajo Social y de su enseñanza, participaron en la elaboración de un manual dirigido a la enseñanza de derechos humanos en la profesión, titulado *Human Rights and Social Work: A Manual for Schools of Social Work and the Social Work profession*, publicado por el Centro para los Derechos Humanos de Naciones Unidas (actual Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos). Dicha publicación formó parte una serie de manuales diseñados por la ONU con el objeto de dar formación a colectivos específicos que tienen una posición influyente en materia de derechos humanos a nivel local, entre ellos las y los profesionales del Trabajo Social. En el marco de esta serie, el manual para el Trabajo Social fue el primero en ser diseñado en conjunto por el Centro para los Derechos Humanos (ONU) y dos organizaciones no gubernamentales (ONG) la IFSW y la IASSW, quienes consideraban como un imperativo que aquellas personas envueltas en la educación y en la práctica del Trabajo Social, tuvieran un conocimiento claro y un compromiso manifiesto con la promoción y la protección de los derechos humanos, así como con la satisfacción de las aspiraciones sociales fundamentales (Centre for Human Rights, 1994). De este modo, ambas organizaciones contribuyeron a que el manual contuviera tanto materiales pedagógicos como información de referencia propios de

nuestro ámbito, convencidas de que un mayor conocimiento y comprensión de los derechos humanos mejorará las acciones e intervenciones de los y las trabajadoras sociales, en beneficio de todas aquellas personas que requieren de su servicio en todos los niveles: micro (individual y familiar), meso (comunidades) y macro (sociedad en el contexto nacional e internacional). No obstante, el desarrollo de esta iniciativa no tuvo mayor repercusión, pues –salvo posibles casos no documentados- no llegó a incorporarse de manera oficial en los programas académicos de Trabajo Social.

Por otra parte, en la literatura científica de Trabajo Social, pese a que pueden encontrarse unas pocas experiencias aisladas de educación en derechos humanos (en adelante EDH), es difícil encontrar evidencia de acciones educativas en este ámbito e instrumentos para evaluar el aprendizaje en el marco de dicha educación, siendo la mayoría de las publicaciones científicas disponibles trabajos de tipo teórico respecto a los enfoques de EDH en Trabajo Social, métodos de enseñanza y contenidos para las actividades formativas (McPherson y Abell, 2012; Chen, Tung y Tang, 2014; Hawkins y Knox, 2014; McPherson y Cheatham, 2015)

En este contexto y bajo la premisa de que la comprensión del compromiso profesional con los derechos humanos es fundamental para aprender a identificarse con su promoción y defensa, se diseñó y desarrolló un programa piloto de EDH con alumnado de primer año del Grado en Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid.

2. LA EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS

La educación en derechos humanos, EDH, es la educación orientada a desarrollar las competencias y sensibilidad necesarias para defender y garantizar aquellas condiciones que permiten el respeto a los derechos humanos; es preciso aclarar que no se trata meramente de una educación en valores.

Cuando nos remitimos a literatura en relación a la EDH, no es raro encontrar en ella referencias inmediatas a otros tres tipos de educación: la Educación para la paz y el desarrollo, la Educación para la ciudadanía democrática, y la Educación cívica o en valores democráticos. Desde nuestra perspectiva, consideramos que todas ellas representan áreas más concretas dentro de la EDH, pues todas se enraízan en los valores proclamados en la DUDH.

En todo caso, tanto la EDH como sus derivados antes mencionados, representan un tipo de educación opuesto a la educación conservadora, en la cual meramente se transmite información y cuyo principal objetivo es mantener el *statu quo* (Cascón-Soriano, 2006; Chomsky, 2012). En contraste, bajo un enfoque de derechos humanos, la educación se plantea a través del conflicto y la desobediencia de aquellas órdenes arbitrarias que nos llevan a situaciones injustas o de opresión; de esta manera, el conflicto se constituye en una herramienta cuestionadora y transformadora de la realidad; y la desobediencia razonada, como una educación para la responsabilidad, pues la obediencia nunca puede eximirnos de la responsabilidad de lo que hacemos o dejamos de hacer ante situaciones que vulneran los derechos de las personas (Cascón-Soriano, 2006); esto último es

especialmente importante para el Trabajo Social, sobre todo si no queremos ser una rama de la administración pública o meros profesionales que sirven al Estado en la gestión del bienestar sin cuestionar la normativa y las políticas cuando éstas son injustas.

En suma, la EDH podría definirse, siguiendo a Ribotta (2006), como un proceso educativo fundamentado en un concepto amplio y procesal de los derechos humanos que incorpora una perspectiva positiva y de conflicto, cuyo objetivo es profundizar en la noción de una cultura de derechos orientados a la defensa de la libertad, la igualdad, la solidaridad, la justicia, la democracia y la paz.

3. DISEÑO DE UN PROGRAMA PILOTO DE EDUCACION EN DERECHOS HUMANOS PARA EL GRADO EN TRABAJO SOCIAL

Considerando todos los elementos antes discutidos, se diseñó un programa piloto de EDH adecuado al perfil profesional del Trabajo Social, esto es, considerando los contenidos y los métodos pedagógicos de EDH reconocidos internacionalmente, e incorporando las recomendaciones del manual *Human Rights and Social Work*, de investigaciones recientes y de experiencias internacionales en la materia. El desarrollo de esta propuesta se enmarca en una investigación más amplia, que incorpora un diseño cuasi-experimental, llevado a cabo en una serie de etapas; sin embargo, dado que se trata de un proyecto que a la fecha se continúa llevando a cabo, en esta comunicación solo se hará referencia a la etapa de diseño y ejecución de la acción formativa. Dicha acción, a su vez, se realizó en tres fases no consecutivas: (1) fase de investigación: se acopiaron y analizaron contenidos de diversos manuales y documentos en materia de EDH editados por Naciones Unidas y otros organismos internacionales y ONG. (2) Fase de diseño y evaluación: se adaptaron los contenidos seleccionados, se programaron las sesiones y se planificaron las respectivas actividades de trabajo en el aula. Así mismo, se establecieron las herramientas de evaluación: cuantitativas (traducción, adaptación cultural y validación de dos escalas de evaluación) y cualitativas (análisis de discurso y observación) (3) Fase de docencia, en que una profesora de la Facultad de Trabajo Social de la UCM impartió el programa al alumnado de primer año en el marco de una asignatura obligatoria³.

3. 1. Método

La estrategia de diseño más pertinente para abordar los objetivos planteados ha sido el modelo cuasi experimental con grupo de control no equivalente, también llamado de pretest-postest con grupo de control. Este diseño utiliza un grupo experimental y un grupo de control, recibiendo ambos un pretest y un postest. En este tipo de diseño, los grupos no poseen equivalencia pre-

³ Se agradece la colaboración del Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad Complutense de Madrid, y en especial a la profesora Dra. M^a Isabel Martín Estalayo quien realizó la docencia del programa, haciendo posible la puesta en marcha de esta experiencia piloto.

experimental de muestreo pues suelen ser constituidos naturalmente, como es el caso de una clase. Este tipo de diseño supone una alternativa bastante válida para el control de las variables externas, pues al incluir el grupo de control se garantiza una mayor validez interna (Campbell y Stanley, 2001). Este diseño permitirá, más adelante (1) comparar tanto la actuación del grupo antes y después de la intervención y (2) comparar al grupo que ha recibido la intervención (grupo experimental) con aquel que no la recibió (grupo de control).

Para realizar la intervención, se seleccionaron dos grupos –de entre 5- de primer año del Grado en Trabajo Social. Para la selección se tuvo en cuenta la participación de alumnado matriculado tanto en la jornada de mañana como alumnado de la jornada de tarde, con lo cual se seleccionó un curso de cada jornada, que a su vez tuvieran clase con la misma profesora y en la misma asignatura. Esto último con el objeto de reducir el sesgo de reactividad ante la intervención; igualmente, dado que en este tipo de diseño esta variable externa suele requerir una mayor vigilancia, se incorporó la intervención pedagógica dentro del contenido de una asignatura obligatoria⁴, introduciendo y presentando la EDH como un contenido nuevo, sin aludir a la investigación⁵. Para la impartición del Programa se dedicó una sesión de clases semanal, de 1 hora, con una extensión de 9 sesiones.

3.1.1. Técnicas e instrumentos de recogida de información para la planificación y evaluación formativa

A) Recogida de datos teóricos:

a) Recopilación, lectura y análisis de fuentes bibliográficas y documentales disponibles en:

- Organismos internacionales
- ONG, Fundaciones y asociaciones
- Centros de investigación, de documentación y universidades
- Ámbito editorial (libros y publicaciones periódicas)

B) Recogida de datos empíricos:

a) Instrumentos cuantitativos:

- Escala Compromiso con los derechos humanos en Trabajo Social (CDHTS)
- Escala Nociones de derechos humanos en Trabajo Social (NDHTS)⁶

b) Instrumentos cualitativos:

⁴ Los contenidos se presentaron en el marco de la asignatura Bases Teóricas del Trabajo Social.

⁵ Si bien, por razones éticas se recomienda informar a los individuos de su participación en un experimento, en el ámbito educativo cabe la excepción con el objeto de controlar la variable externa de reactividad experimental.

⁶ Ambas escalas son una adaptación de las escalas HRESW y HRXSW (McPherson, 2012) y fueron previamente validadas con una muestra de N=498 alumnos, pertenecientes a 1º año del Grado en Trabajo Social de 3 universidades de España: U. de Castilla la Mancha (UCLM); U. de Murcia (UM) y U. Complutense de Madrid (UCM). Se agradece la colaboración, en dicha tarea, a la Dra. Esther Mercado García (UCLM) y el Dr. Enrique Pastor Sellar (UM), quienes pasaron los cuestionarios al alumnado en sus respectivas universidades.

- Observación (participación y motivación en clase)
- Análisis de trabajos escritos y desarrollo de viñetas con casos.

3. 2. Enfoque pedagógico

Para el planteamiento del enfoque pedagógico se incorporaron los elementos teóricos de la enseñanza para la comprensión (EpC) y las actividades propuestas en el Modelo multi-método de EDH para el Trabajo Social.

La EpC es un método de enseñanza situado en la corriente constructivista, en tanto que replantea el rol docente -centrando el aprendizaje- priorizando los esfuerzos del o la estudiante en la construcción de su conocimiento; su diferencia del resto de perspectivas constructivistas radica en que no solo persigue la construcción de representaciones, sino también de desempeños a través de la ejecución de diversas actividades prácticas (Perkins, 1999) La EpC supone la construcción del aprendizaje partiendo de la motivación del alumnado y su objeto es despertar un interés de tipo reflexivo hacia las materias objeto de aprendizaje. Constituye un tipo de aprendizaje a medio y largo plazo, que permite al alumnado establecer conexiones entre su propia vida y las materias de la asignatura, conexiones entre los principios teóricos y la práctica, todo ello en perspectiva temporal; es decir, implica incorporar el pasado, considerar el presente y proyectar el futuro. Aplicando estos supuestos a la EDH, solo una persona que comprenda “qué son” los derechos humanos –esto es, su origen y su base filosófica-, más allá de conocer los artículos de la DUDH y la normativa vigente, será capaz de identificar los casos en que estos son vulnerados, podrá afrontar los dilemas que surgen en el curso de una intervención social en la cual hayan cuestiones de derechos humanos involucradas, y tendrá mayor capacidad de planificar actuaciones para su promoción y su defensa.

Por otra parte, teniendo en cuenta los desafíos que implica la EDH como un marco para práctica del Trabajo Social, se consideró que un modelo multi-método suponía la didáctica más adecuada para conseguir que el alumnado involucre competencias cognitivas, afectivas y de aprendizaje práctico (Deweese y Roche, 2001; Ribotta, 2006). Para la adquisición de dichas competencias, los citados autores coinciden en recomendar: (1) lecturas, (2) ejemplos de casos, (3) videos y (4) acción social. Estos materiales y actividades permiten que el alumnado pase progresivamente del aprendizaje conceptual a una implicación mayor en el aprendizaje a través de la experiencia.

3.3. Planificación, diseño y evaluación

Tras la definición del enfoque pedagógico, se comenzó con el diseño de los contenidos y la planificación de las actividades didácticas, cuyo proceso está resumido en la *Fig.1*. Esta tarea comenzó en julio de 2015 y constituyó una planificación flexible, que se fue evaluando y reformulando constantemente durante todo el primer cuatrimestre del curso 2015-2016, en función de las necesidades que se fueron detectando en la práctica, transmitidas por la profesora que impartió la formación. Dichas necesidades aludían tanto a las impresiones de la profesora, respecto

al desarrollo de las clases, como a las opiniones (sugerencias y críticas) que a ella le expresaba el alumnado participante. De este modo, este proceso constituyó una evaluación formativa, según la cual se proyectó la planificación inicial como una guía flexible que permitiese ir orientando las sesiones posteriores.

Figura 1. Resumen del proceso de diseño del programa de EDH para Trabajo Social. Elaboración propia.

Los contenidos se organizaron en tres unidades, las cuales conformaron un hilo conductor o meta de comprensión relacionada a un tema concreto. El primer paso para la selección de las unidades fue bosquejar los ejes temáticos más importantes que un/a estudiante de Trabajo Social debería conocer y, sobre todo, comprender mínimamente (*Fig. 2*)

Figura 2. Esquema de ejes temáticos. Elaboración propia

—

Una vez identificados dichos ejes temáticos, se procedió a clasificarlos en unidades didácticas. Como criterio de clasificación, se utilizó la lógica de dificultad ascendente, comenzando por el contenido más general y básico (introductorio) hasta lo más específico que pudiera relacionarse con la intervención profesional del Trabajo Social. Las unidades didácticas resultantes fueron tres:

1. Introducción a los Derechos Humanos
2. Instrumentos para la promoción y defensa de los derechos humanos
3. Los fundamentos de los Derechos Humanos

Este primer paso se realizó considerando el calendario académico para el curso 2015-2016 en el cual se contaba con 15 semanas lectivas. Más adelante, se consensuó la carga horaria y extensión de la intervención con la profesora de la asignatura en que se impartiría el módulo. El resultado fue una planificación de una sesión a la semana de una hora de duración, durante 9 semanas, considerando 3 semanas adicionales para la aplicación del pre y post test de evaluación.

Luego de identificar las principales unidades, se formularon los objetivos orientados a la comprensión, para cada una de ellas (cuadro 1)

Cuadro 1. Objetivos para la comprensión. Elaboración propia

Unidad	Objetivo/s
U.1. Introducción a los Derechos Humanos	Comprender los conceptos principales en torno a los derechos humanos y su evolución a lo largo de la historia. Comprender que la universalidad de los derechos humanos, así como la noción de dignidad de la personas, no son un invento moderno y occidental, sino que tienen una base histórica en diversas culturas alrededor del mundo.
U.2. Instrumentos para la promoción y defensa de los derechos humanos	Comprender que conocer y saber interpretar los instrumentos normativos y textos referentes a los derechos humanos, constituye una herramienta imprescindible para defender nuestros propios derechos y los de las demás personas.
U.3. Los fundamentos de los Derechos Humanos	Adquirir un marco general para comprender los fundamentos de los derechos humanos y la noción de dignidad de la persona, relacionándolos con problemas de carácter estructural o que afectan a colectivos de personas en situación de vulnerabilidad.

De acuerdo con los objetivos formulados se procedió a establecer un tópico generativo, es decir, un tema que proporcionara múltiples conexiones y una variedad de perspectivas en un grado suficiente como para poder apoyar, en el alumnado, el desarrollo de la comprensión profunda de un tema concreto (Blythe, 2004). Los tópicos establecidos para cada unidad fueron los siguientes:

- U1: La universalidad de los derechos humanos. A través de este tópico es posible trabajar la historia de los derechos humanos en un sentido histórico y geográfico, pasando por diversos enfoques culturales; reflexionar sobre el origen del concepto y su evolución hasta

nuestros días; e introducir uno de los principales conceptos asociados a la noción de derecho humano, como es la dignidad de la persona.

- U2: La declaración Universal de derechos humanos. Mediante este tópico se puede reflexionar sobre los tipos de derechos que nos son inherentes; explorar los diversos instrumentos que a partir de la DUDH se han venido generando para la defensa de los mismos; y reflexionar en torno a la idea de que el conocimiento de dichos instrumentos es fundamental para promocionar y defender nuestros derechos y los de las demás personas.
- U3: La dignidad de la persona. Este concepto constituye el eje sobre el que se articulan todos los derechos que componen los derechos humanos. Las nociones de autonomía, de libertad, de igualdad o de bienestar, que a su vez constituyen los derechos pivote sobre los que se articulan el resto de derechos humanos, se fundamentan en la noción de dignidad de la persona. Esta noción permite trabajar todos los derechos mencionados de manera transversal, según se vayan revisando diferentes temáticas, las cuales pueden asociarse a colectivos en estado de vulnerabilidad (LGTB, personas mayores, personas privadas de libertad...) o a problemas de carácter estructural (pobreza, discriminación, religiones...), permitiendo también conectar con la idea de bienestar enfocado a las políticas sociales y a las competencias del Trabajo Social.

Tras determinar los temas de cada unidad, los objetivos de comprensión y los tópicos generativos fue necesario estimar el número de sesiones requeridas para cada unidad, con el objeto de evaluar la cantidad de contenidos susceptibles de trabajar. Para ello se tomó como criterio nuevamente el grado de complejidad. De esta manera, dado que las primeras dos unidades suponían una introducción al contenido más específico, incorporado en la unidad 3, se estimó reservar para esta última unidad al menos un 50 por ciento de las sesiones.

En paralelo, se fueron estableciendo los contenidos a tratar en cada unidad y revisando propuestas de actividades en la literatura especializada en la materia y en documentos producidos por instituciones tales como Naciones Unidas y Amnistía Internacional, que tienen a disposición del público una serie de guías para la EDH. De estos materiales se seleccionaron -y adaptaron a la realidad del Trabajo Social-, aquellas que mejor coincidían con los temas programados, con el grupo etario y con la disponibilidad de tiempo de cada sesión. En los temas sobre los cuales no se encontraron actividades explicitadas, estas fueron diseñadas ad hoc, tomando como referencia la gran cantidad de propuestas revisadas. Las actividades seleccionadas, adaptadas y/o diseñadas fueron introducidas en la planificación, asignándolas a las sesiones correspondientes. Para ello se elaboró una ficha para cada sesión que incluyó: los temas a tratar, las actividades correspondientes, su tiempo de duración, su modalidad (trabajo individual o grupal / en clase o en casa) y el modo de evaluación. En relación a este último aspecto, la evaluación no se planteó como una evaluación de

conocimientos, sino del proceso reflexivo de cada persona, centrándose en la participación en clases y en la responsabilidad con el cumplimiento de las tareas solicitadas.

4. REFLEXIONES FINALES

La EDH puede ser incorporada en los currículos de las escuelas y universidades de muy diversas maneras. En la teoría, la EDH en el ámbito universitario puede incorporar los derechos humanos como una asignatura electiva; los puede incorporar como un aspecto transversal en todas las asignaturas troncales de la titulación; o incluir dentro del programa de una asignatura troncal a fin. Todas estas alternativas presentan ventajas y desventajas. Una asignatura de derechos humanos brinda al alumnado la oportunidad de estudiar las materias en profundidad y de manera aplicada; pero si el curso es optativo, solo las personas que lo elijan aumentarán sus competencias en la materia. Por otra parte, impartir los contenidos de manera transversal en todas las asignaturas tiene, al igual que en el caso de un curso obligatorio, la ventaja de incidir en todo el alumnado y además permite relacionar los derechos humanos con todos los ámbitos teóricos y prácticos de la profesión. No obstante, lograr incorporar un contenido de manera transversal en la malla curricular de una titulación es una tarea demasiado compleja que requeriría de la colaboración activa de todo el profesorado y al menos, una mínima formación del mismo en dicha materia. En todo caso, pese a la dificultad que supone la transversalidad, se considera que en la medida de lo posible, tanto los derechos humanos, como otros contenidos relacionados con la ética, han de permear, como mínimo, aquellas materias fundamentales de la formación académica. Una tercera alternativa es la incorporación de los contenidos en el marco de asignaturas afines, relacionadas con los fundamentos de la profesión o bien, en una asignatura obligatoria de ética del Trabajo Social.

En el caso aquí expuesto, se ha llevado a la práctica este último supuesto: se han abordado de manera parcial los contenidos en el marco del programa de una asignatura obligatoria a fin. Con esta experiencia se ha podido constatar que esta fórmula no resulta ser la más adecuada, dada la complejidad de los temas a abordar y la profundidad que requiere su análisis y reflexión. La adquisición de las competencias que engloba la EDH requiere de una mayor dotación horaria pues son muchas las áreas sobre las que hay que trabajar de manera teórica, pero sobre todo con actividades prácticas que permitan alcanzar el nivel de reflexión requerido. En suma, la cantidad de contenidos que se han de desarrollar tanto en EDH como en cualquier asignatura de ética para el Trabajo Social, precisa de un espacio propio para la reflexión.

Como ya se ha mencionado, para que la EDH sea efectiva, requiere no solo la impartición de contenidos, sino también una aproximación pedagógica en la cual el aprendizaje dialógico fomente la reflexión y la conciencia crítica respecto a cómo se definen los derechos humanos y cómo ello afecta a la práctica profesional. Durante las 9 sesiones desarrolladas el alumnado fue capaz de darse cuenta de la complejidad que reviste a los derechos humanos y de abrir espacios de reflexión vinculados a sus experiencias personales. Se constató que los métodos de los cuales se sirve esta

pedagogía han sido capaces de fomentar actitudes y capacidades orientadas a la comprensión crítica de los problemas mundiales y contribuir al desarrollo del sentido de responsabilidad social absolutamente necesaria en la profesión del Trabajo Social.

El Programa aquí presentado, fue diseñado atendiendo al amplio consenso, existente entre los teóricos, de que la EDH ha de ser una educación que no solo enseñe qué son los derechos humanos y cuáles son los instrumentos normativos que se han desarrollado, sino que también debe enseñar a respetar, defender y promover esos derechos (Chen et al., 2014; Sganga, 2006; Tuvilla Rayo, 2006) Por ello, es preciso subrayar muy bien la diferencia entre “saber” qué son los derechos humanos (competencia que se adquiere con un método pedagógico tradicional) y “comprender” su alcance para poder respetarlos, defenderlos y promoverlos. Saber, solo implica conocer una materia y tener la capacidad de expresarla escrita o verbalmente. Comprender, va más allá, pues envuelve la capacidad de aplicar un concepto o un tópico determinado a una variedad amplia de cosas o situaciones; implica estimular el pensamiento para poder explicar, demostrar, generalizar, establecer analogías, dar ejemplos y/o reestructurar los conceptos o tópicos aprendidos; pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que uno ya sabe (Blythe, 2004; Perkins, 1999). Tan solo un método que fomente la comprensión de los derechos humanos mediante la incorporación de conocimiento teórico-conceptual de base, sensibilización (identificación con estos contenidos a través de la dimensión afectiva, a nivel emocional y empático) y acción, será capaz de propiciar cambios de actitud. Por todo ello, cualquier propuesta específica de EDH en el ámbito del Trabajo Social, debe ser complementada con un enfoque pedagógico adecuado. Ello será indispensable para la adquisición de las competencias que requiere la EDH; pero no cualquier enfoque pedagógico vale, sino solo una pedagogía enfocada a la reflexión y a una comprensión profunda y activa de aquellos principios que fundamentan a los derechos humanos. Queda pendiente, no obstante, la discusión respecto a cuáles deberían ser dichos principios en el panorama mundial actual.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLYTHE, T. (2004). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMPBELL, D., Y STANLEY, J. (2001). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CASCÓN SORIANO, F. (2006). Educar para la paz y el conflicto. En S. Ribotta (Ed.), *Educación en Derechos Humanos. La asignatura pendiente* (pp. 103-149). Madrid: Dykinson.
- CENTRE FOR HUMAN RIGHTS (1994). *Human rights and social work: A manual for schools of social work and the social work profession*. Geneva, Switzerland: United Nations.

- CHEN, H., TUNG, Y., Y TANG, I. (2015). Teaching about human rights in a social work undergraduate curriculum: The Taiwan experience. *British Journal of Social Work*. 45 (8), 2335-2350, first published online July 9, 2014. doi:10.1093/bjsw/bcu068
- DEWEES, M., Y ROCHE, S. E. (2001). Teaching about human rights in social work. *Journal of Teaching in Social Work*, 21(1-2), 137-155.
- GRIFFIN, J. (2009). *On human rights*. Oxford; New York: Oxford University Press
- HAWKINS, C. A., Y KNOX, K. (2014). Educating for international social work: Human rights leadership. *International Social Work*, 57(3), 248-257.
- INDH. (2012). Ideas para introducir los Derechos Humanos en el Aula. Mensajes Sencillos y Cotidianos para la Promoción de los Derechos Humanos. Santiago de Chile: INDH, Instituto Nacional de Derechos Humanos.
- MCPHERSON, J., Y ABELL, N. (2012). Human rights engagement and exposure new scales to challenge social work education. *Research on Social Work Practice*, 22(6), 704-713.
- MCPHERSON, J., Y CHEATHAM, L. P. (2015). One million bones: Measuring the effect of human rights participation in the social work classroom. *Journal of Social Work Education*, 51(1), 47-57. doi:10.1080/10437797.2015.977130
- NACIONES UNIDAS (2013) *Declaración y Programa de Acción de Viena. Aprobados por la Conferencia Mundial de Derechos Humanos el 25 de junio de 1993*. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Recuperado de http://www.ohchr.org/Documents/Events/OHCHR20/VDPA_booklet_Spanish.pdf
- NACIONES UNIDAS (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- PERKINS, D. (1999). ¿Qué es la comprensión? En M. Stone Wiske (Ed.), *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica* (pp. 69-92). Buenos Aires: Paidós.
- RIBOTTA, S. (2006). Educación en y para los derechos humanos: la educación en convivencia mundial. El desafío del siglo XXI. En S. Ribota (Ed.), *Educación en Derechos Humanos. La asignatura pendiente* (pp. 153-194). Madrid: Dykinson.

- SGANGA, C. (2006). Reflexiones sobre el Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en Derechos Humanos y el Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos. En S. Ribotta (Ed.), *Educación en Derechos Humanos. La asignatura pendiente* (pp. 195-2003). Madrid: Dykinson.
- TUVILLA RAYO, J. (2001). *Derechos Humanos en el Aula: Documentos y actividades*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- TUVILLA RAYO, J. (2006). Educar para la ciudadanía democrática: experiencias internacionales y nacionales. En S. Ribotta (Ed.), *Educación en Derechos Humanos. La asignatura pendiente* (pp. 205-261). Madrid: Dykinson.