Rosa María Díaz Jiménez
Beatriz Macías Gómez-Estern (coords.)

Innovación en las universidades: oportunidades para la transformación docente



universidad

Octaedro

Innovación en las universidades

Oportunidades para la transformación docente

Rosa María Díaz Jiménez y
Beatriz Macías Gómez-Estern (coords.)

Innovación en las universidades

Oportunidades para la transformación docente

Octaedro

Colección Universidad

Título: *Innovación en las universidades: oportunidades para la transformación docente*

Primera edición: julio de 2023

© Rosa María Díaz Jiménez y Beatriz Macías Gómez-Estern (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19690-33-3
Depósito legal: B 15238-2023

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

Sumario

Presentación. *Innovación en las universidades. Oportunidades para la transformación docente desde la investigación: organización del volumen* 11
Rosa María Díaz Jiménez; Beatriz Macías-Gómez-Estern

Introducción. *Sobre la construcción teórica en Trabajo Social* . 15
Octavio Vázquez Aguado; Aleix Morilla Luchena

BLOQUE I: DEL AULA AL LABORATORIO Y DE LA INVESTIGACIÓN A LA VIDA

1. La observación, una técnica fundamental para la intervención social desde el trabajo social 27
Juan Blanco-López; Auxiliadora González-Portillo; Antonio Iáñez-Domínguez; José María Morán-Carrillo

2. Aprendizaje-servicio como enfoque pedagógico para el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo 37
Rosa M. Rodríguez-Izquierdo; Ana Benítez Jaén

3. Las estructuras conceptuales en los procesos de formación docente en educación ambiental respecto al género y el tipo de estudios 49
Macarena Esteban Ibáñez; Francisco Mateos Claros; Luis V. Amador Muñoz; Fco. Javier Olmedo Ruiz

4. Enseñar-aprendiendo: manual didáctico y colaborativo en investigación e intervención socioeducativa 59
Charo Caraballo-Román; María Ángeles Quesada-Cubo

BLOQUE II: TRASCENDIENDO DISCIPLINAS Y RACIONALIDADES, OPERANDO EN LA REALIDAD

5. Aprendiendo a mirar, compartiendo miradas: participación social crítica desde la fotografía con fotovoz 71
María Cabillas Romero; Marian Pérez Bernal

6. Pensamiento crítico en el alumnado universitario: una propuesta de intervención a través de la educación popular y el teatro del oprimido 81
Luis Navarro Ardoy; María Concepción Almansa Sánchez

7. Pensamiento crítico como competencia para gestionar discursos de odio ante la inmigración y otras minorías étnicas en educación social 93
Teresa Rebolledo-Gámez; Rocío Rodríguez-Casado

BLOQUE III: IGUALDAD Y JUSTICIA DE GÉNERO

8. Evaluación de competencias con perspectiva de género de los agentes de igualdad 105
Rocío Cárdenas-Rodríguez; Teresa Terrón-Caro; Mónica Domínguez-Serrano

9. Construyendo una docencia inclusiva y no sexista en Trabajo Social 117
M.ª Dolores Yerga-Miguez; M.ª de las Mercedes Serrato-Calero; Pastora Reina-Aguilar

10. Perspectiva de género en la investigación y razonamiento sociológico en la elaboración de informes sociales: una propuesta para incorporar el pensamiento crítico y el trabajo en equipo 125
Inmaculada Zambrano Álvarez; Elena Ferri Fuentevilla

BLOQUE IV: TECNOLOGÍAS
E INNOVACIÓN SOCIAL

11. El uso inverso de la infografía como recurso didáctico 139
M.ª del Mar Llopis Orrego

12. El *smartphone* en Educación Superior: un estudio descriptivo 151
José Alberto Gallardo-López; Fernando López-Noguero; Encarnación Pedrero-García

13. Pierre Bourdieu y nuevas tecnologías: experiencias TIC en Ciencias Sociales 163
José David Gutiérrez-Sánchez; Francisco Estepa-Maestre; José María Morán-Carrillo; Jesús Delgado-Baena

Consideraciones finales. *De la enseñanza de respuestas a la generación de preguntas en la investigación en la Ciencias Sociales* 175
Juana M. Sancho Gil

Presentación. *Innovación en las universidades. Oportunidades para la transformación docente desde la investigación: organización del volumen*

Rosa María Díaz Jiménez
Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales

Beatriz Macías-Gómez-Estern
Departamento de Antropología, Psicología Básica y Salud Pública

Por tercer año consecutivo, se presenta una muestra del extenso y rico patrimonio que el profesorado la Facultad de Ciencias Sociales amasa y recrea cada curso en su docencia universitaria. Cada año se organiza el evento Jornadas de Innovación Docente, en el cual el trabajo es compartido, debatido y puesto en valor, con objeto de dar visibilidad a las prácticas innovadoras que se realizan y de generar debate y reflexión crítica y teórica al respecto. Sabemos que la Facultad cuenta con docentes y personas investigadoras que aplican sus conocimientos sobre los procesos de transformación social, intervención, participación y enseñanza-aprendizaje a su práctica docente, haciendo converger docencia, investigación e intervención en una misma actividad. Siendo conscientes del patrimonio atesorado en términos de innovación para la mejora de los procesos de formación integral de nuestro alunado, cada año se facilita un espacio para nutrir las experiencias con prácticas y conocimientos en las Jornadas de Innovación Docente de la Facultad.

Con la publicación de los trabajos se da paso más en la visibilización y sistematización de este capital de la comunidad universitaria. Este volumen es el tercero de su serie. El primero (Díaz-Jiménez y Terrón-Caro, 2021) contenía los trabajos pre-

sentados en las V Edición del Encuentro Académico Anual para la Coordinación, Calidad e Innovación Docente de la Facultad de Ciencias Sociales, celebradas los días 16 y 17 de diciembre de 2019. El segundo (Díaz-Jiménez y Macías-Gómez-Estern, 2022), con el título *Innovación Docente en tiempos de cambio*, reflejaba los trabajos presentados en las VI Jornadas de Innovación Docente 2021, *Respuestas docentes en tiempos complejos: tradición, participación y tecnología para el diálogo entre saberes* (#JID2021), celebradas en enero de 2021. Mucho ha sucedido desde entonces en los entornos cotidianos y docentes. Se ha atravesado una situación desconocida provocada por la pandemia de la covid-19 y que supuso una crisis radical de los modos de interaccionar y relacionarse, de aprender y de enseñar, de funcionar como comunidad. Estos cambios y los retos continúan a día de hoy, generando transformaciones en nuestros sistemas educativos, que van más allá de las posibilidades de docencia en línea y alcanzan los mismos cimientos que ponen en reflexión las funciones, metodologías y alcance social de la institución universitaria.

En este tercer volumen se recogen las aportaciones del profesorado en las VII Jornadas de Innovación Docente 2022, *Entrenando la mirada analítica para la intervención social: la investigación en la docencia de las Sociales (#JID2022)*, que tuvo como eje de reflexión las interacciones entre la investigación, la intervención y la docencia en el contexto universitario. Si algo ha quedado en evidencia a partir de los cambios acaecidos en los últimos años, es que la universidad, como institución, necesita, por un lado, romper las barreras que la conecten con la realidad, y, por otro, aportar a esta lo que de específico cultiva: la mirada crítica y analítica que entrenada en la actividad investigadora. La manera en que estos tres ámbitos se entrelazan en la docencia supone un salto cualitativo despegado de los modelos clásicos de docencia magistral, que se han mostrado obsoletos en los últimos años, de un modo especialmente evidente en después de la crisis de la covid. Esta reflexión se acompasa con el nacimiento y los primeros años del Laboratorio de la Facultad de Ciencias Sociales (FCSLab) (https://www.upo.es/facultad-ciencias-sociales/es/fcslab) como recurso institucional que facilita la fertilización entre los campos de la docencia, la investigación y la acción social.

Este volumen ha organizado los capítulos en cuatro bloques. Como es habitual, algunos trabajos podrían contener trazas de

reflexiones relacionados con más de un bloque, por lo que su inclusión en las categorías no tiene un afán de categorización exclusiva, sino simplemente de conformación de un relato ordenado en pos de facilitar la sencillez de su lectura.

Los cuatro bloques del volumen son precedidos y coronados por sendos capítulos con contenido más epistemológico en torno a los temas a debate, síntesis de lo reflexionado en las ponencias de apertura y cierre de las jornadas respectivamente, a cargo de académicos de prestigio de universidades externas a la Universidad Pablo de Olavide que amablemente nos acompañaron en las jornadas. El capítulo inicial, de los compañeros Octavio Vázquez Aguado y Aleix Morilla Luchena de la Universidad de Huelva, reflexionan sobre la interacción entre la construcción de teoría y el conocimiento práctico en la disciplina del Trabajo Social. El capítulo que cierra el volumen, a cargo de la profesora Juana María Sancho Gil, de la Universitat de Barcelona reflexiona sobre el valor de la educación en los tiempos contemporáneos donde la información disponible supera las capacidades de procesamiento humanos y la capacidad de análisis y construcción del conocimiento adquiere un rol determinante, invitando a la movilización de las mentes y los afectos.

El primer bloque, *Del aula al laboratorio y de la investigación a la vida*, contiene un grupo de trabajos que relatan experiencias docentes donde los límites del aula y la realidad social se desdibujan. Las experiencias descritas suponen la participación del alumnado en procesos de transformación de la realidad que a su vez les transforman como sujetos, desdibujándose la línea divisoria entre el proceso de aprendizaje y el compromiso y la ciudadanía activa. Estos procesos se pueden dar gracias a las metodologías que entrenan de la mirada analítica y científica, fomentando un camino de ida y vuelta desde los ámbitos de la investigación, el aprendizaje y la intervención.

El segundo bloque, *Trascendiendo disciplinas y racionalidades, operando en la realidad*, agrupa los trabajos que, de un modo y otro transcienden los límites de las disciplinas académicas para poner sobre la mesa del aula universitaria los saberes, identidades y *fondos de conocimiento* (González, Moll y Amanti, 2006) y *fondos de identidad* (Esteban-Guitart y Llopart, 2017) del alumnado en servicio o como base de sus procesos de aprendizaje académico, sean estos relacionados con sus autobiografías personales, su cor-

poreidad, las experiencias asociadas a su género o procedencia cultural, o el contacto y la alteridad con comunidades diversas.

Con el tercer bloque, *Igualdad y justicia de género*, hemos querido albergar los trabajos que suponen un esfuerzo por visibilizar y atajar las desigualdades de género a través de nuestra labor docente e investigadora en el ámbito de las Ciencias Sociales. Los trabajos presentados abordan este asunto desde afrontamientos en distintas asignaturas y proyectos docentes transversales, como un modo de señalar las injusticias sociales derivadas de los mandatos de género en un campo del conocimiento que, por otro lado, está altamente feminizado, pero donde las mujeres no gozan del reconocimiento y autoridad que corresponde a sus aportaciones.

El cuarto bloque, *Tecnologías e innovación social*, contiene experiencias de procesos de enseñanza-aprendizaje donde se explotan las posibilidades las tecnologías de la información en la transformación necesaria de la docencia universitaria. Se muestra el uso de distintas herramientas digitales al servicio del aprendizaje significativo y situado del alumnado universitario, conectando con el contexto social digital en el que toda la sociedad, y en especial la población joven, interacciona y se expresa.

Con todo ello se ha pretendido reflejar la diversidad y riqueza de prácticas docentes que la Facultad alberga, así como poner los primeros versos para un debate que continuará nutriéndose del quehacer cotidiano y las teorizaciones de nuestra comunidad universitaria.

Referencias

Díaz-Jiménez, R. y Macías-Gómez-Estern, B. (2022). *Innovación docente en tiempos de cambio.* Octaedro.

Díaz-Jiménez, R. y Terrón-Caro, T. (2021). *Metodologías docentes: ¿Otro modelo de universidad pública es posible?* Octaedro.

Esteban-Guitart, M. y Llopart, M. (2017). La inclusión educativa a través de la aproximación de los fondos de conocimiento e identidad. *Revista de educación inclusiva*, 9 (3), 145-157.

González, N., Moll, L. C. y Amanti, C. (eds.) (2006). *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms*. Routledge.

Introducción. *Sobre la construcción teórica en Trabajo Social*

Octavio Vázquez Aguado
Aleix Morilla Luchena
Departamento de Sociología, Trabajo Social y Salud Pública,
Universidad de Huelva

1. Introducción

Es un lugar relativamente común en el ámbito académico y profesional considerar las dificultades que el trabajo social, como profesión y disciplina, tiene a la hora de abordar las cuestiones teóricas y epistemológicas relacionadas con el uso y producción del conocimiento.

A nuestro entender, parafraseando a Moreno Pestaña (1999), la dificultad no reside tanto en que el trabajo social no sepa o no pueda generar conocimiento como en hacer inteligibles las propiedades y características que posee su objeto de conocimiento e intervención de acuerdo con los paradigmas dominantes en las Ciencias Sociales. De este modo, en el presente texto vamos a intentar poner de manifiesto, aplicándolos, algunos referentes epistémicos que pueden ser de utilidad para la producción de este conocimiento.

Nuestra posición inicial considera que, en la relación de ayuda propia de la profesión, se encuentran presentes los grandes problemas teóricos que afectan al trabajo social y al conjunto de las Ciencias Sociales. Basta tomar una mínima distancia sobre la realidad en la que se interviene para que emerjan estos problemas teóricos, para que podamos reflexionar sobre la construcción de un objeto de conocimiento sobre el que pensar a partir de la propia experiencia de la disciplina o de otras afines que iluminen el objeto en cuestión. Como ya nos decía Mary Richmond (1995, p. 104):

> El trabajador social de casos... se ocupa de un material que forma parte de la urdimbre y la trama de la vida cotidiana... es un artífice de las relaciones sociales, tiene que ser capaz de descubrir nuevos significados y posibilidades para aquellas situaciones usuales que todos comparten...

Esta construcción teórica en Trabajo Social obedece, fundamentalmente, a la necesidad de superar la aprehensión acrítica de la realidad, la reiteración estereotipada de mecanismos de intervención profesional y el dejar atrás un *conceptualismo ingenuo* sobre la profesión y disciplina. Someter la práctica del trabajo social a la discusión epistemológica para poder superar, así, la dicotomía que existe en nuestra profesión respecto *al conocimiento teórico y práctica y que obstruye la consolidación de un campo profesional* (Grassi, 1994, pp. 44-45).

Esta construcción teórica se lleva a cabo en el marco de lo que definimos, con Pourtois y Desmet (1992), como *concepción ampliada de las ciencias humanas*. Construcción teórica que exige el desarrollo de una *descripción densa* (Geertz, 1992), que nos permita entender lo que sucede en la intervención profesional de acuerdo con las estructuras que le dan soporte y significado. Lejos, pues, del positivismo que persigue la generación de leyes y principios que predigan el comportamiento de los fenómenos, que genera conocimientos no válidos, porque no respeta la naturaleza del objeto con el que trabajamos; lejos también de un interpretacionismo que acepta sin más el significado que la realidad tiene para las personas que la viven sin atender a los condicionantes sociales de esta.

El camino a seguir no es ni mucho menos fácil, porque implica conjugar referentes teóricos de naturaleza diferente que, sin embargo, son ineludibles en el desarrollo del trabajo social: además del mundo del sujeto (tanto la persona con la que se trabaja como el propio profesional), es necesario contemplar una cierta «experimentación» que dé validez y fiabilidad al conocimiento que se desarrolla en un contexto determinado para que se pueda transferir a otros espacios (Sarasola-Fernández *et al.*, 2021) y también atender a «un conocimiento tácito... el que fluye espontáneamente a partir de un conocimiento íntimo y comprensivo del objeto que se va a conocer» (Martinez-Brawley, 2022, 62)

Siguiendo a Álvaro, Garrido y Torregrosa (1996), la construcción teórica que propugnamos contempla tres elementos que se relacionan entre sí: la teoría, la práctica y la realidad. Las respuestas que se dan a los binomios que se establecen entre ellos difieren según el paradigma que tomemos como referencia.

Entre *teoría* y *realidad* la relación que existe entre ambas es constructivista, es decir, la teoría *crea* la realidad en la medida en que nos ofrece una mirada concreta sobre dicha realidad desvelando no la realidad tal cual es, sino la realidad que se puede aprehender de acuerdo con los marcos teóricos concretos. Como *construcción*, la realidad será siempre parcial y limitada. La importancia de esta perspectiva radica en no aceptarla como algo natural, sino como algo interesado, parcial y que responde a criterios definidos. No percibimos la realidad tal como es, sino tal como somos capaces de explicarla.

Entre *teoría* y *práctica* las relaciones son de autonomía y dependencia al mismo tiempo. De autonomía porque la generación de conocimiento y la práctica profesional son procesos racionales y diferentes. En la segunda, intervienen elementos que no están presentes en la primera y que le imprimen un determinado carácter. Sin embargo, la relación es necesaria, por crítica y difícil que resulte. Pensamos que la teoría alumbra la práctica del trabajo social en una doble perspectiva: proporciona marcos donde ubicar la práctica profesional y desde los que nos dirigimos a la realidad.

Y es pertinente reflexionar sobre el lugar y el papel que cada marco teórico ofrece a los tres elementos afectos por esta relación: quién genera el conocimiento, quién lo usa y qué papel tiene la práctica en todo ello: espacio de (co)creación de conocimiento o solo ámbito de aplicación de las teorías generadas en otros lugares.

Entre *práctica* y *realidad* la relación que defendemos es la que concibe al sujeto que actúa (profesional) como parte del objeto con el que trabaja (una parte de la realidad social). Se trata de una relación endógena de la que no se puede salir y, aun así, de la cual conviene abstraerse. Requiere contacto, proximidad, reflexividad y reactividad.

2. La inmigración como objeto del trabajo social

Aproximémonos a estas cuestiones tomando como objeto de conocimiento y de intervención del trabajo social a la inmigración.

Históricamente, la inmigración y el trabajo social han ido de la mano (2021). La profesión se construyó, en gran medida, dando respuesta a los problemas sociales de miles de inmigrantes que llegaban a las nuevas grandes ciudades norteamericanas. Por esta razón, nos parece un buen objeto para ejemplificar nuestras reflexiones.

Si el inmigrante es objeto de intervención del trabajo social, lo es a partir de una construcción social que edifica en torno a este una situación de malestar, de precariedad, de vulnerabilidad, que es considerada como problemática por la sociedad en la que se inserta. Así pues, el lugar que ocupan en la estructura social y la tenencia de una identidad diferente a la mayoritaria condicionan cómo es percibido. En cuanto al primero de ellos, la funcionalidad de la inmigración en la vida económica local no implica una valoración en términos positivos de su presencia. A pesar de que son necesarios, ocupan los lugares más bajos en la estructura ocupacional, están sometidos a una mayor explotación y participan en menor medida en el acceso al bienestar. No se trata en ningún momento de un lugar elegido ni deseado: es el espacio ocupacional reservado para estos. Los inmigrantes son vistos como causantes de paro, competidores por los recursos de la comunidad y razón última que explicaría gran parte de los problemas existentes en la sociedad. Para contrarrestar esta situación, se desarrolla una ideología antirracista sobre el estado de bienestar (Garcés Ferrer y Durá, 1998) que pretende remover las dificultades que tienen, entre otros, los inmigrantes en el acceso al bienestar.

En cuanto a albergar una identidad diferente como elemento que incide en la conversión de la inmigración como objeto del trabajo social, consideramos que su abordaje necesita un mayor detenimiento. Pensar sobre ella equivale a reflexionar sobre una segunda construcción del objeto que nos permita establecer distancia sobre la construcción social previa. Lo que es periférico socialmente ocupa una centralidad simbólica (Walkowitz, 1995), la cual, en el caso de los inmigrantes, afecta a la identidad: los inmigrantes representan lo que no somos y, en numerosas ocasiones, lo que no aspiramos a ser (Stolcke, 1994).

La identidad fue entendida como algo estático, esencializado, que se poseía en la medida en que se pertenecía a un grupo y que permanecía estable a lo largo del tiempo. Se asociaba a un conjunto de rasgos que identificaban a una comunidad y a una persona: conservarlos suponía asegurar la persistencia del grupo y de los individuos. Estos son alguien porque pertenecen a un grupo y en la pertenencia reside su sentido último. Frente a esta concepción reificadora de la identidad, Barth (1976) planteó el carácter dinámico de esta: la identidad no es estática; los individuos la utilizan para organizar su interactuación, siendo más importante cómo usan las personas los rasgos que pertenecen a la identidad que esta en sí misma. En consecuencia, las personas tendrán siempre una identidad, pero los rasgos que la componen varían a lo largo del tiempo en función de los intereses de interactuación de los individuos.

Estas aportaciones de Barth son fundamentales para comprender la relación que se establecen entre el trabajador social y la inmigración. Si bien la identidad es dinámica y se utiliza en la relación con los demás, la adquisición de esta se basa en procesos que el individuo desarrolla en su socialización y educación. En el medio natural de socialización, casi nadie se plantea cuál es su identidad (no tiene sentido), los códigos, las conductas pautadas, las reglas interiorizadas funcionan eficazmente en medio del grupo: no solo indican a los individuos qué es lo que tienen que hacer en cada momento; proporcionan también las claves para entender lo que ocurre, para interpretar los hechos, que serán juzgados en función de lo interiorizado. Nuestro punto de partida considera que los profesionales del trabajo social, como sujetos de la realidad social en la que se insertan los inmigrantes, participan de una primera construcción del objeto que identifica la inmigración como campo de malestar, que necesita de una actuación, una respuesta que se entiende (erróneamente) que es solo técnica para transformar esa situación de malestar en una de bienestar o, al menos, mejorar en parte la primera.

Ahora bien, si nos quedamos en esta primera construcción social del objeto, ¿qué papel juega el profesional respecto a la inmigración? ¿Y respecto a la sociedad receptora? Como profesionales dotados de un conjunto de saberes técnicos coherentes con la visión social de la realidad, la sociedad espera del profesional una contribución a la normalización de la inmigración, es

decir, que mejoren sus condiciones de vida. Para nosotros, aquí se produce un fenómeno complejo que explica la necesidad de una reconstrucción del «objeto inmigrante» por parte del trabajo social. Aunque los profesionales tengan una intención de ayudar, de facilitar su desarrollo en la sociedad..., sus planteamientos técnicos no escapan de su visión (personal) de la realidad, por la posición de superioridad del profesional (tiene los saberes que, *a priori*, contribuyen a resolver los problemas del inmigrante) y por su pertenencia a la parte normalizada de la sociedad

La reconstrucción del objeto es reflexiva y reactiva de acuerdo con las características del objeto social. Exige a los profesionales tomar distancia sobre el discurso social dominante, lo que no es fácil, puesto que supone desafiar al sentido común (Berger y Luckman, 1993), a la racionalidad imperante. Sin embargo, es necesaria. Teniendo en cuenta a Bourdieu (1989), podríamos decir que se trata de una construcción colectiva de un objeto previamente preconstruido. Decimos que es reflexiva y reactiva porque no es una mirada solo en dirección a la inmigración, sino que también supone mirar hacia el propio profesional y su participación en la construcción social del objeto: qué piensa, qué pensamos frente a la inmigración. No podemos olvidar que la realidad social tiene un carácter intrínsecamente ideológico, dado que la ideología no solo está presente en el manejo que podamos hacer de la realidad, sino en su propia constitución (Demo, 1988, pp. 19-24). Una ideología que se manifiesta mediante pensamientos que no siempre hacemos explícitos, pero que emergen (Garcés Ferrer y Durá, 1998, p. 52).

3. Consecuencias de la reconstrucción del objeto del trabajo social para la generación de conocimiento

¿Cuáles son las consecuencias para la generación de conocimiento que se derivan de esta necesaria segunda construcción? ¿Qué lógica hemos de seguir desde el trabajo social para profundizar en el conocimiento de las situaciones que abordamos profesionalmente? La respuesta viene dada por Pourtois y Desmet (1992, pp. 107-127), que definen una concepción ampliada de las cien-

cias humanas. Veamos algunas de sus notas principales aplicadas a la inmigración como objeto del trabajo social.

La primera nota que caracteriza a esta concepción ampliada es el sujeto en interacción. La comprensión del sujeto no puede hacerse al margen del contexto en el que se ubica. Con dicho contexto, con los otros sujetos que en él se desarrollan y con los elementos presentes en este, los sujetos interactúan permanentemente tejiendo una red de interacciones que constituyen el soporte de la realidad social. Existe, entonces, una interdependencia fundamental de los hombres entre sí y con su ambiente, siendo imposible que no exista comunicación entre ambos elementos, comunicación circular y retroactiva. Este enfoque respeta lo que nos señala Richmond (1995, p. 104): los dos tipos de percepción citados (de la individualidad y del entorno social) deben ser considerados en conjunto, ya que la personalidad solo se hace patente cuando aparecen combinados.

Frente a un análisis de la realidad social que solo hacía hincapié en la medición y cuantificación como medios de alcanzar la objetividad, la concepción nueva destaca la importancia del material cualitativo que permite rescatar las actitudes, los valores, las opiniones, las percepciones, las creencias, las preferencias de los sujetos. Esto ha permitido ampliar la naturaleza de los datos que se deben recoger en los trabajos de investigación y de intervención por parte del trabajo social. Como afirman Pourtois y Desmet, se trata de abrirse a la subjetividad y afectividad de los sujetos. El conocimiento de la inmigración no puede centrarse únicamente en la aplicación de una serie de estándares establecidos en la sociedad receptora. No basta con saber cuál es la renta disponible y qué distancia les separa de la media. Si centráramos el conocimiento de la inmigración en este tipo de indicadores cuantitativos, normalmente, el resultado que obtendremos es su definición a partir de la precariedad, el conflicto y la carencia de recursos para su autonomía. Análisis que consagraría al profesional como el que sabe y el que puede ayudar a la inmigración a mejorar dicha situación, originándose conflictos por la inadecuación de las necesidades existentes a los recursos disponibles. Frente a esta visión, la acción reflexiva de los sujetos vinculada al desarrollo de su autonomía requiere del profesional dedicar tiempo al establecimiento de objetivos comunes, que vinculen a ambas partes.

La participación del observador está unida estrechamente al concepto de *subjetividad*, puesto que la concepción nueva pretende tener en cuenta la existencia del observador, sacar partido de la subjetividad inherente al acto de la observación y estudiar la reciprocidad de esta actividad. Se trata de articular una estrategia de conocimiento que contemple al sujeto que interviene como elemento activo que no solo conoce una situación, sino que interactúa con ella según su propio marco de referencia. No se trata de negar su presencia y su influencia, sino de controlarla para que el conocimiento obtenido no sea una evaluación de la situación desde el punto de vista personal del sujeto que conoce.

La reconstrucción del objeto no solo afecta a la consideración del objeto como reflexivo y reactivo, sino que también el sujeto posee dichas propiedades. Como no podemos negar tal situación, lo mejor es disponer de estrategias que, a la vez que sacan partido de la subjetividad del que conoce, permita controlar su influencia en el resultado final.

Los rasgos particulares y la diferencia nos informan de que no siempre procede la comparación con un grupo normativo que establece, en función de la proximidad o lejanía a este, la consideración de «normal» de los sujetos. Lo que prevalece en esta concepción es la singularidad. El trabajador social que pretende conocer al inmigrante desde las claves de la sociedad receptora únicamente estará poniendo de manifiesto la distancia que existe entre ambas y, además, es probable que emita juicios y valoraciones en virtud de esa distancia. No se trata de obviar el nuevo contexto en el que la familia se encuentra, sino de respetar la diferencia, en coherencia con el énfasis en lo particular.

La significancia de la concepción ampliada nos advierte frente a la búsqueda de explicaciones causales. En los contextos diversos este anhelo de la causa-efecto se realiza, además, desde los parámetros de la sociedad receptora. La concepción que defendemos de las Ciencias Sociales rescata la importancia de conocer los significados que los sujetos otorgan a los hechos que viven. Solo desde estos significados será posible tener una comprensión cabal de la realidad social. Si el individuo, en permanente interacción social, cambia, altera, modifica su comportamiento, las investigaciones sociales tienen que respetar esta dinamicidad e incorporar metodologías que permitan el análisis de las contradicciones, el desorden y el movimiento. Han de

contemplar el tiempo subjetivo, es decir, el tiempo de lo vivido. En contextos interculturales el cambio se produce, desde una clave interpretativa, por el desacuerdo existente entre los significados y la realidad que soporta dichos significados. Cómo cambian o qué resistencia hay a ellos puede ser materia de conocimiento para un trabajador social.

En definitiva, se trata de respetar la complejidad de los hechos sociales, que no tienen una única causa ni un solo determinante. Complejidad que afecta también al proceso de conocimiento en la medida en que el sujeto que conoce forma parte del objeto que pretende conocer. Quizá esta pertenencia sea la que determina la dificultad de la generación de conocimiento en trabajo social y en el conjunto de las profesiones de la intervención social. No es solo que sea necesario más andamiaje, más herramientas conceptuales y prácticas, sino una comprensión profunda de la pertenencia al objeto que se conoce y cómo esa pertenencia nos condiciona en la generación del conocimiento

4. Referencias

Alvaro, J. L., Garrido, A. y Torregrosa, J. R. (1996). *Psicología social aplicada*. Mc Graw-Hill.

Barth, F. (1976). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. FCE.

Berger, P. y Luckman, T. (1993). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu.

Demo, P. (1988). *Ciencias Sociales y calidad*. Narcea.

Garcés Ferrer, J. y Durá, E. (1998). Ideología y política social. En: Garcés Ferrer, J. y Alemán Bracho, C. (coord.). *Política social* (pp. 51-77). Mc Graw-Hill.

Geertz, C. (1992*). La interpretación de las culturas*. Gedisa.

Grassi, E. (1994). La implicancia de la investigación social en la práctica profesional del trabajo social. *RTS*, 135, 43-54.

Lacomba Vázquez, J. (2021). La inmigración y el origen del Trabajo Social. Una historia en común. *Cuadernos de Trabajo Social*, 34 (2), 407-415. https://dx.doi.org/10.5209/cuts.69193

Martinez-Brawley, E. (2022). Juicio, sentido común y discernimiento: contribuciones del pensamiento humanista a las profesiones sociales. *Revista CENTRA de Ciencias Sociales*, 1 (1), 51-66. https://doi.org/10.54790/rccs.11

Richmond, M. E. (1995). *El caso social individual*. Talasa.
Sarasola Fernández, A., Barrera-Algarín, E., Caravaca-Sánchez, F. y Sarasola, J. L. (2021). Cinco décadas de publicaciones científicas en Trabajo Social: Consolidación de la investigación clínica y experimental. International. *Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 16, 88-105. https://doi.org/10.46661/ijeri.4136
Stolcke, V. (1994). Europa: nuevas fronteras, nuevas retóricas de exclusión. En: *extranjeros en el paraíso* (pp. 235-266). Virus.
Walkowitz, J. R. (1995). *La ciudad de las pasiones terribles*. Cátedra.

Índice

Presentación. *Innovación en las universidades. Oportunidades para la transformación docente desde la investigación: organización del volumen* 11
Referencias 14

Introducción. *Sobre la construcción teórica en Trabajo Social* . . 15
1. Introducción 15
2. La inmigración como objeto del trabajo social 18
3. Consecuencias de la reconstrucción del objeto del trabajo social para la generación de conocimiento 20
4. Referencias 23

BLOQUE I: DEL AULA AL LABORATORIO Y DE LA INVESTIGACIÓN A LA VIDA

1. La observación, una técnica fundamental para la intervención social desde el trabajo social 27
1. Introducción: enmarcando la observación como técnica para la intervención social 27
2. La práctica de la observación: generando un instrumento para la docencia 29
3. Conclusiones 32
4. Referencias 36

2. Aprendizaje-servicio como enfoque pedagógico para el desarrollo de habilidades de aprendizaje autónomo . 37

1. Introducción 37
2. Aprendizaje-servicio y desarrollo de las habilidades de aprendizaje autónomo 38
3. Contexto y protagonistas 40
4. Método 41
5. Resultados 41
6. Discusión 42
7. Conclusiones 44
8. Referencias 45

3. Las estructuras conceptuales en los procesos de formación docente en educación ambiental respecto al género y el tipo de estudios 49
1. Introducción 49
2. La educación ambiental en la formación de estructuras conceptuales del conocimiento 52
2.1. Conocimiento sobre la educación ambiental: formación específica y género 53
2.2. Conocimiento sobre la educación ambiental: formación cercana y género 54
2.3. Conocimiento sobre la educación ambiental: formación distante y género 55
3. A modo de conclusión: el valor de la educación ambiental en la formación docente 56
4. Referencias 57

4. Enseñar-aprendiendo: manual didáctico y colaborativo en investigación e intervención socioeducativa 59
1. Introducción 59
2. Objetivos 60
3. Metodología 61
4. Resultados 62
4.1. El manual didáctico 62
4.2. Las evaluaciones de las sesiones de clase 62
4.3. Cuestionario final 63
5. Discusión y conclusiones 64
6. Referencias 66

BLOQUE II: TRASCENDIENDO DISCIPLINAS Y RACIONALIDADES, OPERANDO EN LA REALIDAD

5. Aprendiendo a mirar, compartiendo miradas: participación social crítica desde la fotografía con fotovoz . . . 71
1. Justificación y fundamentos epistemológicos y teóricos . . . 71
2. Metodología y actividades . . . 74
3. Primeras conclusiones . . . 77
4. Referencias . . . 79

6. Pensamiento crítico en el alumnado universitario: una propuesta de intervención a través de la educación popular y el teatro del oprimido . . . 81
1. Justificación y fundamentos epistemológicos y/o teóricos . . . 81
2. Metodología y actividades . . . 83
3. Resultados y conclusiones . . . 86
4. Referencias . . . 90

7. Pensamiento crítico como competencia para gestionar discursos de odio ante la inmigración y otras minorías étnicas en educación social . . . 93
1. Introducción . . . 93
2. Metodología del proyecto de innovación docente . . . 96
3. Resultados del proyecto de innovación docente . . . 97
3.1. Resultados de la evaluación inicial . . . 97
3.2. Resultados de la evaluación procesual . . . 99
3.3. Resultados de la evaluación final . . . 99
4. Conclusiones y propuestas de mejora . . . 101
5. Referencias . . . 102

BLOQUE III: IGUALDAD Y JUSTICIA DE GÉNERO

8. Evaluación de competencias con perspectiva de género de los agentes de igualdad . . . 105
1. Justificación . . . 105
2. Proceso metodológico . . . 108
2.1. Fase 1: reunión de Coordinación . . . 108
2.2. Fase 2: elaboración de instrumentos de evaluación . . . 109
Lectura, reflexión y categorización . . . 109
Reunión de trabajo . . . 111
Presentación a los estudiantes del instrumento . . . 112

2.3. Fase 3: implementación de los instrumentos de evaluación . . . 112
2.4. Fase 4: mesa redonda sobre competencias profesionales de los agentes de igualdad para su inserción laboral . . . 112
2.5. Fase 5: evaluación del proyecto . . . 112
3. Resultados y reflexiones finales . . . 113
4. Referencias . . . 116

9. Construyendo una docencia inclusiva y no sexista en Trabajo Social . . . 117
1. Justificación y fundamentos teóricos . . . 117
2. Metodología y actividades: herramientas para la construcción de un espacio inclusivo y no sexista de aprendizaje . . . 119
3. Conclusiones: implicaciones y líneas futuras para el trabajo social . . . 122
4. Referencias . . . 123

10. Perspectiva de género en la investigación y razonamiento sociológico en la elaboración de informes sociales: una propuesta para incorporar el pensamiento crítico y el trabajo en equipo . . . 125
1. Justificación y fundamentos epistemológicos y/o teóricos . . . 125
2. Metodología y actividades . . . 128
3. Resultados/conclusiones . . . 133
4. Referencias . . . 135

BLOQUE IV: TECNOLOGÍAS E INNOVACIÓN SOCIAL

11. El uso inverso de la infografía como recurso didáctico . . . 139
1. Introducción . . . 139
2. Justificación y fundamentos epistemológicos y/o teóricos . . . 140
3. Propuesta metodológica . . . 142
4. Resultados . . . 145
4.1. Competencias trabajadas en el aula como resultado del uso de la infografía por el estudiantado . . . 145
4.1.1 Capacidad de análisis y síntesis . . . 145
4.1.2 Capacidad para comunicar resultados y conocimientos . . . 146

4.2. Opinión del estudiantado sobre el uso de la infografía 146
5. Conclusiones . . . 147
6. Referencias . . . 148

12. El *smartphone* en Educación Superior: un estudio descriptivo . . . 151
1. Introducción . . . 151
2. Metodología . . . 154
3. Resultados . . . 154
4. Conclusiones . . . 158
5. Referencias . . . 159

13. Pierre Bourdieu y nuevas tecnologías: experiencias TIC en Ciencias Sociales . . . 163
1. Introducción . . . 163
2. La teoría bourdieana en relación con las TIC . . . 164
2.1. Campo y *habitus* . . . 164
2.2. Mundo social . . . 165
2.3. Violencia simbólica . . . 167
3. Metodología . . . 168
4. Resultados . . . 170
4.1. Análisis cuantitativo . . . 170
4.2. Análisis cualitativo . . . 172
5. Conclusiones . . . 172
6. Referencias . . . 173

Consideraciones finales. *De la enseñanza de respuestas a la generación de preguntas en la investigación en la Ciencias Sociales* . . . 175
1. Introducción . . . 175
2. Nodo 1: Si dividimos, ¿ganamos o perdemos? . . . 176
3. Nodo 2: La diversificación del trabajo en la universidad . . . 177
4. Nodo 3: Enseñar y aprender en la Universidad actual . . . 178
4.1. Subnodo 3.1: ¿Quiénes son los jóvenes universitarios hoy? . . . 180
4.2. Subnodo 3.2: El exceso de formación cambiará nuestras cabezas . . . 181
5. Nodo 4: Innovación docente e investigación . . . 183
6. Para seguir . . . 184
7. Referencias . . . 185

Si desea más información o adquirir el libro diríjase a:

www.octaedro.com

Innovación en las universidades: oportunidades para la transformación docente

En este volumen se presenta una compilación de los trabajos presentados en las VII Jornadas de Innovación Docente 2022, *Entrenando la mirada analítica para la intervención social: la investigación en la docencia de las Sociales (#JID2022)* celebradas en junio de 2022 en la Universidad Pablo de Olavide. El énfasis de esta obra recae en las interacciones y fertilizaciones cruzadas entre los campos de la docencia y la investigación como claves de la innovación en contextos universitarios. Las aportaciones se han agrupado en cuatro bloques. El primero contiene un grupo de trabajos que relatan experiencias docentes en las que los límites del aula y la realidad social se desdibujan. El segundo bloque engloba los trabajos que, de un modo u otro, trascienden los límites de las disciplinas académicas para poner sobre la mesa del aula universitaria los saberes, identidades y *fondos de conocimiento* del alumnado en servicio o como base de sus procesos de aprendizaje académico, estén estos relacionados con sus autobiografías personales, su corporeidad, las experiencias asociadas a su género o procedencia cultural, o el contacto y la alteridad con comunidades diversas. El tercer bloque alberga los trabajos que suponen un esfuerzo por visibilizar y atajar las desigualdades de género a través de nuestra labor docente e investigadora en el ámbito de las Ciencias Sociales. El último bloque presenta experiencias de procesos de enseñanza-aprendizaje donde se explotan las posibilidades de las tecnologías de la información en la indispensable transformación de la docencia universitaria.

Rosa María Díaz Jiménez. Doctora en Ciencias Sociales. Diplomada en Trabajo Social y licenciada en Publicidad y Relaciones Públicas. Máster Oficial en Investigaciones Feministas. Máster en Dirección de Empresas. Su aportación científica y actividad académica está vinculada a la discapacidad, el trabajo social, las políticas sociales y las cuestiones de género. Académica de la Universidad Pablo de Olavide y directora del grupo de investigación INDIS, Trabajo Social e Inclusión, Diversidad y Sostenibilidad.

Beatriz Macías Gómez-Estern. Doctora en Psicología y profesora titular del Departamento de Antropología Social, Psicología Básica y Salud Pública de la Universidad Pablo de Olavide. Su aportación científica está vinculada a la construcción de la identidad en escenarios culturalmente diversos, así como a las aplicaciones de este conocimiento a la innovación educativa a través de proyectos de aprendizaje-servicio en la universidad, combinando docencia, investigación e intervención social en una misma actividad académica. Actual vicedecana de la Facultad de Ciencias Sociales.

ISBN 978-84-19690-33-3

Octaedro

universidad