

LAS TICS Y LAS TACS: EL TRABAJO SOCIAL Y SU PRÁCTICA DOCENTE EN LA ERA DIGITAL

ICT AND LKT: SOCIAL WORK AND ITS TEACHING PRACTICE IN THE DIGITAL TIME

Crisóforo Pacheco Santos¹

Efraín Martínez Ambrosio²

Facultad de Trabajo Social, Sociología,
Psicología y Psicoterapia

Universidad Autónoma de Tlaxcala

Resumen

Como resultado del confinamiento social derivado de la pandemia producida por el virus SARS Cov2, el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs), así como las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TACs), se incrementaron de manera considerable, principalmente en el ámbito educativo. La práctica docente en el trabajo social no fue la excepción, profesores

y estudiantes tuvieron que hacer uso de esas tecnologías, con o sin preparación previa. Resultado de este ejercicio pedagógico empírico, el día de hoy se puede hablar de herramientas digitales específicas como estrategias didácticas para ejercer la transmisión de la información y el conocimiento disciplinar, incluso se habla de docencia híbrida (sincrónica y asincrónica). En este sentido, este ensayo pretende identificar las herramientas digitales, mayormente utilizadas como recurso en el desempeño de la docencia, además de establecer el alcance de las mismas en el contexto académico. Luego entonces, se trata de una revisión documental, así como una breve exploración de la práctica docente digitalizada de los profesores de licenciatura en

¹ Facultad de Trabajo Social, Sociología, Psicología y Psicoterapia Universidad Autónoma de Tlaxcala

crpasa@gmail.com <https://orcid.org/0000-0001-9007-6049>

² Facultad de Trabajo Social, Sociología, Psicología y Psicoterapia Universidad Autónoma de Tlaxcala

educere.xxi@live.com.mx

<https://orcid.org/0000-0003-2441-8658>

Trabajo Social de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

Palabras clave:

Práctica docente, trabajo social, TIC y TAC.

Abstrac

As a result of the social confinement derived from the pandemic caused by the SARS CoV-2 virus, the use of information and communication technologies (ICT), as well as learning and knowledge technologies (LKT), increased considerably, mainly in the educational field. Teaching practice in social work was no exception; teachers and students had to use these technologies, with or without prior preparation. As a result of this empirical pedagogical exercise, today we can talk about specific digital tools as didactic strategies to exercise the transmission of information and disciplinary knowledge, we even talk about hybrid teaching (synchronous and asynchronous). In this sense, this essay aims to identify the digital tools, mostly used as a resource in teaching, in addition to establishing their scope in the academic context. Then, it is a documentary review, as well as a brief exploration of the digitalized teaching practice of the bachelor's degree professors in Social Work at the Autonomous University of Tlaxcala.

Key Words:

Teaching practice, social work ICT & LKT.

A manera de introducción

Galeana & Tello (2010: 89-90) señalan que, hasta ese momento, los escritos sobre el Trabajo Social y la intervención social se definían de manera indistinta, casi siempre, dependiendo de la posición epistemológica y teórica adoptada por los autores. Y aún se apreciaba la poca claridad de los procesos de construcción de conocimiento, la debilidad de sus estructuras y

soportes teóricos y el constante cuestionamiento de la práctica.

Es la misma Tello (s. a.) quien propone definir a la intervención social como una acción racional, intencional, fundada en el conocimiento científico, que tiene por objetivo desencadenar procesos de cambio social con la participación intrínseca del sujeto. Tomando en cuenta esta aseveración la intervención social es la base misma de la formación de los profesionales en trabajo social, tal como la menciona Acevedo (2006).

En este entendido, la práctica o praxis es y seguirá siendo la parte medular de la formación del profesional en trabajo social y seguramente las décadas que han transcurrido desde la reconceptualización del trabajo social, han suscitado diversos cambios en la integración de las prácticas, dado que ha surgido la atención multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar que pueden reconstruir la identidad profesional y aplicar diversas estrategias integrales para modificar el destino de las diversas consideraciones metodológicas, conceptos, metodologías y procesos se interconecten para el desarrollo de nuevas formas de atención social.

En tal sentido esta propuesta engarza el significado de la práctica con el de *praxis* que conlleva a una relación de una persona sólo cuando está frente a otra persona lo que indica una relación próxima de una realidad que constituye al otro y a los otros. Ambas personas con un conjunto de conocimientos y un patrimonio cultural, cedido por las interacciones, movimientos y tránsitos de su saber ante otros sujetos, lo cual expande la historia propia, compatibilizando sus acciones o contradiciéndolas en el encuentro con sus conceptos, símbolos e interpretaciones, tal como lo desarrolló Néstor García Canclini al explicar la hibridación del acto.

El resultado de dicha interacción es un sistema de significados inter-subjetivos, un conjunto de símbolos de cuyo significado participan los actores. La conciencia sobre la existencia propia se crea al igual que la conciencia sobre los otros; es decir, ambas son el resultado de la interacción social subjetiva. Recuperando el discurso de Giddens, la acción tiene una razón de ser aplicada lo que implica ejercer la conciencia a la conducta para producir un resultado en particular o una serie de resultados.

Luego entonces, ambos actores, quienes intervienen en la práctica, acumulan una carga diferente de realidad, pero interactúan en una misma *praxis*, por lo tanto, se entiende que la posición de ambos sujetos (caso, grupo o comunidad) está basada en las relaciones preestablecidas.

Así, la sucesión de acciones y el estado de conciencia del sujeto, son un proceso que constituye la percepción de la acción. La cual se puede ver interrumpida por la capacidad de inhibir la respuesta y los hábitos deben adaptarse a una realidad en constante cambio. Justamente, es lo que se esperaría del trabajo social y la intervención social.

Un aspecto más, la utilización de los recursos del sujeto de intervención lleva a identificar todos los recursos posibles, y en su caso, algunos de ellos pueden estar fuera de la realidad del propio sujeto y con ello reorientar la posible solución al problema. Es decir, el investigador (docente o estudiante) se vuelve gestor social de los recursos para brindar alternativas de solución a la problemática social.

Bajo este entendido, la práctica es, tanto un proceso educativo que transcurre en las aulas universitarias -que utiliza al taller pedagógico como estrategia educativa- como propiamente la inserción in situ, de esa forma se vuelve

un proceso, integral, que orienta y define la intervención social en busca de fortalecer los conocimientos adquiridos por los estudiantes para derivarlos en los sujetos de intervención social.

Un factor que no habrá que olvidar es que la formación de los estudiantes, hoy día, tiene la intencionalidad de que se adapte a una realidad globalizante que tome en cuenta la identidad de las comunidades y fortalezcan a sus integrantes; personas y grupos, no se trata de reducir, se trata de contextualizar la intencionalidad de la intervención y verificar que sea acorde a las condiciones globales de los contextos actuales, para ejercer el precepto de pensar globalmente para actuar localmente. Para ello, el siguiente apartado brinda una opción educativa que tiene como premisa fortalecer la enseñanza y el aprendizaje de la intervención social.

De esta forma las herramientas teórico-epistemológicas y metodológicas propias de la disciplina dedicadas a la intervención social contribuirán al estudio de los problemas sociales territorializados en el marco de la política social, la epistemología disciplinar y la metodología de intervención, para, de forma específica, comprender la relación de la problemática, el sujeto y el espacio de intervención y fomentar la identificación de posibles soluciones a las problemáticas detectadas.

Una alternativa docente para la intervención social

Desde el enfoque socio-constructivista se entiende que: los aprendizajes son un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparables de la situación en la que se producen (Alonso, 2000), por tanto, la finalidad de la educación, buscaría promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura del grupo

al que pertenece, en este sentido, algunas posturas emblemáticas con respecto al socio-constructivismo, se destacan tales como las de Piaget, Ausubel y Vigotsky; cada una de ellas parte del mismo principio, donde se establece que...

“los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura humana” (Díaz- Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2010:24).

Piaget, por ejemplo, puntualiza aspectos relevantes para el proceso educativo y sus actores principales y visualiza al estudiante como un...

“aprendiz activo y autónomo moral e intelectualmente; el papel antiautoritario del profesor, el énfasis en las metodologías educativas activas y por descubrimiento; la crítica a la evaluación enfocada a seleccionar respuestas cerradas; el viraje del campo del currículum cuando toma como referente principal el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante que aprende” (Díaz- Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2010:24).

Para David Ausubel este proceso refleja una firme preocupación por la definición del status de la psicología de la educación. Su teoría sobre el aprendizaje significativo constituye uno de los aportes más relevantes dentro de la teoría psicopedagógica actual (Díaz- Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2010:25). Una última postura es la de Lev Vigotsky, quien postula un enfoque sociocultural, que retoma la perspectiva constructivista y enfatiza...

“la acción humana en ámbitos culturales, históricos e institucionales. En donde la unidad de análisis de esta teoría es la acción humana mediada por herramientas como el lenguaje, de ahí la importancia que otorga al análisis de los intercambios o prácticas discursivas, que ocurren en el seno de determinados grupos o comunidades” (Díaz- Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2010:25).

Derivado de estas reflexiones, el modelo de enseñanza-aprendizaje de las instituciones a nivel superior deben permitir que el aula se vuelva un espacio donde los procesos de aprendizajes significativos, se vinculen a los saberes previos y a una profunda reflexión del contexto social circundante. Así, al docente se le permite ser el gestor de un aprendizaje situado y al estudiante un gestor de su propia formación. Situación didáctica que se integra de forma biológica con la enseñanza de la práctica escolar de la licenciatura en trabajo social, debido a que en ella se integra el conocimiento en relación con el entorno social y brinda el sustento para que los estudiantes y el docente realicen el proceso de intervención en comunidades, instituciones y/o regiones.

Esta condición de la educación en el siglo XXI rompe con la enseñanza tradicional, ya que modifica el papel del docente y lo traslada de un representante de la cultura dominante, validada social e históricamente a una relación simétrica con el estudiante, colocando en el centro al *proceso al aprendizaje* y, por lo tanto, también al estudiante. Tardif (2003), lo plantea de la siguiente manera: el aprendizaje primero, luego la enseñanza. En esta lógica, esta secuencia tendría resultados no menores en la adopción de las orientaciones del paradigma de aprendizaje, desde los primeros momentos de la elaboración del programa en adelante.

Desde las posturas constructivistas mencionadas, los aprendizajes son un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparables de la situación en la que se producen (Alonso, 2000), por tanto, la finalidad de la educación, desde esta perspectiva, busca promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

Para ello, se reconocen tres aspectos claves para lograr el proceso de aprendizaje:

1. La Importancia de la interacción social. Aprender es una experiencia social donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, no sólo entre profesores y estudiantes, sino también entre pares, que así aprenden a explicar, argumentar... Aprender significa "aprender con otros", recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con "otros" (iguales o expertos).
2. Incidencia en la zona de desarrollo próximo, en la que la interacción con los especialistas y con los iguales puede ofrecer un "andamiaje" donde el aprendiz puede apoyarse.
3. Aprendizaje colaborativo y el aprendizaje situado, que destaca que todo aprendizaje tiene lugar en un contexto en el que los participantes negocian los significados, así, el aula debe ser un campo de interacción de ideas, representaciones y valores, donde estudiantes individualmente obtienen diferentes interpretaciones de los mismos conocimientos, cada uno construye (reconstruye) su conocimiento según sus esquemas,

sus saberes y experiencias previas (Alonso, 2000).

Bajo tales condiciones, la propuesta que se presenta contrapone a la educación tradicional, centrada en el docente y su dominio del tema, con la del constructivismo que se enfatiza en el aprendizaje...en el estudiante.

Una estrategia vital para que la enseñanza de la intervención social, es que el docente sea un gestor del aprendizaje y sea propositivo a fin de...

"privilegiar estrategias didácticas que conduzcan a sus estudiantes a la adquisición de habilidades cognitivas de alto nivel, a la interiorización razonada de valores y actitudes, a la apropiación y puesta en práctica de aprendizajes complejos, resultado de su participación activa en ambientes educativos experienciales y situados en contextos reales" (Díaz- Barriga Arceo y Hernández Rojas, 2010:2).

De esta forma, el docente deberá habituarse y generar características en su perfil que le permitan asimilar las siguientes condiciones generales que menciona Kain Bain en pro de mejorar su ejercicio didáctico:

Conoce su materia		Consigue la atención y el interés del estudiante por el conocimiento
Se informa sobre los campos disciplinares vinculados a su materia		Busca compromisos
Genera intelectual, física o emocionalmente lo que ellos esperan de sus estudiantes.	CARACTERÍSTICAS DEL DOCENTE UNIVERSITARIO	Ayuda a los estudiantes a aprender fuera de clase
Analiza sobre su propia forma de razonar en la disciplina y evalúa su calidad.		Atrae a los estudiantes al razonamiento disciplinar
Asume que su influencia es duradera e importante en la manera en que la gente piensa, actúa y siente.		Crea experiencias de aprendizaje diversas
Diseña estrategias de aprendizaje intelectualmente exigentes.		Tiene confianza en sus estudiantes
Favorece competencias que ponen de manifiesto la forma de razonar y de actuar que se espera en la vida diaria.		Tienden a tratar a sus estudiantes con amabilidad
Crean un entorno de aprendizaje crítico natural		Evalúa como proceso de reflexión integral del proceso de aprendizaje del estudiante

Fuente: Adaptación propia de Ken Bain (2007)

Perrenoud (2009), realiza la misma conjetura y análisis sobre las características prácticas de un docente y señala preceptos generales, los cuales podrían ser una forma de agrupar lo mencionado en el cuadro anterior, dando como resultado las siguientes condiciones:

El docente es:

1. Organizador de una pedagogía constructivista
2. Garante del sentido de los saberes
3. Creador de situaciones de aprendizaje
4. Gestor de la heterogeneidad
5. Regulador de los procesos y de los caminos de la formación.

Adecir de la evaluación, ésta se ha caracterizado por ser el punto álgido del proceso de enseñanza y aprendizaje. Actualmente, pensar en la evaluación como la aplicación de una prueba escrita que resumen los conocimientos de un semestre o un año de labor docente, con la intención de asentar una calificación, es un proceso que se va modificando e integrando otro tipo de estrategias, herramientas e instrumentos, incluso, en el contexto derivado de la pandemia de SARs COV 2, se ha hecho evidente que el docente debe utilizar las herramientas digitales para la instrucción y la evaluación. En tal sentido, Ma. Elena Cano García (2008), interesada por el tema, propone a continuación cuatro características relevantes del proceso que evaluará la adquisición de conocimientos en los estudiantes:

- La evaluación debe de constituir una oportunidad de aprendizaje y utilizarse no para adivinar o seleccionar a quien posee ciertos conocimientos, sino para promoverlas en todos los estudiantes.
- La evaluación por competencias obliga a utilizar una *diversidad de instrumentos* y a implicar a diferentes *agentes*. Ésta puede acompañarse de registros cerrados (check-list, escalas, rúbricas) o de registros abiertos, y puede hacerse

por parte del profesorado, por parte de los compañeros o por parte del propio estudiante (o por todos ellos, en un modelo de evaluación de 360°), pero en cualquier caso debe proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de las habilidades y sugerir caminos de mejora.

- La evaluación ha de ser *coherente* con el resto de elementos del diseño formativo, ha de hallarse integrada en el mismo. Por ello las experiencias metodológicas más coherentes con los diseños por competencias, como son las simulaciones, los proyectos, el PBL,...llevan asociadas actividades evaluativas muy relevantes.
- La evaluación ha de hacer más conscientes a los estudiantes de cuál es su nivel de adquisición de conocimiento, de cómo resuelven las tareas y de qué puntos fuertes deben potenciar y qué puntos débiles deben corregir para enfrentarse a situaciones de aprendizaje futuras.

En este sentido, Cano García (2008), describe cómo comprender las implicaciones de la evaluación:

1. Integrar conocimientos: supone no sólo disponer de un acervo de conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes, sino saberlos seleccionar y combinar de forma pertinente.
2. Realizar ejecuciones: ser competente va ligado al desempeño, a la ejecución; es indisoluble de la práctica, en tal sentido, la intervención social es un elemento que se engarza de forma natural.

3. Actuar de forma contextual: no se es competente “en abstracto” sino en un contexto (espacio, momento, circunstancias) concreto. Se trata, pues, de analizar cada situación para seleccionar qué combinación de conocimientos necesito emplear (desestimando otras posibilidades que no resulten pertinentes).
4. Aprender constantemente: la habilidad se adquiere de forma recurrente, con formación inicial, permanente y/o experiencia en el trabajo (o fuera de él). Por ello se halla en progresión constante.
5. Actuar de forma autónoma, con “profesionalidad”, haciéndose responsable de las decisiones que se tomen y adquiriendo un rol activo en la promoción de las propias competencias.

Con la intención de visualizar lo dicho con anterioridad Cano García (2008) propone la siguiente tabla, en la que logra esquematizar las implicaciones en la

evaluación, donde se aproximan, en sentido general, las herramientas y productos que utilizaría el proceso de enseñanza para la intervención social:

La evaluación	Consecuencias para	Productos
Implica...	La e-a y la evaluación	
Integrar conocimientos actitudes y valores	Oportunidades de exhibir esta integración	Proyecto de intervención social Praxis social
Realizar ejecuciones	Evaluar ejecuciones (performance-based assessment)	Diagnósticos Tablas de observación (check-list, escalas,...)
Actuar de forma contextual	Evaluar el conocimiento de cuándo y cómo aplicar los conocimientos disponibles	Taller pedagógico
Entenderlo de forma dinámica	Evaluar el desarrollo	Rúbricas Evaluación a lo largo del tiempo
Actuar con autonomía. Responsabilizándose del aprendizaje	Evaluar la capacidad de autorreflexión	Portafolios de evidencia Mecanismos autorregulación

Fuente: Adaptado de García Cano (2008)

En cierto sentido, la disertación realizada sobre la formación de profesionales de trabajo social debe dirigirse a fortalecer alternativas y modalidades educativas con mecanismos dirigidos a facilitar la adquisición del conocimiento para así, brindar atención a los diferentes grupos poblacionales, en las diferentes áreas de intervención.

La profesión requiere un proceso formativo que responda a los contextos globales y, en la actualidad, a los acontecimientos emergentes ambientales, económicos, en salud, etc. Es un arco de simultaneidad formativa que recrea la teoría y la coteja con la realidad social, modificando así la percepción propia de la profesión.

El uso de las TICs y las TACs en los procesos de intervención social

Sin duda un reto más es distinguir como el trabajo social, fortalece su inserción con el uso de las tecnologías de información y comunicación (TICs) y con las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento (TACs). Para ello, el deber de una institución educativa y sus docentes es fomentar una formación académica que dirija parte de sus esfuerzos en compartir herramientas TICs y TACs, como recursos y herramientas para la obtención de información y comunicación, los cuales pueden ir, desde, un teléfono inteligente, una Tablet, aplicaciones para elaborar mapas, infografías, videos, audios, etc., hasta el uso de repositorios o gestores de referencia que brinden al profesional información y conocimiento sobre los contextos y problemas situados en la intervención que deberá realizar.

Por supuesto que cada herramienta o recurso se debe valorar en sus alcances para que se integre a las actividades de cada asignatura y al contexto de los sujetos de intervención. Por ejemplo, para la elaboración de instrumentos que brinden información para los diagnósticos se tienen aplicaciones como Survey Monkey, Google Forms u otros, los cuales pueden vincularse

a una base de datos que genere estadística descriptiva, además, estas aplicaciones son compatibles para ser compartidas en teléfonos inteligentes, Tablet, LapTop, y computadores de escritorio. Este tipo de recursos también se pueden utilizar en otra fase de la intervención social: la evaluación, ya que es otro proceso donde el uso de cuestionarios es indispensable para determinar el cumplimiento de los objetivos de intervención, el alcance de los mismos o bien su impacto.

Para el caso de requerir recursos para la planeación están disponibles herramientas sencillas como Google calendar, entre otras. Sin embargo, en caso de necesitar software avanzado tales como: Project Manager, Forecast, Mavenlink, entre otros, que permiten elaborar rutas críticas o diagramas de PERT (Program Evaluation Review Technique), con la intención de dar seguimiento a las actividades y hallar nodos estratégicos para la intervención social. Este tipo de aplicaciones y software, también es útil en la etapa de ejecución, dado que tiene la posibilidad de establecer el seguimiento, control o monitoreo de las actividades programadas, incluso Google calendar brinda la alternativa de generar alertas colectivas para recordar actividades en conjunto.

Sin duda, el contexto actual de la pandemia sanitaria por la propagación del virus SARS COV 2 (Covid 19), ha puesto de manifiesto el uso de la tecnología para desarrollar el aprendizaje fuera de las instalaciones educativas, ahora gran parte de la formación se fundamenta en el uso de recursos tecnológicos, para tal efecto hay disponibles aplicaciones y software para cada actividad que se integre al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por ejemplo, para que el docente desarrolle su planeación hay plataformas e-learning con open source como: Moodle o Chamilo, pero también

se tienen otras que son recursos que tienen costo, es el caso de Blackboard o Edmodo que ofrecen no solo la plataforma, sino además aulas virtuales con cifrado para la comunicación en tiempo real con los estudiantes. Sin embargo, las herramientas con costo ofrecen aplicaciones como Google Meet, Jitsi Meet o Zoom e incluso Whatsapp y Messenger, que sustituyen parte de los recursos que ofrece, físicamente, un aula.

En el caso de requerir, tanto docentes como estudiantes, recursos didácticos, como mapas mentales, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, cuadros comparativos, infografías, videos multimedia, cuestionarios, rúbricas, listas de cotejo, guías de observación y entrevista, las TICs y TACs brindan alternativas diversas para estos fines, solo por citar algunos se tiene: Publisher, Cmap, Canva, Google Slide, Slidebean, Power Point, Visme, Info.gram, Kine Master, Vimeo, Mind Meister, GocConqr, Google Forms, Quizizz, etc.

En cuanto a la posibilidad de difundir resultados o bien información a través de la internet, se tienen recursos como: Páginas Web, Blogs, Youtube, Facebook, Instagram, micro sitios, transmisiones en streaming, estaciones de radio digitales entre otros.

Para la búsqueda de información con rigor académico, se hallan repositorios, bases de datos, hemerotecas digitales, bibliotecas digitales, directorios, plataformas de revista y buscadores especializados, en las ciencias sociales y humanidades se tiene: Redalyc, Dialnet, Scielo, Athenea, Google Académico, Latindex, Hispana, BID-UNAM, etc.

En torno a las funciones de investigador social, primordialmente, sobre la elaboración de artículos científicos existen gestores de referencia, los cuales permiten el almacenamiento de referencias personales para los autores, los

más conocidos y utilizados son: Citavi, Zotero, Mendeley, Word, End Note.

Con lo antes discursado, el trabajo social como una disciplina y profesión, tiene el reto continuar con la adaptación en el contexto de la post pandemia y debe mostrar fundamento para que el análisis de los problemas sociales se realice con interpretación multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar con base en el conocimiento de los paradigmas sociales, aplicados al trabajo social, con elementos prometedores de un perfil donde los conocimientos teóricos, metodológicos, técnicos procedimentales y sus herramientas para la investigación e intervención que permitan al profesional innovar en la práctica del profesional, tanto a nivel presencial como digital.

Además, de difundir la enseñanza con el uso de las TICs y TACs como estrategias innovadoras para facilitar la enseñanza y el aprendizaje como un proceso integral.

Referencias Bibliográficas.

- Acevedo, Patricia. (2006). Investigación e Intervención en Trabajo Social, en Reconstruyendo lo Social, Ed Espacio. Buenos Aires,
- Alonso, Luis (2000) “¿Cuál es el nivel o dificultad de la enseñanza que se está exigiendo en la aplicación del nuevo sistema educativo?”, en Revista Educar, No. 26, Universidad de Barcelona
- Bain, Ken. (2007). Lo que hacen los mejores profesores universitarios. Barcelona. PUV
- Barrón Tirado, Concepción. (2002). “La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización”

- en María de los Ángeles Valle Flores (coord.) Formación en competencias y certificación profesional. México. CESU-UNAM.
- Cano, Elena. (2006) "Como mejorar las competencias de los docentes." Editorial Graó. Puebla, Pue. México.
- Caso, Antonio (1993) "La existencia como economía, como desinterés y como caridad", fragmento seleccionado por José Gaos en Obras completas V. El pensamiento hispanoamericano, Antología del pensamiento de lengua española en la edad contemporánea, México, UNAM.
- Di Carlo, Enrique. El trabajo social: teoría-metodología-investigación. Buenos Aires. Argentina. 1976.
- Díaz Barriga A., F. & Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Mc Graw Hill, México.
- Díaz Barriga, A & Inclán Espinosa, C. (2000) El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. En publicación: El docente en las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. Angel Díaz Barriga y Catalina Inclán Espinosa. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010115004/barriga.pdf>
- Díaz Barriga, Ángel. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?. México. Perfiles Educativos.
- Díaz Rodríguez, Alba Liropeya (1998) "Una pedagogía para las humanidades" en Las humanidades hacia el siglo XXI. Memoria, BUAP, México.
- Durkheim, Emile. (1990). Educación y Sociología. México. Editorial Leega. Düssel, Enrique. (1986). Ética Comunitaria. Madrid. Ediciones Paulinas.
- GALEANA DE LA O, S. & TELLO PEÓN, N. (2010). Fragilidad y debilidad del discurso en Trabajo Social: Ausencia de la construcción desde la intervención social. TRABAJO SOCIAL UNAM. VI Época 1 (87-97) Ciudad de México.
- García Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas; estrategias para entrar y salir de la modernidad* (1a. Ed., 1a. Reimp.). Buenos Aires. Paidós
- Hernández Arístu, Jesús. (2004). Trabajo Social en la Posmodernidad. España. Biblioteca de temas sociales "Certeza".
- Hernández Arístu, Jesús. Trabajo Social en la Posmodernidad. Biblioteca de temas sociales, Certeza. España 2004.
- Litwig, E. (2010). "Las Prácticas de la Enseñanza en la Agenda Didáctica. Las configuraciones didácticas. Una Nueva Agenda para la Enseñanza Superior". España. Revista Iberoamericana de la Evaluación Educativa.
- López Calva, M. (2001). Planeación y evaluación del proceso enseñanza - aprendizaje. México: Trillas.
- Menereo, Carles. Et al. (2003). La Universidad ante la Nueva Cultura Educativa. Enseñar y Aprender para la Autonomía. España.
- PLADE. Facultad de Trabajo Social, Región Coahuila-Coahuila. 2017- 2021

Rendón Rojas, Miguel Ángel. Elías García Rosas (coord.) (2011). "La educación de valores humanísticos en la educación del siglo XXI" en La educación y las humanidades, paradigmas para hacer frente al siglo XXI. México. UAEM.

Tardif, J. (2003). La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria. Revista de Docencia Universitaria, 8(1), 11-34. Recuperado de: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/144/public/144-130-2-PB.pdf>

Tello Peón, N. (s. a.). Trabajo Social, disciplina del conocimiento. Texto utilizado en el SUA de Trabajo Social para impartir la materia de Trabajo Social de la Comunidad, Recuperado de: http://neliatello.com/docs/apuntes-sobre-intervencion-social_nelia-tello.pdf

Torres, R.M. (2000). "Reformas educativas, docentes y organizaciones docentes en América latina y el Caribe." En Los docentes protagonistas del cambio educativo. Bogotá: CAB Editorial Magisterio Nacional.