

Eloy López
Esteban Vázquez
Esther Fernández

Les concepcions de l'estudiantat d'Educació Social i Treball Social de la Universitat Pablo de Olavide sobre els àmbits d'intervenció a través dels mapes conceptuals multimèdia

Recepció: desembre 2015 / Publicació: abril 2016

Resum

La investigació vol donar continuïtat a la línia de treball de la investigació "Innovació docent 2.0 amb Tecnologies de la Informació i la Comunicació en l'Espai Europeu d'Educació Superior", situada en el marc de l'Acció 2 de Projectes d'Innovació i Desenvolupament docent de la Universitat Pablo de Olavide. La investigació descriu un estudi sobre les concepcions de 115 estudiants sobre les àrees d'intervenció laboral i social de l'educador i el treballador social corresponent a l'assignatura de Tecnologies de la Informació i la Comunicació i Educació Social de dues titulacions: Grau d'Educació Social i doble Grau d'Educació Social i Treball Social del curs acadèmic 2014-15 de la Universitat Pablo de Olavide. Els resultats més rellevants van ser l'àmbit d'intervenció de la drogodependència, la discapacitat, la tercera edat, l'adolescència i la infància, és a dir, els relacionats amb la integració i la intervenció social.

Paraules clau Mapes conceptuals multimèdia, Educació social, Àmbits d'intervenció social, Educació tecnològica, Innovació docent

Las concepciones del estudiantado de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Pablo de Olavide sobre los ámbitos de intervención a través de los mapas conceptuales multimedia

Multimedia concept maps of Pablo de Olavide University Social Education and Joint Social Education and Social Work degree students' conceptions of areas of intervention

Esta investigación quiere dar continuidad a la línea de trabajo de la investigación "Innovación docente 2.0 con Tecnologías de la Información y la Comunicación en el Espacio Europeo de Educación Superior", situada en el marco de la Acción 2 de Proyectos de Innovación y Desarrollo Docente de la Universidad Pablo de Olavide. La investigación describe un estudio sobre las concepciones de 115 estudiantes sobre las áreas de intervención laboral y social del educador y el trabajador social correspondiente a la asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación y Educación Social de dos titulaciones: Grado de Educación Social y Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social del curso académico 2014-15 de la Universidad Pablo de Olavide. Los resultados más relevantes fueron el ámbito de intervención de la drogodependencia, la discapacidad, la tercera edad, la adolescencia y la infancia, es decir; los relacionados con la integración y la intervención social.

Palabras clave: Mapas conceptuales multimedia, Educación social, Ámbitos de intervención social, Educación tecnológica, Innovación docente

This study continues the research initiated with the project 'Teaching Innovation 2.0 with Information and Communications Technology in the European Higher Education Area' within the framework of Pablo de Olavide, and describes the conceptions of 115 students in areas relating to professional and social intervention by Social Workers and Community Workers, corresponding to the Information and Communication Technology and Social Education component of the Social Education degree and the Joint Social Work and Social Education degree during academic year 2014-15 at Pablo de Olavide University. The most relevant results correspond to interventions in Drug Dependence, Disability / Mental Health, Senior Citizens, and Children and Young People – areas related to social integration and social intervention.

Keywords

Multimedia Concept Maps, Social Education, Social intervention areas, Technology education, Teaching innovation

Com citar aquest article:

Vázquez Cano, E.; López Meneses, E.; Fernández Márquez, E. (2016). "Les concepcions de l'estudiantat d'Educació Social i Treball Social de la Universitat Pablo de Olavide sobre els àmbits d'intervenció a través dels mapes conceptuals multimèdia"

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 62, p. 43-57



- Actualment, cada vegada es qüestionen més els models i estratègies transmissives d'ensenyament, l'aprenentatge memorístic per part de l'estudiantat i el seu control a través de proves escrites. Per contra, s'insisteix que els mètodes d'ensenyament han de potenciar la capacitat d'aprenentatge autònom per part dels i les estudiants, el desenvolupament de competències socials, intel·lectuals i tecnològiques, el foment de la reflexió col·lectiva i l'avaluació formativa (López-Meneses *et al.*, 2011). Igualment, des d'aquesta nova òptica curricular, més que guiar-se per un temari poc flexible i un calendari preestablert, es promou una figura diferent de docent, sobretot si s'extrapola al pla de la comunicació, de l'intercanvi d'idees i experiències educatives. En aquest sentit, com apunten Benito & Creu (2007), l'adopció de la filosofia de l'Espai Europeu d'Educació Superior implica canvis en la forma d'actuar tradicional de professorat i estudiants.

La societat en què vivim es troba en un moment de transformació estructural, provocat en gran mesura per l'expansió i democratització d'internet i els mitjans socials. Aquests canvis no són aliens a la universitat, on aquesta realitat tecnològica exigeix el desenvolupament de noves competències que garanteixin l'accés de la comunitat universitària a la informació i el coneixement (Sánchez-García, Yubero i Pose, 2015).

En els entorns sociotecnològics el docent té un paper de mediador, conseller, assessor, orientador, dissenyador, organitzador i de facilitació cognitiva i social

Diferents especialistes com Del Moral (2004), Egan & Akdere (2005), Varvel (2007), Rué (2009), Cabero & Córdoba (2010), entre d'altres, coincideixen a manifestar que en els entorns sociotecnològics el docent té un paper de mediador, conseller, assessor, orientador, dissenyador, organitzador i de facilitació cognitiva i social. Actuaran a més com a informadors, canalitzant els diferents recursos d'aprenentatge: bibliografia, recursos a Internet i multimèdia, materials de treball..., mantenint un contacte personalitzat de comunicació periòdica a través de canals de comunicació. I, tot plegat, atenen no només les consultes acadèmiques dels seus estudiants (itineraris curriculars, optativitat...) sinó també, en la mesura de les seves possibilitats, aquelles de caràcter professional o personal que puguin influir en el desenvolupament dels seus estudis.

Així mateix, els docents, amb l'aparició d'entorns interactius 2.0 més oberts, col·laboratius i gratuïts, poden utilitzar-los com a recursos didàctics per a la implementació de metodologies més flexibles, actives i participatives en coherència amb la convergència europea. Al seu torn, els immigrants digitals han d'utilitzar en menor mesura les metodologies centrades en el professor (expositives i passives) per anar evolucionant cap a altres metodologies on l'estudiant sigui el protagonista (actives, dinàmiques i participatives) (Miranda *et al.*, 2010). En aquest sentit, com apunten Pérez-Lagares *et al.* (2012), és molt important que els "nadius digitals" (Prensky, 2004), com se sol anomenar actualment les generacions joves, coneguin les capacitats que els brinda el món de la tecnologia digital en l'àmbit educatiu, des dels primers anys d'escolarització fins a l'ensenyament superior universitari, que sol ser el pas anterior a la incorporació al mercat laboral.

Finalment, considerem, en concordança amb Capdevilla & Tarrés (2014), que s'ha de fomentar el paper de la universitat com a transformadora del coneixement genèric en alguna cosa aplicable a la realitat quotidiana.

Els mapes conceptuals: representacions del coneixement

Els mapes mentals constitueixen una nova tècnica per desenvolupar la capacitat de “pensar” creativament i incrementar la competència per construir el coneixement d'una manera organitzada i integradora (Muñoz, 2010). En aquest sentit, Novak (2000) indica els principals elements que componen un mapa conceptual:

- *Concepte*. S'entén per concepte la paraula o terme que manifesta una regularitat en els fets, esdeveniments idees i/o qualitats.
- *Proposició*. S'estableix a partir de la unió de dos o més conceptes lligats per paraules d'enllaç en una unitat semàntica. correspon a la unitat principal del significat.
- *Paraules d'enllaç*. Són paraules que uneixen els conceptes i assenyalen els tipus de relació existent entre ells.

L'ús educatiu dels mapes conceptuals es fonamenta inicialment en la teoria de l'aprenentatge significatiu (González García, 2008) i es vincula amb el corrent constructivista sobre els processos d'ensenyament i aprenentatge (Novak & Canyes, 2005; Miller *et al.*, 2009), on els coneixements previs de l'estudiantat poden expressar-se en esquemes cognitius que evolucionen i progressen amb l'aprenentatge. Aquests esquemes no només es caracteritzen per la quantitat de coneixements que contenen, sinó també pel seu nivell d'organització interna, és a dir, per les relacions que s'estableixen entre els coneixements que s'integren en un mateix esquema i pel grau de coherència entre aquests coneixements (Pontes *et al.*, 2015).

La creació de mapes mentals recolza en la utilització de diferents elements, com poden ser imatges o icònics carregats de valor semàntic, codis de colors, diferents tipus i mides de lletra, etc., amb l'objectiu de crear un model mental capaç d'explicar les relacions entre diferents nivells d'informació sobre un concepte o tòpic (Villastre-Martínez & Del Moral-Pérez, 2010).

Cal destacar el fet que aquest tipus de mapes, emprats com a activitats d'aula, obliguen a reflexionar sobre el propi coneixement a qui els realitzen i ajuden a visualitzar les deficiències del procés d'aprenentatge de qualsevol matèria en un moment concret (Pontes, 2014).



Escenari de la innovació didàctica

La investigació descriu un estudi sobre l'evolució de les concepcions de l'estudiantat sobre les àrees d'intervenció laboral i social del futur educador i el treballador social corresponent al primer curs de l'assignatura de Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) i Educació Social de la titulació de Doble Grau d'Educació Social i Treball Social corresponent al curs acadèmic 2014-15 desenvolupat a la Facultat de Ciències Socials de la Universitat Pablo de Olavide (Sevilla, Espanya).

En una primera instància, coincidint amb la línia discursiva de Villalustre-Martínez & Del Moral-Pérez (2010), considerem que les activitats formatives que utilitzen organitzadors gràfics, mapes conceptuals, mapes mentals, línies del temps, etc., constitueixen eines interessants que no només faciliten a l'estudiantat la comprensió i assimilació dels continguts, sinó també la creació de significats.

En aquest sentit, d'una manera global, l'experiència innovadora consistia a plantejar als estudiants una reflexió introspectiva a través de mapes conceptuals multimèdia sobre els principals àmbits d'intervenció laboral que hauran d'afrontar el futur educador i treballador social, emprant l'aplicació informàtica: "Mindomo" (<http://www.mindomo.com>). Aquest programari social permet dissenyar mapes digitals multimèdia (*Mindmaps*) de forma dinàmica i fàcil a partir dels conceptes que s'hi indica. L'activitat es podia realitzar de forma individual o en grup (2-4 persones) i pretenia, posteriorment, que l'estudiant reflexionés sobre els principals àmbits d'intervenció laboral de l'educador i treballador social per poder apreciar l'evolució diacrònica de la seva percepció d'acord amb el desenvolupament dels estudis universitaris i la percepció social del moment. Se sol·licitava que per a cada àmbit d'intervenció s'incorporés una imatge i un vídeo que representés el seu significat i rellevància socioeducativa. Un cop acabat cada MCM s'insertava a l'edublog personal de cada estudiant i també s'enviava a l'edublog de l'assignatura (<http://mapasconceptualesestudiantes.blogspot.com.es/>) un breu comentari sobre la descripció dels principals aspectes del MCM elaborat amb un màxim de cinc-centes paraules i amb les següents dades: titulació, curs, nom, cognoms i l'enllaç operatiu de l'edublog (figura 1).

Les activitats formatives que utilitzen organitzadors gràfics, mapes conceptuals, mapes mentals i línies del temps constitueixen eines interessants que no només faciliten la comprensió i assimilació dels continguts, sinó també la creació de significats

Figura 1. Edublog de l'experiència innovadora universitària

Mapas Conceptuales Multimedia de los estudiantes

Grado de Educación Social (2014-15) | Doble Grado ES_TS (2014-15) | Doble Grado ES_TS (2012-13)

Grado Educación Social 2011-12 | Grado Trabajo Social (2013-14) | Grado Educación Social 2013-14 | Doble Grado 2011-12

Rúbrica TS (L3) (2014) | Grado de ES y Doble ES_TS 2010-11 | Rúbrica Doble Grado de ES y TS (2015)

Rúbrica Grado Educación Social (2015)

Doble Grado ES_TS (2014-15)

Bienvenidos a la COMUNIDAD DE MAPAS CONCEPTUALES MULTIMEDIA elaborados por VOSOTROS Y VOSOTRAS ¡

- Realizar individualmente o grupalmente (2-4 personas) un Mapa Conceptual Multimedia sobre los principales ámbitos de intervención social del educador social/ trabajador social con la aplicación <http://www.mindomo.com>
- Para cada ámbito de intervención se incorporará una imagen o video que represente su significado y relevancia socioeducativa. Una vez terminado el Mapa Conceptual interactivo se insertará en el edublog y enviará un comentario a este mismo blog (<http://mapasconceptualesestudiantes.blogspot.com>) en el que se incluyan los siguientes datos: titulación, curso, nombre, apellidos y el enlace del edublog elaborado.
- En el edublog del estudiante se incorporará un comentario (máximo 500 palabras) en el que se describa los principales aspectos que se recojan en el Mapa Conceptual Multimedia elaborado y su correspondiente enlace operativo realizado con la aplicación Mindomo.

El plazo de entrega de este trabajo se acordará en clase y de manera consensuada con el alumnado.

EDUBLOG PERSONAL

DATOS PERSONALES

Eloy López Meneses

Doctor en Ciencias de la Educación

[Ver todo mi perfil](#)

Font: <http://mapasconceptualesestudiantes.blogspot.com.es/p/actividad-mcm-bienvenidos-la-comunidad.html>

Així mateix, a l'edublog de l'activitat s'ofereixen diferents tutorials electrònics i núvols de paraules per aclarir el concepte de mapa conceptual elaborat pels estudiants de cursos acadèmics anteriors.

Objectius

Aquesta investigació es va estructurar d'acord amb els següents objectius prioritaris:

1. Analitzar els tipus de representació gràfiques que utilitzen els estudiants del primer curs de l'assignatura de TIC i Educació Social corresponents a les titulacions de Doble Grau d'Educació Social i Treball Social i Grau en Educació Social.
2. Investigar les principals àrees d'intervenció del futur educador i treballador social segons l'estudiantat del primer curs de Doble Grau d'Educació Social i Treball Social i de Grau en Educació Social de l'assignatura de Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) del curs acadèmic 2014-15.



Context metodològic

Per a l'anàlisi es van revisar les aportacions realitzades per 115 estudiants de primer curs de les titulacions de Grau d'Educació Social i Doble Grau d'Educació Social i Treball Social de la Universitat Pablo de Olavide corresponent al curs acadèmic 2014-15, analitzant les paraules o conjunts de significats com a unitats de registre. Posteriorment es va transcriure i categoritzar la trama conceptual prenent com a marc de referència les pautes establertes per diferents autors (Bogdan & Biklen, 1992; Miles & Huberman, 1994).

En la fase primera, es va realitzar l'anàlisi en brut dels textos i mapes conceptuals multimèdia mitjançant la tècnica de "reducció de dades". Aquesta fase constitueix la realització de procediments racionals que consisteixen en la categorització i codificació de les dades, identificant i diferenciant unitats de significat. En una primera instància, es va procedir a la "categorització de les dades". Aquesta categorització implica la simplificació i selecció d'informació per fer-la més manejable. Aquest procés es va estructurar en diverses subfases. "Separació d'unitats" consisteix a separar segments d'informació seguint algun tipus de criteri, que pot ser espacial, temporal, temàtic o gramatical. "Identificació i classificació d'unitats" consisteix a classificar conceptualment les unitats que són cobertes per un mateix tòpic amb significat. El procediment pot ser inductiu, és a dir, a mesura que es van examinant les dades, o deductiu, havent establert prèviament el sistema de categories sobre el qual es categoritzarà, després de la revisió de literatura específica sobre la temàtica objecte d'estudi. En aquest estudi vàrem optar per una classificació mixta mitjançant la tècnica de "síntesi i agrupament". Aquesta fase està vinculada realment a l'anterior atès que la pròpia categorització implica la síntesi. Aquesta fase també va estar present una vegada conclòs el procés de categorització, i algunes categories s'agrupen en metacategories. Un cop finalitzat el procés de "codificació", es va assignar cada categoria a cada unitat textual. Finalment, en la següent fase es van realitzar els processos d'"interpretació i inferència".

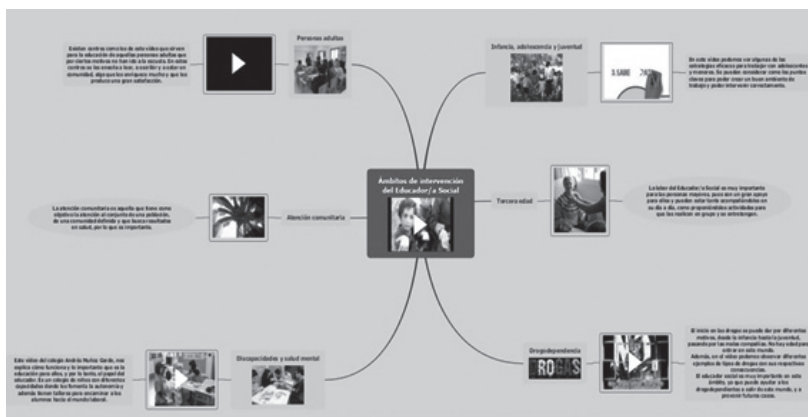
Resultats de l'estudi

Els resultats obtinguts a partir de l'anàlisi qualitativa palesen la gran implicació dels estudiants a l'hora d'elaborar mapes conceptuals multimèdia, reflectint-hi la concreció dels conceptes clau sol·licitats en cadascuna de les experiències esmentades, però s'ha detectat que encara no tenen ben integrada la dinàmica d'elaboració de mapes conceptuals, ja que no s'ha trobat cap estudiant que hagi elaborat un mapa conceptual multimèdia amb tots els seus descriptors, és a dir, els elements clau integrats en el·lipses, i units per proposicions o paraules clau que actuen com a descriptors d'aquesta relació.

Pel que fa al primer objectiu de l'estudi, l'anàlisi dels tipus de representació gràfiques que utilitza l'estudiantat, cal ressaltar que els estudiants fan servir representacions jerarquitzades o bé les dissenyen de forma radial o d'aranya, com s'exposa a la figura 2. D'altra banda, cal indicar que predomina l'ús de l'estructura jerarquitzada (70%), prevalent la representació vertical (55%) (gràfica 1), la qual cosa consisteix a situar l'element clau principal a la part superior i disposar la resta d'elements per sota del mateix, enfront d'una disposició conceptual horitzontal ampliant els conceptes cap a la dreta (45%), més d'acord amb la imatge visual dels esquemes tradicionals. La resta de representacions estructurals de mapes mentals elaborats per l'alumnat reflecteix la forma radial o en aranya (30%), és a dir, que s'estableix en el centre el concepte principal i al voltant es disposa la resta d'elements (gràfica 2).



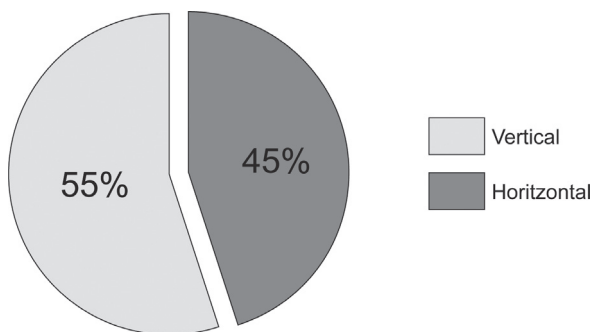
Figura 2. Exemple de representació de MCM d'estructura radial, elaborat per l'alumna Maria Real Gómez de 1r en el Grau d'Educació Social a la Universitat Pablo de Olavide (Sevilla) durant el curs acadèmic 2014/15

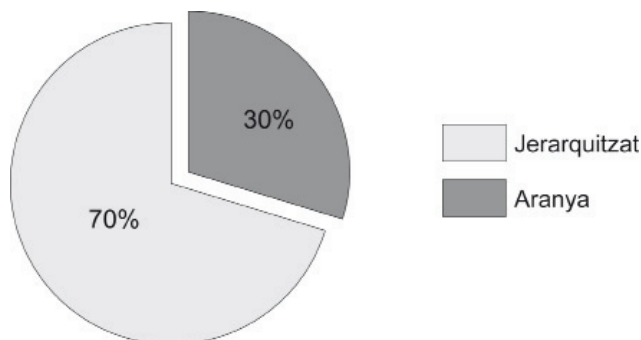


Font: <https://www.mindomo.com/es/mindmap/sample-mind-map-4dc23edd3fc04d1ca7ccb04c5283f00f>

Els estudiants fan servir representacions jerarquitzades o bé les dissenyen de forma radial o d'aranya

Gràfica 1: Disposició dels MCM en jerarquia



Gràfica 2: Estructuració dels MCM

També és destacable que tots els estudiants incloguessin en els mapes conceptuals elaborats diferents elements multimèdia. Es van comptabilitzar un total de 162 vídeos i 76 imatges, tots ells representatius dels conceptes tractats.

Pel que fa a l'anàlisi dels àmbits d'intervenció del futur educador i treballador social més determinants segons els estudiants del primer curs de l'assignatura de Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC) i Educació Social de les dues titulacions són:

- El conjunt de l'estudiantat, en les seves representacions destaquen una mitjana de 3,8 àmbits d'acció destacables.
- Hi barregen categorització per edats amb temàtiques d'intervenció; és a dir, barregen temes genèrics (infància, joventut, tercera edat), amb específics (drogodependència, exclusió social, immigració, violència...).

D'acord amb Caride (2003) i Ortega (2005), es va identificar un ampli repertori d'àmbits d'intervenció social. Els més rellevants (taula 1) van ser especialment l'àmbit d'intervenció de la drogodependència (20,64%), la discapacitat / salut mental (16,06%), gent gran (11,47%), adolescència (11,24%) i infància (10,09%). Igualment es ressenyen els àmbits d'immigració (7,11%), adults (5,5%), atenció comunitària (5,5%) i violència de gènere (3,44%).

Taula 1: Àmbits d'intervenció de l'educador social i el treballador social per percentatges

Àmbits d'intervenció	Percentatge
Drogodependència	20,79%
Discapacitat / Salut mental	16,17%
Tercera edat	11,55%
Adolescència	11,32%
Infància	10,16%
Immigració	7,16%
Adults	5,54%
Atenció comunitària	5,54%
Violència de gènere	3,46%
Sense sostre	1,15%
Exclusió social	0,92%
Gènere	0,92%
Justícia	0,92%
Pobresa	0,92%
Racisme	0,69%
Violència infantil	0,69%
Alcohol en menors	0,46%
Discriminació per gènere	0,46%
Mediació familiar	0,46%
Addicció a tecnologies	0,46%
Educació	0,23%
Formació / Assessorament	0,23%
Salut	0,23%
Sensibilització	0,23%

Altres àmbits que els alumnes consideren propis per a la seva futura intervenció són l'atenció a persones "sense sostre" (1,15%), exclusió social, gènere, justícia o pobresa (0,92%), racisme i violència infantil (0,69%), alcohol en menors, discriminació per gènere, mediació familiar o sobre addiccions a les tecnologies (0,46%), i finalment els temes relacionats amb educació, formació i assessorament, salut i sensibilització social (0,23%).

Tanmateix, potser es pugui adquirir una percepció més clara a partir de la taula de freqüència que es mostra a continuació.



Taula 2: Àmbits d'intervenció de l'educador social i el treballador social per freqüències

Àmbits d'intervenció	Freqüència
Drogodependència	90
Discapacitat / Salut mental	70
Tercera edat	50
Adolescència	49
Infància	44
Immigració	31
Adults	24
Atenció comunitària	24
Violència de gènere	15
Sense sostre	5
Exclusió social	4
Gènere	4
Justícia	4
Pobresa	4
Racisme	3
Violència infantil	3
Alcohol en menors	2
Discriminació per gènere	2
Mediació familiar	2
Addicció a tecnologies	2
Educació	1
Formació / Assessorament	1
Salut	1
Sensibilització	1

Finalment, d'acord amb les investigacions realitzades per Losada-Pont; Muñoz-Cantero i Espiñeira-Bellón (2015), els resultats evidencien l'interès predominant de l'estudiantat per àmbits relacionats amb la integració social i la intervenció social.

Conclusions

En la línia argumental de Pontes (2014) cal destacar el fet que aquest tipus de mapes, utilitzats com a activitats d'aula, obliguen a reflexionar sobre el propi coneixement a qui els realitzen i ajuden a visualitzar les deficiències del procés d'aprenentatge de qualsevol matèria en un moment concret.

Entre les possibilitats més destacades pels estudiants amb relació a l'ús de les eines web 2.0, per al desenvolupament d'aquest tipus d'experiències, es poden subratllar les següents: l'aprenentatge té lloc a través de la interacció

en un context social, ja sigui de forma presencial o mitjançant un suport tecnològic de comunicació; el procés d'aprenentatge es fonamenta en l'activitat de cada estudiant que es troba immers en una col·lectivitat col·laborativa. També contribueixen al desenvolupament d'habilitats per a la representació conceptual i estimulen els principis perceptius de la psicologia de la Gestalt ja que la representació espacial dels continguts ajuda a retenir-los, estimula la percepció visual i en facilita la comprensió. D'altra banda, el programari social permet evidenciar les interconnexions de les idees des de diversos punts de vista i facilitar la reflexió metacognitiva i influeix positivament en activitats de construcció i reconstrucció col·laborativa del coneixement.

També cal ressaltar d'aquesta experiència, com apunten en altres treballs autors com O'Donnell, 2006; Farmer, Yue & Brooks, 2008; López Meneses & Llorente, 2010; López-Meneses, Vázquez-Cano & Fernández, 2014; Cabero, Ballesteros & López-Meneses, 2015, la bona valoració que els estudiants realitzen del programari Mindomo i dels blogs, com aplicacions de fàcil maneig, col·laboratives, intuïtives i molt útils, amb la possibilitat d'afegir imatges, comentaris, enllaços, gràfics i vídeos de tota mena i difondre-ho a través d'internet. És a dir, permeten corroborar com la utilització d'aplicacions relacionades amb el programari social constitueix una pràctica adequada i útil perquè els estudiants puguin exercir un paper actiu en el seu procés formatiu i posin en joc habilitats d'aprenentatge d'ordre superior.

De la mateixa manera, amb la integració dels blocs en l'experiència universitària, permet l'elaboració de repositoris d'experiències d'aprenentatge i recursos didàctics per a la investigació educativa, objectius, tots ells, que es consideren clau a l'hora de desenvolupar competències genèriques/transversals en els nous plans d'estudi de les titulacions universitàries.

Pel que fa a les limitacions de la investigació, coincidint parcialment amb anteriors experiències universitàries (López-Meneses & Ballesteros, 2008; Cabero *et al.*, 2009), cal indicar la manca de temps i el problema de les aules massificades per a un desenvolupament òptim dels processos formatius. També és interessant ressaltar que en algunes composicions visuals interactives realitzades per l'estudiantat predominaven excessivament els textos en detriment del component visual. D'altra banda, convé esmentar la necessitat d'establir processos d'autoavaluació i heteroavaluació entre els i les estudiants per potenciar processos d'avaluació més reflexius i enriquidors. En el cas concret del nostre estudi, la manca de temps en va fer impossible la posada en pràctica. O en paraules de Ruf-Urbea (2015): *Necessitem temps. Necessitem equivocar-nos. Necessitem contrastar el que fem, el que diem, el que pensem, el que sentim amb les altres persones.*

Finalment, considerem que investigacions d'aquest tipus, que permeten reflexionar els continguts de l'assignatura, són estratègies metodològiques metacognitives interessants que s'han d'implementar amb altres universi-



La utilització d'aplicacions relacionades amb el programari social constitueix una pràctica adequada i útil perquè els estudiants puguin exercir un paper actiu en el seu procés formatiu i posin en joc habilitats d'aprenentatge d'ordre superior

tats, nacionals i internacionals, per a la creació de macrocomunitats internacionals de coneixements compartits. En aquesta línia, actualment, n'estem estudiant la viabilitat per desenvolupar-lo en el col·lectiu docent internacional interdisciplinari sobre docència, innovació i recerca educativa, anomenat Grup Innovagogía®: <http://innovagogia.jimdo.com/>

Dr. Eloy López Meneses
Facultat de Ciències Socials
Dept. d'Educació i Psicologia Social
Universitat Pablo de Olavide
elopmen@upo.es

Dr. Esteban Vázquez Cano
Facultat d'Educació
Dept. Didàctica, Organització Escolar i Didàctiques Especials
Universitat Nacional d'Educació a Distància
evazquez@edu.uned.es

Esther Fernández Márquez
Facultat de Ciències Socials
Dept. d'Educació i Psicologia Social
Universitat Pablo de Olavide
estfdez@gmail.com

Bibliografia

- Benito, A.; Cruz, A.** (2007). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Bogdan, R. C.; Biklen, S. K.** (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (2nd Ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Cabero, J.; López, E.; Ballesteros, C.** (2009). "Experiencias universitarias innovadoras con blogs para la mejora de la praxis educativa en el contexto europeo". *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 6, 2. http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v6n2_cabero_et al/v6n2_cabero
- Cabero, J.; Córdoba, M.** (2010). "El profesor con capacidad medial para desarrollar competencias tecnológicas en todos los alumnos". En Diversos Autors. *Capacidades Docentes para Atender la Diversidad*. (pp. 31-45). Sevilla: Mad Eduforma.
- Cabero, J.; Ballesteros, C.; López Meneses** (2015). "Los mapas conceptuales interactivos como recursos didácticos en el ámbito universitario". *Revista Complutense de Educación*, 26, 51-76.

Capdevilla, M.; (2014). “Universidad e investigación aplicada” *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 58, p. 6-8. Recuperat de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/284914/372772>

Caride, J. A. (2003). “Las identidades de la Educación Social”. *Cuadernos de Pedagogía*, 321, 48-51.

Del Moral, M. E. (2004). “Redes como soporte a la docencia. Tutoría on line y aplicaciones telemáticas”. En Rodríguez, R.; Hernández, J. y Fernández, S. (Coord.). *Docencia Universitaria. Orientaciones para la formación del profesorado*. (pàg. 191-214). Oviedo: Documentos ICE. ICE Universitat d'Oviedo.

Egan, T. M.; Akdere, M. (2005). Clarifying distance education roles and competencies: Exploring similarities and differences between professional and student practitioner perspectives. *American Journal of Distance Education*, 19 (2), 87-103.

Farmer, B.; Yue, A.; Brooks, C. (2008). “Using blogging for higher order learning in large cohort university teaching: A case study”. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24 (2), 123-136.

González García, F. (2008). *El Mapa conceptual y el Diagrama V. Recursos para la Enseñanza Superior en el siglo XXI*. Madrid: Narcea.

López-Meneses, E.; Ballesteros, C. (2008). “Caminando hacia el software social: una experiencia universitaria con blogs”. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 32, 67-82. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n32/5.html>

López-Meneses, E.; Llorente, M. C. (2010). Incorporación de nuevas estrategias de enseñanza en la Universidad: blogs en Didáctica General. *Revista Educativa Siglo XXI*, 28 (1), 191-208.

López-Meneses, E.; Domínguez, G.; Álvarez, F. J.; Jaén, A. (2011). “Experiencia didáctica con estudiantes de postgrado sobre los roles del educador en la Sociedad del Conocimiento y la Comunicación con tecnologías 2.0”. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 10 (1), 49-58.

López-Meneses, E.; Vázquez-Cano, E.; Fernández, E. (2014). “Análisis de la percepción de los estudiantes sobre las áreas de intervención del futuro educador y trabajador social a través de una didáctica digital con mapas conceptuales multimedia”. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 41, 1-17. <http://www.um.es/ead/red/41>

Losada-Puente, L.; Muñoz-Cantero, J. M.; Espiñeira-Bellón, E. M. (2015). “Perfil, funciones y competencias del educador social a debate: análisis de la trayectoria de la formación de profesionales de la educación social”. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 60, p. 59-76. Recuperat de: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/296661>

Miles, M.B.; Huberman, A. M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Miller, K. J.; Koury, K. A.; Fitzgerald, G. E.; Hollingsead, C.; Mitchem, K. J.; Tsai, H. H.; Park, M. K. (2009). “Concept Mapping as a Research



Tool to Evaluate Conceptual Change Related to Instructional Methods”. *Teacher Education and Special Education*, 32 (4), 365-378.

Miranda, M. J.; Guerra, L.; Fabbri, M.; López-Meneses, E. (Coords.) *Experiencias universitarias de innovación docente hispano-italianas en el espacio europeo de educación superior*. Sevilla: Mergablum.

Muñoz, J. M. (2010). *Los mapas mentales como técnica para integrar y potenciar el aprendizaje holístico en la formación inicial de maestros/as*. Tesis doctoral. Universitat de Còrdova. Còrdova.

Novak J. D.; Cañas, A. J. (2005). *Construyendo sobre Nuevas Ideas Constructivistas y la Herramienta CmapTools para Crear un Nuevo Modelo para Educación*. Technical Report IHMC CmapTools 2005-01. Florida Institute for Human and Machine Cognition. Recuperat de: <http://www.ihmc.us/Publications/>

Novak, J. (2000). *The Theory Underlying Concept Maps and How To Construct Them*.

O'Donnell, M. (2006). Blogging as pedagogic practice: Artefact and ecology. *Asia Pacific Media Educator*, 17, 5-19.

Ortega, J. (2005). “Pedagogía Social y Pedagogía Escolar: la Educación Social en la Escuela”. *Revista de Educación*, 336, 111-127.

Pérez Lagares, M.; Sarasola-Sánchez, J. L.; Balboa, M. (2012). Trabajo Social y Nuevas Tecnologías. *Revista Portularia*. XII, N° Extra, 57-60. http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5934/Trabajo_social_y_nuevas_tecnologias.pdf?sequence=2

Pontes, A. (2014). “Representación del conocimiento físico del alumnado universitario mediante mapas conceptuales elaborados con CmapTools”. *Alambique: Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 76, 34-42.

Pontes, A.; Serrano Rodríguez, R.; Muñoz González, J. M. (2015). “Los mapas conceptuales como recurso de interés para la formación inicial del profesorado de Enseñanza Secundaria: Opiniones del alumnado de Ciencias Sociales y Humanidades”. *Educación XXI*, 18 (1), 99-124. DOI: 10.5944/educXXI.18.1.12313

Prensky, M. (2004). *The emerging online life of the digital natives: what they do differently because of technology, and how they do it*. Work in progress.2004. http://www.marcprensky.com/writing/Prensky-The_Emerging_Online_Life_of_the_Digital_Native-03.pdf

Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en educación superior*. Madrid: Narcea.

Sánchez-García S.; Yubero, S.; Pose, H. (2015). “Alfabetización académica y TIC: una experiencia de promoción lectora en la universidad”. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 59, p. 24-38. Recuperat de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/290931/379569>

Ruf- Urbea, A. (2015). “Repensar la incertidumbre o del dolor de tener que decidir”. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 60, p. 28-43. Recuperat de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/296659>

Varvel, V. E. (2007). “Master online teacher competencies”. *Online Jour-*

nal of Distance Learning Administration, 10 (1). En <http://www.westga.edu/~distance/ojdla/spring101/varvel101.htm>

Villalustre-Martínez, L.; Del Moral-Pérez, E. (2010). Mapas conceptuales, mapas mentales y líneas temporales: objetos “de” aprendizaje y “para” el aprendizaje en Ruralnet, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa RELATEC*, 9(1), 15-27. Recuperat de: <http://campusvirtual.unex.es/caladeditio/>

