

Eloy López  
Esteban Vázquez  
Esther Fernández

# 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

Recepción: diciembre 2015 / Publicación: abril 2016

## Resumen

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

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

*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

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

*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

## Cómo citar este artículo:

Vázquez Cano, E.; López Meneses, E.; Fernández Márquez, E. (2016). “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”. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 62, p. 43-57

- Actualmente, cada vez se cuestionan más los modelos y estrategias transmisivas de enseñanza, el aprendizaje memorístico por parte del estudiante y su control a través de pruebas escritas. Por el contrario, se insiste en que los métodos de enseñanza deben potenciar la capacidad de aprendizaje autónomo por parte de los y las estudiantes, el desarrollo de competencias sociales, intelectuales y tecnológicas, el fomento de la reflexión colectiva y la evaluación formativa (López-Meneses *et al.*, 2011). Igualmente, desde esta nueva óptica curricular, más que guiarse por un temario poco flexible y un calendario preestablecido, se promueve una figura distinta de docente, sobre todo si se extrapola al plano de la comunicación, del intercambio de ideas y experiencias educativas. En este sentido, como apuntan Benito & Cruz (2007), la adopción de la filosofía del Espacio Europeo de Educación Superior implica cambios en la forma de actuar tradicional de profesorado y estudiantes.

La sociedad en que vivimos se encuentra en un momento de transformación estructural, provocado en gran medida por la expansión y democratización de internet y los medios sociales. Estos cambios no son ajenos a la universidad, donde esta realidad tecnológica exige el desarrollo de nuevas competencias que garanticen el acceso de la comunidad universitaria a la información y el conocimiento (Sánchez-García, Yubero y Pose, 2015).

En los entornos sociotecnológicos el docente tiene un papel de mediador, consejero, asesor, orientador, diseñador, organizador y de facilitación cognitiva y social

Diferentes especialistas como Del Moral (2004), Egan & Akdere (2005), Varvel (2007), Rué (2009), Cabero & Córdoba (2010), entre otros, coinciden en manifestar que en los entornos sociotecnológicos el docente tiene un papel de mediador, consejero, asesor, orientador, diseñador, organizador y de facilitación cognitiva y social. Actuarán además como informadores, canalizando los diferentes recursos de aprendizaje: bibliografía, recursos en internet y multimedia, materiales de trabajo..., manteniendo un contacto personalizado de comunicación periódica a través de canales de comunicación. Y atendiendo no sólo a las consultas académicas de sus estudiantes (itinerarios curriculares, optatividad...) sino también, en la medida de sus posibilidades, a aquellas de carácter profesional o personal que puedan influir en el desarrollo de sus estudios.

Asimismo, los docentes, con la aparición de entornos interactivos 2.0 más abiertos, colaborativos y gratuitos, pueden utilizarlos como recursos didácticos para la implementación de metodologías más flexibles, activas y participativas en coherencia con la convergencia europea. A su vez, los inmigrantes digitales deben utilizar en menor medida las metodologías centradas en el profesor (expositivas y pasivas) para ir evolucionando hacia otras metodologías donde el estudiante sea el protagonista (activas, dinámicas y participativas) (Miranda *et al.*, 2010). En este sentido, como apuntan Pérez-Lagares *et al.* (2012), es muy importante que los “nativos digitales” (Prensky, 2004), como se suele llamar a las generaciones jóvenes hoy en día, conozcan las capacidades que les brinda el mundo de la tecnología digital en el ámbito educativo, desde los primeros años de escolarización hasta la enseñanza

superior universitaria, que suele ser el paso anterior a la incorporación al mercado laboral.

Por último, consideramos, en concordancia con Capdevilla & Tarrés (2014), que se debe fomentar el papel de la universidad como transformadora del conocimiento genérico en algo aplicable a la realidad cotidiana.

## Los mapas conceptuales: representaciones del conocimiento

Los mapas mentales constituyen una nueva técnica para desarrollar la capacidad de “pensar” creativamente e incrementar la competencia para construir el conocimiento de una manera organizada e integradora (Muñoz, 2010). En este sentido, Novak (2000) indica los principales elementos que componen un mapa conceptual:

- *Concepto*. Se entiende por concepto la palabra o término que manifiesta una regularidad en los hechos, acontecimientos ideas y/o cualidades.
- *Proposición*. Se establece a partir de la unión de dos o más conceptos ligados por palabras de enlace en una unidad semántica. Corresponde a la unidad principal del significado.
- *Palabras de enlace*. Son palabras que unen los conceptos y señalan los tipos de relación existente entre ellos.

El uso educativo de los mapas conceptuales se fundamenta inicialmente en la teoría del aprendizaje significativo (González García, 2008) y se vincula con la corriente constructivista sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (Novak & Cañas, 2005; Miller *et al.*, 2009), donde los conocimientos previos del estudiantado pueden expresarse en esquemas cognitivos que evolucionan y progresan con el aprendizaje. Éstos no solo se caracterizan por la cantidad de conocimientos que contienen, sino también por su nivel de organización interna, es decir, por las relaciones que se establecen entre los conocimientos que se integran en un mismo esquema y por el grado de coherencia entre dichos conocimientos (Pontes *et al.*, 2015).

La creación de mapas mentales se apoya en la utilización de diferentes elementos, como pueden ser imágenes o icónicos cargados de valor semántico, códigos de colores, diferentes tipos y tamaños de letra, etc., con objeto de crear un modelo mental capaz de explicar las relaciones entre distintos niveles de información sobre un concepto o tópico (Villaustre-Martínez & Del Moral-Pérez, 2010).

Hay que destacar el hecho de que este tipo de mapas, utilizados como actividades de aula, obligan a reflexionar sobre el propio conocimiento a quienes



los realizan y ayudan a visualizar las deficiencias del proceso de aprendizaje de cualquier materia en un momento concreto (Pontes, 2014).

## Escenario de la innovación didáctica

La investigación describe un estudio sobre la evolución de las concepciones del estudiantado sobre las áreas de intervención laboral y social del futuro educador y el trabajador social correspondiente al primer curso de la asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Educación Social de la titulación de Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social correspondiente al curso académico 2014-15 desarrollado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España).

En una primera instancia, coincidiendo con la línea discursiva de Villalustre-Martínez & Del Moral-Pérez (2010), consideramos que las actividades formativas que utilizan organizadores gráficos, mapas conceptuales, mapas mentales, líneas del tiempo, etc., constituyen unas interesantes herramientas que no sólo facilitan al estudiantado la comprensión y asimilación de los contenidos, sino también la creación de significados.

En este sentido, de una forma global, la experiencia innovadora consistía en plantear a los estudiantes una reflexión introspectiva a través de mapas conceptuales multimedia sobre los principales ámbitos de intervención laboral que tendrán que afrontar el futuro educador y trabajador social, con el empleo de la aplicación informática: “Mindomo” (<http://www.mindomo.com>). Este software social permite diseñar mapas digitales multimedia (*MindMaps*) de forma dinámica y fácil a partir de los conceptos que se le indica. La actividad se podía realizar de forma individual o grupal (2-4 personas) y pretendía, posteriormente, que el estudiante reflexionase sobre los principales ámbitos de intervención laboral del educador y trabajador social para poder apreciar la evolución diacrónica de su percepción conforme al desarrollo de los estudios universitarios y la percepción social del momento. Se solicitaba que para cada ámbito de intervención se incorporara una imagen y un vídeo que representara su significado y relevancia socioeducativa. Una vez terminado cada MCM se insertaba en el edublog personal de cada estudiante y también se enviaba al edublog de la asignatura (<http://mapasconceptualesestudiantes.blogspot.com.es/>) un breve comentario sobre la descripción de los principales aspectos del MCM elaborado con un máximo de quinientas palabras y con los siguientes datos: titulación, curso, nombre, apellidos y el enlace operativo del edublog (figura 1).

Las actividades formativas que utilizan organizadores gráficos, mapas conceptuales, mapas mentales y líneas del tiempo constituyen unas interesantes herramientas que no sólo facilitan la comprensión y asimilación de los contenidos, sino también la creación de significados

**Figura 1.** Edublog de la experiencia innovadora universitaria

**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 vídeo 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](#)



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

Asimismo, en el edublog de la actividad se ofrecían diferentes tutoriales electrónicos y nubes de palabras para clarificar el concepto de mapa conceptual elaborado por los estudiantes de cursos académicos anteriores.

## Objetivos

La presente investigación se estructuró atendiendo a los siguientes objetivos prioritarios:

1. Analizar los tipos de representación gráficas que utilizan los estudiantes del primer curso de la asignatura de TIC y Educación Social correspondientes a las titulaciones de Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social y Grado en Educación Social.
2. Investigar las principales áreas de intervención del futuro educador y trabajador social según el estudiantado del primer curso de Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social y de Grado en Educación Social de la asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) del curso académico 2014-15.

## Contexto metodològic

Para el análisis se revisaron las aportaciones realizadas por 115 estudiantes de 1º curso de las titulaciones de Grado de Educación Social y Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Pablo de Olavide correspondiente al curso académico 2014-15, analizando las palabras o conjuntos de significados como unidades de registro. Posteriormente se transcribió y categorizó la trama conceptual tomando como marco de referencia las pautas establecidas por diferentes autores (Bogdan & Biklen, 1992; Miles & Huberman, 1994).

En la fase primera, se realizó el análisis en bruto de los textos y mapas conceptuales multimedia por medio de la técnica de “reducción de datos”. Esta fase constituye la realización de procedimientos racionales que consisten en la categorización y codificación de los datos, identificando y diferenciando unidades de significado. En una primera instancia, se procedió a la “categorización de los datos”. Esta categorización implica la simplificación y selección de información para hacerla más manejable. Este proceso se estructuró en varias subfases. “Separación de unidades” consiste en separar segmentos de información siguiendo algún tipo de criterio como puede ser espacial, temporal, temático, gramatical. “Identificación y clasificación de unidades” consiste en clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico con significado. El procedimiento puede ser inductivo, es decir, a medida que se van examinando los datos, o deductivo, habiendo establecido previamente el sistema de categorías sobre el que se va a categorizar, tras la revisión de literatura específica sobre la temática objeto de estudio. En este estudio optamos por una clasificación mixta por medio de la técnica de “síntesis y agrupamiento”. Esta fase está vinculada realmente a la anterior dado que la propia categorización implica la síntesis. Esta fase también estuvo presente una vez concluido el proceso de categorización, y algunas categorías se agrupan en metacategorías. Una vez finalizado el proceso de “codificación”, se asignó cada categoría a cada unidad textual. Por último, en la siguiente fase se realizaron los procesos de “interpretación e inferencia”.

## Resultados del estudio

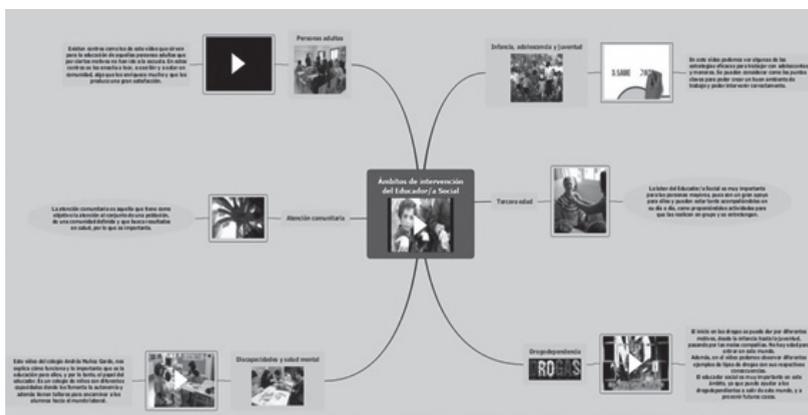
Los resultados obtenidos a partir del análisis cualitativo ponen de manifiesto la gran implicación de los estudiantes a la hora de elaborar mapas conceptuales multimedia, reflejando mediante los mismos la concreción de los conceptos clave solicitados en cada una de las experiencias citadas, pero se ha detectado que aún no tienen bien integrado la dinámica de elaboración de mapas conceptuales, no encontrando ningún estudiante que haya elaborado un mapa conceptual multimedia con todos sus descriptores, es decir, los elementos clave integrados en elipses, y unidos por proposiciones o palabras clave que actúan como descriptores de dicha relación.

Referente al primer objetivo del estudio, el análisis de los tipos de representación gráfica que utiliza el estudiantado, cabe resaltar que los estudiantes emplean representaciones jerarquizadas o bien las diseñan de forma radial o de araña, como se expone en la figura 2. Por otra parte, cabe indicar que predomina el uso de la estructura jerarquizada (70%), prevaleciendo la representación vertical (55%) (gráfica 1), lo cual consiste en ubicar el elemento clave principal en la parte superior y disponer el resto de elementos por debajo del mismo, frente a una disposición conceptual horizontal ampliando los conceptos hacia la derecha (45%), más acorde con la imagen visual de los esquemas tradicionales. El resto de representaciones estructurales de mapas mentales elaborados por el alumnado refleja la forma radial o en araña (30%), es decir, que se establece en el centro el concepto principal y alrededor se disponen el resto de elementos (gráfica 2).



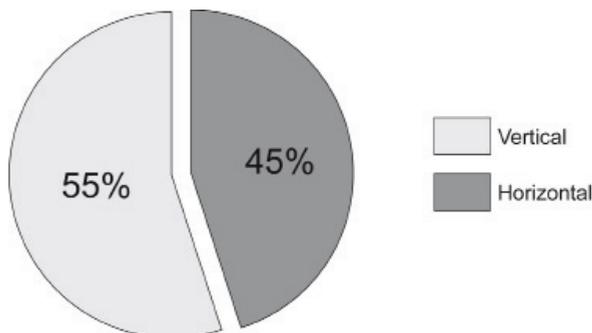
**Figura 2.** Ejemplo de representación de MCM de estructura radial, elaborado por la alumna María Real Gómez de 1º de Grado en Educación Social en la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) durante el curso académico 2014/15

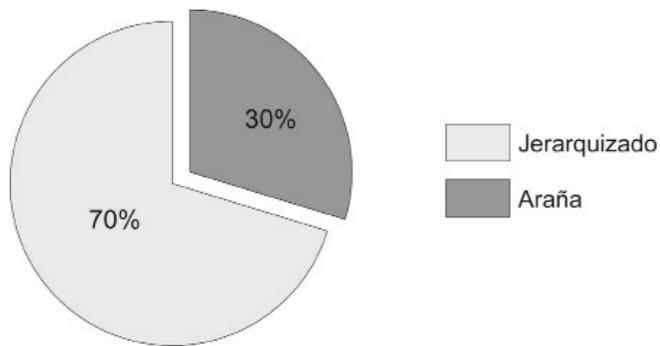
Los estudiantes emplean representaciones jerarquizadas o bien las diseñan de forma radial



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

**Gráfica 1:** Disposición de los MCM en jerarquía



**Gràfica 2:** Estructuración de los MCM

También es destacable que todos los estudiantes incluyesen en los mapas conceptuales elaborados diferentes elementos multimedia, contabilizándose un total de 162 videos y 76 imágenes incluidas, todos ellos representativos de los conceptos tratados.

Referente al análisis de los ámbitos de intervención del futuro Educador y Trabajador Social más determinantes según los estudiantes del primer curso de la asignatura de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y Educación Social de las dos titulaciones son:

- El conjunto del estudiantado, en sus representaciones destacan una media de 3,8 ámbitos de acción destacables.
- Mezclan entre los mismos categorización por edades con temáticas de intervención; esto es, que mezclan temas genéricos (infancia, juventud, tercera edad), con específicos (drogodependencia, exclusión social, inmigración, violencia...).

En consonancia con Caride (2003) y Ortega (2005), se identificó un amplio repertorio de ámbitos de intervención social. Los más relevantes, (gráfica 3), fueron especialmente el ámbito de intervención de la drogodependencia (20,64%), la discapacidad / salud mental (16,06%), tercera edad (11,47%), adolescencia (11,24%) e infancia (10,09%). Igualmente se reseñan los ámbitos de inmigración (7,11%), adultos (5,5%), atención comunitaria (5,5%) y violencia de género (3,44%).

**Tabla 1:** Ámbitos de intervención del educador social y el trabajador social por porcentajes

Ámbitos de intervención	Porcentaje
Drogodependencia	20,79%
Discapacidad / Salud mental	16,17%
Tercera edad	11,55%
Adolescencia	11,32%
Infancia	10,16%
Inmigración	7,16%
Adultos	5,54%
Atención comunitaria	5,54%
Violencia de género	3,46%
Sin techo	1,15%
Exclusión social	0,92%
Género	0,92%
Justicia	0,92%
Pobreza	0,92%
Racismo	0,69%
Violencia infantil	0,69%
Alcohol en menores	0,46%
Discriminación por género	0,46%
Mediación familiar	0,46%
Adicción a tecnologías	0,46%
Educación	0,23%
Formación / Asesoramiento	0,23%
Salud	0,23%
Sensibilización	0,23%

Otros ámbitos que los alumnos consideran propios para su futura intervención, son la atención a personas “sin techo” (1,15%), exclusión social, género, justicia o pobreza (0,92%), racismo y violencia infantil (0,69%), alcohol en menores, discriminación por género, mediación familiar o sobre adicciones a las tecnologías (0,46%), y por último los temas relacionados con educación, formación y asesoramiento, salud y sensibilización social (0,23%).

Aunque tal vez pueda adquirirse una percepción más clara si atendemos a la tabla de frecuencia que se muestra a continuación.



**Tabla 2:** Ámbitos de intervención del educador social y el trabajador social por frecuencias

Ámbito de intervención	Frecuencia
Drogodependencia	90
Discapacidad / Salud mental	70
Tercera edad	50
Adolescencia	49
Infancia	44
Inmigración	31
Adultos	24
Atención comunitaria	24
Violencia de género	15
Sin techo	5
Exclusión social	4
Género	4
Justicia	4
Pobreza	4
Racismo	3
Violencia infantil	3
Alcohol en menores	2
Discriminación por género	2
Mediación familiar	2
Adicción a tecnologías	2
Educación	1
Formación / Asesoramiento	1
Salud	1
Sensibilización	1

Por último, en consonancia con las investigaciones realizadas por Losada-Puente; Muñoz-Cantero y Espiñeira-Bellón (2015), los resultados evidencian el interés predominante del estudiantado por ámbitos relacionados con la integración social y la intervención social.

## Conclusiones

En la línea argumental de Pontes (2014) hay que destacar el hecho de que este tipo de mapas, utilizados como actividades de aula, obligan a reflexionar sobre el propio conocimiento a quienes los realizan y ayudan a visualizar las deficiencias del proceso de aprendizaje de cualquier materia en un momento concreto.

Entre las posibilidades más destacadas por los estudiantes con relación al uso de las herramientas web 2.0, para el desarrollo de este tipo de experiencias, pueden subrayarse las siguientes: el aprendizaje tiene lugar a través de la interacción en un contexto social, ya sea de forma presencial o mediante

un soporte tecnológico de comunicación; el proceso de aprendizaje se fundamenta en la actividad de cada estudiante que se encuentra inmerso en una colectividad colaborativa. También contribuyen al desarrollo de habilidades para la representación conceptual y estimulan los principios perceptivos de la psicología de la Gestalt ya que la representación espacial de los contenidos ayuda a su retención, estimula la percepción visual y facilita la comprensión. Por otra parte, el software social permite evidenciar las interconexiones de las ideas desde diversos puntos de vista y facilitar la reflexión metacognitiva e influyen positivamente en actividades de construcción y reconstrucción colaborativa del conocimiento.

También cabe resaltar de esta experiencia, como apuntan en otros trabajos autores como O'Donnell, 2006; Farmer, Yue & Brooks, 2008; López Meneses & Llorente, 2010; López-Meneses, Vázquez-Cano & Fernández, 2014; Cabero, Ballesteros & López-Meneses, 2015, la buena valoración que los estudiantes realizan del software Mindomo y de los blogs, como aplicaciones de fácil manejo, colaborativas, intuitivas y muy útiles, con la posibilidad de agregar imágenes, comentarios, enlaces, gráficos y videos de todo tipo y difundirlo a través de internet. Es decir, permiten corroborar cómo la utilización de aplicaciones relacionadas con el software social constituye una práctica adecuada y útil para que los estudiantes puedan desempeñar un papel activo en su proceso formativo y pongan en juego habilidades de aprendizaje de orden superior.

De igual manera, con la integración de los blogs en la experiencia universitaria, permite la elaboración de repositorios de experiencias de aprendizaje y recursos didácticos para la investigación educativa, objetivos, todos ellos, que se consideran claves a la hora de desarrollar competencias genéricas/transversales en los nuevos planes de estudio de las titulaciones universitarias.

Respecto a las limitaciones de la investigación, coincidiendo parcialmente con anteriores experiencias universitarias (López-Meneses & Ballesteros, 2008; Cabero *et al.*, 2009), cabe indicar la falta de tiempo y el problema de las aulas masificadas para un desarrollo óptimo de los procesos formativos. También es interesante resaltar que en algunas composiciones visuales interactivas realizadas por el estudiantado predominaban excesivamente los textos en detrimento de lo visual. Por otro lado, cabe mencionar la necesidad de establecer procesos de autoevaluación y heteroevaluación entre los y las estudiantes para potenciar procesos de evaluación más reflexivos y enriquecedores. En el caso concreto de nuestro estudio la falta de tiempo hizo imposible su puesta en práctica. O en palabras de Ruf-Urbea (2015): *Necesitamos tiempo. Necesitamos equivocarnos. Necesitamos contrastar lo que hacemos, lo que decimos, lo que pensamos, lo que sentimos con los demás.*

Por último, consideramos que investigaciones de este tipo, que permiten reflexionar los contenidos de la asignatura, son interesantes estrategias metodológicas metacognitivas, que deben implementarse con otras Universidades,



**El software social constituye una práctica adecuada y útil para que los estudiantes puedan desempeñar un papel activo en su proceso formativo y pongan en juego habilidades de aprendizaje de orden superior**

nacionales e internacionales, para la creación de macrocomunidades internacionales de conocimientos compartidos. En esta línea, actualmente, estamos estudiando su viabilidad para desarrollarlo en el colectivo docente internacional interdisciplinario sobre docencia, innovación e investigación educativa, denominado Grupo Innovagogía@: <http://innovagogia.jimdo.com/>

Dr. Eloy López Meneses  
Facultad de Ciencias Sociales  
Dpto. de Educación y Psicología Social  
Universidad Pablo de Olavide  
elopmen@upo.es

Dr. Esteban Vázquez Cano  
Facultad de Educación  
Dpto. Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales  
Universidad Nacional de Educación a Distancia  
evazquez@edu.uned.es

Esther Fernández Márquez  
Facultad de Ciencias Sociales  
Dpto. de Educación y Psicología Social  
Universidad Pablo de Olavide  
estfdez@gmail.com

## Bibliografía

**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](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 VV. AA. *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. Recuperado 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*. (pp. 191-214). Oviedo: Documentos ICE. ICE Universidad de 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. Recuperado 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. Universidad de Córdoba. Córdoba.
- 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. Recuperado 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](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](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. Recuperado 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. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/296659>
- Varvel, V. E.** (2007). "Master online teacher competencies". *Online Journal of Distance Learning Administration*, 10 (1). En <http://www.westga.edu/~distance/ojdl/spring101/varvell101.htm>
- Villalustre-Martínez, L.; Del Moral-Pérez, E.** (2010). Mapas conceptua-

les, mapas mentales y líneas temporales: objetos “de” aprendizaje y “para” el aprendizaje en Ruralnet, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa RELATEC*, 9(1), 15-27. Recuperado de: <http://campusvirtual.unex.es/cala/edicio/>

