

# opción

Revista de Antropología, Ciencias de la Comunicación y de la Información, Filosofía,  
Lingüística y Semiótica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnología

Año 32, diciembre 2016, N° Especial

# 12

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537 / ISSN-e: 2477-9385

Depósito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia  
Facultad Experimental de Ciencias  
Departamento de Ciencias Humanas  
Maracaibo - Venezuela

Opción, Año 32, Especial No.12 (2016): 750-767  
ISSN 1012-1587 / ISSN: 2477-9385

# Evaluación de competencias en el grado de educación social

*Ana del Carmen Tolino Fernández-Henarejos*

*Universidad de Murcia (España)*

[anacarmen.tolino@um.es](mailto:anacarmen.tolino@um.es)

## Resumen

En este artículo se presentan los resultados del análisis cuantitativo del cuestionario de evaluación de competencias para alumnos, de la asignatura “Educación social, políticas e instituciones sociales y educativas” en el grado de Educación Social de la universidad de Murcia, durante el año académico 2014/2015, con la finalidad de poder introducir mejoras metodológicas para el próximo curso académico. La percepción de los alumnos respecto al grado de adquisición y utilidad de las competencias es baja, y proponen como medidas de mejora más contenido de índole práctico, mayor actualización de los contenidos teóricos y más claridad expositiva de los mismos.

**Palabras clave:** competencias; evaluación; enseñanza-aprendizaje.

## Evaluation of competences in the degree of social education

### Abstract

In this article they present the results of the quantitative analysis of the questionnaire of global evaluation of competences for pupils, of the subject “Social education, policies and social and educational institutions” in the degree of Social Education of the university of Murcia, during the academic years 2014/2015, with the purpose of being able to introduce methodological improvements in this next academic course. The perception of the pupils with regard to the degree of acquisition and usefulness of the competences is low, and they propose as measures of improvement more contained of nature practically, major update of the theoretical contents and more explanatory clarity of the same ones.

**Keywords:** competences; evaluation; education – learning.

### INTRODUCCIÓN

Ha transcurrido algo más de una década desde que las universidades españolas se iniciaron en la reforma de parámetros marcados por el plan Bolonia. El nuevo modelo de educación superior ha promovido cambios en todas sus dimensiones: estructurales, administrativas y de gestión, pero especialmente en los procesos educativos. Han quedado presentes momentos de temor y desconfianza, de ilusión y esperanza, pero también de trabajo y esfuerzo, de coordinación y colaboración, de cambio y renovación,... en definitiva, estamos ante un proceso de adaptación que ha afectado a la globalidad de la universidad removiendo los cimientos en los que había estado anclada desde años atrás, cuestionando no sólo su estructura sino también su funcionalidad y calidad educativa.

Nuevamente la realidad vivida por las universidades españolas, recuerdan que cualquier proceso de reforma educativa podrá contar con mayor o menor probabilidades de éxito en función de las interpretaciones que realicen las personas que han de ponerlo en

marcha, principalmente los docentes. En este sentido, los procesos de cambio en educación responden a cuatro momentos decisionales: el político, el de las universidades, las facultades y el del profesorado, siendo este último un campo de oposición muy sofisticado, que en el caso de Bolonia ha conseguido despertar todo un movimiento destructivo fuertemente amparado por la situación de crisis que atravesamos (Zabalza, 2011).

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha favorecido un mayor nivel de coordinación docente, un mayor interés en el aprendizaje de los alumnos, mayor diversificación en los mecanismos de enseñanza-evaluación, un diseño docente basado en competencias,...aunque los avances en estos y otros aspectos han sido cuantiosos, y variados en función de la universidad a la que hagamos mención, coincidimos con Cano (2008) que la evaluación de competencias es todavía una asignatura pendiente.

En este artículo, se aborda la evaluación de competencias desde la percepción de los alumnos. En las últimas tres décadas, especialmente en Estados Unidos, la medida de la eficiencia docente se ha realizado a partir de las puntuaciones otorgadas por alumnos, mediante escalas (student ratings), a los cursos recibidos y a los profesores que los imparten como método (Seldin, 1999). De este modo, nos declinamos a pensar que la evaluación de competencias por parte del estudiante es un método eficaz para mejorar la docencia.

## **1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Tradicionalmente, el término competencia emerge y se populariza en el mundo laboral, entendida, como una capacidad que sólo puede ser desplegada, según unas reglas, procedimientos, instrumentos y consecuencias, en una situación de trabajo (Blanco, 2010). En un intento de aproximar dos mundos que hasta entonces habían permanecido separados, universidad y empresa, el proceso de reforma del EEES promueve una educación centrada en competencias.

No cabe duda de la importancia y necesidad de educar en competencias. La complejidad del conocimiento, junto a la flexibilización y constante adaptación y actualización que promueven la Sociedad del Conocimiento, demandan una formación integral de los egresados de modo que adquieran competencias no sólo cognitivas,

sino procedimentales y actitudinales que favorezcan una mejora de su proceso profesionalizador. En definitiva, requieren de un sistema basado en el desarrollo de competencias, pero ello no hace mención exclusiva a los métodos de enseñanza-aprendizaje, sino también a la evaluación de las mismas.

Quizás, de todos los aspectos que introduce el EEES, el foco de mayor debate e interés, sea el aprendizaje por competencias, tal y como puede comprobarse en el volumen de producción científico-académica que ha generado. A pesar de la sobresaturación del discurso, no podemos, o mejor dicho, no debemos reducir el valor de las competencias dejándonos llevar por modas pasajeras y frecuentemente cambiantes. Las competencias son el eje central del proceso de enseñanza-aprendizaje que se establece en el aula. Al respecto, Tobon (2006) señala algunas de las razones por las cuales es preciso aplicar una educación centrada en competencias: 1. Por prescripción política a este enfoque, 2. Por enmarcar a la universidad española en los proyectos de la educación a nivel europeo, 3. y porque las competencias constituyen la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación desde un marco de calidad, buscando asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

En la actualidad, nos encontramos ante un concepto relevante y complejo de la educación que hace referencia al para qué de la educación. Las competencias permiten, según Coll (2009), identificar, seleccionar, caracterizar y organizar los aprendizajes del alumnado y, por tanto, delimita también lo que debe enseñar el profesorado. Por competencia se entiende el “paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo” (Comisión Europea, 2004: 7). En esta misma línea De Faria (2010:3) la define como “una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”. La competencia no se limita exclusivamente a la dimensión cognitiva, sino que presenta un carácter más global e integrado, recogiendo en su propia conceptualización dimensiones no cognitivas (habilidades, actitudes, valores y emociones), considerando además éstas competencias como fundamentales o imprescindibles, ya que nos permiten hacer frente a las exigencias de la vida en diferentes contextos. Suponiendo un

proceso permanente de reflexión y evolutivo a lo largo de la vida (Pérez, 2007). En este sentido, las competencias deben contribuir a obtener resultados de alto valor personal y social, ser aplicables y gozar de carácter superador (OCDE, 2001).

La gran disparidad de expresiones y criterios asociados a la noción de competencias, así como la diversidad de clases recogidas en sus clasificaciones, que se han puesto de manifiesto tras la revisión bibliográfica, dificulta, según Allen, Ramaekers y Van der Velden (2003 citado en Lavega et al, 2012) el seguimiento de una pauta de acción unificada cuando se trata de activar las competencias en cualquier plan de estudios. En este trabajo se recoge la evaluación del aprendizaje de las competencias en el Grado de Educación social con el fin de conocer el grado de abordaje de las competencias en cada uno de los bloques de la materia, el nivel de adquisición de las competencias en el alumnado y la utilidad de las competencias en el desarrollo profesional, y asimismo, poder configurar una intervención unificada con respecto a la calidad que se requiere en una profesión.

Somos conscientes de las limitaciones del impacto y de la escasa generalización de los efectos que de esta experiencia se desprende, ya que se trata de un análisis de caso único en un curso y en una asignatura concreta. Pero el análisis de buenas prácticas supone una oportunidad de cambio, para todos aquellos lectores que buscan alternativas a su forma de hacer convencional, para dar una mejor respuesta a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

## 2. CONTEXTUALIZACIÓN

En cuanto lo que respecta a la contextualización, la experiencia que vamos a relatar se enmarca en el contexto del EEES, concretamente en la asignatura de “*Educación social, políticas e instituciones educativa y sociales*” en el primer curso del grado de Educación Social de la universidad de Murcia, durante el curso académico 2014/2015. Se trata de una asignatura de Formación Básica de 6 créditos del primer cuatrimestre, de modalidad presencial, en la que se parte de un concepto de educación global y social, ya que “social es cualquier educación incluida la pensada como plan de acción político, traducidas a la realidad por una serie de actuaciones a través de instituciones educativas formales y no formales con el fin de socializar al educando”

(Guía Docente). Contribuye tanto al desarrollo de las competencias transversales y específicas recogidas en el Grado. También favorece la creación de un marco global de reflexión y de fundamentación pedagógicas que posibiliten al alumno conocer y analizar, de forma global y sistemática, los problemas de la acción social y políticos desde una perspectiva pedagógica, más concretamente desde las aportaciones de la Educación y Pedagogía Social, para llevar a cabo una acción educativa articulada, fundamentada y coherente.

En relación a los contenidos de la asignatura “*Educación social, políticas e instituciones sociales y educativas*” se encuentran divididos en 8 bloques que tratan desde el marco político de la sociedad española a las políticas de intervención y acción social a nivel mundial:

El bloque 1 específicamente trata las generalidades en el marco político de la sociedad española. Perspectivas, Ámbitos y Campos de Actuación. Desarrollo político y Educación Social. Concepto de Educación Social. La Globalización como elemento integrador-desintegrador de las políticas sociales. Respecto al bloque 2 los contenidos trabajados son el nacimiento y Evolución de la CEE. La Europa Social. Comunidad Económica y Políticas Sociales. Comparación de la Acción social en los distintos países de la CEE. El bloque 3 se centra en nuestro país. La Constitución del 78. Estudio y análisis de las bases para la Acción Social en nuestro país. El ámbito de las Autonomías

Los Servicios de Acción Social. Análisis de su funcionalidad. Diversificación de los servicios. Planteamiento real de los servicios en la localidad se estudian en el bloque 4. El bloque 5 se adentra en Políticas locales. Las Orientaciones ideológico-políticas y perspectivas de la acción local. Algunas consecuencias. Conceptos básicos: La Educación – Reproducción, Escuela – Cultura. Saber- Poder. Demandas de los hechos de Educación formación. Educación /liberación. Intervención /represión.

En el temario se dedica el bloque 6 a la comunidad autónoma de Murcia. El estatuto de la CARM como base para el desarrollo de la acción social en la Región de Murcia. Consecuencias de su desarrollo. Desarrollo de un trabajo de investigación e informes sobre la organización de los Servicios de Educación Social en la CARM. En el bloque 7 se expone diversidad de técnicas y estrategias de trabajo de investigación individual y grupal. Y para finalizar el bloque 8 está

indicado para factores y procesos implicados en la iniciación local y contextual de proyectos políticos de Acción Social.

Durante el curso académico 2014/2015, se divide en dos grupos, no existe control diario de asistencia, cuenta con total de 141 matriculados, aproximadamente unos 70 alumnos por grupo, cada uno de estos grupos permanecen unidos en gran grupo en las clases teóricas y se dividen en dos grupos para las clases prácticas.

En lo que respecta al *alumnado participante* cabe señalar que está formado por 84,51% mujeres y 15,49 % hombres. El 77,46 % de mujeres son menores de 25 años y el 7% de este mismo género son mayores de 25 años. Respecto al género masculino el 14,08 % son menores de 25 años y el 1,41% mayor de esa edad. En relación a la nacionalidad de los discentes, la mayor proporción pertenece a España (95,77%), seguidas de las nacionalidades de Italia, Portugal y Marruecos que suponen un 1,41%, respectivamente. En cuanto al orden de elección de titulación, el 85% de la muestra escogió el grado de educación social como primera opción y el 15% como tercera opción. Y por otra parte, 22% de alumnos/as tienen otra titulación: ciclos formativos de grado superior.

El *objetivo general* de este trabajo es conocer la percepción de los alumnos sobre la adquisición de competencias en la asignatura “*Educación social, políticas e instituciones sociales y educativas*” y promover la mejora de la misma para el curso siguiente. Para ello se formulan lo siguientes objetivos específicos:

Reflexionar sobre la viabilidad de las competencias trabajadas durante el curso académico 2014/2015 en el diseño curricular de la asignatura *Educación Social, Políticas e Instituciones Educativas* en el Grado de Educación Social.

Analizar la valoración que los estudiantes hacen del desarrollo de las competencias trabajadas.

Formular propuestas de mejora en el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura.

Seguidamente presentamos las competencias de la asignatura, éstas competencias están directamente relacionadas con la titulación y con las competencias centrales de Europa (Documento AEIJI). En esta asignatura también existe un amplio listado de competencias

transversales, pero nos centramos exclusivamente en el análisis de las competencias específicas de la asignatura. Concretamente este trabajo tiene como finalidad evaluar, desde el alumnado.

Tabla 1. Competencias de la asignatura “Educación Social, Políticas e Instituciones Educativas y Sociales” en el grado de Educación Social de la Universidad de Murcia (2014/2015)

<b>Competencia 1.</b> Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio
<b>Competencia 2.</b> Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética.
<b>Competencia 3.</b> Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas en TIC.
<b>Competencia 4.</b> Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para promover una sociedad basada en los valores de la libertad, la justicia, la igualdad y el pluralismo.
<b>Competencia 5.</b> Capacidad para trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas del mismo o distinto ámbito profesional.
<b>Competencia 6.</b> 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.
<b>Competencia 7.</b> 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.

### 3. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño utilizado ha sido el de «estudio de caso único» que, como afirma Chetty (1996 citado en Martínez, 2006) nos permite recoger información directamente de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, a través de una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas como documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa, observación de los participantes e instalaciones u objetos físicos.

Este estudio ha sido abordado mediante una investigación evaluativa, dentro de los métodos de investigación orientados hacia la toma de decisiones y el cambio (García Sanz y García Meseguer, 2012), por eso en nuestro caso, todos los objetivos eran fundamentalmente de tipo descriptivo/evaluativos.

Antes de adentrarnos en el análisis de los resultados, ésta asignatura de carácter teórico práctico, ha sido configurada para este curso académico atendiendo a la siguiente subdivisión metodológica: 1. Fundamentación teórica y bases científicas de análisis de la actual Educación Social (65 ECTS), 2. Prácticas de la asignatura en clase (30 ECTS), 3. Seguimiento de las prácticas y de los trabajos de profundización a través de tutorías (20 ECTS), 4. Trabajos de investigación sobre los servicios de atención social en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (29 ECTS), 5. Examen. En base a ello se han diseñado los instrumentos de evaluación:

- Asistencia a clase (Ponderación máxima 10%)
- *Examen* escrito de tipo test que supone un máximo del 40% de la calificación final, se utiliza para evaluar los conocimientos teóricos y aspectos socio-políticos de la Educación Social, siendo imprescindible obtener una puntuación de 4 sobre 10 o más para poder tener en cuenta la calificación práctica.
- *Portafolios individual*. Debe recoger todas las practicas realizas en clase, así como síntesis y valoración del aprendizaje producido en cada tema. Es de carácter obligatorio e imprescindible para superar la asignatura. (Ponderación máxima 20%)
- *Trabajo de profundización*. Se trata de una investigación empírica sobre algún tema relacionado con la Acción Social que se llevan a cabo en los SS de la región. Se realiza en grupos de 5-8 alumnos. (Ponderación máxima 25%)
- *Cuestionario de evaluación y autoevaluación*. Ponderación máxima 5%.

Esta investigación se centra en el análisis de los resultados obtenidos en el *cuestionario* para evaluar la percepción de los alumnos sobre la adquisición y utilidad de las competencias en el temario de la asignatura. Existen diferentes metodologías para llevar a cabo un

estudio de encuesta (Bisquerra, 2004) y esta va a depender del autor que se tome como referencia en el diseño de la investigación, pero el instrumento más utilizado en este tipo de investigación es el cuestionario, que permite recoger de forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta (Casas, et. al. 2003).

Para el diseño y validación del cuestionario se empleo la Técnica Delphi considerada como una técnica eficaz para configurar y validar instrumentos (Cabero, 2009). Se trata de una técnica grupal de análisis de opinión de expertos que parte de un supuesto fundamental: que el criterio de un individuo particular es menos fiable que el de un grupo de personas en igualdad de condiciones.

El cuestionario utilizado contenía preguntas de respuesta cerrada con las se pretendía recabar información sobre la valoración que hacen los alumnos de las competencias de cada tema de la asignatura, utilizando para ello ítems con cinco opciones de respuesta (1= muy de acuerdo; 2= de acuerdo; 3= Indiferente; 4= desacuerdo 5= muy en desacuerdo) a partir de los cuales realizar un análisis cualitativo.

Además, el cuestionario contenía preguntas de respuesta abierta donde se pretendía recabar información sobre las propuestas de mejora que realizan los alumnos acerca de las competencias de la asignatura.

#### **4. RESULTADOS**

De los resultados se desprende que la valoración que realizan los alumnos del nivel de tratamiento y consecución de las competencias de la asignatura “*Educación social, políticas e instituciones sociales y educativas*” que se imparte en el 1º grado de Educación Social de la Universidad de Murcia (2014/2015). Tal y como se muestra en la Tabla 2, las medias obtenidas presentan poco margen de variabilidad. A pesar de lo dicho, una lectura vertical de los datos nos permite identificar que las competencias que más se desarrollan en el tema 1 y 5 es la 2, en el tema 2 y 3 las competencias 2 y 6, y en el tema 4 la competencia 6. Por otra parte, la lectura horizontal, nos permite identificar del temario cual es el tema que aborda más competencias, comprobándose que en el tema 2 sobresalen con la media mas alta cinco de las siete competencias específicas que definen esta materia. De forma global, nos gustaría señalar que la competencia “que los

estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes” ha alcanzado la media global más alta, mientras que la competencia que se ha trabajado en menor medida en clase, según la percepción de los alumnos, ha sido la de “Tomar conciencia de las dimensiones organizativas y profesionales de la Educación Social”.

Tabla 2. Nivel de tratamiento y consecución de las competencias de la asignatura

COMPETENCIAS	Medias del nivel de competencia				
	B.1	B.2	B.3	B.4	B.5
1. Que los estudiantes apliquen sus conocimientos sus al trabajo.	2,35	2,41	2,30	2,32	2,25
2. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes	2,46	2,46	2,39	2,38	2,48
3. Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas de las TIC	2,23	2,39	2,26	2,24	2,23
4. Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para promover una sociedad basada en valores	2,36	2,31	2,33	2,36	2,35
5. Capacidad para trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas.	2,32	2,23	2,33	2,26	2,31
6. Desarrollar capacidades de análisis de realidades sociales y educativas y la elaboración de proyectos de intervención.	2,33	2,46	2,39	2,43	2,23
7. Tomar conciencia de las dimensiones organizativas y profesionales de la Educación Social.	2,19	2,23	2,07	2,11	2,05

En consonancia con lo anterior, el nivel de adquisición de las competencias por parte de los alumnos, ha sido recogido en la tabla 3, poniéndose de manifiesto que la competencia 2 referida a “*Que los*

*estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética”* ha sido la más adquirida, y en menor medida, la competencia 7 *“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”*. Por otra parte, en lo que respecta a la utilidad que los alumnos percibe de estas competencias, que tanto la competencia 2 y la 6 referida a *“Desarrollar capacidades de análisis de realidades sociales y educativas y la elaboración de proyectos de intervención.”* son las útiles, por el contrario la competencia 7 es la que valoran con una menor medida en este aspecto.

Tabla 3. Nivel de adquisición y utilidad de las competencias de la asignatura

<b>Competencias</b>	<b>Adquisición</b>	<b>Utilidad</b>
Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos sus conocimientos a su trabajo.	2,35	2,41
Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes	2,46	2,46
Ser capaz de gestionar la información y el conocimiento en su ámbito disciplinar, incluyendo saber utilizar como usuario las herramientas básicas de las TIC	2,23	2,39
Ser capaz de proyectar los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridos para promover una sociedad basada en valores	2,36	2,31
Capacidad para trabajar en equipo y para relacionarse con otras personas.	2,32	2,23
Desarrollar capacidades de análisis de realidades sociales y educativas y la elaboración de proyectos de intervención.	2,33	2,46
Tomar conciencia de las dimensiones organizativas y profesionales de la Educación Social.	2,19	2,23

Por último, el cuestionario finaliza con propuestas de mejora de la materia para el desarrollo de las competencias. De cada competencia

se han recogido las opiniones de los alumnos. Así el 20% de los alumnos recogen la importancia de actualizar los contenidos y las practicas, seguido de la ampliación de las mismas (17,1%). Parece relevante el hecho de que un 7,1% de los alumnos expresen la ampliación de los contenidos teóricos y de los recursos (5,7%). Otro aspecto notable es que el 8,5% de los alumnos ha recogido la importancia de aumentar el uso de las tecnologías de la información en la asignatura. Por el contrario, el 8,5% de los alumnos ha expresado la reducción de las prácticas y el 4,2 la disminución de la teoría.

## 5. PROPUESTAS DE MEJORA

Teniendo en cuenta las propuestas sugeridas por los distintos protagonistas, para los próximos cursos académicos se prevé:

1. *Cambiar la metodología de trabajo seguida con los estudiantes de primer curso del Grado de Educación Social en la asignatura "Educación Social, Políticas e Instituciones educativas y sociales".* Se apostará por un enfoque más flexible, abierto, cooperativo y práctico. Hasta ahora, el procedimiento que se seguía y las actividades es más bien teórico. Sin embargo, tras la evaluación realizada se considera más oportuno modificar este proceso. De esta manera, se da respuesta a las sugerencias planteadas por los distintos protagonistas. Por parte de los estudiantes, se atenderán sus deseos de contextualizar mejor sus contenidos, de observar los cambios y acontecimientos referidos a políticas sociales y educativas. Por parte de los profesores universitarios, se integrarán mejor las actividades de los distintos temas y se llevarán a la práctica propuestas que realmente ayuden a al aprendizaje de los contenidos.

2. *Actualizar y ampliar los contenidos de las prácticas según las valoraciones realizadas por estudiantes.* Para el siguiente curso se prevé el cambio de la metodología de las prácticas. La metodología adquirirá las características propias de un estudio de casos (dinámico, práctico, activo, participativo,...) recurriendo a actividades a desarrollar en grupos cooperativos. De modo que para poder garantizar el proceso de aprendizaje y la evaluación individual recurrimos a este método, donde el alumno podrá dejar rienda suelta no sólo a su capacidad de reflexión, exploración de

fenómenos sino también a habilidades como la narración, capacidad de búsqueda, dominio de Internet, capacidad de organización, creatividad, etc. Según Wasserman (1999) La pedagogía usada en la enseñanza con casos es aplicada en pequeños grupos de estudio y donde los alumnos participan activamente en el ejercicio. A continuación consideran las preguntas críticas, cuyo objetivo es inducirlos a discutir sobre las “grandes ideas” del ejercicio. Luego viene el interrogatorio durante el cual el docente promueve un análisis adicional de las cuestiones formulando preguntas selectivas y empleando estrategias de respuesta. Vienen luego las actividades de seguimiento, que permiten considerar las cuestiones desde puntos de vista nuevos y diferentes. Configurándose así un circuito educativo en el que la comprensión de los alumnos sigue evolucionando.

3. *Ampliar y modificar los contenidos teóricos y los recursos.* En este sentido, siguiendo las recomendaciones del grupo de alumnos. De fomentar más la interdisciplinariedad de contenidos, se considera oportuno elaborar una guía en la que se expliquen los objetivos y potencialidades de cada contenido. Suponiendo igualmente una oportunidad para definir de una manera más precisa el trabajo a desempeñar por parte de los alumnos en ejercicio y de mejorar, quizás, su implicación en el proceso de evaluación. Utilización de diferentes recursos, como: noticias, artículos, web, videos, etc. para la clase magistral. Por los que se adjuntaran tareas previas al inicio de la asignatura como búsqueda de documentación específica sobre el temario como recurso en la educación superior; diseño sobre una guía de la asignatura en relación a los temas a seguir; localización de diversos enlaces relacionados con los distintos temas que actúen de ejemplo para los alumnos.

4. *Aumentar el uso de las tecnologías de la información en la asignatura.* Se contribuirá al desarrollo de competencias profesionales vinculadas con el uso de las TIC, así como la creatividad, responsabilidad, capacidad narrativa, capacidad de reflexión crítica, entre otras. Incorporando las TIC como tarea diario en la asignatura.

5. Por último, para la mejora de la competencia menos trabajada “*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*”. Se propone un trabajo previo al inicio de la asignatura como búsqueda de documentación específica sobre las dimensiones profesionales de la Educación Social y las relaciones con los entornos sociales e instituciones sociales y educativas. A parte se enviará un trabajo de investigación que consistirá en una investigación teórica o empírica sobre algún problema concreto relacionado con la Educación Social o dentro de las políticas de Acción Social que se llevan a cabo en los SS de la región. Si se estudia un Servicio o Departamento que lo atiende, su historia, evolución, funciones que desarrolla en la actualidad y el personal que lo lleva a cabo, formas de acceso laboral al Servicio, tipos de especialización requerida, papel del Educador Social en él, si lo tiene, etc.

## 6. CONCLUSIONES

En líneas anteriores se mencionan algunas de las limitaciones de este trabajo conforme nos adentrábamos en su descripción, pero es precisamente en este espacio donde queremos dejar constancia de sus logros y posibilidades, así como de sus carencias y de las recomendaciones de mejora del mismo para todos aquellos que quieran transferir este trabajo a otros contextos.

Partiendo de los objetivos planteados en esta experiencia, podemos concluir que este tipo de estudios enriquecen a los docentes, pues les permite reflexionar y valorar la relación de los contenidos impartidos y las competencias profesionales que deben adquirir los alumnos.

Este trabajo nos despierta ideas sobre las iniciativas que debe llevar a cabo el profesorado para revisar los contenidos de la materia y tratar de establecer un equilibrio en el tratamiento de las distintas competencias de la asignatura, de modo que todas ellas, sean trabajadas por igual. La evaluación por competencias de las asignaturas debe retroalimentar al docente sobre las carencias o suficiencias teórico-prácticas desarrolladas en el aula. En este sentido, a lo largo de esta experiencia hemos encontrado ciertos puntos fuertes y débiles. Para los alumnos la competencia más es la competencia 2 referida a *“Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos relevantes para emitir juicios que incluyan una*

*reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética*”, y en menor medida, la competencia 7 “*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*”. Por lo que se recomienda revisar el nivel de adquisición y la utilidad de las competencias de la asignatura. Otro aspecto a considerar según los protagonistas de esta experiencia es la importancia de actualizar los contenidos y las prácticas, seguido de la ampliación de las mismas para ello se propone un cambio en la metodología de la asignatura.

En la actualidad, la reforma de estudios y la Convergencia al Espacio Europeo en la universidad exigen un cambio y una nueva adaptación a una serie de aspectos como los créditos europeos ECTS, el concepto de tiempo de trabajo del alumnado, las metodologías de enseñanza aprendizaje más activas y de mayor autonomía, la incorporación de las nuevas tecnologías al aula o el concepto de competencias aplicadas a los programas y a los sistemas de evaluación, la evaluación continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, la innovación en futuras experiencias y relacionadas con la evaluación por competencias, etc... lo que supone una nueva mirada, pasando de una evaluación de los aprendizajes a una evaluación para los aprendizajes y buscando que ésta logre el impacto último que cualquier reforma educativa debiera buscar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CABERO, Julio., BARROSO, Julio Manuel., ROMERO, Rosalía., Ballesteros, Cristóbal., Llorente, María del Carmen., Morales, Juan Antonio. 2009. La aplicación de la técnica Delphi, para la construcción de un instrumento de análisis categorial de investigación e-learning. *Eduotec. Revista electrónica de tecnología educativa*, nº 28.
- CANO, María Elena. 2008. La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 1-16.
- COLL, César. 2009. Los enfoques curriculares basados en competencias y el sentido del aprendizaje escolar. In *Conferencia magistral presentada en el X Congreso Nacional*

de Investigación Educativa, Veracruz, México: COMIE ([www.comie.org.mx](http://www.comie.org.mx)).

- COMISIÓN EUROPEA. 2004. Competencias “claves” para un aprendizaje a lo largo de la vida. Un marco de referencia europeo.
- MARTINEZ, Piedad Cristina. 2006. El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y gestión: revista de la División de Ciencias Administrativas de la Universidad del Norte*, N°. 20, 165-193.
- GARCÍA, María Paz y GARCÍA, Manuel. 2012. **Los métodos de investigación**. En M.P. García Sanz y P. Martínez Clares (Coords.) *Guía Práctica para la realización de trabajos fin de Grado y trabajos fin de Máster*, Editum, Murcia, 99-128.
- BISQUERRA, Rafael. 2004. **Metodología de la investigación educativa**. La Muralla: Madrid (España).
- BLANCO, Ascensión. 2010. **Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior**. Narcea: Madrid (España).
- LAVEGA, Pere; TICÒ, Jordi; Salas, Cristofol; SÁEZ, Unai; LASIERRA, Gerard; TORRENTS, Carlota y VIVES, Marc. 2012. La universidad: una institución de la sociedad. Secretaria técnica. Campus internacional de docencia universitaria. VII CIDUI.
- OCDE 2001. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Disponible en URL: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf>. Consultado el 10.07.15.
- PÉREZ, Ángel 2007. La naturaleza de las “competencias básicas” y sus implicaciones pedagógicas. Características principales de las competencias básicas. *Cuadernos de educación de Cantabria*, 1, 13-16.
- TOBÓN, Sergio. 2006. **Aspectos básicos de la formación basada en competencias**. Talca: Proyecto Mesesup

- SELDIN, Peter. 1999. *Changing practices in evaluating teaching: a practical guide to improved faculty performance and promotion/tenure decisions* (1-24). Bolton, MA: Anker.
- WASSERMAN, Selma. 1999. **El estudio de casos prácticos como método de enseñanza**. Amorrortu Editores: Buenos Aires (Argentina).
- ZABALZA, Miguel Ángel. 2011. M. A. “Metodología docente”, *Revista de Docencia Universitaria*, Vol.9 (3), 75-98.



**UNIVERSIDAD  
DEL ZULIA**

---

## **opción**

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 32, Especial N° 12, 2016

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.  
Maracaibo - Venezuela

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve)

[www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)

[produccioncientifica.luz.edu.ve](http://produccioncientifica.luz.edu.ve)