



Educación Social y TIC: más que enseñar a usar herramientas, buscar estrategias para emancipar aprendices.

Linda Castañeda Quintero

Isabel Gutiérrez Porlán

José Luis Serrano Sánchez

Universidad de Murcia

Indique uno o varios de los seis temas de Interés: (Marque con una {x})

{ x} Experiencias de innovación apoyadas en el uso de TIC. Nuevos escenarios tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje.

{ x} Nuevos modelos de enseñanza y metodologías innovadoras. Experiencias de aprendizaje flexible. Acción tutorial.

Idioma en el que se va a realizar la defensa: (Marque con una {x})

{ x} Español {} Inglés

Resumen.

Hablar hoy en día de educación es algo que desde hace unos años va estrechamente unido al desarrollo de competencias. Todos los niveles educativos pretenden estructurarse en torno a la adquisición de competencias y no sólo a la adquisición de contenidos por parte de los alumnos. Desde el punto de vista profesional, se habla de diversos tipos de competencias y el cómo acompañar a los alumnos en su adquisición, es una de las más importantes de nuestras preocupaciones.

Si de algo no hay duda, es que en el ámbito universitario la formación por competencias marca y determina desde las planificaciones hasta la acción educativa. Esto se ha convertido en una realidad incuestionable desde la adaptación de las universidades españolas al Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

Con la intención de formar a los alumnos en torno a las competencias propuestas, se ha planificado e implementado "TIC en Educación Social", asignatura de 1º de Grado en Educación Social y en este documento, presentamos la descripción del tipo de trabajo llevado a cabo en una asignatura de ducha titulación, en el que se ha puesto en marcha una metodología activa e innovadora, que pretende convertir al alumno en el actor principal de su propio aprendizaje, tomando como base el trabajo por tareas.

Detallamos por tanto en este trabajo las características de la asignatura, las premisas fundamentales de la metodología llevada a cabo, cada una de las 7 tareas que han dado forma al trabajo continuo de los alumnos y los mecanismos de evaluación establecidos. Nuestra intención es tratar de ilustrar nuestra experiencia y ayudar a otros docentes interesados en el trabajo por tareas para el desarrollo de competencias en la enseñanza superior.

Palabras Claves: Aprendizaje basado en tareas, universidad, educación social, TIC, emancipación, competencias, PLE.

Abstract:

Nowadays, when we talk about education, the importance of the term “competence” is day to day more important. In the Spanish educative system, all educative levels are designed around competencies and, at least in the university level, there are different levels of competencies: general competencies of the University, competencies of the degree and some competencies in every subject.

Nobody doubts about the interest of competencies in Higher Education and on the need of designing pedagogically, thinking on these competencies, specially once the process of the integration of Spanish universities in the European Higher Education Area has been completed.

In this context, and with the main goal of helping our students to develop specific competencies, we design the course “ICT for Social Education” for the first course of the degree in Social Education. In this course we have implemented an active methodology based on a task based learning process that has impacted not only in the syllabus, but in organization of classes and, of course, in the course’s evaluation.

In this paper we describe the kind of work done, trying to be useful for teachers that want –such as us- to work on similar dynamics for trying to emancipate their students as more autonomous learners.

Key words: Task based learning, university, ICT, social education, competencies.

1. El contexto de la experiencia.

La experiencia de trabajo que recogemos en esta comunicación se ha llevado a cabo en el marco de la asignatura de *TIC en Educación Social*, asignatura cuatrimestral que se imparte en 1º de Grado de Educación Social. La asignatura es de carácter de formación básica y tiene una carga total de 6 créditos ECTS para el alumno y 7,5 créditos ECTS para el profesorado. Esta asignatura pretende abordar la realidad de la enseñanza-aprendizaje como proceso a lo largo de toda la vida desde una doble perspectiva: la perspectiva del desarrollo tecnológico y la perspectiva pedagógica, entendiendo que sin alguno de éstos componentes el análisis de la función profesional de un Educador Social sería incompleto.

Concretamente, las competencias que un alumno debe adquirir al finalizar la asignatura, son:

- Que los estudiantes puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones a un público tanto especializado como no especializado.
- Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC.
- Capacidad para trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito profesional.
- Desarrollar capacidades de análisis de realidades sociales y educativas y la elaboración de proyectos de intervención en relación con diferentes contextos, sujetos y colectivos con los que trabaja la Educación Social.
- Tomar conciencia de las dimensiones organizativas y profesionales de la

Educación Social, así como de sus relaciones con el entorno social, potenciando la creación de redes y servicios sociales y educativos integrados.

- Diseñar y aplicar criterios y procedimientos para obtener información, analizar e interpretar la realidad social y educativa, así como identificar necesidades de individuos, instituciones y otros contextos de ejercicio de la profesión.
- Comprender y actuar de acuerdo con el sentido social y ético de la educación social y desarrollar las actitudes y procesos necesarios para el aprendizaje continuado a lo largo de la trayectoria profesional.

2. Metodología de trabajo.

El trabajo de la asignatura ha estado orientado al desarrollo y adquisición de competencias por parte de los alumnos. Partiendo de lo anterior se hace necesario una reformulación en las formas tradicionales de enseñanza, en las que el docente es un transmisor de información y el alumno un mero receptor. La metodología de trabajo que proponemos pone en el centro del proceso al alumno, convirtiéndolo en un sujeto activo y procurando en todo momento actuar como elemento emancipador.

Detallamos a continuación los aspectos más relevantes del tipo de trabajo realizado.

El trabajo se llevó a cabo en torno a **grupos** de trabajo de máximo 8 personas. El trabajo en grupo debía abordarse como una sola unidad a lo largo del cuatrimestre en la que todos los grupos debían trabajar de forma continua documentando el trabajo relacionado con esas actividades y con la dinámica del grupo. Para ello, cada grupo debía mantener un blog que semanalmente se viera enriquecido con las aportaciones de todos los miembros, quienes por turnos y de forma rotativa asumirían uno de los siguientes roles:

- **Facilitador-Administrador:** Es el líder del grupo. Debe repartir trabajo, animar a los compañeros, mediar en los conflictos y motivar el trabajo. Al terminar la semana el desempeño de su rol deberá mandar un informe justificado del trabajo de sus compañeros asignando una nota a cada uno (siguiendo los criterios de la rúbrica que se facilitó). Además debía mantener el blog y todos los sitios del grupo además de revisar ortografía y gramática
- **Historiador:** Encargado de realizar una crónica semanal en el blog de aquello que ha pasado durante la semana en el grupo. Se animó a los alumnos a “contar las historias” empleando diferentes formatos.
- **Explorador:** Su trabajo consistía en mirar más allá de los límites del aula buscando otros blogs de educadores sociales, asociaciones, organizaciones no gubernamentales, centros de secundaria, que tengan su trabajo en la red, comentarlos y hacer una reseña de dichos blogs. Además debía mirar los blogs de los otros grupos de clase para comentar y reseñar al menos uno que resultara de especial interés.
- **Curador:** Encargado de recopilar y organizar de manera esquemática todas las fuentes de información que el grupo ha utilizado para el desarrollo de la actividad. Procurará secuenciar la documentación indicando el proceso llevado a cabo y enlazar y referenciar dicha documentación en un esquema (mapa mental) .

- **Traductor:** Encargado de definir cada semana los 5 términos centrales relacionados con las Tecnología y la Educación Social que se hayan trabajado en la actividad.
- **Pensador:** Es uno de los roles más importantes encargado de realizar la reflexión del trabajo realizado, prestando atención al trabajo realizado en los otros roles, viendo qué aspectos han abordado, pensando en cómo se ha trabajado y consensuando con sus compañeros una reflexión sobre lo aprendido.
- **Estrellas:** Dos por cada grupo, fueron las encargadas de protagonizar la puesta en escena del producto de cada una de las tareas.

Cada rol debía ser asumido en cada actividad por uno o dos miembros del grupo, de manera que todos los miembros del grupo debían ejercer al menos una vez cada rol a lo largo de la asignatura.

El contenido de cada una de las tareas era presentado por los profesores al comienzo de cada semana, posteriormente esa semana se dedicaba al trabajo en dicha tarea y de manera general era presentado a la semana siguiente en las horas de clase con el grupo completo. Cada tarea estaba detallada en un documento con los principales objetivos de la misma, la información clave sobre la que comenzar a trabajar y una rúbrica de evaluación que ayudara en la consecución de dicha tarea.

3. Núcleos temáticos.

El trabajo en el marco de la asignatura se ha organizado en cuatro grandes núcleos temáticos en torno a los que se han diseñado las diferentes tareas.

Estos núcleos temáticos son aquellos contenidos esenciales y de interés para la formación de un Educador Social en torno a las TIC. No se ha partido por tanto desde una perspectiva centrada en las tecnologías sino desde la profunda comprensión de la figura del educador social y de sus principales ámbitos de actuación para ofrecer en cada uno de ellos la visión de la tecnología y las opciones respecto a la misma necesarias.

Pretendíamos hacer un planteamiento que fuese más allá de la organización de los contenidos basada en su importancia epistemológica dentro del campo de estudio. Así que partimos de los que consideramos los 4 ejes temáticos más relevantes que reflejan el momento de desarrollo que viven las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo, para intentar especificarlos en torno a los tres ejes de acción que fundamentan el trabajo de un educador social: es decir, la animación sociocultural, el desarrollo comunitario y la educación de adultos (Úcar, 1996; Iturmendi, 1999), entendiendo que éstos serán los ámbitos principales en los que los futuros educadores sociales a los que estamos formando deberían desarrollar todas las competencias alcanzadas.

Así pues, la asignatura se organizó en torno a cuatro núcleos temáticos:

- **PLE. Entornos Personales de Aprendizaje.**
- **Redes Sociales.**
- **Participación ciudadana.**



- **Gobierno electrónico.**

Además, de cada uno de los cuatro núcleos se plantearon dos tareas, excepto del último que por motivos de calendario solo fue posible realizar una, que pretendían ofrecer a los alumnos una doble perspectiva de los diferentes temas:

- Por una parte una visión a nivel de trabajo **personal**, relacionada con su propio desarrollo profesional como futuro educador social.
- En segunda lugar una visión a nivel de trabajo con la **comunidad** y orientada por tanto al desarrollo como profesional que se desenvuelve en el ámbito comunitario.

4. El trabajo por tareas.

Como decíamos anteriormente el trabajo se ha planteado en torno a diferentes tareas-retos que semanalmente se presentaban a los alumnos en los que cada grupo trabajaba de forma autónoma. Se trabajaron un total de 7 tareas, organizadas así:

Sobre los Entornos Personales de Aprendizaje:

- **Tarea 1. Descubriendo el concepto de PLE:** Esta tarea tenía como principal objetivo que los alumnos descubrieran el concepto de PLE y qué supone el mismo en su formación y práctica profesional.

En esta tarea tenían que realizar una exposición en formato “Speed learning” (presentaciones simultaneas a modo de “citas rápidas” por las que el resto de grupos iban pasando de forma consecutiva) en la que la estrella/s de la semana debían explicar en 6 minutos: Definición, implicaciones y partes del PLE y ejemplificar cómo es el PLE de una persona relacionada con la Educación Social (alumnos de Educación Social de tercer o cuarto curso o un educador social en activo).

Las estrellas podían usar un cartel fijo que ilustrara su explicación. La información básica sobre los PLEs se ofrecía al final del documento de trabajo pero siempre se invitaba a los alumnos a buscar más información con la advertencia de que fueran críticos respecto a la misma.

- **Tarea 2. PLE y Aprendizaje adulto: Propuesta de formación.** Partiendo del concepto de PLE trabajado en la tarea anterior, con esta tarea se pretendía que los alumnos comprendieran que la “forma de entender el aprendizaje” por la que apuestan los PLEs tiene claras repercusiones en lo que debería ser el planteamiento de las acciones formativas formales y no formales.

Así pues se propuso a los alumnos que buscaran en la red un curso de formación destinado a adultos en el que se detallaran todos los pormenores del mismo (objetivos, contenidos, evaluación..), para poder analizar qué elementos del mismo se corresponden con los principios pedagógicos que subyacen a los PLEs. A continuación los alumnos debían reestructurar el contenido de dicho curso atendiendo a dichos principios.

El resultado de la tarea fueron dos folletos de información del curso en formato dptico elaborados por los alumnos y que debían estar subidos a Internet, junto

con un vídeo promocional de no más de 2 minutos en el que se presentará el curso diseñado. Esta tarea se acompañó de lecturas y referencias básicas sobre el tema trabajado.

Correspondiente al núcleo de redes sociales, encontramos otras dos tareas:

- **Tarea 3. Branding:** En esta tarea los alumnos trabajaron en el desarrollo tanto de su “marca personal” como de la identidad y marca del grupo de trabajo y en mecanismos de difusión de su “marca de grupo”. En primer lugar los alumnos debían profundizar en las raíces de su grupo para lo que tenían que elaborar un cuadro de imágenes –moodboard- que los definieran usando la herramienta Pinterest. A continuación debían hacer un ejercicio de storytelling en la que se narrase la historia del grupo y, por último, diseñar una serie de mecanismos de difusión del grupo tanto on-line como off line para darse a conocer.
- **Tarea 4. Debate Lincoln –Douglas sobre Redes Sociales e Identidad digital:** En esta tarea los grupos prepararon un debate en torno a diferentes temáticas sobre las redes sociales y la identidad digital. Los grupos debían preparar tanto argumentos a favor como en contra (siempre fundamentados) ya que hasta el mismo día del debate no sabrían en torno a qué temas debatirían y con qué postura. En el debate se podían asumir diferentes roles: proposición, encargada de arrancar el debate y que asume la postura a favor; oposición que asume la postura en contra y por último los jueces que se encargan de invalidar el debate refutando los datos aportados por cada uno de los grupos. Se realizaron diferentes rondas de debate para que todo los grupos pudieran participar. Los grupos que no participaban actuaban como público votando al mejor grupo. El debate tenía unas pautas de tiempo e intervención establecidas atendiendo al formato de debate Lincoln –Douglas.

Sobre el bloque de participación ciudadana se realizaron otras dos tareas:

- **Tarea 5. Mapping comunitario:** En esta tarea los alumnos trabajaron de forma colaborativa con grupos de trabajo de la Universidad de Barcelona (los alumnos del grupo de mañana) y de la Universidad de Salamanca (los alumnos del grupo de tarde).

Cada grupo interuniversitario debía incluir en un mapa de Google diferentes puntos de interés de su ciudad del tema que les había asignado (y que ellos habían propuesto previamente). Los temas mapeados fueron: zonas de ocio infantil, CEAS, comedores sociales, arte callejero, entre otros. Cada grupo debía recorrer su ciudad en busca de al menos 20 puntos referidos al tema trabajado.

En el mapa de debía incluir una descripción y una foto de al menos dos miembros del grupo en el sitio en cuestión. El resultado sería un único mapa, que cada grupo debía mantener al menos durante el resto de la asignatura, con puntos de interés de Murcia-Salamanca o Murcia-Barcelona. Para el desarrollo de esta tarea se ofrecieron dos documentos básicos sobre la importancia del mapeado comunitario y cartografía. De manera excepcional y por la envergadura de la misma esta tarea se realizó durante tres semanas.

- **Tarea 6. Participación ciudadana:** Para esta tarea los grupos de trabajo colaboraron esta vez con sus compañeros de la misma asignatura, del grupo de mañana o de tarde según correspondiera.

En dicha tarea se abordó el concepto de participación ciudadana para lo que cada grupo inter-clase debía buscar una iniciativa de participación ciudadana y proponer una nueva iniciativa dentro de un tema concreto al que habían sido asignados previamente. Los temas trabajados fueron: educación, sanidad, igualdad, economía, universidad y cultura.

El resultado de la tarea fue una presentación oral y visual en formato Pechakucha que los alumnos debían realizar tanto en la hora de clase de la mañana como en la hora de tarde. Como alternativa a la doble realización de la presentación se propuso a los grupos incluir vídeos de ambas estrellas en la presentación visual.

Del último bloque destinado al gobierno electrónico se realizó una tarea:

- **Tarea 7. E-administración y creación colaborativa:** En la última de las tareas se abordó el concepto de gobierno electrónico. Cada grupo debía elaborar un documento en el que recopilara la información más destacada sobre el gobierno electrónico y aquellos mecanismos disponibles en la Región de Murcia a este respecto.

En un día y a una hora prefijada, las estrellas de cada grupo debían compartir la información recabada en cada grupo en un documento compartido creado por los profesores. Este documento tenía una estructura predeterminada que los alumnos no conocieron hasta quince minutos antes del momento de trabajo en el mismo.

Los grupos tenían tan solo quince minutos para reelaborar la información en dicho documento, generándose un único documento consensuado y reelaborado entre todos. Como prueba de esta colaboración cada grupo debía capturar el escritorio de su ordenador durante el tiempo de trabajo. El resultado de esta tarea fue por tanto el vídeo captado del momento de la colaboración y el documento final sobre gobierno electrónico elaborado entre todos.

Como ya se ha indicado, cada una de las tareas tenía un desempeño final que cada semana sería puesto en marcha por los alumnos que asumieran el rol de estrellas. Así pues, las tareas con su elaboración y presentación y el trabajo en función de cada rol, configuraron el día a día de trabajo en el marco de la asignatura.

5. Gamificación y badges.

La gamificación podría definirse de forma simple como el uso de la organización y las reglas propias de los juegos en contextos diversos, con la finalidad de que las personas adopten un comportamiento concreto y se motiven por el uso de esas mismas dinámicas.

En la asignatura se utilizó una de esas estrategias de motivación de la actividad lúdica, los denominados *badges* (insignias, medallas...). Para esto se utilizó la herramienta **ClassBadges** en la que cada grupo (en conjunto) tenía que darse de

alta e incluir el código correspondiente a su clase. Los badges que se pusieron en juego se correspondieron con el desempeño de tres de los roles: el pensador, el traductor y el curador, cada uno con dos niveles de consecución. Cada uno de los badges quedó detallado de la siguiente forma:

- **Pensador de plata:** las reflexiones de nuestro grupo suelen ser mayoritariamente reflexiones dialógicas o críticas.
- **Pensador de oro:** la mayoría de nuestras reflexiones son reflexiones críticas.
- **Traductor novel:** las definiciones aportadas tienen calidad y suelen ser reelaboraciones valiosas del conocimiento.
- **Traductor maestro:** el contenido de los términos incluidos en el glosario es de excelente calidad formal y de contenido, son reelaboraciones valiosas del conocimiento.
- **Curador novel:** recopila y organiza de manera esquemática información relevante en diferentes formatos e idiomas. La información es actual. Se incluyen más de 5 referencias además de las propuestas por los profesores como básicas.
- **Maestro Curador:** recopila y organiza en un mapa mental digital las referencias de la información usada en diferentes formatos e idiomas, La información es actual. Se incluyen más de 5 referencias además de las propuestas por los profesores como básicas y el esquema explicita el proceso que se ha seguido en el uso de esa información en el marco de la actividad.

Cada uno de los badges se conseguía por el desempeño y trabajo de cada grupo, nunca por la competición con otros grupos, siendo siempre el responsable de entregarlos el profesor de la asignatura. Los badges se entregaron de manera semanal y podían perderse o mantenerse en las siguientes semanas.

El badge de nivel superior (de oro o maestro) aseguraba el máximo de calificación en esa parte de la nota de desempeño y del blog de esa semana. El badge de segundo nivel (novel o de plata) indicaba una calificación de 7,5 en esa parte. Los grupos que consiguieron mantener uno de los badges durante todo el curso o gran parte de él, quedaron eximidos de incluir esa parte correspondiente en el portafolio final de la asignatura, cubriéndose esa parte con la calificación de 9, si se trataba del badge de nivel superior, o un 7 si se trata del badge de segundo nivel.

6. Evaluación del trabajo.

La evaluación de todo el trabajo realizado se hizo totalmente acorde al tipo de trabajo planteado. Así pues se contó con diferentes mecanismos de evaluación que se estructuraron en torno a tres grandes bloques:

- Método de evaluación A:

Parte continua: El desarrollo de cada tarea, así como el producto final de la misma debía ser reflejado en un **diario de trabajo en formato blog** en el que se debía incluir cada semana al menos una entrada elaborada por cada componente del grupo en relación a su rol. Este trabajo sería evaluado por el facilitador y por el profesor de la asignatura de forma semanal y supuso **un 20%** de la nota total (del 45% correspondiente a la prueba teórico práctica (A)).



Parte final: Por otra parte, el examen o **prueba final de la asignatura** consistiría en una presentación y defensa oral grupal del portafolio de la asignatura (método de evaluación C). Dicha presentación fue acompañada de una serie de preguntas orales realizadas a cada alumno (dos por cada alumno) y que estos debían responder y defender oralmente. Este apartado supondría un 25% de la nota final de la asignatura.

- Método de evaluación B:

Por otra parte, puesto que cada tarea tendría un **producto final**, tanto éste como el **desempeño del grupo** durante su realización, fueron evaluados por parte del profesor con un 20% del total de la nota de la asignatura. En algunos casos esta nota sería para todo el grupo y en otros sería diferente para cada uno de sus miembros según la implicación de cada uno en el desempeño final de la tarea. En el caso de algunas actividades se proporcionó una rúbrica de evaluación para orientar a los estudiantes sobre cuáles son los mínimos que se exigen en la misma.

- Método de evaluación C:

Todo el trabajo desarrollado en el marco de la asignatura debía concretarse en un portafolio de evaluación final del trabajo en el que se debían incluir diferentes aspectos. Este portafolio supuso una ponderación final de 35% y debía ser entregado en su versión final una semana antes del día del examen.

En cuanto a los requisitos del portafolio, destacar que éste debía estar creado en un sitio en Internet, para lo que se recomendó la utilización de Google Sites. El portafolio debía incluir 8 páginas:

- Página general con los datos del grupo: nombre, presentación, integrantes, los 10 momentos que describan la historia del grupo, URLs importantes, blog, canal de Youtube, otros...
- Tres páginas con las tres tareas seleccionadas por el grupo (de las siete mencionadas anteriormente). Cada actividad debía incluirse en una página diferente en la que se incluiría: producto final de la actividad, principales términos definidos en el marco de la tarea, mapa de curación de los recursos que habéis usado en la actividad y reflexión de la actividad. Los alumnos que mantuvieron los badges de curador, traductor y pensador, estaban eximidos de incluir las/las partes/parte correspondientes en el portafolio. Además había que incluir una autoevaluación de la actividad realizada: del 1 al 10 (siendo 1 el mínimo y 10 el máximo) indicando la nota que considerasen que reflejaba mejor el trabajo del grupo en esa actividad.
- Mapa general de curación con los recursos más relevantes utilizados durante la asignatura.
- Glosario que incluya los 10 términos más importantes trabajados durante la asignatura.
- Competencias: en esta página había que incluir cómo las actividades realizadas se relacionan, o no, con las competencias de la asignatura y hasta qué punto se había conseguido cada una. Para ello cada grupo tenía que indicar de las 7 competencias de la asignatura, cómo cada tarea la había conseguido. Finalmente

se debía incluir una lista de competencias y si en general se había conseguido (del 1 al 10) por parte de cada uno de los miembros del grupo.

- Extras: En la página final que actuaría a modo de reflexión final, se debía responder de forma consensuada a los siguientes aspectos: Lo que más recordamos es, lo más difícil ha sido, lo más fácil ha sido, lo más divertido ha sido, la actividad con la que más hemos aprendido ha sido, lo que deberíamos mejorar para otras asignaturas es, si aprobamos o suspendemos es porque...

7. A modo de conclusión.

El desarrollo de la asignatura en torno a esta modalidad de trabajo ha sido una experiencia interesante y enriquecedora tanto para los alumnos que la han realizado como para el equipo docente que la ha puesto en marcha.

La valoración por parte de los alumnos en torno a nivel de adquisición de competencias ha sido bastante aceptable, considerando la gran mayoría que ha alcanzado las competencias de la asignatura a través de las diferentes tareas propuestas.

No ha sido un trabajo fácil porque a priori es necesario un cambio de mentalidad tanto del profesorado como del alumnado, entendiendo que hay que partir de una concepción de la enseñanza totalmente distinta a la que estamos acostumbrados.

No podemos afirmar a ciencia cierta que todos los alumnos han aprendido y que ésta sea la receta para la mejora educativa, los que nos dedicamos a la educación sabemos que no hay fórmulas mágicas ni soluciones únicas. De lo que sí estamos seguros es de que si queremos que nuestros alumnos desarrollen una serie de competencias, no podemos seguir siendo meros transmisores de información, debemos cambiar las formas de hacer las cosas y sobre todo debemos ayudar a nuestros alumnos a emanciparse, solo así, estaremos vislumbrando el camino que hay que seguir en esto de la formación por competencias. Si queremos sentirnos orgullosos de la formación que desde la Universidad estamos ofreciendo y si nuestros alumnos han de alcanzar una serie de resultados diferentes a los de hace unos años, hemos de hacer las cosas de otro modo ya que será la única forma de obtener resultados distintos.

8. Referencias bibliográficas.

Martínez Iturmendi, J.C. (1999). Els camps d'intervenció de l'educador/a social. Els àmbits i els subjectes d'intervenció. Aportacions des de l'Escola d'Educador/es de Navarra. En Fullana, J. (Coord.). *Els àmbits de treball de l'educador social*. Málaga: Aljibe.

Úcar, X. (1996). Los estudios de educación social y la animación sociocultural. Pp.18-27. *Claves de educación Social*. Nº2. Universidad del País Vasco.