



## ARTÍCULO / ARTICLE

# Los ámbitos de intervención de los profesionales de la Educación Social. Un estudio con mapas conceptuales multimedia

## The areas of intervention of social education professionals. A study with multimedia conceptual maps

Esteban Vazquez Cano<sup>1</sup>, Esther Fernández Márquez<sup>2</sup> y Eloy López Meneses<sup>3</sup>

Recibido: 6 Noviembre 2017  
Aceptado: 1 Diciembre 2017


Dirección autor:

<sup>1</sup> Dpto. Didáctica. Organización Escolar y Didácticas Especiales. Facultad de Educación (UNED). C/Juan del Rosal, 14 – 28040 – Madrid – España

<sup>2y3</sup> Dpto. Educación y Psicología Social. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad Pablo de Olavide. Ctra. de Utrera, 1, 41013 – Sevilla – España

E-mail / ORCID


[evazquez@edu.uned.es](mailto:evazquez@edu.uned.es)

 <https://orcid.org/0000-0002-6694-7948>

[estfdez@gmail.com](mailto:estfdez@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0003-0111-2533>

[elopmen@upo.es](mailto:elopmen@upo.es)

 <https://orcid.org/0000-0003-0741-5367>

**Resumen:** En este artículo se presenta un estudio diacrónico en el que se analizan las concepciones del alumnado universitario sobre los ámbitos propios de la Educación Social mediante la elaboración colaborativa de mapas conceptuales multimedia. La muestra participante está constituida por 321 estudiantes pertenecientes a los cursos de Grado de Educación Social y Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Pablo de Olavide, durante los cursos académicos 2014/15, 2015/16 y 2016/17. A través de una metodología cualitativa, mediante técnicas de etnografía virtual y cuantitativa mediante el empleo de cuestionarios, se analizaron los ámbitos de intervención en Educación Social y los resultados más significativos fueron los siguientes: drogodependencia (16%), a personas con discapacidad y salud mental (13%), tercera edad (13%), e infancia (9%). Otros ámbitos que los estudiantes han señalado como propios de la Educación Social son: inmigración y adultos (7%), adolescencia (6%), violencia de género (5%), atención sociocomunitaria (4%), animación sociocultural e integración laboral (3%), así como, medidas judiciales, integración y exclusión social (2%), personas sin techo, violencia infantil, mediación familiar, educación, educación de calle, interculturalidad, o violencia infantil (1%). Para señalar dichos conceptos se han elaborado mapas conceptuales multimedia que se representan fundamentalmente mediante una disposición de jerarquización vertical.

**Palabras clave:** Educación superior, Innovación Pedagógica, Educación Social, Esquema de clasificación, Ciencias Sociales.

**Abstract:** This article presents a diachronic study in which the conceptions of university students on the specific areas of Social Education through the elaboration of collaborative multimedia concept maps are analyzed. The sample consists of 321 students belonging to the Social Education and Dual Degree Social Education and Social Work Degree courses of the Universidad Pablo de Olavide, during the academic years 2014/15, 2015/16 and 2016/17. Through a qualitative methodology, through virtual ethnography and quantitative techniques with the use of questionnaires, we analyzed the intervention areas in Social Education and the most significant results were the following: drug addiction (16%), people with disabilities and mental health problems (13%), elderly (13%), and childhood (9%). Other areas that students have identified as being specific to Social Education are: immigration and adults (7%), adolescence (6%), gender violence (5%), socio-community care (4%), sociocultural animation and labor integration 3%, as well as judicial measures, social integration and exclusion (2%), homelessness, child violence, family mediation, education, street education, interculturality, or child violence (1%). In order to point out these concepts, multimedia conceptual maps have been elaborated which show fundamentally through a vertical hierarchical arrangement.

**Keywords:** Higher Education, Pedagogical Innovation, Social Education, Classification scheme, Social Sciences.

## 1. Introducción

El educador social es un profesional que realiza una acción socioeducativa (prevención e intervención) con personas y/o grupos, desde una línea normalizada o especializada, con objeto de generar cambios para la mejora y transformación social. Promueve la educación a lo largo de toda la vida a través de la participación y el desarrollo del espíritu crítico. Su labor se desarrolla en contextos sociocomunitarios, principalmente en el ámbito no reglado (Bas-Peña, Pérez-de-Gúzman & Vargas Vergara, 2014).

Referente a los ámbitos de actuación socio-educativa, se puede encontrar una gran variedad de servicios en los que ejercen su profesión, así como usuarios de todas las edades y que presentan problemas de índole muy diferente. En este sentido, se puede encontrar a educadores trabajando con jóvenes delincuentes en institutos de reeducación y también en cárceles, o bien, en ámbitos dedicados a la socialización de personas con discapacidades más o menos graves, en residencias y centros de día. Trabajan también en el campo de las adicciones tanto en su prevención como en la rehabilitación, a pie de calle y en centros residenciales o con niños y jóvenes, con familias disgregadas, en hogares y centros de día, o en centros residenciales para menores inmigrantes «sin papeles» y en residencias y centros de día para jóvenes, adultos y ancianos con problemas de salud mental, entre otros (Ronda-Ortín, 2012).

En esta investigación se describe una actividad didáctica innovadora desde una perspectiva diacrónica para determinar las concepciones del estudiantado relacionadas con los principales ámbitos de acción educativa del profesional de la Educación Social que cursaban el primer curso de las titulaciones de Grado de Educación Social y Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Pablo de Olavide, durante los cursos académicos 2014/15, 2015/16 y 2016/17. Este estudio surge de la directriz marcada por el proyecto Innovación docente 2.0 con Tecnologías de la Información y la Comunicación en el Espacio Europeo de Educación Superior, desarrollado en el marco de los Proyectos de Innovación y Desarrollo Docente de la Universidad Pablo de Olavide (UPO), financiado por el Vicerrectorado de Docencia y Convergencia Europea de dicha Universidad.

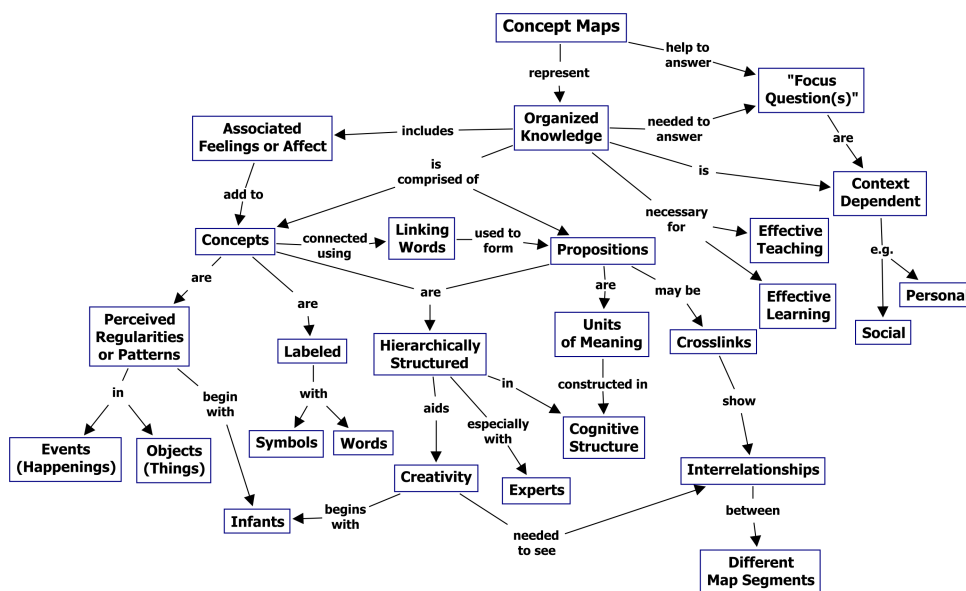
### **1.1. Los mapas conceptuales: recursos educativos para la construcción del conocimiento globalizado**

Las técnicas de aprendizaje visual como los mapas conceptuales, redes y organizadores gráficos ayudan a los alumnos en el proceso de adquisición y retención de nueva información estableciendo conexiones entre el conocimiento nuevo y el ya existente (Valverde-Berrocoso & Garrido-Arroyo, 2002). En este sentido, 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). Por su parte, 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.

En la figura 1 se muestra de forma visual la estructura de un mapa conceptual (Novak y Cañas, 2008).



**Figura 1.** Estructura de un mapa conceptual (Fuente: Novak y Cañas, 2008. Recuperado a partir de <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryCmaps/Fig1CmapAboutCmaps-large.png>).

Los mapas mentales se conciben como una expresión del pensamiento irradiante, donde a partir de una imagen central se ramifican los principales elementos de un determinado tema mediante una estructura nodal conectada (Villalustre-Martínez & Del Moral, 2010). En concordancia con diferentes autores (Novak, 1998; Valdés, Menéndez & Valdés, 2006; Kinchin, Streatfield & Hay, 2010; Villalustre-Martínez & Del Moral, 2010), los mapas conceptuales pueden ayudarnos a organizar, representar y almacenar nuestro conocimiento. Por último, en el ámbito formativo, además de favorecer la pedagogía centrada en el estudiante (Kinchin, 2000), para Estrada y Febles (2000), también resultan recursos óptimos en las diversas etapas del proceso formativo. Principalmente, en la «planificación», como recurso para organizar y visualizar el plan de trabajo, evidenciar las relaciones entre los contenidos y resumir esquemáticamente el programa de un curso. En el «desarrollo», como herramienta para ayudar a los estudiantes a interpretar el significado de los materiales objeto de aprendizaje. En la «evaluación», como recurso para el seguimiento formativo ya que permite «visualizar el pensamiento del alumno» y corregir a tiempo, posibles errores en la relación de los conceptos principales.

## 2. Método

La investigación tiene por objeto el análisis de las concepciones del alumnado universitario sobre los ámbitos propios de la Educación Social mediante la elaboración colaborativa de mapas conceptuales multimedia. La muestra participante está constituida por 321 estudiantes pertenecientes a los cursos de Grado de Educación Social y Doble Grado de Educación Social y Trabajo Social de la Universidad Pablo de Olavide, durante los cursos académicos 2014/15, 2015/16 y 2016/17. Esta iniciativa para fomentar la innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Superior parte de un planteamiento de reflexión introspectiva a través de mapas conceptuales multimedia (MCM) sobre los ámbitos de actuación de los profesionales en Educación Social creados por los estudiantes con la aplicación Mindomo (<http://www.mindomo.com>). Esta aplicación permite diseñar mapas conceptuales (Mind Maps) de forma dinámica y fácil a partir de los conceptos que se le indica.

Las prácticas universitarias duraban dos sesiones de dos horas cada una y la actividad consistía en realizar individualmente un Mapa Conceptual Multimedia (MCM) sobre los principales ámbitos de intervención social del educador social/trabajador social con la aplicación «Mindomo» y para cada ámbito de intervención se incorporaba una imagen o vídeo que representara su significado y relevancia socioeducativa. Una vez terminado el MCM, se insertaba en el edublog y se enviaba un comentario al edublog de la práctica (<http://mapasconceptualesestudiantes.blogspot.com>) en el que se incluían los siguientes datos: titulación, curso, nombre, apellidos y el enlace del MCM elaborado. Posteriormente, los estudiantes enviaban el enlace del mapa conceptual multimedia con un breve comentario al correo. En última instancia, cada estudiante tenía que elaborar un edublog personal para la asignatura sobre las evidencias de las actividades realizadas, siendo unas de sus pestañas los Mapas Conceptuales o un título similar donde debían de añadir un comentario (máximo 500 palabras) en el que se describa tanto la estructura como los principales aspectos que se recojan en el Mapa Conceptual Multimedia elaborado y su correspondiente enlace realizado con la aplicación Mindomo<sup>1</sup>. Por último, respecto a la valoración de los mapas conceptuales multimedia (MCM) diseñados por los estudiantes se procedió a la elaboración de una matriz de valoración o e-rúbrica (Tabla 1).

**Tabla 1.** Rúbrica de valoración de los mapas conceptuales multimedia.

<b>Criterios de evaluación</b>	<b>Valor</b>	<b>Puntuación</b>
<i>Concepto y terminología</i>		3 puntos
• Identifica las funciones del educador/a y trabajador/a social más relevantes.	2	
• Muestra una terminología didáctica adecuada el mapa conceptual.	1	
<i>Relaciones entre los conceptos</i>		2 puntos
• Composición y organización global de la trama conceptual.	1	
• Las frases conectoras son claras y lógicas.	1	
<i>Presentación del mapa conceptual</i>		5 puntos
• Innovación y creatividad de la interpretación de la temática.	2	
• El diseño global del mapa conceptual multimedia ayuda a la comprensión didáctica.	2	

<sup>1</sup> Ver: Edublog de Cristina Romero Olivares. 1º Curso de Grado de Educación Social. Curso académico 2016-17. (Fuente: <http://cristinaroo98.blogspot.com.es/p/mapa-conceptual.html>)

<ul style="list-style-type: none"> <li>Los elementos multimedia (imágenes, gráficos, videos...) son relevantes para la explicación del ámbito de intervención social.</li> </ul>					
<i>Entrega de trabajos</i>	Sin puntuación negativa	-0,5	-1	-2	No se acepta
	El trabajo fue entregado en el plazo acordado.	El trabajo se entrega fuera de plazo (1 día).	El trabajo se entrega fuera de plazo (3 días).	El trabajo se entrega fuera de plazo (1 semana)	Más de dos semanas.

A continuación, se muestra las intenciones didácticas, el desarrollo de la investigación y los resultados más relevantes alcanzados durante el desarrollo del presente estudio.

### 2.1. Objetivos

El presente estudio diacrónico se sustenta en las siguientes intenciones educativas.

- 1) Analizar los estilos de representaciones gráficas que emplean los estudiantes del primer curso de las titulaciones de Grado y Doble grado de Educación Social y Trabajo Social de los cursos académicos 2014-15; 2015-16 y 2016-17.
- 2) Investigar sobre los principales ámbitos de intervención social del futuro educador/a social desde la perspectiva del estudiantado de dos titulaciones correspondientes a los cursos académicos 2014-15; 2015-16 y 2016-17.

### 2.2. Metodología

La investigación se ha abordado desde una metodología cualitativa bajo un enfoque de investigación de naturaleza descriptiva y etnográfica a través del análisis de los objetos de aprendizaje e intervenciones en la red. Esta aproximación nos permite un tratamiento más reflexivo de las intervenciones de los estudiantes y los procesos de construcción de objetos en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que una investigación meramente cuantitativa, por sí misma, no puede determinar (Bogdan, & Biklen, 1992; Miles, & Huberman, 1994; Monje, 2011). Para el análisis se revisaron las 321 aportaciones realizadas por los estudiantes analizando las palabras o conjuntos de significados como unidades de registro. Posteriormente se categorizó la trama conceptual tomando como marco de referencia las pautas establecidas por diferentes autores (Bogdan & Biklen, 1992; Miles & Huberman, 1994):

1. Fase Primera: 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. Los procedimientos son:
  - b) Categorización de los datos. La categorización implica la simplificación y selección de información para hacerla más manejable. Este proceso implica varias subfases:

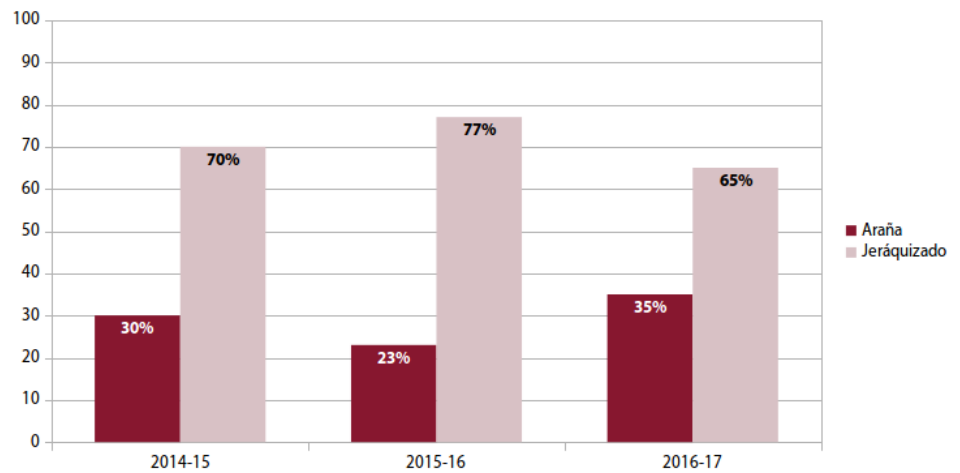
- Separación de unidades. Consiste en separar segmentos de información siguiendo algún tipo de criterio como puede ser espacial, temporal, temático, gramatical.
  - Identificación y clasificación de unidades. Consiste en clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico con 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. Normalmente esta clasificación suele ser mixta.
  - Síntesis y agrupamiento. Esta fase está unida realmente a la anterior dado que la propia categorización implica la síntesis. Esta fase también está presente una vez que ha concluido el proceso de categorización y algunas categorías se agrupan en metacategorías.
  - Codificación. Es realmente la operación concreta y manipulativa por el que se asigna cada categoría a cada unidad textual. En este sentido, cada unidad seleccionada ha sido codificada para su recuento frecuencial, mediante el programa de análisis estadístico IBM SPSS Statistics 20.0, siendo el mismo «uno de los programas de mayor uso en los Estados Unidos de Norteamérica así como en América Latina [...] permite manejar bancos de datos de gran magnitud y también efectuar análisis estadísticos muy complejos» Castañeda, Cabrera, Navarro y Vries (2010), siendo de fácil utilización, y cuya implantación ha permitido cambiar los procesos de análisis estadístico en la enseñanza (Green y Salkind, 2011). Desde un principio existieron criterios claros de distinción de unidades de registro, ya que la mayoría de los estudiantes eligieron 3 conceptos ubicados en cada categoría.
2. Fase segunda: Interpretación e inferencia. El software SPSS facilita la creación de archivos de datos de forma estructurada y organizar las bases de datos que pueden ser analizada con diversas técnicas estadísticas.

### **3. Resultados**

En este apartado se ofrece los resultados obtenidos desde dos análisis diferentes: los MCM y los ámbitos de actuación en Educación Social.

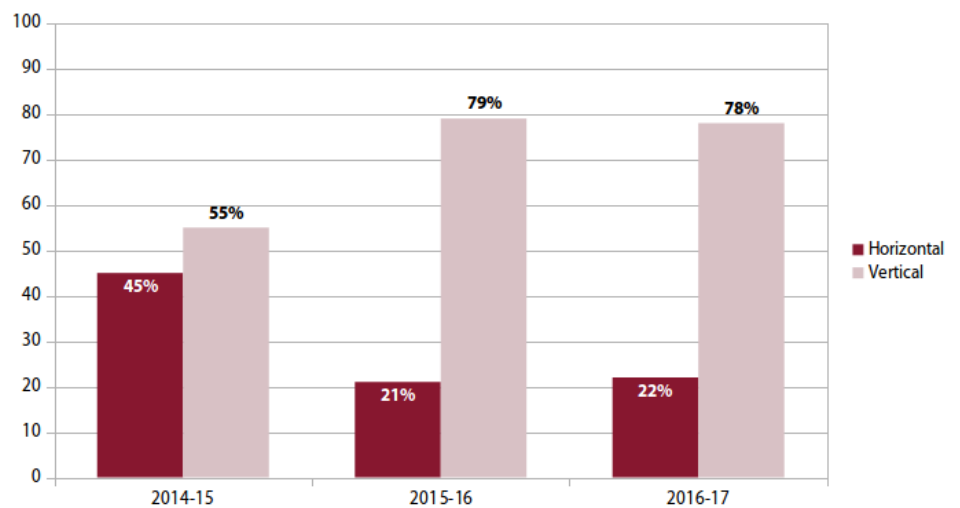
#### **3.1. MCM: Cómo los estudiantes representan sus conocimientos.**

Atendiendo en primera instancia a los resultados obtenidos después de la codificación e interpretación de la información extraída de los MCM realizados por el alumnado, cabe indicar que en la forma de organización o plasmación de los contenidos por parte del alumnado destaca principal y mayoritariamente la estructuración jerarquizada, la cual prima significativamente (en torno al 70%), sobre la estructuración en araña (30%) (Ver Anexo I) como se aprecia en el gráfico 1.



**Gráfico 1.** Estructuración de la representación gráfica en los MCM. (Fuente: Elaboración propia).

Cabe mencionar que durante el análisis y categorización de las aportaciones, se observa que los estudiantes que optan por la representación en araña, adolecen en gran medida en qué consiste realmente los mapas conceptuales, puesto que la mayoría no utilizan las palabras de enlace ni conexiones entre los conceptos de niveles secundarios. De aquellos que optan por una presentación jerárquizada, se infiere que prevalecen las representaciones verticales, sobre la horizontalidad (45%-21%), encontrando una mayor diferenciación en los últimos cursos académicos, los cuales presentan resultados similares (Ver gráfico 2).



**Gráfico 2.** Modalidad de jerarquización de los MCM. (Fuente: Elaboración propia).

### 3.2. Concepciones de los estudiantes sobre cuáles son los ámbitos de actuación en Educación Social.

En referencia al análisis de los ámbitos de actuación señalados por el conjunto del estudiantado, cabe destacar que han establecido una media de 4,2 conceptos propios asociados a los principales ámbitos de intervención social del educador social. Se infiere, en base a sus aportaciones, una inadecuada delimitación conceptual, mezclando sectores poblacionales beneficiarios de las actuaciones (infancia, juventud, tercera edad, personas sin techo, inmigrantes,...) con ámbitos de actuación (animación sociocultural, drogodependencia, violencia de género, prostitución, prisión, atención sociocomunitaria...). Al margen de este aspecto, seguidamente se muestra la tabla de frecuencias de respuestas vinculada a los ámbitos de actuación en Educación Social (Ver tabla 2).

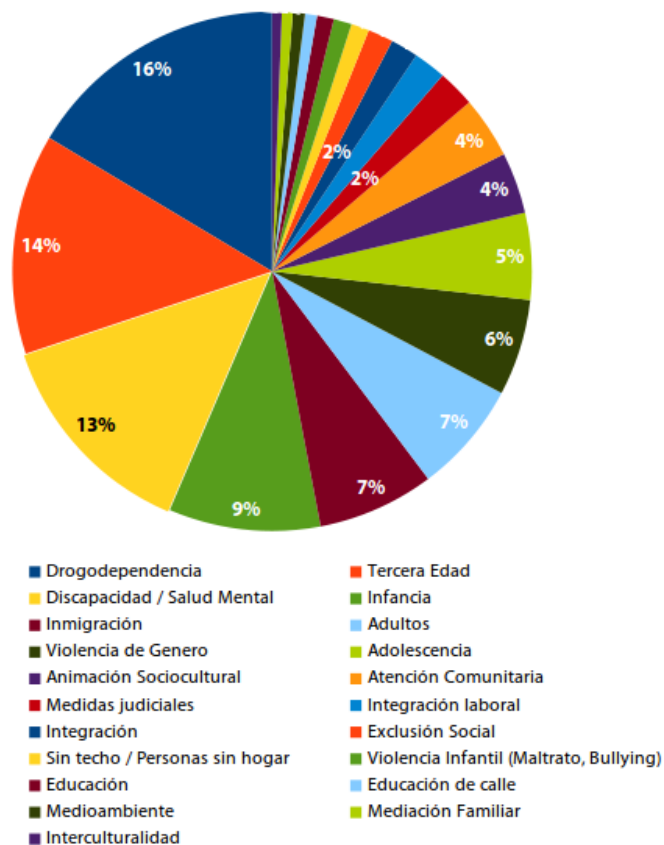
**Tabla 2.** Ámbitos de actuación del Educador Social.

Ámbitos intervención Educador Social	Frecuencia	Ámbitos intervención Educador Social	Frecuencia
Adicción a tecnologías	3	Integración	23
Adolescencia	72	Integración laboral	27
Adultos	93	Interculturalidad	8
Alcohol en Menores	2	Marginación / Exclusión	4
Animación Sociocultural	51	Mediación Familiar	9
Atención Comunitaria	51	Medidas judiciales	31
Discapacidad / Salud Mental	179	Medioambiente	10
Discriminación por genero	2	Pobreza	4
Drogodependencia	219	Prostitución	1
Educación	14	Racismo	3
Educación de calle	10	Salud	1
Exclusión Social	21	Sensibilización	1
Formación / Asesoramiento	1	Sin techo / Personas sin hogar	15
Genero	4	Tercera Edad	183
Igualdad de género	2	Violencia de Genero	80
Infancia	126	Violencia Infantil (Maltrato, Bullying)	15
Inmigración	97		

Una vez analizados los porcentajes, destacan los ámbitos siguientes: drogodependencia (16%), a personas con discapacidad y salud mental (13%), tercera edad (13%) e infancia (9%). Otros ámbitos que los estudiantes han señalado como propios de la Educación Social son: inmigración y adultos (7%), adolescencia (6%),



violencia de género (5%), atención sociocomunitaria (4%), animación sociocultural e integración laboral (3%), así como, medidas judiciales, integración y exclusión social (2%), personas sin techo, violencia infantil, mediación familiar, educación, educación de calle, interculturalidad, o violencia infantil (1%). En el gráfico 3 se muestran los resultados obtenidos.



**Gráfico 3.** Ámbitos de actuación en Educación Social.

Atendiendo a la delimitación conceptual que el estudiantado ha realizado de los ámbitos más significativos, se exponen algunos comentarios emitido por el alumnado.

### Drogodependencia

«las personas que más sufren esta enfermedad son las personas del entorno. Estas personas normalmente están rodeadas de muchas personas que les quieren y les apoyan, pero esta enfermedad te hace sentir solo. No te das cuenta de lo que tienes ni de lo que quieres hasta que finalmente lo has perdido. La única posibilidad y esperanza de salir de ahí es la fuerza y voluntad del enfermo de querer recuperar su vida». Marta Díaz Gómez de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2014/15.

«Con este ámbito he tenido la oportunidad de tratar y los educadores sociales tenemos una gran labor ya que la droga no es fácil salir y sino tiene una ayuda será más difícil. Finalmente, las personas que logran salir

tienen un gran mérito». Phoebe Rodríguez Mena de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2015/16.

«[...] Analizando un poco la manera de trabajar de un Educador Social, podemos destacar la capacidad de potenciar y utilizar las relaciones como un motor de crecimiento personal, grupal y comunitario a través de la educación, consiguiendo que las personas sean agentes activos de su propio cambio». Silvia Vacas Cuellar de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2016/17.

#### Tercera edad:

«Actualmente nuestra población está cada vez más envejecida. El número de ancianos va en aumento, lo cual conlleva que la ayuda que este sector necesita sea cada vez mayor. Los educadores son, por lo tanto, más necesarios en este ámbito, pues ayudarían a que esta parte de la población mejorará su nivel de vida a la vez que posibilita un buen funcionamiento del sistema». Ana María Limones Lara y Estrella del Rocío Jiménez Pimiento de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2014/15.

«Las personas mayores, a veces, se sienten olvidadas por su entorno (familiares, amigos, etc.). Tienen necesidades diferentes, desde experimentar la soledad, hasta las personas que van perdiendo capacidades y habilidades debido a la edad o a enfermedades y necesitan cubrir estas necesidades. Por ejemplo mediante centros de día, residencias, etc. El educador social, además, está pendiente de la calidad de vida de las personas mayores, teniendo en cuenta la asistencia médica, social, y sanitaria». Raquel Hernández Pérez 1º curso Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2015/16.

«Este ámbito se centra en la intervención con personas mayores que en algunos casos se encuentran en situación de soledad y necesitan de acciones de acompañamiento. Desde el ocio hasta la propia educación como puede ser talleres de lectura, alfabetización, etc. En todos los casos se actúa para conseguir el envejecimiento activo de la población mayor». Pablo Rabadán González de primer curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2016/17.

#### Discapacidad

«Las personas con algún tipo de discapacidad han sido objetos de exclusión, de inferioridad hasta hace relativamente poco tiempo. Desde el ámbito social, con la concienciación de la sociedad parece ser que ha habido una mejora, un mayor respeto hacia estas personas, aunque aún sigue habiendo excepciones, padres que piensan si deberían seguir adelante con un embarazo al ser informados de que el bebé tendrá una mínima discapacidad, amigos que dejan de serlos cuando ven a uno de sus compañeros con alguna discapacidad por ejemplo a raíz de un accidente, personas que se burlan de ellas sin motivos, etc.». Manuela Aida Carretón Alfonso, Manuela Macedonio Vega, Elisabet Morilla Alcantara y Lylian Sanchez Lord. 1º curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2014/15.

«A pesar de la variedad de discapacidades que existen, el problema al que se enfrentan no es otro sino la propia sociedad porque es la que pone las diferentes barreras. Estas personas no son personas discapacitadas sino personas capacitadas para otras funciones, por ejemplo, una persona ciega tiene más desarrollado el oído que una persona que tenga todos los sentidos. En nuestra mano está llevar a cabo el cambio en la sociedad para

que estas personas estén integradas totalmente en la sociedad y no tengan barreras». Ángela del Rocío López Romero y Belén Franco Ávilade de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2015/16.

«Este ámbito de intervención es uno de los más delicados del educador social, como se aprecia en el mapa conceptual la tarea del educador es dotar a la persona discapacitada con las condiciones necesarias para que dicha persona pueda interactuar con su entorno de una forma significativa y positiva». Emilio Flambo de primer curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2016/17.

### Infancia

«En el caso de la infancia, intentar formar un buen ambiente entre los niños y sus familias, ya que es el mejor entorno donde pueden estar; pero en caso de problemas sería necesario que intervinieran instituciones, como, por ejemplo, casas de acogida». Alba García Carmona y Belén García Reguera de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2014/15.

«Durante la infancia nos encontramos con edades complicadas. Esta etapa de su vida es esencial para su futuro desarrollo, ya que, cualquier acto relevante de carácter negativo que tenga lugar en estas edades, tendrá un gran impacto a lo largo de esta. La figura del educador social debe hacerse presente para que los niños superen las circunstancias a las que están asumidos ya sea tanto en la familia como en el colegio, debemos ofrecerle nuestra mano». Judit González Reluz, Laura López García, Ana Belén Linares de primer curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2015/16.

«Es un hecho que a día de hoy existen multitud de problemas en las familias, repercutiendo gran importancia en la educación de los más pequeños de casa. Por ello, es necesario que un/a trabajador/a social se implique en esta parte de la población. Entonces, observamos que el/la trabajador/a dirige su actuación al control de los menores y su entorno, para observar los problemas posibles u ocasionados. Además, este/a hace también uso de sus conocimientos para solucionar situaciones que puedan considerarse de riesgo. Esta labor se encamina al cuidado y a la protección de los menores, al igual que a su bienestar y desarrollo». Álvaro Fernández Villalba de primer curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2016/17.

### Inmigración

«[...] es un problema que está muy arraigado en nuestra sociedad, las personas no visualizan a las personas, sino que visualizan su raza, su acento y sus costumbres diferentes, hablan de personas, diferenciando las nacionalidades y se olvidan de nuestros orígenes, cuando tuvimos que emigrar... pero claro mientras yo sea español y no me atañe a mí, no es mi problema. Es por eso que el educador debe actuar no solo auxiliando a los inmigrantes, sino en la medida de concienciar a una parte de la sociedad que vive apartada de los inmigrantes, por miedo ¿a qué?». Marta Niño Fuentes y Cecilia Santamaría Martín-Bejarano de primer curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2014/15.

«[...] están surgiendo distintas situaciones alrededor del mundo que provocan este movimiento y lo que en sí conlleva, siendo esto situaciones de marginación, exclusión, violencia, desigualdad o racismo. Para concluir, pensamos que la labor del educador/a social es vital en la sociedad en la que actualmente vivimos, ya que surgen, continuamente, situaciones que

generan exclusión, desigualdad o violencia». Laura Romero García y María Dolores Carmona Morales de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2015/2016.

«En cuanto a la inmigración, el educador social tiene un importante papel en este ámbito. Su trabajo principal es concienciar y dotar de herramientas a estas personas para desenvolverse con mayor facilidad en un país que no es el suyo. Se realiza en centros de acogida, programas concretos en ámbitos y servicios municipales y provinciales». Lidia Sevillano Bolaños de primer curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2016/2017.

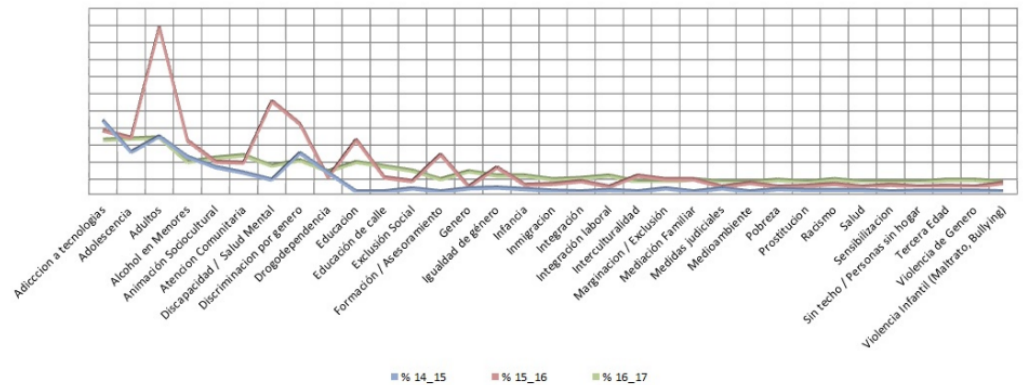
### Adultos

«La educación de adultos es útil para fomentar el desarrollo ecológico, para promover la democracia, la justicia y la igualdad entre mujeres y hombres y el desarrollo científico, económico y social, así como para construir un mundo en el que los conflictos violentos sean sustituidos por el diálogo y una cultura de paz basada en la justicia». Mónica Pérez Melgar y Ana Isabel González Rodríguez de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2015/2016.

«Los adultos no aprenden la teoría o la práctica de la misma forma que los niños de escuela, por lo cual necesitan un profesional cualificado para ayudarles en el camino de la sabiduría». Carlos Martín Jiménez de primer curso del Grado en Educación Social. Curso 2016/17.

En relación con el análisis diacrónico entre los cursos académicos 2014/2015, 2015/2016 y 2016/2017, (Gráfico 4), resaltan la importancia que se otorga en el curso académico 2015/2016 a los ámbitos de intervención de adultos, atención a personas con discapacidad o problemas de salud mental, ámbito educativo y de formación y asesoramiento. Otro aspecto reseñable es la ampliación de consideraciones de ámbitos de intervención, pudiéndose apreciar, que en el curso académico 2014/2015 no se hace referencia a lo relacionado con educación, educación de calle, formación y asesoramiento, integración o mediación familiar, que empezarán a considerarse en el siguiente curso académico, manteniéndose en la línea temporal en mayor o menor medida. Sin embargo, ámbitos considerados como propios de la intervención en Educación Social en el curso 2014/2015 y que posteriormente pierden significatividad son la atención a medidas judiciales, el ámbito de salud y las personas sin techo o sin hogar, que incluso desaparecen en el último curso, o los que progresivamente van disminuyendo los porcentajes inicialmente obtenidos, como son la atención a la adicción a las tecnologías o la prostitución y va aumentando la atención comunitaria, el sector en situación de exclusión social y tercera edad.

Los resultados obtenidos a partir del análisis cualitativo corroboran parcialmente con los hallazgos obtenidos en otro trabajo de investigación (Fernández-Márquez, Vázquez-Cano y López-Meneses, 2016) que expresaban la gran implicación de los estudiantes en la construcción de los MCM, reflejando mediante los mismos la concreción de los conceptos clave solicitados en cada una de las experiencias citadas, pero se visualizaba una leve deficiencia respecto a la integración de los diferentes elementos, es decir, los elementos clave integrados en elipses, y unidos por proposiciones o palabras clave que actúan como descriptores de dicha relación.



**Gráfico 4.** Frecuencia de respuestas: Ámbitos de intervención de la Educación Social. Análisis diacrónico

En última instancia, es de resaltar que todo el conjunto del estudiantado realiza una adecuada representación conceptual multimedia de la temática de los ámbitos de acción socio-educativas conceptual, llegándose a registrar un total de 286 imágenes y 529 vídeos.

#### 4. Conclusión

En primer lugar, en concordancia con Villalustre-Martínez & Del Moral-Pérez (2010), se puede considerar 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. Cabe resaltar en concordancia con otros estudios realizados (Aguaded, López & Jaén, 2013; Vázquez-Cano, López-Meneses y Fernández-Márquez, 2013), que la utilización de aplicaciones educativas relacionadas con la Web 2.0 en contextos formativos pueden ayudar a la difusión del conocimiento de forma globalizada, a la reflexión colectiva, a la creación de repositorios de experiencias de aprendizaje y recursos didácticos para la investigación educativa; objetivos todos ellos consideramos claves a la hora de desarrollar competencias entre los estudiantes universitarios.

Por otra parte, se constata con la experiencia universitaria que los MCM y los edublogs son fáciles de utilizar, adecuados y útiles para potenciar la participación e implicación activa de los estudiantes durante su proceso de formación, además de ayudar a compartir, difundir y crear repositorios de buenas prácticas. Por último, en consonancia con Caride (2003) y Ortega (2005), se identificaron un amplio repertorio de ámbitos de intervención social entre el estudiantado universitario. Además, dicho estudio diacrónico demuestra que el uso pedagógico de los mapas conceptuales interactivos son recursos didácticos muy adecuados para que el estudiante universitario pueda construir comunidades sociales de conocimiento compartido y reflexionar sobre ámbitos y áreas sociales de importancia específica para los diferentes estudios universitarios y de interés general para la ciudadanía global.

Con referencia a las líneas de futuro como esbozamos en otro trabajo (López-Meneses, Vázquez-Cano y Fernández-Márquez, 2016), se constata que investigaciones de este tipo permiten reflexionar y profundizar en los contenidos de las asignaturas y

son interesantes estrategias metodológicas metacognitivas para el desarrollo competencial sostenible del educando. En esta línea investigadora, actualmente, desde el grupo de investigación Eduinnovagogía® (HUM-971) estamos estudiando su viabilidad para desarrollarlo en centros educativos.

## 5. Reconocimiento

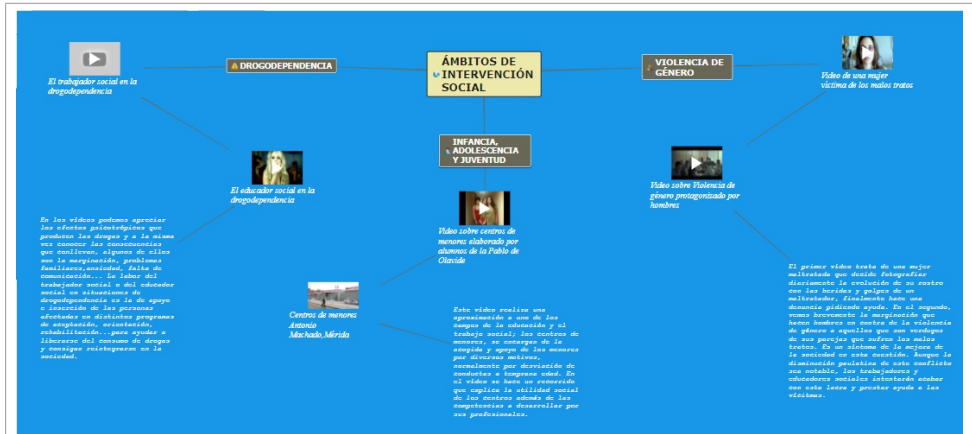
Esta investigación se desarrolla al amparo del grupo de investigación Eduinnovagogía (HUM-971). Grupo reconocido por el Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación y la Oficina de Transferencia de Resultados de Investigación de la Universidad Pablo de Olavide. Vicerrectorado de Docencia y Convergencia Europea de dicha Universidad.

## 6. Referencias

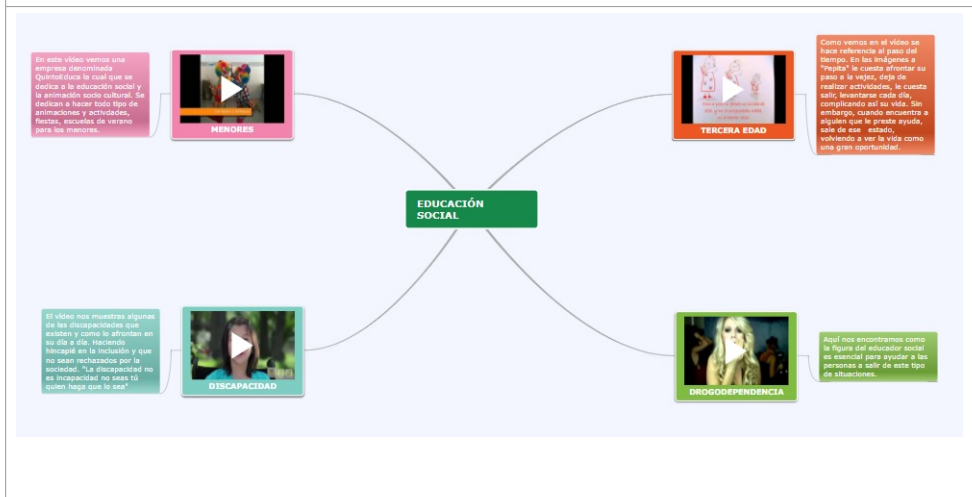
- Aguaded, J.I., López, E., & Jaén, A. (2013). Portafolios electrónicos universitarios para una nueva metodología de enseñanza superior. Desarrollo de un material educativo multimedia (MEM). *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 10(1), 7-28. Recuperado a partir de <http://journals.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v10n1-aguaded-lopez-jaen/v10n1-aguaded-lopez-jaen-es>
- Bas, E., Pérez, V., & Vargas, M. (2014). Educación y género. Formación de los educadores y educadoras sociales. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 23, 95-120. Recuperado a partir de <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/37084>
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1992). *Investigación cualitativa de la educación*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Caride, J. A. (2003). Las identidades de la Educación Social. *Cuadernos de Pedagogía*, 321, 48-51.
- Castañeda, M.B., Cabrera, A. F., Navarro, Y., & Vries, W. (2010). *Procesamiento de datos y análisis estadísticos utilizando SPSS: Un libro práctico para investigadores y administradores educativos*. EDIPUCRS. Porto Alegre, 2010, CDD 519.50285. Recuperado a partir de <http://www.pucrs.br/edipucrs/spss.pdf>
- Estrada, V., & Febles, P. (2000). Mapas conceptuales para la enseñanza de Nuevas Tecnologías. *XVI Simposio Sociedad Mexicana de Computación en Educación*, Monterrey, México.
- Fernández-Márquez, E., Vázquez-Cano, E., & López-Meneses, E. (2016). Los mapas conceptuales multimedia en la educación universitaria: recursos para el aprendizaje significativo. *Revista Campus Virtuales*, 5(1), 10-18.
- Green, S. B., & Salkind, N. J. (2011). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding Data*, 6E. EEUU: Pearson.
- Kinchin, I. M. (2000). Using concept maps to reveal understanding: A two-tier analysis. *School Science Review*, 81 (296), 6-41.
- Kinchin, I.M., Streatfield, D., & Hay, D. (2010). Using concept mapping to enhance the research interview. *International Institute for Qualitative Methodology*, 9(1), 52-68.
- López-Meneses, E., Vázquez-Cano, 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. *Educación Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 62, 43-57. Recuperado de: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/308227/398247>
- Miles, M. B., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage.
- Monje, C.A. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Didáctica*. Nieva: Universidad Surcolombiana. Facultad de Ciencias

- Sociales y Humanas. Programa de Comunicación Social y Periodismo.
- Muñoz, J. M. (2010). *Los mapas mentales como técnica para integrar y potenciar el aprendizaje holístico en la formación inicial de maestros/as*. (Tesis inédita de doctorado). Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Novak, J. (2000). *The Theory Underlying Concept Maps and How To Construct Them*. Recuperado a partir de <http://stanford.io/2xJcJQd>.
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them*. Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev 01-2008. Florida Institute for Human and Machine Cognition. Recuperado a partir de <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/TheoryUnderlyingConceptMaps.pdf>.
- Novak, J. D. (1998). Learning, creating and using knowledge. Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 6(3), 21-30.
- Ortega, J. (2005). Pedagogía Social y Pedagogía Escolar: la Educación Social en la Escuela. *Revista de Educación*, 336, 111-127.
- Ronda-Ortín, L. (2012). El educador social Ética y práctica profesional. *Pedagogía Social*. *Revista Interuniversitaria*, 19, 51-63. Recuperado a partir de <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/articloe/view/36984/20549>
- Valdés, M.A., Menéndez, L.M., & Valdés, V.G. (2006). Los mapas conceptuales: un recurso para el aprendizaje apoyado en tecnologías. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 28, 89-97.
- Valverde-Berrocoso, J., & Garrido-Arroyo, M<sup>a</sup>. C. (2002). *El mapa conceptual: software de diseño y creación*. Cáceres: Publicaciones Extremadura.
- Vázquez-Cano, E., López-Meneses, E., & Fernández-Márquez, E. (2013). Concept Mapping For Developing Competencies in European Higher Education Area. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(17), 7-18. Recuperado de: <http://www.ijhssnet.com/index.php/indexes.html>
- Villalustre Martínez, L., y 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. Recuperado a partir de <http://relatec.unex.es/article/view/602>

## 7. Anexo I. Ejemplificaciones de mapas conceptuales multimedia.



Ejemplo de MCM con estructura en Araña, elaborado por Claudia Pizarro Sos y Paola Sánchez Morcillo de 1º curso del Doble Grado en Trabajo Social y Educación Social. Curso 2014/15.  
<https://www.mindomo.com/es/mindmap/ambitos-de-intervencion-social-3795918d0ed24c9b8e87dfd568b5b9c>

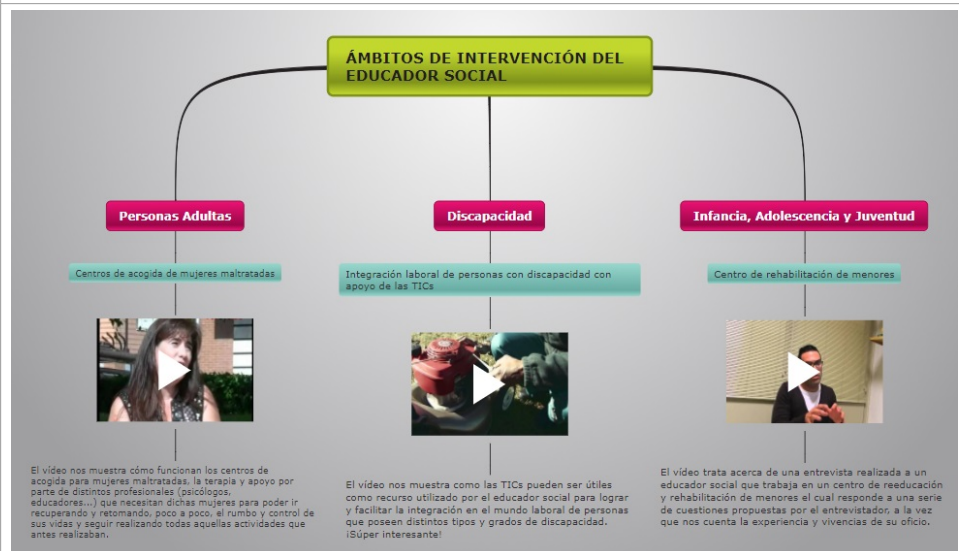


Ejemplo de MCM con estructura en Araña, elaborado por Alba López Robles, Carmen María López Jiménez, María del Rosario Moreno Cárdenas, Celia Flores Pinna y Ana Bermudo Romero de 1º Doble Grado Trabajo Social y Educación Social. Grado en Educación Social. Curso 2015/16.  
<https://www.mindomo.com/es/mindmap/educacion-social-f6181b919a714c3f8b2a2c3c58d1f786>

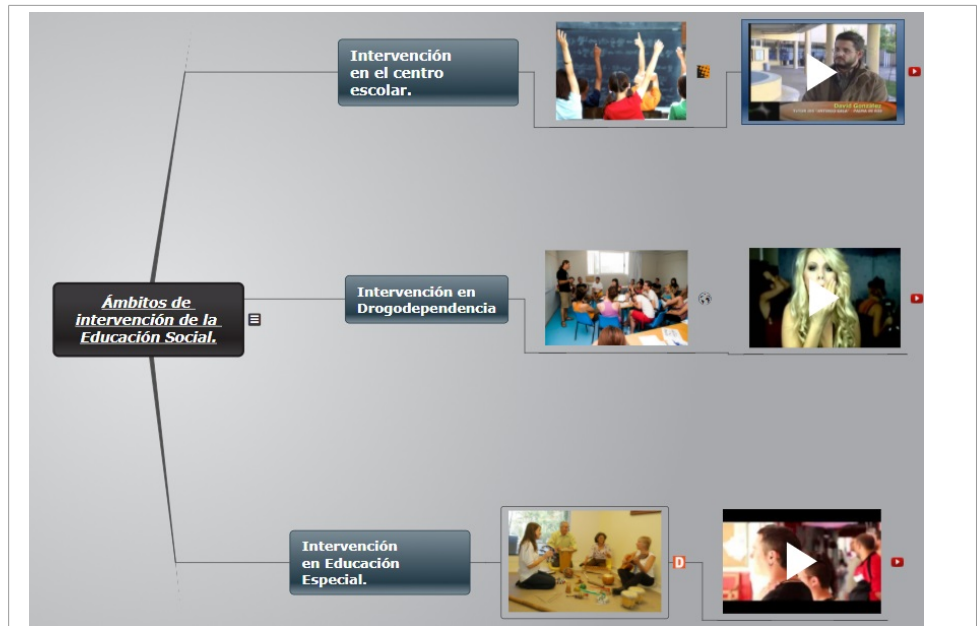




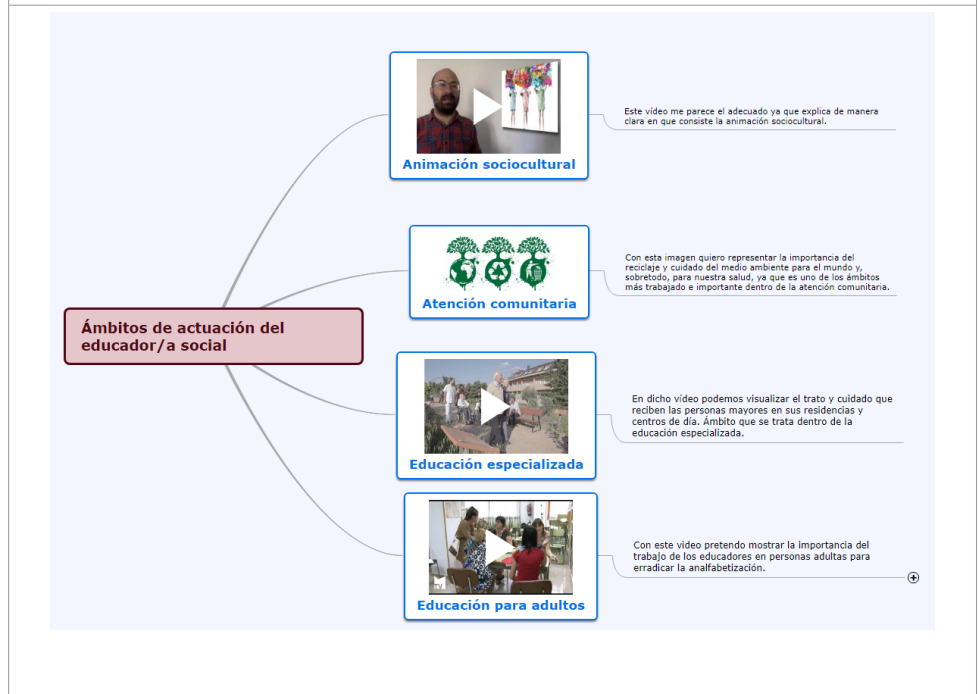
Ejemplo de MCM con estructura en Araña, elaborado por Inés Gómez Rivas de 1ºDoble Grado Trabajo Social y Educación Social. Grado en Educación Social. Curso 2016/17.  
<https://www.mindomo.com/es/mindmap/ambitos-del-educador-social-e182e25ca207400d9bf7c43b7c592359>



Ejemplo de MCM con estructura jerarquizada vertical, elaborado por Noelia Gómez Vera y Silvia Muñoz Jiménez de 1º curso del Grado en Educación Social. Curso 2014/15.  
<https://www.mindomo.com/es/mindmap/ambitos-del-educador-social-aeb5d5fb91fa4132b2e81b24deca070b>



Ejemplo de MCM con estructura jerarquizada horizontal, elaborado por Ignacio Serrano Barrero. 1º Grado en Educación social. Curso 2015/16. <https://www.mindomo.com/es/mindmap/ambitos-de-intervencion-de-la-educacion-social-325cd53d70a142ad9285a028f85dc819>



Ejemplo de MCM con estructura jerarquizada horizontal, elaborado por Elisabeth Romero Soriano. 1º Doble Grado Trabajo y Educación social. Curso 2016/17. <https://www.mindomo.com/es/mindmap/ambitos-de-actuacion-del-educadora-social-3592270bc3844b609388b1798c12df79>