

NOCIONES Y COMPROMISO CON LOS DERECHOS HUMANOS EN ESTUDIANTES DE TRABAJO SOCIAL EN ESPAÑA*

CARLA CUBILLOS VEGA / MAGDALENA FERRÁN ARANAZ / ESTHER MERCADO GARCÍA / ENRIQUE PASTOR SELLER

Resumen:

Este artículo expone los resultados de una investigación cuyo objetivo fue identificar el nivel de conocimientos y compromiso con los derechos humanos del alumnado que inicia los estudios de grado en Trabajo social en tres regiones de España (Madrid, Castilla-la Mancha y Murcia). El estudio fue de tipo exploratorio y descriptivo; se utilizó un cuestionario compuesto por las escalas Nociones sobre Derechos Humanos en Trabajo Social y Compromiso con los Derechos Humanos en Trabajo Social, previamente validadas. Para el análisis se utilizaron métodos estadísticos descriptivos e inferenciales. Pese a las diferencias en el perfil del alumnado de las tres universidades, todos los grupos coinciden en tener escasas nociones sobre derechos humanos, en sus elevadas expectativas sobre su aprendizaje y en su grado de compromiso con los mismos. Se discuten las implicaciones de estos resultados para la investigación sobre educación en derechos humanos en Trabajo social y para optimizar los programas educativos en esta materia.

Abstract:

This article describes the results of research aimed at identifying the level of knowledge and commitment to human rights among first-semester students of social work in three regions of Spain (Madrid, Castile/La Mancha, and Murcia). The study was of an exploratory and descriptive nature, using a questionnaire based on previously validated scales of Notions of Human Rights in Social Work, and Commitment to Human Rights in Social Work. Descriptive and inferential statistical methods were used for analysis. In spite of the differences in student profiles in the three universities, all groups coincide in having few notions of human rights, in their elevated expectations regarding learning, and in their degree of commitment to learning. The implications of these results are discussed in terms of educational research on human rights in social work, in order to optimize educational programs in the area.

Palabras clave: derechos humanos, educación, trabajo social, actitudes, escalas de medición.

Keywords: human rights, education, social work, attitudes, scales of measurement.

Carla Cubillos Vega: doctoranda de la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Trabajo Social, Programa de Doctorado en Trabajo Social. Campus de Somosaguas, 28223, Pozuelo de Alarcón, Madrid, España. CE: carlacub@ucm.es

Magdalena Ferrán Aranz: profesora titular de la Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Estudios Estadísticos. Madrid, España. CE: maenafer@estad.ucm.es

Esther Mercado García: profesora de la Universidad de Castilla-La Mancha, Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina. Talavera de la Reina, Toledo, España. CE: Esther.Mercado@uclm.es

Enrique Pastor Seller: profesor titular de la Universidad de Murcia, Facultad de Trabajo Social, Departamento de Sociología y Trabajo Social. Espinardo, Murcia, España. CE: epastor@um.es

*Este trabajo ha sido financiado por el "Programa Formación de Capital Humano Avanzado CONICYT", Becas Chile Doctorado.

Introducción

¿ Por qué evaluar las actitudes del alumnado de Trabajo social hacia los derechos humanos? Si bien son considerados un elemento fundamental en la profesión (Healy, 2008; Ife, 2012; Androff, 2016; Steen, Mann y Gryglewicz, 2016), la realidad es que su enseñanza y promoción es muy deficiente. Así, en la formación académica del Trabajo social, salvo contadas excepciones, no se encuentran incluidos en los currículos de las universidades que imparten esta titulación. Pese a que en el ámbito académico y profesional es indiscutible el papel fundamental que cumple el Trabajo social para la promoción y protección de los derechos humanos, su enseñanza no se consiera de manera obligatoria (ANECA, 2004) y solo algunas universidades han tenido la voluntad (y la visión) de incorporarlos en su currículo (Mercado, Valles y De La Paz, 2016). Tampoco la ética del Trabajo social, en la cual se podrían inscribir los derechos humanos,¹ es obligatoria.

En este contexto, el estudiantado que se convertirá en futuros profesionales, deberá poner en práctica dichos valores sin haber adquirido un marco teórico y práctico adecuado. Por mencionar un ejemplo, una investigación desarrollada en España, a nivel nacional, sobre los dilemas éticos de las(os) trabajadoras sociales encontró que el segundo más frecuente, después del deber de informar a terceras personas, se relacionaba con el respeto a la autonomía de las personas (Ballester, Úriz y Viscarret, 2012); un conocimiento adecuado de los fundamentos de los derechos humanos permitiría reconocer que la autonomía es el pilar sobre el cual se asienta la noción de la dignidad humana. Con este ejemplo queremos mostrar la necesidad de adquirir competencias al respecto, pues el enfoque de derechos humanos constituye una manera de facilitar una serie de decisiones éticas que surgen en la práctica profesional, además de la importancia de contar con dicho marco para promoverlos y abogar por ellos.

De ahí que se considere interesante conocer las nociones que las(os) futuros trabajadores sociales tienen sobre los derechos humanos y su grado de compromiso hacia los mismos, es decir, conocer la situación de partida del alumnado como una herramienta para la planificación de futuras acciones educativas en este tema. Partiendo de estas premisas, el objeto de este trabajo ha sido analizar el conocimiento y el compromiso hacia los derechos humanos –como componentes actitudinales del estudiantado en Trabajo social y en qué medida el perfil del alumnado puede incidir en los mismos.

La evaluación de actitudes sobre derechos humanos en Trabajo social

Los predictores actitudinales en el apoyo

a los derechos humanos e instrumentos para su evaluación

Los derechos humanos han sido muy poco analizados en el ámbito actitudinal, por lo que se puede afirmar que es muy difícil encontrar instrumentos de medición sobre actitudes hacia los mismos, no solo en el ámbito del Trabajo social, sino en todas las disciplinas. No obstante, se han estudiado con bastante frecuencia las actitudes hacia ciertos valores inscritos en los derechos humanos (no de ellos en su conjunto), por ejemplo: actitudes hacia la violencia de género, hacia la discriminación racial, hacia la diversidad religiosa, prejuicio, intolerancia, etcétera, las cuales han sido objeto de amplia cobertura. Sin embargo, estas dimensiones no se han integrado en una escala global de derechos humanos.

McFarland y Mathews (2005) recopilaron una serie de trabajos que desarrollan aspectos o predictores de ciertas actitudes que serían favorables hacia los derechos humanos, como: nivel de estudio, edad, fe religiosa, niveles de razonamiento moral, flexibilidad, orientación del predominio social, disposición a la empatía y tendencia al etnocentrismo. Estos trabajos suponen los primeros antecedentes del desarrollo de escalas de actitudes en la materia. Sin embargo, el instrumento que se puede considerar pionero en la evaluación de actitudes hacia los derechos humanos, y sobre el cual luego se han aplicado mejoras, es el *Human Rights Questionnaire* (HRQ).

El HRQ fue diseñado por un grupo de psicólogos de la Universidad de California Riverside, Estados Unidos, con el objetivo de investigar la estructura subyacente de las actitudes ante los derechos humanos en el público general (Diaz-Veizades, Widaman, Little, y Gibbs, 1995). El cuestionario, basado en la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH), dedicó al menos tres ítems para cada artículo de la DUDH, resultando una escala tipo Likert compuesta de 116 ítems, con una puntuación de 1 a 7 (donde 1 señalaba total desacuerdo y 7 total acuerdo con las sentencias), compuesta de cuatro dimensiones: seguridad social o bienestar, igualdad, restricciones a la ciudadanía y privacidad (Diaz-Veizades *et al.*, 1995; Crowson, 2004).

A partir del HRQ, Crowson (2004) realizó una réplica reduciendo las dimensiones a tres factores: libertades personales, restricciones a la ciudadanía y seguridad social; y un año después, McFarland y Mathews (2005), también con base en el HRQ, desarrollaron una nueva herramienta de medida que denominaron *Human Rights Endorsement, Commitment, and Restriction*,

con el objeto de analizar el apoyo público de la sociedad estadounidense a estos derechos. La intención fue superar las debilidades de los instrumentos existentes (adherencia fácil a los derechos humanos y, por ende, el sesgo de la deseabilidad social, inclusión de asuntos que no se reconocen como derechos y el reduccionismo de centrarse en la tolerancia política como un indicador único para medir el apoyo a los derechos humanos). El instrumento diseñado por McFarland y Mathews (2005) se centró en las diferencias individuales que influyen en el apoyo a los derechos humanos. El modelo propuesto integraba todos los predictores que estos autores ya habían identificado en estudios previos –antes señalados– y se componía por tres factores: adhesión, compromiso y restricciones (la disposición a restringir los derechos humanos). Su investigación les permitió concluir que las diferencias individuales que influían las actitudes hacia estos derechos dependerían en gran medida de qué factor se esté considerando (de entre los tres propuestos) y que los instrumentos de medición enfocados a analizar solamente las actitudes expresadas pueden verse enormemente influidos por la deseabilidad social.

Estos hallazgos tienen serias implicaciones en la investigación educativa en materia de derechos humanos: tal como advierte Crowson (2004), si se considera que las actitudes hacia estos derechos forman un sistema unidimensional, ello implicará que será preciso identificar un marco común de predictores que expliquen la variación de dichas actitudes; por el contrario, si las actitudes se reflejan en múltiples dimensiones, se requerirá identificar qué predictores se relacionan específicamente con cada componente actitudinal o dimensión con el fin de influir más efectivamente en el desarrollo de actitudes en el alumnado. En este trabajo se parte de la segunda premisa, siguiendo los primeros aportes de la investigación de Díaz-Veizades *et al.* (1995), que sentó las bases para conceptualizar las actitudes de los derechos humanos como un sistema multidimensional y la posterior evidencia empírica que la apoyó, aportada por McFarland y Mathews (2005). Como se apreciará a continuación, estos hallazgos son incorporados en el diseño de dos escalas en Trabajo social, que constituirán el instrumento utilizado en el presente estudio.

Midiendo los derechos humanos en el ámbito del Trabajo social: las escalas HRESW y HRXSW

Así como en el ámbito de la Psicología se han desarrollado instrumentos para medir algunas actitudes sobre los derechos humanos en el público

general, en el área del Trabajo social también es importante comenzar a desarrollar/adaptar este tipo de herramientas y analizar su utilidad para el avance de nuestra disciplina en la investigación de dicha materia. En el ámbito educativo, destacan los aportes de McPherson y Abell (2012), Chen, Tung, y Tang (2015) y, recientemente, de Steen, Mann y Gryglewicz (2016). Apoyándose en algunos de los instrumentos antes señalados, McPherson y Abell (2012) diseñaron dos escalas para evaluar los derechos humanos en Trabajo social: *Human Right Engagement in Social Work* (HRESW) y *Human Right Exposure in Social Work* (HRXSW). Su trabajo se realizó bajo la premisa de que el desarrollo de escalas para medir el conocimiento y el compromiso con los derechos humanos entre las(los) trabajadoras sociales puede brindar datos importantes para evidenciar la efectividad, o no, del vasto material actualmente disponible en el marco de la Educación en Derechos Humanos (EDH). Con dicho objetivo, en 2011 desarrollaron la HRESW, diseñada inicialmente como una escala multidimensional única (con base en la experiencia de McFarland y Mathews), incluyendo cuatro factores:

- 1) Exposición. Experiencia y la formación recibida relacionadas con los principios de los derechos humanos.
- 2) Adhesión. Aceptación expresa de los principios de los derechos humanos articulados en la Declaración Universal.
- 3) Relevancia. Convicción expresa de que las/los trabajadoras sociales deben centrarse en facilitar el acceso de las personas a sus derechos humanos.
- 4) Práctica. El despliegue que la persona ha realizado, realiza o realizará respecto a la promoción y defensa de los principios de los derechos humanos, en el marco de su práctica profesional.

Para cubrir estas cuatro dimensiones, elaboraron los ítems con base en los enunciados de la DUDH, así como los del código de ética de la National Association of Social Workers (NASW). Tras el diseño del instrumento y su validación, los resultados del análisis indicaron que había un solapamiento considerable en las respuestas de los ítems cuya intención era medir las dimensiones de adhesión, relevancia y práctica, y que, por el contrario, el de exposición permanecía diferenciado del resto. Este análisis les llevó a combinar los tres dominios solapados en una sola dimensión,

manteniendo, por otro lado, la correspondiente a la exposición como un dominio secundario; de ello resultaron dos escalas, cada una de carácter unidimensional, que fueron validadas probando su correlación con las escalas *Social Dominance Orientation* (SDO) y HRQ (McPherson y Abell, 2012):

- *Human Right Engagement in Social Work* (HRESW), compuesta por 25 ítems que medían el compromiso con los principios de los derechos humanos (la adhesión a los mismos, la creencia de que esos principios son relevantes para la profesión, y el compromiso para aplicarlos en la práctica).
- *Human Right Exposure in Social Work* (HREXSW), compuesta de 11 ítems que medían las nociones (experiencia y formación recibida en relación con los principios de los derechos humanos).

Ambas escalas fueron traducidas, adaptadas culturalmente y validadas en España, por Cubillos-Vega, Ferrán-Aranaz y McPherson (2015), resultando las respectivas escalas “Nociones sobre Derechos Humanos en Trabajo Social” (NDHTS) ($\alpha = 0.803$) y “Compromiso con los Derechos Humanos en Trabajo Social” (CDHTS) ($\alpha = 0.856$).

Otro de los aportes documentados a la fecha es el estudio realizado por un grupo de investigadores de la Escuela de Sociología Médica y Trabajo Social de la Chung Shan Medical University de Taiwán (Chen, Tung y Tang, 2015), el cual fue diseñado para investigar el cambio de actitud en las/los estudiantes de grado de Trabajo social tras cursar un módulo formativo de un semestre en materia de derechos humanos, impartido cerca de la última fase del programa académico. Para medir los resultados se utilizó una escala desarrollada y validada por Xie y Dan en 2003 (citado en Chen, Tung y Tang, 2015), de tipo Likert, compuesta de 25 ítems orientados a medir la comprensión de los conceptos de estos derechos. Sin embargo, un sesgo de este estudio es que se utiliza una escala diseñada para medir únicamente la dimensión “conocimiento/comprensión” como una herramienta para evaluar la “actitud” hacia los derechos humanos que, como vimos anteriormente, consideramos que es un constructo multidimensional. Respecto del estudio de Steen, Mann y Gryglewicz (2016), los autores no proporcionan el detalle del instrumento utilizado ni del procedimiento para su diseño, por lo cual no podemos referirnos al mismo.

En este marco, para el presente estudio hemos utilizado la adaptación al castellano de las escalas originales HRESW y HRXSW, diseñadas con base en la experiencia de McFarland y Mathews (2005), que son a la fecha las únicas que miden las dimensiones de la exposición a los derechos humanos (incluyendo la experiencia y la formación recibida) y el comportamiento de los estudiantes de Trabajo social, medido a través del compromiso hacia los derechos humanos, que incluye los componentes: adhesión, relevancia y práctica (McPherson y Abell, 2012).

Método

El estudio de corte transversal tuvo como objetivo indagar las actitudes hacia los derechos humanos del alumnado encuestado a través de la aplicación de los únicos dos instrumentos disponibles en castellano y validados en el ámbito del Trabajo social en España: las referidas escalas NDHTS y CDHTS, que miden, respectivamente, las dimensiones del conocimiento/exposición y compromiso hacia los derechos humanos Cubillos-Vega, Ferrán-Aranaz y McPherson (2015); asimismo, dichas dimensiones se relacionaron con otros posibles predictores actitudinales presentes en el perfil sociodemográfico del alumnado (género, edad y religión), así como con el componente vocacional.

Para realizar la investigación se recogieron datos de carácter cuantitativo, durante el segundo semestre de 2015, a través de una encuesta al alumnado de primer curso de Trabajo social en universidades españolas de tres comunidades autónomas (CC. AA.): Castilla-La Mancha, Madrid y Murcia, mediante la administración de un cuestionario compuesto por 57 ítems, cuyo análisis se realizó a través de métodos estadísticos descriptivos e inferenciales.

Al utilizar submuestras de diferentes CC. AA. se ha procurado brindar un mayor rigor a los resultados para su posterior generalización dado que, en efecto, las comunidades analizadas presentan grandes diferencias territoriales y sociales. Cabe señalar, a modo de contextualización, que España es un Estado autonómico, organizado en 17 CC. AA. y dos ciudades autónomas, cada una con diferentes niveles de autogobierno (cada CC. AA. formada por una o más provincias que a su vez se dividen en municipios). Sin embargo, esta descentralización administrativa lleva aparejada una gran disparidad entre regiones, principalmente porque hay una distribución desigual de los recursos económicos entre las diferentes comunidades autónomas, que

genera grandes desigualdades sociales; aunque también este desequilibrio se atribuye en parte a la diversa especialización sectorial de las economías regionales, a las particularidades geográficas de cada región, a las diferencias culturales, así como a los distintos roles de las diversas instituciones públicas, políticas, económicas y sociales (Jurado y Pérez, 2014). Si bien en este estudio la elección de las CC. AA. respondió a un criterio de oportunidad, es decir, aprovechando la colaboración institucional entre las universidades públicas que imparten la titulación de Trabajo social, las diferencias antes aludidas están igualmente presentes.²

Participantes

La muestra total fue de 448 personas, compuesta por estudiantes de las universidades de Castilla-La Mancha (UCLM), Complutense de Madrid (UCM) y de Murcia (UM); los detalles del trabajo de campo se pueden apreciar en la tabla 1.

TABLA 1
Descripción de la muestra

Universidad	UCLM		UCM		UM	
Lugar	Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina, Campus de Toledo		Facultad de Trabajo Social, Campus de Somosaguas. Madrid		Facultad de Trabajo Social, Campus de Espinardo. Murcia	
Sexo	n=30		n= 308		n=94	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
	23.3%	76.7%	15.9%	84.1%	19.3%	80.7%
Residuo corregido	0.9	-0.9	-1.1	1.1	0.6	-0.6

Elaboración propia.

De la muestra total se obtuvieron 426 casos válidos, de los cuales 402 correspondieron a personas con nacionalidad española (94.8%), con

edades concentradas principalmente entre los 18 y los 20 años y principalmente mujeres ($n=353$). En lo que respecta al sexo, se encontró que las tres universidades tenían un comportamiento similar. El porcentaje global de mujeres fue de 82.9%, frente a 17.1% de hombres, dada la feminización de la profesión. No obstante, en la tabla 1 se puede apreciar que, mientras que en la UM el porcentaje de mujeres es próximo al global (80.7%), en la UCM es ligeramente mayor (84.1%) y en la UCLM se encuentra bastante por debajo (76.7%). Pese a estas diferencias, se puede afirmar que las tres universidades no mostraron diferencias estadísticamente significativas (Chi-cuadrado de Pearson= 1.433, p -valor= 0.488), pues los residuos estandarizados son relativamente bajos (inferiores a 1). Respecto de la edad, 67.7% del total del alumnado tenía entre 17 y 20 años. Al analizar este dato por universidades, se encontraron diferencias estadísticamente significativas (Chi-cuadrado de Pearson= 57.272, p -valor= 0.000); mientras que dicho rango contiene a 74.7% del alumnado de la UM, en la UCLM solo a 60%. Por otro lado, aunque en general la edad es inferior a los 30 años, en el caso de la UCLM, se aprecia que cerca de 13% tenía una edad superior a los 50, mientras que el de la UCM y la UM no sobrepasaba los 40 años.

En cuanto a la religión, también se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre universidades (Chi-cuadrado de Pearson= 14.448, p -valor= 0.025), pues mientras 66.2% del alumnado de la UCM se declaró ateo o agnóstico, en la UM y la UCLM estos porcentajes fueron bastante más bajos (48.9 y 43.3, respectivamente); en el caso de la UCLM, 50% del alumnado se declaró creyente aunque no practicante, frente a 39.8% de la UM y 26.2% de la UCM. El total del alumnado que se declaró creyente y practicante fue de 8.3%, siendo 5.9% católico (principalmente de la UM, seguido de la UCLM y la UCM) y 1.4% musulmán (sobre todo de la UCM).

Instrumento

Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario constituido por 57 ítems, distribuidos en tres apartados: datos sociodemográficos (ítem 1 a 16) y las escalas NDHTS (ítem 17 a 32) y CDHTS (ítem 33 a 57). Tal como sus precedentes, las escalas resultantes son de tipo Likert con respuestas que miden el grado de acuerdo o desacuerdo con los enunciados propuestos en una escala de 1 a 7, donde 1 significa totalmente en desacuerdo y 7 totalmente de acuerdo.

Procedimiento

Dado que el cuestionario incluía ítems de carácter sociodemográficos diseñados *ad hoc*, fue previamente valorado en una prueba piloto realizada con 50 alumnas(os) de segundo curso de Trabajo social de la Facultad respectiva de la UCM. Tanto la realización de la prueba piloto como la posterior aplicación del cuestionario en las tres universidades fueron de forma voluntaria, anónima y dentro del horario de clases. El cuestionario fue presentado en un formato A3 plegado (con fuente arial tamaño 12, espacio simple, impresa en tinta negra sobre papel blanco en formato tipo díptico) con una media de tiempo de respuesta de 30 minutos. Los datos obtenidos fueron codificados y transferidos a una matriz, que se analizaron con la ayuda del paquete estadístico SPSS versión 22. Asimismo, se invirtió la escala de respuesta de los ítems 15, 36 y 40 del cuestionario, los dos últimos pertenecientes a la escala CDHTS. Para el análisis de los datos se aplicaron técnicas estadísticas: descriptivas, inferenciales y métodos de análisis multivariable.

Resultados

El componente vocacional: un posible predictor actitudinal

En el marco de la elección de Trabajo social, el componente vocacional se midió a través de una variable compleja compuesta de 10 ítems (P15_1 a P15_10) en una escala de 1 a 10, donde (tras invertir la escala) 1 representaría el menor interés y el 10 uno mayor. Atendiendo a la media de las respuestas, en la tabla 2 es posible observar que la elección se concentró en las siguientes variables, interés en: las problemáticas, las políticas y el bienestar sociales (P15_1); ayudar a las personas necesitadas (P15_2); trabajar con las personas (P15_6); todas ellas con una distribución de respuestas bastante similar.

Al analizar la variable con la técnica de escalamiento multidimensional,³ con el objeto de indagar la distribución de las preferencias, pudimos apreciar un agrupamiento de preferencias en la elección de Trabajo social bastante definido (figura 1). Los grupos encontrados los denominamos 1, 2 y 3 (tabla 2). El grupo 1, compuesto por aquellas variables con mayor preferencia; el 2, por las menos preferidas, o preferidas en absoluto y el grupo 3 por las preferencias intermedias (integrado por los ítems P15_4, situada en el eje de preferencias elegidas pero con muy baja puntuación, y P15_7, situada en el eje de aquellas con menor adhesión, aunque cla-

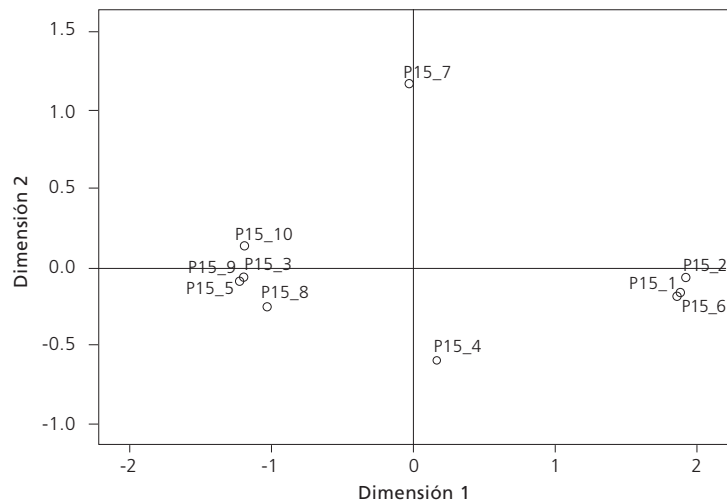
ramente con mayor preferencia que las integradas en el grupo 2). En los grupos 1 y 2 se pueden identificar claramente dos dimensiones: el 1 se compone por ítems que apuntan a una elección vocacional con un marcado componente social, al que denominamos “dimensión vocacional/social”; y el grupo 2, conformado por ítems que apuntan a cuestiones relacionadas con la facilidad para el ingreso, para cursar la titulación o con los beneficios que aporta en lo laboral, y que denominamos “dimensión de ventaja/utilidad”.

TABLA 2
*Medias de preferencia en elección de Trabajo social
(escala 1 a 10) por universidades*

Grupo	Variables	Media			Total
		UCM	UCLM	UM	
1	P15_1: Me interesan las problemáticas sociales, las políticas sociales y el bienestar social	7.57	8.43	8.11	7.75
	P15_2: Podré ayudar a las personas necesitadas	7.93	7.67	8.9	8.12
	P15_6: Me gusta trabajar con las personas	7.81	6.40	7.48	7.64
2	P15_3: Requiere una nota o puntaje de acceso bajo	0.62	1.47	1.30	0.82
	P15_5: Es una titulación fácil	0.66	1.40	0.76	0.73
	P15_8: Me ofrece mejores expectativas de empleo	1.23	2.73	1.52	1.40
	P15_9: Está bien pagada	0.41	1.33	0.52	0.50
	P15_10: Tiene prestigio social	0.59	1.37	0.69	0.67
3	P15_4: Podré contribuir a cambiar el mundo	4.06	5.90	5.20	4.43
	P15_7: Por situaciones vividas en mi entorno familiar o más cercano	3.85	3.47	2.92	3.63

Elaboración propia.

FIGURA 1
*Configuración de estímulo derivada para variable
 preferencias en elección de Trabajo social*



Elaboración propia.

Los resultados indican que las tres universidades tienen un comportamiento bastante homogéneo respecto de los motivos en la elección profesional de su alumnado, que se orienta claramente hacia una dimensión de compromiso social/vocacional. No obstante, atendiendo a los dos principales grupos de respuesta (1 y 2), es posible apreciar algunas diferencias entre las respuestas por universidad; en la tabla 2 se puede ver cómo, en general, las puntuaciones son similares entre la UCM y la UM y, por el contrario, adoptan valores más altos o más bajos en la UCLM, dependiendo del grupo de ítems. Asimismo, se aprecia que las tres universidades, si bien siguen un patrón de comportamiento similar, cambian levemente en sus puntuaciones en el segundo grupo de ítems (ventaja/utilidad: P15_5 a P15_10).

Componentes actitudinales del alumnado hacia los derechos humanos: nociones y compromiso

Nociones de derechos humanos

La NDHTS es una escala que, aunque unidimensional, se compone de dos subdimensiones: una que aludiría a la formación o a las “nociones adquiridas en la formación profesional o la práctica del trabajo social” (P19, P20,

P21, P22 y P23) denominada “NTS”, y otra que aludiría a la experiencia, o a las “nociones adquiridas en la vida cotidiana” (P17, P18, P24, P25, P26, P27, P28, P29, P30, P31 y P32), denominada “NVC”. Atendiendo a esa diferenciación, de cara al análisis, se ordenaron los ítems en dos grupos (NTS y NVC).

Los resultados muestran que la media para la escala de nociones, al considerar las tres universidades fue baja (4.35 en una escala de 1 a 7). Por universidades, la media de la escala fue la siguiente: 4.23 (UCM), 4.79 (UCLM) y 4.61 (UM). Si bien se aprecia que las puntuaciones más bajas se registraron en la UCM, el patrón de respuestas de las tres universidades fue bastante similar (tabla 3). Para confirmar la similitud de los resultados en las tres instituciones, se realizó un análisis multivariante de la varianza (MANOVA) con el objeto de determinar la existencia de diferencias significativas entre los grupos, mediante el contraste de la igualdad de sus medias. Así, contrastamos la hipótesis nula (H_0) de que “no hay diferencias en los vectores de las medias” en los tres grupos; atendiendo al estadístico *lambda de Wilks*, el análisis permitió rechazar la hipótesis para el conjunto de la escala (sig. 0.00).

TABLA 3
Medias de respuestas por ítems, escala NDHTS (escala 1 a 7), por universidades

Factor	Variables	Media			Total
		UCM	UCLM	UM	
1	P19: El Plan de estudios de mi titulación en Trabajo Social incluye la Declaración Universal de Derechos Humanos	4.75	5.30	4.95	4.83
	P20: En Trabajo social se forma a las/los estudiantes para que conozcan y defiendan los derechos humanos	5.73	5.93	5.88	5.77
	P21: Mi formación incluye las violaciones a los derechos humanos que ocurren en España	5.21	5.47	4.73	5.13
	P22: Las actividades de mi curso incluyen asuntos de derechos humanos internacionales	5.25	5.07	5.07	5.20
	P23: Para mí, el Trabajo social es una buena vía para aprender acerca de derechos humanos	5.97	6.23	6.16	6.03

(CONTINÚA)

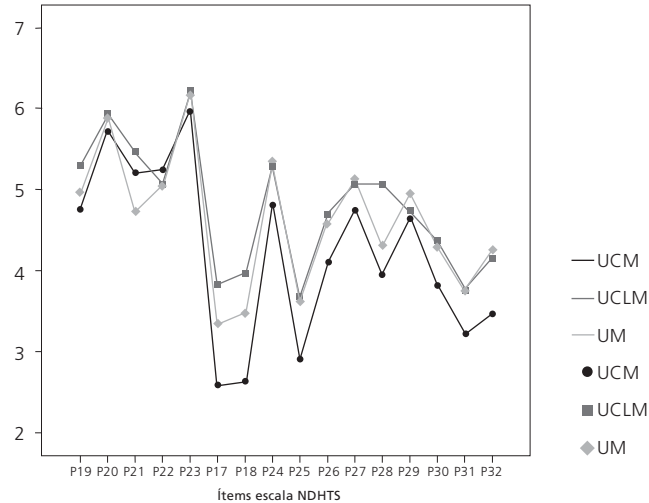
TABLA 3 / CONTINUACIÓN

Factor	Variables	Media			Total
		UCM	UCLM	UM	
2	P17: He leído la Declaración Universal de Derechos Humanos	2.59	3.83	3.34	2.83
	P18: Conozco bastante bien el contenido de la Declaración Universal de Derechos Humanos	2.64	3.97	3.48	2.91
	P24: He escuchado o leído acerca de los derechos sociales y culturales	4.81	5.30	5.35	4.96
	P25: Me considero bastante informado/a de los principales tratados y documentos internacionales para la defensa de los derechos humanos	2.90	3.67	3.6	3.10
	P26: Tengo una idea bastante clara de cuáles son las principales violaciones de derechos humanos que se cometen en España	4.11	4.70	4.57	4.25
	P27: Escucho acerca de los derechos humanos en los medios de comunicación	4.75	5.07	5.14	4.85
	P28: En mi trabajo aprendo cuestiones relativas a los derechos humanos	3.95	5.07	4.31	4.10
	P29: Converso con mis amistades y familiares cuestiones relativas a los derechos humanos	4.66	4.73	4.95	4.73
	P30: Me considero bastante informado/a de las violaciones de derechos humanos que suceden a nivel internacional	3.81	4.37	4.28	3.95
	P31: He escuchado que el Consejo General de Trabajo Social de España y los Colegios profesionales respaldan la DUDH	3.21	3.77	3.75	3.36
	P32: En general, mi conocimiento de los derechos humanos es bastante adecuado	3.47	4.17	4.26	3.68

Elaboración propia.

El gráfico de medias (figura 2) permite observar que las tres universidades, si bien siguen un patrón de comportamiento similar, cambian levemente en sus puntuaciones. Se aprecia que, mientras que el primer factor (nociones adquiridas en la formación profesional: P19, P20, P21, P22, P23) hay mayor semejanza; en el segundo (nociones adquiridas en la vida cotidiana resto de ítems), la UCLM y la UM toman valores más altos y guardan mayor similitud entre sí.

FIGURA 2
Media de respuestas por ítems, escala NDHTS, por universidades



Elaboración propia.

En general, se encontró que el primer factor tiende a puntuar más alto que el segundo en las tres universidades. Es decir, el alumnado considera que las nociones adquiridas o que adquirirán en la formación académica y en el ejercicio profesional serían mayores que las alcanzadas en la vida cotidiana. A la vista de estos resultados, se puede afirmar que el alumnado de primer curso de Trabajo social ingresa a la titulación con escasas nociones sobre derechos humanos, aunque con expectativas de aprender acerca de ellos durante sus estudios y en su futuro profesional. Sin embargo, dichas nociones previas son más altas en el alumnado de la UCLM y la UM.

Compromiso con los derechos humanos

La segunda escala presentó una media superior a la de nociones (6.09 en una escala de 1 a 7); por universidades esta media fue más alta en la UCLM (6.18), seguida por la UCM (6.1) y la UM (6.06). Como se puede apreciar en la tabla 4, las puntuaciones en cada ítem fueron bastante similares entre el alumnado encuestado en las tres universidades.

De nuevo, para confirmar la similitud de los resultados en las tres universidades, se realizó un análisis multivariante de la varianza (MANOVA) con el objeto de determinar la existencia de diferencias significativas entre

los grupos, mediante el contraste de la igualdad de sus medias. Contrastamos la hipótesis nula (H_0) de que “no hay diferencias en los vectores de las medias” en los tres grupos; atendiendo al estadístico *lambda de Wilks*, en este caso, a diferencia de la escala de nociones, el análisis no permitió rechazar la hipótesis para el conjunto de la escala (sig. 0.490). Este resultado a su vez se puede observar en la figura 3, donde se aprecia claramente que las tres universidades siguen un patrón y puntuaciones bastante similares a lo largo de todos los ítems de la escala CDHTS.

TABLA 4

Medias de respuestas por ítems, escala CDHTS (escala 1 a 7), por universidades

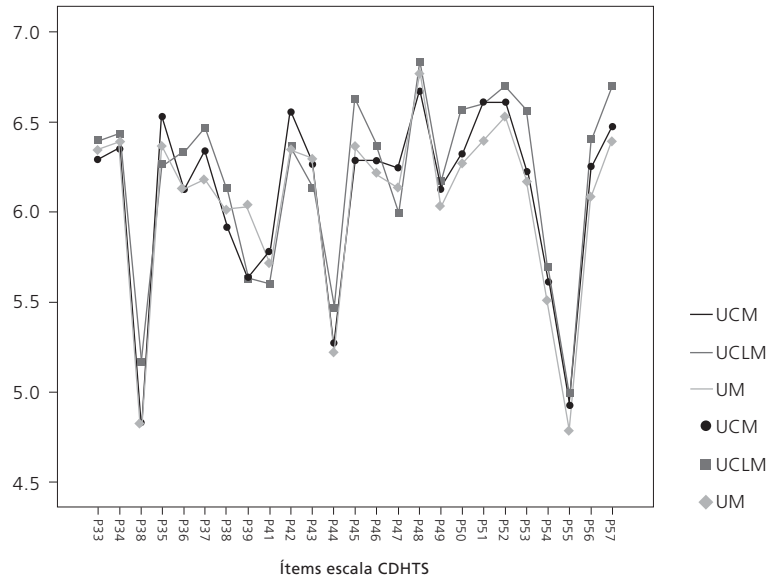
Variables	Media			Total
	UCM	UCLM	UM	
P33: Creo que la igualdad de derechos para todas las personas es la base para la libertad en el mundo	6.29	6.40	6.34	6.31
P34: Como trabajador/a social, persigo el cambio social, particularmente en nombre de las víctimas de discriminación y opresión	6.35	6.43	6.39	6.36
P35: Las altas tasas de mujeres gitanas en prisión en España, es un problema de derechos humanos donde la intervención del Trabajo Social es apropiada	4.83	5.17	4.82	4.85
P36: A veces la tortura es necesaria para proteger la seguridad nacional (*)	6.53	6.27	6.36	6.48
P37: No es ético que los/las trabajadores/as sociales ignoren las violaciones de los derechos humanos cometidas contra las personas que atienden	6.13	6.33	6.14	6.14
P38: La violencia de género es un ámbito de ocupación del Trabajo social que se preocupa por los derechos humanos de la víctima	6.34	6.47	6.18	6.32
P39: Defendería los derechos de las personas a las que atiendo, incluso si esa defensa me pusiera en una situación conflictiva	5.93	6.13	6.01	5.96
P40: La pobreza no es una cuestión de derechos humanos (*)	5.63	5.63	6.03	5.71
P41: Ayudo a las personas que atiendo al informarles respecto a sus derechos humanos	5.79	5.6	5.72	5.76
P42: Todas las personas tienen el derecho a una jornada de trabajo razonable y a vacaciones remuneradas	6.56	6.37	6.34	6.50

Variables	Media			Total
	UCM	UCLM	UM	
P44: Concebir la satisfacción de las necesidades económicas de las personas usuarias como derechos humanos, podría reducir el estigma de la pobreza	5.27	5.47	5.23	5.27
P45: Creo que todas las personas tienen el derecho a un salario justo, y a complementarlo, si es necesario, con otros recursos de protección social	6.29	6.63	6.36	6.33
P46: Estoy comprometida/o con la defensa de los derechos humanos de las personas usuarias de los Servicios Sociales	6.29	6.37	6.22	6.28
P47: Las/os trabajadoras sociales deberían promover el derecho humano a la salud	6.24	6.00	6.14	6.20
P48: Defiendo el derecho de las personas al acceso a una atención sanitaria de calidad	6.68	6.83	6.76	6.70
P49: Las madres con hijas/os pequeños tienen el derecho a la asistencia por parte de sus gobiernos	6.13	6.17	6.03	6.11
P50: Cuando las personas que atiendo no pueden acceder a comida, vestimenta, vivienda y atención sanitaria, y requieren de servicios sociales, es mi responsabilidad, como trabajador/a social, intervenir en su nombre	6.33	6.57	6.27	6.33
P51: Las y los trabajadores sociales deberían abogar para que las personas tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de etnia u origen, renta o lugar de residencia	6.61	6.60	6.40	6.57
P52: Creo que el derecho a la vivienda requiere de una vivienda adecuada, así como también el derecho a vivir con seguridad, con paz y con dignidad	6.61	6.70	6.53	6.60
P53: Respetar la libertad de religión de las personas es propio de la práctica del Trabajo social	6.22	6.57	6.17	6.24
P54: Cuando trabajo con las personas que atiendo, me doy cuenta de la dignidad humana que les es inherente	5.62	5.70	5.51	5.60
P55: Creo que las enfermedades infecciosas son una cuestión que compete a los derechos humanos	4.93	5.00	4.78	4.91
P56: Las y los trabajadores sociales deberían trabajar junto a las personas que atienden, para promover el acceso y la protección de los derechos humanos	6.25	6.40	6.09	6.23
P57: Yo soy un/a defensor/a de los derechos humanos	6.47	6.70	6.4	6.47

(*) (Escala invertida)

Elaboración propia.

FIGURA 3
 Respuestas escala CDHTS por universidades



Elaboración propia.

En general, se estimó que el compromiso con los derechos humanos del alumnado que ingresa en Trabajo social es bastante alto; sin embargo observamos que ciertos ítems que se situaban por debajo de la media global de la escala (6.09) tuvieron puntuaciones inferiores a 5. Estos ítems fueron P35 (las altas tasas de mujeres gitanas en prisión en España es un problema de derechos humanos donde la intervención del trabajo social es apropiada) con una media de 4.85, y P55 (Creo que las enfermedades infecciosas son una cuestión que compete a los derechos humanos) con una media de 4.91.

Discusión

El objetivo de este trabajo ha sido analizar el conocimiento y el compromiso hacia los derechos humanos –como componentes actitudinales– del estudiantado en Trabajo social y en qué medida el perfil del alumnado, especialmente el componente vocacional, como predictor actitudinal, puede incidir en los mismos. Comenzando por esta última cuestión, la hipótesis

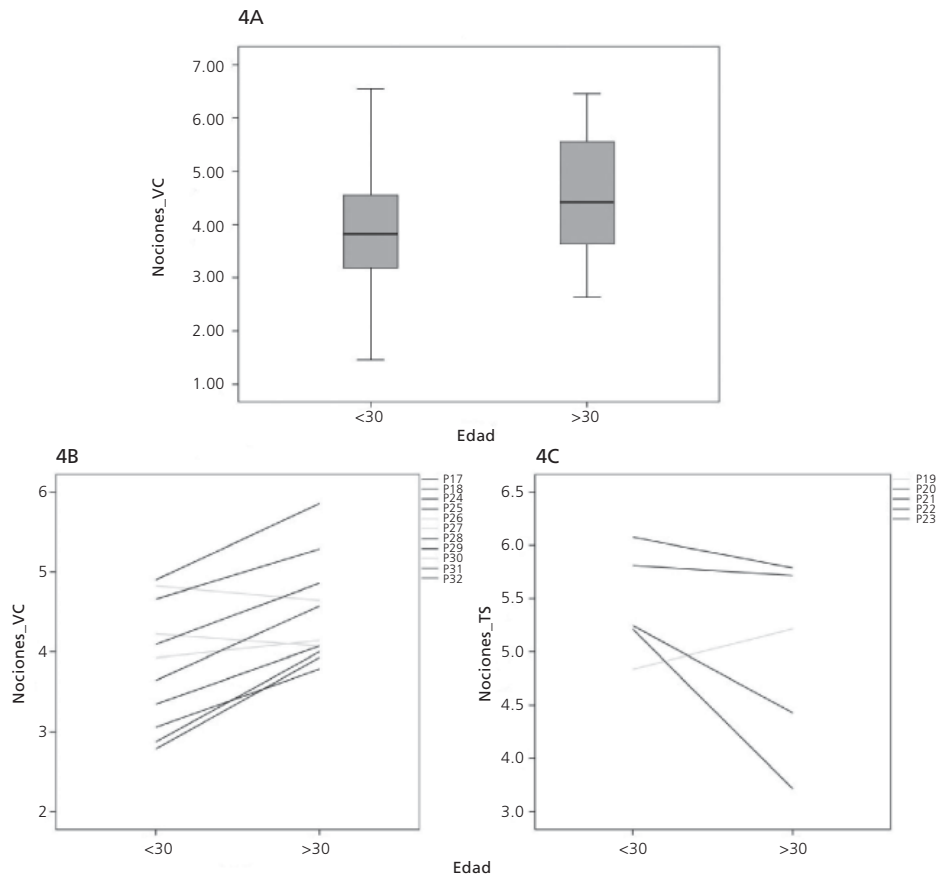
desde la que partió el análisis de los resultados fue que las variables del perfil sociodemográfico del alumnado en las diferentes universidades (sexo, edad y religión) así como el componente vocacional podrían incidir en los resultados obtenidos en las escalas NDHTS y CDHTS que miden, respectivamente, el conocimiento y el compromiso con los derechos humanos del alumnado de Trabajo social, ambas dimensiones entendidas como componentes actitudinales hacia los derechos humanos según lo expuesto en nuestro marco teórico. Para comprobar dicho supuesto se relacionaron, entonces, las variables sociodemográficas y el componente vocacional con las dos escalas señaladas.

Al analizar las puntuaciones de la escala NDHTS, encontramos una diferencia importante en el grupo de respuestas sobre nociones adquiridas en la vida cotidiana: la UCLM y la UM, guardando una gran similitud entre sí, tomaron valores significativamente más altos que la UCM. Esta diferencia, sin embargo, no puede ser explicada con las variables analizadas, a saber: sexo, creencias religiosas y preferencias en la elección de Trabajo social, pues ninguna estaba relacionada estadísticamente de manera significativa con dicha dimensión. No obstante, el hecho de que el alumnado de la UCM fuera globalmente más joven lleva a suponer una cierta relación entre edad y nociones y a constatar que el de mayor edad presentaba más nociones adquiridas en la vida cotidiana, lo que posiblemente explica la diferencia entre la UCM y las otras dos universidades. Recordemos que el alumnado de la UCLM presentó casos con personas mayores de 50 años, y precisamente fue esta institución la que obtuvo el puntaje más alto en las NVC; también observamos que las personas de mayor edad presentaban más nociones adquiridas en la vida cotidiana: la media de NVC era más alta en el grupo de mayores de 30 años (figura 4a), y constatamos que la diferencia entre ambas medias era estadísticamente significativa ($t=-2.276$, $p\text{-valor}=0.023$). Asimismo, las medias de cada ítem en particular asociado a NVC eran más altas en el grupo de personas mayores (figuras 4a y 4b). No obstante, dicha relación tan solo se produce con estos ítems y no con el resto –es decir, las preguntas sobre nociones adquiridas en Trabajo social (figura 4c).

De este modo, a la vista de los resultados, es posible intuir cierta relación positiva general entre la edad del alumnado de Trabajo social y sus nociones adquiridas en la vida cotidiana, lo cual parece bastante lógico; no obstante, las variables estudiadas no pueden explicar las diferencias

—por universidades— observadas en NVC. Este dato no es baladí, pues más adelante se podrá ver en qué medida el conocimiento se relaciona —o no— con un mayor apoyo o compromiso hacia los derechos humanos. Si, tal como señalan McFarland y Mathews (2005) se ha encontrado que el apoyo a los derechos humanos correlaciona positivamente con un mayor conocimiento del mundo, ¿ello se podrá relacionar, asimismo, con una mayor experiencia vital?

FIGURA 4
Relación NVC y edad



Elaboración propia.

Por su parte, en la escala de compromiso se encuentra que, en general, el compromiso con los derechos humanos del alumnado que ingresa en Trabajo social se puede considerar satisfactoriamente alto y no se encuentran diferencias significativas entre los grupos, hay ciertos ítems que presentan puntuaciones globales más bajas; en concreto, aquellos ítems relacionados con el reconocimiento de ciertos derechos como el correspondiente a no ser discriminada(o) por motivo de etnia, o el derecho a la salud; como son los recogidos en los ítems P35 (sobre la violencia estructural en torno a las violaciones de los derechos humanos de las mujeres de etnia gitana en España) o en P55 (sobre la consideración del problema de las enfermedades infecciosas como una cuestión que atañe a los derechos humanos). Estas bajas puntuaciones se podrían atribuir al bajo puntaje obtenido en la escala de nociones, pues se trata de derechos que son presentados con un grado mayor de abstracción y que, por lo tanto, tienen cierta complejidad para aquellas personas poco familiarizadas con la DUDH y sus principios.

En cuanto a la relación entre la escala CDHTS y cada una de las variables derivadas del perfil del alumnado, basándonos en los hallazgos de McFarland y Mathews (2005) sobre los predictores de actitudes favorables hacia los derechos humanos, nuestros datos tampoco nos permiten corroborar la teoría de estos autores en nuestro contexto español, o al menos con el alumnado de Trabajo social, pues no es posible desprender de nuestros resultados que un mayor compromiso con los derechos humanos –o unas actitudes más favorables hacia los mismos– se relacione con la edad o las creencias religiosas: pese a las diferencias encontradas entre el alumnado, el compromiso hacia los derechos humanos fue igualmente elevado en las tres universidades. Asimismo, al agregar como predictor actitudinal la variable sexo, tampoco se encontraron diferencias respecto del grado de puntuación en la escala CDHTS, siendo en todos los casos elevada.

Con base en estos resultados, se plantea la necesidad de indagar qué predictores actitudinales se relacionarían, entonces, con el compromiso hacia los derechos humanos del alumnado de Trabajo social. Se intuye que el componente vocacional podría estar influyendo en estos resultados: fue bastante homogéneo en las tres universidades, orientándose claramente hacia una dimensión de compromiso social/vocacional; pese a que, por universidades, llame la atención la puntuación más alta en la dimensión

ventaja/utilidad por parte del estudiantado de la UCLM (que presenta sistemáticamente cerca de un punto por encima de la UCM). Este alumnado, recordemos, además superó la media de edad (cerca de 15% tenía una edad superior a los 51 años) y presentó una proporción de mujeres por debajo de la global (76.7 frente a 82.9%). Pese a que no pudimos confirmar la existencia de una relación significativa entre estas variables y el compromiso y las nociones sobre derechos humanos, quedan sobre la mesa bastantes interrogantes sobre la relación entre ellas y el factor vocacional en la elección del Trabajo social. No cabe duda de que ésta es una profesión de derechos humanos y que el alumnado que la escoge, lo hace con un compromiso social/vocacional elevado, lo cual pudimos apreciar al ver los resultados donde los ítems que apuntan a una elección vocacional con un marcado componente social fueron los más puntuados (en una escala de 1 a 10, donde 1 representaría el menor interés y el 10 un mayor interés): “Me interesan las problemáticas sociales, las políticas sociales y el bienestar social” (7.7); “Podré ayudar a las personas necesitadas” (8.1); “Me gusta trabajar con las personas” (7.6). Si bien no profundizamos en estos aspectos por alejarse de nuestro objeto de estudio, consideramos que es un tema pendiente de abordar en futuras investigaciones. Para poder establecer si, en efecto, el componente vocacional no permite distinguir el peso de los otros predictores propuestos por McFarland y Mathews (2005), será preciso realizar nuevas investigaciones que utilicen grupos de control con personas que no sean de esta disciplina.

Sobre la primera cuestión planteada en nuestro objetivo (analizar el conocimiento y el compromiso hacia los derechos humanos –como componentes actitudinales– del estudiantado en Trabajo social) al indagar la relación entre las dos dimensiones o componentes actitudinales medidos por ambas escalas (nociones y compromiso), sí es posible afirmar que existe una relación positiva entre el compromiso con los derechos humanos y las nociones que se tienen sobre ellos. Esta relación se comprobó mediante el análisis factorial de ambas escalas (tabla 5).

Si bien se encontró que los componentes del factor nociones adquiridas en la vida cotidiana no estaban relacionados con el compromiso; por el contrario, los componentes del factor nociones de derechos humanos adquiridos en Trabajo social –P19 a P22– se relacionaron positivamente con él. Sin embargo, es preciso tener en cuenta que correlación no implica

causalidad aunque, sin duda, tener nociones básicas de derechos humanos aportadas en la formación puede ayudar a fortalecer el compromiso profesional con los mismos.

TABLA 5
Matriz de componente rotado escalas NDHTS y CDHTS

	1	Componente 2	3*
P51	.627	-.280	
P48	.601		-.248
P34	.561		
P43	.561	-.220	
P52	.555	-.294	
P47	.553	-.236	
P46	.551		
P56	.542		
P50	.532	-.246	
P57	.517		
P45	.504		-.330
P33	.504		
P53	.497		
P49	.489	-.223	
P44	.485		
P38	.465		.217
P42	.448	-.223	
P54	.415		
P39	.406		
P55	.401		
P41	.396		.280
P35	.340		
P37	.308		
P40Inversa			
P36Inversa			

(CONTINÚA)

TABLA 5 / CONTINUACIÓN

	1	Componente 2	3*
P32	.343	.689	
P18	.284	.637	-.213
P25	.323	.627	
P30	.323	.596	
P17	.207	.560	-.229
P26	.337	.539	
P31	.266	.467	
P24	.285	.459	
P29	.319	.438	
P27	.219	.296	
P28	.203	.284	
P22	.369		.550
P20	.474		.546
P23	.446		.516
P21	.333		.467
P19	.255		.314

Método de extracción: análisis de componentes principales.

*3 componentes extraídos.

Elaboración propia.

Este resultado nos permite sentar las bases para discutir en qué medida el alumnado de Trabajo social en España, o al menos en las regiones estudiadas, está preparado para el aprendizaje de los derechos humanos, es decir, con qué nociones llegan a la universidad y con qué expectativas de aprenderlos, y en qué medida consideran que estos derechos son importantes; esto es, cuál es su compromiso con los mismos, reflejado en: su adhesión a ellos (la aceptación expresa de los principios de los derechos humanos articulados en la DUDH); la creencia de que los principios que los fundamentan son relevantes para la profesión (convicción expresa de que las(los) trabajadores sociales deben centrarse en facilitar el acceso de las personas a sus derechos humanos), y el compromiso para aplicarlos en la práctica (el despliegue que la persona ha realizado, realiza o realizará respecto de la promoción y defensa de los derechos humanos, en el marco de su práctica profesional) (McPerson y Abell, 2012).

Inciendo en los resultados, el hecho de que los componentes del factor NTS –P19 a P22– se relacionaran positivamente con la dimensión del compromiso, implica una gran oportunidad para el ámbito educativo en materia de derechos humanos en Trabajo social, pues en la medida que el alumnado aumente sus nociones sobre derechos humanos –a través de una formación adecuada– será posible fortalecer el compromiso con los mismos, durante sus estudios y para su futuro profesional. Además, recordemos que el hecho de que alumnado considere que las nociones adquiridas o que adquirirán en la formación académica y en el ejercicio profesional serían mayores que las obtendrán en la vida cotidiana, permite suponer que el alumnado de primer curso de Trabajo social ingresa a la titulación con altas expectativas de aprender acerca de los derechos humanos durante sus estudios y en su futuro profesional (pese a tener escasas nociones sobre los mismos). Estas expectativas también pueden interpretarse como una oportunidad para el ámbito educativo pues, como indica Crowson (2004), un predictor potencial de las actitudes de derechos humanos es la necesidad de cognición; así, el alumnado que ingrese a la titulación con altas expectativas de aprendizaje presentaría mayor disponibilidad para realizar las tareas de reflexión crítica que requiere un adecuado programa de educación en derechos humanos. Por otra parte, dado que las expectativas conforman uno de los factores que componen la motivación intrínseca (Steinmann, Bosch y Aiassa, 2013), su conocimiento se torna un dato indispensable para el desempeño docente, pues habrá que cumplir con las expectativas del alumnado en orden de no desmotivarles.

Consideraciones finales

Las actitudes hacia los derechos humanos, medidas a través de las nociones sobre los mismos, y principalmente con el compromiso hacia ellos, son bastante similares en el alumnado de las tres regiones/universidades españolas estudiadas. Pese a que las personas presenten nociones bajas sobre el contenido y la situación de los derechos humanos (nacional e internacionalmente), el grado de compromiso manifestado hacia ellos puede ser elevado. Esta idea es avalada por los resultados obtenidos en las escalas NDHTS y CDHTS, que presentaron una media global de 4.35 y 6.09, respectivamente, en una escala de 1 a 7. Pese a que las (los) alumnos encuestados presentaron perfiles diferenciados según su región/universidad de procedencia, a nivel global, se puede concluir que poseían bastantes expectativas de aprender sobre el tema en el curso de sus estudios y en su futuro profesional, si bien ingresaron en

la carrera con pocas nociones sobre los derechos humanos adquiridas en su vida cotidiana. Por su parte, este escaso conocimiento de partida no parece influir de manera negativa en el grado de compromiso manifestado hacia los mismos, tal como se confirmó al analizar la relación entre ambas escalas (nociones y compromiso). Sin embargo, encontramos una correlación positiva entre el compromiso y las nociones adquiridas en Trabajo social, lo cual nos permite sugerir que una formación adecuada en materia de derechos humanos en el grado de Trabajo social puede beneficiar el compromiso del alumnado y de las(los) futuros profesionales con estos derechos. En ese sentido, consideramos que la actitud optimista del estudiantado en relación con adquirir y mejorar sus nociones sobre derechos humanos en la formación académica y a lo largo de la profesión (NTS) apuntan que estamos en un momento oportuno para incorporar la formación en derechos humanos en los estudios de grado en Trabajo social.

El presente estudio tiene una serie de implicaciones para la investigación en el ámbito de la educación en derechos humanos. En primer lugar, aporta los resultados de la aplicación empírica de las únicas dos escalas validadas en castellano para medir dos componentes actitudinales de los derechos humanos en Trabajo social, a saber, las nociones, de las cuales es posible desprender no solo el conocimiento actual de los individuos sino también sus expectativas de aprendizaje; y el compromiso, reflejado en la adhesión a los derechos humanos, la convicción sobre su relevancia para la profesión y el compromiso para aplicarlos en la práctica. De estos resultados, además se pueden desprender otras tres implicaciones prácticas:

- 1) Se ha comprobado que algunos de los predictores actitudinales reportados en la literatura científica anglosajona (edad y creencias religiosas) no son suficientes para explicar las diferencias en las actitudes de los estudiantes españoles de Trabajo social: pese a las diferencias encontradas en el perfil del alumnado, el compromiso hacia los derechos humanos fue igualmente elevado en las tres universidades. Ello, a su vez, conlleva el desafío de comprobar en investigaciones futuras si tales predictores funcionan –o no– en nuestro contexto por las particularidades de la disciplina (por ejemplo, dado el componente vocacional); y, en segundo lugar, implica el desafío de buscar nuevos predictores actitudinales que expliquen tales diferencias.
- 2) Se ha comprobado una relación positiva entre las nociones sobre derechos humanos adquiridas en el trabajo social (interpretadas en este caso

como expectativas de aprendizaje) y el compromiso hacia los mismos. Ello implica una oportunidad para implementar planes de educación en derechos humanos en la universidad y que además, dadas dichas expectativas, estos programas pueden (y deben) ser diseñados bajo un enfoque pedagógico crítico.

- 3) Finalmente, los resultados de los diversos ítems de ambas escalas nos dan pistas sobre los aspectos en los que habría que incidir en tales programas, lo cual implica tomar una decisión metodológica/pedagógica importante, ¿reforzar las fortalezas o fortalecer las debilidades?

Los instrumentos utilizados en este estudio, además, pueden emplearse como herramientas de evaluación de acciones formativas, ya sea como test finales o como diseños que evalúen el punto de partida y los resultados (pre y pos test). En este último caso, incluso los resultados pueden utilizarse, como señalamos antes, para adaptar las acciones formativas a las fortalezas y debilidades en el conocimiento y actitudes sobre derechos humanos de cada grupo de alumnos objeto de la formación.

Por otra parte, el estudio presenta algunas limitaciones que también es preciso advertir, como el reducido número de regiones estudiadas, pues solo se analizaron datos de estudiantes de tres CC. AA.; así, dadas las grandes diferencias aludidas entre regiones, los resultados podrían variar si se extendiesen a otras situadas, por ejemplo, en el norte o el sur del país. Asimismo, no ha sido posible determinar si los resultados se deben a al perfil académico del alumnado (el hecho de ser estudiantes de Trabajo social) o al contexto cultural (ámbito hispano), con lo cual cabría realizar estudios comparativos entre diferentes países e integrando en la muestra alumnado de otras titulaciones como grupo de control. Finalmente, pese a que los resultados de las puntuaciones registradas en la escala de compromiso son altas, es preciso recordar que un problema bastante importante que presentan las escalas tipo Likert es que la persona puede adaptar su respuesta en función de la deseabilidad social (Cea, 2002).

No obstante las limitaciones, los resultados obtenidos apuntan a que es necesario introducir el enfoque de derechos humanos en la educación del Trabajo social como un marco que permita la promoción y la defensa de estos derechos por las(los) futuros profesionales. Conocer las nociones que las(los) futuros trabajadores sociales tienen sobre ellos y su grado de compromiso hacia los mismos es igualmente importante en la medida

que permite determinar la situación de partida del alumnado y utilizarla como un indicador para la planificación de futuras acciones educativas en derechos humanos y ética. Esta formación podría constituir no solo una herramienta indispensable para aumentar el compromiso profesional respecto de los derechos humanos, sino para que las(los) futuros profesionales comprendan los fundamentos de los derechos humanos y el enfoque de derechos como un método de intervención idóneo para enfrentar los problemas sociales que se están presentando en el mundo globalizado.

Agradecimientos

Agradecemos la colaboración en la administración de los cuestionarios al alumnado de Trabajo social de la Universidad Complutense de Madrid, a las profesoras: María Isabel Martín Estalayo, Gregoria Hernández Martín y María Victoria De Las Heras Valle.

Notas

¹ Considerando que los principios del Trabajo social se fundamentan en una serie de valores cuya base radica en los derechos humanos y la justicia social. Prueba de ello es que la Federación Internacional de Trabajo Social y la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social señalan que los principios de los derechos humanos son fundamentales para el Trabajo social, incluyéndolos en la definición de la profesión. En Estados Unidos, por ejemplo, la National Association of Social Work (NASW) ha declarado que los derechos humanos y el Trabajo social son aliados naturales. Por su parte, en 2008 el Consejo de Educación en Trabajo Social situó a estos derechos dentro del currículo del Trabajo social estadounidense,

como una competencia esencial de la profesión (IFSW, 2015; NASW, 2015).

² Para profundizar en esta materia, dado que los indicadores que explican las diferencias entre CC. AA. en España son muy variados y su exposición excedería el objeto de este trabajo, se recomienda ver el Informe Foessa sobre exclusión y desarrollo social en España (Jurado y Pérez, 2014).

³ Esta técnica, bastante utilizada en el ámbito de estudios de mercado, se orienta a la exploración de datos tratando de representar las similitudes (o proximidades) existentes entre un conjunto de objetos (variables) en un espacio de pequeña dimensión, a ser posible en un plano; de este modo la finalidad de dicha técnica es analizar la posición relativa de dichos objetos.

Referencias

- Androff, David (2016). *Practicing rights. Human rights-based approaches to social work practice*, Nueva York: Routledge.
- ANECA (2004). *Libro blanco. Título de grado en Trabajo Social*, Madrid: ANECA.
- Cubillos-Vega, Carla; Ferrán-Aranaz, Magdalena y McPherson, Jane (2015). "Bringing human rights to social work: Validating culturally-appropriate instruments to measure rights-based practice in Spain" (inédito).
- Ballester, Alberto; Úriz, María Jesús y Viscarret, Juan (2012). "Dilemas éticos de las trabajadoras y los trabajadores sociales en España", *Papers*, vol. 97, núm. 4, pp. 875-898.

- Cea, María de los Ángeles (2002). *Análisis multivariable: Teoría y práctica en la investigación social*, Madrid: Síntesis.
- Chen, Hsin-Yi; Tung, Yi-Ti, y Tang, I-Chen (2015). "Teaching about human rights in a social work undergraduate curriculum: The Taiwan experience", *British Journal of Social Work*, vol. 45, núm. 8, pp. 2335-2350.
- Crowson, H. Michael (2004). "Human rights attitudes: Dimensionality and psychological correlates", *Ethics & Behavior*, vol. 14, núm. 3, pp. 235-253.
- Diaz-Veizades, Jeannette; Widaman, Keith; Little, Todd y Gibbs, Katherine (1995). "The measurement and structure of human rights attitudes", *The Journal of Social Psychology*, vol. 135, pp. 313-328.
- Healy, Lynne (2008). "Exploring the history of social work as a human rights profession", *International Social Work*, vol. 5, núm. 6, pp. 735-748.
- Ife, Jim (2012). *Human rights and social work. Towards rights-based practice*, 3ª ed., Port Melbourne: Cambridge University Press.
- IFSW (2015). *International Federation of Social Workers* (página web). Disponible en: <http://ifsw.org/> (consultado: 12 de mayo de 2016).
- Jurado, Antonio y Pérez, Jesús (2014). *Disparidades entre las comunidades autónomas españolas en el período 2007-2012*, documento de trabajo 2.9, VII Informe sobre Exclusión y Desarrollo Social en España, Madrid: Fundación Foessa.
- McFarland, Sam y Mathews, Melissa (2005). "Who cares about human rights?", *Political Psychology*, vol. 26, núm. 3, pp. 365-385.
- McPherson, Jane y Abell, Neil (2012). "Human rights engagement and exposure new scales to challenge social work education", *Research on Social Work Practice*, vol. 22, núm. 6, pp. 704-713.
- Mercado, Esther; Valles, Miriam y De la Paz, Pedro (2016). "La formación en derechos humanos en los planes de estudio del grado en Trabajo social en España", En D. Carbonero, E. Raya, N. Caparrós y Ch. Gimeno (eds.), *Respuestas transdisciplinares en una sociedad global. Aportaciones desde el Trabajo Social*, Logroño: Universidad de la Rioja, pp. 1-23.
- NASW (2015). "International policy of human rights", *National Association of Social Workers*, (página web). Disponible en: <https://www.socialworkers.org/pressroom/events/911/humanrights.asp> (consultado: 12 de mayo de 2016).
- Steen, Julie; Mann, Mary y Gryglewicz, Kim (2016). "The human rights philosophy: support and opposition among undergraduate Social Work students", *Journal of Teaching in Social Work*, vol. 36, núm. 5, pp. 446-459.
- Steinmann, Andrea; Bosch, Beatriz y Aiassa, Delia (2013). "Motivación y expectativas de los estudiantes por aprender ciencias en la universidad: un estudio exploratorio", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 57, pp. 585-598.

Artículo recibido: 19 de septiembre de 2016

Dictaminado: 6 de febrero de 2017

Segunda versión: 17 de marzo de 2017

Aceptado: 31 de marzo de 2017