

La supervisión educativa en Trabajo Social: un estudio comparado entre distintas universidades

M. Ariño-Altuna², A. Berasaluze-Correa²; C.Ramos-Feijóo¹

¹*Departamento Trabajo Social y Servicios Sociales*

Universidad de Alicante

²*Departamento Sociología y Trabajo Social*

Universidad del País Vasco

RESUMEN

Este texto muestra una aproximación a la Supervisión educativa, a cómo se está estructurando esta materia en el grado de Trabajo Social y a cuáles son los contenidos y metodologías que se están implementando en diferentes universidades de cara a poder elaborar un modelo integrado e integral de supervisión educativa. La metodología que se utilizará será la de elaboración de un cuestionario que recoja de forma sistemática algunos elementos, teniendo en cuenta seis ejes de valoración: epistemológico; contextual-organizacional; técnico metodológico: intrapersonal; interpersonal y ético-ideológico. Tales elementos son: existencia o no de una asignatura concreta de supervisión; Prerrequisitos para cursarla; carácter de la asignatura (obligatoria, optativa); Créditos ECTS; número de horas en sesiones grupales / año; nº de horas de sesiones individuales/año; cuatrimestral- anual; curso/s en que se desarrolla; cursos de vigencia en el Grado en Trabajo Social. Y, según guías docentes: competencias específicas; temario; tipo de docencia (clases magistrales taller, grupos prácticos, seminario..., etc.); nº de alumnas/os – clase; estructura y contenido de las sesiones; sistema de evaluación- autoevaluación; porcentajes de nota según entregables y/o evaluables-auto evaluables. En el caso de no existir una asignatura específica, se recogerán datos de las sesiones de supervisión llevadas a cabo en el espacio del prácticum.

Palabras clave: supervisión; competencias; metodología; evaluación.

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Problema/cuestión.

El desarrollo de las competencias profesionales obedece al seguimiento de un proceso formativo a través del cual la persona adquiere competencias, no sólo en una asignatura o materia sino a lo largo de todo el Grado. Las titulaciones de Grado en Trabajo Social, asumen el desafío de la formación en competencias desde una perspectiva que no se circunscribe al ámbito de lo instrumental, sino que entronca con aspectos que la vinculan con la ética y con el desarrollo de contenidos que permitan un análisis crítico y en profundidad de la realidad que enfrentan en su ámbito de intervención los y las profesionales de la disciplina. En este sentido, la supervisión educativa reviste una importancia destacada en el perfil profesional de Trabajo Social, dado que permite analizar en detalle todos los aspectos que conforman la intervención social ya que *“para lograr cambios que sean realmente cambio deberemos provocarlo; abandonar lo predecible incluso lo pertinente para buscar, no entre lo posible sino más bien entre imposibilidades o utopías”* (Ariño-Altuna M. 2013). En este sentido la red ha considerado de interés para su trabajo cooperativo, implementar un trabajo de investigación sobre la presencia de la supervisión dentro de los planes de estudio de la titulación de Trabajo Social. En la presente comunicación se presentará la primera fase del proyecto de investigación.

1.2 Revisión de la literatura.

El primer aspecto considerado por la red para la preparación de la revisión de la literatura sobre la supervisión educativa en el área de conocimiento de Trabajo Social, ha sido el de la homologación de criterios en cuanto a lo que implica la formación por competencias, para lo cual se parte de entender que en el actual momento del proceso de homologación de los estudios europeos acordamos en que *“La formación por competencias se ha transformado, en términos de diseño y desarrollo curricular, en el eje del cambio educativo. Este cambio, en el enfoque curricular, reorienta las decisiones didácticas en relación con la enseñanza, aprendizaje y evaluación, centrándolo en el estudiante, sus procesos y resultados de aprendizaje.”*(García-San Pedro 2009:11). En esta línea asumimos como red que las competencias no son adquiridas en una sola asignatura sino que son el resultado de un proceso que conlleva la implementación de tres líneas convergentes: en primer lugar la de la adquisición de conocimientos teóricos necesarios para la comprensión cognitiva de los problemas sociales, en segundo lugar la

compenetración y asunción de principios éticos que son inherentes a la profesión del trabajo social, y por último y como resultado de las dos líneas anteriores una puesta en acción a través de la escucha activa, la empatía y el empoderamiento de las personas, grupos o comunidades con las cuales se trabaja.

Casas (2008) y Custo (2004) Hernández, Arístu, J. (2011) nos advierten que existe una mayor complejidad, que se suma a la ya de por sí compleja cuestión de la subjetividad, cuando nos encontramos en un contexto como el actual, donde han de asumirse a la vez una crisis económica, política y social. Siguiendo estas afirmaciones, entendemos que este entorno hace doblemente necesaria la reflexión e investigación sobre las formas de desarrollar la supervisión educativa en la formación por competencias de quienes serán en el futuro profesionales del Trabajo Social.

Revisando literatura anglosajona, ratificamos el paralelismo con la realidad que la titulación tiene en el ámbito español. Así vemos que la Australian Learning & Teaching Council (2010) hace referencia a cómo se ha producido un proceso de incorporación del trabajo social que antiguamente se transmitía mediante el entrenamiento que los tutores con experiencia en el trabajo de campo transmitían a las nuevas generaciones de profesionales que se incorporaban a la práctica de campo. Esta “transferencia de conocimientos” desde tutores experimentados a profesionales noveles permitía conocer qué era el trabajo social, como se desarrollaba, en esencia como se lograban prácticas efectivas. Este proceso se traslada a la academia con un doble enfoque evolucionado, que se tradujo en enseñanza en el aula y aprendizaje de campo dentro de organizaciones, aquí es donde se gesta la supervisión educativa. *“La supervisión del trabajo social es una parte integral de lo social trabajar el enfoque de la profesión en la práctica.” (CSU 2010:10, traducción propia).*

Esta realidad se encuentra desde los inicios del trabajo social en el papel que el personal remunerado de las COS (Charity Organization Societies) al ejercer entre sus funciones el seguimiento de las “friendly visitors” a través de una supervisión que a la vez que las formaba, garantizaba la mejor calidad de la intervención social. (Lázaro et al 2007:25).

Dellavalle (2014) destaca la importancia de la reelaboración de las prácticas como un auténtico elemento de desarrollo de competencias profesionales que aseguran la correcta intervención. No basta con que el alumnado se inserte en una organización y

realice un número determinado de horas de prácticas. Resulta imprescindible que ese proceso sea acompañado de un espacio de reflexión, introspección y análisis. Sólo así se logra una formación por competencias que redundará en un mejor perfil profesional.

Siguiendo a Kadushin (1985), la supervisión educativa en trabajo social sigue una serie de principios fundamentales tales como que aprendemos mejor cuando estamos motivados para aprender, cuando podemos dedicar la mayor parte de nuestra energía a la situación de “aprender a aprender”, cuando existe una satisfacción positiva y gratificante en el aprendizaje, y fundamentalmente aprendemos mejor si el supervisor tiene en cuenta la singularidad del supervisado como aprendiz.

En esta línea Kadushin (1992) retoma para la discusión el modelo de Dawson (1926) que establece para la supervisión en el trabajo social tres tipos de funciones:

a) educativas tendentes al desarrollo de habilidades, conocimientos y competencias, en las que se destaca la participación en la práctica reflexiva; b) administrativas dirigidas a la promoción y el mantenimiento de las normas de trabajo, calidad y eficacia; c) de apoyo, en las que se busca promover el trabajo en equipo cooperativo, y satisfactorio

En el Libro Blanco de la titulación de Trabajo Social (2004) se destaca la importancia de la formación a través del desarrollo de prácticas pre profesionales en instituciones sociales dentro de todos los planes de estudio de las titulaciones de Trabajo Social. De este hecho deducimos la importancia que es atribuida a las competencias vinculadas a la intervención social.

Resulta destacable que en la revisión bibliográfica se observa que en nuestro entorno universitario la supervisión educativa, ligada al prácticum, evidencia como característica recurrente el que se centraba mayoritariamente en las funciones administrativas de la supervisión, focalizándose en el objetivo de la realización de las memorias de prácticum. Esta circunstancia hace evidente la necesaria resignificación del contenido de la coordinación entre la universidad y los centros de práctica (Gimenez- Bertomeu, Lillo Beneyto, Lorenzo-García 2003; Fernández, Barrera, Josefina 2005; Puig Cruells, C. (2010). Campos 2012; Ariño-Altuna y Berasaluze-Correa 2013;).

1.3. Propósito.

El objetivo que la red se ha planteado con el trabajo de investigación

comparado es poder aportar elementos para la reflexión y el debate sobre la utilización de la supervisión educativa en trabajo social en el contexto del espacio europeo de educación superior. Este interés deviene de la actual situación de crisis que confronta a la profesión de Trabajo Social con la necesidad de dar respuesta a nuevas problemáticas que superan el marco de la prestación económica. La profesión ha visto de alguna manera cómo en el entorno de un Estado de Bienestar proveedor, pudieron olvidarse las estrategias de intervención que trabajaban desde las potencialidades de las personas para situarse en una dinámica de provisión de recursos. En la actualidad la crisis del Estado de Bienestar ha puesto de manifiesto la necesidad de responder de manera creativa a una crisis que supera lo material y se afianza en una sociedad de la vulnerabilidad en la que nuevamente deberemos analizar todo cuanto nos afecta para poder trabajar desde los recursos de la relación de ayuda.

2. METODOLOGÍA

2.1. Descripción del contexto y de los participantes.

La red REDITS (Red interuniversitaria para la docencia en Trabajo Social) se encuentra conformada por profesorado de las universidades de País Vasco, (Ariño-Altuna, M. y Berasaluze Correa, A.) Complutense de Madrid, (P. Munuera-Gómez), Alicante (Lorenzo-García, J. y Ramos-Feijóo, C.), Università degli Studi di Torino (Dellavalle, M) y Oviedo (Pascual-Hernández, T.). Todo el profesorado se encuentra adscrito a la titulación de Trabajo Social de las respectivas universidades.

Las características de las titulaciones españolas son similares. En el caso de la Università degli Studi di Torino, la titulación de Trabajo Social presenta características diferentes dado que el plan de estudio se desarrolla en una primera titulación de tres años de duración con la posibilidad de un segundo ciclo de dos años más. Pese a esas características diferentes hemos podido comprobar la importancia asignada a la supervisión docente en el plan de estudios de la universidad italiana, a través la realización del Laboratorio de Análisis de Caso (Dellavalle 2014^b). Asimismo y como un trabajo previo que ha orientado la realización de esta investigación comparada, la red REDITS ha trabajado en la preselección de buenas prácticas didácticas que ya han quedado reflejadas en Ramos-Feijóo et al. (2003). En este trabajo ha podido comprobarse la relevancia asignada a la supervisión educativa dentro de los planes de estudio de distintas universidades, de ahí que consideremos un aporte necesario el poder sistematizar las fortalezas y debilidades de la práctica para contribuir a su mejora.

2. 2. Instrumentos

Se aplicó un cuestionario que recoge algunos elementos de interés para el estudio, teniendo en cuenta seis ejes de valoración: epistemológico; contextual-organizacional; técnico metodológico: intrapersonal; interpersonal y ético-ideológico.

Lo interesante es que las respuestas asociadas a los ejes, mantenían una lectura oculta, esto es: que bajo las respuestas había un consenso interno al que el equipo de la red había llegado: acercar cada una de las respuestas fundamentalmente a uno de los ejes. El resto de elementos, más estructurales y que sólo nombraremos someramente en este texto, son: existencia o no de una asignatura concreta de supervisión; prerequisites para cursarla; carácter de la asignatura (obligatoria, optativa); créditos ECTS; N^a horas de sesiones grupales / año; n^o de horas de sesiones individuales/año; cuatrimestral- anual; curso/s en que se desarrolla; cursos de vigencia en el Grado en Trabajo Social. Y, según guías docentes: competencias específicas; temario; tipo de docencia (clases magistrales taller, grupos prácticos, seminario.., etc.); n^o de alumnas/os – clase; estructura y contenido de las sesiones; sistema de evaluación-autoevaluación; porcentajes de nota según entregables y/o evaluables-auto evaluables.

Aunque la explotación en este artículo no haya sido integral, destacaremos algunas de las conclusiones más relevantes.

2.3. Procedimientos

En esta primera fase se ha procedido a la elaboración de un cuestionario piloto que ha sido aplicado entre las universidades que participan en la red, incorporando a efectos de ampliar la comparativa a una universidad portuguesa: Instituto Superior Miguel Torga de Coimbra, y dos universidades privadas: la Universidad de Deusto y la Universidad de la Rioja. Todas ellas tienen como elemento de interés, que, a pesar de sus diferencias, sin embargo y al igual que en Università degli Studi di Torino, destacan por su histórica atención y cuidado al proceso del prácticum y a la supervisión educativa. La UNIR fue elegida además por tener en su plan de estudios una signatura específica de Supervisión en Trabajo Social.

Para el próximo curso la red continuará explotando los datos mediante la realización de entrevistas en profundidad desde una perspectiva cualitativa.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

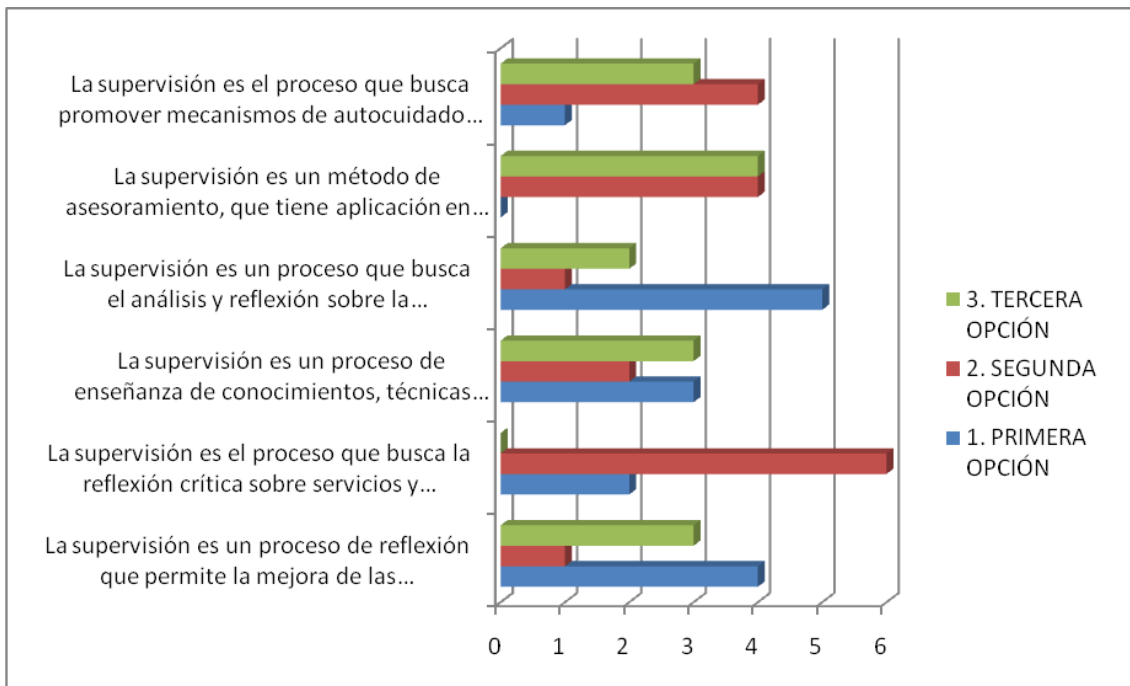
3.1. Algunos datos de identificación.

De las siete universidades participantes, ya citadas, todas ofrecen el Grado en Trabajo Social, cuatro son públicas y tres privadas, todas ellas, excepto la Rioja están adscritas a un Departamento de Trabajo Social, bien unido a Sociología o a Servicios Sociales. En cuanto al carácter y requisitos de la asignatura de supervisión, bien como asignatura específica (dos universidades, (UPV/EHU y la UNIR), bien como complemento imprescindible del Prácticum, en cualquier caso son de carácter obligatorio. Todas, excepto la Universidad de Deusto plantean prerequisites para cursarla, que van desde haber aprobado todas las materias del módulo al cual está adscrita la asignatura (UPV/EHU) hasta tener aprobadas las materias de Trabajo Social y las prácticas. Excepto la Universidad Complutense y el Instituto Miguel Torga que contabilizan el creditaje global del prácticum, el resto de universidades cuentan con seis créditos asignados a la supervisión educativa en sus planes de estudios. El ratio docente/alumnado para esta materia es de entre 25 y 30 alumnos/as por docente. El número de alumnos/as – docente en sesión de supervisión oscila bastante desde grupos de 6 u 8 de la universidad de Coímbra, hasta el grupo de 40 de la UNIR, el resto oscila entre 12 y 20 alumnas/os por docente supervisora/or. La asignatura es semestral o cuatrimestral en cuatro de los centros y anual en el resto. El tipo de docencia es o bien Seminario o grupos de supervisión.

El resto de respuestas referidas a cuestiones administrativas u organizativas no tienen especial interés, de modo que en adelante nos centraremos en describir y valorar los resultados obtenidos que se refieren a cómo ven las participantes en este cuestionario la supervisión educativa. En primer lugar, su definición y en segundo lugar la valoración que hacen de los contenidos de las sesiones.

Tabla 1 Elección de definiciones sobre supervisión.

De las siguientes definiciones de supervisión, elija jerárquicamente tres opciones ordenándolas con un 1 para la que considere más representativa del modelo de supervisión en su Centro; un 2 la segunda y un 3 para la tercera.



Las respuestas obtenidas a la pregunta sobre qué destacarían las profesoras de las siete universidades a quienes se les preguntaba, pretendían discriminar a qué aspectos daban mayor relevancia, teniendo en cuenta que cada respuesta maximizaba uno de los ejes sobre los que se asienta el proceso de supervisión, es decir, los ejes epistemológico; contextual-organizacional; técnico metodológico: intrapersonal; interpersonal y ético-ideológico (Puig i Cruells, C. 2011; Ariño Altuna y Berasaluze-Correa 2013).

Las respuestas en su integridad, relacionadas con su adhesión prioritaria a alguno de los ejes, eran las siguientes:

La supervisión es un proceso de reflexión que permite la mejora de las capacidades técnicas, la planificación de las tareas, la organización del trabajo y su evaluación.

Respuesta que destaca, por encima de otros, los aspectos técnicos y metodológicos.

La supervisión es el proceso que busca la reflexión crítica sobre servicios y objetivos institucionales en relación a su posicionamiento político naturalizante de la cuestión social o evidenciador de las injusticias y vulneraciones de los derechos humanos y sociales.

Respuesta que destaca, por encima de otros, aspectos ético-ideológicos, desde el punto de vista de la función social del trabajo social.

La supervisión es un proceso de enseñanza de conocimientos, técnicas y actividades necesarias para realizar tareas de atención directa de los y las

profesionales mediante el análisis detallado de la interacción entre personas atendidas y profesionales.

Respuesta que destaca, siempre por encima de otros, los relativos al componente interpersonal, relacional.

La supervisión es un proceso que busca el análisis y reflexión sobre la construcción teórica de la “cuestión social” y del quehacer profesional en las interacciones e intervenciones profesionales.

Respuesta que destaca el eje de construcción reflexiva y contrastada de conocimiento o eje epistemológico

La supervisión es un método de asesoramiento, que tiene aplicación en la cualificación profesional y cuyos objetivos fundamentales son la satisfacción en el trabajo y la calidad de los servicios.

Respuesta que destaca de forma más relevante, el eje contextual – organizacional cuyo fin se centra en la mejora de la calidad del servicio.

La supervisión es el proceso que busca promover mecanismos de autocuidado de los profesionales para enfrentarse a sus propios dilemas y a los encargos institucionales.

Respuesta que destaca, por encima de otros, el eje intrapersonal, cuyo fin estrella sería el autocuidado y la mejora profesional.

Fijándonos en las respuestas, lo primero que destaca con claridad es que todos los ejes han sido tenidos en cuenta, bien como primera opción, bien como tercera, por lo tanto al definir los procesos de supervisión, ningún ámbito o eje ha sido relegado.

Cinco universidades han elegido como primera opción la respuesta que fundamentalmente destaca el eje epistemológico:

La supervisión es un proceso que busca el análisis y reflexión sobre la construcción teórica de la “cuestión social” y del quehacer profesional en las interacciones e intervenciones profesionales.

Cuatro de las universidades, han elegido como primera opción, aquella que pretendía destacar aspectos técnicos y metodológicos.

La supervisión es un proceso de reflexión que permite la mejora de las capacidades técnicas, la planificación de las tareas, la organización del trabajo y su evaluación.

El total de las respuestas, sin que nadie la haya elegido como última opción, es decir siete, señalan en segunda opción, aquella definición que resalta los aspectos éticos e ideológicos, es decir:

La supervisión es el proceso que busca la reflexión crítica sobre servicios y objetivos institucionales en relación a su posicionamiento político naturalizante de la cuestión social o evidenciador de las injusticias y vulneraciones de los derechos humanos y sociales.

La segunda opción más elegida, esto es cuatro de las universidades, es aquella que destaca el crecimiento personal, el autocuidados y el trabajo para la mejora en el ejercicio profesional.

La supervisión es el proceso que busca promover mecanismos de autocuidado de los profesionales para enfrentarse a sus propios dilemas y a los encargos institucionales.

Y la tercera opción más elegida (cuatro universidades) ha sido aquella que pone en valor fundamentalmente los aspectos contextuales y organizacionales, respuesta ésta que no ha sido elegida por ninguna universidad en primera opción:

La supervisión es un método de asesoramiento, que tiene aplicación en la cualificación profesional y cuyos objetivos fundamentales son la satisfacción en el trabajo y la calidad de los servicios.

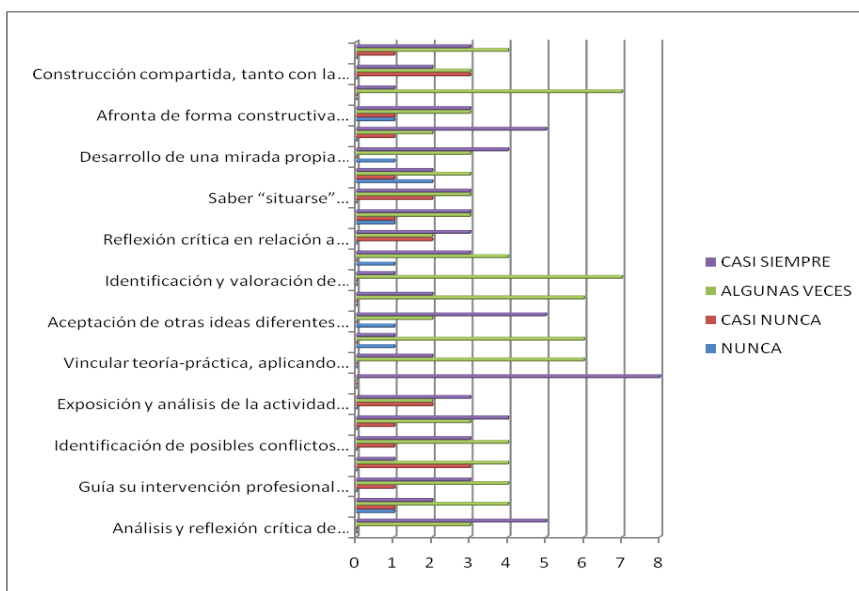
Resumiendo, se destaca por tanto, la importancia dada a la supervisión como un **proceso crítico y reflexivo** desde la unión teórico-práctica, donde es necesario un *análisis y reflexión sobre la construcción teórica de la “cuestión social” y del quehacer profesional en las interacciones e intervenciones profesionales; un proceso de reflexión que permite la mejora de las capacidades técnicas, la planificación de las tareas, la organización del trabajo y su evaluación. Y que busca reflexión crítica sobre servicios y objetivos institucionales en relación a su posicionamiento político naturalizante de la cuestión social o evidenciador de las injusticias y vulneraciones de los derechos humanos y sociales. Además de poner en valor las posibilidades que ofrece para mejorar profesionalmente mediante el autocuidado y como modo de enfrentarse a sus propios dilemas y a los encargos institucionales, así como para el logro de una satisfacción en el trabajo y mejora en la calidad de los servicios.*

Todo ello mediante la participación del alumnado y del profesorado (de campo y docente) de manera sinérgica que ahonde en la capacidad crítica, lo que se destaca en las respuestas y se hace evidente en la elección de las definiciones de supervisión.

Se muestra una coincidencia con las fundamentaciones encontradas en la revisión de la literatura en cuanto a la necesidad de trabajar sobre las competencias en el desarrollo de la práctica sin olvidar que dentro del proceso es necesaria previa y también paralelamente la adquisición de conocimientos. Tal y como dice Kadushin (1992,2002) retomando la discusión de las funciones de la supervisión aportadas por Dawson (1926) hay una triple función en la supervisión que se ve recogida en las respuestas cerradas del cuestionario piloto. Además, las respuestas nos indican la necesidad de seguir ahondando en el desarrollo de indicadores, instrumentos y estrategias que completen y trabajen en profundidad todo los aspectos reflejados en los ejes sobre los que ha de pivotar un proceso de supervisión.

Ante otra de las cuestiones que queremos resaltar en este texto: **la valoración y su relevancia** de una serie de indicadores, a lo que se les pedía que respondieran teniendo en cuenta su mayor o menor presencia en las sesiones de supervisión, la tabla siguiente muestra los picos más significativos:

Tabla 2 Presencia o ausencia de indicadores por ejes en las sesiones de supervisión.



Entre las respuestas más significativas, destacamos que en todas las universidades, valoran y dan relevancia con un **“casi siempre”** en las sesiones de supervisión: *Vincular teoría-práctica, aplicando conocimientos teóricos en la intervención*

*profesional e identificando la utilidad del saber empírico para la construcción de nuevo conocimiento teórico y nueva praxis. Lo que en nuestra clasificación interna habíamos relacionado preferentemente al eje epistemológico. Entre “**algunas veces**” y “**casi siempre**”, también las respuestas ponen en valor: *Mantener una postura respetuosa con compañeras/os dentro del espacio de reflexión y aprendizaje en las sesiones de supervisión aportando ideas, escuchando y participando activamente, así como Análisis y reflexión crítica de habilidades relacionales básicas de escucha activa, empatía y asertividad, identificando oportunidades y/o debilidades, vinculadas ambas al eje interpersonal – relacional. Y también recibe una valoración similar: Reflexión crítica de los modelos de política social, valorando si generan prácticas que afianzan el individualismo y las dependencias, o por el contrario se dirigen a la construcción de una ciudadanía más autónoma, opción ésta que habíamos vinculado más estrechamente al eje ideológico.**

En el otro polo, es decir, las respuestas menos valoradas o de menos relevancia en las sesiones de supervisión, nos hemos encontrado con mayor dispersión, no existiendo ninguna respuesta que claramente de escasa relevancia a las acciones propuestas. Lo que nos avisa de que la pregunta adolecía en términos metodológicos de un bajo índice de discriminación.

4. CONCLUSIONES

Acercarnos a diferentes universidades a modo de encuesta piloto, respondía al interés de nuestro equipo de investigación de aproximarnos al estado de la cuestión respecto a cómo se posiciona la Supervisión Educativa en los Grados en Trabajo Social.

Primera conclusión, podemos afirmar que en los centros observados la supervisión educativa es materia de gran interés, siguiendo la estela de tal tradición en nuestro título. Se dedican recursos, tanto personales como temporales, por encima de la media de otras materias en el grado, ya que considerar que una asignatura como Supervisión debe ser trabajada en Seminario y que el ratio de alumno/a-docente esté por debajo de la media, es una noticia relevante.

En cuanto al contenido, ha sido interesante descubrir la relación directa, tanto desde el punto de vista conceptual como de contenido, entre la supervisión y los diferentes ejes implicados que se vienen estudiando y reformulando desde diversas autoras y autores nombrados en la literatura (Fernández, Barrera, Josefina 2005; Puig Cruells, C. 2010; Hernández, Aristu, J. 2011 y Ariño-Altuna y Berasaluze-Correa 2013)

Creemos interesante continuar profundizando y mejorando las herramientas de investigación en una segunda parte en la que fundamentalmente y partiendo del sondeo actual, emplearemos técnicas cualitativas: grupos de discusión y entrevistas en profundidad. Lo que no significa que continuemos documentándonos y sistematizando experiencias que puedan ofrecernos luz y alternativas para una supervisión educativa de calidad. Sin olvidar nuestra pretensión: elaborar y editar un modelo de supervisión educativa, siempre revisable y dinámicamente vivo, para que sirva de guía a docentes, alumnado y profesionales que colaboran en la formación de trabajadoras/es sociales del futuro.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ariño Altuna, M. Berasaluze Correa, A. (2013) Los procesos de supervisión como estrategia de enseñanza aprendizaje en el Grado de Trabajo Social XI Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària 2013. Alicante julio 2013.
- Ariño Altuna, M (2013) Paradigmas y modelos en Trabajo Social: construyendo cuerpos de pensamiento desde la diversidad y la participación. III Jornadas de Trabajo Social "Compartiendo retos, construyendo futuro" Santa Cruz de Tenerife. En www.colegiotstenerife.org/ficheros/File/MIREN.pdf
- Berasategui Otegui, A (2008) en Métodos, técnicas y documentos utilizados en trabajo social Guinot Viciano, C (Coord) Universidad de Deusto, ISBN 978-84-9830-129-8 – pags 137-140
- Campos, B. (2012). La supervisión, un modelo de aprendizaje para la innovación social. Biribilka, 9, pp. 1-5
- Casas, M (2008) Tesina de Licenciatura ¿Cómo actúa la Subjetividad Profesional presente en cada Trabajador Social en la construcción de su Estrategia de Intervención Profesional? Consultado el 10 de febrero de 2013 en <http://www.fcp.uncu.edu.ar/upload/graciela%20casas.pdf>
- Custo, E. (2004) La intervención profesional de Trabajo Social: los procesos de producción y construcción de Subjetividad. En revista Conciencia Social Nueva época, año IV N° 6, Págs. 19 a 28
- Dawson, J.B. 1926. The casework supervisor in a family agency. **Family**, 6:293-295.

Dellavalle (2014) *La interdisciplinariedad y la relación teoría/práctica: una experiencia interdepartamental*. AZARBE Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar. N°3, 2014

A guide to supervision in social work field education Revised Edition(2010) consultada en: <http://www.socialworksupervision.csu.edu.au/resources/docs/CSU-guide-social-work-field-education.pdf>

Fernández, Barrera, Josefina (2005): “La importancia de la supervisión en la formación de los trabajadores sociales: los principales actores implicados”, *Servicios Sociales y Política Social*, nº 68, 41-52.

García-San Pedro, M. J. (2009). “El concepto de competencias y su adopción en el contexto universitario”. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*. N. 16 ISSN 1133-0473, pp. 11-28

Giménez Bertomeu, V. M., Lillo Beneyto, A., & Lorenzo García, J. (2003). *El Proceso de supervisión de campo en el punto de mira : una investigación a tres en trabajo social* (pp. 1 disc òptic (CD-ROM)).

Hernández, Aristu, J. (2011): “La supervisión y la tutoría d prácticas. Funciones, objetivos y posibilidades en la formación universitaria”, *Trabajo Social en el Espacio Europeo: Teoría y Práctica*. Grupo 5.Madrid. 421-469.

Kadushin, A. (1985). *Supervision in Social Work* (2nd ed.). New York: Columbia University Press.

Kadushin, A. (1992). *Supervision in Social Work* (3rd ed.). New York: Columbia University Press.

Puig i Cruells, C. (2010). *La supervisión en la intervención social. Un instrumento para la Calidad de los servicios sociales y el bienestar de los profesionales*. Tesis Inédita. Universidad Rovira i Virgili. Tarragona. Consultable en Internet <http://www.tesisenxarxa.net/>

Puig i Cruells,C. (2011) *Trabajo Social y Supervisión: un encuentro necesario para el desarrollo de las competencias profesionales*. Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social, ISSN 1133-6552, N°. 49págs. 47-73

Ramos-Feijóo, C. Lorenzo-García,J., Dellavalle,M. Ariño-Altuna, M., Munuera-Gómez, P.(2013) *Buenas prácticas en la didáctica del Trabajo Social*. XI Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària 2013, Alicante julio 2013