



Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

**Instituto de Ciencias Sociales y Administración
Departamento de Ciencias Sociales
Maestría en Trabajo Social**

**“Evaluación del Proceso de Supervisión de la Práctica Escolar
del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la
Universidad Autónoma de Ciudad Juárez: Análisis de
Funciones, Estrategias y Cumplimiento de Objetivos”**

Tesis para obtener el grado de Maestra

Vanessa Orozco Pando

“Becada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología”

Bajo la Dirección de la Dra. Leticia Ortiz Aguilar

Y la Codirección del Dr. Alejandro Ernesto Vázquez Martínez

Cd. Juárez, Chihuahua, México a 18 de marzo de 2025.

Contenido	
Introducción	4
Capítulo 1. Fundamentación Teórica	6
<i>Práctica Social</i>	7
<i>Práctica Educativa</i>	8
<i>Práctica Escolar vs Práctica Profesional</i>	10
Definición y Objetivo de la Práctica Escolar	12
El Concepto de Supervisión	19
<i>Funciones del Supervisor/a</i>	21
<i>Habilidades del Supervisor/a</i>	23
<i>Estrategias en la Supervisión Escolar</i>	25
Revisión de Evaluaciones Similares	27
Capítulo 2. Descripción del Programa a Evaluar	34
Antecedentes Históricos de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	34
Antecedentes del Programa de Licenciatura en Trabajo Social	37
Antecedentes de la Práctica Escolar del PLTS	45
Contextualización	48
Misión UACJ – ICESA - PLTS	49
Objetivos del PLTS	50
Capítulo 3. Diseño de Evaluación y Método	52
Justificación	52
Enfoque Metodológico	53
Método de Investigación: El Estudio de Casos	55
Pregunta General de Evaluación	58
Preguntas Específicas de Evaluación	58
Objetivo General	59
Objetivos Específicos	59
Foco y Diseño de Evaluación	60
<i>Foco de Evaluación</i>	60
<i>Diseño de Evaluación</i>	60
Técnicas de Investigación	61
Procedimiento para Entrevistas y Grupos Focales	62
<i>Selección de la Muestra</i>	63
<i>Procedimiento</i>	63

Capítulo 4. Resultados	65
Descripción de Participantes	65
Percepción de la Supervisión	68
<i>Desempeño del Supervisor</i>	70
<i>Funciones del Supervisor</i>	73
<i>Estrategias de Supervisión</i>	78
<i>Proceso de Supervisión</i>	82
<i>Influencia de la Supervisión en el Desempeño Académico</i>	87
<i>Dificultades y Limitaciones del Proceso de Supervisión</i>	89
Capítulo 5. Discusión	94
Capítulo 6. Conclusiones y Recomendaciones	100
Referencias Consultadas	108
Anexos	116

Introducción

El presente documento muestra los resultados del proyecto: *Evaluación del Proceso Supervisión de la Práctica Escolar del Programa de Licenciatura de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez: Análisis de Funciones, Estrategias y Cumplimiento de Objetivos*. Este proyecto tiene como propósito conocer, documentar y analizar el proceso establecido durante el ejercicio de la supervisión de la práctica escolar de dicho programa.

Para ello se llevó a cabo una investigación documental y de campo. En el caso de la investigación documental se analizaron libros y artículos científicos relacionados con la supervisión en el ámbito educativo, específicamente en la formación de Trabajo Social para conocer resultados, así como identificar enfoques teóricos, los principales elementos, funciones y estrategias que la conforman. Así mismo se examinaron documentos oficiales del Programa de Licenciatura en Trabajo Social (PLTS) de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) incluyendo planes de estudio y formatos relacionados con la supervisión de la práctica escolar.

Por otro lado, en la investigación de campo, se emplearon técnicas como grupos focales dirigidos a las y los estudiantes del programa y entrevistas semiestructuradas a docentes y supervisoras de práctica escolar del Instituto de Ciencias Sociales y Administración (ICSA) y de la División Multidisciplinaria Ciudad Universitaria (DMCU). Todas estas actividades se llevaron a cabo en el periodo comprendido entre los años 2023 y 2024. Posteriormente, se presentan los resultados y el análisis de estos, así como las propuestas al programa con la intención de mejorar la calidad de la enseñanza a través del proceso de supervisión.

En primera instancia, se presenta la fundamentación teórica, dirigida a conocer los diversos conceptos considerados necesarios para llevar a cabo el presente proyecto como son:

práctica escolar y supervisión escolar, así como sus antecedentes, mismos que permitieron conocer el objeto de estudio y las bases en las cuales se fundamentó. Posteriormente y con el mismo propósito, se presenta la descripción del PLTS, incluyendo un análisis de sus antecedentes, así como los de la UACJ. También, se presenta un apartado de revisiones similares donde se expone el contenido de tres trabajos que se realizaron con un objetivo similar al del presente trabajo, las cuales otorgaron un panorama real del objeto de estudio y que servirán de guía para establecer las estrategias de evaluación a utilizar.

Posteriormente se presenta el diseño y método de evaluación, apartado donde se presentan la pregunta general y preguntas específicas, así como los objetivos y justificación de la evaluación. También se expone el enfoque metodológico que se llevó a cabo, mostrando una evaluación cualitativa a través del método de estudio de casos y detallando las técnicas a utilizar. Y por último se muestra el trabajo de campo realizado y sus características, al igual que los primeros hallazgos encontrados.

Finalmente, se exponen los resultados obtenidos, los cuales reflejan las percepciones, experiencias y aportes de las y los estudiantes, docentes y supervisores (as) del PLTS involucrados en el proceso de supervisión. Además, se incluye un análisis y discusión detallada de los hallazgos, su relación con la teoría revisada, así como las conclusiones derivadas y las recomendaciones planteadas para fortalecer y optimizar dicho proceso.

Capítulo 1. Fundamentación Teórica

En el presente proyecto de evaluación se aborda la supervisión de la práctica escolar, por lo tanto, en este apartado se analizan los conceptos principales: la supervisión y la práctica, así como sus antecedentes históricos. En primer lugar, se exponen de manera global los antecedentes históricos de la práctica, en el ámbito educativo, se describe lo que es la práctica educativa desde la mirada de algunos autores, para posteriormente revisar los antecedentes de la supervisión escolar. En segundo lugar, se presenta el concepto y objetivo de la práctica escolar, llevando a cabo una distinción entre los conceptos de práctica social, práctica escolar y práctica profesional, destacando su relación con el Trabajo Social. Finalmente, se aborda el concepto de supervisión en el ámbito educativo del Trabajo Social, junto con las posturas de diversos autores respecto a las funciones y habilidades del profesional encargado de esta tarea.

Antecedentes Históricos de la Práctica y la Supervisión Escolar

Conocer los antecedentes históricos de la práctica y la supervisión escolar es fundamental para comprender el contexto de las prácticas actuales, entender la evolución de las teorías educativas, mejorar el desarrollo profesional, formular políticas educativas más efectivas y fomentar la mejora continua. Por lo que en este apartado se inicia haciendo una distinción de los conceptos de práctica social y práctica educativa o escolar conceptos relacionados con esta intervención y que contribuirán a una mejor comprensión de esta investigación. Posteriormente se enuncia la diferencia entre práctica escolar y práctica profesional, lo cual nos permitirá comprender el presente documento.

El término práctica proviene del latín *practice* y del griego *praktikée según* la Real Academia Española [RAE] (2014 en Pérez 2016) lo define como “los conocimientos que enseñan el modo de hacer algo, o que piensa o actúa ajustándose a la realidad y persiguiendo normalmente un fin útil” (p. 4). Es decir, en la ejecución de la práctica se aprende basándose en lo adquirido en el aula, siempre adaptándose al entorno donde se desenvuelve.

Práctica Social

La práctica social centra la acción del individuo en el entorno que lo rodea, es decir, es la forma como interactúan las personas y como se relacionan con lo que los rodea, es así como Camacho (2006) la define: “actividad del ser humano sobre el medio en el que se desenvuelve” (p. 2). Por otro lado, Murcia et al. (2016) definen la práctica social como “un saber hacer, bien como condicionante de lo social o bien que condiciona lo social” (p. 258). En esta definición la práctica social implica un *saber hacer*, lo cual implica el conocimiento inseparable a la práctica social, es decir un conocimiento basado en la experiencia, el cual se adquiere a través de la práctica continua, además de reconocerla como condicionante de lo social, lo que implica una dinámica entre la práctica y la sociedad. Por lo tanto, se identifica que ambas definiciones están enfocadas en la actividad humana en el contexto de la sociedad.

En reflexión a estas propuestas se identifica que Camacho se centra en la actividad humana en su entorno al igual que Murcia et al. Reconociendo que se presenta esta dinámica entre la práctica social y la sociedad, además de incluir el conocimiento en su definición. Mas aún se puede establecer que para llevar a cabo la práctica social es necesario el conocimiento teórico para intervenir en el medio donde se desenvuelve el ser humano.

Práctica Educativa

En lo que se refiere, a la práctica educativa o escolar como lo distinguiremos en este proyecto y siendo esta la categoría principal para el proyecto de evaluación planteado, García et al. (2008 citado en Pérez 2016) mencionan que la práctica educativa es:

El conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Asimismo, señalan que la práctica educativa, al referirse a factores contextuales. (p. 3-4)

Así mismo, Pérez señala que la supervisión es una “actividad dinámica, reflexiva, que debe incluir la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula” (p. 4), en las prácticas de Trabajo Social esto se traduce a la aplicación de la teoría y métodos previos a la intervención, así como en la evaluación posterior a esta. Ampliando este concepto, Arza (2016) agrega que una de las funciones esenciales de la supervisión educativa consiste en facilitar el proceso de aprendizaje a los alumnos(as), asegurando que sea un proceso crítico y flexible, adaptado a una realidad social, política y profesional compleja y cambiante.

Este término ha tomado relevancia en los últimos años en el ámbito educativo universitario, considerándose como parte del proceso de enseñanza; Históricamente las prácticas educativas o escolares se llevaban a cabo solo en carreras de medicina "las modalidades prácticas más destacadas han sido la realización de tesis y en el área de medicina las residencias, rurales u otras pasantías médicas" (Rama, 2011, p. 3). Continúa el autor refiriendo que estás

prácticas sirven para “adquirir competencias genéricas y saberes prácticos, en tanto pedagogías para resolver problemas concretos y no exclusivamente teóricos, más allá de su rol en la retroalimentación de la enseñanza y en la posibilidad de construir efectivas competencias interactivas” (p. 3).

Estas prácticas se han incorporado a los planes de estudios de diferentes universidades como requisito no solo formativo sino para obtener algún grado, titulación de grado, posgrado o alguna certificación. Fueron surgiendo principalmente en universidades públicas y gratuitas como una forma en que las y los estudiantes regresaban a la sociedad a través de la aplicación de conocimientos adquiridos y en gratitud del financiamiento público llevaban a cabo acción social, lo que inicialmente era conocido como servicio social (Rama, 2011).

Una vez que se definen ambos conceptos se puede concluir que son conceptos que están estrechamente vinculados y que ambos desempeñan roles cruciales en la formación de trabajadores sociales, los cuales intervienen directamente con individuos, familias y comunidades, resaltando la interacción con el entorno, la dinámica con la sociedad y la aplicación práctica de conocimientos adquiridos.

Mientras que las prácticas sociales son todas aquellas actividades cotidianas en la sociedad, las prácticas educativas se centran en la transmisión planificada de conocimientos y habilidades con el objetivo de facilitar el aprendizaje. Es importante mencionar que en esta investigación se toma el concepto de práctica educativa o práctica escolar, como actualmente se conoce, para identificar aquellas actividades que realizan las y los estudiantes del PLTS para la aplicación práctica de conocimientos adquiridos en el aula en beneficio de la sociedad.

Práctica Escolar vs Práctica Profesional

En la actualidad la práctica escolar comúnmente es confundida con la práctica profesional, ya que ambos conceptos se encuentran ligados a las actividades realizadas en el ámbito universitario. Por lo que este es importante hacer una distinción entre práctica profesional y escolar.

La práctica profesional representa la primera oportunidad para combinar y aplicar la teoría, los valores, las habilidades y los conocimientos adquiridos en su carrera, bajo la supervisión de un profesional y con el apoyo de los docentes de su universidad (Concha et al. 2020). Así mismo, Peña et al. (2016) plantean que las prácticas profesionales tienen como objetivo ofrecer a las y los estudiantes la posibilidad de integrarse en la realidad de su especialidad o área de estudio. Esto les permite familiarizarse con las situaciones que probablemente enfrentarán al graduarse y les brinda la oportunidad de proponer alternativas y soluciones que mejoren el funcionamiento del entorno en el que se desenvuelven.

La diferencia entre ambos conceptos radica en el espacio de tiempo en que se realiza, es decir, la práctica escolar se refiere a las actividades y experiencias formativas que las y los estudiantes de Trabajo Social realizan durante su formación académica. Su objetivo es que apliquen los conocimientos teóricos adquiridos en el aula en situaciones reales bajo supervisión. En cambio, la práctica profesional en el ámbito universitario se refiere las actividades y experiencias que realizan las y los estudiantes próximos a egresar, es decir, que ya cuentan con el conocimiento y están próximos a insertarse en el mundo laboral. Su objetivo es aplicar de manera avanzada y autónoma los conocimientos y habilidades adquiridos para abordar problemas sociales, apoyar a individuos y comunidades, y promover el bienestar social.

Por consiguiente, práctica escolar se resalta como el concepto que describe las actividades realizadas por las y los estudiantes del PLTS de la UACJ, además de ser el concepto que se toma de partida para el desarrollo del presente proyecto de evaluación.

Antecedentes Históricos de la Supervisión

En relación con los antecedentes históricos de la supervisión y después de llevar a cabo la investigación sobre la historia, se puede concluir que nace desde el momento en que surge la práctica escolar, es decir al mismo tiempo en que surge el Trabajo Social; al respecto, Escartin et al. (2013) describe que: “la práctica de supervisión en Trabajo Social cuenta con más de 130 años de ejercicio ininterrumpido en distintos países del mundo” (p. 4). Por lo que se destaca el valor e importancia que ha tomado la formación de profesionales en Trabajo Social a lo largo de los años. Complementando esto, Ramos et al. (2016) señala que “la relevancia de la supervisión en Trabajo Social es esencial para la profesionalización de las y los estudiantes la cual surge en la década de los años 20 y 30” (p. 4).

Así mismo, Puig (2012) indica que: “los supervisores eran colegas más experimentados que acompañaban al voluntario en sus demandas y sus necesidades de ayudarse a sí mismos para poder ayudar a los demás” (p. 2), expresando que las precursoras fueron Octavia Hill y Mary Richmond. En la actualidad, la experiencia del supervisor sigue siendo necesaria para cubrir las demandas y necesidades de las y los estudiantes y de la universidad. Por consiguiente, se establece que la práctica y la supervisión surgen de la mano del Trabajo Social, son conceptos que están estrechamente ligados, como lo aseveran Pettes (1974) y Fernández (1997) quienes consideran que la práctica escolar y la supervisión están unidas y surgen al mismo tiempo que el Trabajo Social.

En conclusión, estos antecedentes históricos indican que la supervisión escolar y la práctica escolar surgieron simultáneamente con el Trabajo Social. Según Escartin et al. (2013), la supervisión en Trabajo Social se ha practicado de manera continua por más de 130 años en diversos países, resaltando su importancia en la formación de profesionales. Ramos et al. (2016) señala que la supervisión, es esencial para la profesionalización de las y los estudiantes. Actualmente, la experiencia del supervisor sigue siendo importante para cubrir las necesidades de las y los estudiantes y las universidades. Así, la práctica y la supervisión escolar están estrechamente vinculadas al desarrollo del Trabajo Social, como indican Pettes (1974) y Fernández (1997).

Definición y Objetivo de la Práctica Escolar

Resulta necesaria la identificación del concepto de la práctica escolar, en este sentido, Puig (2020) refiere que en Trabajo Social las prácticas escolares son importantes durante la formación, ya que se consideran un conjunto de actividades que permiten ejercer las funciones propias de la profesión en los diversos escenarios ya sea con individuos, familias, grupos o colectivos y para él o la alumna es el interés por conocer, aprender y sobre todo poner en práctica todos los conocimientos adquiridos en el aula, es así como indispensable resulta la participación del personal del centro de práctica, la relación y el acompañamiento del supervisor, con el fin de obtener experiencias, pero sobre todo del conocimiento empírico durante su intervención.

Así mismo, Cifuentes (2005 citado en Moreno y Giraldo 2015) y Parola (2020) coinciden en que durante la práctica concuerdan la aplicación de los marcos teóricos, metodológicos, epistemológicos y éticos, basados en las normas institucionales, esto con el fin de transformar aquellas situaciones inciertas identificadas en el diagnóstico, lo cual se puede

lograr a través de la proyección, investigación y formación, por ende, se entiende como proceso complejo ya que son todos estos componentes, además de las emociones y falta de experiencia en intervención social que en ocasiones provoca nerviosismo, estrés, miedo, ansiedad, etc.

Por otro lado, para Galeano et al. (2011) concibe la práctica como “un escenario transitorio en el ciclo formativo del estudiante, en la medida en que se está en un campo de incertidumbre, de duda, de confrontación, de constante construcción y negociación de múltiples exigencias personales, formativas y laborales” (p. 9). En este sentido se puede afirmar que las y los estudiantes están formándose como profesionales capaces de enfrentar situaciones y tomar decisiones en relación con las situaciones en las que se encuentren inmersos.

Del mismo modo, para Arenas (2015) “la práctica escolar se concibe en un doble sentido: como práctica de enseñanza propia de cualquier proceso formativo y como apropiación del oficio de la profesión, es decir, como iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse” (p. 1), por lo tanto, es un período de dos años y medio, el estudiantado tiene la posibilidad perfeccionar sus habilidades y mantenerse actualizados. En cambio, para Moreno y Giraldo (2015) la práctica escolar:

Es entendida como un espacio de aprendizaje desde un ejercicio de intervención social supervisada con carácter formativo profesional, basada en el conocimiento, la reflexión y la acción en escenarios de intervención desde campos problemáticos a partir de la supervisión de un docente y el acompañamiento en el centro de práctica de un profesional que oriente el proceso. (p. 27)

Lo anterior, subraya la importancia de la supervisión y el acompañamiento en el centro de práctica, no solo para la adquisición de un conocimiento empírico, sino además para el

dominio y autogestión de sentimientos positivos o negativos impidiéndoles llegar a la reflexión y acción en la intervención. Si los/as estudiantes pueden apreciar las oportunidades y la experiencia adquirida, entonces probablemente podrán guardar lo que aprendieron y se sentirán confiados en lo que podrán alcanzar en adelante menciona Escartin et al. (2013).

Durante la práctica escolar, son muchos los factores que influyen en el contexto del estudiante, por lo que puede considerarse como un “proceso de ensayo y error en función de los conocimientos que el/a estudiante tiene y de la lectura política que hace de la realidad y de la orientación que se le da” (Parola, 2020, p. 7). Por lo que es imprescindible la presencia de la figura del supervisor, el estudiante requiere de orientación durante toda la práctica escolar quien guiará y acompañará a las/os estudiantes.

En definitiva, se identifica el alcance de la práctica escolar en la formación de las y los estudiantes de Trabajo Social, ya que están implicados los factores académicos y personales, los cuales serán reforzados durante su intervención, así como lo expresa Galeano et al. (2011) la práctica les permite aplicar los conocimiento teóricos adquiridos en el aula desde el inicio de su intervención, llevándola a la transformación, es por eso que puede entenderse como una constante investigación–intervención. Poniendo en contexto la situación de los/as estudiantes de Trabajo Social de la UACJ y basándose en el plan utilizado por el PLTS, la investigación se da desde el momento que se ingresa a la primera asignatura que implique la implementación de alguna metodología. En este mismo sentido, el mismo autor plantea cuatro momentos: acercamiento y reconocimiento social e institucional, configuración del campo problemático, planeación y ejecución del proyecto social y por último la evaluación y seguimiento del proceso de intervención.

En lo que se refiere al acercamiento y reconocimiento social e institucional, es entendido como la inmersión del o la estudiante en el contexto social y las interacciones que se presentan entre los diversos actores sociales, aplicando desde este momento una serie de instrumentos de investigación como por ejemplo la observación no participativa o algunos diálogos que le van permitiendo allegarse de información necesaria para este reconocimiento de situaciones que se esté presentado; respecto a la configuración del campo problemático es importante citar lo que para el autor es importante “el objeto de intervención no es estático y se construye a partir de una relación con la teoría y la realidad social, en la cual se reconoce un permanente flujo de transformación” (Galeano, 2011, p. 16) y que estas realidades están en constante cambio considerando las diversas dimensiones como son la económica, política, social y cultural principalmente.

Siguiendo el mismo orden, el tercer paso es la planeación y ejecución del proyecto social donde es necesario e imprescindible la elaboración de un diagnóstico, el cual permitirá obtener los resultados deseados, ya que se tendrá la certeza de que se conoce el problema o la necesidad que se está presentando, y a partir de esto, determinar cuáles son las estrategias metodológicas apropiadas para la solución. Este momento “implica la planeación, elaboración y operacionalización del proyecto social, y requiere una coherente y sistemática articulación entre la problemática, o realidad a intervenir, los actores, la estrategia metodológica, los objetivos planteados y los recursos con los que se cuenta” (Galeano, 2011, p. 18).

Por último, en la evaluación y seguimiento del proceso de intervención. “los avances del proyecto social agenciado por las/os estudiantes se valoran y evalúan permanentemente, en tanto que es una condición que transversaliza el proceso de práctica académica desde el inicio hasta el final” (Galeano, 2011, p.18). Este momento está relacionado con la evaluación permanente

durante la intervención, por lo tanto, se debe evaluar en cada momento de la implementación del proyecto social, evaluar y determinar si lo que se está realizando está funcionando o si se deben realizar los cambios necesarios para la obtención de los resultados esperados.

Como se mencionó, la práctica escolar en la formación profesional de los futuros trabajadores sociales es el medio por el cual se llevan a la realidad social todos aquellos conocimientos teóricos adquiridos en el aula, además se debe destacar su importancia, debido a que durante esta las y los alumnos los siguen adquiriendo. Así como lo mencionan Moreno y Giraldo (2015):

Es un proceso de investigación permanente. Existe una estrecha relación entre investigación-intervención e intervención-investigación, ya que la práctica en Trabajo Social no es investigativa sino interventiva, pero la práctica necesita de la investigación para conocer las particularidades del contexto, la población, las problemáticas, y para producir nuevos conocimientos sobre la acción. (p. 16)

En la actualidad las y los estudiantes del PLTS realizan una investigación desde el momento en que se les asigna un centro de práctica. Esta investigación inicial tiene como objetivo conocer a fondo el centro de práctica en sí mismo, así como comprender las características de la población con la que van a interactuar. Esto implica estudiar la historia, la misión, la estructura organizativa y cualquier otro aspecto relevante del centro, así como también investigar sobre la demografía, necesidades, intereses y particularidades de la población a la que se va a servir.

Durante el período de práctica escolar, la investigación se enfoca en el diagnóstico, que consiste en analizar a fondo al usuario, grupo, colectividad o institución que será objeto de

intervención. Este diagnóstico puede abarcar aspectos diversos, como las necesidades, los recursos disponibles, las fortalezas y debilidades, las dinámicas internas, los desafíos existentes y las oportunidades de mejora. La información recopilada durante este proceso de diagnóstico proporciona una base para diseñar estrategias y metodologías de intervención efectivas y adaptadas a las circunstancias específicas del contexto.

Por tal razón, la investigación desempeña un papel fundamental en el proceso de práctica escolar, desde la fase inicial de comprensión del entorno hasta el análisis detallado de las necesidades y características de la población objetivo. A través de este proceso, se facilita una intervención más informada y eficaz, ya que permite identificar las principales problemáticas, diseñar estrategias adecuadas y evaluar su impacto en la población. Además, la investigación contribuye a la movilización de la población, fomentando su participación en la construcción de soluciones, el fortalecimiento de sus capacidades y la generación de cambios sostenibles en su entorno.

Para Domínguez, (2006), la práctica escolar es una modalidad formativa y se considera como un espacio de aprendizaje profesional, en donde se involucran diferentes tipos de aprendizaje, los cuales son necesarios para desarrollar una actividad de Trabajo Social estos son: la ampliación y diferenciación de la estructura cognitiva, el dominio de comportamientos complejos y la modificaciones de la constelación motivacional; se caracteriza por la variedad de metodologías y modelos experimentados que pueden ser aplicados siendo una experiencia guiada y obteniendo resultados que servirán para su experiencia profesional. Por lo tanto, se establece que la práctica en Trabajo Social no es solo un ejercicio donde se aplican conocimientos teóricos, sino que se refiere a un proceso multifacético donde se involucran

experiencias, adquisición de habilidades, lo que contribuirá al crecimiento y desarrollo profesional.

En la actualidad, para llevar a cabo este ejercicio resulta sumamente difícil, Martínez y Hernández (2015) plantean algunas razones: las características e intereses de las y los estudiantes han cambiado con el tiempo, el conocimiento requiere de nuevos métodos de enseñanza, la cantidad de conocimientos generados no aseguran que el docente controle su saber y las relaciones personales en el aula entre el docente y el estudiante ya no son las mismas. En consecuencia, se considera preciso tomar en cuenta estos puntos para el desarrollo de las habilidades que requiere una persona que tiene el rol de supervisor-a. En este sentido Domínguez (2006) agrega que a diferencia del docente que transmite el conocimiento teórico, el o la supervisora verifica la aplicación de este conocimiento en el desarrollo y los resultados en la práctica escolar.

Por su parte, Concha et al. (2020) indican que las/os estudiantes durante su práctica escolar presentan de manera progresiva los factores cognitivos, esto es, dependiendo del nivel de práctica profesional: inicial, intermedio y final. Lo que puede traducirse a que conforme se avanza en la práctica las y los estudiantes irán adquiriendo más conocimientos (teorías y métodos); en lo que se refiere a los factores socioemocionales cobran importancia frente a la complejidad y diversidad de las problemáticas sociales que enfrentan las/os estudiantes en sus intervenciones. “Es así como la estabilidad emocional, la autoestima, la reflexión permanente en cuanto al quehacer profesional y tomar conciencia de los propios sentimientos, actitudes y relaciones son factores determinantes en el proceso de intervención social” (p. 14). Entonces, estos factores requieren ser reforzados durante su proceso de formación por los supervisores de práctica escolar.

Una vez revisados estos conceptos por diferentes autores podemos concluir que la práctica escolar en Trabajo Social es fundamental para que las/os estudiantes apliquen teorías en escenarios reales, bajo supervisión. Implica transformar situaciones mediante marcos teóricos y éticos, gestionando emociones y adquiriendo habilidades profesionales. Según Galeano et al. (2011), se desarrolla en cuatro etapas: acercamiento y reconocimiento del contexto, configuración del problema, planeación y ejecución del proyecto social, y evaluación continua. Por consiguiente, es un proceso de investigación-intervención donde se aplica conocimiento teórico desde el inicio, promoviendo un aprendizaje integral y preparando a las/os estudiantes para enfrentar desafíos socioemocionales y cognitivos.

El Concepto de Supervisión

Respecto a esto, Lobato (2007) indica que “se deriva del latín super (sobre) y videre (ver), es decir, mirar desde arriba, mirar desde lo alto” (p. 3). Entonces podría considerarse como una supervisión vertical la cual permitirá observar, vigilar o inspeccionar de manera amplia al supervisado, o bien horizontal puesto que “está relacionado con los verbos asesorar, enseñar, reflexionar, intervenir, controlar, calificar, revisar, guiar y vigilar” (Sánchez y Escobar, 2009, p. 2). Entonces considerando este último concepto, el papel del supervisor dentro de la práctica escolar está encaminado al acompañamiento de las y los estudiantes durante su formación, sirviendo como guía en la implementación de estrategias de intervención.

Así mismo, Ford y Jones (2007 citado en Lobato, 2007) manifiestan que la supervisión está encaminada a desarrollar profesionales integrales y experimentados. Complementando Ramos et al. (2016) al decir que “generará conocimiento a nivel teórico, así como en las competencias y habilidades del estudiante, las cuales le servirán en el ejercicio de su profesión” (p. 2). Sin embargo, Ariño y Berasaluze (2013) argumentan: “los procesos de supervisión en

Trabajo Social han estado valorados desde los inicios profesionales como método de aprendizaje y como sistema de apoyo a unas prácticas que exigían y exigen reflexión sistemática, autocrítica y aprendizaje continuo ante realidades psicosociales cambiantes” (p. 2). Durante la supervisión se pretende que las experiencias estén encaminadas a reflexionar continuamente sobre lo que se está conociendo, además de identificar aquellos comportamientos de inseguridad, ansiedad, desconfianza, conflictos o desorganización dentro de los equipos de práctica que sean necesario cambiar.

Así pues, la supervisión de la práctica escolar podría considerarse como una retroalimentación escolar como lo especifica Lillo (2007), por lo que resulta ser tan necesaria como importante en la formación profesional de trabajadores sociales al igual que en la aplicación de conocimientos a nivel profesional como lo establece, (Fernández (1997). Para concluir, La relevancia de la supervisión de las prácticas de Trabajo Social está en “co-construir un proceso relacional de aprendizaje y crecimiento donde el estudiante junto al tutor académico analice las problemáticas relacionales humanas compartiendo emociones, sentimientos e ideas” (Escartin et al. 2013, p. 5). Es entonces el proceso donde el/la estudiante tiene la oportunidad de reflexionar y perfeccionar la práctica escolar, a través de la guía y acompañamiento del supervisor/a.

En este sentido, la supervisión escolar es una pieza clave para la mejora del desarrollo de profesionales. En la actualidad la figura del o la supervisora escolar en el campo educativo se ha intensificado debido al valor de su rol en el acompañamiento de alumnos (as) durante su práctica escolar. Se concibe de manera horizontal, como la esencia de la práctica escolar ya que durante la intervención los y las estudiantes analizan las estrategias utilizadas, las cuales pueden ser modificadas en el transcurso de su intervención. Así como lo afirma Puig (2020) “la

supervisión busca establecer un proceso reflexivo que mantenga una dirección deliberada de la acción durante las prácticas” (p. 20). En cambio, Tonon et al. (2004), sitúa a la supervisión escolar como “un proceso metodológico que se despliega en dos espacios: el ejercicio profesional y la formación académica. Tiene como objetivos el aprendizaje de nuevos conocimientos y habilidades, necesarios para el desempeño profesional cotidiano” (p. 15). Es a través de esta que el/la estudiante puede enriquecerse cognitivamente tanto en el ámbito personal como profesional al llevar a cabo su intervención social.

Ampliando el concepto, Arza (2016) agrega que una de las funciones esenciales de la supervisión educativa consiste en facilitar el proceso de aprendizaje a las y los alumnos, así como lograr que sea un proceso crítico y flexible, adaptado a una realidad social, política y profesional compleja y cambiante.

Como consecuencia, la supervisión en la práctica escolar en la profesión es crucial para guiar y apoyar a las y los estudiantes durante su formación. Funciona como un proceso reflexivo que busca desarrollar profesionales integrales mediante el análisis crítico de las intervenciones. Históricamente valorada, facilita el aprendizaje continuo y promueve la adaptación a realidades sociales complejas. En resumen, la supervisión no solo mejora el desempeño profesional, sino que también enriquece cognitivamente a las y los estudiantes, preparándolos para enfrentar desafíos en su futuro profesional.

Funciones del Supervisor/a

Respecto a este tema, resulta importante identificar lo que diferentes autores aportan. En primer lugar, para Tonon et al. (2004) “la supervisión es un rol que no puede actuarse desde la teoría solamente, ya que la supervisión se desarrolla en un contexto pedagógico-asistencial” (p. 26),

contexto mediante el cual se podrá garantizar la calidad del aprendizaje que los/as estudiantes adquieren de la práctica escolar; González (2007) agrega otra función, que consiste en la aplicación de normas, instrumentos, procesos y procedimientos, complementado por Cruz (2011) que manifiesta que además de lo anterior descrito es:

Ser un agente reflexivo, lo que le permite al estudiante descubrir las trampas organizacionales. Aquel debe desarrollar habilidades técnicas para que este descubra las especificidades de las organizaciones, las intencionalidades, las naturalezas y las políticas organizacionales, y sociales, bajo las cuales se rigen, y desde allí elaborar marcos para la actuación. (p. 5)

Así que él o la profesionista que lleve a cabo este ejercicio debe tener la habilidad para identificar las acciones positivas y negativas que surjan en todos los elementos que inciden en la intervención, como puede ser la dinámica de la/os estudiantes, los centros de práctica, las estrategias utilizadas, etcétera. Por otra parte, es importante abordar las funciones básicas que refiere Escartin et al. (2013) que pueden generalizarse para la supervisión de aprendizaje, estas son: consideración, lo cual implica mostrar interés por el esfuerzo de las y los estudiantes; facilitación, lo que se traduce en brindar apoyo y asesorías al igual que los recursos para que el supervisado ponga en práctica sus conocimientos teóricos; participación, en la toma de decisiones y estimular su creatividad; apoyo ante situaciones de estrés y agotamiento profesional, así como en ser guía para el incremento de habilidades y destrezas. Todo esto con el objetivo de mejorar la calidad de la práctica escolar.

Además del incremento de la calidad se debe considerar formar profesionales con un enfoque humanista, ya que la principal función del trabajador/a social es la intervención con sujetos sociales. En este aspecto, Puig (2020) hace algunas aportaciones interesantes como:

“acompaña el proceso de aprendizaje de forma más distante de la acción, pero a su vez posibilita reflexión y volver a repensar y dar significado a la labor y el ejercicio profesional” (p. 8). El hecho de que se conduzca al estudiante a la reflexión se tendrá más y mejores resultados de las estrategias o metodologías utilizadas en el periodo de intervención.

Por lo tanto, el supervisor/a no solo supervisa y asesora, sino que también juega un papel crucial en la formación de profesionales humanistas, capacitados para intervenir eficazmente en contextos sociales complejos. Entonces se puede establecer que la función del supervisor/a en la práctica escolar de Trabajo Social es multifacética y esencial para el desarrollo profesional de las y los estudiantes. Según Tonon et al. (2004), implica más que la aplicación teórica, situándose en un contexto pedagógico-asistencial que asegura la calidad del aprendizaje práctico. Mientras que, González (2007) añade la aplicación de normativas y procesos, y Escartin et al. (2013) identifican funciones básicas como la consideración, facilitación, participación y apoyo emocional y profesional, todas destinadas a mejorar la calidad de la práctica escolar y desarrollar habilidades en las y los estudiantes. Además, Puig (2020) enfatiza la importancia de guiar a la/os estudiantes hacia la reflexión, promoviendo una comprensión profunda de la labor profesional.

Habilidades del Supervisor/a

El rol del supervisor escolar requiere una amplia gama de habilidades para desempeñarse de manera más efectiva y que contribuya al éxito académico de las y los estudiantes, por lo que se debe identificar el perfil y el papel del supervisor, donde Sánchez y Escobar (2009) señalan que:

Debe ser un profesional con título y experiencia en el área específica del conocimiento en que se están formando los estudiantes. Entre las características y capacidades deseables en un supervisor mencionamos flexibilidad, creatividad, capacidad auto

reflexiva y para enseñar y retroalimentar a las/os estudiantes. También capacidad de integrar, de ver la multiplicidad de sistemas en interacción y en interinfluencia, de poner en juego las diversas voces participantes en los procesos de intervención y de supervisión. (p. 4)

Para ejecutar esta función es preciso conocer saber de qué manera se está evaluando el contexto social (Lillo, 2007). En este aspecto Tonon et al. (2004) plantea que es importante mantener como un “requisito fundamental es aquel que se denomina *distancia óptima*. Esta distancia permite al supervisor el análisis de la situación, al no haber sido parte directamente incluida en el desarrollo de esta” (p. 27). Esta distancia óptima se interpreta como *objetividad*, es decir, buscar ser imparciales en la supervisión. Por lo anterior, es que de suma importancia resulta que, al estarse llevando a cabo la formación de futuros profesionales en Trabajo Social, se debe tener la seguridad que los profesionales que forman parte de este proceso de enseñanza-aprendizaje cuenten con las habilidades y capacidades necesarias. En este sentido, Puig (2020) enuncia:

Para esta labor tan relevante, los tutores de prácticas y los supervisores docentes deben estar debidamente formados en materia de supervisión y en diversos ámbitos de la intervención social. Ello requiere recibir por parte de las universidades los apoyos y los soportes didácticos necesarios con la finalidad de mantener una buena calidad de atención y enseñanza a los estudiantes. (p. 9)

En este mismo orden de ideas, durante la práctica escolar las y los supervisores son los que “influyen en las decisiones de los alumnos sobre los detalles y las maneras en las que los contenidos podrían ser enseñados” (Pérez, 2005, p. 5). Para finalizar, Escartin et al. (2013)

establece que los requisitos que debería cubrir el docente supervisor/a son: ser flexible con la institución, no relacionarse con sus estudiantes más allá del ámbito escolar, crear espacios de aprendizaje tanto con estudiantes como con los docentes para retroalimentar dudas o inquietudes y, por último, Domínguez (2006) agrega que el supervisor debe tener capacidad de control y coordinación para reducir los posibles problemas encontrados en la práctica, concluyendo que, además de los conocimientos necesarios para ejercer la supervisión, la o el supervisor debe contar con habilidades para establecer responsabilidades, capacidad para comprender la teoría y servir de soporte en la intervención de las y los estudiantes, que sea abierto, de buena actitud y sirva de apoyo, esto generara un ambiente favorable en la formación y el desarrollo de los aprendizajes.

Concluyendo que el rol del supervisor escolar en la formación en Trabajo Social requiere una variedad de habilidades especializadas. Estas incluyen ser flexible, tener creatividad, capacidad reflexiva, habilidades pedagógicas para enseñar y dar retroalimentación, así como la competencia para manejar y entender múltiples procesos. Es crucial mantener una distancia objetiva para evaluar de manera justa el entorno social y ofrecer orientación imparcial. Los supervisores deben recibir una formación adecuada tanto en supervisión como en los diferentes ámbitos de la intervención social, y es esencial que las universidades les proporcionen el apoyo necesario para asegurar la calidad del aprendizaje.

Estrategias en la Supervisión Escolar

Una vez que se identificaron las funciones y las habilidades del supervisor y para complementar el concepto de supervisión escolar, es necesario identificar las estrategias que nos permitirán llevar a cabo esta función. Triana (2013) menciona que “Las acciones que se realizan forman parte de una secuencia planificada, de manera sistemática y secuencial, para un determinado fin,

lo que se conoce como estrategia" (p. 105). Es decir, las estrategias son todas aquellas acciones que han sido planificadas y organizadas, y que son utilizadas para guiar el proceso de supervisión, permitiendo el aprendizaje y desarrollo de las y los estudiantes.

Por otro lado, Monereo et. al (2000) hacen una valiosa distinción entre técnica y estrategia, argumentando que son conceptos que comúnmente se confunden. Las técnicas pueden ser aplicadas de manera automática y sin necesidad de un propósito educativo por parte de quien las emplea, mientras que las estrategias siempre son conscientes y deliberadas, orientadas hacia metas específicas relacionadas con el aprendizaje. Esto implica que las técnicas pueden ser vistas como herramientas secundarias dentro del uso de estrategias educativas.

Puig (2020) identifica dos tipos de estrategias en la supervisión, la primera es el acompañamiento académico en el cual los supervisores académicos preparan a la/os estudiantes para sus prácticas profesionales mediante una capacitación previa en el aula. Esta capacitación incluye la creación de una breve historia laboral y la identificación de expectativas y aportaciones, permitiendo al estudiante valorar sus capacidades y tomar conciencia de sus objetivos. La segunda, el acompañamiento institucional donde los tutores de las instituciones colaboradoras deben conocer a la/os estudiantes para brindar un apoyo adaptado a sus necesidades, evaluando sus conocimientos, experiencias, ritmo de trabajo y estilo de aprendizaje. Esto ayuda a asegurar un proceso de aprendizaje práctico eficiente.

En conclusión, todas aquellas acciones planificadas y orientadas al desarrollo del aprendizaje de las y los estudiantes, y que son utilizadas para guiar el proceso de supervisión son estrategias. La supervisión escolar es fundamental para el desarrollo integral de la/os estudiantes y el éxito de sus prácticas escolares. Identificar y aplicar estrategias efectivas en la

supervisión permite guiar adecuadamente el proceso educativo, asegurando un aprendizaje significativo y adaptado a las necesidades de cada estudiante.

Revisión de Evaluaciones Similares

En este apartado se llevó a cabo un análisis de mdiversas evaluaciones que, aunque no son directamente comparables con la presente, fueron seleccionadas debido a la limitada disponibilidad de evaluaciones específicas sobre la supervisión de la práctica escolar. Para esto se realizó una investigación en línea a nivel nacional e internacional con el fin de identificar trabajos que abordaran temas relacionados con la supervisión académica y procesos similares con la intención de identificar la metodología utilizada y los resultados obtenidos, los cuales sirvieran de base o de guía en la elaboración de la presente evaluación. Entre los documentos analizados, se encuentran tesis doctorales y autoevaluación universitaria,

Al respecto, se revisó la tesis doctoral de Puig, (2009) la cual lleva por nombre *La supervisión en la intervención social: un instrumento para la calidad de los servicios y el bienestar de los profesionales*, cuyo objetivo era analizar cómo se estructura y ejerce la supervisión de los profesionales que trabajan en los servicios sociales y como contribuye a aumentar la calidad asistencial y el bienestar de los profesionales. Se enfoca principalmente en conocer el proceso al igual que la percepción que tienen las y los estudiantes acerca del mismo. Respecto a la metodología utilizada en esta evaluación es de enfoque cualitativo y etnográfico, la cual considera pertinente ya que permite capturar la opinión de todos los actores implicados en el proceso de supervisión a través del análisis e interpretación de los datos que se recoge. Las técnicas de investigación que se utilizaron son: la etnografía y la observación participante, la recogida sistemática en registros y entrevistas en profundidad, de las cuales, una vez aplicadas la autora destaca las siguientes conclusiones:

La supervisión en el ámbito social es necesaria, básicamente por las siguientes razones: el análisis de los profesionales y el quehacer técnico se enfrenta a graves dificultades a la hora de abarcar la complejidad de los medios y los problemas sobre los que trabajan. Así mismo, ha forjado supervisores de disciplinas y orientaciones diversas, lo que ha influido decisivamente en la inexistencia de un concepto único de la supervisión. Su versatilidad permite que se pueda adaptar a diferentes contextos; aunque su estructura básica se mantenga, lo cierto es que puede adaptarse y renovarse mediante la adopción de formas variadas. Las condiciones en que se desarrolla la supervisión y la relación entre los participantes son fundamentales a la hora de desplegar una relación de confianza significativa que permita la identificación de las dificultades, la comprensión de las capacidades, posibilidades y recursos, así como la posterior entrega a su resolución.

Por otro lado, el proceso en supervisión es siempre dinámico y está estructurado en diferentes fases lógicas: inicial, de presentación del caso o situación, de análisis y elaboración, y final. De igual manera se identificó que en el análisis de la construcción de la supervisión en la intervención social existen cinco dominios de indagación y análisis: la construcción del saber: del saber inicial al contingente; la integración sujeto-profesional; la reflexividad y la autonomía; la experiencia: de la acción a la práctica reflexión; y del cuidar al autocuidado para cuidar. La comprensión es el punto de unión entre todos ellos.

Y, por último, la supervisión esclarece vínculos, contiene y da forma a las capacidades profesionales, y proporciona apoyo a nivel emocional y de seguridad, lo que favorece la calidad. Al igual, se constata que contribuye al aprendizaje y la comprensión de las personas atendidas y de las situaciones que viven los profesionales, lo que aumenta la capacidad de ser consciente de las propias capacidades personales y profesionales. Además, aparece como un recurso

valioso en los equipos de intervención social para la mejora de su funcionamiento. Contribuye a la resolución de conflictos y conlleva efectos transformadores en los contextos donde trabaja.

Continuando con, la tesis doctoral denominada: *El lugar de la supervisión educativa en la formación de grado en Trabajo Social*, realizada en Barcelona, España por De Vicente, (2009) la cual tiene como objetivo ofrecer elementos de reflexión e innovación para la mejora del ejercicio de la supervisión educativa de Trabajo Social. Describir y conceptualizar el significado que le otorgan los participantes a la supervisión de las prácticas a efectos de reconsiderar su ejercicio; plantea las siguientes preguntas de estudio: ¿Qué lugar ocupa la supervisión en la formación universitaria de los estudios de Trabajo Social? ¿El factor tiempo incide en la consideración de la supervisión educativa? y ¿Qué relación puede establecerse entre el Espacio Europeo de Educación Superior y la supervisión?

El enfoque de la investigación es cualitativo aclarando que este, permite acercarse al mundo de los participantes, a su opinión, mediante técnicas y sistemas de registro cuidadoso de los datos primarios y para llevar a cabo esta investigación se utilizó como metodología aplicación de entrevistas en profundidad, grupos de discusión e investigación documental. Se contó con la participación de 64 personas entre alumnos, docentes, supervisores y coordinadores de la práctica, llegando a las siguientes conclusiones: la supervisión ocupa un lugar distintivo en la formación universitaria de los estudios de Trabajo Social de la Universidad de Barcelona, ya que es por excelencia el lugar de facilitación y convergencia de los conocimientos teóricos con la praxis que se realiza, posibilitando así borrar fronteras entre ellas, además de que la presencia de la reflexión permite al estudiante pensar sobre la práctica que vive, enfrentando a todo un conjunto de situaciones sociales que se le ponen a su alcance, construye y amplía su conocimiento, se enriquece mediante los saberes teóricos y prácticos, mediante la

transformación de sus esquemas de pensamiento y patrones de actuación, como consecuencia de la reflexión, del debate de grupo y del contraste de ideas y prácticas que observa.

La realización del Plan de Prácticas es una guía que ayuda al estudiante a ser capaz de concebir los objetivos de una manera realista, lo que lleva irremediabilmente a dar los pasos necesarios para alcanzarlos. Hacer trabajos implica darse un tiempo para pensar, desarrollar habilidades para la comunicación escrita y ayuda a adquirir el hábito de la concentración, algo necesario para el desarrollo de la escucha activa en Trabajo Social.

Por lo que, se considera que la relación entre profesor supervisor y supervisado ha de ser asimétrica y que la exigencia debe de estar presente en los espacios educativos, tanto en el marco académico como en los lugares de práctica. El profesor supervisor es un agente de la educación comprometido. El modelo de supervisión ha ido avanzando con el tiempo y, en la actualidad, está sostenido de un buen sistema, consciente y comprometido que puede mantenerse especialmente por el esfuerzo y la dedicación del profesor supervisor, ya que la tarea que realiza es global y compleja, hecho que le obliga a prestar atención a diferentes dimensiones del desarrollo profesional de cada supervisado.

Por último, se concluye que la supervisión promueve la autonomía, la independencia del supervisado, pretende que paulatinamente el sujeto de la educación llegue a ser capaz de asumir un intervención más dinámica y libre. Es el espacio del estudiante, ya que la viven como un espacio que no es el del profesor supervisor, sino que es el de ello, es su asignatura, especialmente por el lugar protagónico que ocupan estos discentes en el que son el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, en esta tesis se hacen algunas propuestas las cuales son: Establecer mayores redes de trabajo y de intercambio entre docentes de distintas universidades para profundizar en torno a esta temática, investigar más sobre la supervisión. Si bien van surgiendo estudios e investigaciones todavía sigue siendo necesario ahondar más en torno a ella. Además, compartir el conocimiento. No solamente es necesario abrir caminos a otras investigaciones de esta temática, sino que es necesario que sus resultados se comuniquen, se visualicen, siempre con la idea de poder compartir el conocimiento y que la supervisión se mucho más conocida.

Por otro lado, hacer una mayor difusión de las prácticas. Es necesario que transite una mayor información sobre estos espacios. Hay que hacer más visible la supervisión y las prácticas, así como ahondar en esta temática mediante la organización de jornadas y talleres específicos. Ofrecer formación pedagógica y elaborar materiales guía para los tutores. Se necesita diseñar y llevar a la práctica una formación específica para poder desarrollar, de una manera competente, la función de tutor.

Por último, se revisa la autoevaluación realizada por Olga Lucía Moreno Ávila y Carmen Lucía Giraldo la cual lleva por nombre: *Autoevaluación de la práctica académica en trabajo social. La experiencia de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle (2000-2010)*, publicada en la Universidad del Valle en Bogotá, Colombia, por Moreno y Giraldo, (2015). En el año 2010 se dio inicio al proceso de autoevaluación en la escuela, con fines de renovación de la acreditación. Esta autoevaluación hace parte de las exigencias del Consejo Nacional de Acreditación (CNA). Y para realizar esta autoevaluación se llevó a cabo una investigación con un enfoque cualitativo.

En cuanto a la metodología utilizada se establece que se recogió la información a través

de fuentes secundarias, haciendo revisión de evaluaciones semestrales escritas, adelantadas por profesionales institucionales, profesores de práctica y estudiantes desde el año 2005 hasta el año 2009, grupos de discusión con profesores de práctica y dos grupos focales con estudiantes: un grupo que estuviera cursando práctica y el otro grupo que la hubiera terminado. Se realizó igualmente una encuesta etnográfica virtual con los profesionales institucionales, una micro encuesta a profesores de práctica y una entrevista a profundidad con la coordinadora de prácticas de la Escuela.

Con el fin de organizar la información, los resultados se agruparon en cuatro aspectos: administrativo, curricular, formativo y de incidencia social donde se distinguen los siguientes resultados: la evaluación recoge las descripciones e interpretaciones realizadas por quienes fueron parte de ella entre los años 2005 y 2009, lo que permitió organizar las diferentes dimensiones de la práctica, su organización y el soporte que desde la escuela, se da durante los diez meses continuos que contempla esta etapa del proceso formativo.

Una vez analizadas estas tres evaluaciones se concluye lo siguiente: expresan en su objetivo fines similares, enfocados en conocer la importancia que tiene la supervisión escolar en el ámbito escolar universitario e identificar el proceso para poder llevar a cabo la mejora de la calidad de la enseñanza. Es entonces relevante indicar que se coincide con el objetivo de esta evaluación. En cuanto al método, estas evaluaciones están basadas en un enfoque cualitativo, aunque en la primera revisión se alude que la evaluación con un enfoque cualitativo etnográfico, lo cual se considera que no puede darse ya que los estudios etnográficos están dirigidos al “estudio descriptivo de las costumbres y tradiciones de los pueblos” (RAE, citado en Pérez, 2012, p.2). Sin embargo, se toman en consideración las técnicas de investigación utilizadas que son: observación participante, recogida sistemática de registros, entrevistas, encuestas, grupos

focales y de discusión, considerando estos aportes de utilidad para la elaboración del presente proyecto.

En relación a las conclusiones obtenidas se destaca que, el ejercicio de la supervisión no es específico de la profesión de Trabajo Social, ya que su función puede aplicarse y adaptarse a cualquier otra disciplina, que el entorno y el medio ambiente inciden en la forma en que se desarrolla la supervisión, ya que depende de estos la manera en que las y los estudiantes se expresen, además de la posibilidad de identificar las dificultades, capacidades, recursos y posibilidades de ellos, estos pueden traducirse a confianza, seguridad y por consiguiente mejor desempeño; contribuyen de manera positiva al ejercicio de la supervisión permitiendo fomentar la confianza mediante el apoyo emocional y de seguridad, lo que conducirá a mejorar la calidad de las intervenciones, por lo tanto, la supervisión es necesaria como apoyo para enfrentar las dificultades de las y los estudiantes frente a la realidad social en la cual se encuentran inmersos.

Por último, se resalta la importancia de un plan de prácticas y de supervisión que permita el desarrollo de las habilidades y capacidades que ya poseen los y las estudiantes, o bien fomentarlas, además de la importancia de que las relaciones de los supervisores y estudiantes posibilitan un mejor desarrollo de la intervención, esto se le puede atribuir a mayor seguridad y confianza.

Capítulo 2. Descripción del Programa a Evaluar

El presente apartado, tiene como propósito dar a conocer el programa a partir del cual se pretende llevar a cabo el proyecto de evaluación. Para lograr esto, se documenta sobre los antecedentes históricos de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, como institución de la cual emana, así como del PLTS de manera conjunta con el proceso de la práctica escolar.

Antecedentes Históricos de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

En 1968 se funda la Universidad Femenina de Ciudad Juárez a cargo del Lic. Adolfo Chávez Calderón y primer rector, incorporada a la universidad del mismo nombre en la ciudad de México con una matrícula de 74 estudiantes en total, ofertando las carreras denominadas subprofesionales de: trabajo social, decoración de interiores, secretaria médico bilingüe y técnico en publicidad, a las que se sumaron las profesiones de derecho y ciencias diplomáticas. Se creó en medio de incredulidad ya que era de acceso solo a mujeres (Canizales 1982).

Para el año de 1969, se divide en dos: una parte se transforma en mixta y cambia de nombre a Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, encabezada por el mismo rector, incorporándose a la oferta educativa las licenciaturas de Arquitectura, Medicina y Economía además de las que ya se encontraban. La otra parte sostiene su concepto de universidad para mujeres, bajo el nombre de Universidad Femenina de Ciudad Juárez, A.C. quedando como directora general la profesora Dolores Canizales de Urrutia, conservando las carreras técnicas en Trabajo Social, Educación y Decoración de interiores, además de la licenciatura en Diplomacia. Nombrándose en 1970, como directora de la escuela de Trabajo Social a la Química Bióloga Margarita Herrera de Hidalgo, sin embargo, surgieron inconformidades de parte del

estudiantado debido a las irregularidades que en ese tiempo se tenían por lo que se lleva a cabo una huelga que da como resultado la renuncia de su rector.

Posteriormente en 1971 la Universidad Femenina, A.C. recibe invitación para fusionarse con la Universidad de Ciudad Juárez, A.C. la cual invita a unir esfuerzos para crear un solo núcleo universitario, se acepta la fusión con la condición de respetar la planta docente y personal administrativo. Siendo presidente Luis Echeverría Álvarez visita Ciudad Juárez y la Universidad le solicita cinco hectáreas de terreno del Chamizal para la construcción de salones e iniciar la construcción de esta, colocándose la primera piedra por el mismo presidente en 1973 de lo que ahora es la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, ordenándose la construcción del Instituto de Ciencias Sociales, Ingeniería y Arquitectura y Medicina.

Por lo que, el 10 de octubre de 1973 nace la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) de la fusión de la Universidad Femenina de Ciudad Juárez, la Universidad Mixta y la Universidad de Ciudad Juárez. El primer rector fue René Franco Barreno y contaba con nueve carreras profesionales y cuatro carreras de nivel medio (UACJ, 2021). Las carreras con las que inicia sus operaciones el Instituto de Ciencias Biomédicas, Medicina y Odontología, y como profesional medio la carrera técnica de Secretaría Médico Bilingüe; en el Instituto de Ciencias Sociales y Administración: Derecho, Economía y Administración, y como profesional medio Trabajo Social y Educadora y en el Instituto de Ingeniería y Urbanismo, Arquitectura, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Ingeniería Eléctrica y Diseño de Interiores en nivel medio.

Se crea la Dirección General de Investigación y Estudios Superiores en 1978 con los siguientes posgrados: Especialidades en Educación y en Terapia del Lenguaje; en 1979 la Maestría en Urbanismo con opción a Diseño Urbano y para 1980 de acuerdo a la necesidad de

avanzar a nuevos tipos de docencia, investigación y vinculación productiva con el fin de llegar a la regulación y obtener más apoyos económicos, se establece un acuerdo entre la UACJ y la ANUIES para la obtención de apoyos para el fortalecimiento y modernización académica (UACJ, 2019).

Para 1999 la UACJ ya cuenta con dos carreras de profesional medio, 31 programas licenciatura y 32 programas de posgrado, que abarcan desde especialidades hasta un doctorado. Identificando la creciente demanda docente y en busca de la optimización, eficiencia y calidad y la UACJ establece como grado mínimo el grado de maestría por lo que apoya a sus docentes a través de la vinculación con programas como PROMEP, CONACYT y Fulbright-Laspauque. Al mismo tiempo, como resultado de la necesidad de contar con una infraestructura física notablemente fortalecida y suficiente para respaldar los esfuerzos institucionales se realizó una consulta exhaustiva entre la comunidad externa en general y la universitaria en lo particular para identificar sus demandas hacia la universidad (UACJ, 2019).

En el año 2000 se emplea el Modelo Educativo Visión 2020 como eje rector para la impartición de cátedras y así obtener el reconocimiento como una institución con equidad de género, imparcialidad política y fuente de apoyo para la solución de problemas en ciudad Juárez afirma la UACJ, (2021), teniendo como resultados los siguientes:

Participaron 4 mil 277 miembros de la comunidad de Ciudad Juárez, para hacer una aportación de 39 mil 657 ideas y propuestas, así como en la formulación de líneas de acción para la construcción de la visión, a través de las diversas estrategias utilizadas para la consulta realizada durante los meses de agosto a diciembre de 1999. De esta forma también se propusieron proyectos concretos que deberán ser prioritarios para la comunidad universitaria en los próximos 20 años. (p. 23)

Dicho modelo educativo rige a la UACJ y es hasta el año 2019 cuando se inicia la elaboración del Modelo Educativo 2040 mismo que:

Aborda el enfoque de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), con el que la UACJ se dispone a atender las problemáticas educativas, sociales, urbanas y de igualdad de género, buscando fomentar el logro de una mejor ciudadanía, lo cual es coherente con su fundamentación filosófica, de visión humanista, inscrita en marcos éticos incluyentes y su concepción del desarrollo con perspectiva social dirigida a la promoción de la vida digna de la población. (p. 13)

En la actualidad la UACJ se encuentra organizada en cuatro institutos: de Ingeniería y Tecnología (IIT), de Arquitectura, Diseño y Arte (IADA), de Ciencias Biomédicas (ICB) y el de Ciencias Sociales y Administración (ICSA). Además, cuenta con tres Unidades Multidisciplinarias: Ciudad Universitaria, Nuevo Casas Grandes y Cuauhtémoc.

Antecedentes del Programa de Licenciatura en Trabajo Social

En relación con los antecedentes del PLTS se identifican los siguientes hechos relevantes: El Trabajo Social surge en nuestra ciudad desde la creación de la Universidad Femenina de Ciudad Juárez, A.C. donde se presentaba como carrera técnica, iniciando con un plan de estudios de diez materias: Relaciones Humanas, Sociología, Psicología General, Psicología, Teoría del Trabajo Social, Observación y Práctica del Trabajo Social, Biología, Ética y Deontología, Economía Social y Principios de Derecho, (Jasso et al., 2016). Sin embargo, y debido a los cambios contextuales de la localidad, hubo necesidad de hacer cambios en los planes de estudios que se presentan en las siguientes tablas:

Tabla 1

Primer Mapa Curricular de la Escuela de Trabajo Social vigente hasta 1983

Materia
Relaciones Humanas
Sociología
Psicología General
Psicología
Teoría del Trabajo Social
Observación y Práctica del Trabajo Social
Biología
Ética y Deontología
Economía Social
Principios de Derecho

Fuente: Elaborado con información de Ramírez y Armendáriz, 2014, citados en Jasso et al. 2016, p. 75

Siendo este el primer plan de estudios se puede identificar que desde el nacimiento de la Escuela de Trabajo Social se contempló la práctica escolar como una asignatura relevante en la formación de trabajadores sociales. Posteriormente, en el año 1983 se crea un plan de estudios más amplio e identificando una formación multidisciplinar en Trabajo Social, además de incluir y separar la práctica escolar en dos metodologías: casos y grupo. El plan de estudios se extiende a 29 materias identificadas por claves y donde se establecieron créditos para cada una, el cual se muestra en tabla 2.

Tabla 2*Plan de Estudios Nivel Técnico 1983*

Créditos	Nombre del curso	Créditos	Nombre del curso
8	Biología	8	Seminario sobre la situación del Trabajo Social en México
8	Psicología General	6	Técnicas de Trabajo Social Grupo I
10	Historia del Trabajo Social	8	Prácticas, Grupo I
6	Redacción	8	Estadísticas
6	Sociología General	3	Primeros Auxilios
6	Introducción al Estudio del Derecho	6	Problemas socioeconómicos de México
6	Demografía y Ecología Humana	6	Técnicas de Investigación y Documentación
3	Actividades Tecnológicas	8	Psicología Social I
6	Técnicas de Trabajo Social Casos	6	Técnicas de Trabajo Social Grupo II
8	Prácticas, Casos	8	Prácticas, Grupo II
6	Metodología de la Investigación Social	6	Derecho Civil
6	Economía Social	8	Seguridad Social y su Administración
8	Nociones de probabilidad y estadística	6	Salud Pública
8	Psicología General II	8	Psicología Social II
8	Seminario de Sociología		

Fuente: Elaborado con información de Ramírez y Armendáriz, 2014, citados en Jasso et al. 2016, p. 76

En el año 1990 la Rectoría de la UACJ autoriza y apoya para la realización de un diseño curricular e implementación de una Nivelación en Trabajo Social y en junio de 1992 según Ramírez y Armendáriz (2014 citados en Jasso et al. 2016), “funcionó por única vez el Programa de Nivelación para maestros de la Escuela de Trabajo Social, con duración de dos años y la perspectiva de abrir el nivel de licenciatura posteriormente” (p. 75). Dicho programa establecía

13 materias, el cual era impartido y avalado académicamente por la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Escuela de Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), entre otras, menciona Jasso et al. (2016) y que se puede visualizar en la siguiente tabla.

Tabla 3

Plan de Estudios para el Programa de Nivelación para Maestros de la Escuela de Trabajo Social

Nombre del curso
Antropología
Derecho Constitucional
Especificidad del Trabajo Social
Sistematización del Trabajo Social
Supervisión de la Práctica en el Trabajo Social
Planeación y Administración del Bienestar Social
Problemas Sociales y Económicos de México
Derecho Penal Mexicano
Trabajo Social en el Ambiente Laboral
Metodología de las Ciencias Sociales
Proceso de Investigación Social
Educación para la Salud
Seminario de Tesis

Fuente: Jasso et al. 2016, p. 77

Una vez concluida la nivelación de los maestros en febrero del año de 1994 el Programa de Trabajo Social se modifica curricularmente y se transfiere de Carrera Técnica a Licenciatura, dando como resultado la primera generación de 12 licenciadas en Trabajo Social egresadas en 1999. Por consiguiente, resulta necesaria la modificación del plan de estudios con la intención de que los alumnos-as salieran mejor preparados, para esto se llevó a cabo la revisión de las cartas descriptivas y se obtiene el *Plan de Estudios 06* el cual se muestra en la tabla 4. Dicho plan establece 25 materias divididas en tres niveles, principiante, intermedio y avanzado con un

total de 344 créditos, se amplían las prácticas escolares con la impartición de las asignaturas de Metodología y Práctica de Trabajo Social I (Caso individual y familiar), Metodología y Práctica de Trabajo Social II (Grupo), Metodología y Práctica de Trabajo Social III (Comunidad), Metodología y Práctica de Trabajo Social IV (Acción Social) y Taller de Práctica Institucional, menciona el mismo autor.

El año 2013 fue muy importante para el programa ya que se inicia con la primera acreditación del PLTS a través de la Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C. (ACCESISO) el cual es un organismo que se encarga de vigilar la calidad de las escuelas de Trabajo Social y Sociología, se inicia el proceso de apertura de la Maestría en Trabajo Social de la UACJ al igual que la modificación del plan de estudios el cual fue un proceso complicado, debido a que ya se contaba con la extensión de los campus de Ciudad Universitaria y en la Ciudad de Casas Grandes y era difícil estar en comunicación y coordinación a distancia, por lo que se concluyen en el 2014. El Plan de Estudios se extiende a 41 materias con un total de 400 créditos a cubrir: 352 obligatorios y 48 optativos a cursarse en un periodo de hasta 9 semestres, siendo este el plan de estudios vigente.

Tabla 4*Plan de Estudios 06*

Principiante		Intermedio			Avanzado	
10 créditos	10 créditos	14 créditos	16 créditos	18 créditos	18 créditos	20 créditos
Historia y Filosofía del Trabajo Social	Trabajo Social e Institucione s	Metodología y Práctica de Trabajo Social I	Metodología y Práctica del Trabajo Social II	Metodologí a y Práctica del Trabajo Social III	Metodologí a y Práctica del Trabajo Social IV	Taller de Práctica Instituciona l
8 créditos	8 créditos	8 créditos	10 créditos	8 créditos	12 créditos	8 créditos
Ética del Trabajo Social	Técnicas y Dinámicas de Grupo	Métodos de Intervención Social	Métodos del Trabajo Social Empresarial	Intervenció n de Trabajo Social en Familia	Trabajo Social en el Campo Jurídico	Gerencia Social y Trabajo Social
8 créditos	8 créditos	8 créditos	8 créditos			8 créditos
Introducci ón a la Sociología	Cultura y Sociedad Mexicana	Problemas de la Frontera Norte	Taller de Análisis de la realidad política, social y económica en México	Optativa 8 créditos	8 créditos Estadística Descriptiva	8 créditos Política y Planificació n social
8 créditos	8 créditos	8 créditos	8 créditos	8 créditos	10 créditos	12 créditos
Técnicas de investigaci ón social	Entrevista	Elaboración de Proyectos Sociales	Epistemologí a del Trabajo Social	Metodologí a de las Ciencias Sociales	Seminarios de Investigació n del Trabajo Social	Sistematiza ción en el trabajo social
8 créditos	Optativa 8 créditos	10 créditos	8 créditos	8 créditos	Optativa 8 créditos	8 créditos
Psicología Social		Salud Publica	Higiene Mental	Relaciones Humanas		Trabajo social en Derechos Humanos

Fuente: Jasso et al. 2016, p. 78

Tabla 5

Plan de Estudios 2014

Principiante		Intermedio		Avanzado			
Introducción al Trabajo Social 12 créditos	Trabajo Social Institucional 12 créditos	Metodología y Práctica de TS de Grupo 16 créditos	Metodología y Práctica de TS de Comunidad I 16 créditos	Metodología y Práctica de TS de Comunidad II 16 créditos	Metodología y Práctica de TS Individual y Familia 20 créditos	Taller de Práctica Institucional 20 créditos	Sistematización en el Trabajo Social 12 créditos
Elaboración de Documentos Académicos 8 créditos	Dinámicas y Técnicas de Grupo 8 créditos	Epistemología del Trabajo Social	Ética del Trabajo Social 8 créditos	Intervención de TS en Familia 8 créditos	Política y Planificación Social 8 créditos	Gerencia Social y Trabajo Social 8 créditos	Trabajo Social en Derechos Humanos 8 créditos
Epistemología y Metodología de las Ciencias Sociales 8 créditos	Técnicas y Recolección de Datos Cualitativos y Cuantitativos 8 créditos	Análisis Cuantitativos para la Intervención Social 10 créditos	Análisis Cualitativos para la Intervención Social 10 créditos	Taller de Análisis de la realidad política, social y económica de México 8 créditos	Competencias para el Ejercicio de la Ciudadanía 10 créditos	Trabajo Social en el Ámbito Educativo 8 créditos	
Competencias Comunicativas 8 créditos	Elaboración de Proyectos Sociales 8 créditos	Trabajo Social en el Campo Jurídico I 8 créditos	Trabajo Social en el Campo Jurídico II 8 créditos	Trabajo Social Empresarial 8 créditos	Equidad de Género y Modelos de Intervención Social 8 créditos	Seminario de Investigación de Trabajo Social 10 créditos	
Teorías y Modelos del Desarrollo Humano y Social 8 créditos	Métodos de Intervención 8 créditos	Problemas de Desarrollo Regional 8 créditos	Trabajo Social en Salud Pública 12 créditos	Competencias para el Desarrollo Humano Sustentable 8 créditos			

Principiante		Intermedio		Avanzado	
CIS 982014	CIS 120695	CIS 982514	CIS 982914	HUM 215700	
Teorías y Modelos del Desarrollo Humano y Social 8 créditos	Métodos de Intervención 8 créditos	Problemas de Desarrollo Regional 8 créditos	Trabajo Social en Salud Pública 12 créditos	Competencias para el Desarrollo Humano Sustentable 8 créditos	
Optativa	Optativa	Optativa	Optativa	Optativa	Optativa

Fuente: Elaborado con información de Jasso et al. 2016, p. 79

Es necesario resaltar que todos los cambios en los planes de estudio siempre han sido con la finalidad de que los egresados tengan las bases necesarias para ejercer su profesión, poniendo énfasis en la intervención social realizada a partir de las metodologías que se enlistan en la parte inferior durante cinco semestres: Metodología y Práctica de Trabajo Social de Grupo, Metodología y Práctica de Trabajo Social de Comunidad I, Metodología y Práctica de Trabajo Social de Comunidad II, Metodología y Práctica de Trabajo Social Individual y de Familia, y Taller de Práctica Institucional

Por otro lado, y para dar sustento y una fundamentación en el 2009 se establecieron una serie de reglas para estudiantes, docentes, supervisores e instituciones o comunidades en convenio, un documento denominado *Lineamientos de la práctica escolar*, el cual se ha modificado en los años 2010, 2016, en febrero y diciembre de 2018, y su última actualización fue en diciembre de 2019, dicho documento contempla las Disposiciones Generales de la Práctica Escolar, los cuales establecen aquellos aspectos y normas que deberán considerarse durante la misma, supervisión, sistematización y acompañamiento (UACJ, 2022). Además,

dentro de sus estatutos el programa establece que las y los estudiantes deberán llevar la toma de protesta antes de iniciar la práctica escolar, donde se comprometen a cumplir con los principios éticos de la profesión; así mismo, se establecen convenios con diversas instituciones al inicio del semestre, que contienen una serie de acuerdos para que las/os estudiantes desarrollen sus prácticas escolares dentro de sus instalaciones.

Otros elementos del programa son las academias de práctica y de comunidad, mismas que se reúnen con regularidad para la revisión, construcción o reconstrucción de diversas estrategias que sirvan para alcanzar las metas y objetivos en lo que se refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje de manera vinculada y considerando en todo momento las recomendaciones de mejora (UACJ, 2022). También se cuenta con un sistema de tutorías para cada uno de las y los estudiantes, atendiendo dudas, inconformidades, pero sobre todo sirviendo como guía en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Antecedentes de la Práctica Escolar del PLTS

En este apartado se describen cuáles son los momentos más relevantes de la práctica escolar. En este sentido se consultó el Proyecto de Reparación Histórica de Trabajo Social, elaborado por alumnas del Taller de Práctica Institucional del PLTS en semestre agosto – diciembre del año 2016, quienes mencionan que, en 1988, durante el cargo de la directora de la Escuela de Trabajo Social la Maestra Bertha Alicia Córdova se impulsa por primera vez la práctica escolar, siendo esta la que abre oportunidades de intervención en la industria maquiladora. En este mismo año se logra la contratación de la primera supervisora de la práctica escolar: la Maestra María de Jesús Navarro, y es a partir de este momento que se reconoce la profesión a partir de las prácticas de los y las estudiantes en las áreas en las cuales se insertan, dependiendo de la metodología que en su momento estén cursando (Jasso et al. 2016).

En el periodo 1996-2000 queda a cargo la Maestra Olga Rosa Ortiz Gutiérrez, quien también fue precursora de la práctica escolar, “generando una formación integral en la/os estudiantes, para que ellos puedan egresar y puedan ser solicitados” (Jasso et al., 2016, p. 87), así mismo, durante su cargo y apoyada por las docentes Julieta Anguiano y Rosario Rosales se inicia el diseño de un modelo de prácticas escolares tomando en cuenta las metodologías impartidas en el programa, se reconocen las empresas e instituciones que solicitaban alumnos para llevar a cabo las prácticas escolares, esto con el fin de firmar convenios que permitieran la inserción de estudiantes indica el autor.

Es fundamental destacar que en este periodo, no existía un modelo de supervisión, ya que no se contemplaba la figura como tal, sino únicamente se veía como una persona que acompañaba a las y los estudiantes para la inserción y con quien compartir lo que en su momento sucedía en la institución o comunidad, no se trataba de un trabajo de vigilancia, sino de obtener resultados a partir de una interacción positiva entre los diversos actores que en el proceso intervenían, y es aquí en donde se identifica la urgencia de contar con personal capacitado que llevara a cabo esta función, ya que el modelo de prácticas escolares también pretendía la vinculación con otras instituciones o con otras redes de apoyo para que mediante actividades o eventos los alumnos se identificaran e impactaran en ellos, por ejemplo, las capacitaciones con líderes comunitarios o brigadas de salud, por señalar algunas.

Así también, es importante mencionar que en este proceso se realizó una evaluación de las diversas instituciones que en su momento se encontraban en convenio, asegurándose de que las funciones del practicante se ciñeran exclusivamente a los objetivos de la metodología, por lo que fue necesario cerrar centros de práctica, debido a que las funciones que estas querían que se realizaran no correspondía a las de la profesión de Trabajo Social y era una estrategia de

diálogo con la institución para replantear la función y si persistían en que realizaran otras actividades no acordes a la formación profesional (Jasso et al., 2016). Se cumplió con la meta de establecer un modelo de prácticas escolares, observándose mejores resultados, pudiéndose interpretar incluso como la base de lo que actualmente se utiliza en el proceso de supervisión actual. Se contaba con un equipo consolidado, el cual participó en la creación de este modelo en donde se identifica a la Maestra Zulema Bolívar, María de Jesús Navarro, Estela Madero, Rosario Rosales, Julieta Anguiano, Delia Puga y Humberto Plata quienes llevaron a cabo funciones de supervisión, menciona el autor.

Para contribuir a los antecedentes del programa se realizaron tres entrevistas como trabajo exploratorio, la primera se realizó a una persona egresada de la primera de generación de la Escuela de Trabajo Social (entrevistada 1), quien brindó información relevante del contexto del inicio de operaciones de la Escuela de Trabajo Social, así como la descripción de la práctica y supervisión escolar mencionando que no existía la figura del supervisor y que la Escuela de Trabajo Social solo contaba con una trabajadora social quien era la encargada de impartir la teoría y la práctica. También, menciona que no había centros de práctica, estas se realizaban a través de visitas a hospitales ya que no se tenía conocimiento del Trabajo Social (Comunicación personal, 13 de septiembre de 2023).

La entrevistada 1 durante su trayectoria fue Coordinadora del PLTS durante 12 años, destacando que durante su gestión se incrementó el número de supervisores y se elaboró un programa de supervisión el cual fue presentado ante autoridades de la universidad ya que se desconocía las funciones y el motivo del incremento de supervisores de práctica, asimismo menciona que las mismas autoridades desconocían la carrera de Trabajo Social. Otro hecho

relevante durante su gestión es que se tuvo por primera vez una supervisora de supervisores, es decir una coordinación de supervisión (Comunicación personal, 13 de septiembre de 2023).

La segunda entrevista se realizó a la encargada de la práctica y supervisión escolar del programa (entrevistada 2), quien proporcionó información valiosa respecto al proceso de práctica y supervisión escolar, describiendo las funciones a su cargo el cual desempeña desde el año 2015, donde su principal función es supervisar y coordinar la práctica escolar y el proceso de supervisión. Ella menciona que uno de sus principales logros ha sido la documentación de la práctica escolar, lo que ha permitido la investigación documental dentro del programa, por otro lado, expresa la necesidad de un departamento de la coordinación de la supervisión la cual no está en el organigrama de la universidad a pesar del valor que esta figura tiene dentro de la formación de los y las estudiantes del programa (Comunicación personal, 20 de septiembre de 2023).

La tercera entrevista se realizó a la primera encargada de la práctica y supervisión escolar (entrevistada 3), quien fue la primera encargada de coordinar la práctica y supervisión escolar, quien refiere que se logró establecer un programa de intervención, donde los supervisores y docentes trabajaban en conjunto para lograr los objetivos de las asignaturas, se instauró un modelo de prácticas escolares y donde se tenía un objetivo general, procedimientos y donde se empieza a incorporar la figura del supervisor. trabajo que fue validado y que se presentó a academias universitarias (Comunicación personal, 17 de octubre de 2023).

Contextualización

Para poner en contexto el PLTS se toma la definición que señala la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (2019) en sus *Lineamientos para llevar a cabo las Prácticas Escolares* “Trabajo

Social es una profesión humanitaria y de servicio, siendo las instituciones y la comunidad el escenario en donde los y las estudiantes desarrollan y aplican sus conocimientos, habilidades, herramientas, metodologías y técnicas” (p. 7), es entonces a través de este programa donde se forman los trabajadores sociales capaces de identificar los problemas, necesidades, demandas y recursos de su entorno. Con respecto a su objetivo, el PLTS busca formar estudiantes capaces de intervenir en la realidad social a través del análisis con la finalidad de lograr el bienestar social, todo esto basado en los principios éticos del Trabajo.

Misión UACJ – ICSA - PLTS

A continuación, se hace una descripción de la Misión de la UACJ, así como, de la visión del ICSA y el PLTS con la finalidad de destacar su relación con el proceso que nos importa evaluar. Tanto la misión de la UACJ como la del ICSA contemplan la aplicación y difusión del conocimiento dirigido a la atención de necesidades locales y regionales (UACJ, 2022), cumpliendo por lo tanto con este compromiso el programa a evaluar, destacándose el valor de la práctica escolar, ya que se encarga a partir de este proceso la aplicación y difusión del conocimiento, principalmente colaborando con las necesidades en el ámbito local.

Por otro lado, la misión del PLTS indica que tiene el objetivo de formar estudiantes: "Que sean capaces de intervenir aplicando teorías y metodologías para investigar, promover, prevenir y educar en la problemática social, con el fin de contribuir al bienestar en los ámbitos local, regional y nacional" (UACJ, 2019, p. 9). También a través de su misión la UACJ expresa que cumple su labor a través de un capital humano altamente calificado, programas académicos con reconocimiento de calidad, actividades de difusión cultural y divulgación científica, servicios de extensión y vinculación oportunos e innovadores, infraestructura y equipamiento

físico y tecnológico de vanguardia que facilita el desarrollo de las funciones académicas y administrativas (UACJ, 2022).

Por lo tanto, la práctica escolar da respuesta a la misión de la UACJ y el ICESA, facilitando la aplicación y difusión del conocimiento y atendiendo a las necesidades locales y regionales. Este proceso no solo beneficia a las comunidades atendidas, sino que también proporciona a las y los estudiantes una formación integral y práctica que los prepara para enfrentar los desafíos profesionales con competencia y confianza. En resumen, la práctica escolar es un elemento clave en la conexión entre la academia y la sociedad, asegurando que la educación impartida tenga un impacto real y positivo en el entorno local y regional.

Objetivos del PLTS

De manera general cuenta con el siguiente: Preparar profesionistas con una actitud profesional basada en los principios éticos del Trabajo Social, para con ello participar e intervenir con una visión global sobre la realidad social que le permita el análisis, la educación y rehabilitación, para incidir y lograr el bienestar social, y en lo específico: Aplicar la metodología del Trabajo Social individualizado, grupal y comunitario, como unidad de atención de la profesión, promover y organizar grupos comunitarios e institucionales, aplicación de política social en general, promoción comunitaria con participación organizada, participar en la evaluación institucional y de planes y programas de política social y, propiciar la sistematización de las acciones y actividades profesionales para aportar reformulación a la práctica.

Una vez que se identifica la creación del modelo de práctica escolar es conveniente analizar el concepto de esta. Por lo que, el PLTS, establece dicho objetivo:

La Práctica Escolar es la base fundamental en la formación de las y los alumnos de Trabajo Social, ya que a través de ésta intervienen en la realidad social para aplicar los

conocimientos teóricos adquiridos en el aula. Es así como las y los alumnos se vinculan con individuos, grupos, comunidades y organizaciones para aplicar los modelos y propuestas de intervención, con el propósito de establecer las condiciones que permitan el desarrollo integral de sujetos sociales. (UACJ, 2019, p. 8)

Dicha vinculación se da al iniciar el nivel intermedio, y en el cual aparte de aplicar los conocimientos adquiridos en el aula, se pretende crear espacios laborales una vez que se logre la intervención, pero su objetivo principal es incidir y beneficiar a la sociedad, como una forma de devolver lo que esta ha hecho por la ciudad y por ende por la institución educativa y además dar cumplimiento en parte a la misión de la UACJ.

Capítulo 3. Diseño de Evaluación y Método

Justificación

La supervisión de la práctica escolar desempeña un papel fundamental en la contribución y mejora continua del PLTS. Su función esencial radica en ser una función clave que facilita el monitoreo y la evaluación de la implementación de las distintas metodologías del programa. En este contexto, la o el supervisor escolar actúa como un agente de apoyo y orientación, proporcionando retroalimentación constructiva a las y los alumnos. Además, a través de la supervisión escolar se proporciona una vinculación con los centros de práctica, los cuales contribuyen al desarrollo de los futuros profesionales de Trabajo Social.

De acuerdo con la experiencia y trayectoria profesional como supervisora de práctica durante un periodo de cinco años, así como la revisión y análisis de la teoría presentada anteriormente, donde se establece que la supervisión escolar es una pieza clave para la contribución y mejora del PLTS, surge entonces la intención de llevar a cabo esta evaluación la cual pretende contribuir al conocimiento sobre la supervisión de la práctica escolar del mismo.

Por consiguiente, es importante porque proporcionará información valiosa sobre la calidad de las estrategias utilizadas en el proceso de supervisión, ya que permitirá identificar puntos que deben ser mantenidos y las áreas de mejora que requieren de atención. Así mismo, favorecerá al desarrollo profesional de las y los supervisores, identificando áreas de fortaleza y ofreciendo orientación para la mejora de habilidades y el desarrollo de estrategias, de manera que garantizará que el proceso de supervisión escolar está contribuyendo de manera positiva al desarrollo y aprendizaje de las y los estudiantes.

Por otro lado, contribuirá en la transparencia y rendición de cuentas, ya que los resultados podrán ser compartidos con las partes interesadas, alumnos, docentes, supervisores y autoridades educativas, demostrando la eficacia del programa y asegurara que la supervisión escolar este alineada con los objetivos y metas institucionales.

Enfoque Metodológico

Para llevar a cabo esta evaluación se asumió un enfoque cualitativo a través del método de estudio de casos, el cual ofrece una comprensión profunda y contextualizada de la supervisión escolar. Las técnicas utilizadas fueron las entrevistas semi estructuradas y los grupos focales, cuyo objetivo principal se centra en conocer y evaluar el proceso de supervisión de un programa académico, de modo que, se puede establecer que es una investigación educativa, entendida esta como aquella que se enfoca en explorar y analizar las cuestiones relacionadas con la educación, teniendo como objetivo la comprensión de procesos y mejora del proceso de enseñanza, lo que resulta fundamental para el desarrollo continuo de la educación y sobre todo el impacto que tiene en la sociedad. Arnal et al. (1992), además, analizan las características de este tipo de investigación, señalando que: “la peculiaridad de los fenómenos que estudia, la multiplicidad de los métodos que utiliza y la pluralidad de los fines y objetivos que persigue son aspectos que le confieren especificidad propia a la vez que dificultan su descripción y estudio” (p. 45).

Por otra parte, Abero et al. (2015) expresan que la investigación educativa es un proceso científico-sistemático de investigación que se determina por tener un problema de investigación claramente definido y que involucra la aplicación de metodologías ya sea cuantitativas o cualitativas. Durante el proceso, se obtienen resultados que no poseen un carácter definitivo o absoluto. De modo que las características de la realidad social que se están investigando nos indican que se debe adoptar un enfoque de investigación cualitativa. La cual está dirigida en

comprender en profundidad los fenómenos sociales, culturales y humanos, específicamente conocer un proceso educativo: la supervisión escolar. De igual manera Arnal et al. (1992) establecen que la investigación cualitativa en los procesos educativos se enfoca en la exploración de los significados de las acciones llevadas a cabo por las personas y de su vida en sociedad.

Por consiguiente, se considera que esta investigación cualitativa principalmente facilitará la comprensión de la realidad social, permitirá la exploración de realidades, la realización de aclaraciones y observaciones sin estar condicionados a instrumentos de medición altamente estructurados. Además, esta aproximación nos permitirá comprender la esencia de la supervisión, identificar y descubrir el significado que los participantes le atribuyen al entorno de aprendizaje.

De acuerdo con Ruiz (2012) cuando se habla de métodos cualitativos es hablar de un enfoque de investigación que busca lograr objetivos específicos para abordar de manera adecuada los desafíos que enfrenta la investigación de fenómenos sociales, y a través de la investigación cualitativa se puede captar su significado auténtico, es decir a través de esta, se pueden captar los significados genuinos y profundos de los fenómenos sociales tal y como son vividos y percibidos por los participantes. La supervisión escolar se visualiza como proceso social que involucra la interacción entre individuos, la cual es esencial para recopilar información, brindar retroalimentación y colaborar con la mejora del aprendizaje y la enseñanza. Esto se lleva a cabo en un contexto educativo específico, con el propósito de evaluar, mejorar y apoyar los procesos educativos.

Por otro lado, Badilla (2006) menciona que la investigación cualitativa se distingue por su búsqueda de aspectos explorados o poco explorados de un fenómeno social. Estas

dimensiones se estudian a través de la comprensión de cómo los grupos afectados por dicho fenómeno lo experimentan y lo comprenden en su vida cotidiana. En este sentido la supervisión de la práctica escolar es un fenómeno poco explorado por lo que resulta necesaria su investigación. Esta se llevará a cabo a través de la exploración del contexto en que alumnos, docentes y supervisores se desenvuelven.

Resumiendo, el enfoque de esta investigación nos permite introducir en la perspectiva de los participantes a través de técnicas y sistemas de recopilación de datos. Se busca obtener conocimiento directo sobre lo que los sujetos de estudio entienden acerca del proceso de supervisión, es decir, como han experimentado la supervisión durante su proceso de formación, cuál es su valoración, y cuáles son las opiniones de las personas involucradas, ya sean alumnos, alumnas, docentes, supervisoras o supervisores de práctica. Interesa obtener la visión de todos y cada uno de los participantes en el proceso de supervisión de la práctica escolar.

Método de Investigación: El Estudio de Casos

El método de investigación basado en el estudio de casos ha desempeñado un papel significativo en el avance de las ciencias sociales. Arnal et al. (1992) y Güereca et al. (2016), destacan la importancia del enfoque de estudio de casos en la investigación cualitativa.

Para Arnal et al. (1992) el enfoque de estudio de casos representa la expresión más típica y distintiva de las investigaciones cualitativas. Su valor consiste en su capacidad para originar hipótesis y descubrimientos, en su enfoque en individuos, situaciones o instituciones específicas, así como en su flexibilidad y relevancia para situaciones de la vida real. Por lo tanto, este enfoque es valioso para profundizar en el entendimiento del proceso de supervisión de la práctica escolar por lo que será útil ya que se busca comprender a profundidad dicho proceso.

Por otro lado, Güereca et al. (2016) enfatizan que “el estudio de caso pertenece a los métodos micro sociales, es decir, aquellos estudios que se realizan sobre muestras o poblaciones de escala pequeña para explicar fenómenos o procesos de orden o escala mayor” (p. 107). En este sentido este estudio estará encaminado a una muestra de tamaño reducido para su mejor comprensión, es decir se tomarán muestras reducidas de alumnos, docentes y supervisores, además que su principal propósito es el análisis y la explicación del proceso de supervisión.

En síntesis, ambos autores resaltan la relevancia del enfoque de estudio de casos en la investigación cualitativa, destacando su capacidad para profundizar en situaciones específicas y comprender fenómenos de mayor amplitud, así como su flexibilidad y aplicabilidad en situaciones de la vida real.

Por lo general, los enfoques cualitativos son especialmente adecuados para abordar estudios de caso, ya que se centran en temas únicos que poseen características específicas que requieren una investigación detallada y un análisis en profundidad del contexto en el que se desarrolla el fenómeno de estudio (Jiménez y Comet, 2016).

En las investigaciones educativas el estudio de casos resulta altamente efectivo, cuando se pretende mejorar prácticas pedagógicas generales. Ya que es un enfoque bastante simple para organizar avances en base con las actividades y métodos de enseñanza, al mismo tiempo que facilita una interpretación rápida de las situaciones y permite su revisión basada en experiencias prácticas (Martínez, 2021). Así mismo, Stake (1999) afirma que el interés del estudio de caso en el ámbito educativo y en los servicios sociales suelen ser personas y programas. Estos casos, en su mayoría, comparten similitudes entre sí, pero al mismo tiempo poseen características únicas. El objetivo es comprender estos casos en su totalidad. En este sentido, esta evaluación pretende captar el valor que le dan a la supervisión escolar las y los alumnos, docentes y

supervisores del programa, lo que permitirá comprender el proceso dirigiendo esta evaluación a la mejora del proceso de supervisión escolar.

La técnica de investigación de estudio de caso se presenta como un recurso valioso, destacando su principal ventaja en la medición y registro de las acciones de las personas vinculadas al fenómeno de estudio. En contraste, los métodos cuantitativos se limitan a la recopilación de información verbal obtenida mediante encuestas a través de cuestionarios, según Yin (1989 citado en Martínez 2006). Además, facilita la integración entre investigación, teoría y aplicación práctica. Las ideas generadas durante este proceso pueden ser empleadas como retroalimentación, permitiendo el descubrimiento de nuevas conexiones y conceptos. En este aspecto, se considera adaptable. Además, genera resultados que son comprensibles para diversas audiencias, incluso para aquellas que no tienen especialización en el tema (Duran, 2012).

En cuanto a su finalidad, las investigaciones llevadas a cabo mediante la técnica de estudio de caso pueden clasificarse como descriptivas cuando el objetivo es identificar y describir los diversos factores que influyen en el fenómeno estudiado. Asimismo, pueden ser exploratorias cuando buscan establecer un vínculo entre las teorías enmarcadas en el contexto teórico y la realidad objeto de estudio (Martínez, 2006). Por tal motivo, se considera que la presente evaluación será a través del estudio de casos descriptivo, ya que se pretende identificar y describir los factores que influyen en el proceso de supervisión escolar.

El proceso del estudio de casos debe ser planificado como toda investigación, en este aspecto Arnal et al. (1992) plantea que su diseño debe ser planeado, seguido de la recolección de datos, el análisis e interpretación la información recabada y se concluye con la elaboración

del informe, las cuales siguen la lógica de las etapas de una investigación cualitativa resaltando su propósito “el estudio intensivo y profundo de uno o pocos casos de un fenómeno” (p. 208).

Pregunta General de Evaluación

¿De qué manera el proceso de supervisión, sus funciones y las estrategias utilizadas en la supervisión de la práctica escolar del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la UACJ contribuyen al cumplimiento de los objetivos del programa y qué áreas de mejora pueden identificarse según la percepción de docentes, supervisores(as) y estudiantes?

Para determinar la pregunta general de la presente evaluación se llevaron a cabo diversas sesiones de análisis con la encargada de la práctica escolar del programa. En dichas sesiones se discutieron las principales necesidades del programa relacionadas con la supervisión escolar y se estableció el propósito de la presente evaluación. De esta manera, se buscó articular una pregunta de evaluación que permitiera explorar las percepciones de todos los involucrados y, al mismo tiempo, identificar las estrategias didácticas utilizadas por las y los supervisores de práctica, contribuyendo a la mejora del proceso de supervisión y por consiguiente al desarrollo académico de las y los estudiantes del programa.

Preguntas Específicas de Evaluación

1. ¿Cómo perciben las y los estudiantes, supervisores y docentes el proceso de supervisión en la práctica escolar del Programa de Licenciatura en Trabajo Social?
2. ¿Cuáles son las funciones y estrategias de supervisión utilizadas en la práctica escolar y cómo contribuyen al desempeño académico de las y los estudiantes?

3. ¿En qué medida el proceso de supervisión, las funciones desempeñadas y las estrategias utilizadas están alineadas con los objetivos establecidos en el Programa de Licenciatura en Trabajo Social?
4. ¿Cuáles son las áreas de mejora en el proceso de supervisión y qué recomendaciones podrían implementarse para optimizar la experiencia práctica de las y los estudiantes y fortalecer su aprendizaje?

Objetivo General

Evaluar el proceso de las funciones y las estrategias utilizadas en la supervisión de la práctica escolar del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, a través de la percepción de docentes, supervisores (as) y estudiantes del programa con el fin de identificar áreas de mejora y verificar el cumplimiento de los objetivos establecidos en el programa.

Objetivos Específicos

1. Analizar las percepciones de las y los estudiantes, supervisores y docentes sobre el proceso de supervisión en la práctica escolar del Programa de Licenciatura en Trabajo Social.
2. Identificar y analizar las funciones y estrategias de supervisión utilizadas en la práctica escolar, evaluando su contribución al desempeño académico y al desarrollo de las competencias profesionales de las y los estudiantes
3. Evaluar la congruencia entre el proceso de supervisión, las funciones desempeñadas y las estrategias utilizadas con los objetivos establecidos en el Programa de Licenciatura en Trabajo Social.

4. Detectar áreas de mejora en el proceso de supervisión y proponer recomendaciones para optimizar la experiencia práctica de las y los estudiantes.

Foco y Diseño de Evaluación

Foco de Evaluación

Evaluación del proceso de supervisión de la práctica escolar, las funciones y estrategias utilizadas por los supervisores de práctica del PLTS de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, en el periodo comprendido 2023–2024.

Diseño de Evaluación

Se eligió el diseño de evaluación del proceso la cual “consiste en verificar las acciones previstas por el programa y los tiempos de paso o dosis de actividad realizados, y se organiza a partir de la documentación generada por esas actividades durante el desarrollo de una intervención” (Fernández, 2000 p. 261). Este diseño se centra en conocer y documentar la implementación y para asegurar que las acciones planificadas se lleven a cabo de manera efectiva, lo que a su vez permitirá llevar a cabo ajustes que contribuyan a mejores resultados.

El Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (s.f) establece que la evaluación de procesos proporciona datos esenciales que ayudan a mejorar la administración práctica de los programas. Entre todas las formas de evaluación, esta se destaca por ser una herramienta fundamental para fortalecer y perfeccionar la ejecución de los programas. Por consiguiente, la evaluación de procesos es una herramienta esencial y práctica que aporta información detallada para mejorar la gestión operativa de los programas, facilitando ajustes o mejoras continuas para alcanzar los objetivos planteados de manera más efectiva.

Por su parte Mc Graw et al. (1996 citados en Fernández 2000), la evaluación de procesos analiza los elementos fundamentales de una intervención, describe su estructura organizativa y cómo la perciben sus usuarios. Esta información refuerza la legitimidad del programa al respaldar su potencial para ser reconocido como un modelo de excelencia o de buena práctica. Por lo tanto, al profundizar en los componentes fundamentales del proceso de supervisión de la práctica escolar, se logrará una mejor comprensión de cómo está estructurado, es decir, sus objetivos, estrategias, recursos, actividades planificadas y supervisores. Esta visión detallada permite identificar desde fortalezas, así como sus áreas de mejora, proporcionando información clave para optimizar la implementación del proceso de supervisión.

Técnicas de Investigación

Las técnicas implementadas para el logro de objetivos fueron entrevistas semi estructurada y grupos focales. respecto a la entrevista es definida por Tonon (2009) como “un encuentro entre sujetos y es una técnica que posibilita la lectura, comprensión y análisis de sujetos, contextos y situaciones sociales; siendo asimismo generadora de situaciones y actos de comunicación” (p. 64), añadiendo Añorve (1991) proporciona la oportunidad de replantear interrogantes, permite un mayor análisis del tema al emplear tanto preguntas abiertas como cerradas y que por lo general, se sigue una guía con el propósito de mantener en lo posible la secuencia y la redacción de las preguntas.

Y los grupos focales, ya que se considera una técnica valiosa para obtener información, explorar perspectivas diversas, validar datos, generar ideas y soluciones y facilitar la participación de los sujetos de estudio. Su objetivo fundamental es la recopilación de información que sea relevante para abordar las preguntas de investigación, lo que nos guiará a la comprensión del tema de estudio y proporcionando la base para la discusión y la generación

de ideas. Hamui y Varela (2013) los definen como una herramienta que explora opiniones, pensamientos y experiencias de las personas, alentando autorreflexiones que permiten la recopilación de datos cualitativos. En cambio, para Escobar y Bonilla (2017) “el propósito principal del grupo focal es hacer que surjan actitudes, sentimientos, creencias, experiencias y reacciones en los participantes; esto no sería fácil de lograr con otros métodos.” (p. 52). Es decir, enfatiza en la revelación de aspectos subjetivos y emocionales ya que se centra en estimular respuestas emocionales y personales de los participantes.

O bien, lo que propone Barragán et al. (2008) que: “a través de esta técnica se busca recrear procesos colectivos de producción y reproducción de imágenes, sentimientos y actitudes frente a un tema o conjunto de temas específicos” (p. 158). Donde los procesos colectivos se inician desde la premisa de que, en la rutina diaria, las personas configuran sus propias imágenes, sentimientos y actitudes sobre sí mismos, su entorno inmediato y la sociedad en general, a través de la interacción cara a cara con otros. Por lo tanto, es un proceso intersubjetivo. Y se desarrollan procesos de generación y replicación de imágenes, sentimientos y actitudes colectivas a través de la producción de discursos. Por lo que estos discursos no son simplemente fenómenos superficiales, sino que constituyen una parte integral de la realidad social.

Procedimiento para Entrevistas y Grupos Focales

Las entrevistas y los grupos focales se llevaron a cabo en el Instituto de Ciencias Sociales y Administración, adicionalmente, de realizaron algunas entrevistas mediante la plataforma Teams con docentes de la División Multidisciplinaria Ciudad Universitaria, tras una selección aleatoria de participantes.

Selección de la Muestra

De acuerdo con los objetivos de esta evaluación, para llevar a cabo las entrevistas a docentes y supervisores de práctica escolar se tomó como criterio entrevistar aquellos que impartiera o supervisara cualquiera de las metodologías de práctica escolar perteneciente al PLTS de la UACJ de los campus del ICESA y DMCU. Además, aquellos que tienen más antigüedad y experiencia impartiendo y supervisando asignaturas, respecto a la selección de los estudiantes, se eligieron de forma aleatoriamente, considerando como requisito que estuvieran cursando alguna de las metodologías de práctica

Con relación a los grupos focales, la selección de la muestra se dirige a las y los alumnos que se encuentran cursando metodologías de nivel intermedio o avanzado, ya que se considera que esta muestra proporcionara datos más relevantes como consecuencia de haber cursado una o más asignaturas de práctica. Para la selección específica de los participantes se contactó a los docentes de dichas metodologías y se llevó a cabo una selección aleatoria o a criterio del o la docente basada en la disponibilidad de las y los estudiantes.

La implementación de grupos focales se lleva a cabo por medio de una dinámica grupal, de la cual se obtendrá un resultado favorable para los participantes. Por lo que se considera como un. “proceso sinérgico condicionado: las personas trabajan tanto juntas como por separado con el moderador; sus intervenciones y las respuestas de otros participantes harán de espejo de confrontación para cada cual” (Gordo y Serrano, 2008, p. 104).

Procedimiento

Una vez reunida la muestra se proporcionó la carta de consentimiento informado con el objetivo de garantizar que el participante conociera y estuviera de acuerdo en participar en la

investigación. Se efectuaron las entrevistas y grupos focales basándose en una guía previamente elaborada siendo el investigador quien funja como entrevistador/moderador. El guion general para la entrevista a docentes (vea anexo A) se enfoca en obtener una visión detallada de la experiencia y percepción del entrevistado respecto a la supervisión de prácticas escolares donde se abordan múltiples aspectos del proceso, desde su percepción personal, hasta la evaluación y sugerencias para mejoras de dicho proceso. De igual manera el guion de entrevista para supervisores (vea anexo B) está diseñado para proporcionar una visión completa y detallada sobre la experiencia, desafíos y percepciones del entrevistado respecto a la supervisión de prácticas escolares, con el fin de identificar áreas de mejora y fortalecer el proceso de supervisión.

Con relación al guion utilizado para llevar a cabo los grupos focales (vea anexo C), este se centra en obtener percepciones colectivas y experiencias compartidas sobre la supervisión de prácticas escolares desde la perspectiva de los participantes fomentando una discusión profunda y reflexiva y permitiendo explorar tanto sus experiencias personales como sus opiniones sobre la supervisión de prácticas escolares. Es importante mencionar que los guiones utilizados fueron revisados y autorizados por el docente, el comité académico y el comité de ética de la UACJ, resolución: CEI-2023-2-1115.

La captura de datos se hizo a través del uso de un dispositivo de grabación, junto con las anotaciones personales y metodológicas necesarias, posteriormente se llevó a cabo la transcripción fiel de las entrevistas y grupos focales realizados, para concluir, el análisis de los datos obtenidos se hizo por medio del software Atlas.ti.

Capítulo 4. Resultados

Descripción de Participantes

El trabajo de campo se desarrolló entre los meses de febrero - mayo de 2024. Como primer paso, se elaboraron los guiones de entrevista dirigidos a docentes y supervisores, así como el guion para los grupos focales con estudiantes, diseñados en función de los objetivos de esta evaluación. Posteriormente, se realizaron pruebas piloto para ajustar los guiones según las observaciones obtenidas. Una vez realizados los cambios necesarios y aprobados los guiones, se procedió a gestionar las entrevistas y los grupos focales.

En total, se realizaron 13 entrevistas: 7 dirigidas a docentes y 6 a supervisoras de práctica, las cuales concluyeron al alcanzar el punto de saturación de la información. Las entrevistas se llevaron a cabo de manera presencial en el campus ICESA y a través de la plataforma Teams. Entre los docentes entrevistados, 5 eran mujeres y 2 hombres, mientras que la muestra de supervisores estuvo compuesta exclusivamente por mujeres.

A continuación, se desglosa dicha información en las siguientes tablas:

Tabla 6

Entrevistas a Docentes y Supervisores

Entrevista	Docentes	Supervisores
Presencial	4	5
Plataforma Teams	3	1
Total	7	6

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7*Relación de participantes según sexo*

	Docentes	Supervisores
Femenino	5	6
Masculino	2	0

Fuente: elaboración propia.

Basadas en los objetivos de esta evaluación, las entrevistas a docentes y supervisores de práctica escolar se realizaron tomando como criterio principal su relación con alguna de las metodologías de práctica escolar del PLTS en los campus ICESA y DMCU dándole prioridad a aquellos con mayor experiencia y antigüedad en estas asignaturas.

Con respecto a las asignaturas enfocadas en la práctica escolar, la muestra de las entrevistas se distribuye de la siguiente manera:

Tabla 8*Entrevistas con Relación a las Metodologías del Programa de Trabajo Social*

Metodología	Docentes	Supervisores
Metodología y Práctica de TS de Grupo	2	1
Metodología y Práctica de TS de Comunidad I	1	1
Metodología y Práctica de TS de Comunidad II	1	1
Metodología y Práctica de TS Individual y Familiar	1	2
Taller de Práctica Institucional	2	1

Fuente: elaboración propia.

La siguiente tabla presenta el campus al que pertenecen las personas entrevistadas:

Tabla 9*Entrevistas con Relación al Campus Universitario*

Campus	Docentes	Supervisoras
ICSA	4	5
DMCU	3	1

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, se realizaron cuatro grupos focales, cada uno con una duración aproximada de 60 a 80 minutos. Estos estuvieron conformados por estudiantes que cursan metodologías de nivel intermedio o avanzado, considerando que su experiencia previa en una o más asignaturas de práctica aportaría información más valiosa. La selección de los participantes se realizó en colaboración con los docentes de estas metodologías, a través de un proceso aleatorio o por criterio propio, basándose en la disponibilidad de las y los estudiantes.

Tabla 10*Número de Participantes por Grupo Focal*

Metodología	Participantes
Metodología y Práctica de TS de Comunidad I	6
Metodología y Práctica de TS Individual y Familiar	8
Taller de Práctica Institucional grupo A	10
Taller de Práctica Institucional grupo B	8
Total	32

Fuente: Elaboración propia.

En total, participaron 32 estudiantes, de los cuales únicamente tres eran hombres.

Una vez concluido el trabajo de campo, y después del ordenamiento y sistematización de la información se exponen los siguientes resultados los cuales reflejan: las percepciones, experiencias y aportaciones de los y las estudiantes, docentes y supervisoras involucradas en el proceso. Este desglose permite una lectura estructurada y comprensible de los resultados, facilitando su análisis y discusión en el capítulo posterior.

Percepción de la Supervisión

La percepción de la supervisión de la práctica escolar se caracteriza por una visión multifuncional, en la que se destaca: el acompañamiento, la orientación y la evaluación. Las y los estudiantes coinciden en que va más allá de la propia observación de las acciones o la utilización adecuada del proceso metodológico, sino que implica un apoyo en su desarrollo personal y profesional. En este apartado se hace énfasis en estas tres funciones, sin embargo, más adelante se identifican todas las funciones del proceso de supervisión.

Antes de describir estas funciones, es importante exponer que uno de los desafíos en las percepciones de la supervisión es el equilibrio entre ser una figura de autoridad y ser una figura de apoyo. Algunos estudiantes inicialmente perciben al supervisor/a como una figura autoritaria, pero con el tiempo, valoran más su rol como guía y acompañante. Esto fomenta la confianza y crea un entorno en el que los y las estudiantes se sienten seguros tanto para aprender como para cometer errores. Esta experiencia compartida pone en evidencia como esta percepción puede transformarse con el tiempo, inicialmente, el supervisor puede ser percibido como una figura autoritaria, pero conforme avanza el proceso, su rol como guía y orientador cobra mayor relevancia. como se puede observar en el siguiente segmento:

Al inicio si lo veía como esa figura de autoridad la cual te, o sea, mi percepción era alguien que te llegaba imponer sus ideas para que hicieras bien tu trabajo, pero conforme pasó el tiempo, ahora veo al supervisor como aquella figura la cual te escucha, te entiende y la cual te va a orientar y guiar en tu práctica sin que esa figura te imponga sus ideas, sino que te oriente a que tú creas tus propias ideas. (Participante de grupo focal, 25 de abril de 2024)

Por otro lado, se observa el acompañamiento como la función más valorada, debido a que brinda soporte constante y cercano para la toma de decisiones y resolución de conflictos. Ellos esperan que el supervisor/a esté presente a lo largo del proceso de práctica escolar, sirviendo como guía y apoyo en sus intervenciones, como se puede observar en lo siguiente: “Una persona que acompaña a las practicantes durante el proceso de prácticas en caso de que tengan dudas o en caso de que estén haciendo algo que no deberían estar haciendo” (Participante de grupo focal, 21 de febrero de 2024).

Así mismo, es percibido como observador/a y orientador/a: “yo considero o lo definiría como el proceso de observación y orientación que se le brindan a los practicantes, pues en sí durante las actividades que se hacen en las instituciones o depende de la metodología que estén cursando” (Participante de grupo focal, 25 de abril de 2024). Siendo la observación una técnica que permite al supervisor/a dar seguimiento de manera activa que permite la retroalimentación, permitiendo al estudiante identificar sus áreas de mejora y tener la certeza de que están aplicando correctamente las técnicas y conocimientos adquiridos, y la orientación va más allá de la simple corrección de errores. Se trata de un acompañamiento más amplio que busca ayudar al practicante a desarrollar sus habilidades de forma autónoma, proporcionando apoyo en la toma de decisiones y en el manejo de situaciones que puedan surgir durante la práctica. En conclusión,

se puede decir que, a lo largo del proceso, la figura del supervisor/a evoluciona en la percepción de las y los estudiantes, quienes pasan de ver al supervisor como una autoridad evaluadora a entenderlo como un guía y acompañante que contribuye en su aprendizaje. Este cambio promueve un entorno seguro y que encuentren en la figura de supervisión el respaldo necesario para superar errores.

Además, la observación y la orientación permiten una retroalimentación precisa que facilita el crecimiento profesional, mientras que el apoyo en la toma de decisiones impulsa el desarrollo de una práctica profesional crítica y autónoma. En consecuencia, las y los estudiantes valoran la supervisión como un proceso de acompañamiento que va más allá de la evaluación. Es percibido como un apoyo integral que les permite no solo aplicar sus conocimientos en la práctica escolar, sino además desarrollar confianza en sus habilidades profesionales y personales.

Desempeño del Supervisor

En lo que respecta a este tema, los resultados obtenidos indican que existen percepciones negativas o deficientes, pero en su mayoría es considerado eficiente, identificando aspectos clave como: que la figura de supervisión es vista como una guía y apoyo, siendo la o el supervisor una fuente de orientación en el campo de acción, quien proporciona una guía que es fundamental para las y los estudiantes en su desempeño, aun y cuando la práctica escolar es compleja, ya que se enfrentan a diversas realidades sociales. Por lo que este apoyo que se les brinda es fundamental para asegurar que el estudiantado se sienta acompañado y preparado en su intervención y la retroalimentación que resalta un aspecto esencial del proceso educativo, ya que él o la supervisora de práctica no solo está evaluando, sino que está involucrado en el

proceso metodológico, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje de las y los estudiantes del programa.

Otro elemento importante es la conexión personal que se da entre la figura de supervisión y las y los estudiantes, resaltando la confianza como base de dicha conexión. Una relación de confianza puede facilitar el aprendizaje más profundo y reflexivo, permitiendo que se sientan cómodos al abordar situaciones desafiantes, lo cual les genera seguridad, como se observa en el siguiente comentario:

La presencia de un supervisor nos da la certeza de que hay una guía, que les permite tanto al supervisor está retroalimentación de lo que está pasando en el campo de la práctica y lo que pasa en el aula y también considero que la conexión creo que en muchas en estas circunstancias que yo tenga con mi supervisora y conmigo hace con mi persona, entonces hace que los muchachos se sientan una seguridad de ese proceso. (Entrevista a docente, 20 de febrero de 2024)

Así mismo, se identifica como elementos claves la toma de decisiones y la orientación durante la práctica escolar, tal como lo asevera en el siguiente segmento de entrevista: “Les apoyaba en esto de la toma de decisiones, orientaba. Conocía mucha terminología como entre escuelas primarias y secundarias, y finalmente su trabajo era más o menos en ese sentido” (Entrevista a docente, 12 de marzo de 2024).

Además, que se destaca es el uso adecuado de la terminología, lo que sugiere que la figura de supervisión debe poseer un dominio del lenguaje propio de la profesión y tener conocimientos de Trabajo Social, considerado esto de suma importancia para transmitirlos y que las y los estudiantes puedan comunicarse efectivamente con otros profesionales, sus usuarios y con la comunidad en general, entendida como el entorno social en el que intervienen, debiendo las y

los estudiantes familiarizarse con las diferentes metodologías impartidas que guían su intervención, promoviendo una práctica más reflexiva y fundamentada. Por lo tanto, la o el supervisor debe tener el interés en seguir este enfoque estructurado y sistemático, determinante para la efectividad del aprendizaje. Tal como se resalta a continuación:

Tiene un buen desempeño porque tiene interés en que se realice, pues la práctica escolar lo más apegada a un proceso metodológico y este y para ello pues la apertura en la en la comunicación, para que así se así se lleve a cabo. (Entrevista a docente, 13 de marzo de 2024)

Otro elemento que se identifica en esta cita es la comunicación establecida por la figura de supervisión con las y los estudiantes, así como la autoridades y profesionales de las instituciones vinculadas con la práctica escolar. Siendo esto esencial para el intercambio de ideas, resolver dudas y enriquecer el proceso de práctica. Esto puede fomentar un ambiente de confianza donde las y los estudiantes se sentirán cómodos para expresar sus dudas e inquietudes.

La formación de las y los estudiantes debe centrarse en inculcar una comprensión profunda de los principios éticos de la profesión y en la promoción de una actitud seria y comprometida hacia sus intervenciones. No solo deben conocer los principios éticos de la profesión, sino que también deben aplicarlos en su práctica diaria. Así como se observa en la siguiente cita: “se desempeña profesionalmente, adecuadamente, con seriedad poniendo los principios del Trabajo Social por delante, hace su trabajo (Entrevista a docente, 10 de abril de 2024).

Por otro lado, se distingue que las y los estudiantes no solo ven la figura del supervisor como una autoridad, sino que también como un mentor o una guía, pero principalmente como

apoyo en la resolución de problemas ocurridos en la práctica escolar, ya que a menudo se enfrentan a situaciones complejas y desafiantes. La capacidad del o la supervisora de práctica para ofrecer opciones y apoyo ante estas situaciones. Se identifican estos elementos en la siguiente cita:

La supervisora cubre todo lo que viene siendo la supervisión, porque aparte de que lo que ya hemos mencionado que, pues es autoridad, enseñanza, este siempre que tenemos un problema externo a la práctica, no se cierra y nos da opciones para resolver el problema. (Participante de grupo focal, 17 de abril de 2024)

Funciones del Supervisor

Aun cuando anteriormente se identificaron algunas funciones de la figura de supervisión, en el presente apartado se detalla cada una de ellas. Como se mencionó anteriormente la función más mencionada de la figura de supervisión es el *acompañamiento*, el cual implica estar presente para guiar y apoyar a las y los estudiantes en su práctica escolar, cuando enfrentan situaciones complejas o que escapan de su control, asumiendo el supervisor/a un papel de facilitador y solucionador de problemas, lo que permite que las y los estudiantes no solo se sientan apoyados, sino que también adquieran confianza. Así se distingue en el siguiente comentario:

Mira más que estar como un auditor, porque luego esa es la figura que se nos adjudica, que estamos auditando, que estamos juzgando a ver qué hacen mal, es un acompañamiento, es el acompañamiento, es la orientación, es la guía del estudiante, es el estar ahí para híjole ahora sí que para resolverle en el momento que se le salga de las manos al estudiante. Entonces yo creo que la principal es el acompañamiento. (Entrevista a supervisora, 11 de marzo de 2024)

Por consiguiente, lejos de adoptar una postura de auditor o juez, que puede ser percibida como una figura evaluadora que busca identificar errores, el supervisor es un apoyo constante para las y los estudiantes. Esta función crea un espacio en el que puedan crecer, aprender y aplicar sus conocimientos sin temor a ser juzgados, con la confianza de que cuentan con una guía para enfrentar los desafíos presentados en la práctica.

Otra de las funciones identificadas en el proceso de supervisión es la *investigación*, como se observa en el siguiente párrafo extraído de una entrevista:

Creo que de las primeras es una función de investigación, pues haces investigación para conocer instituciones, centros de práctica, conocer los centros de práctica, saber si son adecuados para que las chicas ahí hagan su práctica escolar con las características de cada práctica escolar. Entonces creo que de lo primero es la función de investigación, investigación de campo y también investigación documental, que es de lo primero que creo hace un supervisor o supervisora de práctica. (Entrevista a docente, 8 de marzo de 2024)

Considerada esta, como una tarea que no solo implica conocer los centros de práctica o lugares de intervención comunitaria, sino también evaluar si estos espacios cumplen con las características necesarias para la implementación de los conocimientos adquiridos durante la formación, permitiéndoles en este caso identificar y ajustar los espacios de práctica según las necesidades de las y los estudiantes, garantizando que estos favorezcan el desempeño y sobre todo el aprendizaje. Así, el supervisor no solo actúa como facilitador del proceso educativo, sino también como gestor de ambientes de práctica adecuados, para de ahí avocarse a la *gestión institucional*, asegurándose de que estos espacios cumplan con los requisitos necesarios. Para

después de esto establecer contacto y acuerdos interinstitucionales, actuando como representantes de la Institución Educativa. Así lo menciona un docente durante su entrevista:

El papel de la supervisión debe de ser de también como un representante de la UACJ dentro de estos espacios porque pues las chicas al ser las alumnas al ser estudiantes no representan ninguna figura de autoridad dentro de estos espacios y la supervisora cumple con ese papel de representar a la institución es de la UACJ dentro de otros espacios institucionales, aparte de eso pues contribuir o ayudarles con los con las vinculaciones, con las gestiones. (Entrevista a docente, 10 de abril de 2024)

Por otro lado, se identifico la función *educativa*, como parte sustantiva ya que la o el supervisor no es solo un evaluador, sino un educador, encargado de formar estudiantes en los tres métodos del Trabajo Social (caso, grupo y comunidad), desde la teoría hasta la práctica. El proceso de supervisión, por lo tanto, guía el desarrollo académico del estudiante. Esto se afirma en las siguientes entrevistas:

En este caso observar, generar estrategias en campo, la investigación, la propia sistematización, un supervisor debe tener todas estas funciones, educación la función de educación que es sustantiva de los trabajadores sociales, entonces investigación, sistematización, educación todo esto debe de ser como como parte de la formación del trabajador social, supervisor o en la acción de la supervisión. (Entrevista a docente, 6 de marzo de 2024)

Entonces, pues más que nada es eso guiarlas, monitorearlas, educarlas, básicamente es como si fuéramos docentes en la práctica porque hay cosas que no se aprenden en clase,

en el aula y es importante enseñarles todas esas herramientas o técnicas al ya estar en campo. (Entrevista a supervisora, 12 de abril de 2024)

De lo anterior, se puede concluir que la supervisión no solo es un proceso de monitoreo, sino también educativo, ya que enseña y guía a través de experiencias que no se pueden adquirir en el aula, permitiendo que las y los estudiantes aprendan durante la intervención, desarrollen o fortalezcan sus capacidades y habilidades que muchas veces desconocen que las poseen y que este campo de acción es propicio para ello.

Otra función similar es la *asesoría u orientación*, la cual es clave en el acompañamiento de estudiantes. Y es identificada en diferentes momentos, al inicio, en la elaboración de planeaciones, informes y llenado de diario de campo, durante la intervención, a través de la retroalimentación continua respecto del uso de técnicas, instrumentos o bien durante la ejecución de las estrategias, acciones y/o actividades planteadas para la solución de problemas o satisfacción de necesidades, tal como lo detalla la supervisora en su entrevista:

Mi principal función creo que es enfocarte a la asesoría, asesorar sí, a los alumnos todo lo que uno hace es importante, pero yo le doy más peso a las asesorías, estar al pendiente de que, pues se planeen correctamente, que ubiquen porque ellos tienen la idea de lo que van a hacer, sin embargo, se pierden, no saben identificar lo que es una actividad de una tarea y les cuesta muchísimo plantear el objetivo. Entonces yo me enfoco mucho en eso, este en que sus planeaciones estén, pues bien, estructuradas, lo mejor que se pueda. (Entrevista a supervisora, 05 de marzo de 2024)

Por otro lado, *la mediación* se presenta en estos resultados como una función fundamental del proceso, ya que el supervisor debe mantener el equilibrio interinstitucional y

estudiantes, facilitando la comunicación y resolviendo posibles problemas que puedan surgir entre ambas partes, ya que el profesional y en este caso el supervisor/a es considerado un mediador social debe estar pendiente del cumplimiento de los acuerdos entre las partes. Además, y más importante fungir como mediador al interior de los equipos de práctica, asegurando la armonía y la distribución equitativa de funciones. Esto implica fomentar la colaboración, la comunicación y la resolución de conflictos, lo que facilita el trabajo en equipo. De esta manera se visualiza en la siguiente cita:

Tiene que ver con la evaluación del alumno, otra tiene que ver con la mediación, es una persona bien importante para mediar la estadía y los acuerdos y pues también tiene que ver con la evaluación la mediación porque esta es una persona que tiene de un lado al personal de la institución y del otro lado al estudiante, entonces siempre está en un proceso de mediador social. Otra parte muy importante es en sí, la mediación entre las personas que conforman el equipo de práctica. (Entrevista a docente, 13 de marzo de 2024)

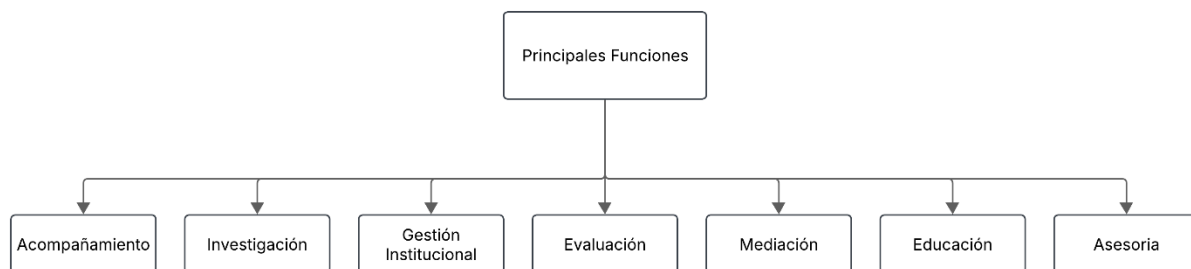
En el segmento anterior, también se rescata la *función evaluativa*, la cual consiste en la revisión continua y eficiente del desempeño de las y los estudiantes, basándose en criterios previamente establecidos por la Coordinación de la Práctica Escolar y siguiendo para tal caso los formatos existentes, pero no solo marcando los errores o poniendo malas notas, sino además haciendo retroalimentación respetuosa que les permite identificar sus errores, corregirlos y mejorar sus habilidades.

Concluyendo, las funciones del supervisor de práctica escolar son diversas, abarcando desde el acompañamiento hasta la mediación y evaluación. Todas ellas, encaminadas a un

objetivo común: garantizar que las y los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para convertirse en profesionales competentes, empáticos y efectivos ver figura 1.

Figura 1

Principales Funciones de las y los Supervisores



Fuente: elaboración propia

Estrategias de Supervisión

Las estrategias de supervisión, según los testimonios de las supervisoras entrevistadas son muy variadas, estas incluyen herramientas utilizadas para llevar a cabo este proceso y asegurar el desempeño durante la práctica escolar de las y los estudiantes del programa. A continuación, se describen las principales: La primera de ellas es lograr la *vinculación* y *coordinación* adecuada con los representantes institucionales o líderes comunitarios a fin de que los y las estudiantes lleven a cabo los procesos de intervención sin obstáculos, verificando para esto que cuenten con profesionales del Trabajo Social ya que permitirá mejor claridad de funciones y roles durante el proceso, tal como lo establece una entrevistada:

Primero comienzo con la búsqueda de instituciones, entonces se busca la vinculación institucional, cuando se hace la visita institucional se verifica que cumplan con ciertos

requisitos para que el alumno pueda realizar prácticas, una vez que se establece que el espacio es óptimo, que tiene las condiciones y que la institución conoce los alcances que puede llegar a tener la práctica. (Entrevista a supervisora, 20 de febrero de 2024)

Otra estrategia, es la *observación no participativa*, con la finalidad de permitirles el desarrollo de su autonomía, para luego *retroalimentarles*, permitiéndoles con esto un mejor desenvolvimiento, y que el aprendizaje sea significativo, esto de acuerdo a lo siguiente: “tenemos que hacer la supervisión bajo observación, entonces nos involucramos en la ejecución de las técnicas, pero desde un ángulo externo para que ellos se puedan desenvolver y ya se viene la retroalimentación” (Entrevista a supervisora, 20 de febrero de 2024).

Con respecto a la observación como estrategia utilizada ya sea participativa o no participativa, es considerada clave en todo proceso de supervisión, al inicio o en la primera etapa para la identificación de espacios apropiados que permitan la aplicación del conocimiento adquirido en el aula y posteriormente durante la intervención: “la maestra Rosy Pizaña nos ha pasado los oficios, y ya en base a ese oficio vas y observas, en las ocasiones cuando no ha sido esta forma yo me he ido a observar” (Entrevista a supervisora, 5 de marzo de 2024).

Otra estrategia, es la *evaluación*, que les permite valorar los avances o retrocesos durante el proceso. Para esto, se utilizan una serie de formatos que están en constante revisión y modificación de manera colegiada entre la coordinación de la práctica escolar y equipo de supervisión, buscando en todo momento la mejora continua. Los formatos a que se hace referencia son diversos entre ellos: programación o planificación de actividades, informes presentados de las acciones realizadas semanalmente y el cumplimiento de los lineamientos de la práctica escolar, tal como se puede leer en el siguiente párrafo:

Nosotros nos reunimos cada metodología y ya hacemos un aporte a veces los modificamos a veces agregamos otra cosa, a veces quitamos otra, conforme vayamos viendo la viabilidad del o la fiabilidad, qué tan fiable es el resultado que se obtiene de ese formato. (Entrevista a supervisora, 11 de marzo de 2024)

Pero no solo se trata de llenado de formatos, sino además de la evaluación en y con los grupos de intervención en campo, ya que esto permite monitorear y mejorar el desempeño académico de las y los estudiantes del programa, para lo cual se cuenta también con formatos de coevaluación, evaluación de los centros de práctica o comunidades y evaluación de las mismas supervisoras. Tal cual lo menciona una supervisora “¿La evaluación? pues se llevan en el proceso de ir la revisión de informes y planeaciones y los del diario de campo” (Entrevista a supervisora, 11 de marzo de 2024).

Por otro lado, como estrategia utilizan *reuniones periódicas*, con el propósito de hacer un seguimiento del proceso que están siguiendo, asegurándose que lo que está planteando es lo adecuado de acuerdo a el método elegido, las etapas del mismo, el modelo y el paradigma que se está utilizando para la reflexión, cuales han sido los obstáculos que han presentado y la forma en que los han superado, y expectativas de comportamiento, promoviendo un compromiso claro hacia el cumplimiento de los objetivos de la práctica escolar. Y respecto a el encuadre que se da al inicio de la práctica es para revisar si los formatos, lineamientos y compromisos de la práctica escolar requieren de alguna adecuación, tal como lo refiere una supervisora durante la entrevista:

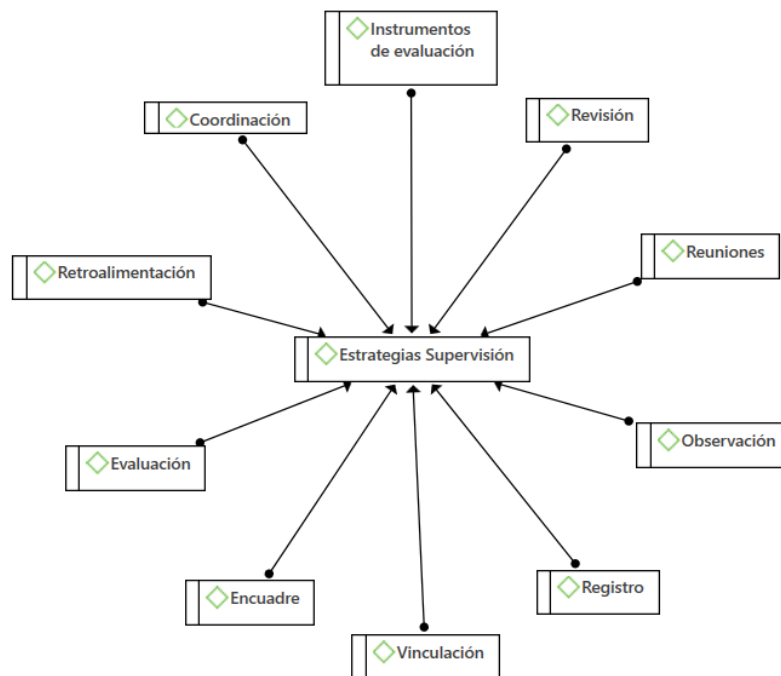
Hago un encuadre de la práctica, una práctica se dedica exclusivamente hacer un encuadre profundo, donde le damos un análisis a los lineamientos y que se supone que ellos ya deben reconocer ese documento, sin embargo, lo retomamos y los involucro cada alumno le va dando lectura a un lineamiento y a la vez si hay necesidad yo se los

explico más a profundidad y les mencionó experiencias que he tenido. (Entrevista a supervisora, 5 de marzo de 2024)

A continuación, se muestra un esquema con las principales estrategias de supervisión identificadas en los resultados:

Figura 2

Estrategias de Supervisión de la Práctica Escolar



Fuente: elaboración propia

En conclusión, las estrategias de supervisión al igual que las funciones son importantes para el desarrollo y éxito de las prácticas escolares dentro del programa. La vinculación y coordinación con las instituciones permite establecer espacios de práctica adecuados y definir roles claros para las y los estudiantes, asegurando un entorno que favorecerá el aprendizaje. La

observación constante y la retroalimentación fomentan la autonomía y ofrecen espacios de reflexión en los que se pueden corregir y ajustar técnicas en tiempo real.

La implementación de formatos de evaluación, revisados y ajustados periódicamente por las supervisoras proporcionan una estructura sólida para el seguimiento de las actividades, facilitando un control de avances y desempeño de cada estudiante. Además, la evaluación continua a lo largo del semestre, junto con las coevaluaciones y evaluaciones por parte de la comunidad y centros de práctica, garantiza un monitoreo integral de la práctica escolar.

Finalmente, las reuniones iniciales y los encuadres facilitan un entendimiento profundo de los lineamientos, promoviendo la responsabilidad y el compromiso del estudiante hacia sus metas en la práctica escolar. En conjunto, estas estrategias no solo apoyan el desarrollo técnico, sino que fortalecen competencias profesionales que preparan a las y los estudiantes para enfrentar los desafíos del Trabajo Social.

Proceso de Supervisión

En este apartado se revisa el proceso de supervisión identificando cada fase de acuerdo con los resultados obtenidos durante proceso de evaluación con los diversos actores sociales: docentes, supervisores/as y estudiantado a partir de entrevistas y grupos focales:

La primera fase se da al inicio del semestre y se reconoce como la *gestión institucional*, esto implica que hay un proceso donde se identifican las instituciones que pueden ofrecer espacios de práctica. Esta búsqueda es fundamental para que las y los estudiantes puedan aplicar sus conocimientos en un entorno real y seguro. Además, se trata de establecer una relación formal y colaborativa entre la institución educativa (UACJ) y la institución que acogerá a las y

los estudiantes. Esta vinculación asegura que las prácticas sean beneficiosas para ambas partes.

Así lo describe una supervisora entrevistada:

Primero comienzo con la búsqueda de instituciones, entonces se busca la vinculación institucional, cuando se hace la visita institucional se verifica que cumplan con ciertos requisitos para que el alumno pueda realizar prácticas, una vez que se establece que el espacio es óptimo, que tiene las condiciones y que la institución conoce los alcances que puede llegar a tener la práctica se acuerda con ellas la cantidad de alumnos que pueden tener. (Entrevista a supervisora, 20 de febrero de 2024)

En el caso de la metodología de Comunidad I se identifican las colonias en las que se llevará a cabo la intervención, y Comunidad II se les da seguimiento a los proyectos desarrollados en la metodología anterior, es decir se interviene en la misma comunidad.

La segunda fase del proceso es el *encuadre de la práctica escolar*, considerado como un momento donde no solo se establecen expectativas y normas, sino que también se trata de ofrecer a las y los estudiantes un sentido de pertenencia y atención a las necesidades individuales. Establecer una buena comunicación desde el inicio, definir normas y crear un ambiente de confianza y seguridad son aspectos que además de prepararlos para su intervención, contribuyen a su desarrollo académico. En esta parte, se revisa el reglamento, los lineamientos de la práctica escolar y los formatos que se van a utilizar como: planeación e informe, además de las indicaciones específicas del llenado del diario de campo y se lleva a cabo la asignación de centros de práctica que son elegidas de acuerdo con los intereses y necesidades de los y las estudiantes. Para esta distribución, se consideran los promedios y carga de materias del semestre anterior, corroborado por lo siguiente:

Yo me presento al grupo, les presento la comunidad donde se va a intervenir etcétera y todos los lineamientos, las formas de trabajar, mis datos personales, me presento yo, pues mi forma de trabajar porque pues cada una independientemente que sea la misma, cada una tiene su forma, los porcentajes de evaluación y ahí los lineamientos, los lineamientos, las reglas internas, porque nosotros también ponemos reglas internas en el grupo y pues ya se arman los equipos. (Entrevista a supervisora, 11 de marzo de 2024)

La tercera fase es la *presentación formal de estudiantes en los centros de práctica*, las y los supervisores programan y acompañan a cada uno ello en esta fase, así como se distingue en la siguiente cita: “Se hace se hace la presentación de las practicantes, se refuerza nuevamente el objetivo de acudir a la institución y que es lo que ellas van a estar haciendo de acuerdo con la práctica, al proceso de intervención (Entrevista a supervisora, 12 de marzo de 2024).

Esta fase es importante en la transición de estudiantes al entorno de práctica, no solo implica conocer el espacio físico, sino también establecer conexiones con el equipo de práctica y comprender la dinámica del lugar. La función del supervisor en esta fase es guiar a las y los estudiantes, asegurarse que comprendan el contexto y el propósito de su práctica escolar, que las y los estudiantes entiendan claramente los objetivos de su intervención ya que les proporciona un marco de referencia y les ayuda a enfocarse en las tareas que deberán llevar a cabo, como se describe a continuación:

Comienza el acompañamiento cuando los alumnos ya conocen qué instituciones empiezan a conocer la población con la que van a trabajar; se les especifica cuáles son los rangos de edad, las características sociales y ellos por su cuenta realizan investigación documental y antes de que vayan a las prácticas ya comienzan a resolver dudas. (Entrevista a supervisora, 20 de febrero de 2024)

La cuarta fase consiste en el *acompañamiento durante la intervención*, guiarlos para la elaboración de la programación de actividades, con el fin de clarificar el propósito de cada una de ellas, los recursos necesarios y el objetivo de sus acciones, hasta el apoyo en la ejecución de actividades a través de la retroalimentación; ya que durante esta etapa, el supervisor asume un rol de observador, permitiendo que él o la estudiante se involucre activamente y gane confianza, mientras que este evalúa la aplicación de las técnicas para identificar áreas de mejora en su desempeño, tal como lo visualiza la supervisora entrevistada:

Ahora sí, ya viene acompañamiento en la elaboración de documentos académicos que sería una planeación en donde ellos aclaran el objetivo de ciertas actividades, el fin, los recursos para llevarlos a cabo y el alcance que esperan de ello después cuando ellos realizan actividades, tenemos que hacer la supervisión bajo observación, entonces nos involucramos en la ejecución de las técnicas, pero desde un ángulo externo para que ellos se puedan desenvolver y ya se viene la retroalimentación. (Entrevista a supervisora, 20 de febrero de 2024)

Por último, fase denominada *evaluación y conclusión*, la cual marca el cierre de la práctica escolar. Durante esta fase, se hace una revisión exhaustiva de las actividades desarrolladas por las y los estudiantes, se realiza una evaluación integral que abarca los siguientes elementos:

- La evaluación del desempeño del o la estudiante, cuyo objetivo es evaluar el cumplimiento de los lineamientos de la práctica escolar y la revisión de planeaciones, informes y diario de campo.

- La coevaluación donde él o la estudiante evalúa a sus compañeros de práctica, permitiéndole desarrollar habilidades críticas y reflexivas sobre el trabajo en equipo.
- La evaluación bidireccional entre la institución y el estudiante, lo que permite valorar tanto la calidad del entorno como las oportunidades de aprendizaje que la institución ofrece.

Así como se observa en el siguiente comentario:

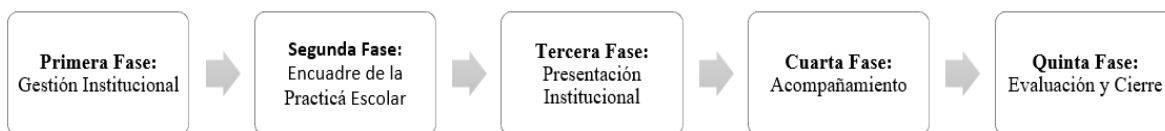
Se aplica una evaluación a final de semestre en todo, lo aplicamos en las instituciones, así como la institución evalúa el alumno pues también el alumno evalúa a la institución y nosotros por ende también durante las visitas los vamos identificando, o sea, la observación muy importante. (Entrevista a supervisora, 5 de marzo de 2024)

Aun cuando esta fase implica la evaluación es importante mencionar que esta está presente en todo el proceso de supervisión, es decir, se realiza de manera continua a lo largo de todo el proceso de intervención, para esto, además de los instrumentos anteriormente mencionados, utiliza la técnica de observación en cada una de las visitas al campo de acción y el acompañamiento en cada una de las acciones que se desarrollan, jugando un papel fundamental, ya que permite una evaluación más detallada del contexto de la práctica y del desarrollo del estudiante, culminando en una evaluación integral, concluyendo al emitir una calificación, tal como se expresó en alguna de las entrevistas: “¿La evaluación? pues se llevan en el proceso, en la revisión de informes y planeaciones y los del diario de campo”. (Entrevista a supervisora, 12 de marzo de 2024).

Todo lo anterior esquematizado en el siguiente diagrama:

Figura 3

Proceso de Supervisión de la Práctica Escolar



Fuente: elaboración propia.

Como conclusión se visualiza que el proceso de supervisión de la práctica escolar del PLTS implica un enfoque integral que incluye planificación, acompañamiento a través de la observación y la retroalimentación. A través de este proceso se promueve el aprendizaje y la confianza en las y los estudiantes, y asegura que las técnicas, métodos y modelos se apliquen de manera adecuada en entornos reales.

Influencia de la Supervisión en el Desempeño Académico

La supervisión tiene un impacto significativo en el desempeño académico de las y los estudiantes del programa, influyendo tanto en su seguridad emocional como en el desarrollo de habilidades profesionales y personales. Según los testimonios de docentes y estudiantes, la calidad de la supervisión puede determinar el éxito o el fracaso de la experiencia académica y práctica de los alumnos. Tal como se puede observar en la siguiente comunicación personal:

Cuando es buena creo que favorece mucho los avances y sobre todo la seguridad y la tranquilidad de los estudiantes. O sea, que hasta favorece más hasta la creatividad todo cuando están bajo un esquema de confianza y de seguridad, a diferencia cuando están sometidos al estrés. (Entrevista a supervisora, 12 de marzo de 2024)

Y lo anterior, se percibe con los comentarios realizados en algunas entrevistas con docentes, destacando que la supervisión no solo es un recurso para la evaluación, sino que es una herramienta esencial para reforzar el aprendizaje adquirido en el aula y acompañar emocionalmente a las y los estudiantes, brindando seguridad y tranquilidad. De esta forma lo mencionó un docente al cuestionarle sobre ¿cómo contribuye la supervisión en el desempeño académico de las y los estudiantes?: “contribuye mucho de manera directa, anímicamente creo que pueden infundir esta seguridad, certeza les ayudan pues como eliminar los temores propios de cada práctica en términos de conocimiento”. (Entrevista a docente, 8 de marzo de 2024).

Por otro lado, las y los estudiantes también perciben la supervisión como una fuente de retroalimentación constante que les permite mejorar su desempeño en la práctica: “tenemos alguien que nos está retroalimentando constantemente y nos está haciendo ver en qué estamos bien y en que estamos mal”. (Participante de grupo focal, 21 de febrero de 2024).

Sin embargo, cuando el enfoque de la supervisión es estrictamente evaluativo y falta el acompañamiento, los alumnos se sienten frustrados, lo que afecta negativamente su rendimiento y puede incluso llevarlos a considerar el abandono de la clase: “Bueno, a mí no me influyó de manera positiva, como lo comenté ahorita ya había hasta pensado en dejar la clase porque no le entendía y ella no se tomaba el tiempo para explicarnos bien.” (Participante de grupo focal, 21 de febrero de 2024).

La calidad de la supervisión es vista como un factor determinante. La efectividad de la supervisión depende en gran medida de las habilidades y preparación del supervisor/a, más que del puesto en sí, tal como lo menciona un docente entrevistado:

Depende completamente de quién es la supervisora y de quién es el supervisor, ósea de su preparación, su formación, como las alumnas y los alumnos le perciben yo creo que eso tiene todo que ver con la persona y no con el puesto en sí mismo. (Entrevista a docente, 10 de abril de 2024)

Un supervisor que acompaña motiva y orienta correctamente puede marcar una diferencia en el desarrollo de habilidades prácticas y emocionales, impactando también otras áreas académicas más allá de las prácticas.

Dificultades y Limitaciones del Proceso de Supervisión

Las limitaciones que enfrentan los y las supervisoras en el contexto de las prácticas escolares del programa revelan diversos factores que dificultan su desempeño y la efectividad de su rol. Una vez revisados los resultados de los testimonios de docentes y alumnos de los grupos focales, se destacan cuatro áreas clave: Una de las principales limitaciones es la falta de compensación adecuada, tanto en términos salariales como de beneficios laborales. De esta manera lo expresa un docente entrevistado:

Creo que una es el salario porque...Yo entiendo lo que es el trabajo por honorarios, porque yo he trabajado mucho tiempo por honorarios, pero creo eso es al que le está fallando a la universidad, mejorar el salario de las supervisoras y creo que a partir de eso no digo que sea lo único que lo provoca o lo condiciona, pero si contribuye a que en muchas ocasiones las y los supervisores, tienen otro trabajo entonces, pues claro, porque el salario no es muy bueno, entonces pues buscan otra chamba y al tener otra chamba como que merma su desempeño o función o sus actividades acá en la supervisión. (Entrevista a docente, 8 de marzo de 2024)

Las y los supervisores reciben pagos tardíos y bajos, lo cual los obliga a buscar otros empleos que frecuentemente interfieren con su disponibilidad para la supervisión provocando la rotación de supervisores, contribuyendo y afectando en la continuidad y calidad del proceso de supervisión. De este mismo modo lo reafirma otro docente: “hay mucha rotación de supervisoras, entran y salen yo pienso que se deben a mayor medida a esto del sueldo” (Entrevista a docente, 10 de abril de 2024). De manera que cada vez que un supervisor deja el puesto, se pierde experiencia y conocimiento acumulado, y las y los estudiantes pueden experimentar inconsistencias en la supervisión de sus prácticas escolares.

Otra limitación identificada es la falta de capacitación constante, las y los supervisores no siempre la reciben. Capacitaciones encaminadas especialmente en actualización:

Creo que, en ocasiones, pero no sé, no sé si tienen capacitación como constante en el caso de los docentes, pues ya al final de cada semestre hay cursos donde uno tiene que estar tomando y te tienes que estar capacitando, entonces no sé si tienen una capacitación constante, algo que les permita estar actualizándose, pues sí, renovando el conocimiento. (Entrevista a docente, 8 de marzo de 2024)

También se refleja la necesidad de capacitarse en protocolos de seguridad y de eventos importantes:

Yo pensaría una capacitación extra en los protocolos de cómo ser moderadora, para crear esa seguridad en las supervisoras, que les permita conocer sobre el protocolo, por ejemplo, de una toma de protesta, que es un evento magno, importante y como debe de llevarse a cabo. (Entrevista a docente, 21 de febrero de 2024)

Además, en temas de mediación de conflictos: “es esa capacitación en trabajar un poco la conciliación o este trabajar la mediación de conflictos en los equipos de trabajo” (Entrevista a docente, 13 de marzo de 2024).

Por lo tanto, la falta de capacitación continua afecta directamente la efectividad y profesionalismo en la supervisión, limitando la habilidad del supervisor para guiar y apoyar a las y los estudiantes de manera completa y actualizada. Esto subraya la importancia de implementar programas de capacitación regulares y específicos que respondan a las necesidades del proceso de supervisión. Otra dificultad identificada, es la carga de trabajo y/o la logística del proceso, sobre todo cuando las y los supervisores deben desplazarse entre instituciones alejadas o trabajar con grandes grupos de estudiantes, lo cual reduce la cantidad de tiempo que pueden dedicar a cada practicante. En algunos casos, los supervisores deben priorizar ciertos equipos o estudiantes sobre otros debido a la falta de recursos y tiempo, lo que puede resultar en una supervisión desigual. De esta manera lo expresa un estudiante del programa:

Creo que un supervisor para una sola metodología no es suficiente porque por ejemplo una supervisora tiene que estar yendo a los diferentes centros de práctica y entonces tiene que a veces darles prioridad a unos o a otros, entonces, pues ahí en ese caso no se estaría cumpliendo bien con la supervisión, porque entonces hay equipos que no están siendo supervisados en el momento. (Participante de grupo focal, 24 de abril de 2024)

Esta situación genera un desafío importante para brindar una atención más equitativa y de calidad a todos los practicantes, ya que limita el tiempo efectivo que las y los supervisores pueden dedicar a cada grupo o estudiante; otra dificultad significativa en este proceso es la deficiente comunicación entre docentes y la figura de supervisión, ya sea por su ausencia en

ciertos momentos clave o por la transmisión ineficaz de la información; aun cuando se identificaron resultados positivos, esta deficiencia es una dificultad recurrente en los grupos focales, donde se identificó que esta genera confusión entre las y los estudiantes sobre las indicaciones que deben seguir, situación que se rescató en varios casos al expresar sentirse desorientados al recibir instrucciones contradictorias de los docentes y supervisores, lo que afecta su confianza y tranquilidad durante la práctica, considerando que la comunicación impacta directamente en el aprendizaje de las y los estudiantes, quienes, al recibir mensajes confusos o contradictorios, sienten que deben "navegar" entre las instrucciones de sus supervisores y docentes sin claridad:

La maestra nos decía que en la práctica hiciéramos algo, según lo que dice la metodología, la maestra pues nos decía hagan esto porque viene aquí y luego a la hora de ponerlo en la planeación la supervisora, no es que eso no sigue, entonces como que no estaban, como que comunicadas en lo que teníamos que hacer o no hacer en la práctica. (Participante de grupo focal, 21 de febrero de 2024)

En grupo si tuve mucho conflicto, porque entre ellas no se comunicaban, no se peleaban, pero sí se notaba que había entre ellas y una cosa decía una y luego cuando entregábamos el diario que no, que está mal y pues, o sea, literalmente desperdiciamos el diario de campo porque está todo mal. (Participante de grupo focal, 17 de abril de 2024)

Pues es que hay de dos o se llevan muy bien, o sea, tanto supervisora como docente y eso apoya mucho a que la práctica de la metodología salga bien o está la otra cara de la moneda, o sea, o, no hay una comunicación entonces también del lado por esa parte, o

sea, nosotros tenemos como que navegar entre los dos. (Participante de grupo focal, 17 de abril de 2024)

En conclusión, se puede decir que de los aspectos a mejorar serian entre otros: mejorar la comunicación entre supervisores y docentes para evitar confundir al estudiantado en la aplicación del conocimiento adquirido en el aula, implementar acciones que garanticen una compensación adecuada, ofrecer capacitación continua y específica y optimizar la carga de trabajo. Fundamentales hacia la mejora de la calidad de la supervisión y, por ende, del aprendizaje de los estudiantes en su formación práctica. Estas dificultades y limitaciones se traducen en recomendaciones al programa más adelante.

Capítulo 5. Discusión

En este apartado se interpretan los principales resultados obtenidos durante el trabajo de campo, contrastándolos con la literatura consultada y evaluaciones similares que fueron revisadas, así como la identificación de su alineación con los objetivos establecidos en esta evaluación. Para iniciar se debe considerar que la supervisión en el ámbito del Trabajo Social se ha consolidado como una herramienta fundamental para el aprendizaje y el desarrollo profesional, coincidiendo con las ideas de Sánchez y Escobar (2009), quienes establecen que la supervisión abarca múltiples acciones como: asesorar, enseñar, reflexionar, intervenir, controlar, calificar, revisar, guiar y vigilar, lo que la convierte en un proceso multifuncional, Ariño y Berasaluze (2013) destacan que, históricamente, los procesos de supervisión en Trabajo Social han sido valorados como un método clave de aprendizaje y un sistema de apoyo para las prácticas profesionales. Asimismo, enfatizan que la supervisión requiere una reflexión sistemática, autocrítica y un aprendizaje continuo para responder eficazmente a las dinámicas cambiantes de las realidades psicosociales.

La supervisión impacta positivamente en la vinculación entre teoría y práctica, lo que coincide con lo planteado por Tonon et al. (2004), quienes destacan la importancia de un enfoque pedagógico-asistencial en la supervisión. En este sentido, el supervisor de práctica cumple un papel esencial como mediador entre los conocimientos adquiridos en el aula y la realidad social a la que se enfrentan las y los estudiantes, promoviendo la reflexión constante y la retroalimentación y lo que Arza (2016) sostiene que la supervisión debe facilitar el aprendizaje de estos mediante un proceso crítico y flexible, adaptado a contextos sociales, políticos y profesionales complejos y en constante cambio. En consecuencia, la figura del supervisor no debe limitarse a una función evaluadora, sino que debe actuar como facilitador

del aprendizaje, fomentando el desarrollo de competencias críticas y reflexivas en las y los estudiantes.

Sin embargo, en el contexto del PLTS, actualmente no existe un concepto formal de supervisión que oriente el proceso dentro de la práctica escolar, lo cual fue un obstáculo para llevar a cabo el análisis comparativo entre la teoría y el programa. Esta ausencia representa una oportunidad para establecer un marco conceptual claro que refuerce la relación entre las funciones de supervisión, las estrategias utilizadas y los objetivos del programa.

En referencia a la percepción que los y las estudiantes tienen respecto a la supervisión que es percibida como un componente esencial del aprendizaje y el desarrollo académico, es respaldada por la teoría revisada, resaltando a la supervisión como un proceso dinámico y transformador. Tanto los hallazgos obtenidos como la teoría coinciden en la importancia del acompañamiento y la orientación. Sin embargo, se identifica la necesidad de establecer un concepto claro y formal dentro del programa para fortalecer su impacto. En el apartado de recomendaciones se presenta una propuesta para abordar esta necesidad.

El análisis de las funciones, estrategias y el proceso de supervisión en la práctica escolar del PLTS revela la necesidad de una estructura clara y definida que oriente tanto a supervisores como a estudiantes en la consecución de los objetivos del programa. Los resultados muestran que las principales funciones de supervisión incluyen investigación y gestión institucional, asesoría, evaluación, acompañamiento, mediación y educación. Estas funciones se alinean con la teoría, donde Tonon et al. (2004) destacan que la supervisión trasciende la aplicación teórica para integrarse en un enfoque pedagógico-asistencial que garantiza la calidad del aprendizaje práctico. Asimismo, Escartin et al. (2013) identifican funciones clave como la consideración, facilitación y apoyo emocional y profesional, todas dirigidas a mejorar la práctica escolar y el

desarrollo de habilidades en las y los estudiantes y Puig (2020) enfatiza la importancia de la supervisión en la promoción de la reflexión y el desarrollo de una comprensión profunda del ejercicio profesional, reforzando la seguridad y confianza en las/os estudiantes para enfrentar escenarios complejos.

En cuanto a las estrategias, Puig (2020) menciona dos enfoques estratégicos fundamentales: el acompañamiento académico, que prepara a estudiantes antes de sus prácticas mediante una capacitación previa en el aula, y el acompañamiento institucional, donde las instituciones de práctica brindan apoyo a partir de las necesidades individuales de las y los estudiantes, evaluando sus conocimientos, experiencias y estilos de aprendizaje, mismas que garantizan un proceso de aprendizaje eficiente y refuerzan el vínculo entre teoría y práctica, coincidente en algunos aspectos que el estudiantado identifica a partir de las herramientas utilizadas como: coordinación, encuadre, revisión, registro, reuniones, retroalimentación, vinculación, observación, evaluación y el uso de formatos específicos, que de alguna forma define Triana (2013), acciones organizadas y sistemáticas que guían el proceso de supervisión, permitiendo a las y los estudiantes desarrollarse en un entorno educativo práctico.

Mientras que, Monereo et al. (2000) diferencian las estrategias de las técnicas al señalar que requieren una planificación consciente y orientada a metas específicas, lo que refuerza la importancia de contar con un plan bien estructurado que permita a los supervisores adaptarse a las necesidades de cada contexto y cada estudiante. De acuerdo con Arza (2016), la supervisión debe ser flexible y crítica, capaz de ajustarse a realidades en constante evolución, lo que concuerda con los hallazgos de esta evaluación, que evidencian la urgencia de estructurar un plan estratégico enfocado en el aprendizaje de las y los estudiantes.

Los resultados del estudio confirman la importancia de contar con un proceso claro y estructurado por parte del programa, que sirva de guía tanto a supervisores como a estudiantes en la consecución de los objetivos el cual no solo facilitará la coordinación entre docentes, supervisores y estudiantes, sino que también establecerá pautas claras que promuevan una experiencia organizada y significativa, permitiendo definir responsabilidades, funciones y estrategias de supervisión. A partir de esta evaluación, se identificaron las etapas clave del proceso de supervisión en la práctica escolar del programa, que incluyen investigación y gestión institucional, encuadre de la práctica escolar, presentación institucional, acompañamiento, evaluación y cierre.

En la revisión de evaluaciones similares y los resultados obtenidos se identifica que la supervisión escolar promueve la mejora de la calidad de la enseñanza y fortalece el aprendizaje práctico de las y los estudiantes, así mismo la importancia de contar con un plan estructurado de supervisión que no solo fomente las capacidades de ellos, sino que además garantice una intervención de calidad. En relación con los resultados se puede agregar que la supervisión no solo permite el acompañamiento académico, sino que además brinda apoyo emocional, lo que fortalece la seguridad y confianza en sus intervenciones, situación similar a lo que menciona Puig (2009) al identificar que la supervisión contribuye al aprendizaje y la comprensión de las personas atendidas y de las situaciones que viven los profesionales, apareciendo como un recurso valioso en los equipos de intervención social para la mejora de su funcionamiento y contribuyendo a la resolución de conflictos, que permite efectos transformadores en los contextos donde se interviene.

En cuanto a la relación entre los resultados obtenidos y la evaluación mostrada por De Vicente (2009) se concluye que existe coincidencia al identificar que la supervisión promueve

la autonomía y la independencia del supervisado. Según esta autora, la supervisión no solo orienta y guía a las y los estudiantes durante la práctica escolar, sino que pretende que paulatinamente el sujeto de la educación llegue a ser capaz de asumir una intervención más dinámica y libre, adaptada a las necesidades y desafíos presentados en el entorno profesional, situación que es respaldada por los resultados obtenidos al destacar que la supervisión es un proceso que permite fomentar no solo las habilidades teóricas, sino que también el desarrollo de competencias críticas que permitan tomar decisiones acertadas en situaciones complejas. Esto implica que la figura de supervisión actúe como un facilitador de aprendizaje, promoviendo la participación de estudiantes en el proceso formativo, alentando a identificar y aprovechar sus capacidades individuales. Esta autonomía surge de un entorno de confianza y apoyo del proceso de supervisión, tal y como se identificó en los hallazgos, siendo el acompañamiento la función principal la que permite fortalecer la seguridad de las y los estudiantes del programa, lo cual es fundamental en su práctica escolar.

Por otra parte, el análisis de la relación entre los objetivos del programa, los objetivos de la práctica escolar y las funciones y estrategias identificadas en el proceso de supervisión evidencia una conexión deficiente entre estos elementos. Las funciones de asesoría, acompañamiento, evaluación y gestión institucional están alineadas con el propósito de vincular la teoría con la práctica; sin embargo, la ausencia de estrategias formalmente definidas dificulta la evaluación estructurada de esta correspondencia. Asimismo, la falta de un concepto formal de supervisión dentro del programa puede limitar la coherencia entre el proceso de supervisión y los objetivos académicos, afectando la claridad y dirección del acompañamiento brindado a las y los estudiantes.

Si bien la supervisión contribuye al cumplimiento de los objetivos al facilitar el desarrollo de competencias profesionales mediante la observación, la retroalimentación y el apoyo emocional, una mayor sistematización de las funciones y estrategias permitiría fortalecer esta relación y optimizar su impacto formativo. La supervisión debe evolucionar hacia un proceso más estructurado, donde las estrategias sean definidas y aplicadas de manera consistente, garantizando así una mejor alineación con los objetivos del programa.

Por lo tanto, el proceso de supervisión en la práctica escolar cumple en cierta medida con los objetivos del programa, al promover el desarrollo de habilidades y competencias profesionales. No obstante, para mejorar su eficacia y coherencia, es fundamental establecer un marco más estructurado que sistematice las funciones y estrategias de supervisión, optimizando su impacto y reforzando su alineación con los principios y metas del programa educativo.

Capítulo 6. Conclusiones y Recomendaciones

El presente apartado, tiene como propósito concluir y dar a conocer las fortalezas y áreas de mejora encontradas durante el proceso de evaluación del proceso de supervisión de la práctica escolar del PLTS de la UACJ, así como algunas recomendaciones para el mejoramiento de este proceso ya sea desde el punto de vista académico, práctico y administrativo.

En primer lugar, como principal fortaleza encontrada es que la supervisión es percibida por los diversos actores intervinientes en la formación como un componente fundamental en la formación académica y profesional de las y los estudiantes, ya que sirve de base para vincular teoría y práctica a partir del acompañamiento, la orientación y la evaluación puntual e integral que los y las supervisoras llevan a cabo durante todo el proceso de formación en las diversas experiencias prácticas que conforma el plan de estudios del programa, permitiéndoles ser profesionales éticos capaces de aplicar el conocimiento teórico en el campo de intervención, y la otra fortaleza es, que el proceso de supervisión cumple con el objetivo para el cual fue creado que es el de fortalecer el desarrollo académico y práctico de las y los estudiantes, por lo que se encuentra alineado con los objetivos del programa y de la misma universidad.

En cuanto a las áreas de mejora, se identificaron aspectos que requieren atención, como la falta de un concepto formal de lo que es la supervisión, y definir funciones y estrategias claras para ser utilizadas en la supervisión, ya que de no establecerse podrían dificultar de alguna forma el cumplimiento con los objetivos del programa y limitar a la figura de supervisor (a) la evaluación adecuada e integral del proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiantado.

En lo que respecta al concepto de supervisión, se sugiere utilizar el siguiente: *La supervisión de la práctica escolar es un proceso integral que engloba el acompañamiento, la orientación y la evaluación, dirigido a las y los estudiantes en su formación académica, cuyo*

objetivo es garantizar la aplicación efectiva de los conocimientos teóricos adquiridos en el aula, fomentar el desarrollo de competencias profesionales y promover una reflexión crítica y ética en cada una de sus intervenciones sociales.

Asimismo, se recomienda establecer y definir claramente cada una de las funciones y estrategias identificadas en las figuras 1 y 2, respectivamente. Además, se sugiere esquematizar el proceso de supervisión (figura 3) para facilitar su comprensión y visualizar de manera clara sus implicaciones. La creación de un manual que estructure estos aspectos permitiría mejorar la confianza y seguridad tanto de supervisores como de estudiantes, ofreciendo procedimientos claros y fortaleciendo el proceso de supervisión en su conjunto.

Por otro lado, se sugiere considerar el cambio en la denominación de la figura de *supervisor (a) de práctica escolar* al concepto de *asesor (a) de práctica escolar*, considerando este último un término que refleja con mayor precisión el enfoque orientador, formativo y colaborativo que caracteriza este rol. Además, evita posibles connotaciones negativas asociadas al término de supervisión, ya que frecuentemente se relaciona con una figura de autoridad, control o fiscalización. Este ajuste no solo contribuirá a una mejor comprensión y percepción del papel de esta figura, sino también permitirá la congruencia plena entre los objetivos del programa fortaleciendo su impacto en la realidad social.

Por lo tanto, el fortalecimiento del proceso de supervisión a través de la implementación de un concepto claro, la definición de funciones y estrategias específicas, y la reconsideración del cambio de nomenclatura a *Asesor (a) de Practica Escolar* representan pasos fundamentales para fortalecer este proceso, mejorando el desarrollo académico de las y los estudiantes del programa; garantizara una mayor alineación con los objetivos del PLTS de la UAICJ y sobre

todo al tener un proceso estructurado y eficiente fortalecerá el impacto del programa en la atención de las necesidades sociales, reafirmando el compromiso con la responsabilidad social.

Respecto a las recomendaciones y aportes al programa, en primer lugar, se exponen las sugerencias derivadas del análisis de los resultados obtenidos, y posteriormente, se incluyen las propuestas realizadas por las y los estudiantes, supervisoras de práctica y docentes participantes durante el trabajo de campo. En las entrevistas tanto a docentes como a supervisoras y en los grupos focales se incluyó la pregunta sobre ¿qué sugerencias harían al proceso de supervisión?, así como las propuestas derivadas del análisis de los resultados.

Se propone implementar programas de capacitación continua que proporcionen herramientas prácticas para la supervisión, como técnicas avanzadas de recolección de datos y estrategias para el manejo de crisis. Asimismo, se recomienda considerar mejoras laborales para las y los supervisores de práctica, incluyendo un aumento salarial que refleje la carga de trabajo y reconozca su esfuerzo. Existe un consenso sobre la necesidad de actualizar los sueldos, ya que no han experimentado incrementos en años, a pesar de que las responsabilidades asociadas al rol han aumentado significativamente. También se identifica una necesidad de que los supervisores tengan acceso a recursos básicos, como licencias de software y espacios privados para trabajar. Esto ayudaría a mejorar su productividad y bienestar.

Con base a los resultados, la comunicación entre docentes y supervisores se mostró deficiente, por lo que las y los estudiantes expresan que es fundamental fortalecer esta interacción, y sugieren que se establezcan criterios claros para facilitar la práctica escolar y asegurar que ambas partes están en sintonía respecto a las expectativas y enfoques aplicados al acompañamiento de las y los estudiantes.

Seguido del análisis, se propone al programa implementar estrategias para mejorar la comunicación entre docentes y supervisores de práctica, estas estrategias pueden ser: reuniones periódicas, unificación de criterios en cuanto a los formatos de planeación, informe y el llenado del diario de campo, capacitaciones conjuntas para que ambas partes puedan compartir estrategias, observaciones y resolver conflictos; y diseñar protocolos de comunicación que regulen y estandaricen el flujo de la información.

Con relación al apoyo a las y los estudiantes del programa se recomienda incorporar flexibilidad en las prácticas para adaptarse a sus necesidades, ya que refieren que tienen otras responsabilidades, como trabajo o cuidado de familiares. Esto podría incluir la posibilidad de ofrecer prácticas durante los fines de semana o habilitar espacios cercanos al campus para que se les facilite el traslado. De igual manera, se sugiere revisar la ubicación de los centros de práctica para garantizar su accesibilidad.

Estos resultados se sistematizan en las siguientes tablas:

Tabla 11

Sugerencias Referentes a la Capacitación y Formación Continua

Sugerencias	Comunicaciones personales relacionadas
<p>Capacitación y Formación Continua: Se sugiere la implementación de capacitaciones adicionales que ofrezcan herramientas útiles para la supervisión, como la recolección de datos y el manejo de crisis. Esto ayudaría a enriquecer el conocimiento de los supervisores y, por ende, a mejorar la calidad de la supervisión que ofrecen.</p>	<p>Podría haber algún tipo de minicurso, mini taller, algo que nos permita, no nada más decir ya van a empezar el semestre, sino algo un poquito extra incluso un plus de cualquier este aspecto, yo creo que estaría dentro de las funciones esta idea es de contención emocional por tal motivo perfecto un curso sobre herramientas de recolección de datos, perfecto, un curso sobre tal cosa no mientras esté relacionado. (Entrevista a supervisora, Cd. Juárez, Chih., 20 de febrero de 2024).</p> <p>Capacitaciones de con INEGI, porque ellos te enseñan a usar todas sus bases de datos, ¿no?, que no están tan fáciles de usar y la AGEB, entonces a lo mejor en ese sentido bueno, nosotras que somos de comunidad que tenemos que hacer sondeos, el muestreo, entonces a lo mejor a nosotras nos ayudaría. (Entrevista a supervisora, Cd. Juárez, Chih., 11 de marzo de 2024).</p> <p>Mejorar los procesos de capacitación, por lo menos al inicio de la contratación y que está en esta contratación, se quedará como pues bien, claro y bien especificado que como parte de tu trabajo te comprometes a asistir a capacitaciones y a programas, talleres a lo mejor que los pudieras abrir espacio y que pudieran estar involucrados en estos mismos talleres y capacitaciones que nos ofrecen a los docentes, muchos de ellos yo he visto en los títulos que serían muy convenientes para los supervisores, no sé, por ejemplo, este manejo de crisis en los estudiantes, elaboración de presentaciones en PowerPoint, algunos de los yo he tomado. (Entrevista a docente, Cd. Juárez, Chih., 8 de marzo de 2024).</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12

Sugerencias Referentes a las Mejoras Laborales

Sugerencia	Comunicaciones personales relacionadas
<p>Mejoras Laborales:</p> <p>Existe un consenso en que los supervisores merecen un aumento en su salario, considerando la carga de trabajo y la falta de reconocimiento por su esfuerzo. Se menciona que el sueldo no ha cambiado en años, a pesar de un aumento en las responsabilidades.</p> <p>También se identifica una necesidad de que los supervisores tengan acceso a recursos básicos, como licencias de software y espacios privados para trabajar. Esto ayudaría a mejorar su productividad y bienestar.</p>	<p>Que tuviéramos un poquito más de facilidades en cuanto a nuestras herramientas como ahorita te comentaba a lo mejor el salario yo sé que es algo, que no, pues no está en manos de quien apoya y ama nuestra carrera, pero si este a lo mejor este que nos pudieran brindar este nuestra propia cuenta, a lo mejor número de empleado que pudiéramos utilizar este el todos los servicios como tal de la UACJ no únicamente este como egresados o como ex alumnos, sino este también, pues parte de la bolsa o así de empleados de la UACJ, entonces sí sería eso como ahorita te decía, por ejemplo, tener nuestra propia licencia para la paquetería office, este a lo mejor tener un espacio privado para nuestras actividades.(Entrevista a supervisora, Cd. Juárez, Chih., 12 de abril de 2024).</p> <p>¿No pueden ser de económicas? Si por pue por ejemplo tengo 5, 6 años desde que ingresé, pero ha sido el mismo sueldo, es bastante el trabajo, ha aumentado el trabajo con lo de los eventos que se hacen y todo, pero sigue siendo el mismo sueldo. (Entrevista a supervisora, Cd. Juárez, Chih., 12 de marzo de 2024).</p> <p>Quizás habría que modificar, como te digo, esa estructura, esa organización para mejorar las condiciones, este salariales de las supervisoras. (Entrevista a docente, Cd. Juárez, Chih., 11 de marzo de 2024).</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 13

Sugerencias Referentes a las Comunicación entre Docentes y Supervisoras (es)

Sugerencia	Comunicaciones personales relacionadas
	<p>Que exista una buena relación entre y buena comunicación entre la supervisión y la docencia en todo momento, si ser una mancuerna e incluso que se acerque, que la supervisión se acerque lo suficientemente a la docencia para que logren crear un incluso un sistema de trabajo este conjunto. (Entrevista a docente, Cd. Juárez, Chih., 10 de abril de 2024).</p>
<p>Comunicación: Se destaca la importancia de una buena comunicación y entre supervisores (as) y docentes. Se sugiere que se establezcan criterios claros para facilitar esta interacción y asegurar que ambos estén alineados en sus expectativas y enfoques hacia las y los estudiantes.</p>	<p>Tener este acercamiento con la docente o el docente, porque a veces sí como que está muy separado, muy deslindado, de decir no, pues yo soy docente y no, pues yo soy supervisora, no, entonces no minimizar, ni no maximizar no es más ni es menos uno y el otro, sino que más bien es una mancuerna que es importante generar entre ambos para beneficiar al alumno. (Entrevista a docente, Cd. Juárez, Chih., 13 de marzo de 2024).</p>
	<p>Que se pongan de acuerdo con el docente, qué es lo que quiere, porque nos revisa el supervisor a la forma que él nos dice y luego el docente no, pero es que ¿porque está así? que se llegue a un acuerdo del llenado, porque incluso nos ha tocado escuchar que dicen tanto docentes de no, yo no voy a revisar el diario, eso solo le compete al supervisor. (Participante de grupo focal, Cd. Juárez, Chih., 24 de abril de 2024).</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 14

Sugerencias Referentes al Apoyo a las y los Estudiantes Durante la Práctica Escolar

Sugerencia	Citas relacionadas
<p>Apoyo a las y los Estudiantes Durante la Práctica Escolar:</p> <p>Se sugiere que se considere la flexibilidad en las prácticas para acomodar a estudiantes que tienen otras responsabilidades, como trabajo o cuidados familiares. Esto podría incluir la oferta de prácticas en fines de semana o la creación de espacios para descansar y alimentarse en el campus.</p> <p>Además, que se considere la ubicación de los centros de práctica.</p>	<p>Yo sugiero que cómo en las primeras prácticas, que sí se considerara como ok, estos chavos viven en este lado, no trabajan, no sé, en transporte gastan 200 pesos en cada ida o sea que sí se les considere, que ¿ustedes viven aquí? su institución va a estar cerca para que ya sea de donde viven o cerca de la universidad para ya pasar a casa o pasar a la universidad. (Participante de grupo focal, Cd. Juárez, Chih., 17 de abril de 2024)</p> <p>Poner a alguien en fin de semana para que les apoye, creo que sí deben de apoyar a los alumnos. Ahora nos estamos dando nosotros cuenta mucho en esto de que nos inscriben a las metodologías porque dicen pues tengo que trabajar, soy mamá soltera o el hombre, ¿no? Yo soy el sustento de mi casa y no puedo dejar el trabajo. Pues estoy dejando las prácticas atrás. Entonces creo que sí es como pues apoyarles que se considere. (Participante de grupo focal, Cd. Juárez, Chih., 17 de abril de 2024).</p> <p>Probablemente si nos dieran un poco más de flexibilidad, que no fuéramos 100% porque saben que no somos 100% estudiantes todos, o sea, muchas somos mamás, muchos trabajan, este no sé a lo mejor en situaciones diversas que tienen que cuidar a su abuelita a su mamá o que también tienen que trabajar porque a lo mejor su mamá está enferma, no sé muchas situaciones, entonces sí, sí, deberían de ser eso ya es como que en general. (Participante de grupo focal, Cd. Juárez, Chih., 17 de abril de 2024).</p>

Fuente: elaboración propia.

Referencias Consultadas

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S. y Rojas, R. (2015). *Investigación educativa: abriendo puertas al conocimiento*. Clacso. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/4519>
- Añorve, M. (1991). La fiabilidad en la entrevista: la entrevista semi estructurada y estructurada, un recurso de la encuesta. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*. 5(10), 29-37.
http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/A456
- Arenas, M. (2015). Configuración de la práctica escolar del trabajo social en la Universidad de Sonora [Archivo PDF]. <https://savia.unison.mx/index.php/Savia/article/view/72/74>
- Ariño, M. y Berasaluze, A. (2013). Los procesos de supervisión como estrategia de enseñanza aprendizaje en el Grado de Trabajo Social. En Tortosa M., Álvarez J. y Pellín M., *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. (1062-1070). Universidad de Alicante. <https://library.co/document/ydxkem1z-procesos-supervision-estrategia-ensenanza-aprendizaje-grado-trabajo-social.html>
- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y metodología*. Editorial Labor.
<https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf>
- Arza, J. (2016). La aplicación del psicodrama pedagógico a la supervisión en trabajo social. *Comunitania: Revista internacional de trabajo social y ciencias sociales*, (12), 69-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5973595>

- Badilla, L. (2006). Fundamentos del Paradigma Cualitativo en la Investigación Educativa. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 4(1), 42-51. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=442042955005>
- Barragán, R., Salman, T., Ayllón, V., Sanjinés, J., Langer, E., Córdova, J., y Rojas, R. (2008). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. La Paz: FUNDACIÓN PIEB. <https://dpp2016blog.files.wordpress.com/2016/08/barragan-roxana-guc3ada-para-la-formulac3b3n-y-ejecuc3b3n-de-proyectos-de-investigacion.pdf>
- Camacho, A. 2006. Socioepistemología y prácticas sociales. *Educación Matemática*, 18(1), 130-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=40518106>
- Canizalez, D. (1982). *Así empezó*. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. <https://bivir.uacj.mx/HistoriaUACJ/uacj/publicacionesp.html>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (s.f). Evaluación de Procesos. https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/MDE/Paginas/Evaluacion_Procesos.aspx
- Concha, M., Anabalón, Y., Lagos, N. y Mora, M. (2020). Prácticas profesionales y Trabajo Social. Una revisión de la literatura en educación superior. *Pensamiento educativo*, 57(1), 1-19.
- Cruz, A. (2011). ¿Qué se enseña y se aprende en una práctica de entrenamiento profesional en trabajo social? *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (16), 161-196. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574261388007>
- Cruz, A. (2011). ¿Qué se enseña y se aprende en una práctica de entrenamiento profesional en trabajo social? *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (16), 161-196. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574261388007>

- De Vicente, I. (2009). *El lugar de la supervisión educativa en la formación de grado en Trabajo Social*. [Tesis doctoral], Universitat de Barcelona. Departament de Teoria i Història de l'Educació <http://hdl.handle.net/2445/43094>
- Domínguez, M. (2006). La formación para la práctica profesional del trabajador social. *Acciones e investigaciones sociales*, (1), 418.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002396>
- Durán, M. (2012). El Estudio de Caso en la Investigación Cualitativa. *Revista Nacional De Administración*, 3(1), 121–134. <https://doi.org/10.22458/rna.v3i1.477>
- Escartín, M., Lillo, A., Mira, F., Suárez, E. y Palomar, M. (2013). El proceso de supervisión en las prácticas de trabajo social. En Tortosa M., Álvarez J. y Pellín M., *XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. (679-691). Universidad de Alicante.
<https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/43092>
- Escobar J. y Bonilla F. (2017). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 9 (1), 51-67.
<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/957>
- Fernández, J. (1997). *La Supervisión en el trabajo social*. Ediciones Paidós.
- Fernández, S. (2000). La efectividad de los programas sociales. Enfoques y técnicas de la Evaluación de Procesos. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16(3), 259-276. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231317662002>
- Galeano C., Rosero K. y Velásquez, P. (2011). Reflexiones y retos de la práctica académica en trabajo social. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (16), 131-160. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574261388008>

- García, B., Loredó, J. y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(SPE), 1-15.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v10nspe/v10nspea6.pdf>
- González, E. (2007). Un modelo de supervisión educativa. *Laurus*, 13(25), 11-35.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111479002>
- Gordo, A. y Serrano, A. (2008). *Estrategias y Prácticas Cualitativas de Investigación Social*. Pearson Educación.
https://www.academia.edu/6283024/Estrategias_y_pr%C3%A1cticas_cualitativas_de_investigaci%C3%B3n_social
- Güereca, R., Blázquez, L. y López, I. (2016). *Guía para la investigación cualitativa: etnografía, estudio de caso e historia de vida*. Universidad Autónoma Metropolitana.
<http://bdjc.iaa.unam.mx/items/show/272#lg=1&slide=0>
- Hamui, A. y Varela, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2007-50572013000100009
- Jasso, M., Sánchez, E. y López, C. (2016). *Reparación histórica de Trabajo Social*. [Trabajo para evaluación de la asignatura Taller de Práctica Institucional], Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Jiménez, V. y Comet, C. (2016). Los estudios de casos como enfoque metodológico. *ACADEMO*, 3(2). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=688273458012>
- Lillo, A. (2007). Un modelo teórico práctico para el proceso de supervisión en trabajo social. *Portularia*, VII (1-2), 123-138. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=161017323007>

- Lobato, C. (2007). La supervisión de la práctica profesional socioeducativa. *Revista de Psicodidáctica*, 12(1), 29-50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512103>
- Martínez, C. y Hernández, V. (2015). La Evaluación de la Supervisión Educativa en las Condiciones Actuales. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), 85-98.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55138743005>
- Martínez, J. (2021). El estudio de casos en la investigación educativa. *Investigación En La Escuela*, 2(6), 41–50. <https://doi.org/10.12795/IE.1988.i06.03>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*. (20), 165-193.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez, M. (2000). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Editorial Graó. [Archivo PDF]
http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20ODE%20ENSENANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf
- Moreno O. y Giraldo C. (2015). Autoevaluación de la práctica académica en trabajo social. La experiencia de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle (2000-2010). *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (20), 429-457.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574261384019>
- Murcia, N., Jaimes, S. y Gómez, J. (2016). La práctica social como expresión de humanidad. *Cinta de Moebio*, (57), 257-274. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10148922002>

- Parola, R. (2020). Problematizando las Prácticas preprofesionales en Trabajo Social. Desafíos y perspectivas. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (29), 73-88. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574266941004>
- Peña, T., Castellano, Y., Díaz, D. y Padrón, W. (2016). Las Prácticas Profesionales como Potenciadoras del Perfil de Egreso. Caso: Escuela de Bibliotecología y Archivología de La Universidad del Zulia. *Paradigma*, 37(1), 211-230. [Archivo PDF]
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512016000100011&script=sci_abstract
- Pérez, A. (2012). La etnografía como método integrativo. *Revista colombiana de psiquiatría*. 41 (2), 421-428. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502012000200006#:~:text=Etimol%C3%B3gicamente%20etnograf%C3%ADa%20se%20entiende%20como,las%20ciencias%20sociales%3A%20la%20descripci%C3%B3n
- Pérez, M. (2005). ¿Se pueden determinar las funciones del supervisor universitario? *Revista de Investigación Educativa*, 23(2), 315-332.
<https://revistas.um.es/rie/article/view/97741/93771>
- Pérez, M. (2016). Las prácticas educativa y docente en un grupo de profesores universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativo*. XLVI (2), 99-112.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2016.46.2.182>
- Pettes, D. (1974). *La Supervisión en el trabajo social: método para formación de estudiantes y desarrollo del staff*. Euramerica.
- Puig, C. (2009). *La supervisión en la intervención social. Un instrumento para la calidad de los servicios y el bienestar de los profesionales* [Tesis Doctoral] Universitat Rovira i Virgili.
<https://www.tdx.cat/handle/10803/8438>

- Puig, C. (2012). Trabajo Social y supervisión: un encuentro necesario para el desarrollo de las competencias profesionales. *Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social*, (49) 47-73 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4111380>
- Puig, C. (2020). El rol docente del tutor y supervisor de prácticas en Trabajo Social: construcción de la reflexividad y el compromiso durante la formación a través de la supervisión. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (29), 57-72. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574266941003>
- Rama, C. (2011). La incorporación de la práctica estudiantil en las universidades latinoamericanas como nuevo paradigma educativo. *Universidades*, 48, 33-45. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37319199006>
- Ramos, C., Ariño, M., Berasaluze, A., Dellavalle, M., Lorenzo García, J., Munuera, P. y Pelluch, M. (2016). Supervisión en Trabajo Social, clave para la construcción del "ethos" profesional. En Tortosa M., Grau, S. y Álvarez, J., *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*. (1533-1544) Universidad de Alicante.
- Real Academia Española. (2023). *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/pr%C3%A1ctico>
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto. [Archivo PDF]
- Sánchez, L. y Escobar, M. (2009). La supervisión y los procesos de formación profesional e intervención social. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (14), 1-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=574261795002>
- Stake, R. (1999). *Investigación con Estudio de Casos*. Ediciones Morata. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Investigacion-con-estudios-de-caso.pdf>

- Tonon, G. (2009). *Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa*. Universidad Nacional de La Matanza. https://colombofrances.edu.co/wp-content/uploads/2013/07/libro_reflexiones_latinoamericanas_sobre_investigacin_cu.pdf
- Tonon, G., Robles, C. y Meza, M. (2004). *La supervisión en trabajo social: una cuestión profesional y académica*. Editorial Espacio.
- Triana, J. (2013). Estrategias de supervisión aplicadas por la dirección y sus implicaciones en el cumplimiento de labores del personal docente de los Colegios Técnicos Profesionales Ricardo Castro Beer y San Mateo. *Gestión de la Educación*. 97-122.
<https://doi.org/10.15517/rge.v3i2.10650>
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (2002). *Modelo Educativo UACJ Visión 2020*. UACJ.
https://www.uacj.mx/oferta/documentos/IIT_MIE/Modelo_Educativo_UACJ1.pdf
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (2019). *Lineamientos para llevar a cabo la práctica escolar*. UACJ Programa de Licenciatura en Trabajo Social.
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (2021). *Modelo Educativo UACJ Visión 2040*. UACJ.
<https://www.uacj.mx/MEV2040/index.html>
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. (2022). *Informe de Autoevaluación ACCESISO 2022*. Cuarta evaluación. UACJ Programa de Licenciatura en Trabajo Social.

Anexos

Listado de anexos

Anexo A: Guía de Entrevista a Docentes

Anexo B: Guía de Entrevista a Supervisores

Anexo C: Guía Grupo Focal Alumnos

Anexo D: Análisis de los Resultados

Anexo A
Guía para entrevista semiestructurada
(docentes)

Objetivo: Evaluar el conjunto de acciones de la supervisión de la práctica escolar del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez para analizar la correspondencia entre los objetivos de los métodos utilizados en la supervisión escolar y los objetivos del programa.

Perfil de los participantes: Docente de alguna de las metodologías impartidas del Programa de Licenciatura en Trabajo Social.

Nombre completo: _____

1. ¿Qué asignatura imparte?
2. ¿Hace cuánto tiempo imparte esta materia?
3. ¿Cómo considera el desempeño del supervisor/a a cargo de su asignatura?
4. ¿Cuántas veces al mes acude a los centros de práctica para presenciar el desempeño de alumnos y/o supervisores? ¿Lo considera necesario?
5. ¿Cuáles son los aspectos positivos y negativos que usted observa en la relación entre el supervisor y el supervisado?
6. Mencione usted cuáles son las funciones del o la supervisora de práctica
7. ¿Cuáles considera que son las dificultades y/o limitaciones que enfrentan las y los supervisores de la práctica escolar en el desarrollo de sus funciones?
8. ¿Cuáles considera que son las principales habilidades que debe tener el supervisor de práctica escolar?
9. Con base a su experiencia ¿Cuáles considera que son las percepciones que tienen las y los alumnos de la supervisión escolar?
10. Con base a su experiencia ¿Cómo contribuye la supervisión de la práctica escolar en el desempeño académico de las y los alumnos del programa?
11. ¿Qué sugerencias haría al programa para la contratación de supervisores de práctica?
12. ¿Qué sugerencias haría al proceso de supervisión de práctica escolar?

Anexo B

Guía para entrevista semiestructurada (Supervisores)

Objetivo: Evaluar el conjunto de acciones de la supervisión de la práctica escolar del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez para analizar la correspondencia entre los objetivos de los métodos utilizados en la supervisión escolar y los objetivos del programa.

Perfil de los participantes: Supervisor/a de práctica escolar de alguna de las metodologías impartidas del Programa de Licenciatura en Trabajo Social.

Nombre completo: _____

Edad: _____

1. ¿Cuál metodología de práctica supervisa?
2. ¿En qué áreas del trabajo social ha tenido experiencia antes de iniciar con la función de supervisor?
3. ¿Cuál es su antigüedad llevando a cabo la función de supervisor?
4. ¿Qué tiempo tiene supervisando esta metodología?
5. ¿Cuáles metodologías a supervisado?
6. ¿Cuál considera que es su principal función como supervisor/a de práctica?
7. Enumere las funciones de la supervisión de práctica escolar.
8. Mencione el proceso de supervisión que usted lleva a cabo, desde la selección y asignación de instituciones, programación de visitas de supervisión y evaluación.
9. ¿Recibió alguna inducción al momento de integrarse como supervisor (a)? Si su respuesta es sí, ¿Cuál fue el contenido que se recibió durante la capacitación?
10. ¿Qué le pareció?
11. ¿Ha recibido algún curso o capacitación durante el periodo que ha sido supervisor/a? Si la respuesta es sí, ¿Cuáles son las capacitaciones que ha recibido?
12. ¿Cómo considera su relación con los/as alumnos? ¿De qué tipo es?

13. ¿Cuál es la percepción que usted considera que los y las alumnas tienen respecto de la figura del o la supervisora?
14. ¿Tiene comunicación con el docente de la metodología que supervisa? ¿Cómo es?
15. ¿Cuántas veces a la semana tiene comunicación con el docente? Y ¿Qué temas tratan?
16. ¿Cuántas veces al mes asiste a las sesiones de la asignatura? ¿Con qué fin?
17. ¿Cuántas veces al mes asiste a la coordinación del programa para tratar asuntos relacionados con la supervisión, con qué fin?
18. ¿Qué tipo de apoyo recibe por su superior en el ejercicio de sus funciones?
19. ¿Cuáles piensa que han sido sus cualidades más notables y cuáles sus puntos débiles?
20. ¿Qué es lo que más le gusta y no le gusta de sus funciones como supervisor/a escolar?
21. Mencione al menos 2 sugerencias al programa para mejorar el proceso de supervisión.

Anexo C
Guía para grupos focales
Alumnos

Nombre: _____ **Metodología:** _____

Objetivo: Evaluar el conjunto de acciones de la supervisión de la práctica escolar del Programa de Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez para analizar la correspondencia entre los objetivos de los métodos utilizados en la supervisión escolar y los objetivos del programa.

Perfil de los participantes: Alumnos inscritos en alguna de las metodologías impartidas del Programa de Licenciatura en Trabajo Social.

1. ¿Qué es la supervisión de práctica escolar?
2. ¿Como visualiza la figura del supervisor?
3. ¿Cómo evalúan el desempeño del supervisor/a? ¿Por qué?
4. ¿Cuáles consideran que son las principales funciones del supervisor/a?
5. ¿Cuáles considera que deberían ser las principales funciones del supervisor/a?
6. ¿Cuáles consideran que son las dificultades y/o limitaciones que enfrentan las y los supervisores de la práctica escolar en el desarrollo de sus funciones?
7. ¿Como perciben la relación profesional entre docentes y supervisores?
8. ¿Cuáles son los principales problemas y/o beneficios que ustedes como estudiantes tienen respecto a esa relación entre docentes y supervisores?
9. ¿Cómo contribuye la supervisión de la práctica escolar en su desempeño académico?
10. ¿Qué sugerencias harían al programa para la contratación de supervisores de práctica?
11. ¿Qué sugerencias harían a proceso de supervisión de práctica escolar?

Anexo D. Análisis de Resultados

Variable	Resultados	Teoría	Programa de Licenciatura en Trabajo Social	Análisis
Supervisión	<p>La percepción de la supervisión revela un proceso clave en el desarrollo profesional de los estudiantes, en el cual las funciones de acompañamiento, orientación y evaluación son fundamentales para su crecimiento académico y profesional.</p> <p>Los estudiantes identifican la supervisión como un apoyo integral que trasciende la evaluación, permitiéndoles aplicar sus conocimientos en un entorno seguro, fomentar su autonomía y construir confianza en sus capacidades.</p>	<p>El concepto de Supervisión “está relacionado con los verbos asesorar, enseñar, reflexionar, intervenir, controlar, calificar, revisar, guiar y vigilar” (Sánchez y Escobar, 2009).</p> <p>Ariño y Berasaluze (2013) argumentan: “los procesos de supervisión en Trabajo Social han estado valorados desde los inicios profesionales como método de aprendizaje y como sistema de apoyo a unas prácticas que exigen y exigen reflexión sistemática, autocrítica y aprendizaje continuo ante realidades psicosociales cambiantes”</p> <p>la supervisión de la práctica escolar podría considerarse como una retroalimentación escolar como lo especifica Lillo (2007), por lo que resulta ser tan necesaria como importante en la formación profesional de trabajadores sociales al igual que en la aplicación de conocimientos a nivel profesional como lo establece, (Fernández (1997)</p>	<p>No existe un concepto específico de supervisión dentro del Programa.</p>	<p>Tanto los resultados obtenidos como la teoría comparten elementos clave, como el acompañamiento y la orientación. Mientras que en la teoría se identifican funciones de revisión, calificación y control, en los resultados se identifica una función más de guía y apoyo emocional, es decir con una menor percepción del rol evaluador y controlador.</p> <p>Ariño y Berasaluze (2013) refuerzan la visión de la supervisión como un proceso de aprendizaje integral y continuo. Estos autores destacan la supervisión en Trabajo Social no solo como un método de aprendizaje, sino también como un sistema de apoyo que permite a los estudiantes enfrentar realidades psicosociales complejas y en constante cambio.</p> <p>Sugerencia: establecer un concepto claro dentro del programa que pueda ser visualizado y comprendido por toda la comunidad del PLTS.</p>

Continuación....

Variable	Resultados	Teoría	Programa de Licenciatura en Trabajo Social	Análisis
Funciones	<p>Las principales funciones de la figura de supervisión identificadas en los resultados son: investigación y gestión institucional, asesoría, evaluación, acompañamiento, mediación y educación.</p>	<p>Según Tonon et al. (2004), implica más que la aplicación teórica, situándose en un contexto pedagógico-asistencial que asegura la calidad del aprendizaje práctico. Mientras que, González (2007) añade la aplicación de normativas y procesos, y Escartin et al. (2013) identifican funciones básicas como la consideración, facilitación, participación y apoyo emocional y profesional, todas destinadas a mejorar la calidad de la práctica escolar y desarrollar habilidades en los estudiantes. Además, Puig (2020) enfatiza la importancia de guiar a la/os estudiantes hacia la reflexión, promoviendo una comprensión profunda de la labor profesional.</p>	<p>Aun cuando las funciones no se encuentran especificadas dentro del programa. Se revisaron los Lineamientos de la Práctica Escolar donde se logran identificar las siguientes funciones: gestión institucional, orientación, asesoría y la supervisión y verificación del proceso metodológico.</p>	<p>La identificación de estas funciones indica que la supervisión cumple una doble función: la de garantizar el correcto desarrollo de las prácticas escolares y la de proporcionar un soporte pedagógico y emocional que enriquece el aprendizaje. La inclusión de funciones como la investigación, gestión y mediación fortalece su formación, preparándolos para enfrentar los desafíos propios de la profesión y fomentando su desarrollo integral como futuros trabajadores sociales.</p>
				<p>Sugerencia: Definir de manera más explícita todas las funciones que se espera que el o la supervisora desempeñe durante la práctica escolar, es decir, una estructuración clara de funciones.</p>

Continuación...

Variable	Resultados	Teoría	Programa de Licenciatura en Trabajo Social	Análisis
Estrategias	<p>Las principales estrategias utilizadas por las y los supervisores de práctica identificadas en los resultados son:</p> <p>Coordinación, encuadre, revisión, registro, reuniones, retroalimentación, vinculación, observación, evaluación y formatos de evaluación,</p>	<p>Puig (2020) identifica dos tipos de estrategias en la supervisión, el acompañamiento académico en el cual los supervisores académicos preparan a la/os estudiantes para sus prácticas profesionales mediante una capacitación previa en el aula. Y el acompañamiento institucional donde los tutores de las instituciones colaboradoras deben conocer a la/os estudiantes para brindar un apoyo adaptado a sus necesidades, evaluando sus conocimientos, experiencias, ritmo de trabajo y estilo de aprendizaje. Esto ayuda a asegurar un proceso de aprendizaje práctico eficiente.</p>	<p>El programa no tiene establecidas estrategias de supervisión.</p> <p>Sugerencia: incorporación de un modelo de supervisión que incluya y especifique las estrategias de supervisión.</p>	<p>En ausencia de una estructura formal dentro del programa, se han desarrollado estrategias a partir de la experiencia y el criterio de las y los supervisores.</p> <p>Aunque las estrategias actuales ofrecen un modelo práctico para la supervisión de las prácticas escolares, la falta de un sistema formal limita la consistencia y efectividad del proceso. La incorporación de un modelo de supervisión basado en los enfoques de Puig, que incluya una capacitación en el aula previa y un acompañamiento personalizado en las instituciones, ayudaría a crear un proceso de supervisión más uniforme, asegurando así que los estudiantes reciban una experiencia de práctica adaptada a sus necesidades y al mismo tiempo alineada con los objetivos del programa académico.</p>

