

Educación en Derechos Humanos para el Trabajo Social en Chile: una mirada desde los estándares internacionales

Lury Soledad Reyes-Pérez

Asistente Social. Magíster en Familia

Universidad del Bío-Bío. Concepción, Chile

<https://orcid.org/0000-0001-6868-9631> • lureyes@ubiobio.cl

Vivianne Soledad Hasse-Riquelme

Asistente Social. Magíster en Familia

Universidad del Bío-Bío. Concepción, Chile

<https://orcid.org/0000-0003-4889-902X> • vhasse@ubiobio.cl

Luis Marcelo Silva-Burgos

Sociólogo. Doctor en Sociología

Universidad San Sebastián. Concepción, Chile

<http://orcid.org/0000-0002-5371-0933> • msilvab@gmail.com

Resumen

Este trabajo busca analizar la formación en derechos humanos para el Trabajo Social desde la perspectiva de los estándares internacionales. Mediante la metodología mixta se analizan los planes de formación de las Escuelas de Trabajo Social de universidades en Chile. La muestra quedó conformada por un total de 32 universidades y 158 programas de asignatura. Los hallazgos muestran que del conjunto de programas analizados se identificó un total de 116 referencias a estándares internacionales de derechos humanos. Sin embargo, estos se distribuyen de manera dispar según la categoría analizada. Los resultados sugieren una baja presencia de contenidos de derechos humanos de acuerdo con los estándares internacionales. Por último, se proporcionan recomendaciones para un mayor desarrollo de la educación en derechos humanos para la formación en Trabajo Social.

Palabras clave: Educación en Derechos Humanos; Trabajo Social; Currículo de formación universitaria.

Recibido: 31/01/2020 | **Aprobado:** 29/05/2020



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Procedencia del artículo: Artículo derivado de la investigación *Derechos Humanos en la formación de Trabajo Social, un análisis desde los Estándares Internacionales* realizada en el periodo 2018 - 2019 financiada por el Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH), Chile.

¿Cómo citar este artículo? / How to quote this article?

Reyes-Pérez, L.S., Hasse-Riquelme, V.S., y Silva-Burgos, L.M. (2020). Educación en Derechos Humanos para el Trabajo Social en Chile: una mirada desde los estándares internacionales. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (30), 259-281. doi: 10.25100/prts.v0i30.8858.

Human Rights Education for Social Work in Chile: a perspective of international standards

Abstract

This study seeks to analyze education in human rights for Social Work from the perspective of international standards. The curricula of schools of Social Work in universities in Chile are analyzed through a mixed methodology. The sample was made up of a total of 32 universities and 158 subject programs. The findings show a total of 116 references to human rights international standards in the programs analyzed. However, these are distributed unevenly according to the category analyzed. The results suggest a low presence of human rights content according to international standards. Finally, recommendations are provided for further development of human rights education in educational programs of social work.

Keywords: Human rights education; Social work; University curricula.

Sumario: 1. Introducción, 2. Educación en Derechos Humanos: marco normativo internacional y nacional, 3. EDH y Trabajo Social, 4. Metodología, 5. Hallazgos, 6. Conclusiones, 7. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

El Trabajo Social es una profesión vinculada a los derechos humanos, en tanto sostiene el valor del ser humano como principio fundamental. Así lo establecen la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS) y la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS). Esta vinculación, además, es reconocida por organismos internacionales como Naciones Unidas, quien en conjunto con la FITS y ALAETS, vienen a destacar la necesidad de un compromiso irrestricto del Trabajo Social en la promoción y protección de los derechos humanos; premisa que debiera verse reflejada en el proceso de formación académica como en su ejercicio profesional (Naciones Unidas, 1995, p. 11).

En esa línea, en el Sistema Normativo Internacional de Derechos Humanos encontramos un conjunto de indicaciones relativas al proceso formativo de los Trabajadores Sociales, entre otras disciplinas, cuyo desempeño se da preferentemente en el sector público. Estas indicaciones, de acuerdo con el Instituto Nacional de Derechos Humanos de Chile (en adelante INDH), constituyen estándares internacionales para la formación académica en derechos humanos, cuyos contenidos debiesen estar presentes en planes de formación profesional.

La educación en derechos humanos debe ser entendida como una “práctica educativa” que contribuye al reconocimiento, defensa y promoción de los derechos humanos (Beltrán, 2006, p. 39). En cuanto tal, constituye un desafío para las instituciones de educación superior, el que debiera reflejarse en los programas académicos como en las prácticas docentes (Méndez-Fernández, Leal-Freire, Martínez-Rodríguez, y Salazar-Bernard, 2006). En tal sentido, la formación en derechos humanos se constituye en una condición de posibilidad para que las y los Trabajadores Sociales puedan discernir y actuar en estricto apego a principios éticos que destacan la dignidad de toda persona, así como la obligación para establecer las máximas garantías para su reconocimiento y respeto.

Sin embargo y a pesar de lo anterior, diversos estudios dan cuenta de su baja presencia en los planes de formación universitaria (Cubillos-Vega, 2019; López, 2011; Mercado-García, Valles-Casas, y De la Paz-Elez, 2016; Steen & Mann, 2015). La educación en derechos humanos (en adelante EDH), además de representar un área fundamental en la formación de las y los Trabajadores Sociales (Cubillos-Vega, Ferrán-Aranaz, Mercado-García, & Pastor-Seller, 2017; Duarte, 2014; Healy, 2008; Ife, 2012; Cordero-Ramos, Palacios-Esteban y Fernández-Martín, 2006), constituye un derecho humano en sí mismo. En tal sentido, será una obligación de los Estados promover y garantizar la EDH en todos niveles de educación y, en particular, en la formación profesional de todas aquellas disciplinas que se desempeñan preferentemente en el ámbito público.

Por otra parte, producto de las reformas estructurales de corte neoliberal introducidas por la dictadura militar (1973-1989), la educación superior chilena ha experimentado un proceso de profunda mercantilización que se traduce en la existencia de múltiples instituciones de educación superior privadas. Buena parte de estas instituciones incluyen dentro de su oferta educativa la carrera de Trabajo Social. En este escenario, marcado por la proliferación de programas académicos, con base en criterios de mercado, se hace necesario regular y cautelar los procesos de formación en general y la inclusión de EDH en particular.

En esta perspectiva, este estudio busca analizar las brechas existentes entre los estándares internacionales para una formación en derechos humanos y los planes de formación académica de pre-grado en Trabajo Social en 32 universidades chilenas. Al efecto, se analizan 32 Perfiles de egreso y 158 programas de asignatura de los planes de estudios vigentes.

El artículo da cuenta, en primer lugar, del sistema normativo internacional y nacional para la EDH; en segundo lugar, aborda el marco de referencia de la EDH para la formación en Trabajo Social. En tercer lugar, describe la estrategia metodológica diseñada para dar cumplimiento al objetivo de la investigación y luego se presentan los principales resultados de ésta, para, finalmente, cerrar con algunas conclusiones y una propuesta para fortalecer la EDH en la formación para el Trabajo Social.

2. Educación en Derechos Humano: marco normativo internacional y nacional

A nivel internacional, encontramos un conjunto de instrumentos que abordan la EDH y que con el paso del tiempo se han ido configurando como marco normativo referencial en esta materia. En tal sentido, la Declaración Universal de Derechos Humanos señala que “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales” (Naciones Unidas, Asamblea General, 1948, art. 26.2). En la misma línea, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, establece que “la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales” (Naciones Unidas, Asamblea General, 1966, art. 31.1). De esta manera, la EDH se posiciona como un derecho humano en sí mismo, traspasando a los Estados partícipes la responsabilidad de promover y garantizar su cumplimiento en todos niveles de educación.

Dentro de ese mismo registro, la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, celebrada en París en el año 1960, señala

que “la educación debe tender al pleno desenvolvimiento de la personalidad humana y a reforzar el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales” (UNESCO, 1960, art. 5.1, letra a). Asimismo, la Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra el año 1994, considera que “la educación debe fomentar conocimientos, valores, actitudes y aptitudes favorables al respeto de los derechos humanos y al compromiso activo con respecto a la defensa de tales derechos y a la construcción de una cultura de paz y democracia”. En esa misma línea, la Declaración y Programa de Acción de Viena (Naciones Unidas, 1993), exhorta a los Estados miembros a orientar la educación hacia el fortalecimiento y el respeto de los derechos humanos y las libertades individuales, enfatizando el rol que le compete en el respeto y promoción de los derechos humanos.

Por otra parte, la Asamblea General de las Naciones Unidas, en su resolución 49/184, establece la importancia de promover la EDH, especialmente en aquellos casos en que el ejercicio profesional los ubique en una situación de poder respecto de otros. Sin duda, este es el caso de las y los Trabajadores Sociales, cuyo ejercicio profesional les ubica en una posición de poder respecto de sujetos vulnerables, evidenciando la importancia de la EDH dentro de su proceso formativo.

En esa perspectiva y recogiendo el espíritu de distintos cuerpos normativos, en diciembre de 2004 la Naciones Unidas proclamó el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (Naciones Unidas, Asamblea General, 2004). Esta iniciativa, con el objetivo de avanzar en la defensa y promoción de los derechos humanos, busca integrar los principios y metodologías esenciales de una EDH en los planes de educación, en todos sus niveles. El programa considera etapas sucesivas. La primera (2005-2009) centrada en sistemas de enseñanza primaria y secundaria. La segunda etapa (2010-2014), se enfocaba en la enseñanza superior y los programas de capacitación para maestros y educadores, funcionarios públicos, fuerzas del orden y personal militar. La tercera etapa (2015-2019), en tanto, buscaba reforzar la implementación de las dos primeras etapas y la promoción de la formación en derechos humanos en profesionales de los medios de comunicación.

A nivel latinoamericano, la Conferencia Regional sobre EDH, realizada en Ciudad de México en el año 2001, conmina a los estados partícipes a diseñar políticas de educación en derechos humanos, incorporando en los planes nacionales la formación en temáticas relativas a los derechos humanos, paz y democracia. De manera particular, establece la necesidad de incorporar la EDH en los planes de estudios de nivel universitario.

A nivel nacional, encontramos tres cuerpos normativos que regulan la educación en general y la educación superior en particular. El primero, corresponde a la Ley General de Educación, que establece las bases del sistema educacional chileno. Esta ley señala que la educación abarca todas las etapas de vida de los seres humanos y que tiene “como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y

físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcándose en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales” (Ley 20.370 de 2009, art. 2).

En el ámbito de la educación superior, encontramos dos regulaciones específicas: la Ley 21.091 de 2018 y la Ley 21.094 de 2018. La primera establece que “El respeto y promoción por los derechos humanos deberá regir siempre la actuación del Sistema y de las instituciones de educación superior...” (Ley 21.091 de 2018, art. 2, letra i). En tanto la segunda, señala que los principios que sustentan la misión de las universidades estatales son “el pluralismo, la laicidad la libertad de cátedra, de investigación y de estudio; la participación, la no discriminación, la equidad de género, el respeto, la tolerancia, la valoración y el fomento del mérito, la inclusión, la equidad, la solidaridad...” (Ley 21.094 de 2018, art. 5).

Con todo, el Sistema Internacional de Derechos Humanos dispone de un conjunto de cuerpos normativos orientados a la promoción de la EDH. En esa perspectiva, se ha identificado el sistema educacional (en todos sus niveles) como un espacio privilegiado que permite la formación integral de los seres humanos, constituyéndose en un derecho en sí mismo. Asimismo, las disposiciones normativas contenidas en tratados y convenios internacionales obligan a los Estados miembros a vigilar y resguardar la implementación y cumplimiento de tales disposiciones. En tal sentido, los Estados deben cumplir el rol de garantes en lo que a EDH se refiere. Es así como el Estado chileno, en concordancia con el Sistema Internacional de Derechos Humanos, se hace parte de esta normativa y la traduce en un conjunto de regulaciones del sistema educacional.

3. Educación en Derechos Humanos y Trabajo Social

De acuerdo a lo establecido por la Junta General de la Federación Internacional de Trabajadores Sociales (FITS) y la Asamblea General de la Asociación Internacional de Escuelas de Trabajo Social (AIETS), el Trabajo Social es una profesión-disciplina que tiene como principios “la justicia social, los derechos humanos, la responsabilidad colectiva y el respeto a las diversidades” (Lima, 2016, p. 1).

En cuanto tal, los derechos humanos constituyen un ámbito central en el ejercicio profesional. Por lo tanto, los Trabajadores Sociales deberán disponer de una sólida base en el ámbito de los derechos humanos, permitiéndoles desarrollar sus prácticas en función de un marco ético que oriente y condicione la intervención profesional, cautelando la defensa y la promoción de los derechos humanos (Cubillos-Vega *et al.*, 2017; Duarte, 2014). En este mismo sentido, los Estándares Globales para la Educación y Formación Profesional del Trabajo Social (AIETS & FITS, 2003), establecen un conjunto de recomendaciones respecto de la construcción de los perfiles de egreso de las carreras y el diseño e implementación de

los programas formativos; los que debieran expresar una preocupación fundamental por los valores y principios éticos de la profesión.

De esta forma, surge la necesidad de incorporar de manera explícita la EDH en el diseño, implementación y evaluación de los planes curriculares de las carreras de Trabajo Social. Avanzar en esta línea contribuiría a la promoción, protección y realización efectiva de los derechos humanos de la población con la que nos corresponde trabajar en nuestro ejercicio profesional, particularmente en un periodo de alta conflictividad social que emerge a partir de las desigualdades generadas por el neoliberalismo (Vivero-Arriagada, 2020).

Adicionalmente, dentro del Sistema Internacional de Derechos Humanos, encontramos un conjunto de instrumentos que hacen referencia explícita a contenidos que deben ser incorporados en los planes formativos de diversas profesiones, especialmente de aquellas que se desempeñan preferentemente en el ámbito público, como es el caso del Trabajo Social. Tales contenidos constituyen estándares internacionales para la EDH, debiendo ser integradas en los planes de formación universitaria. A su vez, el grado de incorporación de los estándares internacionales en la educación superior, permitirá observar el grado de cumplimiento de las obligaciones contraídas por el Estado de Chile para la EDH, a través de distintos pactos e instrumentos internacionales.

Sin embargo, en muchos casos, las disposiciones contenidas en distintos cuerpos normativos pecan de un nivel excesivo de abstracción, dificultando su aplicación práctica. Con el propósito de hacer más comprensible y cotidianamente aplicables, la Unidad de Educación y Promoción del INDH de Chile elaboró un informe con los estándares esperables en los procesos de formación académica del Trabajo Social y otras profesiones con desempeño preferente en el sector público. En este ejercicio se incluyó un conjunto de instrumentos normativos con cobertura internacional. A saber: consideró 22 tratados internacionales del Sistema Universal e Interamericano de Derechos Humanos, 150 observaciones generales emanadas de los 8 comités de tratados publicados y vigentes al mes de agosto de 2017, y 25 recomendaciones que estos comités han presentado al Estado de Chile. También se revisaron las 8 sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en contra de Chile. Adicionalmente, se analizaron dos instrumentos complementarios: el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales y la Convención UNESCO para la Eliminación de la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza. Dicho informe y los estándares internacionales para la EDH que identificó, representan la base del análisis desarrollado en este trabajo.

4. Metodología

Esta investigación corresponde a una investigación aplicada, desarrollada a través de un diseño mixto (cualitativo y cuantitativo), de nivel exploratorio-descriptivo.

La población objeto de estudio corresponde al total de instituciones de educación superior reconocidas por el Estado de Chile que dictaban la Carrera de Trabajo Social a diciembre de 2018. Adicionalmente, como criterios de inclusión sólo se consideró aquellos programas de estudio que tuviesen una duración de 10 semestres académicos y mantuvieran continuidad en el ingreso de estudiantes. Finalmente, la muestra quedó constituida por 32 universidades.

Del total de la muestra, 11 instituciones corresponden a universidades públicas y 21 a universidades privadas. De las 32 universidades que conforman la muestra, un 75% contaba con un plan de estudios en Trabajo Social acreditado¹, en tanto que un 25% no contaba con acreditación vigente. Dentro de este último grupo, se encuentran los programas académicos de dos universidades públicas que, al momento de la realización del estudio, no se habían sometido al proceso de acreditación dada su reciente creación.

La unidad de análisis correspondió a los 32 perfiles de egreso de carreras vigentes al año 2018 y 158 programas de asignaturas de estas casas de estudio. Los perfiles de egreso, en tanto unidad de análisis, reflejan de manera sintética las orientaciones y objetivos que guían el proceso formativo de futuros Trabajadores Sociales en cada programa académico. Por tanto, permite observar la presencia o ausencia de elementos que expresen relación con una formación orientada hacia los derechos humanos.

La recolección de información de los perfiles de egreso se realizó a través de la información declarada por cada institución en su página web. En los casos en que la información no se encontraba disponible, se solicitó directamente a la unidad académica respectiva. En el caso de los programas de las asignaturas del plan de estudio, se procedió a una revisión de las mallas curriculares disponibles en las páginas web, para luego seleccionar los programas pertinentes y solicitarlos directamente a cada unidad académica. La solicitud de los programas de asignatura fue hecha por el Instituto Nacional de Derechos Humanos de Chile (INDH) a cada unidad académica. Además de la selección hecha por el equipo investigador, se dejó abierta la posibilidad de que cada unidad

¹ Desde 2006 Chile cuenta con un Sistema de Aseguramiento de la Calidad, que establece que el organismo encargado de verificar y promover la calidad de las Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, y de las carreras que ofrecen, es la Comisión Nacional de Acreditación (CNA). La acreditación corresponde a un proceso voluntario al que se someten las instituciones de Educación Superior autónomas, así como las carreras de pregrado, programas de posgrado y especialidades del área de la salud, para contar con una certificación de calidad de sus procesos internos y sus resultados.

académica agregara otros programas que tuvieran contenidos relativos a los derechos humanos. No se estableció un límite máximo respecto a este último criterio.

El análisis de la información se realizó en dos etapas. La primera, consistió en el análisis de los perfiles de egreso y la segunda, en el análisis de los programas de asignaturas. Para desarrollar el análisis de los perfiles de egreso se construyó una matriz con una categoría general, subcategorías y descriptores (Tabla 1). La matriz de análisis fue validada por profesionales de la Unidad de Educación del INDH.

Tabla 1. Matriz de Análisis de Perfiles de Egreso. Categoría y descriptores.

N°	Categoría	Descriptor
1	Elementos transversales	Equidad
		Justicia social
		Igualdad
		Tolerancia (respeto)
2	Derechos civiles y políticos	Ciudadanía
		Educación para la paz
		Participación social
		Formación ciudadana
3	Derechos económicos, sociales y culturales	Democracia
		Diversidad cultural
		Desarrollo Humano
4	Derechos Humanos	Bienestar social
		Colectivos sociales
		Referencia explícita a derechos humanos

Fuente: elaboración propia

Una vez organizada la información, se utilizó la técnica de análisis documental como herramienta principal. El análisis documental se desarrolló a través de una revisión exhaustiva de los perfiles de egreso declarados, buscando referencias a las categorías de análisis. El análisis siguió el orden de relevancia de cada categoría, comenzando por la categoría N°4 hasta la categoría N°1.

De manera complementaria y para efectos de ponderar las referencias a categorías y descriptores, se utilizaron indicadores que indicaban presencia-ausencia del enfoque de derechos humanos en los perfiles de egreso de cada una de carreras de Trabajo Social (Tabla 2).

Tabla 2. Nivel de Presencia de indicadores de derechos humanos en perfiles de egreso

Nivel de Presencia	Indicador
Sin referencia a dimensiones ni ética	0
Referencia a la ética Profesional	1
Referencia a una dimensión	2
Referencia a dos dimensiones	3
Referencia a tres dimensiones	4
Referencia explícita a derechos humanos	5
Referencia explícita a derechos humanos	5

Fuente: elaboración propia.

El análisis de los programas de asignatura se realizó a través de una matriz de contenidos básicos que deberían estar incorporados en los procesos de formación de los Trabajadores Sociales de acuerdo con los estándares internacionales. La matriz de contenidos básicos fue construida a partir de un informe de estándares internacionales para la formación de Trabajadores Sociales y profesiones afines elaborado por la Unidad de Educación y Promoción del INDH². La matriz de contenidos básicos está organizada en función de 06 categorías, 12 subcategorías y 36 descriptores de contenido como se puede observar en la Tabla 3.

Durante el proceso de análisis, tanto para perfiles de egreso como para programas de asignaturas, la información recopilada se organizó en una base de datos generada en el programa Excel, diseñada especialmente al efecto.

² El informe elaborado por la Unidad de Educación y Promoción del INDH incluyó la revisión de 22 tratados internacionales del Sistema Universal e Interamericano de Derechos Humanos, 150 observaciones generales emanadas de los 8 comités de tratados publicados y vigentes al mes de agosto de 2017 y 25 recomendaciones que estos comités han presentado al Estado de Chile. También se revisaron las 8 sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en contra de Chile. Adicionalmente, se analizaron dos instrumentos complementarios: el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales y la Convención UNESCO para la Eliminación de la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza.

Tabla 3. Matriz con contenidos básicos para la formación en Trabajo Social de acuerdo con normas internacionales

Categoría	Sub categoría	Descriptor de contenido	
Derechos Humanos	Sujetos de derechos	<ul style="list-style-type: none"> • Niños, niñas y adolescentes, en adelante NNA. • Personas con Discapacidad 	
	Características	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso histórico • Perspectivas teóricas 	
	Principios de DDHH	<ul style="list-style-type: none"> • Interés superior del NNA • Igualdad y no discriminación 	
	Obligaciones de DDHH	<ul style="list-style-type: none"> • NNA • Principios 	
	Mecanismo e institucionalidad	<ul style="list-style-type: none"> • CEDAW • Convención NNA. • Convención personas con discapacidad. • Convención adultos mayores. 	
No violencia	Prevención / investigación de abuso y violencia	<ul style="list-style-type: none"> • Prevención/investigación de abusos y violencia • Valoración de la Paz • Resolución pacífica de conflictos • Medidas de prevención, protección y asistencia para víctimas de trata • Promoción de prácticas de prevención de la tortura 	
Mujeres	Medidas especiales	<ul style="list-style-type: none"> • Combate a estereotipos y prejuicios. • Acceso a la justicia. • Prevención, sanción y eliminación de la violencia contra la mujer. • Perspectiva de género • Igualdad en el ejercicio de los DESC entre mujeres y hombres • Acceso a la justicia por parte de mujeres • Efectos negativos de los estereotipos y sesgos de género en el sistema judicial • Combate a estereotipos y prejuicios (Credibilidad y ponderación dada a los testimonios de mujeres) • Medidas especiales hacia la mujer (Prevención y reparación de la violencia y prácticas nocivas) 	
		Derechos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas nocivas que afectan a niños y mujeres. • Medidas de prevención, protección y asistencia para víctimas de trata. • Prevención, sanción y eliminación de la violencia contra la mujer. • Promoción de prácticas de prevención de la tortura. • Credibilidad y ponderación dada a testimonios de mujeres.
		Medidas especiales	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia contra los niños, niñas y adolescentes (acoso digital). • Prácticas nocivas que afectan a niñas y mujeres. • Violencia contra los niños, niñas y adolescentes. • Reconocimiento de NNA como sujetos de derecho e interés superior. • Competencias necesarias para trabajar con NNA de modo conforme a su desarrollo evolutivo. • Medidas especiales de reconocimiento de NNA como sujetos de derecho e interés superior.
Niños, Niñas y Adolescentes	Derechos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Derechos específicos de NNA (Descanso, juego, esparcimiento y a participar de la vida cultural) • Derechos específicos de NNA (expresión) • Obligaciones específicas en torno a derechos de NNA • Desarrollo de NNA 	
	Medidas especiales	<ul style="list-style-type: none"> • Erradicación de prácticas nocivas contra niñas y mujeres • Potenciales víctimas de trata y niñas contra prácticas nocivas y abuso digital 	
Discapacidad	Medidas especiales	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de personalidad jurídica de personas con discapacidad • Combate a estereotipos y prejuicios • Reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad • Personas con discapacidad como sujetos de derecho 	

Fuente: elaboración propia.

5. Hallazgos

En este apartado se presentan los principales resultados del estudio, revisando en primer lugar el análisis de los perfiles de egreso y en segundo lugar los resultados de los programas de asignaturas.

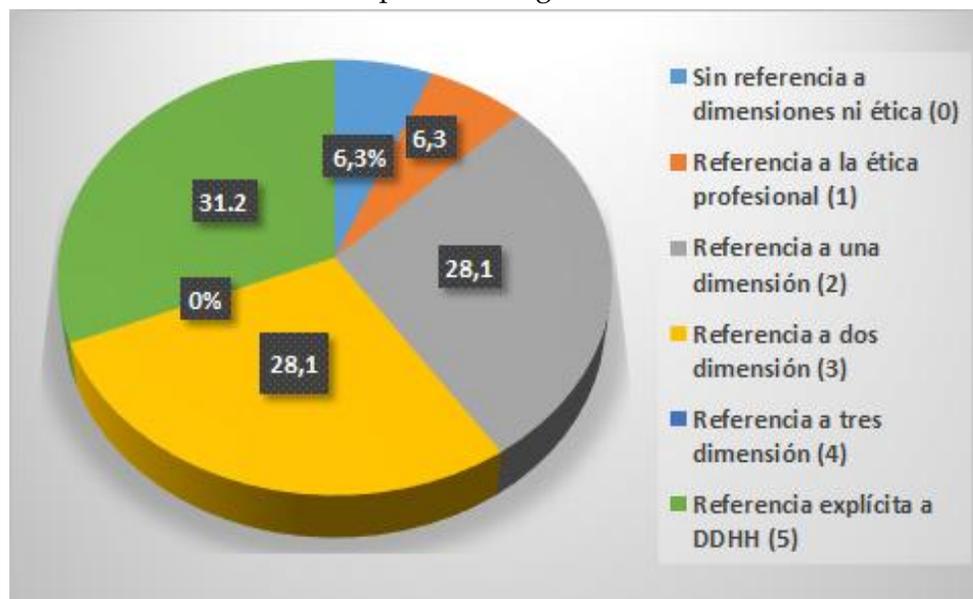
5.1 Perfiles de egreso

El análisis de los perfiles de egreso se extendió al total de universidades que formaron parte del estudio. De las 32 universidades que tienen la carrera de Trabajo Social, sólo en el 31.2% de los casos se hace referencia explícita a una formación orientada a los derechos humanos dentro del perfil profesional. Este dato es coherente con los resultados encontrados por Duarte (2014) al analizar las carreras de Trabajo Social de cuatro universidades de la zona norte de Chile, donde solo una de éstas hacía referencia explícita a un enfoque de derechos.

Por otra parte, como se puede observar en la Figura 1, un 6.3% de los perfiles no hacen referencia a ninguna de las categorías ni descriptores identificados, evidenciando una absoluta ausencia de temáticas vinculadas a los derechos humanos. Por otra parte, los casos en que no hay referencia a categoría o descriptores, pero sí a la ética profesional, también llega al 6.3%.

270

Figura 1. Distribución de carreras según nivel de presencia de un enfoque de DH en perfiles de egreso.

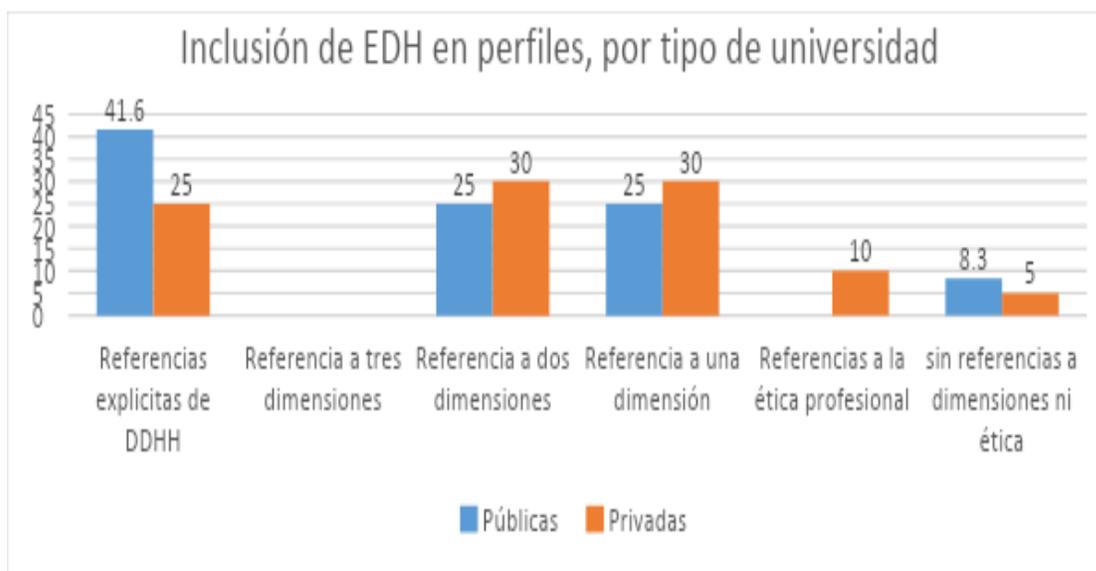


Fuente: elaboración propia.

De lo anterior se desprende que aun cuando se señala que existe una relación estrecha entre los derechos humanos y el Trabajo Social (Méndez-Fernández *et al.*, 2006; Healy, 2008; McPherson & Abell, 2012; Molina, 2015), esto no se ve reflejado en lo que respecta a la formación de pregrado; lo cual es coincidente con lo encontrado en estudios anteriores (Duarte, 2014; Mercado-García, *et al.*, 2016).

En la Figura 2 se observa la distribución de perfiles de egreso de acuerdo con el grado de presencia del enfoque de derechos humanos que ha sido declarado para universidades públicas y privadas. Dentro de las universidades públicas, un 41.6% hace explícito en sus perfiles de egreso una orientación profesional basada en los derechos humanos; en tanto que sólo un 25% lo hace dentro de las universidades privadas, marcando una diferencia significativa. No obstante, más allá del dato estadístico, tanto universidades públicas como privadas se encontrarían lejos de los estándares para la EDH. La situación es aún más grave para aquellos casos en que la referencia es baja o inexistente, que para el caso de universidades públicas el porcentaje corresponde a un 8,3% y para las universidades privadas un 5%.

Figura 2. Distribución de perfiles de egreso, según grado de presencia de un enfoque de DH y tipo de universidad



Fuente: elaboración propia.

Lo anterior, debiera interpelar a las universidades, tanto públicas como privadas, y al Estado de Chile, ya que además de constituir un imperativo ético político para el Trabajo Social, es una obligación del Estado, ya que al incorporar en los perfiles de egreso una orientación a los derechos humanos, se establece una base para que el Estado pueda velar por ellos³, y mejorar el cumplimiento de las obligaciones que derivan de la ratificación de las convenciones que ha firmado Chile.

En la Tabla 4, se presenta el análisis de la presencia/ausencia de los descriptores establecidos por el equipo investigador para el análisis de las categorías identificadas dentro de los perfiles de egreso: "Derechos Humanos", "Elementos transversales", "Derechos civiles y políticos" y "Derechos económicos, sociales y culturales". El análisis de la información indica que la mayor presencia de descriptores corresponde a la categoría "Elementos transversales" con un total de 66 referencias, concentradas en 18 perfiles de egresos. Dentro de esta categoría el descriptor con mayor presencia corresponde al de "Justicia" con 16 menciones, seguido de "Equidad", "Igualdad" y "Tolerancia", con 13 referencias cada uno y, finalmente, "Dignidad" con 11. Por otra parte, en el caso de cuatro instituciones, los perfiles de egreso declarados no hacen referencia a ninguno de los descriptores definidos en el estudio.

272

Para la categoría "Derechos civiles y políticos", se encontró un total de 15 referencias, concentradas en nueve universidades. Los descriptores de "Ciudadanía" y "Democracia", tienen un total de cinco referencias cada uno, en tanto que "Participación" tiene cuatro y "Educación para la paz" solo una mención. Cabe destacar que, para esta categoría, un 71.8% de los perfiles de egreso analizados no hace referencia a ninguno de sus descriptores.

Para la categoría "Derechos económicos, sociales y culturales" hay un total de 30 referencias distribuidas en 22 perfiles de egreso. Dentro de ellos, el descriptor con mayor presencia corresponde a "Diversidad cultural" con 15 referencias, seguido del descriptor "Desarrollo humano" con ocho. En tanto que un 71.8% de los perfiles de egreso no hace referencia a ninguno de los descriptores para esta categoría.

³ La Ley de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior, que rige el sistema de acreditación, ha establecido que dicha acreditación se hará en función de los propósitos declarados y de los criterios establecidos por las respectivas comunidades académicas y profesionales (Ley 20.129 de 2006, art 1 letra d), aspecto que no fue modificado en los nuevos marcos legales.

Tabla 4. Descriptores presentes en perfiles analizados⁴

ID Universidad	Elementos transversales						Derechos civiles y políticos				Derechos económicos sociales y culturales				
	Ref explícita	Equidad	Justicia	Igualdad	Tolerancia	Dignidad	Ciudadanía	Participación	Democracia	Educación Paz	Diversidad	Desarrollo	Autonomía	Bienestar	Colectivo social
1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0
3	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
4	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0
5	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0
6	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
7	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0
8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
9	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
10	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
12	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
14	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
15	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
16	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
17	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0
19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
20	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0
21	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0
22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
23	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
24	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0
25	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0
26	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
27	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
28	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0
29	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0
30	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0
31	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0
32	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
Total	10	13	16	13	13	11	15	4	5	1	15	8	1	6	0

Fuente: elaboración propia

⁴ El "1" indica presencia en perfil de egreso de descriptores definidos para el estudio y "0" ausencia.

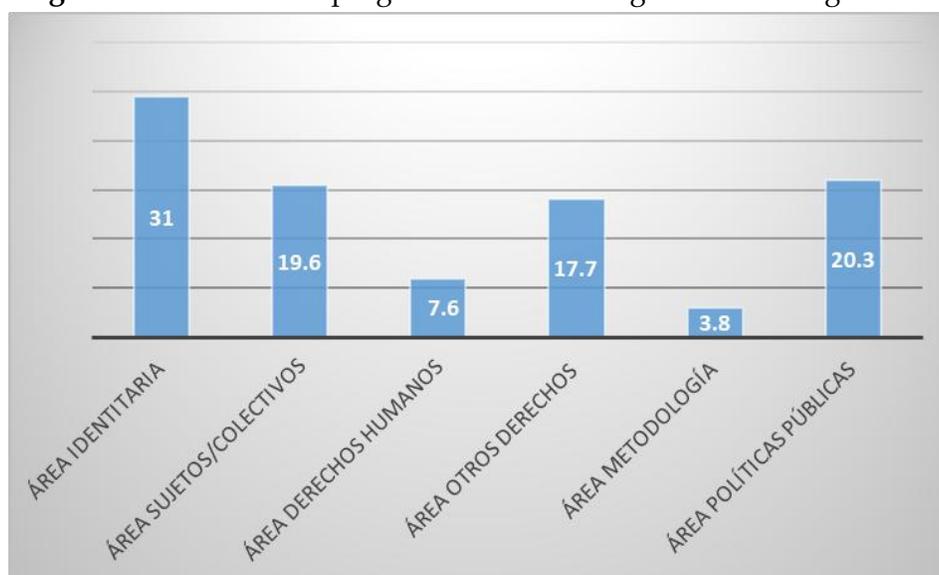
5.3 Programas de asignatura

En relación con los programas de asignatura, cabe señalar que de las 32 universidades que formaron parte del estudio, 24 respondieron a la solicitud de programas (75%). En total, se recibieron 158 programas de asignaturas; un 37.5% del total de programas hacían referencia a los derechos humanos en su denominación, 98.1% correspondieron a programas de tipo obligatorio, y 1.9% (3 programas) de tipo electivo. Sin embargo, no se realizó un análisis diferenciado entre éstos, ya que en opinión del equipo los tres programas electivos no afectaban la apreciación general.

En la Figura 3 se presenta la distribución de los 158 programas de asignaturas de acuerdo con la categoría "Área de asignatura", definidas por el equipo de investigación. El mayor porcentaje de asignaturas recibidas corresponde a aquellas contenidas en el "área identitaria", con un 31% del total, concentrando asignaturas relativas a los fundamentos y/o historia del Trabajo Social y la ética profesional. Luego siguen las asignaturas correspondientes a la categoría "Área políticas públicas" y "Área sujetos/colectivos", con un 20,3% y un 19,6% respectivamente. Cabe señalar que, de los 158 programas de asignaturas recibidos, sólo un 7,6% corresponden a programas de asignaturas de derechos humanos propiamente tal.

274

Figura 3. Frecuencia de programas recibidos según área de asignatura.

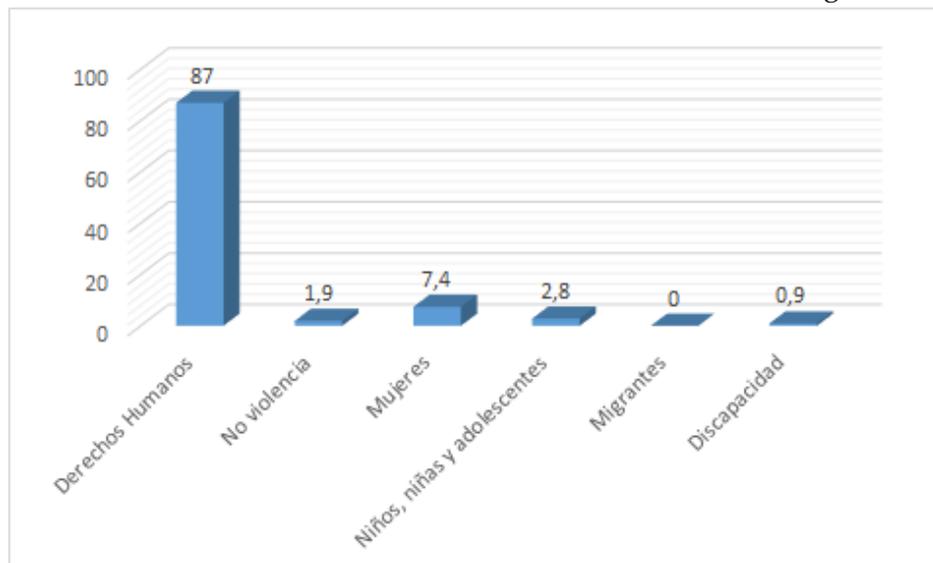


Fuente: elaboración propia.

Adicionalmente, al analizar el conjunto de los programas se identificó un total de 116 menciones referidas a los contenidos básicos a considerar en la formación de Trabajadores Sociales, de acuerdo con lo que establecen los estándares internacionales de Derechos Humanos. Como se observa en la Figura 4, la categoría que presenta un mayor número de

menciones es “Derechos Humanos” con un 86.1% del total de menciones. En tanto que, la categoría “Mujeres” registra un 7.4%, “NNA” un 2.8%, “No violencia” un 1.9% y “Discapacidad” un 0.9%. Cabe señalar que la categoría “Migrantes” no registra ninguna mención.

Figura 4. Distribución de menciones a estándares internacionales según categoría



Fuente: elaboración propia.

En relación con la información aportada por la Figura 4, llama la atención la escasa presencia de estándares en relación a grupos de especial protección, toda vez que uno de los propósitos fundamentales del Trabajo Social es movilizar a individuos, familias, grupos, organizaciones y comunidades para aumentar su bienestar y sus capacidades de solucionar problemas, de acuerdo a los Estándares Globales para la Formación en Trabajo Social (AIETS & FITS, 2003). Ahora bien, el hecho de que la categoría “Derechos Humanos” presente casi el 90% del total de menciones en los programas de asignatura, permite suponer que existe una importante presencia de contenidos relativos a “Sujetos de derechos”, los “Principios de DDHH”, “Obligaciones de DDHH”, así como también de los “mecanismos e institucionalidad” existente en torno a los Derechos Humanos.

En un análisis más específico, a partir de las categorías y subcategorías de análisis, en la Tabla 5 se presenta la distribución de las frecuencias de las menciones para cada subcategoría.

Tabla 5. Frecuencia de menciones de contenidos según subcategorías.

Categoría	Subcategoría	F	%
Derechos Humanos	Sujetos de derechos	15	13
	Características	13	11.2
	Principios de DDHH	20	17.2
	Obligaciones de DDHH	7	6.0
	Mecanismos e institucionalidad	41	35.3
No violencia	Prevención / investigación de abuso y violencia	3	2.6
Mujeres	Derechos específicos	1	0.9
	Medidas especiales	8	6.9
Niños, niñas y adolescentes	Derechos específicos	2	1.7
	Medidas especiales	5	4.3
Migrantes	Medidas especiales	0	0
Discapacidad	Medidas especiales	1	0.8
TOTAL		116	100

Fuente: elaboración propia.

Estos resultados muestran que, dentro de la categoría “Derechos Humanos”, la subcategoría que tiene mayor frecuencia de menciones es “Mecanismos e institucionalidad” con un 35.3%, seguida de la subcategoría “Principios de DDHH” con un 17.2%.

276

Asimismo, para la categoría “Niños, niñas y adolescentes”, la subcategoría que tuvo un mayor porcentaje de referencias fue “medidas especiales” con un 4.3%, las que refieren a violencia contra NNA y el reconocimiento a NNA como sujetos de derecho e interés superior. En cuanto a los “Derechos específicos” de NNA se registra un 1.7% de las menciones. Los estándares encontrados hacen referencia a medidas especiales de reconocimiento de NNA como sujetos de derechos, interés superior y derechos específicos de NNA (descanso, juego, esparcimiento y participar de la vida cultural).

En lo que refiere a la categoría “Mujeres”, la subcategoría “Derechos específicos” tiene un 0.9% de las menciones, en tanto que la subcategoría “Medidas especiales” registra un 6.9%. Los estándares que aparecen mencionados para esta última subcategoría son: Igualdad en el ejercicio de los DESC entre mujeres y hombres y Combate a estereotipos y prejuicios (Credibilidad y ponderación dada a los testimonios de mujeres).

Para la categoría “No violencia”, la subcategoría “Prevención/investigación de abuso y violencia” tiene un 2.6%. En tanto que “Discapacidad” tiene un 0.8% de las menciones, lo que refiere al reconocimiento de personalidad jurídica de personas con discapacidad. Sin embargo, estereotipos y prejuicios hacia personas con discapacidad no cuenta con ninguna mención. En tanto que para la categoría “Migrantes”, no se

encontraron contenidos referidos a los estándares internacionales, a saber: Erradicación de prácticas nocivas contra niñas y mujeres y Potenciales víctimas de trata y niñas, contra prácticas nocivas y abuso digital.

Por otra parte, una mirada del conjunto de universidades nos permite reconocer las brechas existentes entre la oferta académica en la formación de Trabajo Social y los estándares internacionales en la EDH. En la Tabla 6 se presentan los resultados para las 24 universidades que enviaron los programas de las asignaturas. Los estándares se presentan a nivel de categoría, indicando el número de menciones que se incluye en los planes formativos de cada carrera. La brecha ha sido calculada según el número de estándares no cubiertos dentro de cada subcategoría.

Tabla 6. Referencia a Estándares Internacionales para la formación en Trabajo Social.

ID Universidad	DDHH (7)	No violencia (5)	Mujeres (7)	NNA (13)	Migrantes (2)	Discapacidad (2)	total estándares incluidos	% de cobertura de los estándares	Brecha respecto estándares (36)
23	7	0	2	0	0	0	9	25%	75%
25	0	0	0	0	0	0	0	0%	100%
15	7	0	0	0	0	0	7	19.4%	80.6%
2	1	0	0	0	0	0	1	2.7%	97.3%
5	7	0	0	0	0	0	7	19.4%	80.6%
24	1	1	0	0	0	0	2	5.6%	94.4%
21	4	1	0	0	0	0	5	13.8%	86.2%
13	7(*)	0	2	0	0	0	9	25%	75%
29	2	0	0	0	0	0	2	5.6%	94.4%
31	7	0	1	2	0	0	10	27.7%	72.%
14	1	0	0	0	0	0	1	2.7%	94.4%
20	1	0	1	3	0	0	5	13.8%	86.2%
10	1	0	0	0	0	0	1	2.7%	94.4%
32	5	0	0	1	0	0	6	16.6%	83.4%
16	3	0	0	1(*)	0	1	5	13.8%	86.2%
26	3	0	0	0	0	0	3	8.3%	91.7%
18	5	0	0	0	0	0	5	13.8%	86.2%
27	4	0	1	0	0	1	6	16.6%	83.4%
17	1	0	0	0	0	0	1	2.7%	94.4%
30	0	0	1(*)	0	0	0	1	2.7%	94.4%
12	0	0	0	0	0	0	0	0%	100%
6	0	0	0	0	0	0	0	0%	100%
19	1	0	0	0	0	0	1	2.7%	94.4%
22	1	1	0	0	0	0	2	5.6%	94.4%

Fuente: elaboración propia. (*) El total de contenidos que refieren a estándares, para la categoría, se encontraron en asignaturas de tipo electivas.

Los resultados nos muestran que, a nivel general, para tres de las 24 universidades incluidas en esta fase del estudio, la brecha respecto de los estándares para la formación en derechos humanos es del 100%. Es decir, en estas carreras no se encontró referencia a

ninguno de los estándares de educación en derechos humanos para el Trabajo Social. En tanto que la universidad que presenta la menor brecha en relación a los estándares registra un 72%. En este sentido, habría que decir que la tendencia apunta a una baja cobertura de los estándares de EDH en los planes de estudios de las carreras de Trabajo Social en Chile.

A nivel de los estándares para cada categoría, se puede señalar que el mayor cumplimiento de estándares para la EDH en Trabajo Social está en la categoría "Derechos Humanos", donde hay 20 universidades que incorporan alguna referencia para el total de los estándares definidos para esta categoría (7), aun cuando una de ellas corresponde a una asignatura electiva. Cabe señalar que cuatro del total de universidades no hacen referencia a ninguno de los estándares para la categoría "derechos humanos".

En cuanto a las otras categorías, se observa una menor referencia a los estándares. Es así como, para la categoría "Mujeres" encontramos seis menciones, para la categoría "NNA" cuatro, concentradas principalmente en una casa de estudios. Luego, la categoría "No violencia" y "Discapacidad", con tres y dos menciones respectivamente, en tanto que la categoría "Migrantes" no registra ninguna mención para los estándares establecidos.

6. Conclusiones

278

Los resultados del estudio dan cuenta de la distancia que existe entre los procesos de formación académica de las y los Trabajadores Sociales y los estándares internacionales para la educación en derechos humanos. Más allá de la íntima relación histórico-epistemológica del Trabajo Social con la doctrina de derechos humanos y de los discursos dominantes en la academia, en la práctica, la orientación y contenidos que dan vida a la formación académica de los futuros Trabajadores Sociales en nuestro país se encuentran lejos de aquello. Como es posible observar a lo largo de este trabajo, tanto en la definición de los perfiles profesionales como en la estructuración de los planes curriculares, la educación en derechos humanos es más bien escasa y difusa.

Evidentemente, esta situación no deja de ser sorpresiva y alarmante. Sorpresiva, en tanto, los supuestos que se manejan al interior de la academia hablan de un mayor compromiso con la doctrina de derechos humanos y una problematización permanente dentro del proceso formativo. Alarmante, en cuanto el ejercicio profesional de los Trabajadores Sociales les ubica en una relación permanente con la ciudadanía, en particular con aquellos grupos más vulnerables o que son objeto de vulneración de derechos. El rol profesional y el ejercicio cotidiano del Trabajo Social requieren de una base ética sólida y una formación teórica rigurosa que permita desarrollar procesos de intervención críticos y reflexivos.

La brecha existente entre la educación en derechos y el proceso formativo de las y los Trabajadores Sociales, nos obliga a replantear la orientación, objetivos y contenidos de los planes de estudio que se implementan en las instituciones de educación superior de nuestro país. En tal sentido, los estándares internacionales para la educación en derechos humanos se constituyen en un instrumento fundamental a la hora de analizar nuestros planes de estudio. La traducción de los estándares internacionales en categorías, subcategorías e indicadores, que se utilizó en esta investigación, ofrece una guía básica a considerar al momento de iniciar esta empresa. A partir de aquello, nos permitimos presentar tres propuestas que pueden orientar este proceso.

En primer lugar, parece necesario incorporar una asignatura específica de derechos humanos dentro de los planes de estudio. En particular, se hace necesario abordar aspectos fundamentales de la doctrina de derechos humanos, como su proceso de construcción socio-histórica, sus principios, características y obligaciones; como, asimismo, las disposiciones y normas de exigencia universal. Sin embargo, esta medida por sí sola resultaría insuficiente.

En segundo lugar, se sugiere generar oportunidades de aprendizaje transversales en el plan de estudio, incorporando contenidos vinculados a los derechos humanos de manera explícita. Sin embargo, avanzar en esta línea exige un análisis crítico de los planes de estudio vigente, que incorpore la participación de académicos, estudiantes y grupos de interés específicos; con el objetivo de concordar ejes articuladores del plan de estudio y su traducción en los programas de asignaturas.

La tercera propuesta, busca que aquellas asignaturas dirigidas hacia las metodologías de intervención incorporen espacios formativos para problematizar objetivos y estrategias de intervención, a la luz de la doctrina de derechos humanos. Asumir este enfoque, permitiría visibilizar los derechos humanos en situaciones concretas y no como una cuestión abstracta, reforzando de manera didáctica el concepto de interdependencia e indivisibilidad de los derechos humanos.

En el caso chileno, los procesos de renovación y ajuste curricular que se dan en el marco de las exigencias de acreditación de las instituciones de educación superior abren espacios para incorporar la educación en derechos humanos en correspondencia con los estándares internacionales establecidos al efecto.

Por último, creemos que los resultados de este estudio abren nuevas preguntas de investigación que permitan ampliar el campo de conocimiento para el Trabajo Social. Esperamos que nuestro esfuerzo se entienda como una contribución en ese sentido.

7. Referencias bibliográficas

- AIETS, y FITS. (2003). *Estándares globales para la educación y capacitación del trabajo social (Documento final en preparación para discusión, y posible adopción en las asambleas generales de AIETS Y FITS, Adelaide, Australia en 2004)*. Recuperado de <http://www.cpihts.com/PDF03/GlobalStandards%20.pdf>.
- Beltrán, M. (2006). La Importancia de la Educación en los Derechos Humanos: Especial referencia a América Latina. En J.P. Royo Joaquín, P.U. Martínez y M. Carrasco Durán (Eds.), *Derecho constitucional para el siglo XXI: actas del VIII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional (2011-2028)*. Navarra: Thomson-Aranzadi.
- Congreso Nacional de Chile. (11 de mayo de 2018). Artículo 2. Ley de Educación Superior. [Ley 21.091 de 2018]. DO: 29/05/2018.
- Congreso Nacional de Chile. (17 de agosto de 2009). Ley General de Educación. [Ley 20.370 de 2009]. DO: 12/09/2009.
- Congreso Nacional de Chile. (23 de octubre de 2006). Artículo 1. Ley Establece un Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. [Ley 20.129 de 2006]. DO: 17/11/2006.
- Congreso Nacional de Chile. (25 de mayo de 2018). Artículo 5. Ley de Universidades Estatales. [Ley 21.094 de 2018]. DO: 05/06/2018.
- Cordero-Ramos, N., Palacios-Esteban, J.E., y Fernández-Martín, I. (2006). Trabajo social y derechos humanos: Razones para una convergencia. *Acciones e investigaciones sociales*, (1 Ext), 228-228.
- Cubillos-Vega, C. (2019). La formación en derechos humanos en el Trabajo Social. Evolución, propuestas y retos. *Comunitania*, (17), 35-58.
- Cubillos-Vega, C., Ferrán-Aranaz, M., Mercado-García, E., & Pastor-Seller, E. (2017). Nociones y compromiso con los derechos humanos en estudiantes de Trabajo Social en España. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75), 1047-1075.
- Duarte, C. (2014). La formación en Derechos Humanos como parte del proyecto ético político del Trabajo Social. *Serviço Social & Sociedade*, (119), 482-507.
- Healy, L.M. (2008). Exploring the history of social work as a human rights profession. *International social work*, 51(6), 735-748.
- Ife, J. (2012). *Human rights and social work: Towards rights-based practice*. Cambridge: University Press.
- Lima, A. (20 de septiembre de 2016). Última definición de Trabajo Social. FITS, y AIETS. (2014). [Entrada de blog]. Recuperado de <http://www.analimats.com/ultima-definicion-de-trabajo-social/>.
- López, P.L. (2011). La enseñanza de los derechos humanos en la Universidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(4), 87-94.
- McPherson, J., & Abell, N. (2012). Human rights engagement and exposure: New scales to challenge social work education. *Research on Social Work Practice*, 22(6), 704-713.

- Méndez-Fernández, A.B., Leal-Freire, B., Martínez-Rodríguez, M., y Salazar-Bernard, J.I., (2006). Aprehendiendo a respetar: La perspectiva de Derechos Humanos como elemento fundamental en la formación y práctica del trabajo social. *Acciones e Investigaciones sociales*, (1 Ext), 460-460.
- Mercado-García, E., Valles-Casas, M., y De la Paz-Elez, P. (2016). La formación en derechos humanos en los planes de estudio del Grado en Trabajo Social en España. En D. Carbonero- Muñoz, E. Raya-Díez, N. Caparrós- Civera y C. Gimeno-Monterde (Coords.), *Respuestas transdisciplinarias en una sociedad global: aportaciones desde el Trabajo Social* (pp. 1-23). Logroño: Universidad de La Rioja. Recuperado de https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC038.pdf
- Molina, M.L. (2015). Enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos en escuelas de trabajo social. *Revista Costarricense de Trabajo Social*, (1). Recuperado de <https://revista.trabajosocial.or.cr/index.php/revista/article/view/170/193>.
- Naciones Unidas, Asamblea General. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. A/RES/217(III)[A]. (10 de diciembre de 1948).
- Naciones Unidas, Asamblea General. (1966). *Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales*. A/RES/2200(XXI)[A]. (16 de diciembre de 1966).
- Naciones Unidas, Asamblea General. (2004). *Programa Mundial para la educación en derechos humanos (2005-en curso)*. A/RES/59/113[A]. (10 de diciembre de 2004).
- Naciones Unidas. (1993). *Declaración y programa de acción de Viena. Conferencia mundial de derechos humanos*. A/CONF.157/23. (25 de junio de 1993).
- Naciones Unidas. (1995). *Derechos humanos y trabajo social. Manual para escuelas de Trabajo Social y para trabajadores sociales profesionales*. Ginebra: Naciones Unidas.
- Steen, J.A., & Mann, M. (2015). Human rights and the social work curriculum: Integrating human rights into skill-based education regarding policy practice behaviors. *Journal of Policy Practice*, 14(3-4), 275-291.
- UNESCO. (1960). Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza. UNESCO.ORG. Recuperado de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
- Vivero-Arriagada, L.A. (2020). Condiciones para una Neo-Reconceptualización del Trabajo Social en Chile, Latinoamérica y el Caribe. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (29), 193-212. doi: [10.25100/prts.v0i29.8241](https://doi.org/10.25100/prts.v0i29.8241).

OTROS ARTÍCULOS DE PROSPECTIVA No. 30 DE 2020

EDITORIAL

Coherencia, integridad y vida cotidiana

Luz Mary Sánchez-Rengifo

ARTÍCULOS

Trabajo Social y medios de comunicación: perspectivas y posibilidades de encuentro Social

Mercedes Muriel-Saiz

Maribel Martín-Estalayo

Seguridad, afectos y familias. Obstáculos en el proceso de reintegración de personas desmovilizadas de grupos armados en Santander, Colombia

Jakeline Vargas-Parra

Ángela María Díaz-Pérez

Priscyll Anctil-Avoine

Reflexividad sobre la intervención profesional en duelo con población afectada por el conflicto armado en Colombia

María Cénide Escobar-Serrano

Maritza Charry-Higuera

Natalia Ramírez-Moncada

Ser mujer indígena, náhuatl, casada, migrante, sin trabajo remunerado: una realidad en los albergues jornaleros agrícolas en Colima, México

Nancy Elizabeth Molina-Rodríguez

Tipos y manifestaciones de la violencia de género: una visibilización a partir de relatos de mujeres víctimas en Soacha, Colombia

Diana Carolina Tibaná-Ríos

Diana Alejandra Arciniegas-Ramírez

Ingrid Julieth Delgado-Hernández

Análisis de necesidades en familias monoparentales con jefatura femenina usuarias de servicios sociales de atención primaria en España

Celia María Fernández-Martínez

Manuela Avilés-Hernández

Experiencias de intervención de trabajadoras sociales con trabajadores sexuales masculinos en Bogotá, Colombia

Johan Arturo Barrera-Castellanos

Condiciones laborales de trabajadores sociales en hospitales públicos en la provincia de Mendoza, Argentina

Cecilia Amalia Molina

Yanina Noemi Roslan-Angeloni

Analía Graciela Correa

Viviana Elena Varela

Gubernamentalidad neoliberal: miradas desde las intervenciones del Trabajo Social en el Gran La Plata, Argentina

Paula Mara Danel

Marcela Claudia Velurtas

Agustina María Favero-Avico

Educación superior en Trabajo Social en Chile y formación para la intervención en situación de calle. Desafíos desde la evaluación que interventores hacen de sus procesos de práctica pre-profesional

Carlos Alejandro Andrade-Guzmán

Ignacio Andrés Eissmann-Araya

Educación en Derechos Humanos para el Trabajo Social en Chile: una mirada desde los estándares internacionales

Lury Soledad Reyes-Pérez

Vivianne Soledad Hasse-Riquelme

Luis Marcelo Silva-Burgos

Arriesgar y preservar la vida: derechos humanos, conflicto sociopolítico armado y Trabajo Social en Colombia

Cristian Sebastián Castaño-Orozco

Ricardo Patiño-Martínez

IN MEMORIAM

Cristina Bautista Taquinás. Mujer indígena Nasa, Trabajadora Social, lideresa del norte del Cauca, Colombia

Alba Nubia Rodríguez-Pizarro

Lady Johanna Betancourt-Maldonado

ARTISTA INVITADO

MALA JUNTA KLAN

Alejandra Gutiérrez-Cárdenas

PROSPECTIVA

Revista de Trabajo Social e Intervención Social

No. 30 • ene.-jun. 2020

e-ISSN: 2389-993X • Universidad del Valle