

Educación en Trabajo Social: valoraciones estudiantiles sobre las estrategias didácticas en los Núcleos de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile

Carlos Alejandro Andrade-Guzmán  

PhD in Social Work, Ingeniero

Universidad de Chile. Santiago, Chile

carlos.andrade@uchile.cl

Catalina Javiera Gutiérrez-Ramírez 

Trabajadora Social

Universidad de Chile. Santiago, Chile

catalinagutierrez@ug.uchile.cl

Resumen

En 2015 se reabrió la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Chile con un enfoque innovador que integra docencia, investigación e intervención. En este contexto surgen los Núcleos de Investigación y Desarrollo (I+D), instancias curriculares que combinan aula, trabajo con instituciones y trabajo autónomo. Hasta 2023 se han desarrollado 88 proyectos de Núcleo que han incorporado a estudiantes en formación. En el marco de esta propuesta pedagógica, y centrado en las estrategias didácticas que en Núcleo se desarrollan, este trabajo busca responder cuáles son las estrategias didácticas que, de acuerdo con las y los estudiantes, son las principalmente utilizadas para su formación y qué valoraciones hacen de cada estrategia en términos de cómo consideran que estas tributan a su formación en competencias. A través de un diseño cuantitativo en base a una encuesta respondida por estudiantes, este trabajo, en términos de hallazgos, identifica que los encuentros grupales y las tutorías con docentes de Núcleo, tienden a ser reconocidas centrales para la formación disciplinar. En términos de valoraciones, entre otros, las y los estudiantes reconocen, especialmente el acompañamiento docente, el que facilitaría el desarrollo de productos investigativos e interventivos, considerándolo fundamental para generar y fortalecer competencias profesionales. El documento concluye aproximando algunas implicancias para una implementación sostenible del modelo de Núcleos que contribuya a la formación disciplinar de estudiantes de Trabajo Social.

Palabras clave: Educación en Trabajo Social; Núcleos de Investigación y Desarrollo; Estrategias didácticas; Valoración de las estrategias para la formación.

Recibido: 25/06/2025 | **Evaluated:** 28/07/2025 | **Aprobado:** 11/08/2025 | **Publicado:** 08/07/2026



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

 **Correspondencia:** Carlos Alejandro Andrade-Guzmán. Universidad de Chile. Av. Alameda Libertador Bernardo O'Higgins 1058. Santiago, Chile. Correo-e: carlos.andrade@uchile.cl

¿Cómo citar este artículo?

Andrade-Guzmán, C. A., y Gutiérrez-Ramírez, C. J. (2026). Educación en Trabajo Social: valoraciones estudiantiles sobre las estrategias didácticas en los Núcleos de Investigación y Desarrollo de la Universidad de Chile. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (42), e21315064. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i42.15064>

Social Work Education: Student evaluations of teaching strategies in the Research and Development Centers at the University of Chile

Abstract

In 2015, the Social Work program at the University of Chile was reopened with an innovative approach that integrates teaching, research, and intervention. Within this framework, the Research and Development Nucleus (R&D Nucleus) arise, curricular instances that combine classroom instruction, work with institutions and autonomous work. By 2023, 88 R&D Nucleus projects have been developed, involving students in training. Focusing on the didactical strategies implemented within the Nucleus, this study aims to identify which are the didactic strategies that, according to the students are mainly used for their training and what assessments they make of each strategy in terms of how they see them as contributing to their skills development. Through a quantitative design, based on a survey answered by students, this work, in terms of findings identifies that group meetings and tutoring with teachers tend to be recognized as central for disciplinary training. In terms of evaluations, students particularly value the teaching accompaniment, which would facilitate the development of research and intervention products and is considered essential for strengthening professional competencies. The paper concludes by discussing implications for a sustainable implementation of the R&D Nucleus model to support disciplinary training in Social Work.

Keywords: Social Work Education; Research and Development Nucleus; Didactical Strategies; Evaluation of Didactical Strategies.

Sumario: 1. Introducción, 2. Metodología, 3. Hallazgos, 4. Conclusiones, 5. Referencias bibliográficas.

1. Introducción

La educación en Trabajo Social en Chile está presente desde 1925 cuando se crea la primera Escuela de Trabajo Social en el país y en América Latina (Calderón-Orellana y Cortés-Mancilla, 2014; Ilanes, 2006). En este contexto, la formación disciplinar ha tenido un papel crucial en torno al abordaje de diferentes fenómenos sociales (Vidal-Molina, 2019), lo que en la Universidad de Chile fue interrumpido con el cierre de Trabajo Social durante la dictadura militar y que ha sido retomado con su reapertura en el año 2015, luego de décadas de clausura (Universidad de Chile, s.f.a).

En este contexto, hoy día la Universidad de Chile busca formar trabajadores sociales capaces de desarrollar con consistencia las principales matrices de las ciencias sociales, las humanidades y de la producción de conocimientos en Trabajo Social. Lo anterior se traduce en capacidades básicas para la investigación y la intervención social (Universidad de Chile, s.f.b). Esta preparación le habilita para generar análisis críticos y complejos de la realidad social, fundamentar e implementar intervenciones sociales efectivas e innovadoras que incidan en el mejoramiento sustantivo de algunos de los desafíos de la agenda social del país, aportando criterios y estrategias de mejoramiento en programas y políticas sociales específicas.

Dentro de este marco, la formación en la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Chile, así como en otras universidades, incorpora un componente de formación del ciclo especializado y de titulación, lo cual se hace a través de, entre otras actividades curriculares, la figura de Núcleos de Investigación y Desarrollo de Intervenciones Sociales (en adelante Núcleos I+D).

Este elemento, que en sí mismo representa una innovación pedagógica en la apuesta formativa de la Universidad, permite diferenciar su modelo de la figura tradicional de prácticas, presentes en el resto de las propuestas de formación en Trabajo Social a nivel nacional.

De este modo, con los Núcleos I+D se busca abordar fenómenos sociales a través de la investigación e intervención con miras a incidir en la esfera pública, junto a organizaciones del sector público y privado. Específicamente, los núcleos se conciben como “espacios de interdisciplina donde, según los requerimientos del ámbito o fenómeno social a enfrentar, se ajustan sus integrantes, tanto a nivel de académicos como de estudiantes” (Departamento de Trabajo Social, s.f.b, p. 3).

La implementación de los Núcleos, desde el tercer año de la carrera, tiene como propósito la consolidación de un modelo formativo que combina la investigación de alta integración, es decir, participan de una forma de investigación y desarrollo transdisciplinar donde personas académicas y no académicas trabajan juntas en pos de un objetivo común, lo cual permite el desarrollo de competencias profesionales de alto nivel (Departamento de Trabajo Social, s.f.b).



En este contexto, los Núcleos buscan contribuir al desarrollo de competencias declaradas en el perfil de egreso, con especiales diferenciaciones respecto a los años en que participan en estas instancias. Estas competencias se inscriben en 4 ámbitos específicos (Departamento de Trabajo Social, s.f.a): 1) desarrollo conceptual, 2) investigación social, 3) intervención social y 4) transferencia. Se describen en la tabla 1:

Tabla 1. Competencias por año de formación.

Ámbito de competencia	Tercer año	Cuarto año	Quinto año
Desarrollo conceptual	Conocer y analizar las grandes matrices teóricas en que se insertan las conceptualizaciones en Trabajo Social	Desarrollar opciones conceptualmente consistentes tanto en los ámbitos de investigación como de intervención social	Crear categorías sociales de intervención fundadas en la pluralidad de formas legítimas de vida
Investigación social	Realizar investigaciones básicas y aplicadas que formulen preguntas relevantes al campo de los fenómenos y realidad social, aplicando metodologías pertinentes provenientes de distintas áreas del conocimiento de las ciencias sociales y humanidades	Realizar investigaciones de carácter básico y/o aplicado que generen conocimiento y reflexión, que problematicen los horizontes y quehacer del campo profesional del Trabajo Social	Realizar investigaciones de carácter básico y/o aplicado que generen conocimiento y reflexión, que problematicen los horizontes y quehacer del campo profesional del Trabajo Social
Intervención Social	Realizar intervenciones sociales de calidad desde un enfoque crítico y reflexivo	Desarrollar intervenciones sociales de calidad fundadas en enfoques disciplinarios contemporáneos del Trabajo Social desde un amplio y flexible repertorio metodológico	Diseñar e implementar intervenciones sociales de calidad para enfrentar situaciones de complejidad extrema en fenómenos sociales específicos.
Transferencia	Generar una disposición, es decir, trabajar los requerimientos previos a una instalación de producción de conocimiento para velar por una transferencia efectiva	Aportar al desplazamiento de lo existente, en una lógica de ajustes sucesivos, donde cada proyecto o programa social se auto observe y contribuya a configurar un sistema de mejoramiento continuo.	Configurar una conexión de desarrollo involucra la capacidad de gestión

Fuente: elaboración propia.

Con este cuadro de competencias como horizonte, la organización de los Núcleos está concebida para que quienes participen de estos (a saber: docentes, estudiantes y representantes de organizaciones externas al Departamento de Trabajo Social) puedan generar “un programa de trabajo a largo plazo, donde se desarrollen proyectos específicos de investigación e intervención, que contengan un objetivo de impacto a nivel de la esfera pública” (Galaz & Cofré, 2022, p. 3).

En el marco de cada una de estas competencias se declaran sub-competencias a desarrollar (Departamento de Trabajo Social, s.f.a). Algunas de ellas, por ejemplo, para el caso de estudiantes de quinto año son, en el marco de la competencia “desarrollo conceptual”, el que puedan “proponer nuevas categorías de enunciación social, donde se abran con legitimidad una pluralidad de opciones de vida”, mientras que en “investigación social”, el que sean capaces de “interrelacionar conceptos teóricos y su puesta en núcleos temáticos, para generar investigaciones

acorde a comprender rigurosamente los fenómenos sociales complejos y enfrentar los desafíos sociales del país". En "intervención social", el que puedan "innovar en las dimensiones procedimentales de la intervención social", mientras que en "transferencia", el que sean capaces de "reconocer los desafíos locales de las iniciativas sociales, para que sea posible el desarrollo de una transferencia condicionada heterogénea y que potencie las fortalezas del contexto específico".

Cabe relevar que, desde la puesta en funcionamiento de este modelo, del año 2017 al 2023, se han desarrollado 88 proyectos de núcleos I+D que han incorporado a estudiantes en su desarrollo (Universidad de Chile, 2024). Pese a ello, a la fecha no se han desarrollado estudios que, centrados en las estrategias didácticas que se utilizan para la formación de profesionales en Trabajo Social recuperen las valoraciones que estudiantes hacen respecto de su enseñanza en estos espacios. Es este el marco en el cual se inscribe este trabajo, buscando aportar a disminuir esta brecha en el campo de conocimiento.

Concretamente, este trabajo se plantea dos preguntas de investigación, en primer lugar, ¿Cuáles son las estrategias didácticas que, de acuerdo a estudiantes, son las principalmente utilizadas en Núcleo para su formación? Seguidamente, busca responder ¿qué valoraciones hacen las y los estudiantes de cada estrategia didáctica en términos de cómo consideran que estas tributan a su formación en los cuatro ámbitos de competencias? Considerando lo anterior, este trabajo se estructura en las siguientes secciones: la primera, constituida por esta introducción, una segunda en la que se expone lo que ha relevado la literatura en términos de estrategias didácticas para formar en Trabajo Social. Una siguiente en la que se expone el marco metodológico desde el que se ha sostenido este trabajo. La cuarta, en la que se exponen los resultados en torno a las preguntas de investigación que lo han movilizado y, finalmente, una quinta, en la que se exponen las principales conclusiones.

Estrategias didácticas en la formación disciplinar

Diversa literatura se ha aproximado a las estrategias didácticas que se utilizan en la formación de profesionales en Trabajo Social. Estas, en muchos casos, tributando de manera transversal a diferentes ámbitos de los perfiles de egreso.

A nivel general, existe un cuerpo de literatura que señala la importancia de generar estrategias didácticas que se alineen a modelos de formación por competencias. Los trabajos de Bajjaly & Saunders (2023), Reith-Hall & Montgomery (2022), Oliver *et al.* (2017) y Sewell (2020), señalan la relevancia de promover el desarrollo y fortalecimiento de habilidades profesionales – “blandas” – en las y los estudiantes vinculadas con el aprender a trabajar en equipo, desarrollar competencias comunicativas y la gestión emocional.

Sewell (2020) destaca la utilidad de actividades reflexivas y cognitivas que promuevan la regulación emocional en la formación de futuros profesionales del Trabajo Social. Señala la

importancia de fomentar, entre otras, prácticas como el yoga, la meditación, los diálogos emotivos, la escritura en un diario de vida y la lectura situada. Más aún, desde la vinculación con instituciones o actorías no académicas que se vinculan con la formación, particularmente, desde el modelo de prácticas, destaca la importancia de generar lazos afectivos basados en límites claros. Asimismo, que se haga disponible información para las y los estudiantes relativa a recursos de cuidado de la salud mental. En una línea similar, el trabajo con “portafolios formativos” (Yáñez-Pereira y Retamal-Muñoz, 2024), se reconoce como facilitador para generar memoria formativa y delinear rutas que respondan a objetivos que surjan desde las interacciones entre estudiantes y docentes. Para ello, contar con instancias de encuentro docente-estudiante a partir de planes de acompañamiento, diagnósticos de entrada, prácticas reflexivas y evaluaciones que permitan el seguimiento continuo, se reconoce como central. Igualmente, el trabajo con cuadernos de campo se advierte como estrategia utilizada en esta línea (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023).

Por su parte, a partir de su experiencia con el modelo speaker y el modelo de Rushton, Oliver *et al.* (2017) señalan estrategias que fueron destacadas positivamente por las y los estudiantes a la hora de desarrollar habilidades de comunicación oportuna en escenarios complejos en los procesos de formación. Entre ellas se destacaron el juego “Playing your Difficult Conversation Card”, el roleplay, la simulación de conversaciones complejas, el uso de tarjetas de memoria para aplicar correctamente los modelos, las discusiones grupales y empáticas, la meditación y las instancias de storytelling grupal. En su estudio, para las y los estudiantes, los aprendizajes se vieron favorecidos por la existencia de un grupo de docentes con empatía y presentes, gracias a los cuales pudieron sentir seguridad y confianza de abordar conversaciones difíciles. Más aún, las y los estudiantes señalaron la importancia y utilidad de la estrategia en la capacidad de desarrollar una relación cercana con quienes son sus contrapartes en, por ejemplo, instituciones no académicas que se vinculan con su formación, siendo esto clave para abordar situaciones difíciles durante sus procesos de enseñanza.

Cabe mencionar que tanto en el texto de Bajjaly & Saunders (2023), como en el de Reith-Hall & Montgomery (2022), se identificó que, en la enseñanza de habilidades profesionales blandas, se desarrollan estrategias didácticas a partir de la teoría del aprendizaje experiencial y de modelos pedagógicos que se alinean con ella (Reith-Hall & Montgomery, 2022). Se despliegan, en este sentido, actividades como discusiones grupales (guiadas o no), cátedras teóricas (con o sin invitadas/os), y la entrega de feedback de forma activa por parte de docentes (Bajjaly & Saunders, 2023; Reith-Hall & Montgomery, 2022).

Por su parte, diversa literatura sobre la enseñanza disciplinar ha puesto de relieve estrategias didácticas para la formación en competencias investigativas. Por ejemplo, Choque-Mamani (2022), releva la estrategia de “aprendizaje desarrollador”. Indica que esta, al poner al estudiante al centro del proceso de aprendizaje, busca desarrollar una enseñanza integral en el campo de la investigación a partir de procesos de activación, significación y motivación constante y donde cada estudiante sea protagonista de su propio proceso (Choque-Mamani, 2022). Algunas

estrategias que señala son las exposiciones realizadas por estudiantes, el análisis de casos y la creación de informes.

Para Medina-Gordillo (2020), por su parte, las competencias investigativas pueden desarrollarse positivamente a partir de estrategias situadas en las pedagogías del hacer y el enfoque de la investigación-acción participativa. Algunas estrategias didácticas en este sentido son la creación de guías en las cuales se detallan las instrucciones y objetivos de las cátedras y evaluaciones. Asimismo, como estrategia didáctica se indica el acompañamiento constante de docentes a partir de, por ejemplo, tutorías individuales y grupales. Igualmente, Shah (2020), releva la utilización de actividades guiadas por preguntas como la escritura de *papers*, la composición de novelas, así como también de poemas relativos al quehacer profesional.

Por su parte, autoras/es como Dedotsi & Young (2019), Turton & Schmid (2020), Morgenshtern & Schmid (2022) y Morales-Mosquera y Muñoz-Franco (2018) ponen atención en la formación disciplinar desde la utilización de estrategias didácticas guiadas por teorías críticas anti opresivas, decoloniales e interculturales. Ello, en términos generales, con foco en aproximaciones pedagógicas lúdicas, participativas y situadas en el contexto y necesidades de las y los estudiantes (Morales-Mosquera y Muñoz-Franco, 2018; Morgenshtern & Schmid, 2022). Algunos ejemplos de estrategias didácticas y diversas propuestas incluyen encuentros pedagógicos triestamentales donde docentes, estudiantes y quienes egresan puedan compartir conocimientos teóricos y metodológicos entre sí (Morales-Mosquera y Muñoz-Franco, 2018); espacios de diálogo intercultural (Morales-Mosquera y Muñoz-Franco, 2018; Morgenshtern & Schmid, 2022; Turton & Schmid, 2020); sesiones específicas de reflexión y deconstrucción de conocimientos (Morgenshtern & Schmid, 2022; Turton & Schmid, 2020); inclusión de las artes en el aula y otros espacios de formación profesional (Turton & Schmid, 2020; Morales-Mosquera y Muñoz-Franco, 2018); trabajo en terreno, incluyendo contacto y diálogo directo con las comunidades (Dedotsi & Young, 2019; Turton & Schmid, 2020; Morales-Mosquera y Muñoz-Franco, 2018), y el uso de TICs para mediar aprendizajes a partir de modelos de pedagogía crítica (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023; Dedotsi & Young, 2019). El trabajo con material audiovisual como documentales y otros, se inscribe igualmente en esta línea (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023).

Cabe destacar que, para quienes las formulan, dichas estrategias se encuentran enraizadas en un modelo de gestión del conocimiento que se orienta por tres pilares: reflexión-acción-reflexión, aprendizaje individualizado & cooperativo y decisiones autorreguladas (Yáñez-Pereira y Retamal-Muñoz, 2024).

En torno a estrategias relevadas en la formación para la intervención, se advierten, igualmente, diversas. Se identifica, por ejemplo, el propio trabajo con análisis de caso (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023). En este marco, otros trabajos identifican la realización de, entre otros, proyectos grupales de análisis de situaciones de intervención y la creación de planes de

acción junto con el juego de roles (Shah, 2020). Igualmente, Cwikel & Simhi (2022), mencionan la “hackathon” como estrategia didáctica para fomentar el análisis de casos de intervención y el desarrollo de propuestas de abordaje desarrollada en colectivo, por ejemplo, entre estudiantes de pre y postgrado con docentes. El uso de TICs para apoyar procesos de intervención (Colvin & Bullock, 2014) o la utilización de aula invertida para fortalecer contenidos (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023), igualmente es relevada en esta línea.

En términos generales, en torno a las distintas estrategias se destaca el rol de quienes acompañan los procesos formativos. Por ejemplo, el que docentes desplieguen tutorías y dispositivos de acompañamiento en formatos diversos, por ejemplo, a partir del uso de grupos de mensajería o videollamada (Colvin & Bullock, 2014), para poder acompañar, asesorar y retroalimentar procesos llevados adelante por las y los estudiantes (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023), se revelan como estrategias didácticas que serían claves en la formación de profesionales del Trabajo Social. En este marco, de manera transversal, se advierten atributos docentes que serían fundamentales. Entre otros, la apertura, la flexibilidad y la innovación (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023; Newell & Nelson-Gardell, 2014); la inteligencia emocional y la regulación emocional (Feize & Faver, 2018); el manejo sólido de los contenidos que se imparten en las actividades curriculares (Bedoya-Calvo y López-Gómez, 2021); la cercanía emocional, la comunicación efectiva y clara (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023; Dedotsi & Young, 2019; Reith-Hall & Montgomery, 2022); así como, en algunos casos, manejar más de un idioma para facilitar la mediación de aprendizajes (Turton & Schmid, 2020); el manejo básico de TICS (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023; Bedoya-Calvo y López-Gómez, 2021; Pacheco-Santos y Martínez-Ambrosio, 2024) y el compromiso con el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes (Andrade-Guzmán y Miranda-Pérez, 2023; López-Guachetá, 2022) se advierten como elementos fundamentales para la formación.

2. Metodología

Alcance del estudio y muestra

El alcance de este estudio fue de tipo exploratorio-descriptivo. Se inscribe en un proyecto más amplio el cual tuvo un diseño mixto de investigación de tipo exploratorio-secuencial (Creswell, 2014), el que contó con la aprobación del Comité de Ética de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Los resultados que se presentan en este trabajo corresponden a una etapa de producción de datos cuantitativos inscritos en el proyecto. El diseño muestral fue no probabilístico de orden estratégico (Cea-D'Ancona, 2001). Se convocó a participar voluntariamente a contestar un cuestionario a estudiantes de la carrera de Trabajo Social de la Universidad de Chile que cumplieran con el criterio de ser estudiantes participando en Núcleos. Esto es, que se encontrasen cursando su 3, 4 o 5 año de formación.

La tabla 2 presenta los estadísticos descriptivos de la muestra participante:



Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la muestra.

Variabes	Porcentaje	Media	Mediana
Año cursando la carrera			
Tercero	12.3		
Cuarto	49.1		
Quinto	38.6		
Género			
Femenino	71.9		
Masculino	21.1		
Prefiere no contestar	1.8		
Otro	5.3		
Edad (promedio y mediana)		22.86	22

Fuente: elaboración propia

Instrumento y análisis de datos

En diálogo con el diseño exploratorio-secuencial en el que se sitúa este trabajo, se diseñó un cuestionario de encuesta basado en una primera etapa de producción de información cualitativa. Ello, tomando como referencia estrategias didácticas que fueron identificadas en el marco de 30 entrevistas semi-estructuradas realizadas a estudiantes (15), profesionales de Trabajo Social de la Universidad de Chile (10) y docentes de Núcleo (5). En este marco, el diseño integró, igualmente, las categorías que fueron identificadas de una etapa de revisión de literatura en torno a estrategias didácticas utilizadas en la formación disciplinar a nivel nacional e internacional. Posteriormente, en jornadas de trabajo sucesivas se diseñó el instrumento, el cual fue acompañado de una profesional formada en Trabajo Social en la Universidad de Chile y que se encontraba llevando adelante una investigación de postgrado en relación a la formación disciplinar. La integración de estas estrategias permitió calibrar el diseño del instrumento. Así, este incorporó las estrategias didácticas en torno a las cuatro competencias planteadas en el perfil de egreso de la carrera. Los resultados que se presentan en este trabajo fueron abordados, para la primera pregunta de investigación en base a preguntas en nivel de medición nominal y, para la segunda en nivel de medición ordinal en una escala de cinco categorías que transitaban desde muy en desacuerdo a muy de acuerdo, considerando una categoría neutral que asegurase equidistancia entre ellas. La encuesta se aplicó en modalidad online con base en su diseño en la plataforma surveymonkey. El cuestionario fue enviado al total de personas que cumplían con los criterios muestrales y para aumentar el número de respuestas, se enviaron por parte de una persona asistente de investigación correos personalizados de seguimiento, complementado con llamados telefónicos y mensajería por WhatsApp. En este contexto, se logró arribar a un número total de 57 cuestionarios, los que fueron recibidos en el período diciembre 2024-marzo 2025. El análisis de los datos se apoyó en la estadística descriptiva y fue asistido por SPSS 21. Se presentan a continuación los resultados de este trabajo.

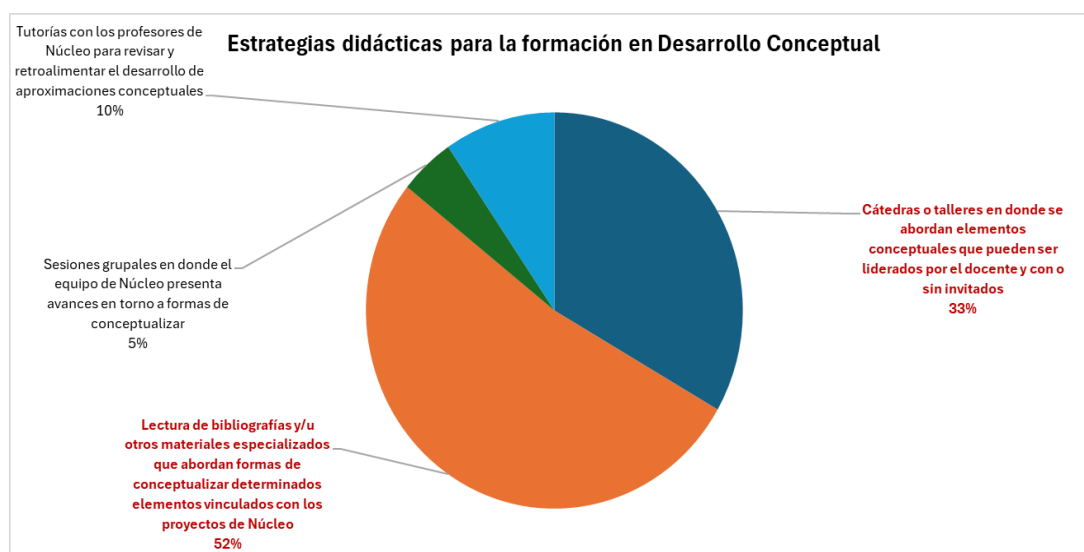
3. Hallazgos

a. ¿Cuáles son las estrategias didácticas que, de acuerdo a las y los estudiantes son las principalmente utilizadas en Núcleo para su formación?

Estrategias para la formación en Desarrollo Conceptual

En el caso de las estrategias que se reconocen como más utilizadas para el desarrollo y fortalecimiento de competencias en desarrollo conceptual, se observa la lectura de bibliografías y/o materiales especializados como la principal, superando el 50% de respuestas. Le siguen las cátedras o talleres en donde se abordan elementos conceptuales que pueden ser liderados por docentes de Núcleo y con o sin personas invitadas con un 33%. Se aprecian estos resultados en la figura 1:

Figura 1. Estrategias para la formación en Desarrollo Conceptual.



Fuente: elaboración propia.

Estrategias utilizadas para la formación en Investigación

Al analizar las estrategias que se utilizan en el espacio de Núcleos I+D para formar en investigación, se advierte que la mayoría de las y los estudiantes consultados reconoce que las sesiones grupales en donde se promueve un aprendizaje circular entre quienes lo integran, recibiendo retroalimentación de pares, docentes e incluso otras actorías no académicas, se advierte como la principal (41%). Le siguen las tutorías personalizadas con docentes de Núcleo para retroalimentar el desarrollo de los trabajos (24%). Asimismo, el poder tener la posibilidad de crear en Núcleos, instrumentos de investigación; se reconoce como la tercera estrategia más

utilizada en estos espacios para contribuir a su formación en materia investigativa (13%). Con porcentajes menores al 10% se encuentran las cátedras, la lectura de bibliografías o la asistencia a seminarios y otros espacios de tipo congreso. En la figura 2 se presentan a continuación estos resultados:

Figura 2. Estrategias utilizadas para la formación en Investigación.



Fuente: elaboración propia.

Estrategias para la formación en Intervención Social

En relación a las estrategias didácticas que se utilizan en Núcleos I+D para formar en la competencia de intervención, la mayoría de las y los estudiantes a quienes se consultó reconoce que los encuentros de reflexión/discusión y/o consulta con actorías no académicas (por ejemplo, reuniones con equipos de intervención, talleres, grupos focales con, entre otros, dirigentes o participantes de intervención) es la principalmente utilizada para su formación en esta materia (25%). En segundo lugar, (20%) se encuentra el que en Núcleo se facilite que las y los estudiantes tengan que asumir el rol de coordinación y/o implementación de procesos de intervención tomando, entre otros, el rol de responsables de ciertas actividades. Le siguen las jornadas de reflexión/discusión con pares sobre procesos de intervención (por ejemplo, trabajando sobre situaciones que se enfrentan en los proyectos de Núcleo o con análisis de casos sobre situaciones diversas de intervención, entre otros) con un 12% y con igual porcentaje las tutorías con docentes de Núcleo para revisar y retroalimentar avances de productos de intervención que les corresponde desarrollar a las y los estudiantes. Asimismo, las cátedras y/o talleres en donde se abordan elementos, mínimamente, teóricos y/o metodológicos sobre intervención, que pueden ser liderados por docentes y con o sin personas invitadas (12%). Con porcentajes menores al 10% se encuentran las lecturas de materiales, la asistencia a espacios como seminarios donde se

abordan temáticas de intervención y las situaciones de simulación. Se presentan en la figura 3 estos resultados:

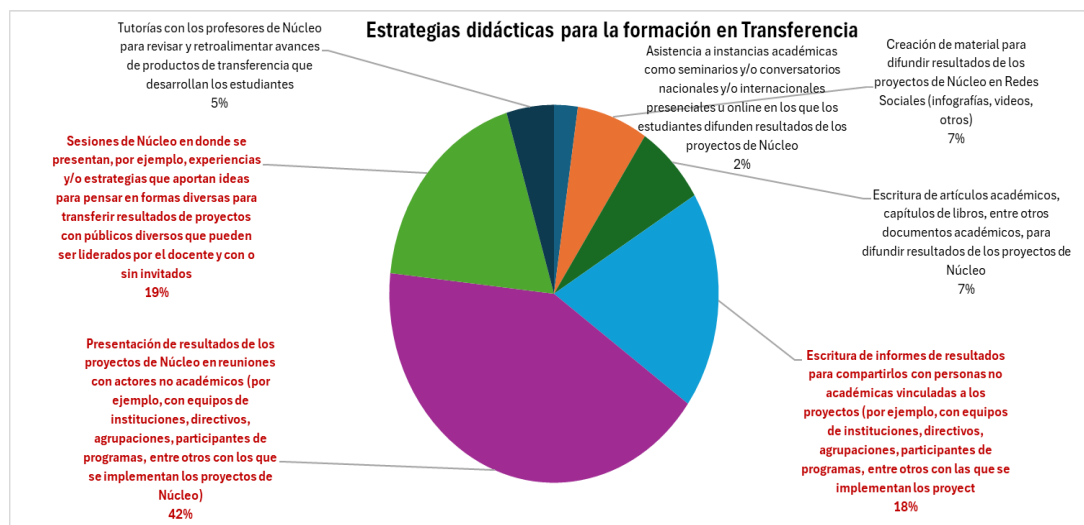
Figura 3. Estrategias para la formación en Intervención Social.



Fuente: elaboración propia.

Estrategias para la formación en Transferencia

En el caso de las estrategias didácticas que se reconocen por parte de las y los estudiantes como las principalmente utilizadas para el desarrollo y fortalecimiento de competencias para la transferencia, en primer lugar se ubica la presentación de resultados de los proyectos de Núcleo en reuniones con personas no académicas (por ejemplo, con equipos de instituciones, directivos, agrupaciones, participantes de programas, entre otros con los que se implementan los proyectos de Núcleo) en las que son las y los estudiantes quienes exponen los diferentes hallazgos (42%). Le siguen las sesiones de Núcleo en donde se presentan, por ejemplo, experiencias y/o estrategias que aportan ideas para pensar en formas diversas para transferir resultados de proyectos con públicos diversos que pueden ser liderados por docentes y con o sin personas invitadas (19%). En tercer lugar, se ubica la escritura de informes de resultados para compartirlos con personas no académicas vinculadas a los proyectos (por ejemplo, con equipos de instituciones, directivos, agrupaciones, participantes de programas, entre otros con las que se implementan los proyectos de Núcleo) (18%). Con resultados menores al 10% se encuentran la escritura de artículos, la creación de materiales para difundir resultados en redes sociales, las tutorías con docentes y la asistencia a espacios como congresos para que las y los estudiantes presenten resultados. Se aprecian estos resultados a continuación en la figura 4:

Figura 4. Estrategias para la formación en Transferencia.

Fuente: elaboración propia.

b.- ¿Qué valoraciones hacen las y los estudiantes de cada estrategia didáctica en términos de cómo consideran que estas tributan a su formación disciplinar?

En torno a las estrategias didácticas utilizadas para la formación en Desarrollo Conceptual

En relación a las valoraciones que hacen las y los estudiantes a quienes se consultó en torno a las estrategias que se utilizan en Núcleo para su formación (desarrollo y fortalecimiento de competencias) en desarrollo conceptual, se advierte que las lecturas de materiales, por ejemplo, bibliográficos, presentan las más altas valoraciones (93% ubicados en las dos más altas categorías de apreciación). Le sigue el tener cátedras o espacios tipo taller en donde se abordan elementos conceptuales (91% en las valoraciones de moderada y muy de acuerdo con su contribución). Se ubica posteriormente, el poder contar con tutorías con profesoras/es de Núcleo en los que se acompaña la construcción de trabajos conceptuales (86% en las más altas valoraciones). La tabla 3 presenta estos resultados:

Tabla 3. Valoraciones de estrategias didácticas para la formación en Desarrollo Conceptual (en porcentajes).

	Muy en desacuerdo	Moderadamente en desacuerdo	Ni de acuerdo / ni en desacuerdo	Moderadamente de acuerdo	Muy de acuerdo
Tener cátedras o talleres en sesiones de Núcleo en donde se abordan elementos conceptuales, ha aportado a mi formación en desarrollo conceptual	7	-	2	30	61
La lectura de bibliografías y/u otros materiales que abordan formas de conceptualizar determinados elementos vinculados con los proyectos de Núcleo, ha contribuido a mi formación en desarrollo conceptual	2	-	5	37	56
Tener tutorías con profesores de Núcleo para revisar y retroalimentar el desarrollo de aproximaciones conceptuales de los trabajos de Núcleo, ha aportado a mi formación en esta materia	5	2	7	26	61
En el marco de Núcleo, asistir a seminarios, congresos o conversatorios en los que se abordan, entre otros, referencias conceptuales, ha contribuido a mi formación en desarrollo conceptual	9	5	21	30	35
Tener sesiones grupales en donde el equipo de Núcleo presenta avances en torno a formas de conceptualizar, ha aportado a mi formación en este ámbito	7	2	7	21	63

Fuente: elaboración propia

Para la formación en Investigación

Al observar las valoraciones de las y los estudiantes en torno a las estrategias didácticas que mayormente reconocen tributan a su formación en investigación, destacan el que Núcleo les brinde la posibilidad de poder crear instrumentos de producción de información (88% en las más altas valoraciones), así como las tutorías con docentes en las que reciben retroalimentación en torno al desarrollo de sus productos investigativos (86% en las más altas valoraciones) y las sesiones en donde de forma colectiva se puede recibir retroalimentación y aportes desde la grupalidad (85% en las altas valoraciones). Igualmente, las cátedras/talleres en donde se abordan aspectos vinculados con los procesos investigativos. Las menores valoraciones se aprecian en torno a la asistencia a seminarios, congresos o espacios afines. Estos resultados se presentan en la tabla 4:

Tabla 4. Valoraciones de estrategias didácticas para la formación en Investigación Social (en porcentajes).

	Muy en desacuerdo	Moderadamente en desacuerdo	Ni de acuerdo / ni en desacuerdo	Moderadamente de acuerdo	Muy de acuerdo
Las sesiones de cátedras y/o talleres en Núcleo en donde se abordan elementos teóricos y/o metodológicos y/o de escritura académica, ha contribuido a mi formación en investigación	7	5	9	30	49
Las tutorías con profesores de Núcleo para revisar y retroalimentar, por ejemplo, avances de productos de investigación ha aportado a mi formación investigativa	5	5	5	12	74
La lectura de bibliografías y/u otros materiales vinculados con formas sobre cómo investigar que se trabajan en Núcleo, ha aportado a mi formación en este ámbito	7	5	12	29	48
Poder crear en Núcleo instrumentos (por ejemplo, pautas de entrevistas o encuestas), ha contribuido a mi formación en investigación	5	2	5	27	61
Las sesiones grupales en donde los integrantes del equipo de Núcleo presentan avances de investigación y reciben retroalimentación de, por ejemplo, compañeros y profesores, ha contribuido a mi formación en investigación	2	2	10	27	59
La asistencia a seminarios, congresos o conversatorios nacionales e internacionales en el marco de Núcleo ha aportado a mi formación en investigación	10	15	24	22	29

Fuente: elaboración propia.

En relación a las valoraciones que hacen las y los estudiantes de la manera en que las estrategias didácticas para formar en intervención contribuyen al desarrollo y fortalecimiento de competencias en este ámbito, es posible apreciar que las mayores valoraciones se presentan en el tener espacios de tutorías con docentes para revisar y retroalimentar avances de productos interventivos que como estudiantes desarrollan (77% en las más altas valoraciones). Igualmente, el contar con encuentros de reflexión/discusión y/o consulta con participantes no académicos que se relacionan con las iniciativas que se llevan adelante en Núcleo es altamente apreciado (74% en las dos más altas valoraciones). Las menores valoraciones, por su parte, se aprecian en torno al trabajo con ejercicios de simulación de situaciones de intervención (por ejemplo, en base a juegos de rol). Estos resultados pueden verse en la tabla 5:

Tabla 5. Valoraciones de estrategias didácticas para la formación en Intervención Social (en porcentajes).

	Muy en desacuerdo	Moderadamente en desacuerdo	Ni de acuerdo / ni en desacuerdo	Moderadamente de acuerdo	Muy de acuerdo
Las sesiones de cátedras y/o talleres en Núcleo en donde se abordan elementos, mínimamente, teóricos y/o metodológicos sobre intervención ha contribuido a mi formación en intervención	10	10	17	29	34
Las jornadas de reflexión/discusión con compañeros sobre procesos de intervención que se dan en Núcleo, ha aportado a mi formación en esta materia	17	10	5	22	46
Los encuentros de reflexión/discusión y/o consulta con actores no académicos vinculados a Núcleo, ha contribuido a mi formación en materia de intervención social	7	9	9	28	47
En Núcleo, la lectura de bibliografías y/u otros materiales vinculados con formas sobre cómo intervenir, ha aportado a mi formación en este ámbito	12	9	14	28	37
En Núcleo, trabajar con ejercicios de simulación de situaciones de intervención (por ejemplo, en base a Role Playing) ha fortalecido mi formación en torno a intervención social	26	2	30	14	28
En el marco de Núcleo, poder asistir a seminarios, congresos o conversatorios nacionales e internacionales en los que se abordan reflexiones sobre procesos de intervención, ha aportado a mi formación en la materia	19	5	26	28	23
El tener la oportunidad de coordinar y/o implementar procesos de intervención en Núcleo asumiendo como estudiantes, entre otros, el rol de responsables de ciertas actividades ha fortalecido mi formación en intervención	9	5	14	16	56
Tener tutorías con profesores de Núcleo para revisar y retroalimentar avances de productos de intervención que les corresponde desarrollar a los estudiantes, ha contribuido a mi formación en intervención	12	7	5	30	47

Fuente: elaboración propia

Finalmente, en torno a las valoraciones que hacen a quienes se consultó en relación a las estrategias didácticas utilizadas en Núcleo para el desarrollo y fortalecimiento de competencias disciplinares en transferencia, se reconocen las más altas en torno a poder como estudiantes presentar resultados con participantes no académicos como, por ejemplo, participantes de programas, agrupaciones o equipos directivos, entre otros (77% en las más altas valoraciones). Similares resultados se advierten en el tener tutorías con los equipos docentes que llevan Núcleo. Ello, para poder tener un acompañamiento en torno al desarrollo de los productos de transferencia que desarrollan. Menores valoraciones se observan en la estrategia de creación de material para difundir resultados de Núcleo en redes y escribir documentos de orden académico en torno a los mismos. Se presentan estos resultados en la tabla 6:

Tabla 6. Valoraciones de estrategias didácticas para la formación en Transferencia (en porcentajes).

	Muy en desacuerdo	Moderadamente en desacuerdo	Ni de acuerdo / ni en desacuerdo	Moderadamente de acuerdo	Muy de acuerdo
Contar con presentaciones en las sesiones de Núcleo en donde se abordan, por ejemplo, experiencias y estrategias que aportan con ideas para pensar en formas de transferir resultados de proyectos, ha aportado a mi formación en torno a transferencia	7	-	23	30	40
Asistir y/o presentar resultados de los proyectos de Núcleo en instancias académicas como seminarios y/o conversatorios, ha contribuido a mi formación para poder transferir resultados	7	7	26	26	35
Crear material para difundir resultados de los proyectos de Núcleo en Redes Sociales (por ejemplo: infografías, videos, otros), ha contribuido a mi formación para llevar adelante procesos de transferencia	12	2	28	28	30
Escribir artículos académicos, capítulos de libros, entre otros documentos académicos, para difundir resultados de los proyectos de Núcleo, ha fortalecido mi formación en materia de transferencia de resultados	14	7	21	23	35

Poder como estudiantes presentar resultados con actores no académicos (por ejemplo, con equipos de instituciones, directivos, agrupaciones, participantes de programas, entre otros con los que se implementan los proyectos de Núcleo), ha contribuido a mi fo	9	2	12	16	61
Tener tutorías con los profesores de Núcleo para revisar y retroalimentar avances de productos de transferencia que desarrollan los estudiantes, ha aportado a mi formación en materia de transferencia de resultados	9	5	9	30	47
Escribir informes de resultados para compartirlos con personas no académicas vinculadas a los proyectos (por ejemplo, con equipos de instituciones, directivos, agrupaciones, participantes de programas, entre otros con los que se implementan los proyectos de Núcleo	14	2	14	19	51

Fuente: elaboración propia

4. Conclusiones

Las preguntas de investigación que guiaron este trabajo buscaron identificar, por un lado, las estrategias didácticas que estudiantes reconocen como más utilizadas en los Núcleos I+D y, por otro, las valoraciones que realizan sobre su contribución al desarrollo de competencias disciplinares. Los hallazgos permiten constatar que, en términos generales, los encuentros grupales y las tutorías con docentes de Núcleo constituyen dispositivos pedagógicos altamente utilizados y valorados. Este énfasis resulta coherente con lo que la literatura ha señalado respecto a la importancia de generar procesos formativos mediados por la interacción social, el acompañamiento docente y la retroalimentación continua (Bajjaly & Saunders, 2023; Reith-Hall & Montgomery, 2022).

Asimismo, el valor asignado por las y los estudiantes a actividades de coordinación de procesos de intervención, a la creación de instrumentos de investigación o a la presentación de resultados con actorías no académicas, reafirma la centralidad de un aprendizaje experiencial y situado. Ello dialoga con las diversas propuestas que destacan la necesidad de estrategias que coloquen a las y los estudiantes en un rol activo, vinculando la teoría con el desarrollo de iniciativas en contextos concretos (Choque-Mamani, 2022; Medina-Gordillo, 2020; Oliver *et al.*, 2017). De esta forma, basándose en las apreciaciones de las personas consultadas, el modelo de Núcleos I+D promueve el desarrollo de competencias combinando reflexión-acción-reflexión y

aprendizaje cooperativo, dialogando con propuestas como las de Yáñez-Pereira y Retamal-Muñoz (2024).

Por otra parte, la relevancia que estudiantes atribuyen a la mediación docente y al vínculo con actorías externas permite conectar estos hallazgos con perspectivas críticas que destacan la importancia de estrategias pedagógicas participativas, dialógicas y situadas en contextos específicos (Dedotsi & Young, 2019; Morales-Mosquera y Muñoz-Franco, 2018; Morgenshtern & Schmid, 2022; Turton & Schmid, 2020). En este sentido, los Núcleos no solo facilitarían aprendizajes técnicos, sino que también habilitarían experiencias que tensionarían y ampliarían las formas tradicionales de enseñanza en Trabajo Social, al considerar espacios de co-construcción con actorías no académicas diversas (participantes de intervención, equipos implementadores, directivas de programas, entre otros).

De este modo, los resultados de este estudio no solo evidencian altas valoraciones en torno a determinadas estrategias didácticas, sino que también refuerzan la pertinencia del modelo de Núcleos I+D como un dispositivo pedagógico que articula los aportes de diversas perspectivas críticas en torno a la co-construcción de iniciativas con las que se vincula la disciplina del Trabajo Social. Como desafíos a futuro, se advierten, entre otros, el resguardar las condiciones materiales y organizacionales que permitan sostener estos procesos, asegurando que la innovación pedagógica que representan los Núcleos pueda seguir consolidándose como una contribución al fortalecimiento de la formación disciplinar en Chile. Asimismo, seguir generando de manera permanente investigación sobre diversos aspectos del modelo de Núcleos de manera de identificar los elementos que requieran de inyecciones de mejora, así como aquellos que puedan seguir siendo potenciados en pos de una formación crítica disciplinar en Trabajo Social.

Financiación

Este trabajo ha sido financiado por el Fondo de Incentivo a la Investigación en Docencia de Pregrado (FIDOP) de la Vicerrectoría de Asuntos Académicos de la Universidad de Chile, año 2023.

Contribuciones de los autores

Carlos Alejandro Andrade-Guzmán: conceptualización, curaduría de datos, análisis formal, adquisición de recursos, investigación, metodología, administración del proyecto, recursos, software, supervisión, validación, visualización, escritura (revisión del borrador y revisión/corrección del documento final); Catalina Javiera Gutiérrez-Ramírez: conceptualización, investigación, metodología, software, validación, escritura (borrador original).

Conflictos de interés

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de interés en la escritura o publicación de este artículo.



Implicaciones éticas

Los autores declaran que no tienen ningún tipo de implicación ética que se deba expresar en la escritura y publicación de este artículo.

Uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que no usaron inteligencia artificial en la escritura y publicación de este artículo.

5. Referencias bibliográficas

- Andrade-Guzmán, C., y Miranda-Pérez, F. (2023). Educación en Trabajo Social en Chile. Formando para la colaboración desde la educación de campo en contexto de pandemia. *Cuaderno de Trabajo Social*, 1(19), 14-40. <https://cuadernots.utem.cl/articulos/educacion-en-trabajo-social-en-chile-formando-para-la-colaboracion-desde-la-educacion-de-campo-en-contexto-de-pandemia/>
- Bajjaly, S., & Saunders, L. (2023). Teaching Soft Skills Competencies in US Social Work Programs. *Journal of Teaching in Social Work*, 43(2), 193-210. <https://doi.org/10.1080/08841233.2023.2176403>
- Bedoya-Calvo, I. C., y López-Gómez, J. M. (2021). El uso de las tecnologías de la información y comunicación en la formación en Trabajo Social. *Trabajo Social* 23(1), 251-273. <https://doi.org/10.15446/ts.v23n1.88262>
- Calderón-Orellana, M., y Cortés-Mancilla, R. (2014). Trabajo Social en Chile. Una mirada a la formación en el escenario político y económico chileno. *Revista de Treball Social*, (202), 152-163. <https://repositorio.uc.cl/handle/11534/47249>
- Cea-D'Ancona, M. (2001). *Metodología Cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- Choque-Mamani, L. (2022). Estrategia didáctica basada en el aprendizaje desarrollador para la investigación en la Carrera de Trabajo Social Universidad Autónoma Tomás Frías Sede Uncía, Sede Uncía, Bolivia. *Revista Científica Ciencia & Sociedad*, 3(1), 3-15. <https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/57>
- Colvin, A. D., & Bullock, A.N. (2014). Technology acceptance in social work education: Implications for the field practicum. *Journal of Teaching in Social Work*, 34(5), 496-513. <https://doi.org/10.1080/08841233.2014.952869>
- Creswell, J. (2014). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. SAGE Publications.
- Cwikel, J., & Simhi, M. (2022). Using the Hackathon Model in Social Work Education. *The International Journal Social Work Education*, 41(8), 1563-1576. <https://doi.org/10.1080/02615479.2021.1910654>

- Dedotsi, S., & Young, A. (2019). Educating against all odds: The context and content of social work education in times of national crisis in Greece. *International Social Work*, 62(2), 849-863. <https://doi.org/10.1177/0020872818755858>
- Departamento de Trabajo Social. (s.f.a). *Documento de Competencias Esperadas para 3, 4 y 5 año de Trabajo Social*. Universidad de Chile.
- Departamento de Trabajo Social. (s.f.b). *Política Interna de Núcleos I+D*. Universidad de Chile.
- Feize, L., & Faver, C. (2018). Teaching self-awareness: social work educators' endeavors and struggles. *The International Journal Social Work Education*, 38(2), 159-176. <https://doi.org/10.1080/02615479.2018.1523383>
- Galaz, C., y Cofré, E. (2022). *Informe Núcleos I+D 2018-2022. Nudos críticos y posibilidades*. Departamento de Trabajo Social.
- Illanes, M. (2006). *Cuerpo y sangre de la política: la construcción histórica de las visitadoras sociales (1887-1940)*. LOM Ediciones.
- López-Guachetá, N. (2022). Los podcasts como estrategia pedagógica en la formación de sujetos políticos: una experiencia en trabajo social. *Quaestiones Disputatae: Temas En Debate*, 15(30), 101-125. <https://revistas.santototunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/2686>
- Medina-Gordillo, S. Y. (2020). Estrategias didácticas y adquisición de habilidades investigativas en estudiantes universitarios. *Journal of Business and Entrepreneurial Studies*, 4(1), 1-13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=573667940021>
- Morales-Mosquera, M. E., y Muñoz-Franco, N. E. (2018). Desafíos para la formación desde el Trabajo Social en contextos diversos. En C. Gaviria-Ríos y M. Orozco-Suárez (Eds.), *Experiencias con diversidades sociales: desde Trabajo Social intercultural y decolonial* (pp. 35-45). Pulso & Letra Editores.
- Morgenshtern, M., & Schmid, J. (2022). Contextualized social work education in Canada: understanding educators' perspectives. *The International Journal Social Work Education*, 41(5), 890-906. <https://doi.org/10.1080/02615479.2021.1900807>
- Newell, J. M., & Nelson-Gardell, D. (2014). A Competency-Based Approach to Teaching Professional Self-Care: An Ethical Consideration for Social Work Educators. *Journal of Social Work Education*, 50(3), 427-439. <https://doi.org/10.1080/10437797.2014.917928>
- Oliver, C., Jones, E., Rayner, A., Penner, J., & Jamieson, A. (2017). Teaching social work students to speak up. *The International Journal Social Work Education*, 36(6), 702-714. <https://doi.org/10.1080/02615479.2017.1305348>
- Pacheco-Santos, C., y Martínez-Ambrosio, E. (2024). Las TICS y las TACS: El trabajo social y su práctica docente en la era digital. *Revista REDIPE (Red Iberoamericana de Pedagogía)*, 13(1), 103-114. <https://doi.org/10.36260/rbr.v13i1.2069>
- Reith-Hall, E., & Montgomery, P. (2022). The Teaching and Learning of Communication Skills in Social Work Education. *Research on Social Work Practice*, 32(7), 793-813. <https://doi.org/10.1177/10497315221088285>
- Sewell, K. M. (2020). Examining the Place of Emotions, Affect, and Regulation in Social Work Education. *Journal of Social Work Education*, 56(1), 5-16. <https://doi.org/10.1080/10437797.2019.1627262>

- Shah, R. A. (2020). Experiencing the Process of Knowledge Creation: Use of Inquiry-Based Learning in Social Work Education. En I. Ponnuswami y A. P. Francis (Eds.), *Social Work Education, Research and Practice* (pp. 43-57). Springer.
- Turton, Y., & Schmid, J. (2020). Transforming social work: contextualised social work education in South Africa. *Social Work/Maatskaplike Werk*, 56(4), 367-382. <https://doi.org/10.15270/56-4-880>
- Universidad de Chile. (2024). *Informe de autoevaluación programas de magíster. Magíster en Trabajo Social*. Universidad de Chile
- Universidad de Chile. (s.f.a). *10 años de la reapertura de la carrera de Trabajo Social en la Universidad de Chile*. <https://trabajosocial.uchile.cl/decada.html>
- Universidad de Chile. (s.f.b). *Pregrado. Descripción y objetivos del programa*. <https://trabajosocial.uchile.cl/pregrado.html>
- Vidal-Molina, P. (2019). Educación del Trabajo Social en Chile: 90 años de Historia. *Revista Em Pauta. Teoría Social e Realidade Contemporânea*, 17(44), 120-133. <https://doi.org/10.12957/rep.2019.45217>
- Yáñez-Pereira, V., y Retamal-Muñoz, A. (2024). El trabajo de portafolios en la formación profesional. Experiencia de estudiantes y docentes en la carrera de Trabajo Social, Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. *Trabajo Social*, 26(1). <https://doi.org/10.15446/ts.v26n1.108459>