



InterAcción y Perspectiv

Revista de Trabajo Social

ISSN 2244-808X
D.L. pp 201002Z43506

Julio-septiembre 2024
Vol. 14 No. 2



Universidad del Zulia
Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas
Centro de Investigaciones en Trabajo Social

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Las competencias educativas para el aprendizaje de la identidad profesional del Trabajo social en las universidades españolas

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.10909288>

Toni Sangrà Boladeres*, José Antonio López Rodríguez** y Belén Parra Ramajo***

Resumen

El artículo presenta los resultados de una investigación que identifica y describe la adquisición de las competencias específicas para la enseñanza-aprendizaje de la identidad profesional de Trabajo Social en las Universidades españolas. La motivación de este estudio surge de la preocupación como profesorado de Trabajo Social por la relación entre la enseñanza por competencias y el aprendizaje de la identidad profesional. Consideramos que este estudio se enmarca en los retos actuales de la profesión y la educación del Trabajo Social. En un contexto cada vez más multidisciplinario el valor de la identidad profesional deviene una de las principales competencias para la praxis del trabajo social. A nivel metodológico, se identifican las universidades donde se imparte la titulación (39), se analizan las asignaturas relacionadas con la materia "Fundamentos del Trabajo Social" (39) a través de las guías docentes y, posteriormente, se analizan las competencias específicas concurrentes con las directrices del Libro Blanco del Trabajo Social. Los resultados han permitido categorizar 97 competencias específicas. En el análisis de contenido de estas competencias, los resultados evidencian que la adquisición de capacidades y habilidades relacionadas con la identidad profesional se concretan en conocimientos vinculados a la historia de la profesión, su misión y funciones y sus normativas, mientras que los valores más bajos están en el compromiso con individuos, familias, grupos, y comunidades. Estos resultados pueden tener implicaciones significativas en el enfoque basado en competencias para la enseñanza de la identidad profesional del Trabajo Social.

Palabras clave: Trabajo Social, Identidad profesional, profesionalización, competencias específicas, docencia

Abstract

Educational competencies for learning the professional identity of Social Work in Spanish universities

This article presents the results of a research that identifies and describes the acquisition of specific competencies for the teaching-learning in Spanish Universities of a professional identity in Social Work. The motivation of this study arises from the concern, as Social Work teachers, for the relationship between teaching by competencies and acquiring a professional identity. We believe that this study reflects the current challenges in Social Work, both from a professional and educational point of view. In an

increasingly multidisciplinary context, the value of professional identity becomes one of the main competencies for the praxis of social work. At a methodological level, we identify the universities where the degree is taught (39), we analyze the courses related to the subject "Fundamentals of Social Work" (39) and, next, analyze the specific competencies concurrent with the guidelines of the White Paper on Social Work. The results have made it possible to categorize 97 specific competencies linked to the development of a professional identity. In the content analysis of these competencies, the results show that the acquisition of skills and abilities related to a professional identity materialize mainly in knowledge linked to the history of the profession, its mission and functions, and its regulations, and less frequently in an engagement with individuals, families, groups, and communities. These results may have significant implications for the competency-based approach to the development of professional identity in social work education

Keywords: Social Work, professional identity, professionalisation, specific competences, teaching.

Recibido: 27/11/2023 Aceptado: 12/01/2024

* Universitat de Barcelona. España. <https://orcid.org/0000-0002-9789-3815> E-mail: tonisangra@ub.edu

** Universitat de Barcelona. España. <https://orcid.org/0000-0001-9040-5244> E-mail: tonilopez@ub.edu

*** Universitat de Barcelona. España <https://orcid.org/0000-0003-3555-2916> E-mail: belenparra@ub.edu

1. Introducción

1.1. Trabajo Social e identidad profesional

El estudio de la capacitación de la identidad profesional al igual que el de las competencias es difícil de definir. Puede variar según los valores, ideologías o las situaciones cambiantes. En el caso del Trabajo Social esta variabilidad se articula de acuerdo con sus finalidades ligadas a la justicia social, a la autonomía y a la emancipación del individuo y los colectivos (IFSW, 2014). Para desarrollar dichas finalidades, el Trabajo Social se legitima y se ordena especialmente en torno a dos ejes del conocimiento, el científico y el ético. Estos saberes se articulan en un espacio propio de intervención en poblaciones marginadas o en situaciones de desigualdad en el que Trabajo Social define tanto su naturaleza científica como profesional. Los conocimientos del Trabajo Social en relación con las experiencias de dichas poblaciones y sus perspectivas forman parte de los saberes que configuran el ethos de la profesión y de la disciplina del Trabajo Social.

Así pues, para la capacitación en la formación de la identidad de los y las trabajadores/as sociales se ha de tener en cuenta la interacción entre lo disciplinario y lo profesional. De acuerdo con esta dualidad, en el Libro Blanco del título de Grado de Trabajo Social se especifica que "la formación en Trabajo Social debe integrar la vertiente académica (unas sólidas bases de carácter científico) con una vertiente de formación práctica que asegure la adquisición de las competencias instrumentales propias de la profesión de trabajador social." (ANECA, 2004, p.30).

Por otro lado, aunque no es objeto de discusión en este trabajo, no podemos dejar de mencionar que cuando hablamos de identidad, en el marco disciplinario y profesional del Trabajo Social, los discursos académicos reconocen la falta de consenso sobre un enfoque profesional común, y caracterizan la profesión como una ciencia integradora y con múltiples niveles de acción (Barak y Brekke, 2014; Moon, 2017; Webb, 2016). Esta falta de consenso está en parte arraigada en la historia del Trabajo Social (Moix, 1991; Zamanillo y Gaitán, 1991). El Trabajo Social ha evolucionado a partir de diferentes ideologías y contextos diversificados que condicionan los valores identitarios de los/las profesionales (Lévesque et al, 2019). Estas condiciones adquieren importancia en el contexto educativo de la capacitación profesional de los y las trabajadoras sociales. Por ello, como afirman Lévesque et al. (2019) y Moorhead et al. (2016) la identidad profesional no sólo tiene valor simbólico para los y las trabajadores/as sociales, sino que también tiene valor en la práctica y en el desarrollo de conocimientos y habilidades para los/las estudiantes de Trabajo Social. Así, en el contexto de este estudio sobre la capacitación de la competencia profesional en los primeros cursos del título de Trabajo Social en el Estado Español, en el Libro Blanco del título de Grado se destaca precisamente la competencia profesional como una de las seis capacitaciones básicas en el ejercicio del Trabajo Social (ANECA, 2004, p.112).

Dichas competencias se enmarcan el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. En el apartado 3.2, del Anexo I, que hace referencia a las competencias, identifica las básicas que todo Grado universitario superior debe contemplar en el Estado Español. Dichas competencias básicas se encuentran recogidas en la Tabla 1.

Tabla 1
Competencias básicas para todos los títulos de Grado

| | |
|--|---|
| Poseer y comprender conocimientos | Que los estudiantes hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general, y se suele encontrar a un nivel que, si bien se apoya en libros de texto avanzados incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia de su campo de estudio. |
| Aplicación de conocimientos | Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio. |
| Capacidad de emitir juicios | Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su |

| | |
|--|---|
| | área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. |
| Capacidad de comunicar y aptitud social | Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado. |
| Habilidad para el aprendizaje | Que los estudiantes hayan desarrollado aquellas habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía. |

Fuente: elaboración propia a partir del Real Decreto 1393/2007

1.2. Identidad profesional y profesionalidad

De acuerdo con lo expuesto, entendemos la identidad profesional como el conjunto de características y modelos fundamentales del Trabajo Social centrados en los valores, la ética y su objeto de intervención. En este sentido Moorhead (2019) apunta que el desarrollo de estas características centrales es relacional y contextual, y puede verse influenciado por factores personales y organizacionales. Teniendo en cuenta esta complejidad se puede entender la identidad profesional desde diferentes perspectivas o dimensiones:

La dimensión de la identidad desde el punto de vista disciplinar está relacionada con las diversas escuelas de pensamiento que determinan una posición ideológica y metodológica en la praxis del Trabajo Social (Moon, 2017). Históricamente las diferentes interpretaciones paradigmáticas de la profesión han condicionado su construcción identitaria. También, la influencia de los contextos interdisciplinarios en los que se proyecta el Trabajo Social le proporciona una identidad mutable (Reynolds, 2007).

Otra dimensión vinculada a la construcción identitaria de la trabajadora social es la de su formación y su encuadramiento en el lugar de trabajo. En este sentido, Webb (2017) también plantea que la identidad profesional no es una entidad estable y que se va moldeando en el lugar de trabajo, y esto influye en su formación, ya que no se puede plantear de manera directiva o categórica, sino desde un formato más interpretativo y contextual.

Por otro lado, autores como Taylor (2006) presentan una dimensión reflexiva como acceso a la identidad: "social work practitioners, educators and academics need to employ a reflexive approach to their knowledge in order to achieve a critical awareness of their own processes and products. Reflection-on-action plays an important part in the constitution of identity" (Taylor, 2006, p.192).

Otras autoras como Lévesque et al. (2019) plantean la cuestión de la identidad profesional desde una dimensión histórica. Manifiestan, de modo crítico y en

contraposición a Webb, que la identidad ambigua del Trabajo Social es por falta de un consenso histórico por las visiones divergentes ideológicas.

Finalmente, la dimensión discursiva nos emplaza a entender la identidad no como algo estable sino fruto del contexto en el que se produce. Esta posición defendida por Wiles (2017) explica que las identidades son fluidas y múltiples, y se construyen en relación con los discursos. En relación al Trabajo Social apunta "the word 'professional' has many connotations in everyday language, but within the discourse of social work and regulation it often expresses normative expectations about practitioners' roles, skills and qualities" (Wiles, 2017, p.37).

Respecto al concepto de profesionalismo, Fossetøl (2019) expone que está ligado con las cuestiones de conocimientos y competencias, de conocimiento práctico y buen uso de este (ética). Esto lo reconduce al concepto de autocomprensión de Taylor (2006) vinculado con la moral de uno mismo. Según Fossetøl (2019) "The challenge consists of (re)establishing an understanding of knowledge, where ethics are primary to knowledge, since theory must always be filtered through the moral aspects of the practical situation—that is to say, ethics." (Fossetøl, 2019, p.1984).

Con relación al concepto de profesionalismo, otros autores como Webb (2017) distinguen la identidad profesional del Trabajo Social profesional. En este sentido, la cuestión de la identidad profesional está vinculada a las características corporativas de la profesión y el profesionalismo o el Trabajo Social profesional al desarrollo del rol profesional que incluye las habilidades y conocimientos, y en cómo se interiorizan los valores, las actitudes y los objetivos integrales de la profesión.

En definitiva, en relación a los conceptos de identidad y profesionalismo, por un lado, se parte de la disciplina y por el otro del saber actuar, y esto es lo que proporcionaría una identidad profesional, que sin embargo nunca será definitiva y estará en constante redefinición (Cortina, 2005).

1.3. Educación y formación de la identidad profesional

En la formación de profesionales del Trabajo Social se destaca la importancia de desarrollar la identidad profesional como uno de los pilares educativos de acuerdo con los diferentes estándares de acreditación (ANECA, 2004). Así pues, entre los valores y objetivos fundamentales de la práctica del Trabajo Social se encuentra la caracterización de su identidad, y esto implica que esta se tiene que diseñar y plasmar en los planes de estudio.

Moon (2017) destaca que teniendo en cuenta el aspecto relacional de la profesión, para el desarrollo de la identidad profesional se ha de trabajar desde el contenido y las interacciones de las experiencias de los/las estudiantes en contextos de Trabajo Social. En este sentido, otras autoras (Bates et al. 2010), plantean la importancia que tienen los futuros lugares de trabajo en la configuración identitaria de los/as estudiantes. En esta línea, como apunta esta misma autora, desde esta perspectiva se han desarrollado la mayoría de las investigaciones implicadas en la

educación y preparación de los/las trabajadores sociales. Sin embargo, otra cuestión que se plantea es si la educación en Trabajo Social deber tender hacia una educación generalista o más especializada, y esto conecta con la idea de que para adquirir habilidades y conocimientos específicos se podrá tener la oportunidad de recibir más formación en o desde los centros de trabajo. En esta línea, Bates et al. (2010) plantean dos bifurcaciones en el aprendizaje de las habilidades y valores del Trabajo Social. Por un lado, lo que denominan conocimiento proposicional (basado en teorías, procedimientos y supuestos) y lo que denominan conocimiento práctico (basado en la sabiduría experiencial). Desde esta misma perspectiva se expresan otras autoras como Hunt et al (2016), que hacen hincapié en la importancia, para la consolidación de la identidad, de la adquisición de competencias técnicas en el momento de las prácticas, precisamente en el momento en que los/las estudiantes empezaran a encontrar nuevas vías de aprendizaje y de experiencias profesionales por su cuenta.

1.4. Competencias profesionalizadoras

En el marco europeo, la competencia se refiere a la capacidad demostrada de utilizar conocimientos, aptitudes y capacidades personales, sociales y/o metodológicas, en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y personal (Consejo Europeo, 2017). Esta mirada holística del marco europeo también se contempla para la competencia en Trabajo Social en el ámbito español. En el Libro Blanco de la titulación de Grado en Trabajo Social queda definida:

Como una interacción dinámica entre distintos acervos de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y aptitudes movilizados según la característica del contexto y desempeño en que se encuentre el profesional del trabajo social y de la conceptualización diaria que el trabajador social lleva a cabo en su trabajo, sumando y mezclando permanentemente nuevas experiencias y aprendizajes, basado todo ello en los principios éticos del trabajo social. (ANECA, 2004, p.110)

Observamos que el termino de competencia se ubica en el sistema procedimental de adquisición de habilidades que usa la educación formal para que el sujeto se pueda adaptar flexiblemente y con rapidez a las demandas laborales de la sociedad. Por ello, autoras como Fook et al. (1997) ya planteaban que hay que diferenciar entre competencia y creatividad, o como Wiles (2017), explican la instrumentalización del uso del concepto de identidad en las competencias profesionales. Determinados discursos pueden ejercer una forma de dominación y control del tipo de profesional que requiere el Trabajo Social (Wiles, 2017). También se han detectado dificultades en diferenciar entre el concepto de competencia y otros términos como habilidad, rendimiento o capacidad. Por ejemplo, Tam et al (2012) explican que los términos "competencia profesional" e "idoneidad profesional" se han utilizado indistintamente en la literatura del Trabajo Social.

A pesar de los significados divergentes y arbitrarios que pueden interpretarse sobre las competencias en el campo educativo, en general las competencias son el marco de

referencia evaluativo y de aprendizaje de los planes de estudio de la Educación Superior (Pastor-Seller, 2022), y en consecuencia en los grados de Trabajo Social. Los diferentes organismos e instituciones de Trabajo Social de cada país señalan sus prioridades de acuerdo con los objetivos de aprendizaje. Así, por ejemplo, en Estados Unidos, los Estándares de Política Educativa y Acreditación (EPAS) son emitidos por el Consejo de Educación de Trabajo Social (CSWE, 2022) que identifica nueve competencias holísticas de Trabajo Social que definen la profesión; en Canadá, el Consejo de Reguladores de Trabajo Social (2012) define un conjunto de seis competencias específicas para una práctica segura y ética; en Gran Bretaña, la Asociación Británica de Trabajadores Sociales (2018) emitió un Marco de Capacidades Profesionales que incluye 9 competencias profesionales (Iovu, & Lazăr, 2022).

En este estudio se toman como referencia los objetivos competenciales del Libro Blanco del título de Grado en Trabajo social (ANECA, 2004). Estos objetivos tienen en cuenta tanto el catálogo de competencias específicas definidas para el Trabajo Social como los estándares globales para su educación, definidos en el contexto internacional y que se agrupan en seis familias competenciales:

1. Trabajar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para valorar sus necesidades y circunstancias.
2. Planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del Trabajo Social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales.
3. Apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias.
4. Actuar en la resolución de las situaciones de vulnerabilidad, conflicto, crisis, carencias o dificultades con las personas.
5. Administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización.
6. Demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social.

A partir del objetivo competencial 6 -Demostrar competencia profesional en el ejercicio del trabajo social- se destacan las siguientes unidades competenciales:

- Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del Trabajo Social.
- Trabajar dentro de estándares acordados para el ejercicio del Trabajo Social y asegurar el propio desarrollo profesional.
- Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos.
- Contribuir a la promoción de las mejores prácticas del Trabajo Social.

El desarrollo de la competencia profesional y la capacidad de las trabajadoras sociales es un tema cardinal en la formación que no puede dejarse de debatir y sobre el que se precisa un continuado trabajo de revisión. Además, pasada ya más de una década de la implementación del título de grado de Trabajo Social en España, la actual la ley universitaria 2/2023 (LOSU) conlleva la posibilidad de reformar los planes de estudio de

los Grados universitarios. En este contexto, la investigación propone identificar y describir la posición y las características de las competencias conducentes a la adquisición de la identidad profesional del Trabajo Social, en las materias y asignaturas propias de la disciplina. También se busca una mayor comprensión de las posiciones históricas, ideológicas, éticas y metodológicas (Moon, 2019; Levesque et al. 2019; Fossetøl, 2019) que identifican la identidad profesional del Trabajo Social de acuerdo con las guías docentes de las asignaturas.

Para los objetivos de este análisis, el planteamiento epistemológico de la investigación se ha focalizado en la indagación documental y verificativa de las guías docentes de las asignaturas. Concretamente, este estudio pretende centrarse en el análisis de las materias de primer curso y, de acuerdo con su naturaleza exploratoria, se presenta como una primera fase de una potencial investigación comparativa y cualitativa con las materias de último curso de Grado vinculadas a la construcción identitaria profesional. Por ello, la investigación que presentamos tiene como objetivo general analizar las competencias y conocimientos en la materia de Fundamentos de Trabajo Social del primer año en la enseñanza superior de grado en Trabajo Social en España.

2. Metodología

La investigación analiza la incorporación y el desarrollo de las competencias que facilitan la adquisición de la identidad profesional de trabajadores/as sociales en las universidades españolas, para definir y caracterizar las asignaturas mediante las cuales el estudiantado adquiere las competencias relativas a la identidad profesional del Trabajo Social y, la naturaleza de la demostración de los aprendizajes adquiridos.

Se trata de una investigación de corte exploratorio-descriptivo, que se centra la revisión de los planes docentes de las asignaturas identificadas como Fundamentos de Trabajo Social, o con una nomenclatura que hace referencia a dicho contenido, del Grado de Trabajo Social de las Universidades Españolas. Se ha llevado a cabo en el período comprendido entre septiembre y diciembre de 2022.

El procedimiento metodológico seguido se estructuró en tres fases:

Fase 1: Criterios de Inclusión

Las decisiones metodológicas efectuadas en esta fase obedecen a los intereses del trabajo de investigación y a la posible prolongación de este:

- 1) Ser una Universidad del Estado Español en la que se imparte el Grado de Trabajo Social.
- 2) Disponer de las guías docentes como unidades de análisis de las competencias específicas y de los resultados de aprendizaje, basándose en los criterios de uniformidad y transparencia, al tratarse de documentos reglamentados y aprobados por las universidades con acceso público. La elaboración de estas guías docentes se realiza, en el ámbito español, a partir de las recomendaciones del Libro Blanco del Título de Grado

de Trabajo Social (ANECA, 2004) y del documento Criterios para el diseño de planes de estudio de títulos de Grado de Trabajo Social (CDTS, 2007). Las diferentes universidades escogen y señalan, en las guías docentes de las asignaturas, las competencias relacionadas con la materia, que se describen en el Libro Blanco del Título de Grado de Trabajo Social (ANECA, 2004), según la agrupación competencial descrita en la introducción.

3) Siguiendo las indicaciones del documento Criterios para el diseño de planes de estudio de títulos de Grado de Trabajo Social (CDTS, 2007), en las guías docentes de todas las universidades se especifica la denominación de la asignatura, el número de créditos (ECTS), el lugar que ocupa en el itinerario formativo, el carácter de la asignatura (obligatoria u optativa), la temporalidad (semestral o anual), así como también los objetivos, la estructura de los temas, los resultados de aprendizaje esperados, los criterios y normas de evaluación y la bibliografía recomendada.

4) Elección de las asignaturas: Estas han de estar comprendidas en la materia "Fundamentos del Trabajo Social". Esto se debe, en primer lugar, al carácter exploratorio de este periodo de la investigación (se pretende que los resultados indiquen, o no, la necesidad de analizar y comprender el desarrollo competencial de la identidad profesional a lo largo de toda la formación). Y, en segundo lugar, debido a que el contenido de las asignaturas que se agrupan en la materia "Fundamentos del Trabajo Social", se sitúa, generalmente en el primer curso del Grado y ofrece al/la estudiante el primer contacto con la naturaleza de la profesión.

La materia contribuye a la consecución del perfil del Trabajo Social, proporcionando los conocimientos sobre su trayectoria histórica como profesión y disciplina y la configuración de su campo e identidad profesional, así como los contextos y ámbitos donde los y las profesionales del Trabajo Social desarrollan su labor. En esta materia se ofrecen los primeros conocimientos sobre los fundamentos teóricos y éticos que sustentan la disciplina y la acción profesional. De igual manera, los contenidos han de proporcionar los conocimientos de base sobre el marco teórico y metodológico de referencia de la profesión de Trabajo Social, de manera que se pueda conocer, comprender y explicar cómo trabajar con individuos, grupos y comunidades.

Fase 2: Universo muestral

Se han identificado la totalidad de Universidades españolas donde se imparte la titulación del Grado de Trabajo Social, N=39.

Se han identificado las guías docentes de primer curso comprendidas en la materia "Fundamentos del Trabajo Social", del periodo académico 2021-2022, publicadas en las guías docentes.

Fase 3: Recopilación de datos

Los instrumentos de recogida sistemática y registro de los datos contenidos en los documentos primarios se han elaborado ad hoc para la investigación.

Se ha realizado un análisis de contenido de los datos, identificándose 207 competencias específicas de 39 guías docentes.

Se ha llevado a cabo un análisis de similitudes con las competencias específicas presentes en el Libro Blanco del Título de Grado de Trabajo Social (ANECA, 2004), identificándose 97 competencias propias del dominio competencial de la identidad del Trabajo Social.

3. Resultados

De acuerdo con los criterios metodológicos expuestos se analizaron un total de 39 guías docentes (N) de la materia "Fundamentos del Trabajo Social" en asignaturas de primer año obligatorias de las universidades españolas. En la extrapolación de datos de las guías docentes se destacaron, en primer lugar, dos elementos que ayudan a contextualizar los materiales trabajados. Por un lado, se observó que el tipo de asignatura mayoritariamente deviene una asignatura semestral y con una aportación similar de créditos (Tabla 2) y, por otro lado, mayoritariamente se identificó la denominación de la materia con la asignatura, siendo el mismo nombre el más comúnmente utilizado, "Fundamentos de Trabajo social" (Tabla 3).

Tabla 2.
Distribución de créditos

| Distribución de créditos | |
|---------------------------------|----------------------|
| Créditos | Universidades |
| 6 | 35 (13,65%) |
| 5 | 1 (0,39%) |
| 4,5 | 1 (0,39%) |
| 12 (anual) | 2 (0,78%) |
| | Total 39 (100 %) |

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3.
Denominación de las asignaturas

| Denominación | |
|--------------------------------------|----------------------|
| | Universidades |
| Fundamentos de Trabajo social | 20 (7,8%) |
| Introducción al TS | 8 (3,12%) |
| Conceptos y teorías del TS | 2 (0,78%) |
| Teoría e historia del TS | 2 (0,78%) |
| Historia del TS | 2 (0,78%) |
| | Total 39 (100 %) |

Fuente: Elaboración propia

Con relación a la fundamentación de la asignatura, cabe señalar que las asignaturas se situaban en el primer curso del Grado y ofrecían al estudiantado el primer contacto con la naturaleza de la profesión y sus estudios. En términos generales, en las guías docentes se explicaba que contribuían al perfil del Trabajo Social proporcionando los conocimientos básicos sobre sus orígenes, su desarrollo y su concepto actual; así como también, su relación con la evolución de la acción social en general y en España; incluyendo igualmente los fundamentos teóricos y éticos que sustentan la disciplina y la acción profesional. Ofrecían conocer el marco teórico y metodológico de referencia de la profesión de Trabajo Social, de manera que se pudiera comprender, explicar y conocer cómo intervenir en la dinámica social con individuos, familias, grupos y comunidades.

Se explicaba que los/las estudiantes conocerían la trayectoria histórica del Trabajo Social como profesión y disciplina y la configuración de su campo e identidad profesional, así como los contextos y ámbitos donde los y las profesionales del Trabajo Social desarrollarían su labor.

En relación con las competencias específicas identificadas, de las 39 guías docentes analizadas, cinco (1,95%) no consignaban competencias específicas. Del resto se listaron 207 competencias específicas, y de estas se descartaron 110 competencias por ser competencias transversales (aunque en los planes docentes se indicaron que son específicas, estaban formuladas como resultados de aprendizaje y/o estaban construidas ad hoc por los/las profesoras de la asignatura). Así pues, en total se identificaron 97 competencias que están formuladas según la lista de competencias del Libro Blanco.

En la tabla 4 se muestran las competencias específicas y correspondientes con las del Libro Blanco, su valor y su distribución en las 6 familias de competencias del Libro Blanco.

Tabla 4
Competencias concurrentes con el Libro Blanco

| Familias LB | Competencias | Numero Total 97(100%) |
|---|--|--------------------------|
| Familia 1: Capacidad para trabajar y valorar de manera conjunta con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades sus necesidades y circunstancias | 1. Establecer relaciones profesionales al objeto de identificar la forma más adecuada de intervención. | 4 (3,88%) |
| | 2. Intervenir con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para ayudarles a tomar decisiones bien fundamentadas acerca de sus necesidades, circunstancias, riesgos, opciones preferentes y recursos. | 4(3,88%) |
| | | 4(3,88%) |

| | | |
|--|--|----------------|
| | 3. Valorar las necesidades y opciones posibles para orientar una estrategia de intervención. | 12 (11,64%) |
| Familia 2: Competencias específicas de formación disciplinar y profesional del trabajo social capacidad para planificar, implementar, revisar y evaluar la práctica del trabajo social con personas, familias, grupos, organizaciones, comunidades y con otros profesionales. | 4. Responder a situaciones de crisis valorando la urgencia de las situaciones, planificando y desarrollando acciones para hacer frente a las mismas y revisando sus resultados. | 3 (2,91%) |
| | 5. Interactuar con personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades para conseguir cambios, promocionar el desarrollo de los mismos y mejorar las condiciones de vida a través de la utilización de los métodos y modelos del trabajo social | 5 (4,85%) |
| | 6. Preparar, producir, implementar y evaluar los planes de intervención con el sistema cliente y los colegas profesionales negociando el suministro de servicios que deben ser empleados y revisando la eficacia de los planes de intervención con las personas implicadas al objeto de adaptarlos a las necesidades y circunstancias cambiantes | 2 (1,94%) |
| | 7. Apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias. | 1 (0,97%) |
| | 8. Promover el crecimiento, desarrollo e independencia de las personas identificando las oportunidades para formar y crear grupos, utilizando la programación y las dinámicas de grupos para el crecimiento individual y el fortalecimiento de las habilidades de relación interpersonal | 3(2,91%) |
| | 9. Trabajar para disminuir los comportamientos que representan un riesgo para el sistema usuario identificando las situaciones y circunstancias que configuran dicho comportamiento y elaborando estrategias de modificación de los mismos. | 4(3,88%) |
| | 10. Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo como soporte para revisar y mejorar las estrategias profesionales que deben dar respuesta a las situaciones sociales emergentes | 8 (7,76%) |
| | 11.Utilizar la mediación como estrategia de intervención destinada a la resolución alternativa de conflictos. | 1(0,97%) |
| | | 27 (26,19%) |

| | | |
|---|--|-------------|
| Familia 3: Capacidad para apoyar a las personas para que sean capaces de manifestar las necesidades, puntos de vista y circunstancias. | 13. Defender a las personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades y actuar en su nombre si la situación lo requiere. | 4(3,88%) |
| | 14. Preparar y participar en las reuniones de toma de decisiones al objeto de defender mejor los intereses aportando la información que les permita expresar sus opiniones | 2(1,94%) |
| | | 6 (5,82%) |
| Familia 4: Capacidad para actuar en la resolución de las situaciones de riesgo con las personas, así como para las propias y las de los colegas de profesión. | 15. Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo | 8(7,76%) |
| | 16. Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo. | 7(6,79%) |
| | | 15(14,55%) |
| Familia 5: Capacidad para administrar y ser responsable, con supervisión y apoyo, de la propia práctica dentro de la organización. | 17. Administrar y ser responsable de su propio trabajo asignando prioridades, cumpliendo con las obligaciones profesionales y evaluando la eficacia del propio programa de trabajo | 2(1,94%) |
| | 18. Contribuir a la administración de recursos y servicios colaborando con los procedimientos implicados en su obtención, supervisando su eficacia y asegurando su calidad. | 2(1,94%) |
| | 19. Gestionar, presentar y compartir la documentación profesional, con especial referencia los informes sociales, manteniéndola completa, fiel, accesible y actualizada como garantía en la toma de decisiones y valoraciones profesionales. | 2(1,94%) |
| | | 6(5,82%) |
| Familia 6: Capacidad para demostrar competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social. | 22. Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo | 14 (13,58%) |
| | 23. Trabajar dentro de estándares acordados para el ejercicio del trabajo social y asegurar el propio desarrollo profesional utilizando el asertividad profesional para justificar las propias decisiones, reflexionando críticamente sobre las mismas y utilizando la supervisión como medio de responder a las necesidades de desarrollo profesional | 4(3,88%) |

| | | |
|--|--|------------|
| | 24. Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados. | 9 (8,73%) |
| | 25. Contribuir a la promoción de las mejores prácticas del trabajo social participando en el desarrollo y análisis de las políticas que se implementan. | 4(3,88%) |
| | | 31(30,07%) |

Fuente: Elaboración propia

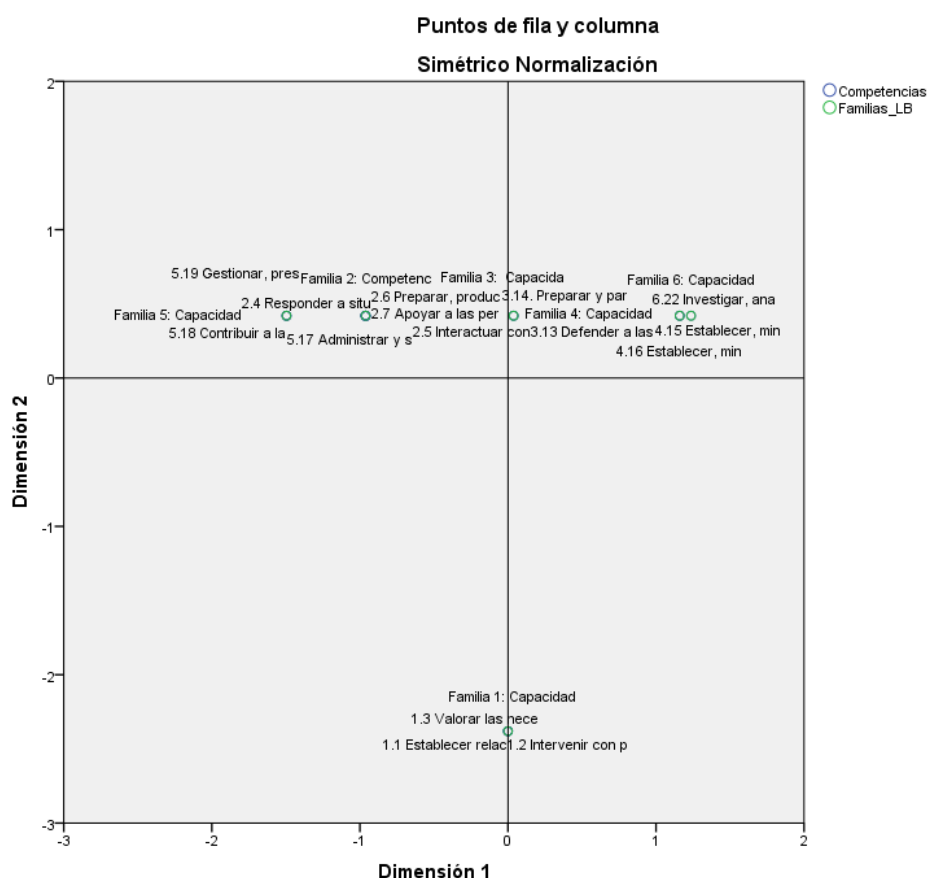
El conjunto de competencias específicas que conformaban las guías docentes se situó con un porcentaje mayor (30,07%) en la familia 6 que se dirige a demostrar la competencia profesional en el ejercicio profesional. La familia 2 que se refiere a las competencias específicas de formación disciplinar y profesional del Trabajo Social también tuvo un porcentaje elevado (26,19%), y las de menor valor se encontraban en la familia 1 (11,64%) y en la familia 5 (5,82%).

Por otro lado, si nos fijamos en las frecuencias, cabe destacar que las competencias más utilizadas fueron la número 22 “Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del Trabajo Social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo” y la número 24 “Gestionar, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados”, ambas pertenecientes a la familia 6 del Libro Blanco (ANECA, 2004). También cabía señalar que las competencias con mayor frecuencia que no pertenecían a la familia 6 las encontramos en la familia 2 y en la familia 4. En la familia 2 destacaba la competencia 10 “Analizar y sistematizar la información que proporciona el trabajo como soporte para revisar y mejorar las estrategias profesionales que deben dar respuesta a las situaciones sociales emergentes” y en la familia 4, la competencia 15 “Establecer, minimizar y gestionar el riesgo hacia uno mismo y los colegas a través de la planificación, revisión y seguimiento de acciones para limitar el estrés y el riesgo”.

La representación de la figura 1, hacía referencia al gráfico obtenido mediante la representación de un Análisis de Correspondencia simple, con el fin de facilitar la labor interpretativa. El Análisis de Correspondencia permitía reducir y cruzar los datos obtenidos con las dimensiones del estudio, correspondientes a las competencias y a las familias. La representación gráfica señalaba que las familias preponderantes han sido las familias 2, 3, 4 y 6; en referencia a los ejes representados en el gráfico, las variables que se engloban en la de la dimensión 1, muestran una mayor puntuación en las familias 3 y 4, y en la dimensión 2, existe una menor discriminación siendo las competencias de la familia 6 las que destacaban con valores más positivos y frecuentes. Las competencias comprendidas por la familia 1 son las que desempeñan un menor peso específico.

Figura 1.

Representación gráfica mediante Análisis de Correspondencia de las Familias y las Competencias.



Fuente: Elaboración propia

4. Discusión

Este estudio se ha propuesto identificar y describir la posición y las características actuales de las competencias específicas que capacitan la identidad profesional en los grados de Trabajo Social en el Estado español. Concretamente se han tomado como referencia los objetivos competenciales del Libro Blanco del título de Grado en Trabajo social (ANECA, 2004) que se agrupan en seis familias competenciales. De acuerdo con la metodología se han identificado las asignaturas de primer curso comprendidas en la materia "Fundamentos del Trabajo Social". Esta materia se sitúa en asignaturas de primer curso, semestrales y de carácter obligatorio. En mayor término, las competencias específicas en estas asignaturas pertenecen a la familia 6 del Libro Blanco que engloba la competencia profesional en el ejercicio del Trabajo Social; obteniéndose que las competencias específicas que tienen más relevancia son las denominadas: "Investigar, analizar, evaluar y utilizar el conocimiento actual de las mejores prácticas del trabajo social para revisar y actualizar los propios conocimientos sobre los marcos de trabajo" y

“Gestionar conflictos, dilemas y problemas éticos complejos identificando los mismos, diseñando estrategias de superación y reflexionando sobre sus resultados”.

A partir de los resultados obtenidos del análisis de las guías docentes, se destacan estas asignaturas como una pieza nuclear en la formación y capacitación para la profesionalización en Trabajo Social. Situadas en el primer curso, con carácter obligatorio, la materia “Fundamentos del Trabajo Social” justifica su contenido en base a las principales dimensiones que definen la identidad profesional del Trabajo Social, como disciplina científica y profesión integradora y diversificada en diferentes ámbitos de acción. De acuerdo con Moon (2017) el desarrollo de la identidad profesional del Trabajo Social está marcada por las diferentes perspectivas históricas y escuelas de pensamiento. Por ello, en la fundamentación de la asignatura se explica que los/las estudiantes conocerán la trayectoria histórica del Trabajo Social como profesión y disciplina y la configuración de su campo científico. Por otro lado, la conciencia y preocupación que se muestra en las guías docentes sobre los fundamentos teóricos y el principalismo ético (Cuenca Silvestre y Román Maestre, 2023), que sustentan la disciplina y la acción profesional, no se manifiesta tan claramente entre los posibles retos en la construcción identitaria para los y las trabajadoras sociales que apuntan algunos trabajos (Tam et al. 2012; Hunt et al. 2016).

En estos estudios, sobre la preparación de estudiantes para el ejercicio de la profesión, se destacan más las prácticas éticas y reflexivas en la percepción del Trabajo Social como principales desafíos educativos en este ámbito. Así pues, estos resultados reafirman la posición central de la materia “Fundamentos del Trabajo Social” en la formación inicial de la identidad de los y las profesionales del Trabajo Social, pero, ciertamente, se detecta que en las descripciones de las guías docentes los aspectos metodológicos y éticos no tienen la relevancia que debería, teniendo en cuenta la configuración científica de la profesión (Zamanillo y Gaitán, 1991). Esto puede deberse, por un lado, al peso que tiene el aprendizaje práctico en el imaginario de la construcción identitaria de los y las profesionales, y en su importancia de acuerdo con los criterios e indicadores de calidad para la construcción del conocimiento (Pastor-Seller, 2022). Tal y como afirman Tam et al. (2012), los valores y objetivos fundamentales de la práctica caracterizan la identidad de la profesión del Trabajo Social y proporcionan el modelo para las guías docentes. Esta inclinación hacia la sabiduría experiencial de la práctica puede afectar a las finalidades específicas de la disciplina, ya que, tal y como advierten Hunt et al. (2016) y Wiles (2017), si es aceptada acríticamente y sin arraigo a los valores del Trabajo Social puede subsidiar los intereses de la agenda tecnocrática y gerencial de los contextos laborales.

En la selección de competencias, la mayor proporción pertenecen a la familia 6 del Libro Blanco (ANECA, 2004). Como ya hemos apuntado, esta familia competencial está relacionada con la capacitación del profesionalismo de los y las trabajadoras sociales. Estas competencias están orientadas a dar instrumentos a los profesores/as de trabajo social para garantizar de manera estandarizada la evaluación de la capacitación o idoneidad profesional de los estudiantes (Tam et al. 2012). En todo caso, las unidades competenciales de la familia 6 responden claramente a la concepción holística con la que

se identifica el Libro Blanco y además están orientadas a la validación de aspectos fundamentales del profesionalismo a través de conceptos básicos relacionados con la gestión de una práctica profesional ética (ANECA, 2004). En esta sección de la discusión, cabe destacar el elevado porcentaje que tuvo la familia 2, que se refiere a la formación disciplinar y profesional del Trabajo Social, y esto sugiere una conexión con las conclusiones expresadas por Fook et al (2017) sobre la necesidad de fomentar entre los profesionales la teorización de la práctica (praxis) y la relación de la práctica con los procesos de pensamiento.

Por otro lado, en contraposición a las familias competenciales 6 y 2, encontramos en menor medida las familias competenciales 1 y 5, que están centradas, paradójicamente, en aspectos esenciales de la configuración científica del Trabajo Social basada en el método del Trabajo Social individual, grupal y comunitario (Moix, 1991). La capacitación de esta perspectiva básica de la práctica profesional tiene poco peso y esto puede reafirmar la situación de indefinición identitaria en la que se encuentra la disciplina respecto a otras, tal y como plantean autores como Webb (2017). Por eso, como argumenta este autor, la identidad profesional del Trabajo Social, en general, acaba definiéndose en base a los atributos, creencias, valores y experiencias propias del/la trabajador/a social en lugar de hacerlo a partir de un encuadramiento más científico y metodológico.

Si tomamos como punto de referencia los datos frecuenciales que se han obtenido, se ratifica el papel importante que juega el aprendizaje desde la cuestión práctica y los dilemas éticos que derivan de su articulación. Concretamente, el predominio de las competencias específicas número 22 y número 24 que tratan estas expectativas invita a pensar en algunas de las recomendaciones que se plantean en otros estudios. Por ejemplo, Kylie Agllias (2010) afirma que "Academic faculty need to stay attuned to the realities of social work practice and prepare undergraduates for potential dilemmas they might experience" (Kylie Agllias, 2010, pp. 358-359).

Estas recomendaciones concuerdan con los objetivos académicos de estas competencias; sin embargo, entre las competencias más frecuentes no se encuentran aquellas que están relacionadas con las habilidades del pensamiento, de la intervención y la promoción de los derechos humanos y la justicia social, que se consideran valores fundamentales del Trabajo Social (IFSW, 2014). Esta discontinuidad podría ser por la necesidad curricular de que los/las estudiantes sean técnicamente competentes antes de realizar sus prácticas externas.

En este sentido, las habilidades técnicas quedan circunscritas a la capacitación para dar respuestas y reafirmar su identidad únicamente en el contexto de entornos laborales y multidisciplinarios. Ante esta situación Bates et al. (2010) y Hunt et al. (2016) plantean la necesidad de fomentar las habilidades de proceso "Professional knowledge is more about being, than having, thus the term implies an "iterative process to development into and beyond qualified practice" (Hunt et al, 2016, p. 58).

Por último, en el mapa de correspondencias se sintetizan gráficamente las consideraciones que vamos apuntando. El análisis relacional que nos proporciona el

gráfico visualiza la agrupación de familias competenciales (familias 2, 3, 4 y 6) centradas en una aplicación amplia de conceptos básicos que promueven las capacidades y competencias relacionadas con el ejercicio profesional. Esta nivelación está relacionada con la evolución del enfoque competencial de los procesos de aprendizaje del Trabajo Social (CSWE, 2022). Tal y como se apunta en el libro blanco de ANECA (2004), el aprendizaje competencial implica un planteamiento holístico "El enfoque holista considera la complejidad en la mezcla variada de conocimientos, habilidades y destrezas que entran en juego en el desempeño profesional" (ANECA, 2004, p.110).

5. Conclusiones

En primer lugar, cabe mencionar que este estudio fija el desarrollo de su investigación desde un criterio de racionalidad científica basada en una metodología de corte exploratorio y descriptivo y, por tanto, los resultados deben ser tomados como una caracterización preliminar a un tema tan complejo como el aprendizaje de la identidad profesional. Como ya apuntamos en la introducción, este estudio es el punto de apoyo de una potencial investigación que pretende, en último término, comparar y evaluar los aprendizajes en la capacitación de la identidad profesional al finalizar el Grado.

Tal y como se constata a partir de los resultados obtenidos, el concepto de profesionalidad e identidad profesional se entrelaza principalmente entre las diferentes familias competenciales del libro blanco de la ANECA (2004), siendo más notablemente esta identificación en las familias número 6 y 2. Los componentes que aportan estas familias están relacionados con la comprensión de los valores de la profesión, sus normas y su historia, que afectan a la praxis. También se reconocen los valores personales con relación a la construcción identitaria, entendiéndose que las experiencias personales influyen en el comportamiento profesional. En definitiva, se constata una capacitación del conocimiento de la historia de la profesión, su misión, sus funciones y sus responsabilidades éticas y normativas.

Por otra parte, los contenidos que han de proporcionar conocimientos sobre el marco metodológico y científico de la profesión, que implica la comprensión compleja e interseccional del individuo, el grupo y la comunidad, no se aprecian de igual importancia dentro del mapa competencial de la materia analizada. En este sentido, la promoción de competencias que permitan la comprensión de la aplicación metodológica, integrada y científica de los niveles de intervención individual, grupal y comunitario pueden mejorar a largo plazo el aprendizaje y consolidación de la identidad profesional, que por su naturaleza es de difícil definición y a menudo, en Trabajo Social, asimilada únicamente a los valores vocacionales de los individuos.

Por último, se advierte de la importancia que tienen las competencias profesionalizadoras para la reflexión sobre la práctica, y por ello apostamos por continuar profundizando en los estudios de aprendizaje competencial, como mejora en la enseñanza y el aprendizaje del Trabajo Social, y para el fortalecimiento teórico-práctico de la identidad de los y las futuras profesionales. Así mismo, de acuerdo con la actual revisión de Grados que se está impulsando desde la Ley Orgánica 2/2023 (LOSU) del

Ministerio de Universidades del Estado Español, los resultados de este estudio ofrecen información rigurosa para posibles modificaciones en los planes de estudio de los Grados de Trabajo Social de las universidades españolas.

Referencias bibliográficas

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). (2004). Título de Grado en Trabajo Social. [Libro Blanco]. http://www.aneca.es/var/media/150376/libroblanco_trbjsocial_def.pdf
- Barak, M. E. M., & Brekke, J. S. (2014). Social Work Science and Identity Formation for Doctoral Scholars Within Intellectual Communities. **Research on Social Work Practice**, 24(5), 616-624. <https://doi.org/10.1177/1049731514528047>
- Bates, N., Immins, T., Parker, J., Keen, S., Rutter, L., Brown, K., & Zsigo, S. (2010). 'Baptism of fire': the first year in the life of a newly qualified social worker. **Social Work Education**, 29(2), 152-170. <https://doi.org/10.1080/02615470902856697>
- Canadian council of social work regulator (CCSWR). (2017). Professional Regulation.
- Conferencia de Decanos/as y directores/as de Trabajo Social de las Universidades en España - CDTTS (2007). La formación universitaria en Trabajo Social. Criterios para el diseño de planes de estudios de títulos de Grado en Trabajo Social. CDTTS.
- Cortina, A. (2005). Profesionalidad en Cerezo Galán, P., & Águila, R. (Ed.), **Democracia y virtudes cívicas**. Biblioteca Nueva. pp. 361-381
- Council on Social Work Education (CSWE). (2022). Educational Policy and Accreditation Standards. <https://www.cswe.org/getmedia/94471c42-13b8-493b-9041-b30f48533d64/2022-EPAS.pdf>
- Cuenca Silvestre, M., y Román Maestre, B. (2023). Principios éticos y Trabajo social: cuestiones pendientes. **Itinerarios De Trabajo Social**, (3), 49-57. <https://doi.org/10.1344/its.i3.40348>
- Federació Internacional de Treballadors socials (2022, diciembre). Definició global de treball social. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Fook, J., Ryan, M., & Hawkins, L. (1997). Towards a theory of social work expertise. **The British Journal of social work**, 27(3), 399-417. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.bjsw.a011220>
- Fossetøl, B. (2019). Ethics, knowledge and ambivalence in social workers' professional self-understanding. **British Journal of Social Work**, 49(7), 1968-1986. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcy113>

- Hunt, S., Lowe, S., Smith, K., Kuruvila, A., & Webber-Dreadon, E. (2016). Transition to professional social work practice: The initial year. **Advances in Social Work and Welfare Education**, 18(1), 55-71. <https://hdl.handle.net/10289/10913>
- La formación universitaria en trabajo social: criterios para el diseño de planes de estudios de títulos de Grado en trabajo social. (2007). Consejo General Diplomados en Trabajo Social y Asistentes Sociales.
- Lévesque, M., Negura, L., Gaucher, C., & Molgat, M. (2019). Social representation of social work in the Canadian healthcare setting: Negotiating a professional identity. **British Journal of Social Work**, 49(8), 2245-2265. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcz005>
- Iovu, M. B., & Lazăr, F. (2022). Social work competencies: a descriptive analysis on practice behaviours among Romanian social workers, **European Journal of Social Work**, 25(3), 457-470, <https://doi.org/10.1080/13691457.2021.1934408>
- Moix, M. (1991). **Introducción al trabajo social**. Trivium.
- Moon, J. (2017). Developing integrative perspectives of social work identity through dialectics. **British Journal of Social Work**, 47(5), 1326-1343. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcw138>
- Moorhead, B. (2019). Transition and adjustment to professional identity as a newly qualified social worker. **Australian Social Work**, 72(2), 206-218. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2018.1558271>
- Moorhead, B., Bell, K., & Bowles, W. (2016). Exploring the development of professional identity with newly qualified social workers. **Australian Social Work**, 69(4), 456-467. <https://doi.org/10.1080/0312407X.2016.1152588>
- Pastor-Seller, E. (2022). Construcción del conocimiento en educación superior a través de prácticas en instituciones y organizaciones sociales. **Revista de Ciencias Sociales** (Ve), XXVIII (3), 55-68. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/issue/view/3747>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado, 260, de 29 de octubre, de 2021. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>
- Reynolds, J. (2007). Discourses of inter-professionalism. **British Journal of Social Work**, 37(3), 441-457. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcm023>
- Tam, D. M., Coleman, H., & Boey, K. W. (2012). Professional suitability for social work practice: A factor analysis. **Research on Social Work Practice**, 22(2), 227-23. <https://doi.org/10.1177/1049731511420264>

- Taylor, C. (2006). Narrating significant experience: Reflective accounts and the production of (self) knowledge. **British Journal of Social Work**, 36(2), 189-206. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bch269>
- The professional association for social work and social workers (BASW). (2018). Professional Capabilities Framework (PCF).
- Webb, S. (2017). **Professional Identity and Social Work**. Routledge Academic.
- Wiles, Fran (2017). What is professional identity and how do social workers acquire it? In: Webb, Stephen A. ed. Professional Identity and Social Work. **Routledge Academic**, pp. 35–50.
- Zamanillo, T; y Gaitán, L. (1991). Para comprender el trabajo social. Verbo Divino