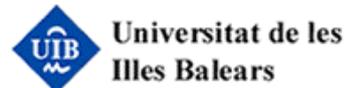




Deustuko Unibertsitatea



DISEÑO DE LAS TITULACIONES DE GRADO DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL



Indice

Presentación

Relación de Universidades, Colegios Profesionales y Asociaciones Profesionales que participan en la Red 'Educación'

Profesores que han formado parte en las diferentes Comisiones

1.- Análisis de los estudios de Educación en Europa (excepto Formación del Profesorado)

2.- Modelo de estudios europeos seleccionado y beneficios directos que aporta a los objetivos de los títulos de Educación que se proponen

3.- Número de plazas ofertadas en las universidades para los títulos objeto de la propuesta

3.1. Los estudios de 'Pedagogía'

3.1.1. La titulación de 'Pedagogía'

3.1.2. Los itinerarios formativos de 'Pedagogía'

3.1.3. La matrícula en la licenciatura de 'Pedagogía'

3.2. Los estudios de 'Educación Social'

3.2.1. La titulación de 'Educación Social'

3.2.2. Los itinerarios formativos de 'Educación Social'

3.2.3. La matrícula en la diplomatura de 'Educación Social'

3.3. La formación de postgrado en el área de Educación

4.- Estudio de la inserción laboral de los titulados en 'Pedagogía' y 'Educación Social' en el último quinquenio

4.1. La inserción laboral del pedagogo

4.2. La inserción laboral de los educadores sociales

5.- Los principales perfiles profesionales de los titulados en el área de Educación

5.1. Presupuestos para la definición de los perfiles profesionales del pedagogo y del educador social

5.2. Definición de los perfiles profesionales del pedagogo y del educador social

5.3. Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la Pedagogía

5.4. ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la Educación Social

5.5. Ámbitos profesionales comunes a ambas titulaciones

5.6. Competencias transversales y específicas de la titulación de Pedagogía

5.7. Competencias transversales y específicas de la titulación de Educación Social

6.- Valoración de la importancia de cada una de las competencias transversales en relación con los perfiles profesionales

6.1. Valoración de las competencias transversales en la titulación de Pedagogía.

6.2. Valoración de las competencias transversales en la titulación de Educación Social

7. Competencias específicas de formación disciplinar y profesional del ámbito de estudio con relación a los perfiles profesionales en pedagogía y educación social.

7.1. Competencias específicas de Pedagogía

7.2. Competencias específicas de Educación Social

8 /9. Clasificación de las competencias transversales y específicas en relación con los perfiles profesionales de pedagogía y educación social.

8/9.1. Competencias transversales y específicas de Pedagogía en relación con los perfiles profesionales.

8/9.2. Competencias transversales y específicas de Educación Social en relación con los perfiles profesionales

10. Contraste de las competencias transversales y específicas de Pedagogía y Educación Social con la experiencia académica y profesional de los titulados.

11. Definición de los objetivos de los títulos de grado de Pedagogía y Educación Social

12.- La estructura general de los títulos de ‘Pedagogía’ y ‘Educación Social’

13.- Distribución, en horas de trabajo del estudiante, de los diferentes contenidos y asignaturas de créditos europeos

14.- Criterios e indicadores de calidad de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social

15.- Puntos de convergencia entre las titulaciones del área de ‘Educación’

Anexo

Presentación

El denominado *proceso de convergencia europea* está originando un impulso dinamizador de las Universidades en todos los países europeos. Este proceso parte de un análisis del estado actual de la situación universitaria, en dónde el número de alumnos ha descendido significativamente, y en dónde el balance entre estudiantes que vienen a realizar sus estudios a las universidades europeas y los alumnos que van a estudiar a otros continentes, es por primera vez, durante muchas décadas, negativo.

Junto a esta situación que podríamos denominar doméstica académica, nos encontramos en una situación mundial con una serie de factores que inciden en su conjunto en la marcha y funcionamiento de Europa como Unidad. Nos referimos a factores como la globalización, el impacto de las TICs en la economía y en el funcionamiento de las organizaciones, el arribo de diferentes Universidades Extranjeras que se han instalado en distintas capitales europeas iniciando su competitividad con las universidades nacionales. España se ha adherido al proceso de Bolonia y se han ido dando una serie de pasos para su incorporación más activa en el proceso iniciado. Entre estas estrategias, se puede situar la renovación de las titulaciones españolas a la luz del proceso de convergencia europeo. Se presentaron a la convocatoria de la ANECA, 64 proyectos de los que fueron aprobados en un primer momento 17, entre los que estaba el presentado en este informe final: el de las titulaciones de Educación Social y Pedagogía.

Durante estos seis meses, aproximadamente que ha llevado este proceso de elaboración de estudios para formalizar una propuesta de renovación de las titulaciones de educación en España han sucedido algunas cosas y otras no llegaron a suceder. Nos referimos a la publicación oficial de los Decretos que sirvan como Marco general a la nueva situación universitaria en el marco europeo. Como es lógico, la falta de normativa ha producido en los grupos que vienen trabajando en el tema y en las universidades en general, una incertidumbre patente, que se convierte en grave preocupación por el resultado de este laborioso proceso, realizado con gran esfuerzo por un grupo numeroso de profesores y profesoras, además del apoyo de sus respectivas facultades.

Cuestiones centrales vienen a la cabeza de cualquiera: ¿servirá para algo el estudio propuesto?, ¿seguirá la misma orientación en los próximos meses o cambiará el rumbo iniciado?

La propuesta que aquí se realiza, parte de algunas premisas que no hay que olvidar, y sin ellas muy posiblemente no tenga sentido o pueda perder fuerza. Las premisas que se tuvieron en cuenta fueron sucintamente las siguientes:

1. Los borradores y orientaciones del MEC con las orientaciones sobre las nuevas titulaciones en el proceso de convergencia europea.
2. El marco para elaborar esta propuesta es el proceso de Bolonia, y se han tenido en cuenta las orientaciones de las diferentes reuniones de ministros(Bolonia, Praga, Salamanca, Berlín).
3. La tendencia actual de cambio en las universidades europeas hacia la nueva estructura académica propuesta en la declaración de Bolonia.
4. Las salidas profesionales actuales y las emergentes a nivel nacional y europeo de los licenciados en educación (Pedagogía y Educación Social).

5. Esta propuesta parte de la consideración de que el título de grado está orientado únicamente a la obtención de la licenciatura. Este grado no contempla la concepción de Diplomatura en ningún caso.
6. Los estudios previos existentes (Tuning, Informes internacionales y nacionales).
7. La necesidad de preparar nuestras universidades ante el reto de incorporarlas antes del 2010 al nuevo espacio europeo.
8. La necesidad de integrar las corrientes y tendencias europeas sin perder de vista nuestro contexto y las necesidades locales y nacionales de la Sociedad a las que las universidades intentan dar respuesta satisfactoria.
9. El compromiso inicial de formular una propuesta con el máximo apoyo y consenso posible de universidades que imparten estas titulaciones.
10. La clara conciencia que el tiempo asignado era realmente escaso e insuficiente para la ingente tarea y compromiso adquirido.
11. Los perfiles profesionales utilizados en el diseño del curriculum formativo de los titulados universitarios deben tener un reconocimiento adecuado por parte de la Administración Educativa y esta propuesta no puede desvincularse de su posterior reconocimiento a efectos retributivos y de vinculación laboral acorde.

Con este panorama, se inició una labor colegiada y cooperativa entre prácticamente todas las universidades que imparten estos títulos en el estado español, y a las que se unieron diferentes Asociaciones y Colegios Profesionales, así como grupos de investigación y estudio de áreas más específicas.

Como es lógico, los firmantes de este proyecto, lo asumen teniendo como premisas las condiciones y orientaciones dadas por la ANECA en el momento de su inicio y en las condiciones generales. En el caso de que las condiciones y orientaciones cambien, se considera imprescindible hacer los cambios oportunos y la reconsideración del proyecto.

La adecuación de los títulos de Educación (Pedagogía y Educación Social) al nuevo espacio europeo era una preocupación sentida por las Facultades de Educación. La convocatoria de la ANECA supuso la oportunidad de reunir por primera vez a las Facultades de Educación para analizar y estudiar la prospectiva de estos estudios en los años venideros.

Otros factores importantes estaban incidiendo sobre la orientación de las titulaciones nombradas, tales como la creación de nuevos nichos laborales, la intensificación de algunas necesidades sociales no cubiertas satisfactoriamente, el conocimiento de nuevos espacios profesionales que se estaban desarrollando en Europa.

Todo ello contribuyó a generar un proyecto que intentase dar respuestas a todas estas cuestiones a través de una reconsideración de las actuales titulaciones en función de las nuevas demandas sociales y la perspectiva europea a raíz del cambio propuesto en el proceso de convergencia europea.

Efectivamente, a partir de estas motivaciones se elaboró un proyecto que fue presentado a la primera convocatoria de la ANECA, siendo aprobado junto con otros diez y seis de los sesenta y cuatro presentados.

Inicialmente apoyaron el proyecto 23 universidades y 2 asociaciones profesionales. A lo largo de estos meses, se han ido incorporando las Universidades restantes que

inicialmente no lo habían hecho hasta llegar a un total de 39 universidades en las que se imparten Pedagogía y/o Educación Social que constituyen la mayoría de las universidades con este tipo de estudios. Además, se inscribieron también otras cinco Asociaciones y dos Colegios Profesionales.

A mediados del mes de julio, se obtuvo confirmación de la aprobación del proyecto por parte de la ANECA. Se organizó una primera reunión de esta Red el 8 de septiembre en la sede de la UNED. En esta reunión se asentaron los objetivos del trabajo que se debía acometer la Red de acuerdo a los criterios señalados por la ANECA. Siguiendo estos puntos, se estableció la dinámica de trabajo que se seguiría, así como una temporalización de las tareas a realizar. De acuerdo a este plan de trabajo, se constituyeron las dos primeras comisiones, formada por representantes de diferentes universidades y de las asociaciones profesionales. Se invitó a todos los miembros presentes a participar en alguno de los grupos de trabajo propuestos y a sugerir nombres de profesores de sus respectivas facultades que considerasen expertos en las diversas líneas de trabajo.

La primera comisión, coordinada por Joan M^a Senent (U. de Valencia) se centró en elaborar un documento de trabajo sobre *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa* (excepto formación del profesorado). Este estudio se consideró el punto de partida para conocer la perspectiva europea y sus principales tendencias.

La segunda comisión, coordinada por Marta Ruiz (UNED) se constituyó con el propósito de acometer el estudio de *Las titulaciones de Pedagogía y Educación Social en las universidades españolas: planes de estudio y salidas profesionales*. Ambas deberían enviar un documento de trabajo a primeros de noviembre para ser revisados en la siguiente reunión de la Red. Ambos grupos de trabajo establecieron su propio cronograma de reuniones para llevar a término estos estudios.

El 21 de noviembre se celebra la segunda reunión de la Red en Madrid. En ella se discute ampliamente los dos documentos de trabajo realizados y se inicia la discusión, partiendo de la información aportada por los dos documentos anteriores, sobre las posibles futuras titulaciones y su estructura. Se decide elaborar un cuestionario con propuesta de titulaciones, estructura y perfiles profesionales, que se enviará a las universidades para su debate. Las universidades devolverán este cuestionario cumplimentado antes del 12 de enero y con ello se realizará una síntesis que se discutirá en la siguiente reunión. Un grupo de trabajo se encargó de revisar los datos existentes sobre la inserción laboral de los estudiantes de educación en las universidades que contaban con este tipo de estudios.

Se crea la tercera comisión de trabajo que se centró en la elaboración del documento sobre perfiles profesionales y sus competencias en cada una de las dos titulaciones (Pedagogía y Educación Social), coordinada por Aquilina Fueyo (Oviedo).

En una reunión general celebrada el 16 de enero, se discutió la síntesis de la propuesta de titulaciones y su estructura. Se da un plazo para contrastar de nuevo en las diferentes universidades para decidir ya por mayoría las titulaciones que se van a proponer y su estructura. Se crea la cuarta comisión de trabajo, que se centrará en el estudio de los criterios e indicadores de calidad, coordinada por Joan Mateo (Barcelona). Esta comisión tiene como propósito elaborar un listado de indicadores de la calidad del funcionamiento de las titulaciones propuestas.

El 4 de marzo, se envía a la Red los dos documentos de trabajo que faltaban: ámbitos y perfiles profesionales y el de criterios e indicadores de calidad, con el fin de que envíen alguna valoración sobre los mismos.

Durante este primer trimestre también se han desarrollado las sesiones de trabajo con la ANECA, llevados a cabo por una quinta comisión encargada de evaluar la marcha del diseño de la titulación entre ambas Redes y en la que se plantearon los puntos de convergencia entre ambas.

Todas estas actividades se llevaron a cabo en las fechas previstas, con gran esfuerzo de cada una de las comisiones y grupos de trabajo. Por ello, quiero aprovechar esta ocasión, para dejar muy claramente formulado mi agradecimiento al esfuerzo realizado, a la efectividad de su trabajo de todos y cada uno de los componentes de las diferentes comisiones y grupos de trabajo, así como a todos los participantes de la Red, por el escaso tiempo entre cada uno de los documentos para su análisis. Como dicen en el cine: por exigencias del guión. Esto no quita que alguno de los puntos requieran una mayor profundización para que el documento pueda ser revisado y mejorado, si nos dieran la oportunidad de ampliar unas semanas para la entrega definitiva del informe.

En este trabajo han intervenido muchas instituciones y personas a las que agradezco muy sinceramente sus aportaciones, su disposición y su esfuerzo desinteresado. Muy especialmente a los miembros de cada uno de los grupos de trabajo y sus respectivos coordinadores que han asumido con entrega y compromiso sus tareas.

Agradezco en nombre de todas las personas e instituciones que han configurado esta Red, a la UNED por su acogida en la mayoría de las reuniones que se han llevado a cabo en sus dependencias; a la Universidad de Deusto que ha asumido las tareas administrativas-económicas y ha puesto a nuestra disposición espacios en su Web para ayudar en la intercomunicación. A los Colegios de Licenciados y Asociaciones profesionales que han querido estar con nosotros durante todo el camino recorrido.

Quiero que quede constancia de mi agradecimiento a la entrega y dedicación realizada por Marta Ruiz en el desarrollo de los trabajos de la Red, convirtiéndose en el vínculo de comunicación permanente.

Deseo finalizar estas páginas, mostrando el rechazo unánime de la Red a la violencia y una muestra de nuestra indignación por este dramático atentado, así como el apoyo a todas las familias que han perdido a sus seres queridos o hayan quedado heridos física y psicológicamente. Así mismo, acompañamos a las Universidades, profesores y alumnos que han perdido a sus estudiantes y compañeros en este inhumano acto terrorista. Y mostramos también nuestra esperanza y nuestro deseo de reforzar la formación de todos los estudiantes en los distintos niveles educativos de trabajar más una Educación para la PAZ y en defensa de los Derechos Humanos, en cuya base fundamental, reside el derecho a la Vida de todas las personas.

Aurelio Villa
Universidad de Deusto
Coordinador de la Red de Educación

Relación de Universidades, Colegios Profesionales y Asociaciones Profesionales que participan en la Red 'Educación'

Universidades

A Coruña
Alcalá
Almería
Autónoma de Barcelona
Barcelona
Burgos
Castilla – La Mancha (campus de Cuenca y campus de Talavera de la Reina)
CESC La Salle
Complutense
Deusto
Extremadura
Girona
Granada
Illes Balears
La Laguna
Las Palmas
Lleida
Málaga
Murcia
Navarra
Oviedo
Pablo de Olavide (Sevilla)
País Vasco (campus de Bilbao y campus de San Sebastián)
Politécnica de Valencia
Pontificia de Comillas
Pontificia de Salamanca
Ramón Llull
Rovira i Virgili
Salamanca
Santiago de Compostela
Sevilla
UNED
Valencia
Valladolid
Vic
Vigo

Colegios Profesionales

Colegio Estatal de Educadores Sociales
Colegio de Pedagogos de Cataluña

Asociaciones Profesionales

Asociación de Educadores Sociales (ASEDES)

Asociación Española de Orientación Psicopedagógica (AEOP)

Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)

Sociedad Española de Pedagogía (SEP)

Sociedad Ibérica de Pedagogía Social

Profesores que han formado parte en las diferentes Comisiones

“Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)”

Joan M^a Senent (Valencia) (coord)
Beatriz Alvarez (UNED)
M^a José Bezanilla (Deusto)
Gonzalo Jover (Complutense)
Luis Lizasoain (País Vasco)
Asunción Llena (Barcelona)
Elvira Repetto (UNED)
David Ventura (CEESC)
Miguel Zabalza (Santiago)

“Las titulaciones de Pedagogía y Educación Social en las universidades española: planes de estudio y salidas profesionales”

Marta Ruiz Corbella (UNED) (coord)
Misericordia Camps (Rovira i Virgili)
M^a José Carrera (Valencia)
Benito Echeverría (Barcelona)
Aquilina Fueyo (Oviedo)
Teresa González Ramirez (Sevilla)
Montserrat Guasch (Rovira i Virgili)
Marius Martínez (Autónoma de Barcelona)
Bernardo Martínez Mut (Politécnica de Valencia)
Luis Miñano Jiménez (ASEDES)
Charo Reparaz (Navarra)
Jordi Riera (Colegio Profesional de Pedagogos de Cataluña)
Xavier Ucar (Sociedad Ibérica de Pedagogía Social)

“Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la Pedagogía y la Educación Social”

Aquilina Fueyo (Oviedo) (coord)
Inmaculada Asensio (Complutense)
Benito Echeverría (Barcelona)
Marcelino Fernández-Raigoso (Oviedo)
Manuel García (ASEDES)
Juan Luis Gómez (CESC La Salle)
Gonzalo Jover (Complutense)
Luis Lizasoain (País Vasco)
Bernardo Martínez Mut (Politécnica de Valencia)
Elvira Repetto (AEOP)
Joan M^a Senent (Valencia)

“Criterios e indicadores de calidad en el diseño de las titulaciones”

Joan Mateo (Barcelona) (coord)

Inmaculada Asensio (Complutense)

Luis Blanco (Lleida)

M^a Dolores Candedo (A Coruña)

M^a José Fernández (Complutense)

Teresa González (Sevilla)

Luis Lizasoain (País Vasco)

Fidel Molina (Lleida)

Mertxe Pérez (CEESC)

Jorge Torres (Comillas)

Comisión de coordinación Red Educación – Red de Magisterio

Aurelio Villa (Deusto) (coord)

Antonio García Madrid (Pontificia de Salamanca)

Fernando Gómez (Salamanca)

Joan Mateo (Barcelona)

Antonio Romero (Granada)

Marta Ruiz (UNED)

Felipe Trillo (Santiago)

1.- ANÁLISIS DE LOS ESTUDIOS DE EDUCACIÓN EN EUROPA (excepto Formación del Profesorado).

Los estudios no docentes sobre educación que existen en Europa es el punto de partida para valorar la situación de los titulados en el área de Educación en España y así tener elementos suficientes para proponer unas futuras titulaciones que gocen de las estructuras necesarias para la convergencia con los estudios europeos. Con esta intención, se elaboró el siguiente diseño de investigación:

1. Objeto: Estudio de las titulaciones superiores de educación (excepto formación del profesorado), nivel de grado.

2. Delimitación espacial: Países de la UE + Noruega (EFTA) + países candidatos de próxima adhesión (Eslovenia, Polonia, República Checa y Eslovaquia).

3. Delimitación temporal: otoño 2003.

4. Delimitación metodológica: Análisis de tendencia deductiva desarrollado en tres etapas:
 - descripción de las unidades comparativas,
 - elaboración de cuadros de yuxtaposición
 - comparación e interpretación de los resultados.

5. Delimitación conceptual: se delimitan los conceptos claves de la investigación del siguiente modo:
 - “Estudios superiores de educación (excepto formación del profesorado)”: Las titulaciones catalogadas por los respectivos países como “educativas” y desarrolladas en la universidad y en la educación superior no universitaria, que no conducen directamente al ejercicio de la profesión docente.

- “Estudios de grado”: Titulaciones cuyos alumnos acceden desde la educación secundaria superior o desde ciclos terciarios, universitarios o no, propedéuticos (no terminales) que no habilitan para el ejercicio profesional.
- Condición de las titulaciones: Validez oficial en el conjunto del Estado en que se estudian.

6. Tipo: Investigación Comparada internacional de carácter global (se consideran unidades comparativas los países en su globalidad, bien por el análisis de la totalidad del universo (titulaciones de grado no docentes de educación) o la aceptación de la representatividad de la muestra elegida en el caso de muchas titulaciones).

7. Fuentes utilizadas: a) fuentes primarias: Entrevistas y correspondencia, mediante correo electrónico, con expertos de los diferentes países y representantes del Proyecto Tuning en el área de Educación, o contactos personales de los miembros del grupo. Planes de estudio de facultades con las titulaciones analizadas.

b) Fuentes secundarias: Eurydice, Ministerios de Educación de los países analizados, OCDE, webs de las universidades, informes de asociaciones y colegios profesionales, informes del proyecto Tuning, Aneca, etc.

8. Datos estadísticos de la muestra:

- Países estudiados¹: 16
- Titulaciones analizadas: 67
- Universidades² consultadas: 110 aprox.

¹ No se ha incluido España en la muestra ya que se aborda por otro grupo de trabajo cuyas conclusiones se exponen en otro punto de este informe.

² O Instituciones Superiores de carácter no universitario

Con toda la información obtenida se elaboró un cuadro (nº1) – resumen en el que tenemos en la parte superior las distintas titulaciones existentes en los diferentes países y en la parte lateral izquierda la duración de cada titulación y las áreas o campos de formación / trabajo / intervención que desarrolla la titulación o para las que prepara la misma, que se definen, en concreto, en 11 áreas que se detallan a continuación:

- NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.
- Orientación escolar
- Pedagogía Infantil (infancia y bienestar; NO escuelas infantiles)
- Dirección, organización y gestión de instituciones educativas
- Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación
- Tecnologías y medios de comunicación (TV, etc.)
- Desarrollo comunitario, dinamización y animación sociocultural Cultura y educación no formal (extraescolares, ludotecas, museos, etc.)
- Educación permanente y de adultos
- Educación especializada, prevención, orientación y atención social. Pedagogía institucional (hospitales, centros de menores, prisiones)
- Educación para la salud
- Formación en las organizaciones. Orientación e inserción profesional y laboral

A partir de este cuadro resumen, podemos deducir los posibles perfiles profesionales de las distintas titulaciones y observar tendencias por países, duración de estudios, y estructuras.

	Irlanda	Luxemburgo	Noruega	Polonia	Portugal	R. Unido	R. Checa	R. Eslovaca
	Estudios de la Infancia Desarrollo Comunitario	Master en Sciences Education	Educacion social Bienestar de la infancia Pedagogia Pedagogia Especial Lenguaje de signos	Didactica Pedagogia Animacion sociocultural	Ciencias de la Educaçao Educacion de la infancia	Estudios de la infancia Educacion Educacion profesional Pedagogia	Especializacion pedagogica Pedagogia especial Educacion Cuidado social	Pedagogia Especial Pedagogia terapeutica Educacion de adultos
Créditos (1 año = 60)	240 240	180 180 180+120	180 180 180 180 180 180 180	180/300 180	360 180/300 300 180/300 180/300 180/240	180/240 120/180 180/300	180/300 180/240 180	300 180/300 300 300 300
NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.			X	X		X X		X X
Orientación escolar		X						
Ped. Infantil (infancia y bienestar; NO escuelas infantiles)		X				X		X
Dirección, organización y gestión de instituciones educativas				X		X X		
Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación	X	X X				X X		

Este primer trabajo sobre las titulaciones educativas que se desarrollan en la educación superior en Europa no pretende proporcionar información cuantitativa sobre la cantidad de las mismas y su representación a ese nivel en el conjunto europeo ni siquiera incluso en cada país. En realidad como parte de la búsqueda de “modelos” nos ha interesado más destacar la calidad y diversidad que la cantidad. Con todo, somos conscientes de que la delimitación conceptual que habíamos establecido, circunscribía muy claramente esas titulaciones al marco de “educación”, “nivel superior (universitario o no)”, “grado” y “validez oficial en el conjunto del territorio del estado”, lo que nos aportó la siguiente situación que nos da una idea de cómo se agrupan estas titulaciones y su incidencia en el sector profesional:

Titlaciones agrupadas en áreas/perfiles profesionales establecidos	Nº de titulaciones
Desarrollo comunitario, dinamización y animación sociocultural. Cultura y educación no formal (extraescolares, ludotecas, museos, etc.)	31
NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.	25
Educación permanente y de adultos	24
Educación especializada, prevención, orientación y atención social. Pedagogía institucional (hospitales, centros de menores, prisiones)	23
Dirección, organización y gestión de instituciones educativas	18
Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación	18

Con objeto de tratar de hacer más manejable la información y analizando conjuntamente las denominaciones de los mismos y las descripciones que incorporan con respecto a sus contenidos, campos de intervención o ámbitos de actuación, podemos efectuar un **agrupamiento** en cuatro grandes bloques.

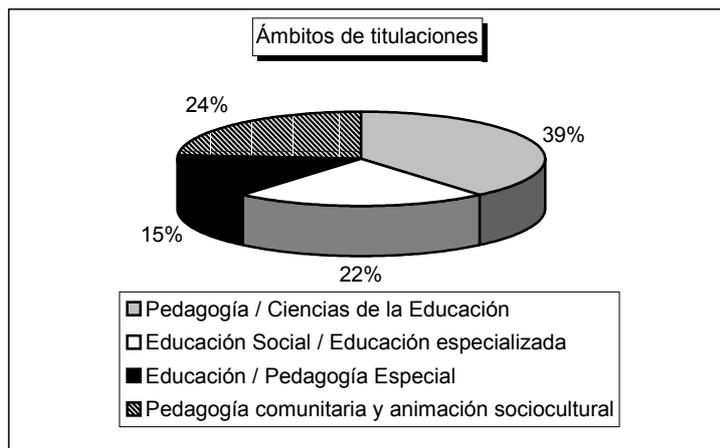
Uno primero que denominamos ***Pedagogía/Ciencias de la Educación***, integrado por titulaciones de carácter generalista, con un perfil amplio o versátil, y que habitualmente se denominan como estudios de Pedagogía, Ciencias de la Educación, Educación, etc. Son un total de 26.

El segundo, ***Educación Social/Educación especializada***, formado por aquellas titulaciones que con esta denominación u otras similares (Educador profesional, Pedagogía social, Educación especializada, etc.) se plantean la formación de un profesional de la educación no formal con especial incidencia en la prevención de la marginación y delincuencia, la integración de discapacitados psíquicos, la educación socioambiental, la exclusión social, el campo del menor (centros de día, residencias, etc), la acogida e integración de inmigrantes y refugiados, etc. Son un total de 15.

El tercer bloque, que hemos denominado ***Educación/Pedagogía Especial***, agrupa a aquellas titulaciones orientadas a la formación e intervención en el campo de las necesidades educativas especiales físicas, motoras, sensoriales e intelectuales. Las denominaciones más habituales son las propuestas, pero también nos encontramos con otras como Lenguaje de signos, Pedagogía terapéutica, Pedagogía asistencial, Rehabilitación u Ortopedagogía. Son un total de 10.

Por último, existen 16 titulaciones que hemos englobado bajo el epígrafe de ***Pedagogía Comunitaria y Animación Sociocultural***, donde se trabajan los ámbitos de la educación especializada: prevención, orientación, atención social, pedagogía institucional, etc. Además de las denominaciones citadas, hemos incluido aquí títulos como trabajo comunitario, desarrollo comunitario, animación cultural, mediación pedagógica, animación social, educación de adultos, animación socio-educativa, cuidado social, educación comunitaria, pedagogía cultural.

La distribución de esos bloques aparece definida en el gráfico siguiente:



donde ya aparece una primera distribución porcentual que, como antes indicábamos, solamente explica la presencia de las titulaciones en el mapa pero no indica dónde están las mayores frecuencias de titulaciones en cada país, ni siquiera el flujo de matrículas. Para conseguir estas informaciones en el conjunto de titulaciones y países necesitábamos un plazo bastante superior al que hemos tenido para su redacción.

Si invertimos los ejes de la tabla podemos observar la distribución de las titulaciones por los diferentes países y por cada uno de los cuatro ámbitos establecidos (Tabla 3). De esa manera vemos como se distribuyen las titulaciones de cada país entre los cuatro grandes ámbitos que hemos marcado.

Tabla 3

TITULACIONES POR PAÍSES Y ÁMBITOS ESTABLECIDOS

		Pedagogía / Ciencias de la Educación	Educación Social / Educación especializada	Educación / Pedagogía Especial	Pedagogía Comunitaria y animación Sociocultural
Alemania	Pedagogía	xxxxx			
	Pedagogía cultural				xxxxx
	Pedagogía asistencial			xxxxx	
	Pedagogía social		xxxxx		
Austria	Animador Social				xxxxx
	Diplo. Mediador Pedagógico				xxxxx
	Lic. Ciencias Pedagógicas	xxxxx			
	Lic. en Ortopedagogía			xxxxx	
Bélgica	Licence en Sciences de l'Education	xxxxx			
	Educateur spécialisé		xxxxx		
	Pedagogische Wetenschappen	xxxxx			
Dinamarca	Pedagogía	xxxxx			
	Educación Social		xxxxx		
Eslovenia	Pedagogía	xxxxx			
	Organización y gestión de rec. y sist. Edu.	xxxxx			
	Organización de recursos y proceso edu.	xxxxx			
	Ed. adultos				xxxxx
	Ed. Especial			xxxxx	
	Ed. Social		xxxxx		

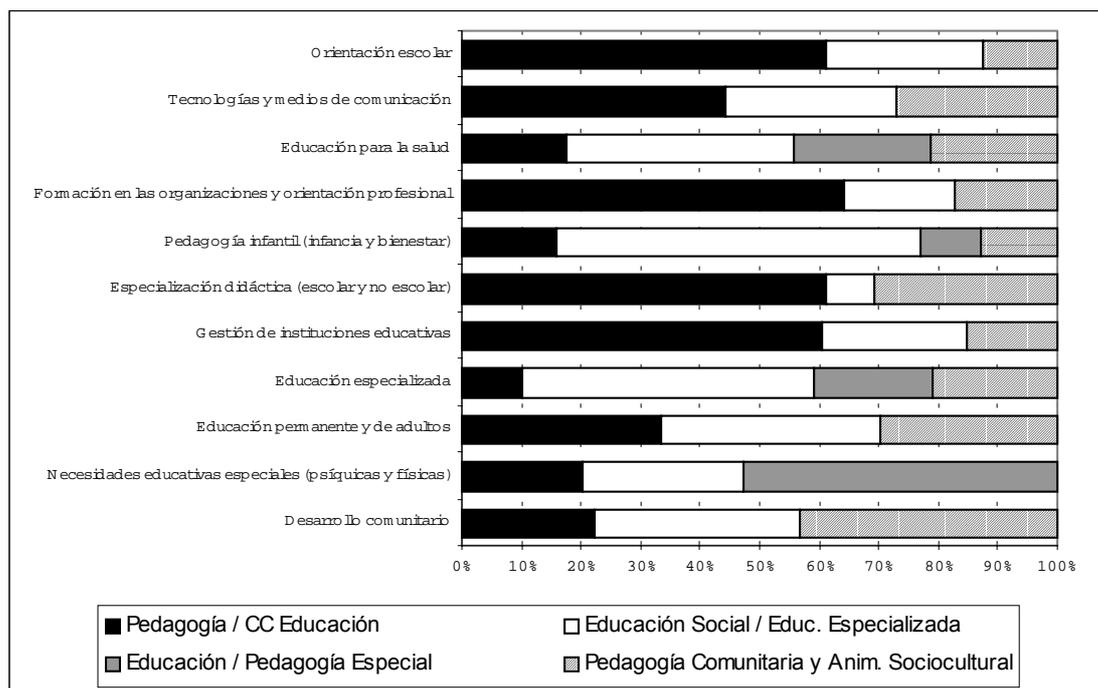
Francia	Educador Especializado		xxxxx		
	DUT en Animación sociocultural				xxxxx
	DUT en Educación especializada		xxxxx		
	DEFA (Animador Sociocultural)				xxxxx
	Educateur de Jeunes Enfants		xxxxx		
	Licence-Maitrise en Sciences de l'Education	Xxxxx			
Grecia	Filosofía y Pedagogía.	Xxxxx			
	Educación	Xxxxx			
	Educación Especial			xxxxx	
Italia	Operador cultural / Experto en cc edu.				xxxxx
	Educador Profesional		xxxxx		
	Animador socio educativo				xxxxx
	Formador				xxxxx
	Ciencias de la educación	Xxxxx			
Irlanda	Estudios de la Infancia		xxxxx		
	Trabajo Comunitario con Jóvenes				xxxxx
	Desarrollo Comunitario				xxxxx
Luxemburgo	Educateur Gradué (Educador Social)		xxxxx		
	Bachelor en Sciences Education	Xxxxx			
	Master en Sciences Education	Xxxxx			
Noruega	Educación social		xxxxx		
	Bienestar de la infancia		xxxxx		

	Pedagogía	Xxxxxx			
	Pedagogía Especial			xxxxxx	
	Lenguaje de signos			xxxxxx	
	Tecnología, organización y aprendizaje	Xxxxxx			
	Didáctica	Xxxxxx			
Polonia	Pedagogía	Xxxxxx			
	Animación sociocultural				xxxxxx
Portugal	Ciências de la Educaçao	Xxxxxx			
	Educación de la infancia		xxxxxx		
	Lic. Educ. Especial y Rehabilitación			xxxxxx	
	Educaçao Social		xxxxxx		
	Animaçao Cultural				xxxxxx
R. Unido	Ed. comunitaria / Estudios comunit.				xxxxxx
	Estudios de la infancia		xxxxxx		
	Educación	Xxxxxx			
	Educación profesional	Xxxxxx			
R. Checa	Pedagogía	Xxxxxx			
	Especialización pedagógica	Xxxxxx			
	Pedagogía especial			xxxxxx	
	Educación	Xxxxxx			
	Cuidado social				xxxxxx
R. Eslovaca	Pedagogía	Xxxxxx			
	Educación	Xxxxxx			
	Pedagogía Especial			xxxxxx	
	Pedagogía terapéutica			xxxxxx	
	Educación de adultos				xxxxxx

Otro dato interesante es, aunque la información del cuadro inicial no deba ser tomada al pie de la letra pues no en todos los países se ha hecho una recopilación exhaustiva, parece también ilustrativo el número de titulaciones diferentes que los países ofrecen. La siguiente tabla muestra en la primera columna los países, en la segunda el número de titulaciones diferentes, y en la tercera el número de casos. Del examen de esta tabla se observa que el número promedio de titulaciones distintas que se ofrecen es de 4

Países	Número de titulaciones distintas	Frecuencia de países
Polonia, Dinamarca	2	2
Grecia, Luxemburgo, Bélgica, Irlanda	3	4
Reino Unido, Alemania, Austria	4	3
Italia, Chequia, Eslovaquia, Portugal	5	4
Eslovenia, Francia	6	2
Noruega	7	1

La dificultad de interpretación de este dato está en los países descentralizados donde el número de titulaciones es bastante superior pero menos representativo de la totalidad del Estado. En cualquier caso, la media nos muestra el número medio mínimo de titulaciones educativas en los países europeos, sin contar la formación del profesorado. Si distribuimos la presencia de las diferentes áreas académicas proporcionalmente al número de titulaciones consideradas en cada uno de los cuatro ámbitos (es decir, neutralizamos el efecto de no contar para todos los ámbitos con el mismo número de titulaciones), se obtiene el siguiente gráfico, que puede ser representativo de la distribución proporcional, en términos porcentuales,



El gráfico anterior nos muestra cómo en las titulaciones europeas de educación, los cuatro ámbitos de titulaciones antes descritos tienen una mayor saturación en las siguientes áreas:

a) Pedagogía / CC Educación

- Orientación Escolar
- Tecnología y medios de comunicación
- Formación en las organizaciones
- Especialización didáctica (escolar y no escolar)
- Gestión y administración de instituciones educativas.

b) Educación/Pedagogía Especial:

- Necesidades educativas especiales (físicas y psíquicas).

c) Educación Social / Especializada

- Pedagogía Infantil (infancia y bienestar social).
- Educación social especializada
- Educación permanente y de adultos
- Necesidades educativas especiales
- Educación para la salud

d) Pedagogía comunitaria y Animación Sociocultural

- Desarrollo comunitario / Animación Sociocultural
- Educación permanente y de adultos
- Especialización didáctica
- Tecnología y medios de comunicación
- Educación para la salud

Si buscamos un punto más de concreción, y aún cuando la media europea fuera de cuatro titulaciones, intentamos plantear dos, mediante la fusión de las anteriores más cercanas, las áreas de contenidos mayoritarias serían las siguientes:

Bloque titulaciones I :

Pedagogía – Ciencias de la Educación + Educación / Pedagogía Especial:

- Orientación Escolar
- Tecnología y medios de comunicación
- Formación en las organizaciones
- Especialización didáctica (escolar y no escolar)
- Gestión y administración de instituciones educativas.
- Necesidades educativas especiales (físicas y psíquicas).

Bloque titulaciones II :

Educación Social/Especializada + Pedagogía Comunitaria / Animación Sociocultural

- Pedagogía Infantil (infancia y bienestar social).
- Educación social especializada
- Educación permanente y de adultos
- Necesidades educativas especiales
- Educación para la salud
- Desarrollo comunitario – Animación sociocultural
- Especialización didáctica
- Tecnología y medios de comunicación

Al encontrar en el análisis europeo muchas titulaciones con una saturación semejante a los bloques anteriores, hemos entrado a realizar un análisis temporal y de carga ECTS de las mismas, que se muestra en los siguientes gráficos:

Titul. Durac.	<i>Pedagogía/ Ciencias de la Educación</i>	<i>Educación Social/Educación especializada</i>	<i>Educación/ Pedagogía Especial</i>	<i>Pedagogía Comunitaria y Animación Sociocultural</i>	
2 años	2	2	-	1	5
3 años	11	9	3	8	31
4 años	10	6	2	6	24
5 años	12	1	6	3	22
	35	18	11	18	82

Que con la concentración indicada anteriormente quedaría de la siguiente manera:

Titul. Durac.	<i>Pedagogía /Ed. Especial</i>	<i>Educación Social ASC</i>	
Cortas (3 años) 180 ECTS	16	20	36
Largas (4-5 años) 240-300 ECTS	30	16	46
	46	36	82

El análisis del cuadro anterior nos pone de manifiesto que en las titulaciones europeas en el ámbito de la educación (sin formación de profesorado), dominan las carreras largas 240-300 ECTS en lo que respecta al grupo de Pedagogía/Ciencias de la Educación/Educación Especial, mientras que existe un ligero predominio (55 a 45 %) de las carreras cortas, alrededor de 180 ECTS en el grupo de Educación

Social/Especializada – Pedagogía Comunitaria / Animación Sociocultural, teniendo en este último grupo casi divididas por la mitad la representación de ambas duraciones.

Por lo que hace sobre estructuras cíclicas o estructuras continuas:

Ambitos de titulaciones	Titulaciones cortas		Titulaciones Largas	
	Continuas	Cíclicas	Continuas	Cíclicas
1+3 Titulaciones Pedagógicas	8	4	17	10
2+4 Titulaciones Socioeducativas	18	3	9	5

Lo que nos permite observar que dominan en ambos casos las estructuras continuas, mucho más claramente en las titulaciones cortas que en las largas. En éstas últimas las estructuras cíclicas suponen un 30% de las titulaciones, mientras que los títulos largos, presentes en una proporción doble en las titulaciones pedagógicas que en las socioeducativas siguen siendo dominantes.

La adaptación de los estudios a Bolonia muestra una vez más la gran variedad existente en el momento actual pudiendo establecer tres grupos entre los países estudiados:

- a) Países con estructuras totalmente adaptadas a Bolonia: Luxemburgo, Dinamarca, Chequia, Italia, Eslovaquia, Noruega.
- b) Países que están realizando actualmente el proceso de adaptación a Bolonia: Alemania, Austria, Bélgica, Eslovenia, Finlandia, Francia, Holanda, Portugal, Gran Bretaña, Suecia.
- c) Países que no han iniciado aún ese proceso: Grecia.

Parece evidente que nos encontramos en plena reforma en la mayoría de los países, pues son minoría los que ya han implantado totalmente el sistema de convergencia europea. Cabe destacar que este apartado de la adaptación a Bolonia se está avanzando bastante en la convergencia estructural, pero muy poco en la metodológica. De hecho la mayoría de las fuentes de los Ministerios o de las universidades que hemos consultado apenas dicen nada respecto a la reforma de la metodología docente, cuya disparidad es aún

mayor que la encontrada respecto a los contenidos y cuya convergencia va bastante más atrasada.

El análisis de las salidas profesionales a partir de lo indicado en las páginas web de las universidades, así como en las consultas que hemos realizado, nos ponen de manifiesto que están más definidas las salidas de las titulaciones de los ámbitos socioeducativos (educación social/especializada y animación sociocultural / pedagogía comunitaria) y en menor grado las de los ámbitos pedagógicos (ciencias de la educación y educación /pedagogía especial), cuyas salidas son más polivalentes.

En el análisis de los contenidos hemos presentado los cuatro ámbitos de titulaciones agrupando sus contenidos en dos apartados: formación básica y formación aplicada. En las formaciones básicas de los cuatro bloques de titulaciones hay coincidencias aunque también algunas singularidades propias de cada bloque. Las formaciones aplicadas de esos bloques de títulos son más divergentes y se ajustan más a necesidades formativas que aparecen diferenciadas.

En el cuadro de titulaciones estudiadas aparecen estudios emergentes, claramente minoritarios en el conjunto, pero que tienen buena aceptación y perspectivas profesionales en los países donde se desarrollan. Entre ellas podemos destacar: Mediador Pedagógico (Austria), Ortopedagogía – Pedagogía Correctiva (Austria y Bélgica), Tecnología educativa (Reino Unido, Noruega), Experto en procesos formativos (Italia, Francia), Educador Comunitario (Irlanda, Reino Unido, Italia), Pedagogo Infantil – Educación de la Infancia (Portugal, Reino Unido, Noruega, Irlanda), Atención Social (Chequia, Reino Unido), Educador Socio-Ambiental (Italia), Formador de formadores (Reino Unido). Algunos de esos campos parecen destinados a desarrollarse de manera importante en los próximos años.

Finalmente, queremos señalar que el sondeo realizado muestra la importancia del sector de la educación en Europa. Además de la formación del profesorado –que no hemos abordado aquí- los países analizados presentan un mapa de estudios universitarios o superiores sobre educación que revelan claramente esta importancia en dos sentidos. Por un lado, se detecta que se trata de un sector profundamente consolidado, con titulaciones que cuentan con una presencia arraigada en numerosos países. Por otro, se perfila, al mismo tiempo, como un sector en constante dinamismo, con la emergencia de

otras muchas titulaciones que abordan campos específicos o nuevos de la educación, según aparecen en los perfiles identificados en el punto segundo de estas conclusiones. Las frecuencias de estos perfiles apuntan hacia nuevas posibilidades que, junto a itinerarios más habituales, confluyen en el escenario europeo actual de los estudios de educación.

2.- MODELO DE ESTUDIOS EUROPEOS SELECCIONADO Y BENEFICIOS DIRECTOS QUE APORTA A LOS OBJETIVOS DE LOS TÍTULOS DE EDUCACIÓN QUE SE PROPONEN

No se ha optado por seleccionar un modelo específico de un país determinado sino por adoptar características que aparecen en los modelos que hemos analizado y que mejor se adaptan a la situación española. El siguiente análisis intenta poner de manifiesto sus ventajas:

1. Como punto de partida, se ha optado por continuar la separación entre los títulos de educación que preparan directamente a la docencia (formación del profesorado) y aquellos títulos que tienen otros perfiles no docentes. Esta separación es común en toda Europa, donde, con la excepción de las titulaciones británicas, el resto de países siempre presenta ambos modelos de títulos. En cualquier caso, solamente estos últimos eran objeto de esta Red.

2. Respecto a los títulos de educación (excepto formación del profesorado) se ha optado por un modelo dual, con dos titulaciones cuyos grandes perfiles son:

- a) Una titulación, bloque I del apartado anterior, PEDAGOGÍA / CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA/EDUCACIÓN ESPECIAL, referida a cubrir los ámbitos de la Administración del Sistema e Instituciones Educativas, Orientación Escolar, Especialización Didáctica, Tecnología y medios de comunicación educativa, Formación de formadores y Necesidades Educativas Especiales.
- b) Otra titulación, bloque II anterior, EDUCACIÓN SOCIAL/ ESPECIALIZADA – PEDAGOGIA COMUNITARIA/ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL, destinada a cubrir los ámbitos de la Educación especializada, Desarrollo Comunitario, Formación de adultos, Integración social de personas con discapacidad, Animación Sociocultural, Educación para la salud y medio ambiente y Pedagogía Infantil (infancia y bienestar social).

3. Este modelo dual existe en bastantes países europeos, aunque en ocasiones la división aparece no en dos sino en cuatro o más titulaciones. Por ejemplo:

- a) Italia: Laurea en Scienze de l'Educazione
Laurea en Educattore Professionale,
- b) Portugal : Licenciatura bietápica en Ciencias de la Educaçao
Licenciatura en Educaçao Social / Animaçao Cultural /
- c) Francia: Licence – Maitrîse en Sciences de l'Education
Dipl. Educateur Splecialisé / Educateur Jeunes Enfants / DEFA
- d) Bélgica : Licence en Sciences de l'Education / Pedagogische Wetenschappen
Dipl. Educateur Spécialisé.
- e) Luxemburgo : Bachelor en Sciences de l'Education
Bachelor en Educateur Gradué
- f) Austria : Lic. En Ortopedagogía / Lic.en Ciencias Pedagógicas
Animador Social / Mediador Pedagógico
- g) Eslovenia: Lic. Org.y gestión sistema educativo / Pedagogía / Educ.Especial
Lic.en Educación de adultos / Lic. Educación Social
- h) Noruega: Tecnología y organiz. del aprend. / Didáctica / Pedagogía especial
Educación Social / Bienestar de la Infancia
- i) Dinamarca: Bachelor in Education
Bachelor in Social Education
....., etc.

4. Ese modelo dual responde mejor a la realidad histórico-académico europea donde las titulaciones relacionadas con la Pedagogía tienen una historia social y académica más antigua que las titulaciones del entorno social, que datan de los últimos 20-30 años. Mientras que desde las expectativas de mercado, el modelo dual tiene unas salidas profesionales claramente asentadas en el ámbito educativo social, pero mantiene expectativas para ambos títulos, al tiempo que en las titulaciones emergentes están apareciendo nuevos yacimientos de empleo en el ámbito pedagógico.

5. El modelo dual facilita también la investigación y el diseño de su curriculum, al circunscribir los ámbitos formativos de cada uno de ellos, sin plantear una

especialización estricta que cuadraría mal con el mercado laboral español en esos ámbitos.

6. Responde también mejor a las realidades científicas (Sociedad Española de Pedagogía, de Orientación Escolar, de Educación Comparada, y Sociedad Ibérica de Pedagogía Social), así como a los colectivos profesionales (Colegio Oficial de Pedagogos y Colegios Oficiales de Educadores Sociales).

7. Finalmente el modelo dual elegido responde mejor, y sin duda esa es una de las causas de que aparezca en nuestro entorno europeo (especialmente centro y sur) a diferentes planteamientos de la intervención educativa, tanto a nivel del proceso como de los instrumentos que esa intervención requiere.

3.- NÚMERO DE PLAZAS OFERTADAS EN LAS UNIVERSIDADES PARA LOS TÍTULOS OBJETO DE LA PROPUESTA

3.1.- Los estudios de ‘Pedagogía’

3.1.1. La titulación de ‘Pedagogía’

Los estudios de ‘Pedagogía’ presentan una larga trayectoria en la Universidad española, expresión de ello es el centenario de esta titulación que celebramos durante este año 2004, lo que nos da una idea de su raigambre, a pesar de los lógicos cambios sufridos a lo largo de estas décadas, y de su capacidad de respuesta a demandas sociales. Si en un primer momento se dirigió a la formación de profesionales para el sistema escolar, poco a poco se ha ido abriendo a la preparación de profesionales de ámbitos tanto no formales como informales, demostrando así su capacidad de adaptarse a las necesidades que la sociedad está demandando en la nueva perspectiva de la educación a lo largo de la vida. La titulación actual de ‘Pedagogía’ (RD 915/1992, del 17 julio, BOE 27. 8. 1992) está concebida como una enseñanza de primer y segundo ciclo universitario con una carga lectiva de 300 créditos. Al ser una licenciatura se exige para su acceso tener superado el Bachillerato LOGSE y la Selectividad³.

A partir de la aprobación de esta normativa, en la que se establecen las enseñanzas mínimas de la titulación de ‘Pedagogía’, las 24 Universidades que imparten esta licenciatura han elaborado sus planes de estudios, caracterizados por una gran heterogeneidad en cuanto a contenido, dada la alta proporción de créditos destinados a materias obligatorias de universidad, optativas y de libre configuración. En base a este alto índice de autonomía se han ofertado diferentes itinerarios, gracias a los cuales se han consolidado perfiles profesionales que consideramos propios de esta titulación, aunque también se han abierto otros, como es el caso ‘Pedagogía Social’ y ‘Pedagogía Laboral’. Ahora bien, esta misma diversidad tanto en contenidos como en asignación de créditos ha entorpecido seriamente la convalidación de planes de estudio entre las

³ A partir de este año, la Prueba de Reválida. Lógicamente, también se accede a estos estudios con COU y Selectividad, el examen de mayores de 25 años, FP II, Ciclos Formativos de Grado Superior. Se puede acceder al segundo ciclo con la titulación de Magisterio y la de Educación Social, ambas con complementos de formación.

mismas universidades españolas. Entre esta diversidad, destaca también que en 15 de ellas se oferta como carrera de 5 años, en 6 instituciones está adaptada a 4 cursos, y 3 centros universitarios imparten únicamente el segundo ciclo.

3.1.2. Los itinerarios formativos de ‘Pedagogía’

Otro aspecto a destacar son los itinerarios, que, aunque no son de oferta obligatoria, en 13 de las 24 universidades se ofrecen de forma explícita y sistematizada en su diseño curricular, entre los que priman los ámbitos profesionales de lo escolar, lo social y lo laboral.

Universidades	Duración	Itinerarios
Autónoma de Barcelona	4 años	*Pedagogía Social *Organización y Gestión de Instituciones *Formación, Ocupación y Empresa
Bárcelona	4 años	-
Burgos	2º ciclo	*Pedagogía Social y Laboral *Pedagogía Escolar y Permanente
Complutense	5 años	*Pedagogía Escolar *Pedagogía Social *Pedagogía Laboral
Deusto	4 años	*Educación del Ocio *Pedagogía Social *Innovación y Gestión de la Formación
Extremadura	5 años	-
Girona	2º ciclo	-
Granada	5 años	*Organización y Gestión de Instituciones Educativas *Asesoramiento Curricular en las Disciplinas Escolares Básicas *Programas de Intervención Social y Educativa
Illes Balears	5 años	*Pedagogía Escolar *Pedagogía Social
La Laguna	5 años	-
Málaga	4 años	-

Universidades	Duración	Itinerarios
Murcia	5 años	*Pedagogía Social y Laboral *Administración y Gestión de la Educación
UNED	5 años	*Pedagogía Socioprofesional *Pedagogía de las Instituciones Educativas
Navarra	5 años	-
Oviedo	5 años	*Pedagogía Escolar *Pedagogía Social
País Vasco (San Sebastián)	5 años	*Organización y Gestión *Investigación Evaluativa *Pedagogía Social *Pedagogía del Lenguaje
Pontificia de Comillas	2º ciclo	*Tecnología de la Información y la Comunicación *Pedagogía de las Organizaciones
Pontificia de Salamanca	5 años	-
Ramón Llull	4 años	-
Rovira i Virgili	5 años	*Pedagogía Social *Formación en la Empresa *Educación Formal *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación e Investigación en Educación
Salamanca	4 años	-
Santiago de Compostela	5 años	*Pedagogía Escolar: Formación Docente y Dirección de Centros Educativos *Pedagogía Social y Laboral
Sevilla	5 años	-
Valencia	5 años	-

Como se desprende de esta tabla, las propuestas de itinerarios abarcan diferentes temáticas, ahora bien sí que podemos destacar unas constantes significativas en la formación de estos titulados que se han mantenido a lo largo de los estudios de ‘Pedagogía’ como ámbito profesional específico, a la vez que despuntan otros campos profesionales emergentes. Estos ámbitos se sintetizan en el siguiente cuadro:

Ámbitos profesionales	Frecuencia
Pedagogía Social	11
Pedagogía Escolar	7
Pedagogía Laboral	7
Organización de instituciones de formación	7
Tecnologías de la Información y la Comunicación	2
Educación del ocio	1

Otro aspecto relevante a considerar es el ‘Practicum’ de esta titulación, cuyo objetivo fundamental es complementar y enriquecer los aprendizajes y la preparación profesional de todos los estudiantes reforzando la conexión teoría – práctica. En este sentido, la propuesta del ‘Practicum’ en la titulación de ‘Pedagogía’ ha sido un factor esencial para definir los ámbitos profesionales propios de estos estudios. A raíz del desarrollo de esta materia troncal se ha podido verificar cuáles son los campos profesionales consolidados, a la vez que se posibilitan espacios emergentes que están reclamando las diferentes instituciones educativas y sociales. En este punto debemos destacar el gran dinamismo del área de la educación y la formación, en el que la demanda en todos los estadios vitales ha aumentado de forma significativa, así como la necesidad de formación y orientación en otros contextos que no sea el específico de la enseñanza reglada. Para valorar esta idea, destacamos los contextos e instituciones en los que se está llevando a cabo las prácticas en nuestras instituciones universitarias⁴, y que están fortaleciendo nuevos espacios de inserción profesional:

⁴ Esta síntesis se ha elaborado a partir de los datos aportados por las universidades de Girona, Málaga, Navarra, Pontificia de Comillas, Santiago de Compostela, Sevilla, UNED y Valencia

Contexto	Instituciones
Educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Escuelas Infantiles - Escuelas de Educación Primaria - Institutos de Educación Secundaria - Centros de Educación Especial - Aulas Hospitalarias - Gabinetes Psicopedagógicos - Centros de Formación, Innovación y Renovación Pedagógica - Centros de Elaboración de Materiales Educativos - Servicios de la Inspección
Social	<ul style="list-style-type: none"> - Estado, Comunidades Autónomas y Ayuntamientos: Área de Educación, Servicios Sociales y Cultura - Centros Sociosanitarios de Personas Mayores - Centros para la Inserción Sociolaboral - Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia en Riesgo Social - Centros Residenciales para Niños en Riesgo Social - Asociaciones y Fundaciones de Atención a Inmigrantes y Población con Dificultades de Inserción Social - Asociaciones y Fundaciones de Atención a Personas con Minusvalías
Comunitario	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión Cultural y Centros Cívicos - Escuelas y/o Iniciativas de Educación Ambiental - Escuelas y/o Iniciativas de Educación para la Salud
Empresarial	<ul style="list-style-type: none"> - Departamentos en Empresas - Centros de Formación de Postgrado
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> - Entidades de Investigación en Educación, Centros de Recursos - Universidad, ICEs, Fundaciones...

Tal como se desprende, el abanico de posibilidades se abre de forma clara en cinco grandes contextos: educativo, social, comunitario, empresarial y el de la investigación, que reclaman funciones y tareas específicos, lo que conlleva que las posibilidades profesionalizantes del pedagogo se hayan abierto de forma significativa.

3.1.3. La matrícula en la licenciatura de ‘Pedagogía’

En cuanto a las plazas ofertadas en esta titulación, la evolución de la matrícula de primer curso en los últimos 10 años, según los datos aportados por la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria⁵, ha sido la siguiente:

PEDAGOGÍA									
Plazas ofertadas 1er curso									
93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03
2.103	2.258	3.158	3.175	2.872	3.028	2.822	2.667	2.640	2.503

Como se desprende de esta información, a lo largo de estos diez años se ha mantenido una constante en la oferta de esta titulación, aunque se haya visto afectada, como comenta el Consejo de Coordinación Universitaria, por la irrupción de estudios de ciclo corto en su misma área, como es el caso de ‘Educación Social’ y ‘Psicopedagogía’, a la vez que ‘Magisterio’ oferta 7 especialidades con categoría de diplomatura, con lo que nos encontramos con un área en el que se dan 10 titulaciones diferentes, siendo ‘Pedagogía’ la única de ciclo largo. Ahora bien, a pesar de estos factores, y teniendo en cuenta también el descenso de natalidad, junto con el aumento significativo de la oferta universitaria, tanto en titulaciones como en centros, comprobamos que la demanda de matrícula se mantiene a lo largo de este periodo.

Estos mismos datos, atendiendo a la matrícula que se realiza en el primer curso de esta licenciatura⁶ en cada institución universitaria, se recogen en la siguiente tabla:

⁵ Consejo de Coordinación Universitaria (2003) Estudio sobre la evolución de la oferta de los títulos universitarios oficiales. Únicamente se recogen los datos de 15 universidades que imparten este título.

⁶ Se recogen los cursos 2001/02 y 2002/03 dada la dificultad para tener en estos momentos los datos de la matrícula de este curso 2003/04.

PEDAGOGÍA						
Universidades	Matrícula 1er curso					
	Plazas ofertadas		Demanda 1ª opción		Demanda 2ª opción	
Curso	2001/02	2002/03	2001/02	2002/03	2001/02	2002/03
Autónoma de Barcelona	80	80	59	51	24	21
Bárcelona	250	250	100	136	143	107
Burgos	90	90	101	105	-	-
Complutense	300	300	306	284	-	-
Deusto	-	-	134	54	16	55
Extremadura	85	85	296	215	89	74
Girona	40	40	14	43	39	36
Granada	200	200	82	103	-	-
Illes Balears	95	95	54	13	36	16
La Laguna	376	300	97	55	202	174
Málaga	80	80	80	80	-	-
Murcia	125	125	132	105	213	200
UNED ⁷	-	-	585	727	-	-
Navarra	100	100	36	39	-	-
Oviedo	-	-	60	123	- ⁸	-
País Vasco (San Sebastián)	-	140	50	10	10	4
Pontificia de Comillas	-	-	25	15	-	-
Pontificia de Salamanca	60	60	8	2	-	-
Ramón Llul	40	25	12	16	-	8
Rovira i Virgili	50	50	23	15	43	57
Salamanca	75	75	64	1088	44	809
Santiago de Compostela	101	80	105	103	-	-
Sevilla	300	300	38	57	40	76
Valencia	194	161	43	41	151	120

Resalta, en primer lugar, la diferencia significativa entre Universidades. En segundo lugar, comprobamos el equilibrio de la matrícula con las plazas ofertadas, no siendo

⁷ La UNED admite en primera opción todas las solicitudes.

⁸ No disponemos de datos

significativa en la mayoría de los casos la matrícula de segunda opción. Tampoco incide de forma significativa el que se trate de Universidades que oferten esta titulación en 4 años o solamente el segundo ciclo.

3.2.- Los estudios de ‘Educación Social’

3.2.1. La titulación de ‘Educación Social’

‘Educación Social’ es una titulación relativamente reciente, ya que esta Diplomatura fue aprobada en 1991 (RD 1420/91 de 30 de agosto, BOE 10 de octubre de 1991). Se trata de unos estudios que responden a un ámbito profesional definido, en el que se atiende de forma prioritaria la educación de adultos, tercera edad, inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, acción socio-educativa, etc. Estos estudios corresponden a una enseñanza universitaria de primer ciclo (180 créditos), de acuerdo a lo que se destaca en los RD 1497/87 y 1267/94 sobre directrices generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios⁹. Los titulados en esta carrera pueden continuar sus estudios en un segundo ciclo universitario en titulaciones afines, ya sea con acceso directo o mediante la realización de complementos de formación. Aunque estamos ante una titulación joven, el colectivo de profesionales que trabajan en este ámbito presentan una intensa trayectoria laboral bajo la denominación de educadores especializados y, más tarde, como educadores sociales. Expresión de esta realidad son las asociaciones profesionales de educadores sociales, presentes en todas las Comunidades Autónomas y, tras la aprobación de la Diplomatura, la creación de Colegios Profesionales en Cataluña, Galicia, Islas Baleares, Murcia y Valencia.

A partir de la aprobación del RD 1420/1991 de 30 de agosto (BOE 10. 10. 91) en el que se establecen las enseñanzas mínimas de la titulación de ‘Educación Social’, cada Universidad elaboró su propio plan de estudios. Como en el resto de las titulaciones, el resultado es unos estudios caracterizados por la heterogeneidad en cuanto a contenido, dada la alta proporción de créditos destinados a materias obligatorias de universidad, optativas y de libre configuración. Como elemento positivo destacamos la amplia diversidad de formación gracias a esa misma heterogeneidad. En cambio, como aspecto

⁹ El primer ciclo comprenderá enseñanzas básicas y de formación general, así como, en su caso, enseñanzas orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades profesionales.

negativo esta misma diversidad, tanto en contenidos como en asignación de créditos, ha entorpecido seriamente las posibilidades de convalidación de planes de estudio entre las universidades españolas.

3.2.2. Los itinerarios formativos de ‘Educación Social’

‘Educación Social’ se está impartiendo en la actualidad en 36 instituciones universitarias, en todas ellas de tres años de duración. En ninguna se han definido unos itinerarios de estudio, salvo:

- Autónoma de Barcelona con 2, Educación de Adultos y Animación Sociocultural;
- CSEU La Salle (Autónoma de Madrid) con 4, Animación Sociocultural y Desarrollo Local; Educación de Adultos y 3ª Edad; Educación de Tiempo Libre y Educación Ambiental e Intervención Socioeducativa en Marginación y Conflicto;
- Lleida que ofrece también 3, Vejez; Pedagogía del Ocio; Discapacidades y Situaciones de Riesgo;
- Pablo de Olavide (Sevilla) que presenta 3 itinerarios específicos: Familia, infancia y juventud; Mediación intercultural; Educación de personas adultas¹⁰;
- Santiago de Compostela con 3: Educación de Adultos; Inadaptación y Marginación Social; Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario.

Por otro lado, debemos destacar el caso de la EU Pere Tarres (U. Ramón Llul) y la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla) que ofrecen la doble titulación de Educación Social y Trabajo Social.

La propuesta del ‘Practicum’ en la titulación de ‘Educación Social’ ha sido un factor esencial para definir los ámbitos profesionales propios de estos estudios. A raíz del desarrollo de esta materia troncal se ha podido verificar cuáles son sus campos

¹⁰ Todavía no ha puesto en marcha en su titulación la posibilidad de estos itinerarios.

profesionales, se han detectado nuevos espacios emergentes que están reclamando las diferentes instituciones sociales, y se ha demostrado la necesidad de estos profesionales. A la vez que, gracias a esta materia, se perfilan de forma implícita distintas líneas de formación, que podríamos equiparar a unos itinerarios formativos, entre los que sobresalen

- educación de personas adultas
- tercera edad
- toxicomanías
- menores en situación de riesgo
- necesidades educativas especiales
- cooperación y desarrollo
- mujer
- minorías étnicas
- inserción sociolaboral

En esta línea, resulta de gran ayuda sistematizar la oferta que se está llevando a cabo en nuestras instituciones universitarias¹¹, en las que se trabaja en tres grandes contextos:

Contextos	Instituciones
Socio - Educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Estado, Comunidades Autónomas, Ayuntamientos: Área de Servicios Sociales - Centros Sociosanitarios para Personas Mayores - Centros para la inserción sociolaboral - Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia en Riesgo Social - Centros Residenciales para Niños en Riesgo Social - Asociaciones y Fundaciones de Atención a Inmigrantes y Población con Dificultades de Inserción Social - Asociaciones y Fundaciones de Atención a Personas con Minusvalías
Laboral	<ul style="list-style-type: none"> - Centros de inserción sociolaboral

¹¹ Esta síntesis se ha elaborado a partir de los datos aportados por las universidades de CSEU La Salle, Deusto, Girona, Málaga, Pontificia de Comillas, Santiago de Compostela, Sevilla, UNED, Valencia y Vigo

Comunitario	<ul style="list-style-type: none"> - Gestión Cultural (Animación Sociocultural, Ocio, Museos, Ludotecas...), Escuelas de Animadores Juveniles - Área de Medio Ambiente - Educación para la Salud - Drogodependencias
-------------	--

Como resulta evidente, muchas de estas instituciones son las mismas en las que trabajan –y realizan sus prácticas- los pedagogos. Ahora bien, las competencias y tareas que deben atender y desarrollar cada uno de estos titulados son diferentes.

3.2.3. La matrícula en la diplomatura de ‘Educación Social’

La evolución del número de plazas ofertadas para la matrícula en primer curso de ‘Educación Social’, según los datos aportados por el informe elaborado por la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria¹², ha sido la siguiente:

Educación Social									
Plazas ofertadas 1er curso									
93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03
603	883	1.378	1.431	1.428	1.560	1.733	1.727	1.897	1.997

Como se desprende, a lo largo de estos último 10 años se manifiesta una clara y fuerte ascensión en la oferta de esta titulación. Estamos, como comenta el Consejo de Coordinación Universitaria, ante una titulación de ciclo corto, con una orientación profesionalizante definida, lo que atrae mucho más alumnos que los estudios de ciclo largo. Estos mismos datos sobre la matrícula del primer curso, si atendemos a cada institución universitaria, se concretan de la siguiente forma¹³:

¹² Consejo de Coordinación Universitaria (2003) Estudio sobre la evolución de la oferta de los títulos universitarios oficiales. Únicamente se realiza este estudio con los datos de 24 universidades que imparten este título.

¹³ Se recogen los cursos 2001/02 y 2002/03 dada la dificultad para tener en estos momentos los datos de la matrícula de este curso.

Educación Social						
	Matrícula 1er curso					
Universidades¹⁴	Plazas ofertadas		Demanda 1ª opción		Demanda 2ª opción	
Curso	2001/02	2002/03	2001/02	2002/03	2001/02	2002/03
A Coruña	75	84	70	-	9	-
Autónoma de Barcelona	80	80	111	112	2	5
Autónoma de Madrid (CSEU La Salle)	100	100	70	75	20	23
Bárcelona	160	160	187	170	-	-
Burgos	55	55	106	91	68	61
Castilla - La Mancha (Talavera)	75	75	75	75	-	-
CES Don Bosco	65	65	42	43	-	-
Complutense	110	110	100	148	-	-
Deusto	-	-	74	36	9	19
Extremadura (Cáceres)	85	85	275	230	172	212
Girona	60	60	75	73	-	-
Illes Balears	60	60	54	2	48	6
Lleida	60	60	67	58	284	250
Murcia	125	125	213	196	152	165
UNED ¹⁵	-	-	3.538	5.819	-	-
Oviedo (E.U. Padre Osso)	-	-	38	39	-	-
Pablo de Olavide	¹⁶	75	-	65	-	20
País Vasco (Bilbao)	150	-	107	162	11	26
País Vasco (San Sebastián)	140	140	80	72	11	14
Pontificia de Salamanca	60	60	32	15	-	-
Ramón Llul (EU Pere Tarres)	210	120	126	120	-	-

¹⁴ No disponemos de datos de los centros universitarios de E. U. Cardenal Cisneros (Alcalá), Huelva, Las Palmas, Pontificia de Comillas, E. U. Palencia, que también imparten esta titulación. Las Universidades de Granada y Málaga aún no están impartiendo esta titulación.

¹⁵ La UNED admite en primera opción toda solicitud.

¹⁶ En el curso 2001/02 aún no se impartía esta titulación

Educación Social						
	Matrícula 1er curso					
Universidades¹⁴	Plazas ofertadas		Demanda 1ª opción		Demanda 2ª opción	
Curso	2001/02	2002/03	2001/02	2002/03	2001/02	2002/03
Rovira i Virgili	40	40	85	66	54	50
Salamanca	90	90	155	120	990	722
Santiago de Compostela	80	80	141	150	-	-
Valencia	125	125	80	82	51	43
Valladolid	50	50	65	61	-	-
Vic	50	-	22	21	2	6
Vigo (Ourense)	75	75	48	39	18	18

La demanda de estos estudios supera en gran medida a la oferta de las instituciones universitarias. La diferencia entre la primera y la segunda opción en la matrícula no resulta significativa. Tampoco resaltan discrepancias relevantes entre Comunidades Autónomas, o entre las mismas Universidades, salvo el caso de la UNED.¹⁷ Estamos, pues, ante una titulación que goza de gran aceptación, que está recogiendo un nuevo yacimiento de empleo, expresión clara de necesidades específicas de la sociedad actual. Además, la mayoría de estas instituciones posibilitan a sus alumnos el acceso a un segundo ciclo en su misma Facultad o Centro Universitario.

3.3 .- La formación de postgrado en el área de Educación

Un aspecto que no debemos perder de vista es la oferta de cursos de postgrado, ya que nos indica, por un lado, las necesidades de formación de los titulados –que no han suficientemente contemplados a lo largo de sus estudios- y, por otro, los espacios profesionales emergentes. A la vez, este tipo de estudios nos informan de la alta demanda que tiene esta formación. Ninguna de las Universidades que imparten estos títulos ha permanecido ajena a esta realidad, por lo que todas las instituciones han asumido entre sus propuestas educativas la oferta de cursos de postgrado, con una clara intención de formación permanente, entre otras. Al analizar esta acción formativa en las

¹⁷ En un gran número de sus alumnos son ya educadores que están trabajando en este sector y que necesitan, por ello, una titulación adecuada. Por otro lado, también recoge un número significativo de estudiantes de una segunda carrera.

Facultades de Educación uno de los primeros aspectos que debemos tener en cuenta es que esta oferta no se lleva a cabo de forma diferenciada en cada titulación, sino que presenta a todos los titulados, como es lógico, sus propuestas formativas atendiendo necesidades profesionales específicas. De este modo complementan la formación que los alumnos reciben a lo largo de sus estudios en aspectos sociales y educativos concretos, a la vez que abren y forman a los profesionales de la educación en nuevos espacios profesionales. Un factor a considerar es el alto índice de variabilidad y complejidad de este campo de la formación permanente, ya que se dirige de forma inmediata a responder demandas profesionales específicas.

Aunque es difícil unificar la amplia oferta de estos estudios de postgrado en unas líneas de formación, aportamos, como un elemento más para este informe, los descriptores (cada uno, a su vez, engloba temas formativos distintos), con mayor frecuencia, cuestión que nos aporta una idea de los campos que más se demandan en la actualidad, y que, por ello, deberían ser atendidos de una u otra forma en el diseño de nuevas titulaciones.

Descriptores	Frecuencia
Tecnologías de la información y la comunicación	22
Gestión de servicios sociales	17
Tercera edad	16
Familia	15
Intervención en necesidades educativas especiales	14
Interculturalidad	12
Formación de formadores	8
Menores	7
Gestión de organizaciones formativas (formales y no formales)	7
Animación sociocultural	7
Infancia	7
Inserción laboral	5
Intervención en contextos sociocomunitarios	5
Lenguaje	2

El número de alumnos que cursan Programas de Postgrado es significativo, lo que nos ayuda también a valorar la importancia que se concede a estos programas.

4.- ESTUDIO DE LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS EN ‘PEDAGOGÍA Y ‘EDUCACIÓN SOCIAL’ EN EL ÚLTIMO QUINQUENIO

En este punto se presenta un resumen global de los datos de inserción laboral de los pedagogos y los educadores sociales, a partir de la información proporcionada por diversas universidades¹⁸ y por organismos consultados¹⁹.

Dado que las muestras utilizadas por los diferentes estudios de inserción consultados no son, en muchos casos, comparables, y dado también que los respectivos estudios analizan variables diferentes (si bien otras son perfectamente coincidentes), hemos optado, por rigor metodológico, por no presentar los datos en tablas o gráficos unificados. En su lugar, indicamos la “horquilla” en que se mueven los valores de la variable, en unos casos, y en otros, aquellos en los que la cuantificación es sumamente difícil, hacemos una descripción cualitativa de los resultados. Queremos advertir que precisamente, ya que presentamos “horquillas” de resultados, los porcentajes de algunos apartados no suman necesariamente 100.

4.1. La inserción laboral del pedagogo

Los titulados en ‘Pedagogía’ se colocan con relativa facilidad una vez finalizados los estudios. Su tasa de inserción oscila entre un 65 y un 85%, observándose diferencias significativas entre Comunidades Autónomas (por ejemplo, presentan una tasa de inserción más elevada los pedagogos en Cataluña o el País Vasco que en Galicia). De

¹⁸ Universidad Rovira i Virgili, Universidad de Navarra, Universidad Ramón Llull, Universidad de Santiago de Compostela; Universidad de Granada; Universidad de Oviedo; Universidad de Girona; Universidad del País Vasco; Universidad Autónoma de Barcelona; Universidad de Murcia; Universidad Valencia; Universidad de Valladolid; Universidad Complutense; Universidad de Deusto; Universidad de Castilla – La Mancha (campus Talavera de la Reina) La Salle. Centro Superior de Estudios Universitarios; Universidad de Vigo; Universidad de Lleida.

¹⁹ Observatorio Ocupacional, INEM; Colegio de Pedagogos de Catalunya; Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia; Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña; Asociación Estatal de Educación Social; Agència per a la Qualitat del sistema Universitari de Catalunya; Agencia de Calidade de Galicia; Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Base de datos de inserción laboral de los titulados universitarios

ellos, entre un 20 y un 25% afirman trabajar en tareas no relacionadas con su actual titulación.

El tiempo necesario para la obtención del primer empleo es, en general, bastante corto. Entre el 60 y 50% encuentran trabajo en los 6 meses posteriores a la finalización de los estudios. Un significativo entre 30 y 40% encuentra trabajo antes de finalizar los estudios y, un porcentaje muy reducido, aproximadamente un 8%, tarda más de un año en encontrar el primer empleo.

En cuanto a las vías de acceso al puesto de trabajo son muy diversas, destacando dos de ellas: la red de contactos personales y la convocatoria pública.

Los titulados que encuentran su primer trabajo gracias a la red de contactos personales oscilan entre un 30 y un 45%; ésta es, por lo tanto, la forma más común de colocación. Aproximadamente un 20-25% responde a una convocatoria pública aparecida en prensa, en el INEM, en boletines oficiales, etc.²⁰ Finalmente, un significativo 20% se coloca tras haber presentado su candidatura (autocandidatura) a alguna empresa. El porcentaje restante responde a formas de colocación como bolsas de trabajo, autoempleo, etc.

En el tipo de contrato y duración un 50% de titulados en Pedagogía obtiene un contrato temporal. De estos, la gran mayoría presenta un contrato de entre 3 y 18 meses de duración, reduciéndose a un 20%, aproximadamente, los que consiguen un trabajo de más de 18 meses, y otro 20% aproximado los que consiguen un trabajo por menos de 3 meses. El contrato indefinido se reserva a un 30-40% de la población estudiada, siendo residuales otras categorías como interino, funcionario, contrato en prácticas o trabajo por cuenta propia.

Respecto a la titulación requerida para el puesto de trabajo, se pide la licenciatura en Pedagogía en aproximadamente el 40% de los casos. Entre un 20 y un 30% de los casos se pide otra titulación universitaria, generalmente Magisterio. Alrededor de un 10-15% requiere de algún ciclo formativo de grado medio o superior. Cabe decir en este punto que nos encontramos con un problema de sobrecualificación aparente para el puesto de trabajo, no real, ya que en su gran mayoría los pedagogos están realizando tareas propias de su titulación aunque el contrato requiera una titulación inferior o,

²⁰ Debemos recordar que un número significativo de diplomados en 'Magisterio' continúan sus estudios en el segundo ciclo de 'Pedagogía' y que muchos de ellos lo hacen compaginando estos estudios con su primer trabajo o con la preparación a una oposición.

simplemente, no requiera formación universitaria, presentándose esta disfunción entre las funciones que desempeña y el salario que percibe.

Al valorar el grado de satisfacción y cumplimiento de expectativas resulta difícil aportar resultados generalizables, ya que muy pocas universidades han estudiado esta variable. No obstante, podemos afirmar que, en general, el grado de satisfacción de los pedagogos en su puesto de trabajo parece ser bastante elevado, con lo cual podemos inferir que sus expectativas de trabajo al acabar los estudios se cumplen en su gran mayoría (aproximadamente un 60% afirma ésto). Asimismo, un muy alto (un 80%) porcentaje de pedagogos manifiestan que en sus planes a corto o medio plazo tienen como objetivo continuar en sus puestos de trabajo y sólo un 10% manifiesta su intención de promocionar dentro de la empresa actual.

En cuanto a las empresas en las que trabajan, alrededor de un 40% lo hace en la empresa pública. Los sectores de actividad mayoritarios en que se encuentran dichas empresas públicas son la enseñanza y la formación (formación permanente, formación en la empresa, formación de formadores).

En el ámbito de la empresa privada, la variedad es muy amplia: desde las secciones de Recursos Humanos y/o de Formación de empresas diversas (de producción de bienes, empresas de servicios a las personas, empresas de iniciativa social...) hasta las editoriales (producción de materiales educativos), pasando por los tradicionales gabinetes pedagógicos o psicopedagógicos, las consultorías o las más novedosas empresas relacionadas con las TIC, la educación ambiental, el ocio, el turismo, la gestión cultural, etc.

De los resultados presentados podemos concluir que la inserción laboral de los pedagogos es alta, si bien algunos índices de calidad de la inserción (tipo de contrato, temporalidad, titulación requerida, etc.) son claramente mejorables. Respecto al tema de la titulación requerida en los contratos queremos resaltar el hecho de que esa aparente sobrecualificación a la que aludíamos antes responde claramente a una estrategia de las empresas para abaratar costes de personal. La gran mayoría de pedagogos desempeña funciones propias de este profesional, lo cual nos indica que las empresas e instituciones necesitan del pedagogo y que sus ámbitos de proyección profesional tienen entidad propia.

Cabe destacar también la diversidad de perfiles profesionales y la consiguiente polivalencia del pedagogo, lo cual es un aspecto sumamente positivo ya que facilita su empleabilidad y su apertura a nuevos ámbitos profesionales donde cada vez se requieren más las funciones que le son propias.

Finalmente, se muestra una clara consolidación de esta figura profesional en sus ámbitos tradicionales, generalmente dentro del contexto educativo formal, pero también en otros más novedosos del contexto educativo no formal e informal (lo socioeducativo, lo empresarial...). Asimismo, se están previendo ya por donde se están abriendo campos nuevos (ocio, educación ambiental, mundo hospitalario, las TIC...), lo que aporta nuevas e importantes perspectivas de yacimiento de empleo a estos titulados.

4.2. La inserción laboral del educador social

En cuanto a los educadores sociales, y a partir de la información disponible, podemos establecer una “horquilla” entre el 50 y el 80% de colocados una vez finalizan los estudios. Cabe decir que existe una gran variabilidad al comparar diversas universidades procedentes de Comunidades Autónomas diferentes. Ahora bien, tenemos que tener en cuenta que los titulados que no se colocan no son técnicamente parados, ya que en su inmensa mayoría continúan otros estudios una vez finalizada la diplomatura, ya que acceden a un segundo ciclo (‘Pedagogía’, ‘Psicopedagogía’, ‘Antropología Social y Cultural’, etc.). Pero, si tomamos como referencia el 80% de colocados, el 30% se considera mal ubicado en relación a su titulación; un 25% considera que están realizando trabajos que exigen un nivel formativo inferior al que tienen; y entre un 40 y un 50% afirma que su trabajo está muy o bastante relacionado con la formación recibida.

Un dato destacable en este colectivo es que aproximadamente un 60% de los colocados ha encontrado su primer trabajo antes de finalizar los estudios, incluso entre aquel colectivo que afirma trabajar en tareas propias de su titulación universitaria. Por ejemplo, se da el caso muy frecuente de que los alumnos empiezan a trabajar en el mismo lugar en que están realizando, o justo acaban de realizar, el *Practicum*. Y el resto

de titulados se coloca igualmente con gran facilidad: de 3 a 4 meses es el promedio que tardan en encontrar su primer trabajo.

Las vías de acceso al puesto de trabajo presentan también gran variabilidad, siendo la red de contactos la que nuevamente tiene mayor peso como medio para encontrar trabajo: un 45%. Le siguen un 15% por anuncios en los medios de comunicación, otro 15% por INEM u otros servicios oficiales de colocación y un 5% por convocatoria pública de oposición. Queda un 20% que se reparte entre las situaciones más variadas: bolsas de trabajo, autocandidatura, presentación de proyectos, etc.

En cuanto al tipo de contrato y duración, la inmensa mayoría de colocados tiene un contrato laboral, 80%-90%. La temporalidad del mismo varía enormemente en función de los servicios o instituciones en los que estén trabajando. La gran mayoría de los contratados laborales lo son por periodos inferiores a un año, aunque nos encontramos con alguna universidad que presenta datos relativos a sus titulados donde informan que el 62% de los mismos tienen un contrato laboral de tiempo indefinido. Resaltamos como dato muy significativo en este colectivo, el hecho de que aproximadamente un 50% trabaja a jornada parcial. Finalmente, los funcionarios de esta titulación representan únicamente un 5%; y nos encontramos también con categorías residuales como autónomos o titulados trabajando sin contrato.

Otro punto en el que encontramos gran variabilidad es en relación a la titulación requerida para el puesto de trabajo. Así, en las Comunidades Autónomas donde existe Colegio Profesional, se exige, aunque no siempre, a los educadores la titulación universitaria, o bien la habilitación profesional por el Colegio correspondiente. En cambio, en aquellas Autonomías que no tienen Colegio Profesional podemos encontrarnos desde contratos que requieren licenciatura ('Pedagogía' o 'Psicología'), hasta aquellos que sólo requieren la ESO o el Bachiller, pasando por los módulos de Formación Profesional ('Animación Sociocultural', 'Integración Social', 'Educación Infantil') o por otras diplomaturas ('Trabajo Social' o 'Magisterio').

En cuanto al grado de satisfacción y cumplimiento de expectativas los datos que disponemos indican una enorme variabilidad en este punto, no permitiéndonos hacer

ninguna generalización. Hay universidades que informan de un 20% de cumplimiento de expectativas en sus titulados, mientras que otras universidades apuntan al 80%.

En relación a dónde trabajan los educadores sociales encontramos de nuevo mucha dispersión de datos: en la empresa pública de ámbito estatal, autonómico o municipal encontramos entre el 50% y el 25 % de titulados. Alguna universidad en concreto, sitúa al 75% de sus titulados en el sector privado, refiriéndose especialmente al tercer sector o de iniciativa social.

Estaríamos de acuerdo en afirmar que todas estas instituciones, empresas, etc. se dedican a la intervención socioeducativa y que, en la mayoría de ellas el educador social comparte espacio profesional y funciones con otros profesionales (el pedagogo, el trabajador social, el psicólogo o el maestro) como un miembro más de equipos multidisciplinares.

Es evidente que la situación actual de la profesión de educador social refleja su propia historia. Como sector profesional tiene una larga trayectoria o, mejor dicho, trayectorias, ya que como es sabido la actual figura profesional es el resultado de la convergencia de tres figuras bien diferenciadas: el *educador especializado*, el *animador sociocultural* y el *educador de adultos*. Ello explicaría la gran variabilidad de ámbitos de intervención propios de este profesional, aspecto que, en principio, cabe valorar como positivo ya que hace del educador social actual un profesional muy polivalente, lo cual redundaría en mayores facilidades de inserción laboral.

Por otra parte, esta profesión no está regularizada y, además, como titulación universitaria es aún bastante nueva. Todo ello produce el resultado que hemos descrito: la gran variabilidad y escasa homogeneidad en los datos, desde los niveles de ocupación –que varían enormemente entre Comunidades Autónomas-, la tipología de convenios laborales por los que se rigen los educadores, hasta el nivel de exigencia de la titulación universitaria para trabajar como educador.

Dicho esto, lo que sí podemos afirmar es que existe una gran demanda social de los servicios de este profesional y que, en consecuencia, el nivel de inserción laboral es, en general, alto o muy alto. No obstante existen algunos elementos que pueden ir en detrimento de la calidad de dicha inserción, y de los cuales los Colegios Profesionales

han dado la voz de alarma, como es, por ejemplo, la gran proliferación de empresas del tercer sector que dan empleo a los Educadores Sociales es vista, en general, como un peligro o un riesgo de precariedad laboral, por la necesidad de competir que tienen dichas empresas y la consiguiente reducción de costes económicos que practican.

5.- LOS PRINCIPALES PERFILES PROFESIONALES DE LOS TITULADOS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN

5.1. Presupuestos para la definición de los perfiles profesionales del pedagogo y del educador social

Según el Real Decreto 915/1992, (B.O.E., 24 julio 1992), el perfil formativo del pedagogo, según se recoge en el plan de estudios de esta titulación, queda recogido de la siguiente manera:

"Los estudios de Pedagogía conducentes a la obtención de esta titulación habrán de proporcionar la formación teórica y práctica necesaria para el análisis, la intervención y el desarrollo de sistemas y procesos educativos en la organización y la administración del sistema educativo, en las prácticas de las instituciones escolares y en las diversas agencias de educación no formal".

Por lo tanto, cabe decir que el pedagogo es un experto en sistemas y procesos educativos cuya formación le capacita para el desarrollo de las siguientes funciones generales:

- a. Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en contextos formales y no formales.
- b. Diseñar programas, acciones y proyectos adaptados a los contextos analizados.
- c. Realizar un seguimiento y evaluación a los programas, acciones y proyectos diseñados e implementados para cada contexto educativo (formal/no formal).

Estas funciones generales se complementan con otras de carácter más específico:²¹

A) Función de análisis:

- Investigadora, propia de su estatus de formación científica superior.
- Exploración y diagnóstico de los diferentes elementos que intervienen en un sistema o proceso educativo.
- Planificación, diseño, seguimiento y evaluación de sistemas y subsistemas educativos y formativos, y de procesos educativos.

²¹ Riera, J. (2003) conferencia de presentación del Colegio de Pedagogos de Catalunya, Barcelona.

B) Función organizativa:

- Administración y gestión de la acción educativa.
- Dirección y diseño organizativo.
- Innovación de la intervención educativa, de los sistemas y subsistemas educativos y formativos, de proyectos, de programas, de centros, de servicios, de recursos y de técnicas socioeducativas.
- Identificación y relación con servicios, programas y recursos del contexto sociocultural.
- Colaboración y asesoramiento en el despliegue y la normativa legislativos.
- Dirección en ámbitos educativos formales y no formales.
- Diseño organizativo de las funciones de recursos humanos.

C) Función de desarrollo:

- Desarrollo organizativo, institucional, profesional y personal.
- Orientación.
- Asesoramiento educativo global y específico a personas, familias, grupos, y de los profesionales que intervienen en el centro, los servicios, el equipo, etc.
- Educación, instrucción y formación global y específica de los ámbitos propios de especialización del pedagogo, dirigida a personas, familias, grupos, instituciones, comunidades y a profesionales del mismo entorno educativo.

Todas estas funciones son desarrolladas por el pedagogo en dos grandes campos: la educación formal y la educación no formal (empresa, editoriales, tecnologías de la información y la comunicación, medios de comunicación, salud, medio ambiente, gestión de servicios públicos, servicios sociales, sociocultural y sociocomunitario).

Debemos resaltar que muchos de estos ámbitos profesionales reclaman una intervención interdisciplinar. La función pedagógica, actualmente, alcanza una especial relevancia desde una óptica de trabajo en equipo y, en este sentido, se desdibujan algunos planteamientos de exclusividad que intentan delimitar fronteras impermeables entre unos ámbitos de trabajo y otros. Por otro lado, se configuran nuevos campos laborales que adoptan una posición decidida a favor de la complementariedad y la interdependencia. La función pedagógica se integra, con estos nuevos enfoques, en equipos muy diversos, con el denominador común de trabajar al servicio del progreso y

del desarrollo humano, y especializados en la función de elementos catalizadores o precipitantes de procesos de cambio y transformación de personas, grupos, organizaciones y comunidades.

El educador se define como un agente de cambio social, dinamizador de grupos sociales a través de estrategias educativas que ayudan a los sujetos a comprender su entorno social, político, económico y cultural y a integrarse adecuadamente. De esta definición se perfilan los siguientes objetivos de la Educación Social:

- Prevenir y compensar dificultades de estructuración de la personalidad e inadaptaciones sociales.
- Favorecer la autonomía de las personas.
- Desarrollar actividades con una finalidad educativa, cultural, lúdica...
- Potenciar la búsqueda de la información y comprensión en y del entorno social.
- Desarrollar el espíritu crítico y la capacidad de comprensión y análisis de la realidad sociopolítica.
- Favorecer la participación de los grupos e individuos.
- Favorecer la mejora de las competencias y aptitudes de los individuos.
- Favorecer el cambio y transformación social.
- Favorecer el desarrollo sociocultural, sociolaboral, institucional y comunitario.
- Contribuir a la creación y consolidación del tejido social y asociativo.

De ello se desprende que el campo de proyección profesional del educador social –la educación no formal- es muy amplio, que dirige su acción a colectivos de población muy diversificados, que desarrolla numerosas funciones y que requiere competencias muy variadas. Ahora, si atendemos al campo profesional al que se dirige, se concretan fundamentalmente tres grandes ámbitos de intervención:

- **Educación social especializada**, su función es favorecer la inserción social de personas y colectivos de población en situación de marginación, desadaptación, conflicto social y exclusión social, así como prevenir tales situaciones en colectivos calificados de riesgo social.

- **Animación sociocultural**, se caracteriza por prestar atención a las necesidades socioculturales y de desarrollo comunitario de una determinada comunidad, población o territorio.
- **Educación de personas adultas**, atiende a las necesidades formativas de la población adulta vinculadas a su desarrollo personal y a su adaptación sociolaboral.

En relación a los colectivos de población a los que se dirige, nos encontramos clasificaciones distintas en función de si atendemos a la edad del colectivo o al tipo de situación, podríamos también hablar de problemática o necesidades, en la que se encuentra; según la edad el educador social se dirige a la infancia, juventud, adultos, mayores o tercera edad, y según la problemática podemos diferenciar entre:

- **Población en riesgo social**, situaciones de abandono, negligencia y maltrato; colectivos de población que, por sus características o circunstancias, se encuentran con especiales dificultades para su inserción social, laboral, etc.
- **Población en situación de desadaptación social**, situaciones de delincuencia, marginación, exclusión, que pueden ir asociadas a problemáticas de drogadicción, disminución, salud mental, etc.
- **Población general**, que atiende la atención a adultos, tercera edad, desarrollo local, animación sociocultural, etc.

En estos ámbitos de intervención el educador social desempeña las siguientes funciones y tareas:

- Educativa.
- Docente en determinados ámbitos.
- Informativa, de asesoramiento, orientadora y de soporte a individuos, grupos, familias...
- De animación y de dinamización de grupos y colectivos.
- Organizadora, de planificación, programación, desarrollo y evaluación de su intervención.
- De gestión y administración de distintos servicios.

- De observación y detección de las necesidades y características del entorno de los grupos e individuos.
- De relación con instituciones, grupos y personal.
- De reeducación.
- De elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de proyectos, programas, prestaciones, campañas, intervención comunitaria...

5.2. Definición de los perfiles profesionales del pedagogo y del educador social

Con estos presupuestos y para la elaboración de propuesta de perfiles para los títulos de Pedagogía y Educación Social se ha realizado un estudio a partir de los datos que se han obtenido de los informes parciales elaborados por los grupos de trabajo de la Red que han sido facilitados por diferentes Universidades, Colegios y Asociaciones Profesionales²².

A partir del análisis de dichos datos se delimitaron y ordenaron una serie de ámbitos profesionales. Se realizó un análisis en profundidad de cada uno de los ámbitos atendiendo a su justificación histórica, teórica, a la definición de puestos de trabajo relacionados con el perfil, a la relación del ámbito con sus homólogos en el estudio sobre las titulaciones en Europa, etc. En cada ámbito se llevó a cabo una delimitación de los perfiles profesionales más característicos que entendemos como elementos rectores del diseño de los contenidos de la futura titulación tanto en sus componentes generales y obligatorios como en los específicos. Cada perfil fue desarrollado mediante los siguientes aspectos:

²² Departamento de Pedagogía de la Universidad Rovira i Virgili, Oficina de salidas profesionales de la Universidad de Navarra, Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y el Deporte de la Universidad Ramón Llull, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Santiago de Compostela, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, Universidad de Oviedo, Universidad de Girona, Universidad del País Vasco, Observatorio de Graduados de la UAB. Universidad Autónoma de Barcelona, Vicerectorado de Calidad y Convergencia Europea. Universidad de Murcia, La Salle. Centro Superior de Estudios Universitarios. Colegio de Pedagogos de Catalunya, Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia, Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña, Asociación Estatal de Educación Social, Agència per a la Qualitat del sistema Universitari de Catalunya, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Base de datos de inserción laboral de los titulados universitarios

- ❖ Una **descripción de competencias generales** con las que se describe el “hacer” más común en dichas profesiones
- ❖ Una descripción de **los conocimientos y competencias académico-profesionales transversales y específicas**²³
- ❖ El diseño de las tablas de valoración de competencias en las que se cruzan perfiles y conocimientos y competencias con la intención de que en el futuro sirvan para realizar su valoración .

En esta propuesta entendemos las **competencias** como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes aplicadas en el desempeño de una profesión. Implica el “ser”, el “saber”, y el “saber hacer” en contextos y situaciones profesionales determinadas. La selección y ordenación de los **ámbitos profesionales** en los que trabajan habitualmente los egresados de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social se ha realizado definiendo en cada uno de estos ámbitos los **perfiles profesionales** más característicos en el campo de la Pedagogía y de la Educación Social, teniendo en cuenta de manera simultánea los perfiles existentes para ambas titulaciones (lo cual nos llevó a no perder de vista los ámbitos tradicionales de la Pedagogía y la Educación Social) y procurando no ignorar o dejar fuera los perfiles emergentes o futuros (lo cual nos obligó a estar atentos a ámbitos con menos tradición pero de gran interés estratégico).

Los perfiles profesionales y las competencias que desde ellos se han definido se entienden como el referente para el diseño de la formación tanto en sus componentes comunes (destinados a la formación generalista) como a los específicos (a la formación en cada uno de los ámbitos y perfiles profesionales) y prácticos (el diseño del practicum debería tener como referencia esos perfiles). Los perfiles no se corresponden en ningún caso con especialidades o áreas de conocimiento y tal como los hemos definido son generales y la clasificación que hemos realizado pretende ser lo más exhaustiva posible. Hay que resaltar que hemos adoptado una forma de diseñar del

²³ Las **competencias académico- profesionales** específicas en nuestra propuesta, están vinculadas a los correspondientes “saberes/conocimientos”, **denominados conocimientos disciplinares** y a las **estrategias formativas** que permiten desarrollar de esas competencias. En nuestro caso estas estrategias deberían estar muy relacionadas con la dimensión práctica de las diferentes asignaturas del plan de estudios y con el practicum. Pese a que en nuestra propuesta no se han desarrollado dichas estrategias formativas, tanto por falta de tiempo como por no ser un requisito del proyecto, desde nuestro punto de vista las mismas constituyen un eje fundamental de la convergencia que debería ser un objeto prioritario de estudio en el futuro.

currículo universitario que pretende definirse desde las realidades profesionales hacia las que se dirigen los egresados de los estudios y no desde las lógicas de las disciplinas, partiendo de la idea de unos estudios con contenidos generales y específicos que permitan formar un profesional polivalente competente para el desempeño de sus funciones en los diferentes ámbitos y perfiles existentes.

La idea de un diseño curricular que parta de los ámbitos profesionales ha sido concretada, en ocasiones, de forma reduccionista en propuestas formativas consistentes en catálogos de competencias conductuales observables y medibles. Nosotros consideramos que es imposible traducir todo lo que un profesional desarrolla en un determinado puesto de trabajo a competencias observables o demostrables ya que las tareas a las que se enfrentan los profesionales de la educación raras veces son tareas claras y sencillas. En la mayoría de las ocasiones las tareas educativas, se presentan como problemas complejos, desordenados, poco definidos y difíciles de resolver con una “respuesta correcta”, siendo precisa la integración y contextualización de competencias y no la simple agregación de las mismas para resolver situaciones. La reflexión sobre la práctica se presenta, así, como una estrategia metodológica de gran potencia para la formación de profesionales cualificados en el ámbito de la educación²⁴. Cabe señalar que una gran parte de la literatura sobre competencias enfatiza, precisamente, el carácter simultáneamente teórico y práctico de las competencias, su estrecha relación con la acción en un determinado puesto de trabajo y en un determinado contexto, la movilización de saberes técnicos y académicos que implica su puesta en práctica, etc²⁵.

En el sentido explicado se ha intentado realizar un diseño curricular para los estudios de Pedagogía y Educación social basado en los perfiles y competencias profesionales que permita dar una respuesta a la realidad de un mercado laboral como el que afrontan nuestros egresados caracterizado por la flexibilidad, el cambio y la proliferación de empleos emergentes sobre todo en el “tercer sector”. Por lo tanto la selección de perfiles se ha realizado atendiendo no solo a lo que parece que el mercado de trabajo demanda sino también a posibles perfiles que aún no se han abierto en el mercado y el

²⁴ Schön, D.A., 1992 P. 18, Pérez, 1999, Reagan, 2000, Wenger, 2001.

²⁵ Vargas, F.(2002); Sarasola, (2000); Gallart y Jacinto (1995); Nijhof y Streumer (1998) Isus y otros, 2002; Echeverría, B. 2002) Lebertef: 2001; 42

conocimiento pedagógico avala como deseables. Profesionalizar en las titulaciones de Educación no debería consistir en entrenar a alguien en un catálogo de competencias estandarizadas y seleccionadas solo en función de lo que el mercado laboral demanda. Muy a menudo, lo que el mercado exige no es lo mejor, lo deseable, ni tan siquiera lo posible en un momento dado. Algunos análisis recientes sobre la relación entre el mercado laboral y las exigencias formativas han aportado orientaciones sobre el particular que conviene no perder de vista²⁶.

Todos estos datos nos ayudan a perfilar la delimitación de los ámbitos profesionales tanto de los pedagogos como de los educadores sociales. Tras su análisis, concretamos la necesidad de reordenar los ámbitos citados en un escenario de dos titulaciones de grado diferenciadas: Pedagogía y Educación Social. Este escenario corresponde a una propuesta dual de titulaciones de grado que tiene su reflejo en Europa y que, desde nuestra perspectiva, es la que mejor se adapta a la situación en nuestro país. Por ello hemos ido a una delimitación de ámbitos y perfiles profesionales diferenciados para ambas titulaciones en aproximadamente un 80% de la propuesta: de los diez ámbitos que hemos delimitado cuatro se adscriben a Pedagogía, cuatro a Educación Social y dos a ambas, tal y como se refleja en el siguiente cuadro:

ÁMBITOS	Pedagogía	Educación Social
Administración y gestión educativa	X	
Orientación e intervención psicopedagógica	X	
Diseño, desarrollo y evaluación de procesos y medios educativos	X	
Formación y desarrollo en organizaciones	X	
Educación familiar y desarrollo comunitario		X
Educación y mediación para la integración social		X
Educación del ocio, animación y gestión sociocultural		X
Intervención socioeducativa en infancia y juventud		X
Educación de personas adultas y mayores	X	X
Atención socioeducativa a la diversidad	X	X

²⁶ Hirt, N. (2002); Brunet, I. (2003);

Lógicamente, cada uno de estos ámbitos se despliegan de forma significativa en varios perfiles profesionales que abarcan la amplia dinámica profesional de cada sector.

ÁMBITOS	PERFILES
Administración y gestión educativa	Gestor de centros educativos Inspector y supervisor de la administración educativa Evaluador de sistemas e instituciones educativas
Orientación e intervención psicopedagógica	Orientador personal, académico y profesional Orientador familiar
Diseño, desarrollo y evaluación de procesos y medios educativos	Diseñador y evaluador de recursos curriculares, didácticos y tecnológicos Diseñador y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje Formador pedagógico de la función docente
Formación y desarrollo en organizaciones	Consultor y gestor de formación en las organizaciones Formador de formadores
Educación familiar y desarrollo comunitario	Educador de familia Agente socioeducativo de desarrollo comunitario
Educación y mediación para la integración social	Educador y mediador en procesos de integración social Diseñador y evaluador de procesos de integración social
Educación del ocio, animación y gestión sociocultural	Educador en tiempo libre y ocio Animador sociocultural Gestor de programas y recursos socioculturales
Intervención socioeducativa en infancia y juventud	Educador en instituciones de atención e inserción social Mediador en procesos de acogida y adopción
Educación de personas adultas y mayores	Orientador socio-laboral Educador de personas adultas y de mayores
Atención socioeducativa a la diversidad	Pedagogo especialista en atención a la diversidad educativa Dinamizador para la inserción sociolaboral

5.3. Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la ‘Pedagogía’

Dada la importancia de este punto y con el fin de poder valorar la propuesta que hace esta Red, procede explicar de forma somera el contenido de cada uno de estos ámbitos y

perfiles profesionales, de tal manera que se pueda valorar su alcance y necesidad en el campo profesional de nuestros titulados. Como Anexo se incluye a fundamentación de cada uno de estos ámbitos profesionales.

1.- Administración y gestión educativa

El campo de la administración y gestión educativa, en sus diferentes modalidades y niveles, es uno de los ámbitos tradicionales de trabajo pedagógico. En el panorama europeo, el informe *Tuning Educational Structures in Europe*, y en el estudio *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)* se evidencia como uno de los principales perfiles profesionales en los que confluyen los estudios superiores de educación de numerosos países.

Por otro lado, la complejidad creciente de los sistemas educativos, la necesidad de atender a realidades cambiantes y fluidas, a nuevas configuraciones del espacio social, que vuelcan demandas crecientes sobre los sistemas de educación, exige una preparación adecuada de quienes van a desempeñar puestos de planificación técnica y asesoría en los servicios educativos de las diferentes Administraciones Públicas. Este ámbito incluye los siguientes perfiles profesionales:

Gestor de centros educativos

Profesional de la educación capaz de servir de impulsor de procesos de innovación y de mediador en la comunidad educativa y de ésta con el entorno. Deberá conocer y saber aplicar sistemas y técnicas de gestión, disponer de competencia en habilidades sociales, destrezas en la adopción de decisiones y la resolución de conflictos, capacidad de trabajo en equipo, una visión amplia del sistema educativo y la normativa que lo regula, conocimiento de los procesos de aprendizaje, los modelos curriculares, las metodologías didácticas y los sistemas de organización.

Inspector y Supervisor de la administración educativa

Profesional que realizará tareas de carácter administrativo de nivel superior, relativas al asesoramiento en la toma de decisiones y la planificación, organización, supervisión y control de los sistemas de educación y formación. Junto con un profundo conocimiento de la realidad educativa, de carácter histórico, sociológico, político y administrativo, el manejo de técnicas de planificación y supervisión, dominio de la legislación en sus

diferentes niveles normativos, etc., este profesional deberá poseer una cimentada preparación pedagógica y capacidad de juicio que le permita convertirse en auténtico dinamizador educativo de estos sistemas.

Evaluador de sistemas e instituciones educativas

Precisa una visión fundamentada de su función, basada en el conocimiento preciso de las variables que afectan al funcionamiento de los centros y sistemas, las diferentes posturas en torno a la justificación de los indicadores de calidad, las principales tendencias y experiencias internacionales de evaluación, el dominio de técnicas y procedimientos cuantitativos y cualitativos, etc.

2. Orientación e Intervención psicopedagógica

La orientación personal en España supone el conjunto de competencias profesionales más novedoso, que se dirige a todos los alumnos y se aplican de forma grupal a través de programas de orientación en los diferentes niveles educativos. Entre las actividades de orientación remedial merecen destacarse programas que se dirigen a la capacitación de habilidades sociales, la resolución de problemas familiares, los dirigidos a cuestiones de disciplina, a la mejora de las actitudes hacia la escuela, el manejo del estrés o el desarrollo de actitudes positivas ante los problemas de la salud. En la actualidad, la orientación educativa se aborda desde un *enfoque ecológico-social* o *colaborador de los contextos*. El objetivo es mejorar tanto los servicios que se prestan a los alumnos y a su entorno más cercano, padres y el resto de la comunidad educativa.

La Orientación Familiar, como respuesta las necesidades de las familias para el apoyo en los procesos evolutivos y la situación compleja de ésta en nuestra sociedad, es un campo específico de la orientación educativa que ha sido institucionalizada ya en numerosos países de Europa y América.

Orientador personal, académico y profesional

Profesional que, partiendo del diagnóstico del sujeto en su contexto, contribuye, mediante el diseño, aplicación y evaluación de intervenciones psicopedagógicas, al desarrollo académico, profesional, personal y social del individuo a lo largo de su vida.

Orientador Familiar

Desarrolla estrategias de asesoramiento y apoyo a personas y colectivos implicados en procesos de formación de adultos con responsabilidades educativas en la familia, que permitan resolver cuestiones referentes a la educación de los menores y de los propios adultos desde una perspectiva fundamentalmente preventiva, teniendo en cuenta las características de la persona y la diversidad familiar, haciendo uso de técnicas de investigación, diagnóstico y evaluación científica, así como de conocimientos teóricos que permitan comprender las necesidades de las distintas familias, y proceder a la planificación, seguimiento y evaluación de las actuaciones así como de los resultados obtenidos.

3. Diseño, desarrollo y evaluación de procesos y medios educativos

El ámbito del diseño y desarrollo de procesos, medios didácticos y materiales curriculares es un ámbito del trabajo pedagógico que se ha desarrollado en nuestro país vinculado tanto a las instituciones públicas, como a las empresas y organizaciones privadas. Este ámbito incluye también lo referido a los procesos de innovación educativa y los relativos a la capacitación didáctica del profesorado de secundaria y enseñanza superior y en la actualidad de forma especial todo lo relativo a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sobre todo en empresas y entidades dirigidas a la elaboración y producción de software educativo, materiales en soporte multimedia, materiales para teleformación, enseñanza a distancia, etc. También atiende la enseñanza virtual, que está sufriendo un proceso de expansión constante.

Diseñador de recursos curriculares, didácticos y tecnológicos

Los profesionales de este ámbito tienen que participar y/o coordinar equipos de diseño y producción de medios y materiales didácticos en diferentes soportes y lenguajes (textuales, audiovisuales, multimedia, internet, etc..) garantizando su adecuación a los usuarios y contextos en los que dichos recursos se utilizarán. Para ello deben estar al día en las cuestiones básicas de organización y funcionamiento de los diferentes niveles educativos y áreas del currículo prestando atención no sólo al sistema de enseñanza reglada sino también a los diferentes campos de la formación para el trabajo y la

educación social. También desarrollan tareas de evaluación tanto de los materiales y recursos a producir como de los existentes de similares características, así como de los resultados de la implementación de los materiales producidos.

Diseñador y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje

Este profesional se encarga del diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a proyectos por encargo de instituciones públicas o privadas y para ello utiliza los principios de la programación educativa, del diseño curricular, de la tecnología educativa, etc. Sus tareas suelen implicar procesos de innovación y mejora educativa.

En una de sus vertientes más actuales, los profesionales con este perfil se encargan de diseñar, planificar, formar, organizar, coordinar y evaluar el conjunto de elementos previstos para desarrollar con eficacia pedagógica el proceso de formación utilizando para ello procedimientos de enseñanza-aprendizaje y herramientas virtualizadoras de carácter electrónico (*e-learning*).

Formador pedagógico de la función docente

Es un profesional que ejerce su trabajo en Facultades o Centros de Formación del Profesorado y que tiene a su cargo la formación y/o actualización pedagógico-didáctica del profesorado especialmente el perteneciente a los niveles de enseñanza secundaria y superior. Sus funciones tienen que ver con diseñar y poner en marcha procesos formativos que desarrollen las competencias didácticas y pedagógicas del profesorado en sus materias o niveles. Para ello pone en juego conocimientos teórico-prácticos referidos al diseño y planificación de procesos de enseñanza y aprendizaje en lo que tiene que ver con la selección y organización del contenido de enseñanza, las finalidades y objetivos de la misma, el diseño de actividades y el uso de metodologías docentes, la implementación de materiales, medios y nuevas tecnologías en la enseñanza, las diferentes modalidades de valoración del aprendizaje, el desarrollo de procesos de investigación, evaluación y mejora sobre su propia práctica, etc..

4. Formación y desarrollo en organizaciones

Entender la formación en las organizaciones laborales como una cuestión pedagógica supone asumir cuatro tipos de propósitos formativos: desarrollo de la competencia, perfeccionamiento, adaptación al puesto de trabajo y la promoción y el reciclaje de los trabajadores. De igual forma, puede entenderse que la definición de un plan formativo en la empresa, con la delimitación de necesidades, objetivos, contenidos, modalidades y estrategias de actuación, y evaluación de procesos y resultados, responde, en sentido estricto, a los cometidos del quehacer pedagógico, todo ello porque lo que cambia es el marco de actividad, del contexto educativo al laboral, al tiempo que el referente esencial puede variar del individuo a la organización.

Consultor y Gestor de Formación en las organizaciones

Evalúa el contexto organizacional y a los empleados, conociendo las variables que condicionan el desarrollo de la carrera laboral, así como asesora y aplica programas para el desenvolvimiento profesional. Asimismo, ha de organizar y coordinar los recursos de formación, utilizando técnicas de planificación, asignación de objetivos y control; garantizando la consonancia de las actividades de formación con la estrategia global y la política de formación de la empresa. Estando al día en los progresos y evolución del mercado de trabajo, manteniéndose en contacto con organizaciones y entidades externas y negociando con proveedores y usuarios de la información para aclarar e integrar el servicio de formación de la entidad a la evolución, cambios y demandas del entorno. Analizar los resultados de la gestión de los recursos y actividades de formación para optimizar la oferta formativa.

Formador de Formadores

Analizar las necesidades de aprendizaje, diseñar en equipo programas formativos, preparar o planificar e impartir acciones de formación, gestionar los recursos necesarios, evaluar los niveles alcanzados por los alumnos y el grado de transferencia de los aprendizajes, y establecer recomendaciones de mejora, con el fin de colaborar en la calidad del sistema formativo.

5. 4. Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la ‘Educación Social’

1. Educación familiar y desarrollo comunitario

La educación familiar y el desarrollo comunitario son ámbitos tradicionales de actuación de los educadores sociales en España. Bajo este epígrafe se tratan dos niveles de intervención distintos: la individualizada desde los servicios de atención primaria y la comunitaria.

Educador de familia

Profesional cuyos principales cometidos son favorecer y colaborar en la creación de situaciones que propicien la toma de conciencia familiar sobre las propias capacidades y recursos desencadenantes de cambios en su vida cotidiana, para superar las dificultades diversas por las que atraviesan y para responder a las necesidades básicas de sus miembros; y colaborar, desde la educación, en los diferentes procesos de integración, desarrollo y mejora de la calidad de vida y relación de los distintos miembros del grupo familiar.

Agente socioeducativo de desarrollo comunitario

Profesional especialista en potenciar, desde la intervención educativa, la mejora comunitaria, dando especial relevancia a los propios destinatarios y procurando asimismo la mejora de las personas que integran la comunidad en progreso, la dinamización social, la participación activa de la población en sus responsabilidades sociales, el asociacionismo, la resolución de problemáticas comunes, la adquisición de capacidades, destrezas y conocimientos para la innovación, la modernización y reciclaje profesional, el desempeño de habilidades sociales y la asunción de responsabilidades civiles.

2. Educación y mediación para la integración social

En la actualidad, los nuevos problemas y programas, como son: la exclusión asociada a la inmigración, las reformas en el código penal y la nueva ley del menor, el desarrollo de los programas de prevención en drogodependencias, la intervención con drogodependientes... han provocado una ampliación y consolidación de los ámbitos y

espacios de intervención socioeducativa con programas de intervención en drogodependencias; tratamiento y reinserción, exclusión social; personas en riesgo de exclusión social; minorías étnicas; programas de atención a la inmigración e interculturalidad, que exigen perfiles profesionales que atiendan de forma directa esta realidad social.

Educador y mediador en procesos de integración social

Actúa en los programas dirigidos a los diferentes campos conducentes a procesos de integración social destinados a personas en situación de marginación, drogodependencias o exclusión social, individualmente o formando parte de un equipo multiprofesional. Su quehacer principal consiste en el desarrollo de las acciones previstas en los programas de intervención, tendentes a la mejora de las condiciones de vida de los destinatarios, la organización y supervisión de las actividades de atención a unidades de convivencia, la enseñanza y entrenamiento a los usuarios en la adquisición de habilidades de autonomía personal y social y la coordinación con los distintos servicios para propiciar el acceso de los usuarios a aquéllos que puedan mejorar sus condiciones de vida y su integración social. Las instituciones en las que trabajan son variadas y van desde entornos escolares (colegios e institutos), pasando por prisiones, programas de reinserción y de sustitutivos en asociaciones y servicios sociales de ayuntamientos y comunidades autónomas, tribunales de menores, hasta empresas de inserción.

Diseñador y evaluador de procesos de integración social

Es un perfil técnico de apoyo a los educadores, mediadores y coordinadores de programas de integración social. Su labor ha de consistir fundamentalmente en la programación, organización y evaluación de los programas dirigidos a la integración social de las personas pertenecientes a los distintos colectivos. Esta labor profesional se desarrolla tanto en entidades dependientes de las distintas administraciones públicas, locales o autonómicas, como en instituciones pertenecientes al tercer sector, o en empresas privadas contratantes de servicios con las administraciones.

3. Educación del ocio, animación y gestión sociocultural

El ámbito de la animación sociocultural es uno de los grandes pilares de la educación social, no sólo desde el punto de vista histórico, sino también desde su implantación en la realidad profesional del educador actual. Hoy en día pone su acento en el desarrollo de programas de intervención social, haciendo hincapié en los aspectos de creación y vivencia cultural, así como de participación ciudadana, sin olvidar los de la educación en el tiempo libre y el ocio.

Animador Sociocultural

Profesional que, utilizando una tecnología social basada en una pedagogía participativa, facilita el acceso a una vida más creadora y más activa con mayor participación y comunicación con la colectividad de la que se forma parte, potenciando, en consecuencia, la autonomía personal y grupal, la relación interactiva con otras personas, la integración en un entorno sociocultural y la correspondiente capacidad para transformar ese entorno.

Gestor de programas y recursos socioculturales

Este perfil resulta de la especialización de la animación sociocultural y del desarrollo cultural. En la medida en que en los municipios y en los barrios han ido construyéndose equipamientos culturales (salas de audición, teatro, exposiciones, museos, etc) se ha hecho más palpable la necesidad de contar con profesionales que dirigieran la gestión de ese equipamiento, a fin de que cumpliera los objetivos de acercar la cultura a los grupos sociales y de recoger los aspectos culturales que esos mismos grupos van definiendo.

Educador en tiempo libre y ocio

Identifica a un profesional que da respuesta a las necesidades y derechos sociales inherentes al progresivo incremento del tiempo libre en las sociedades contemporáneas y a su configuración como una “sociedad del ocio”, promoviendo y desarrollando iniciativas (programas, proyectos, recursos, etc.) que tomen como referencia el tiempo libre de los ciudadanos a lo largo de todo el ciclo vital, desde la infancia hasta la vejez (ludotecas, parques temáticos, medios de comunicación social, actividades extraescolares, voluntariado, asociacionismo, colonias, etc.).

4. Intervención socioeducativa en infancia y juventud

Desde comienzos de la década de los 70 del pasado siglo ya existía, de manera organizada y reconocida administrativamente, la figura del educador social dedicada a

tareas socioeducativas en el ámbito del trabajo con menores. Desde aquellos momentos hasta hoy, la creciente mejora en la formación profesional de los educadores sociales, unida al cada vez mayor reconocimiento social por la tarea que éstos realizan, ha desembocado en la ampliación y consolidación de los ámbitos y espacios de intervención socioeducativa: Educación de calle y medio abierto; Educación de familia; Educación de Centros de Protección y Reforma de Menores; Educación en los Juzgados y Fiscalía de Menores; Educación en los Equipos de Seguimiento de adopciones y acogimiento familiar, etc.

Educador en instituciones de atención e inserción social

Profesional especializado en analizar las necesidades personales y educativas de los menores, diseñar en equipo programas formativos, preparar o planificar y llevar a cabo acciones de intervención socioeducativa, evaluar los logros alcanzados y las dificultades encontradas en el desarrollo de los programas, establecer mejoras en la acción y mantener un alto grado de relación con todas las personas involucradas (menores, educadores, familiares y otros profesionales).

Mediador en procesos de acogida y adopción

Profesional cuyo cometido esencial es analizar las necesidades personales y educativas de los menores, diseñar en equipo programas de intervención y mediación familiar, preparar, planificar y llevar a cabo acciones de intervención y mediación socioeducativa, evaluar los logros alcanzados y las dificultades encontradas en el desarrollo de los procesos, establecer mejoras en la acción y mantener un alto grado de relación con todas las personas involucradas (menores, familiares, educadores, otros profesionales y servicios públicos).

5.5. Ámbitos profesionales comunes a ambas titulaciones

1. Educación de personas adultas y mayores

La formación continua a lo largo de la vida está en el centro del mundo del trabajo y de los cambios sociales europeos, motivado por la integración de la sociedad del bienestar con la preponderancia del “capital humano” en la actividad productiva, considerándose

como un derecho de todos los ciudadanos. Es un lema actual el enseñar a aprender los nuevos conocimientos que se generan cada vez más rápidamente y que muchos de ellos quedan pronto obsoletos, especialmente en las nuevas tecnologías. Todo ello con dos objetivos claros, mantener la empleabilidad y la de formación continua a lo largo de la vida. Por otro lado, no podemos olvidar la educación de estas personas adultas y de los mayores en su dimensión personal, social, cívica, etc.

Orientador Socio-Laboral

Profesional que, partiendo del diagnóstico del sujeto en su contexto, contribuye, mediante el diseño, aplicación y evaluación de intervenciones psicopedagógicas, a la empleabilidad, inserción laboral y desarrollo de la carrera profesional del individuo a lo largo de toda su vida.

Educador de Personas Adultas y Mayores

Organizar, dinamizar y evaluar procesos y recursos de formación dirigidos a los distintos colectivos de personas adultas y mayores tanto en educación formal como no formal, adaptando los diferentes recursos y procedimientos a las características de los destinatarios. Inspirará su actuación en el principio de educación a lo largo de la vida para dotar a los adultos y a los mayores de una formación básica, mejorar su cualificación profesional o para el cambio de actividad laboral, así como para desarrollar su capacidad de participación en la vida comunitaria, su desarrollo personal y mejorar su calidad de vida.

2. Atención socioeducativa a la diversidad

Este ámbito compartido entre la pedagogía y la educación social implica dos perfiles diferentes: pedagogo especialista en atención a la diversidad educativa y dinamizador para la inserción sociolaboral de personas inadaptadas o con discapacidad.

Pedagogo especialista en atención a la diversidad educativa

Profesional con los conocimientos necesarios para la medida, el diagnóstico y la evaluación de necesidades educativas diferenciales de individuos y de grupos, responsabilizándose del diseño, evaluación y seguimiento de programas de aprendizaje personalizados y el desarrollo de la investigación sobre variables de diferenciación educativa.

Dinamizador para la inserción laboral

El profesional responsable de elaborar el plan de desarrollo individual y grupal con el objeto de facilitar la inserción e integración laboral de personas y colectivos con características específicas.

5.6. Competencias transversales y específicas de la titulación de ‘Pedagogía’

Una vez definidos los ámbitos y perfiles profesionales de la titulación, se ha procedido a la especificación de las competencias transversales y específicas, tal como se explicó anteriormente. La valoración de las competencias transversales y específicas se han elaborado mediante un proceso por el que una vez definidos los diferentes perfiles profesionales se ha desarrollado para cada uno de ellos el conjunto de conocimientos y competencias académico-profesionales que caracterizan el “saber y el hacer” más común en dichas profesiones. En ese sentido las competencias se han definido con los criterios de generalidad, exhaustividad, y representatividad.

Dichas tablas tienen un carácter provisional y tentativo y su finalidad es ser sometidas a la valoración y contraste por parte de distintos colectivos y a un posterior proceso de estudio que permita perfilar, pulir y consolidar con datos esta propuesta. Consideramos que la valoración de estas tablas de competencias debería ser realizada por muestras representativas de las siguientes poblaciones de referencia:

- Profesorado Universitario
- Egresados de ambas titulaciones
- Empleadores
- Colegios Profesionales

Evidentemente ese es un proceso que requiere un estudio posterior con más sosiego, tiempo y recursos.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES
INSTRUMENTALES
Capacidad de análisis y síntesis
Capacidad de organización y planificación
Comunicación oral y escrita en lengua nativa
Conocimiento de una lengua extranjera
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
Capacidad de gestión de la información

Resolución de problemas
Toma de decisiones
INTERPERSONALES
Trabajo en equipo
Trabajo en un equipo interdisciplinar
Trabajar en un contexto internacional
Habilidades en las relaciones interpersonales
Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad
Capacidad crítica y autocrítica
Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas
Razonamiento crítico
SISTÉMICAS
Aprendizaje autónomo
Adaptación a situaciones nuevas
Creatividad
Liderazgo
Conocimiento de otras culturas y costumbres
Iniciativa y espíritu emprendedor
Motivación por la calidad
Sensibilidad hacia temas medioambientales

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS (SABER)
Conocer la realidad actual de los sistemas educativos y formativos como resultado de procesos sociopolíticos
Ubicar el sistema educativo y formativo en el contexto amplio de las tendencias internacionales actuales, y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea
Disponer de un pensamiento genealógico sobre los sistemas, las profesiones y las instituciones de educación y formación
Conocer los métodos y estrategias de investigación educativa
Conocer los supuestos y fundamentos teórico-pedagógicos de los procesos de acción educativa y formativa, proyectándolos en pautas de acción
Conocer la realidad socioeconómica de la educación y el mercado de trabajo
Conocer los modelos y estructuras de orientación educativa y los fundamentos teóricos de los diseños de intervención psicopedagógica, en los ámbitos escolar, profesional, personal, familiar y social
Conocer las fases evolutivas del desarrollo y los factores psicológicos que afectan a los procesos de aprendizaje
Conocer la teoría y la metodología de construcción, validación y uso de instrumentos de medida y diagnóstico en educación

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Conocer los fundamentos y la metodología de la evaluación educativa, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y sistemas
Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que intervienen en los procesos educativos
Conocer los principales factores la diversidad en educación y los principios de intervención y atención a las necesidades educativas especiales
Conocer los diferentes enfoques curriculares y los principios didácticos de los procesos de enseñanza-aprendizaje
Conocer las bases del diseño, desarrollo e innovación del currículo en los diferentes niveles educativos y áreas curriculares
Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y tecnologías educativas
Conocer los modelos de organización de los sistemas e instituciones de educación y formación
Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado, así como las principales variables de eficacia docente
COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)
Practicar el juicio pedagógico para identificar aquellas situaciones y problemas que demandan la adopción modos de intervención educativa y psicopedagógica, y responder a ellas adoptando las decisiones adecuadas
Desempeñar el liderazgo educativo y promover procesos de innovación en los ámbitos formal y no formal
Ejercitar el pensamiento biográfico-narrativo dirigido a la comprensión de los procesos socioeducativos básicos y a la implementación de estrategias de cambio, reforma, renovación, innovación y mejora
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación aplicada a los diferentes campos y aspectos de la intervención educativa y psicopedagógica
Ejercer de mediador para tratar con la comunidad educativa y resolver conflictos, mediante la disposición de habilidades pedagógico-sociales
Hacer uso de técnicas y estrategias favorecedoras de la toma de decisiones y la dinamización de grupos
Aplicar técnicas y estrategias de asesoramiento / consulta a los profesionales e instituciones de educación y formación
Aplicar estrategias de orientación y mediación familiar
Participar y asesorar a las organizaciones en la planificación, implementación y evaluación de dispositivos para la formación
Colaborar en el diseño, aplicación y evaluación de auditorías de educación y formación
Coordinar el desarrollo, ejecución y evaluación de programas de formación e-learning.
Aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico, identificación y evaluación de necesidades y capacidades de los sujetos de educación y formación
Aplicar técnicas de detección precoz de problemas de aprendizaje
Aplicar técnicas de detección de variables que justifican una acción educativa diferencial (en función de la edad, género, aptitudes, condiciones socio-culturales, problemas especiales, etc.)
Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación social que dificultan la inserción laboral de sujetos y colectivos

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Identificar las necesidades de orientación sociolaboral a través de la aplicación de modelos de evaluación de necesidades
Aplicar técnicas de detección de necesidades de los destinatarios que dan origen a una acción de formación
Aplicar modelos de consultoría adaptados a la situación y las necesidades formativas de una organización o de las personas que la integran
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de mejora y modificación de actitudes, habilidades sociales, resolución de problemas personales y adopción de valores
Guiar el aprendizaje teórico y práctico de los sujetos participantes en un programa de educación o formación
Evaluar procesos y programas de enseñanza-aprendizaje con la función de introducir los cambios necesarios para optimizar el rendimiento académico-formativo
Aplicar las estrategias de orientación psicopedagógica y sociolaboral
Ofrecer orientación y ayuda de forma individual y grupal para favorecer la inserción sociolaboral y el desarrollo profesional
Diseñar, aplicar y evaluar programas, itinerarios y estrategias de educación, orientación y formación adaptadas a las características diferenciales de los sujetos y situaciones
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención adaptados a los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación superior y universitaria
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de prevención e intervención en el campo de la atención temprana y sujetos de necesidades educativas especiales
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos de altas capacidades y talentos
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos y grupos en condiciones de desventaja social o situaciones educativas especiales
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación en las organizaciones
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de orientación sociolaboral adaptados a diferentes necesidades.
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de autoanálisis, planificación, búsqueda de empleo y uso de las tecnologías apropiadas
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación permanente y la pedagogía gerontológica
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación y perfeccionamiento de profesores, formadores y demás profesiones de la educación
Planificar, aplicar y evaluar programas de formación para el diseño, uso, implementación y evaluación de recursos, materiales y tecnologías educativas
Diseñar, aplicar y evaluar planes de formación para el desarrollo de procesos, materiales y contenidos de los programas e-learning

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Diseñar, aplicar y evaluar planes de formación en tutoría didáctica dirigidos a los profesionales formadores de programas e-learning
Diseñar y evaluar medios, materiales y tecnologías didácticas, atendiendo a su adecuación pedagógica, efectos pretendidos, destinatarios y contexto de aplicación
Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
Proponer orientaciones educativas y estrategias metodológicas para la inserción curricular de materiales didácticos y recursos de nuevas tecnologías
Asesorar sobre el uso de medios y tecnologías para el desarrollo de procesos de innovación educativa y formativa
Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas
Planificar la promoción de recursos, materiales y tecnologías educativas, identificando potenciales destinatarios y los canales de difusión adecuados
Diseñar y desarrollar programas y estrategias de investigación sobre la incidencia y los efectos pedagógicos de la inserción de determinados medios, materiales y tecnologías en la enseñanza y formación
Colaborar y asesorar en la elaboración de programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.)
Coordinar el diseño y planificación de los distintos procesos y elementos necesarios para desarrollar programas de educación y formación a través de TIC (e-learning)
Desarrollar y aplicar procedimientos y herramientas didácticas que favorezcan, la enseñanza y aprendizaje realizado a través de plataformas virtualizadoras de carácter electrónico
Contribuir al desarrollo de procedimientos y herramientas que mejoren la comunicación y el aprendizaje colaborativo de las plataformas de e-learning
Aplicar los conocimientos, habilidades y técnicas de gestión de recursos materiales y humanos en entornos de educación y formación
Aplicar modelos y estrategias de seguimiento, supervisión y evaluación del sistema, las instituciones y los procesos educativos
Diseñar, aplicar y evaluar modelos e instrumentos de medida, estrategias cualitativas y planes de evaluación sobre resultados, procesos educativos y funcionamiento institucional (evaluación externa e interna)
Determinar indicadores de calidad y aplicar criterios y estándares de eficiencia y de eficacia institucional y profesional
Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de recursos, materiales curriculares y tecnologías didácticas
Gestionar la infraestructura, dotación y distribución de actividades de formación en las organizaciones
Gestionar la ejecución de programas y acciones formativas en el ámbito laboral
Evaluar la idoneidad didáctico-pedagógica de los formadores
Utilizar la legislación educativa y poner los medios adecuados para la actualización de su conocimiento
OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
Asimilar los procesos de construcción de la identidad como profesional de la educación y de la intervención psicopedagógica

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Estar comprometido con la calidad de la actuación y obrar conforme a los principios de la deontología de las profesiones educativas
Manifiestar disposición para aprender de modo continuo y aplicar estrategias de autoevaluación y perfeccionamiento profesional
Analizar las propias motivaciones con relación a las tareas profesionales y a las relaciones con los demás
Mostrar aptitud para adaptarse a los cambios y a las nuevas situaciones profesionales
Mantener actitudes de colaboración, abiertas a la innovación y a la experimentación de alternativas de trabajo
Promover climas de confianza, y actuar con disposición de ayuda y tacto pedagógico
Respetar los derechos de los sujetos de educación y trabajar por su promoción
Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ella y gestionarla

5.7. Competencias transversales y específicas en la titulación de ‘Educación Social’

COMPETENCIAS TRANSVERSALES
INSTRUMENTALES
Capacidad de análisis y síntesis
Capacidad de organización y planificación
Comunicación oral y escrita en lengua nativa
Conocimiento de una lengua extranjera
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
Capacidad de gestión de la información
Resolución de problemas
Toma de decisiones
INTERPERSONALES
Trabajo en equipo
Trabajo en un equipo interdisciplinar
Trabajar en un contexto internacional
Habilidades en las relaciones interpersonales
Reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad
Capacidad crítica y autocrítica
Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas
SISTÉMICAS
Aprendizaje autónomo
Adaptación a situaciones nuevas
Creatividad
Liderazgo
Conocimiento de otras culturas y costumbres
Iniciativa y espíritu emprendedor
Motivación por la calidad
Sensibilidad hacia temas medioambientales

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS (SABER)

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Conocer la realidad actual de los ámbitos de intervención en educación social como resultado de procesos sociopolíticos
Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en el mundo, con especial atención a los países e iniciativas de la Unión Europea
Conocer los supuestos y fundamentos teórico-pedagógicos de los procesos de intervención socioeducativa, proyectándolos en pautas de acción
Disponer de una comprensión genealógica de los procesos de intervención socioeducativa.
Conocer la legislación sobre educación, bienestar social y servicios sociales, así como los mecanismos para estar al tanto de su actualización
Conocer los métodos y estrategias de investigación en educación social
Conocer los modelos y fundamentos teóricos de los procesos de orientación e intervención para la integración social y laboral
Conocer los estadios evolutivos de la población infantil, joven y adulta con la que se trabaja
Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos
Conocer las políticas de bienestar social que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
Conocer los supuestos didácticos que están la base de determinados procesos de intervención socioeducativa
Conocer la estructura sociológica española y su relación con la desigualdad social
Conocer la teoría y la metodología de construcción, validación y uso de instrumentos de medida para la evaluación en intervención socioeducativa
Conocer los fundamentos del diseño y uso de las medios, recursos y tecnologías para la intervención socioeducativas
Conocer los principales tipos de desadaptación social y las líneas generales de acción ante ellos
Conocer los sistemas de organización de los servicios e instituciones dedicados a la atención socioeducativa
COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)
Desempeñar el liderazgo y promover procesos de innovación en los ámbitos de trabajo del educador social
Emplear los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación sobre el medio social e institucional en el que se realiza la intervención.
Favorecer estructuras y procesos de participación y acción comunitaria
Ejercer de mediador para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos
Organizar y gestionar proyectos y servicios culturales, de animación y tiempo libre
Organizar y gestionar proyectos y servicios de intervención comunitaria
Organizar, planificar y gestionar una iniciativa empresarial de actividades socioeducativas y de ocio
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación popular y animación
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación socioambiental
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación intercultural
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de cooperación educativa para el desarrollo
Diseñar, aplicar y evaluar programas educativos de intervención e integración socio-laboral
Diseñar, aplicar y evaluar programas específicos de inserción sociolaboral de discapacitados, en función de la diversidad de los sujetos
Diseñar, aplicar y evaluar programas y proyectos específicos de intervención socioeducativa a lo largo de toda la vida
Ejecutar programas de intervención socioeducativa diseñados por otros profesionales dentro de equipos polivalentes
Utilizar técnicas concretas de intervención comunitaria
Aplicar las técnicas favorecedoras de la dinámica de grupos
Usar las técnicas de motivación en el trabajo socioeducativo
Emplear las técnicas de negociación y asertividad
Dominar las estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje de una segunda lengua, así como las metodologías básicas de alfabetización
Aplicar las técnicas de trabajo socioeducativo con sujetos con necesidades especiales
Valorar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
Usar las posibilidades existentes en estrategias y recursos para favorecer la integración social y laboral de los sujetos
Gestionar y producir medios y recursos para la intervención socioeducativa
Planificar y utilizar técnicas adaptadas al desarrollo de programas de animación
Manejar y desarrollar canales de comunicación e interacción a través de medios electrónicos
Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.
Desarrollar herramientas de trabajo en situaciones de diversidad y de interculturalidad

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Diseñar, utilizar y evaluar aplicaciones de formación mediante las nuevas tecnologías
Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
Tener disposición y aptitud para trabajar en entornos multiculturales y plurilingüísticos, conociendo, de ser posible, el idioma de los sujetos
Reconocer y valorar los aspectos básicos de los diferentes orígenes y entornos culturales
Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal
Generar disposición hacia el trabajo interdisciplinar con otros agentes socioeducativos, mostrando preparación para desempeñar diferentes roles dentro de los equipos y dominio de las habilidades de trabajo en grupo
Desarrollar capacidad de toma de decisiones e iniciativa ante situaciones nuevas o inesperadas
Mantener una actitud abierta a la crítica y a la innovación
Utilizar aspectos básicos del marketing en la difusión de su acción
OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
Asimilar los procesos de construcción de identidad como profesional de la educación social
Conocer la organización profesional actual de los educadores sociales, así como sus antecedentes históricos
Estar comprometido con la calidad de la actuación y actuar conforme a los principios deontológicos del educador social
Manifiestar disposición para aprender de modo continuo y aplicar estrategias de autoevaluación y perfeccionamiento profesional
Analizar las propias motivaciones con relación a las diversas tareas profesionales y a las relaciones con los demás
Generar aptitud para adaptarse a los cambios y a las nuevas situaciones profesionales
Manifiestar interés por los nuevos ámbitos de la educación social y sus requisitos formativos
Ser capaz de intervenir en el proceso europeo de delimitación de la profesión

6. VALORAR LA IMPORTANCIA DE CADA UNA DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN RELACIÓN CON LOS PERFILES PROFESIONALES.

Para valorar las competencias tanto transversales como específicas de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social, se ha realizado un estudio piloto en el ámbito académico. Se invitó a participar a todas las facultades que forman parte de la red de educación que tuviesen alguna o ambas titulaciones. En este primer estudio, se solicitó a los responsables que invitasen a participar a los profesores expertos en cada uno de los perfiles que se proponen en las citadas titulaciones. En total han participado 125 profesores de los cuales 82 corresponden a la titulación de Pedagogía y 43 a Educación Social. Los datos proceden de diez universidades (Ceua la Salle, S.E.P., SIPS-Univ de Santiago de Compostela,, UNED, Univ. de Deusto, Univ. de Salamanca, Univ. de Santiago de Compostela, Univ., de Sevilla, Univ. Politécnica de Valencia, Colegio de Educadores Sociales de Cataluña, Asociación Española de Orientación Pedagógica.

No se trata por tanto de una muestra significativa en sentido estrictamente estadístico, pero es útil para conocer la tendencia que cada una de las competencias es percibida en función de los diferentes perfiles profesionales propuestos. En el anexo se presentan las tablas con el listado de competencias y los diferentes perfiles, con cada una de las medias obtenidas en cada caso.

Es necesario contrastar las competencias señaladas desde una visión que no sea meramente la académica, y en ésta se necesita ampliar la muestra a todas las universidades y un número de profesores significativo. Además, es necesario conocer la valoración desde la perspectiva de los alumnos egresados y de las instituciones y asociaciones profesionales.

Este tipo de estudio no se ha llevado a cabo por dos razones fundamentales, porque ha faltado tiempo para hacerlo y por que antes es necesario reducir el número de competencias. Hay que tener en cuenta que un elevado número de competencias como 125 multiplicado por doce perfiles nos daría una tabla de 1500 ítems lo que hace imposible un estudio empírico fiable.. De ahí, la necesidad de reducir, por un lado el número de competencias, y por otro considerar los perfiles como cuestionarios independientes en relación al bloque de competencias que se desean analizar.

El estudio realizado, permite vislumbrar las competencias que tienen un carácter más común para todas las titulaciones. A partir de este estudio, podrían llevarse a cabo los otros citados.

6.1. Valoración de las competencias transversales en la titulación de Pedagogía.

El estudio llevado a cabo en las Facultades participantes en la Red, nos permiten conocer cuales son las competencias consideradas más importantes y más comunes para todos los doce perfiles que se proponen.

Presentamos la información de estas competencias en función del tipo de competencias transversales y específicas, y dentro de las mismas en las subclasificaciones que se han llevado a cabo. En la primera columna figura la valoración media obtenida en el total de la muestra; y la segunda columna se refiere al porcentaje de perfiles en el que la competencia ha sido valorada con la misma media o superior. De este modo, hemos podido conocer las competencias que son consideradas más transferibles a cualquier perfil, es decir las competencias que son más comunes para la titulación estudiada.

COMPETENCIAS TRANSVERSALES INSTRUMENTALES	Media	% Perfiles
Razonamiento crítico	3,7	83
Capacidad de organización y planificación	3,7	75
Toma de decisiones	3,7	75
Capacidad de gestión de la información	3,7	66
Resolución de problemas	3,7	58
Capacidad de análisis y síntesis	3,6	58
Comunicación oral y escrita en la lengua nativa	3,4	58
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	3,2	66
Conocimiento de una lengua extranjera	2,9	58

Todas las competencias genéricas transversales han sido valoradas con alta puntuación excepto las dos últimas que obtienen una puntuación media. Como puede observarse, se

considera más importante las competencias instrumentales más referidas a las cuestiones de organización que a las informáticas o lingüísticas.

INTERPERSONALES

Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar	3,8	50
Trabajo en equipo	3,7	66
Habilidades en las relaciones interpersonales	3,7	75
Capacidad de autocrítica	3,7	58
Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas	3,6	50
Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad	3,3	58
Trabajar en un contexto internacional	2,9	66

SISTEMICAS

Adaptación a situaciones nuevas	3,7	66
Motivación por la calidad	3,6	58
Aprendizaje autónomo	3,5	75
Creatividad	3,4	66
Iniciativa y espíritu emprendedor	3,4	66
Liderazgo	3,3	75
Conocimiento de otras culturas y costumbres	3,0	41
Sensibilidad hacia temas medioambientales	2,6	33

6.2. Valoración de las competencias en la titulación de Educación Social.

De la misma manera que el examen de la titulación de Pedagogía, presentamos la información de estas competencias en función del tipo de competencias transversales. En la primera columna figura la valoración media obtenida en el total de la muestra; y la segunda columna se refiere al porcentaje de perfiles en el que la competencia ha sido valorada con la misma media o superior.

MATRIZ DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES

INSTRUMENTALES

**%
Media Perfiles**

Toma de decisiones	3,8	60
Resolución de problemas	3,8	60
Razonamiento crítico	3,6	60
Capacidad de organización y planificación	3,6	60
Capacidad de gestión de la información	3,5	40
Capacidad de análisis y síntesis	3,5	70
Comunicación oral y escrita en la lengua nativa	3,2	60
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	2,9	50
Conocimiento de una lengua extranjera	2,7	40

INTERPERSONALES

Trabajo en equipo	3,8	70
Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar	3,8	70
Habilidades en las relaciones interpersonales	3,8	80
Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad	3,7	70
Capacidad de autocrítica	3,4	90
Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas	3,4	80
Trabajar en un contexto internacional	2,6	60

SISTEMICAS

Adaptación a situaciones nuevas	3,7	60
Liderazgo	3,5	60
Creatividad	3,5	40
Iniciativa y espíritu emprendedor	3,5	70
Aprendizaje autónomo	3,3	70
Conocimiento de otras culturas y costumbres	3,3	80
Motivación por la calidad	3,3	60
Sensibilidad hacia temas medioambientales	3,2	50

7. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FORMACIÓN DISCIPLINAR Y PROFESIONAL DEL ÁMBITO DE ESTUDIO CON RELACIÓN A LOS PERFILES PROFESIONALES EN PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL.

7.1. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE PEDAGOGÍA

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS (SABER)

Conocer los fundamentos y la metodología de la evaluación educativa, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y sistemas	3,5	59
Conocer la teoría y la metodología de construcción, validación y uso de instrumentos de medida y diagnóstico en educación	3,4	58
Conocer los supuestos y fundamentos teórico-pedagógicos de los procesos de acción educativa y formativa, proyectándolos en pautas de acción	3,4	50
Conocer los métodos y estrategias de investigación educativa	3,4	41
Conocer las modelos de organización de los sistemas e instituciones de educación y formación	3,3	66
Conocer los diferentes enfoques curriculares y los principios didácticos de los procesos de enseñanza-aprendizaje	3,3	41
Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y tecnologías educativas	3,3	58
Conocer las fases evolutivas del desarrollo y los factores psicológicos que afectan a los procesos de aprendizaje	3,3	58
Conocer las bases del diseño, desarrollo e innovación del currículo en los diferentes niveles educativos y áreas curriculares	3,3	50
Conocer los modelos y estructuras de orientación educativa y los fundamentos teóricos de los diseños de intervención psicopedagógica, en los ámbitos escolar, profesional, personal, familiar y social	3,2	41
Conocer la realidad socioeconómica de la educación y el mercado de trabajo	3,1	66
Conocer los principales factores la diversidad en educación y los principios de intervención y atención a las necesidades educativas especiales	3,1	58
Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado, así como las principales variables de eficacia docente	3,1	58
Ubicar el sistema educativo y formativo en el contexto amplio de las tendencias internacionales actuales, y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	3,1	66
Conocer la realidad actual de los sistemas educativos y formativos como resultado de procesos sociopolíticos	3,1	58
Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que intervienen en los procesos educativos	3,1	41
Disponer de un pensamiento genealógico sobre los sistemas, las profesiones y las instituciones de educación y formación	2,9	50

COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)

Aplicar técnicas y estrategias de asesoramiento / consulta a los profesionales e instituciones de educación y formación	3,7	58
---	-----	----

Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de mejora y modificación de actitudes, habilidades sociales, resolución de problemas personales y adopción de valores	3,6	75
Practicar el juicio pedagógico para identificar aquellas situaciones y problemas que demandan la adopción modos de intervención educativa y psicopedagógica, y responder a ellas adoptando las decisiones adecuadas	3,6	50
Aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico, identificación y evaluación de necesidades y capacidades de los sujetos de educación y formación	3,5	58
Hacer uso de técnicas y estrategias favorecedoras de la toma de decisiones y la dinamización de grupos	3,5	58
Aplicar técnicas de detección precoz de problemas de aprendizaje	3,5	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje	3,4	66
Diseñar, aplicar y evaluar programas, itinerarios y estrategias de educación, orientación y formación adaptadas a las características diferenciales de los sujetos y situaciones	3,4	58
Aplicar técnicas de detección de necesidades de los destinatarios que dan origen a una acción de formación	3,3	58
Participar y asesorar a las organizaciones en la planificación, implementación y evaluación de dispositivos para la formación	3,3	66
Evaluar procesos y programas de enseñanza-aprendizaje con la función de introducir los cambios necesarios para optimizar el rendimiento académico-formativo	3,3	66
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación aplicada a los diferentes campos y aspectos de la intervención educativa y psicopedagógica	3,3	41
Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	3,3	58
Determinar indicadores de calidad y aplicar criterios y estándares de eficiencia y de eficacia institucional y profesional	3,2	66
Diseñar, aplicar y evaluar modelos e instrumentos de medida, estrategias cualitativas y planes de evaluación sobre resultados, procesos educativos y funcionamiento institucional (evaluación externa e interna)	3,2	58
Planificar, aplicar y evaluar programas de formación para el diseño, uso, implementación y evaluación de recursos, materiales y tecnologías educativas	3,2	66
Proponer orientaciones educativas y estrategias metodológicas para la inserción curricular de materiales didácticos y recursos de nuevas tecnologías	3,2	50
Desempeñar el liderazgo educativo y promover procesos de innovación en los ámbitos formal y no formal	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación en las organizaciones	3,2	41

Ejercer de mediador para tratar con la comunidad educativa y resolver conflictos, mediante la disposición de habilidades pedagógico-sociales	3,2	66
Diseñar y evaluar medios, materiales y tecnologías didácticas, atendiendo a su adecuación pedagógica, efectos pretendidos, destinatarios y contexto de aplicación	3,2	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención adaptados a los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación superior y universitaria	3,1	66
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos de altas capacidades y talentos	3,1	50
Aplicar modelos y estrategias de seguimiento, supervisión y evaluación del sistema, las instituciones y los procesos educativos	3,1	66
Aplicar modelos de consultoría adaptados a la situación y las necesidades formativas de una organización o de las personas que la integran	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación y perfeccionamiento de profesores, formadores y demás profesiones de la educación	3,1	58
Desarrollar y aplicar procedimientos y herramientas didácticas que favorezcan, la enseñanza y aprendizaje realizado a través de plataformas virtualizadoras de carácter electrónico	3,1	50
Aplicar los conocimientos, habilidades y técnicas de gestión de recursos materiales y humanos en entornos de educación y formación	3,1	66
Colaborar en el diseño, aplicación y evaluación de auditorías de educación y formación	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos y grupos en condiciones de desventaja social o situaciones educativas especiales	3,1	41
Aplicar técnicas de detección de factores que justifican una acción educativa diferencial (en función de la edad, género, aptitudes, condiciones socio-culturales, problemas especiales, etc.)	3,1	41
Identificar las necesidades de orientación sociolaboral a través de la aplicación de modelos de evaluación de necesidades	3,1	50
Evaluar la idoneidad didáctico-pedagógica de los formadores	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de orientación sociolaboral adaptados a diferentes necesidades.	3,1	58
Asesorar sobre el uso de medios y tecnologías para el desarrollo de procesos de innovación educativa y formativa	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de prevención e intervención en el campo de la atención temprana y sujetos de necesidades educativas especiales	3,1	41
Diseñar, aplicar y evaluar planes de formación para el desarrollo de procesos, materiales y contenidos de los programas e-learning	3,0	58

Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de autoanálisis, planificación, búsqueda de empleo y uso de las tecnologías apropiadas	3,0	58
Guiar el aprendizaje teórico y práctico de los sujetos participantes en un programa de educación o formación	3,0	50
Diseñar y desarrollar programas y estrategias de investigación sobre la incidencia y los efectos pedagógicos de la inserción de determinados medios, materiales y tecnologías en la enseñanza y formación	3,0	58
Coordinar el desarrollo, ejecución y evaluación de programas de formación e-learning.	3,0	58
Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación social que dificultan la inserción laboral de sujetos y colectivos	3,1	41
Gestionar la infraestructura, dotación y distribución de actividades de formación en las organizaciones	2,9	75
Utilizar la legislación educativa y poner los medios adecuados para la actualización de su conocimiento	2,9	58
Ejercitar el pensamiento biográfico-narrativo dirigido a la comprensión de los procesos socioeducativos básicos y a la implementación de estrategias de cambio, reforma, renovación, innovación y mejora	2,9	58
Diseñar, aplicar y evaluar planes de formación en tutoría didáctica dirigidos a los profesionales formadores de programas e-learning	2,9	58
Contribuir al desarrollo de procedimientos y herramientas que mejoren la comunicación y el aprendizaje colaborativo de las plataformas de e-learning	2,9	41
Planificar la promoción de recursos, materiales y tecnologías educativas, identificando potenciales destinatarios y los canales de difusión adecuados	2,9	50
Coordinar el diseño y planificación de los distintos procesos y elementos necesarios para desarrollar programas de educación y formación a través de TIC (e-learning)	2,9	50
Colaborar y asesorar en la elaboración de programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.)	2,9	41
Aplicar las estrategias de orientación psicopedagógica y sociolaboral	2,9	41
Ofrecer orientación y ayuda de forma individual y grupal para favorecer la inserción sociolaboral y el desarrollo profesional	2,9	50
Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas	2,8	50
Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de recursos, materiales curriculares y tecnologías didácticas	2,8	66
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación permanente y la pedagogía gerontológica	2,8	66

OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Estar comprometido con la calidad de la actuación y obrar conforme a los principios de la deontología de las profesiones educativas	3,8	100
Promover climas de confianza, y actuar con disposición de ayuda y tacto pedagógico	3,8	66
Respetar los derechos de los sujetos de educación y trabajar por su promoción	3,7	58
Mantener actitudes de colaboración, abiertas a la innovación y a la experimentación de alternativas de trabajo	3,8	75
Mostrar aptitud para adaptarse a los cambios y a las nuevas situaciones profesionales	3,7	75
Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ella y gestionarla	3,6	75
Manifestar disposición para aprender de modo continuo y aplicar estrategias de autoevaluación y perfeccionamiento profesional	3,7	75
Analizar las propias motivaciones con relación a las tareas profesionales y a las relaciones con los demás	3,4	83
Asimilar los procesos de construcción de la identidad como profesional de la educación y de la intervención psicopedagógica	3,3	758

7.2. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE EDUCACIÓN SOCIAL

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS (SABER)

Conocer los supuestos y fundamentos teórico-pedagógicos de los procesos de intervención socioeducativa, proyectándolos en pautas de acción	3,8	70
Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	3,8	60
Conocer los sistemas de organización de los servicios e instituciones dedicados a la atención socioeducativa	3,5	50
Conocer la legislación sobre educación, bienestar social y servicios sociales, así como los mecanismos para estar al tanto de su actualización	3,4	40

Conocer los principales tipos de desadaptación social y las líneas generales de acción ante ellos	3,6	70
Conocer la realidad actual de los ámbitos de intervención en educación social como resultado de procesos sociopolíticos	3,3	40
Conocer las políticas de bienestar social que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	3,3	50
Conocer los estadios evolutivos de la población infantil, joven y adulta con la que se trabaja	3,2	50
Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	3,2	70
Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y tecnologías para la intervención socioeducativas	3,5	60
Conocer los métodos y estrategias de investigación en educación social	3,4	50
Disponer de una comprensión genealógica de los procesos de intervención socioeducativa.	3,1	60
Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en el mundo, con especial atención a los países e iniciativas de la Unión Europea	3,1	70
Conocer los modelos y fundamentos teóricos de los procesos de orientación e intervención para la integración social y laboral	3,4	50
Conocer la estructura sociológica española y su relación con la desigualdad social	3,1	60
Conocer los supuestos didácticos que están la base de determinados procesos de intervención socioeducativa	2,9	70
Conocer la teoría y la metodología de construcción, validación y uso de instrumentos de medida para la evaluación en intervención socioeducativa	3,1	50

COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)

Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal	3,8	60
Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	3,8	70
Favorecer estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	3,8	60
Ejercer de mediador para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	3,8	80
Desarrollar capacidad de toma de decisiones e iniciativa ante situaciones nuevas o inesperadas	3,7	50
Mantener una actitud abierta a la crítica y a la innovación	3,7	50
Usar las posibilidades existentes en estrategias y recursos para favorecer la integración social y laboral de los sujetos	3,7	80
Emplear los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.	3,7	70

Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	3,7	70
Organizar y gestionar proyectos y servicios de intervención comunitaria	3,6	60
Aplicar las técnicas favorecedoras de la dinámica de grupos	3,6	30
Usar las técnicas de motivación en el trabajo socioeducativo	3,6	40
Utilizar técnicas concretas de intervención comunitaria	3,6	40
Tener disposición y aptitud para trabajar en entornos multiculturales y plurilingüísticos, conociendo, de ser posible, el idioma de los sujetos	3,5	80
Desempeñar el liderazgo y promover procesos de innovación en los ámbitos de trabajo del educador social	3,5	50
Generar disposición hacia el trabajo interdisciplinar con otros agentes socioeducativos, mostrando preparación para desempeñar diferentes roles dentro de los equipos y dominio de las habilidades de trabajo en grupo	3,5	70
Valorar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	3,5	40
Organizar y gestionar proyectos y servicios culturales, de animación y tiempo libre	3,4	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	3,4	6,0
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación intercultural	3,4	70
Reconocer y valorar los aspectos básicos de los diferentes orígenes y entornos culturales	3,4	60
Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social	3,4	60
Diseñar, aplicar y evaluar programas y proyectos específicos de intervención socioeducativa a lo largo de toda la vida	3,4	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas educativos de intervención e integración socio-laboral	3,4	30
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación sobre el medio social e institucional en el que se realiza la intervención.	3,3	80
Emplear las técnicas de negociación y asertividad	3,3	70
Ejecutar programas de intervención socioeducativa diseñados por otros profesionales dentro de equipos polivalentes	3,3	70
Desarrollar herramientas de trabajo en situaciones de diversidad y de interculturalidad	3,3	60
Planificar y utilizar técnicas adaptadas al desarrollo de programas de animación	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación popular y animación	3,2	50

Gestionar y producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	3,2	50
Organizar, planificar y gestionar una iniciativa empresarial de actividades socioeducativas y de ocio	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas específicos de inserción sociolaboral de discapacitados, en función de la diversidad de los sujetos	3,2	50
Aplicar las técnicas de trabajo socioeducativo con sujetos con necesidades especiales	3,1	60
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de cooperación educativa para el desarrollo	3,0	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación socioambiental	2,9	50
Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.	2,8	70
Utilizar aspectos básicos del marketing en la difusión de su acción	2,8	60
Diseñar, utilizar y evaluar aplicaciones de formación mediante las nuevas tecnologías	2,7	50
Manejar y desarrollar canales de comunicación e interacción a través de medios electrónicos	2,6	30
Dominar las estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje de una segunda lengua, así como las metodologías básicas de alfabetización	2,4	50

OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Estar comprometido con la calidad de la actuación y actuar conforme a los principios deontológicos del educador social	3,7	70
Manifiestar disposición para aprender de modo continuo y aplicar estrategias de autoevaluación y perfeccionamiento profesional	3,7	70
Generar aptitud para adaptarse a los cambios y a las nuevas situaciones profesionales	3,5	70
Manifiestar interés por los nuevos ámbitos de la educación social y sus requisitos formativos	3,3	40
Analizar las propias motivaciones con relación a las diversas tareas profesionales y a las relaciones con los demás	3,2	60
Asimilar los procesos de construcción de identidad como profesional de la educación social	3,2	50
Conocer la organización profesional actual de los educadores sociales, así como sus antecedentes históricos	3,1	40
Ser capaz de intervenir en el proceso europeo de delimitación de la profesión	2,7	60

8 /9. CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y ESPECÍFICAS EN RELACIÓN CON LOS PERFILES PROFESIONALES DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL.

Tanto en la elaboración como en la valoración de las competencias transversales y específicas de Pedagogía y Educación Social han participado las Facultades que imparten estos títulos, los Colegios Profesionales de estos titulados y las diversas asociaciones Profesionales que están presentes en esta Red a través de una muestra que nos da una primera interpretación de la valoración de estas competencias. Lógicamente, sería necesario ampliar esta muestra de forma significativa para poder validar y hacer generalizables estos datos.

8.1. Competencias transversales y específicas de Pedagogía en relación con los perfiles profesionales.

Valore por favor el grado de relevancia de cada competencia entre 1 y 4.

**MATRIZ DE COMPETENCIAS
GENERALES**

INSTRUMENTALES

Razonamiento crítico	3,7	Perfil general pedagogía											
	3,7	Gestor de centros educativos											
	3,4	Inspector y supervisor de la administración educativa											
	3,9	Evaluador de sistemas e instituciones educativas											
	3,8	Orientador personal, académico y profesional											
	3,7	Orientador familiar											
	3,8	Pedagogo especialista en atención a la diversidad											
	3,7	Diseñador de recursos											
	3,7	Consultor y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje											
	3,8	Formador pedagógico de la función docente											
	3,9	Consultor y gestor de la formación en las organizaciones											
	3,8	Formador de formadores											
	3,6	Orientación sociolaboral											

Capacidad de organización y planificación	3,7	3,9	3,5	3,8	3,7	3,6	3,7	3,5	3,7	3,8	3,9	3,8	3,9
Toma de decisiones	3,7	3,8	3,6	3,8	3,9	3,7	3,8	3,7	3,4	3,7	3,9	3,7	3,6
Capacidad de gestión de la información	3,7	3,6	3,3	3,6	3,8	3,8	3,7	3,7	3,6	3,7	4,0	3,8	4,0
Resolución de problemas	3,7	3,7	3,4	3,7	4,0	3,9	3,9	3,2	3,3	3,5	3,9	3,6	3,9
Capacidad de análisis y síntesis	3,6	3,6	3,3	3,7	3,7	3,5	3,4	3,4	3,7	3,6	4,0	3,5	3,9
Comunicación oral y escrita en la lengua nativa	3,4	3,3	3,2	3,6	3,4	3,2	3,7	2,9	3,4	3,6	3,5	3,4	3,1
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	3,2	2,9	2,8	3,2	2,9	2,7	3,2	3,7	3,4	3,2	3,5	3,4	3,4
Conocimiento de una lengua extranjera	2,9	2,6	2,6	3,1	2,8	2,8	2,9	3,2	3,0	3,1	3,3	3,1	3,3
INTERPERSONALES													
Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar	3,8	3,6	3,6	3,9	3,9	3,9	3,9	3,7	3,6	3,6	3,9	3,6	4,0
Trabajo en equipo	3,7	3,6	3,5	3,9	3,9	3,7	4,0	3,7	3,6	3,8	3,9	3,8	3,6
Habilidades en las relaciones interpersonales	3,7	3,7	3,5	3,9	3,9	4,0	3,8	3,3	3,4	3,8	3,9	3,8	3,9
Capacidad de autocrítica	3,7	3,6	3,4	3,9	3,8	3,8	3,7	3,5	3,4	3,8	3,9	3,7	3,4
Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas	3,6	3,2	3,4	3,7	3,5	3,7	3,8	3,6	3,3	3,5	3,9	3,6	4,0
Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad	3,3	3,5	3,1	2,6	3,6	3,8	3,9	3,4	2,9	3,3	3,1	3,0	3,3
Trabajar en un contexto internacional	2,9	2,6	2,8	2,9	2,7	2,7	2,9	3,0	2,9	2,9	3,4	2,9	3,3
SISTEMICAS													
Adaptación a situaciones nuevas	3,7	3,7	3,4	3,7	3,8	3,8	3,9	3,5	3,4	3,8	3,9	3,6	3,9
Motivación por la calidad	3,6	3,5	3,6	3,9	3,6	3,2	3,6	3,5	3,5	3,4	3,9	3,8	3,6
Aprendizaje autónomo	3,5	3,3	3,2	3,6	3,7	3,5	3,5	3,3	3,6	3,8	3,7	3,6	3,9
Creatividad	3,4	3,4	3,1	2,9	3,5	3,2	3,6	3,7	3,2	3,5	3,8	3,5	3,6
Iniciativa y espíritu emprendedor	3,4	3,6	3,1	3,5	3,4	3,3	3,4	3,3	3,4	3,5	3,7	3,1	3,8
Liderazgo	3,3	3,7	3,5	3,4	3,4	3,3	3,1	2,5	2,9	3,5	3,6	3,5	3,5

Valore por favor el grado de relevancia de cada competencia entre 1 y 4.

Conocimiento de otras culturas y costumbres	3,0	2,9	2,8	2,9	3,4	2,9	3,6	2,8	2,6	3,1	3,1	2,7	3,3
Sensibilidad hacia temas medioambientales	2,6	3,2	2,5	2,4	2,5	3,1	2,8	2,2	2,4	2,9	2,5	2,5	2,8

Perfil general pedagogía
Gestor de centros educativos
Inspector y supervisor de la administración educativa
Evaluador de sistemas e instituciones educativas
Orientador personal, académico y profesional
Orientador familiar
Pedagogo especialista en atención a la diversidad
Diseñador de recursos
Consultor y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje
Formador pedagógico de la función docente
Consultor y gestor de la formación en las organizaciones
Formador de formadores
Orientación sociolaboral

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS (puntuar de 1 a 4)														
CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS (SABER)														
Conocer los fundamentos y la metodología de la evaluación educativa, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y sistemas	3,5	3,2	3,7	3,7	3,4	3,1	3,2	3,3	3,8	3,8	3,6	3,6	3,4	
Conocer la teoría y la metodología de construcción, validación y uso de instrumentos de medida y diagnóstico en educación	3,4	2,6	3,6	3,9	3,8	3,7	3,3	3,2	3,8	3,3	3,6	3,2	3,4	
Conocer los supuestos y fundamentos teórico-pedagógicos de los procesos de acción educativa y formativa, proyectándolos en pautas de acción	3,4	3,2	3,3	3,3	3,3	3,4	3,1	3,2	3,5	3,8	3,4	3,8	3,5	
Conocer los métodos y estrategias de investigación educativa	3,4	2,9	3,3	3,9	3,4	3,3	3,1	3,1	3,8	3,7	3,6	3,3	3,1	
Conocer los modelos de organización de los sistemas e instituciones de educación y formación	3,3	3,6	3,7	3,7	2,6	2,7	2,8	2,9	3,6	3,7	3,7	3,7	3,3	
Conocer los diferentes enfoques curriculares y los principios didácticos de los procesos de enseñanza-aprendizaje	3,3	3,2	3,1	3,2	3,2	2,7	3,6	3,7	3,7	3,7	3,2	3,6	2,6	
Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y tecnologías educativas	3,3	3,3	3,2	3,1	2,6	2,5	3,6	3,8	3,7	3,5	3,9	3,5	3,1	
Conocer las fases evolutivas del desarrollo y los factores psicológicos que afectan a los procesos de aprendizaje	3,3	2,9	2,8	2,9	3,6	3,6	3,6	3,4	3,5	3,6	3,1	3,2	3,5	

Conocer las bases del diseño, desarrollo e innovación del currículo en los diferentes niveles educativos y áreas curriculares	3,3	3,2	3,4	3,2	2,7	2,5	3,5	3,5	3,8	3,8	2,6	3,7	2,9
Conocer los modelos y estructuras de orientación educativa y los fundamentos teóricos de los diseños de intervención psicopedagógica, en los ámbitos escolar, profesional, personal, familiar y social	3,2	3,1	2,9	3,4	4,0	4,0	3,3	2,3	3,1	3,1	2,9	2,8	4,0
Conocer la realidad socioeconómica de la educación y el mercado de trabajo	3,1	3,1	3,0	3,3	3,7	3,2	2,6	2,6	2,6	3,3	3,6	3,3	3,8
Conocer los principales factores la diversidad en educación y los principios de intervención y atención a las necesidades educativas especiales	3,1	3,1	3,1	2,4	3,9	3,8	4,0	3,2	2,8	3,3	2,3	2,8	2,8
Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado, así como las principales variables de eficacia docente	3,1	3,4	3,3	3,3	2,9	2,2	2,3	3,0	3,5	3,8	3,4	3,5	3,0
Ubicar el sistema educativo y formativo en el contexto amplio de las tendencias internacionales actuales, y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	3,1	3,4	3,4	3,3	2,7	2,6	2,8	2,2	3,2	3,6	3,3	3,6	3,4
Conocer la realidad actual de los sistemas educativos y formativos como resultado de procesos sociopolíticos	3,1	3,0	3,6	3,2	2,4	2,7	2,6	2,8	3,3	3,6	3,2	3,5	3,4
Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que intervienen en los procesos educativos	3,1	2,9	2,8	2,9	3,1	3,4	3,5	2,8	2,9	3,4	2,7	3,4	3,0

Disponer de un pensamiento genealógico sobre los sistemas, las profesiones y las instituciones de educación y formación	2,9	3,1	3,0	2,7	2,7	2,8	2,2	2,0	2,8	3,5	3,2	3,5	3,1
COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)													
Aplicar técnicas y estrategias de asesoramiento / consulta a los profesionales e instituciones de educación y formación	3,7	3,6	3,8	3,7	3,9	3,7	3,5	3,6	3,8	3,4	3,7	3,6	4,0
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de mejora y modificación de actitudes, habilidades sociales, resolución de problemas personales y adopción de valores	3,6	3,4	3,2	3,6	3,8	3,6	3,9	3,0	3,7	3,9	4,0	3,6	3,6
Practicar el juicio pedagógico para identificar aquellas situaciones y problemas que demandan la adopción modos de intervención educativa y psicopedagógica, y responder a ellas adoptando las decisiones adecuadas	3,6	3,2	3,6	3,2	3,9	3,9	3,8	3,4	3,4	3,5	3,6	3,5	3,8
Aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico, identificación y evaluación de necesidades y capacidades de los sujetos de educación y formación	3,5	3,0	3,1	3,9	4,0	3,7	4,0	3,3	3,4	3,2	3,6	3,6	3,5
Hacer uso de técnicas y estrategias favorecedoras de la toma de decisiones y la dinamización de grupos	3,5	3,6	3,4	3,5	3,7	3,3	3,5	2,6	3,5	3,6	3,4	3,4	4,0
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje	3,4	2,8	3,3	3,6	2,8	2,5	3,6	3,5	3,9	3,8	4,0	3,7	3,5

Diseñar, aplicar y evaluar programas, itinerarios y estrategias de educación, orientación y formación adaptadas a las características diferenciales de los sujetos y situaciones	3,4	2,6	2,8	3,3	3,9	3,7	4,0	2,9	3,4	3,2	3,7	3,4	4,0
Aplicar técnicas de detección de necesidades de los destinatarios que dan origen a una acción de formación	3,3	2,9	2,6	3,6	3,7	3,0	3,5	2,7	3,2	3,4	3,4	3,7	4,0
Participar y asesorar a las organizaciones en la planificación, implementación y evaluación de dispositivos para la formación	3,3	3,3	3,3	3,6	2,8	2,6	3,0	3,4	3,6	3,2	3,7	3,5	4,0
Evaluar procesos y programas de enseñanza-aprendizaje con la función de introducir los cambios necesarios para optimizar el rendimiento académico-formativo	3,3	2,9	3,4	3,6	2,8	2,2	3,1	3,4	3,6	3,8	3,4	3,7	3,3
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación aplicada a los diferentes campos y aspectos de la intervención educativa y psicopedagógica	3,3	2,9	3,2	3,6	3,3	3,0	3,1	3,2	3,2	3,5	3,6	3,4	3,1
Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	3,3	3,0	3,4	3,9	2,3	2,2	3,1	3,8	3,6	3,7	3,4	3,6	2,8
Determinar indicadores de calidad y aplicar criterios y estándares de eficiencia y de eficacia institucional y profesional	3,2	3,6	3,8	3,6	2,6	2,4	2,2	2,6	3,6	3,4	3,9	3,7	3,3

Diseñar, aplicar y evaluar modelos e instrumentos de medida, estrategias cualitativas y planes de evaluación sobre resultados, procesos educativos y funcionamiento institucional (evaluación externa e interna)	3,2	3,6	3,8	3,8	2,6	2,3	2,4	2,7	3,7	3,6	3,2	3,6	3,1
Planificar, aplicar y evaluar programas de formación para el diseño, uso, implementación y evaluación de recursos, materiales y tecnologías educativas	3,2	3,3	3,2	3,5	2,1	2,2	2,8	3,8	3,4	3,7	3,9	3,8	2,8
Proponer orientaciones educativas y estrategias metodológicas para la inserción curricular de materiales didácticos y recursos de nuevas tecnologías	3,2	2,7	3,1	3,1	3,4	2,1	3,1	3,8	3,6	3,3	3,5	3,3	3,1
Desempeñar el liderazgo educativo y promover procesos de innovación en los ámbitos formal y no formal	3,2	3,9	3,3	3,5	2,7	2,5	2,9	2,4	3,0	3,4	3,5	3,6	3,3
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación en las organizaciones	3,2	3,4	3,3	3,7	2,4	2,3	2,5	2,7	3,5	3,7	3,9	3,6	3,1
Ejercer de mediador para tratar con la comunidad educativa y resolver conflictos, mediante la disposición de habilidades pedagógico-sociales	3,2	3,7	3,6	3,2	3,6	3,6	3,2	2,1	2,8	3,2	2,6	2,9	3,4
Diseñar y evaluar medios, materiales y tecnologías didácticas, atendiendo a su adecuación pedagógica, efectos pretendidos, destinatarios y contexto de aplicación	3,2	2,8	3,2	3,4	2,4	2,1	2,8	3,8	3,7	3,5	3,8	3,7	3,0

Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención adaptados a los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	3,2	2,8	3,1	3,4	3,4	2,6	3,4	2,9	3,4	3,5	2,5	3,3	3,1
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación superior y universitaria	3,1	2,6	3,1	3,7	3,4	2,5	2,8	2,9	3,5	3,5	3,1	3,3	3,3
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos de altas capacidades y talentos	3,1	2,6	2,8	2,9	3,6	3,3	4,0	2,2	3,4	2,8	3,5	2,8	3,1
Aplicar modelos y estrategias de seguimiento, supervisión y evaluación del sistema, las instituciones y los procesos educativos	3,1	3,6	3,8	3,9	2,2	2,2	2,3	2,9	3,5	3,6	3,2	3,4	3,1
Aplicar modelos de consultoría adaptados a la situación y las necesidades formativas de una organización o de las personas que la integran	3,1	3,0	3,3	3,4	3,0	2,2	2,6	2,0	3,6	3,4	3,6	3,6	3,8
Aplicar técnicas de detección de variables que justifican una acción educativa diferencial (en función de la edad, género, aptitudes, condiciones socio-culturales, problemas especiales, etc.)	3,1	2,6	2,8	2,6	3,9	3,5	4,0	3,0	3,2	2,9	2,5	2,8	3,5
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación y perfeccionamiento de profesores, formadores y demás profesiones de la educación	3,1	3,1	3,3	3,8	2,5	2,3	2,6	3,1	3,0	3,7	3,3	3,8	3,0

Desarrollar y aplicar procedimientos y herramientas didácticas que favorezcan, la enseñanza y aprendizaje realizado a través de plataformas virtualizadoras de carácter electrónico	3,1	5,6	2,8	2,4	2,2	2,3	2,4	3,8	3,6	3,1	3,2	3,3	2,6
Aplicar los conocimientos, habilidades y técnicas de gestión de recursos materiales y humanos en entornos de educación y formación	3,1	3,4	3,3	3,4	2,7	2,2	2,1	3,2	3,6	3,3	3,4	3,8	2,9
Colaborar en el diseño, aplicación y evaluación de auditorías de educación y formación	3,1	3,3	3,5	3,9	2,3	2,3	2,2	2,3	3,8	3,1	3,7	3,6	3,5
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos y grupos en condiciones de desventaja social o situaciones educativas especiales	3,1	2,8	2,9	2,9	3,6	3,4	4,0	2,3	3,4	2,8	2,5	2,8	3,1
Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación social que dificultan la inserción laboral de sujetos y colectivos	3,1	2,6	2,9	2,9	3,9	3,6	3,9	2,7	2,4	2,4	3,2	2,8	3,6
Identificar las necesidades de orientación sociolaboral a través de la aplicación de modelos de evaluación de necesidades	3,1	2,5	2,9	3,5	3,9	3,4	3,4	2,5	2,6	2,7	2,7	3,1	4,0
Evaluar la idoneidad didáctico-pedagógica de los formadores	3,1	3,1	3,5	3,6	2,3	2,1	2,3	2,4	3,6	3,8	3,6	3,8	2,8
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de orientación sociolaboral adaptados a diferentes necesidades.	3,1	2,5	2,6	3,1	3,8	3,3	3,3	2,4	2,8	2,8	3,1	3,1	4,0
Asesorar sobre el uso de medios y tecnologías para el desarrollo de procesos de innovación educativa y formativa	3,1	2,9	3,1	3,1	2,3	2,1	2,6	3,8	3,7	3,3	3,6	3,6	2,9

Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de prevención e intervención en el campo de la atención temprana y sujetos de necesidades educativas especiales	3,1	2,8	2,8	2,9	3,6	3,4	4,0	2,2	3,4	2,8	2,5	2,5	3,1
Diseñar, aplicar y evaluar planes de formación para el desarrollo de procesos, materiales y contenidos de los programas e-learning	3,0	2,8	2,9	3,4	2,1	2,1	2,6	3,8	3,3	3,5	3,7	3,6	3,0
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de autoanálisis, planificación, búsqueda de empleo y uso de las tecnologías apropiadas	3,0	2,4	2,8	3,4	3,6	3,0	2,7	3,0	2,7	2,5	3,5	3,4	4,0
Aplicar técnicas de detección precoz de problemas de aprendizaje	3,0	2,4	2,3	2,4	4,0	3,4	3,9	2,7	2,8	3,2	2,6	3,0	3,3
Guiar el aprendizaje teórico y práctico de los sujetos participantes en un programa de educación o formación	3,0	2,8	2,6	2,7	2,2	2,7	3,0	2,9	3,2	3,7	3,6	3,6	3,1
Diseñar y desarrollar programas y estrategias de investigación sobre la incidencia y los efectos pedagógicos de la inserción de determinados medios, materiales y tecnologías en la enseñanza y formación	3,0	2,8	3,1	3,4	2,4	2,1	2,4	3,8	3,5	3,1	3,7	3,1	2,8
Coordinar el desarrollo, ejecución y evaluación de programas de formación e-learning.	3,0	2,8	2,7	3,4	2,1	2,2	2,3	3,8	3,3	3,3	3,7	3,6	3,3
Diseñar, aplicar y evaluar planes de formación en tutoría didáctica dirigidos a los profesionales formadores de programas e-learning	2,9	2,6	2,6	3,1	2,4	2,1	2,4	3,8	3,3	3,2	3,4	3,6	3,0

Utilizar la legislación educativa y poner los medios adecuados para la actualización de su conocimiento	2,9	3,5	3,6	2,8	2,3	2,0	2,4	2,7	3,0	3,6	3,0	3,1	2,9
Ejercitar el pensamiento biográfico-narrativo dirigido a la comprensión de los procesos socioeducativos básicos y a la implementación de estrategias de cambio, reforma, renovación, innovación y mejora	2,9	2,9	2,9	3,1	2,4	2,9	2,8	2,7	2,9	3,4	2,8	3,3	3,0
Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas	2,9	2,3	2,7	2,8	2,0	2,1	2,9	3,8	3,6	3,3	3,5	3,2	2,5
Gestionar la infraestructura, dotación y distribución de actividades de formación en las organizaciones	2,9	3,6	3,2	3,0	1,8	1,9	2,1	3,1	3,3	3,2	3,4	3,3	3,0
Planificar la promoción de recursos, materiales y tecnologías educativas, identificando potenciales destinatarios y los canales de difusión adecuados	2,9	2,4	3,0	3,0	2,1	2,1	2,8	3,8	3,4	3,1	3,4	3,0	2,5
Contribuir al desarrollo de procedimientos y herramientas que mejoren la comunicación y el aprendizaje colaborativo de las plataformas de e-learning	2,9	2,7	2,8	2,7	2,1	2,3	2,5	3,8	3,4	3,2	3,1	3,5	2,6
Ofrecer orientación y ayuda de forma individual y grupal para favorecer la inserción sociolaboral y el desarrollo profesional	2,9	2,2	2,6	2,9	3,9	3,5	3,3	2,0	2,1	2,6	3,1	2,8	3,8
Coordinar el diseño y planificación de los distintos procesos y elementos necesarios para desarrollar programas de educación y formación a través de TIC (e-learning)	2,9	2,5	2,9	2,6	2,3	2,3	2,2	3,8	3,3	3,3	3,6	3,2	2,9

Aplicar las estrategias de orientación psicopedagógica y sociolaboral	2,9	2,3	2,6	2,8	3,9	3,4	3,3	2,0	2,3	2,6	3,1	2,6	3,8
Colaborar y asesorar en la elaboración de programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.)	2,9	2,4	2,8	2,4	2,4	2,6	2,5	3,8	3,5	3,2	3,2	3,1	2,9
Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de recursos, materiales curriculares y tecnologías didácticas	2,8	3,0	3,2	2,9	1,8	2,2	2,2	3,8	3,3	3,0	3,0	3,1	2,8
Aplicar estrategias de orientación y mediación familiar	2,8	2,9	2,4	2,6	3,7	4,0	3,4	2,0	2,4	2,4	2,1	2,6	3,6
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación permanente y la pedagogía gerontológica	2,8	2,3	2,8	2,9	2,6	3,1	2,6	2,2	3,0	3,0	3,3	3,2	3,1
Gestionar la ejecución de programas y acciones formativas en el ámbito laboral	2,7	2,8	2,4	2,7	2,6	1,9	2,2	2,5	2,9	2,8	3,5	3,4	3,4
OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS													
Estar comprometido con la calidad de la actuación y obrar conforme a los principios de la deontología de las profesiones educativas	3,8	3,6	3,8	4,0	3,9	3,9	3,7	3,8	3,8	4,0	3,8	3,9	3,8
Promover climas de confianza, y actuar con disposición de ayuda y tacto pedagógico	3,8	3,9	3,8	3,8	4,0	4,0	3,9	3,6	3,6	4,0	3,6	3,5	4,0
Mantener actitudes de colaboración, abiertas a la innovación y a la experimentación de alternativas de trabajo	3,8	3,8	3,6	3,7	3,8	3,9	3,8	3,8	3,6	3,8	3,9	3,7	4,0
Mostrar aptitud para adaptarse a los cambios y a las nuevas situaciones profesionales	3,7	3,7	3,6	3,6	3,8	3,9	3,8	3,8	3,4	4,0	3,9	3,7	4,0

Manifiestar disposición para aprender de modo continuo y aplicar estrategias de autoevaluación y perfeccionamiento profesional	3,7	3,5	3,7	3,8	3,8	3,8	3,6	3,7	3,4	3,9	3,9	3,8	3,9
Respetar los derechos de los sujetos de educación y trabajar por su promoción	3,7	3,9	3,5	3,9	3,6	4,0	3,9	3,4	3,1	4,0	3,6	3,8	3,8
Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ella y gestionarla	3,6	3,4	3,5	3,6	3,5	4,0	3,6	3,8	3,6	3,8	3,8	3,6	3,8
Analizar las propias motivaciones con relación a las tareas profesionales y a las relaciones con los demás	3,4	3,5	3,6	3,3	3,6	3,7	3,5	3,5	2,9	3,4	3,4	3,5	3,4
Asimilar los procesos de construcción de la identidad como profesional de la educación y de la intervención psicopedagógica	3,3	3,3	3,4	3,0	3,3	3,6	3,2	3,4	2,8	3,3	3,5	3,3	3,3

8.2. Competencias transversales y específicas de Educación Social en relación con los perfiles profesionales.

Valore por favor el grado de relevancia de cada competencia entre 1 y 4.

**MATRIZ DE COMPETENCIAS
GENERALES
INSTRUMENTALES**

	Perfil general										
	Dinamizador para la inserción sociolaboral	Educador de familia	Agente socioeducativo de desarrollo comunitario	Educador y mediador en procesos de integración social	Diseñador y evaluador de procesos de integración social	Animador Sociocultural	Gestor cultural	Educador en instituciones de atención e inserción social	Mediador en procesos de acogida y adopción	Formador de personas adultas	
Resolución de problemas	3,8	3,9	3,8	3,8	4,0	3,8	3,7	3,8	3,7	3,7	3,6
Toma de decisiones	3,8	3,9	3,6	3,8	4,0	3,7	3,8	3,8	3,7	3,5	3,8
Capacidad de organización y planificación	3,6	4,0	3,6	3,8	4,0	3,8	3,5	3,8	3,4	3,3	3,3
Razonamiento crítico	3,6	3,8	3,6	3,8	4,0	3,7	3,6	3,3	3,5	3,5	3,5
Capacidad de gestión de la información	3,5	4,0	3,4	3,7	3,8	3,3	3,8	3,5	3,0	3,5	3,5

Capacidad de análisis y síntesis	3,5	3,4	3,6	3,5	3,8	3,5	3,3	3,6	3,5	3,5	3,4
Comunicación oral y escrita en la lengua nativa	3,2	3,5	3,5	3,3	3,5	3,1	2,8	3,3	3,3	3,2	3,4
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	2,9	3,4	2,9	2,7	3,5	2,8	2,5	3,3	2,8	3,0	2,8
Conocimiento de una lengua extranjera	2,7	2,6	2,9	2,6	3,3	2,5	2,3	2,9	2,7	2,8	2,6
INTERPERSONALES											
Trabajo en equipo	3,8	3,8	3,8	3,8	4,0	3,7	3,8	3,8	3,7	3,7	3,8
Habilidades en las relaciones interpersonales	3,8	4,0	3,8	3,8	4,0	3,8	3,8	3,3	3,8	3,7	3,8
Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar	3,8	3,6	3,8	3,8	4,0	3,7	3,8	3,8	3,8	3,7	3,8
Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad	3,7	3,8	3,8	3,7	4,0	3,7	3,7	3,8	3,7	3,3	3,5
Capacidad de autocrítica	3,4	3,6	3,5	3,4	3,8	3,5	3,4	3,0	3,4	3,5	3,4
Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas	3,4	3,5	3,5	3,5	3,8	3,4	3,3	2,8	3,4	3,5	3,5
Trabajar en un contexto internacional	2,6	2,8	2,8	2,8	3,3	2,7	1,9	2,4	2,5	3,2	2,8
SISTEMICAS											
Adaptación a situaciones nuevas	3,7	4,0	3,8	3,8	4,0	3,6	3,7	3,5	3,8	3,5	3,5
Liderazgo	3,5	3,9	3,3	3,8	4,0	3,1	3,7	3,3	3,7	3,0	3,5
Iniciativa y espíritu emprendedor	3,5	3,8	3,3	3,7	4,0	3,2	3,6	3,5	3,7	3,2	3,5
Creatividad	3,5	3,8	3,4	3,4	4,0	3,3	3,8	3,0	3,7	3,3	3,4
Aprendizaje autónomo	3,3	3,4	3,4	3,3	3,8	3,1	3,3	3,1	3,4	3,2	3,5
Conocimiento de otras culturas y costumbres	3,3	3,4	3,3	3,3	3,5	3,6	3,1	3,3	3,4	3,0	3,4
Motivación por la calidad	3,3	3,5	3,1	3,3	3,8	3,2	3,5	3,3	3,1	3,3	3,1
Sensibilidad hacia temas medioambientales	3,2	3,0	3,0	3,6	3,8	2,8	3,4	3,1	3,2	2,8	3,3

Perfil profesional de Educación Social al que se refiere la valoración de la relevancia de las competencias: Dinamizador para la inserción sociolaboral

El profesional responsable de elaborar el plan de desarrollo individual y grupal con el objeto de facilitar la inserción e integración laboral de personas y colectivos con características específicas

**COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
(valoración de 1 a 4)**

**CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS
(SABER)**

Perfil general	
Dinamizador para la inserción sociolaboral	
Educador de familia	
Agente socioeducativo de desarrollo comunitario	
Educador y mediador en procesos de integración social	
Diseñador y evaluador de procesos de integración social	
Animador Sociocultural	
Gestor cultural	
Educador en instituciones de atención e inserción social	
Mediador en procesos de acogida y adopción	
Formador de personas adultas	

Conocer los supuestos y fundamentos teórico-pedagógicos de los procesos de intervención socioeducativa, proyectándolos en pautas de acción	3,8	3,8	4,0	3,8	4,0	4,0	3,9	3,3	3,6	3,8	3,5
Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	3,8	3,6	3,6	3,9	4,0	3,9	3,5	3,8	4,0	3,7	3,6
Conocer los principales tipos de desadaptación social y las líneas generales de acción ante ellos	3,6	3,5	3,9	3,7	4,0	3,7	3,6	3,0	3,9	3,8	3,0
Conocer los sistemas de organización de los servicios e instituciones dedicados a la atención socioeducativa	3,5	4,0	3,1	3,8	3,5	3,4	3,3	3,3	3,7	3,5	3,4
Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y tecnologías para la intervención socioeducativas	3,5	3,8	3,5	3,8	4,0	3,7	3,7	3,3	2,7	3,3	3,0
Conocer los métodos y estrategias de investigación en educación social	3,4	3,4	3,5	3,8	4,0	3,6	3,3	3,1	3,2	3,3	3,1
Conocer la legislación sobre educación, bienestar social y servicios sociales, así como los mecanismos para estar al tanto de su actualización	3,4	3,4	3,3	3,8	3,3	3,3	3,3	3,3	3,5	3,5	3,0
Conocer los modelos y fundamentos teóricos de los procesos de orientación e intervención para la integración social y laboral	3,4	3,8	3,8	3,0	3,8	3,9	3,0	2,9	3,3	3,3	3,4
Conocer la realidad actual de los ámbitos de intervención en educación social como resultado de procesos sociopolíticos	3,3	3,6	3,1	3,7	3,3	3,7	3,1	3,5	3,1	3,0	2,9
Conocer las políticas de bienestar social que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	3,3	3,4	3,4	3,8	3,3	3,4	3,1	3,1	3,0	3,7	2,9

Conocer los estadios evolutivos de la población infantil, joven y adulta con la que se trabaja	3,2	3,0	3,5	2,9	3,5	3,2	3,0	3,1	3,7	3,7	2,8
Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	3,2	3,3	3,3	3,3	3,5	3,2	3,0	2,8	3,5	3,0	3,4
Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en el mundo, con especial atención a los países e iniciativas de la Unión Europea	3,1	3,5	3,2	3,3	3,3	3,3	2,9	2,9	2,9	3,2	3,1
Conocer la teoría y la metodología de construcción, validación y uso de instrumentos de medida para la evaluación en intervención socioeducativa	3,1	3,4	3,0	3,3	3,5	3,4	3,3	2,9	2,7	3,0	2,8
Disponer de una comprensión genealógica de los procesos de intervención socioeducativa.	3,1	2,8	3,1	3,4	3,3	2,7	3,1	2,9	3,3	3,0	3,1
Conocer la estructura sociológica española y su relación con la desigualdad social	3,1	3,1	3,1	3,8	3,3	3,4	2,8	2,9	2,6	3,3	2,5
Conocer los supuestos didácticos que están la base de determinados procesos de intervención socioeducativa	2,9	3,1	3,0	2,7	3,3	3,4	2,6	2,9	2,4	3,0	3,0
COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)											
Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	3,8	3,5	3,9	3,8	4,0	3,7	3,8	3,6	4,0	4,0	3,8
Favorecer estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	3,8	3,5	3,8	3,9	4,0	3,6	4,0	4,0	3,7	3,3	4,0

Ejercer de mediador para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	3,8	4,0	3,8	4,0	4,0	3,7	3,8	3,8	3,8	4,0	3,1
Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal	3,8	4,0	4,0	3,8	4,0	3,7	3,8	3,4	3,6	3,7	3,8
Usar las posibilidades existentes en estrategias y recursos para favorecer la integración social y laboral de los sujetos	3,7	3,8	4,0	3,7	4,0	3,8	4,0	3,8	3,2	3,7	3,3
Emplear los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.	3,7	3,8	3,9	3,8	4,0	4,0	3,8	3,1	3,5	4,0	3,1
Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	3,7	4,0	3,6	3,8	4,0	3,7	3,6	3,0	3,9	4,0	3,4
Desarrollar capacidad de toma de decisiones e iniciativa ante situaciones nuevas o inesperadas	3,7	3,8	3,8	3,8	4,0	3,5	3,8	3,5	3,6	3,3	3,5
Mantener una actitud abierta a la crítica y a la innovación	3,7	3,6	3,8	3,8	4,0	3,5	3,8	3,3	3,8	3,3	3,5
Organizar y gestionar proyectos y servicios de intervención comunitaria	3,6	3,6	3,4	4,0	3,8	3,7	3,5	4,0	3,6	3,2	3,4
Usar las técnicas de motivación en el trabajo socioeducativo	3,6	3,6	3,3	3,7	3,5	3,5	3,8	3,3	3,5	3,5	4,0
Aplicar las técnicas favorecedoras de la dinámica de grupos	3,6	3,4	3,5	3,7	3,5	3,5	3,8	3,5	3,5	3,2	4,0
Utilizar técnicas concretas de intervención comunitaria	3,6	3,4	3,5	4,0	3,8	3,3	3,8	3,5	3,6	3,2	3,3

Generar disposición hacia el trabajo interdisciplinar con otros agentes socioeducativos, mostrando preparación para desempeñar diferentes roles dentro de los equipos y dominio de las habilidades de trabajo en grupo	3,5	3,9	3,8	3,7	4,0	3,2	3,5	3,5	3,4	3,7	3,3
Tener disposición y aptitud para trabajar en entornos multiculturales y plurilingüísticos, conociendo, de ser posible, el idioma de los sujetos	3,5	3,8	3,6	3,7	3,8	3,5	3,3	3,1	3,6	3,5	3,5
Desempeñar el liderazgo y promover procesos de innovación en los ámbitos de trabajo del educador social	3,5	3,4	3,4	3,8	3,5	3,2	3,7	3,5	3,4	3,2	3,8
Valorar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	3,5	3,3	3,3	3,7	3,3	3,4	3,8	3,8	3,5	3,2	3,4
Organizar y gestionar proyectos y servicios culturales, de animación y tiempo libre	3,4	3,0	3,3	3,2	3,5	3,6	3,8	3,8	3,6	2,7	3,6
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	3,4	3,4	3,3	3,2	4,0	3,5	3,7	3,8	3,2	3,5	3,3
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación intercultural	3,4	3,4	3,5	3,5	3,8	3,8	3,6	3,6	3,0	3,0	2,9
Diseñar, aplicar y evaluar programas educativos de intervención e integración socio-laboral	3,4	4,0	3,3	3,3	4,0	3,9	3,3	3,1	3,0	3,2	3,3
Diseñar, aplicar y evaluar programas y proyectos específicos de intervención socioeducativa a lo largo de toda la vida	3,4	3,5	3,5	3,1	4,0	3,7	3,3	3,3	3,6	3,3	3,1

Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social	3,4	3,0	4,0	3,4	3,8	3,5	3,0	2,8	3,9	4,0	2,9
Reconocer y valorar los aspectos básicos de los diferentes orígenes y entornos culturales	3,4	3,3	3,5	3,4	3,8	3,3	3,4	3,0	3,4	3,3	3,5
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación sobre el medio social e institucional en el que se realiza la intervención.	3,3	3,4	3,4	3,4	3,8	3,7	3,3	3,3	2,7	3,5	3,1
Emplear las técnicas de negociación y asertividad	3,3	3,4	3,3	3,7	3,0	3,2	3,4	3,5	2,7	3,3	3,4
Desarrollar herramientas de trabajo en situaciones de diversidad y de interculturalidad	3,3	3,3	3,5	3,2	3,8	3,9	3,1	3,6	2,8	3,5	2,9
Ejecutar programas de intervención socioeducativa diseñados por otros profesionales dentro de equipos polivalentes	3,3	3,4	3,3	3,0	3,3	3,3	3,3	3,1	3,5	3,2	3,6
Diseñar, aplicar y evaluar programas específicos de inserción sociolaboral de discapacitados, en función de la diversidad de los sujetos	3,2	4,0	3,5	2,7	4,0	3,7	3,2	3,1	2,9	3,0	3,0
Planificar y utilizar técnicas adaptadas al desarrollo de programas de animación	3,2	2,7	3,1	3,5	3,5	3,4	3,8	3,5	2,7	2,5	3,0
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación popular y animación	3,2	2,9	3,1	3,2	3,5	3,4	3,7	3,5	2,7	2,7	3,0
Gestionar y producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	3,2	2,9	3,1	3,5	3,3	3,3	3,7	3,5	3,1	2,7	2,3
Organizar, planificar y gestionar una iniciativa empresarial de actividades socioeducativas y de ocio	3,2	3,5	3,1	3,6	3,3	2,7	3,6	3,8	2,6	2,3	2,9
Aplicar las técnicas de trabajo socioeducativo con sujetos con necesidades especiales	3,1	3,5	3,3	2,8	3,8	3,5	3,2	2,9	3,0	3,5	2,6

Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de cooperación educativa para el desarrollo	3,0	2,8	3,0	3,8	3,0	3,2	3,3	2,5	2,3	2,5	2,6
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación socioambiental	2,9	2,5	3,0	3,4	3,5	3,0	3,2	2,8	2,6	2,3	2,9
Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.	2,8	2,5	2,8	3,1	3,0	2,8	2,8	3,4	2,4	2,8	2,6
Utilizar aspectos básicos del marketing en la difusión de su acción	2,8	2,9	3,0	3,0	3,3	2,5	2,9	3,4	2,3	2,2	2,5
Diseñar, utilizar y evaluar aplicaciones de formación mediante las nuevas tecnologías	2,7	3,3	2,8	2,7	3,0	2,6	2,3	3,1	2,4	2,2	3,0
Manejar y desarrollar canales de comunicación e interacción a través de medios electrónicos	2,6	2,5	2,5	2,7	2,5	2,5	2,4	3,3	2,1	2,3	2,9
Dominar las estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje de una segunda lengua, así como las metodologías básicas de alfabetización	2,4	2,0	2,8	2,3	2,5	2,8	2,0	2,0	2,2	2,5	2,9
OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS											
Estar comprometido con la calidad de la actuación y actuar conforme a los principios deontológicos del educador social	3,7	3,7	3,8	3,8	4,0	3,7	3,7	3,5	3,8	3,5	3,5
Manifiestar disposición para aprender de modo continuo y aplicar estrategias de autoevaluación y perfeccionamiento profesional	3,7	3,8	3,8	3,8	4,0	3,7	3,7	3,3	3,6	3,7	3,5
Generar aptitud para adaptarse a los cambios y a las nuevas situaciones profesionales	3,5	4,0	3,4	3,5	4,0	3,1	3,5	3,3	3,6	3,5	3,5
Manifiestar interés por los nuevos ámbitos de la educación social y sus requisitos formativos	3,3	3,5	3,1	3,3	3,8	3,1	3,4	3,1	3,2	3,2	3,1

Analizar las propias motivaciones con relación a las diversas tareas profesionales y a las relaciones con los demás	3,2	3,3	3,3	3,3	3,8	3,1	3,4	2,9	3,1	3,2	3,1
Asimilar los procesos de construcción de identidad como profesional de la educación social	3,2	3,1	3,1	3,3	4,0	3,3	3,5	3,0	2,8	3,2	2,8
Conocer la organización profesional actual de los educadores sociales, así como sus antecedentes históricos	3,1	3,2	3,0	3,3	3,8	2,9	3,4	2,8	2,8	2,8	2,9
Ser capaz de intervenir en el proceso europeo de delimitación de la profesión	2,7	2,8	2,9	2,9	3,3	2,9	2,9	2,1	2,4	2,8	2,4

10. CONTRASTE DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y ESPECÍFICAS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL CON LA EXPERIENCIA AADÉMICA Y PROFESIONAL DE LOS TITULADOS.

Este apartado no se ha podido llevar a cabo por el escaso tiempo disponible para elaborar este informe. Hay que tener en cuenta que se trata de validar más de cien competencias en relación con doce perfiles lo que hace un total de 1200 ítems en cada titulación. El procedimiento adecuado es hecer un estudio diferencia por perfiles lo que conlleva un elevado número de participantes en la muestra.

Este estudio se podría llevar a cabo más adelante si se considerase esencial para completar el presente informe.

11. DEFINICIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LOS TÍTULOS DE GRADO DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL.

La propuesta de dos títulos de grado responde plenamente tanto a la realidad histórico-académica, como a los ámbitos profesionales del área de la educación. Hemos podido constatar como en Europa se está ofreciendo estos estudios de forma diferenciada, respondiendo a necesidades educativas y sociales de la sociedad actual. La interculturalidad, la diversidad, la ciudadanía, la empleabilidad, etc. son elementos que reclaman una acción educativa constante en todas las etapas del ciclo vital. Los nuevos retos de nuestro siglo, marcados de forma especial por las tecnologías de la información y la comunicación, la interacción con los iguales, el cambio permanente en todos los órdenes de la vida están promoviendo la intervención de especialistas en diversos ámbitos de la educación y la formación . Aunque se mantenga la denominación ya clásica de Pedagogía, junto con la más reciente de Educación Social, ambas responden a realidades ya consolidadas en nuestro país, que, a su vez, tiene referentes en muchos países europeos y que nos aporta la necesidad de formar profesionales de la educación capaces de atender e intervenir en realidades personales y sociales muy diversas.

Esta propuesta diferenciada de ambas titulaciones también responde a la necesidad de saber atender dos espacios educativos claramente diferenciados, que se especifican en los objetivos que a continuación se precisan, y que están dirigidos a yacimientos de empleo claros y definidos para cada uno de estos títulos. Evidentemente, el sujeto es el mismo: la persona como ser humano y ser social que vive en una sociedad compleja, pero la atención, la intervención , el asesoramiento, la evaluación.... es radicalmente diferente de acuerdo a las necesidades específicas de cada momento y a los intereses de ese individuo.

En este sentido, y tal como se desprende de todo lo expuesto hasta ahora, la Red de Educación propone para los estudios del área de Educación, el título de grado de Pedagogía y el título de grado de Educación Social, con los siguientes objetivos generales.

Con los objetivos generales de la titulación de **Pedagogía** se pretende

1) Capacitar a los estudiantes

- científica e interdisciplinariamente para comprender, explicar, fundamentar y desarrollar los procesos educativos en distintos contextos y ámbitos pedagógicos con criterios de eficacia y calidad.
- en las competencias, estrategias, técnicas y recursos de los profesores para la administración y gestión de organizaciones educativas, así como para diseñar, implementar y evaluar programas y proyectos pedagógicos adecuados a las características, necesidades, demandas y expectativas de los sujetos y de la sociedad.
- en la orientación al educando de todas las edades y etapas del desarrollo, y en el asesoramiento a las familias, profesores, educadores y demás agentes educativos.
- para el asesoramiento y evaluación pedagógica en el diseño y elaboración de recursos educativos.
- en el diseño, realización, interpretación y valoración de investigaciones y evaluaciones, así como en su aplicación a la mejora profesional y a la calidad educativa.

2) Fundamentar y promover el conocimiento de los agentes y procesos de profesionalización, inserción y desempeño laboral.

3) Desarrollar la capacidad crítica y la responsabilidad ética en la investigación pedagógica y la acción educativa.

Con los objetivos generales de la titulación de 'Educación Social' se pretende:

1) Capacitar a los estudiantes:

- científica e interdisciplinariamente para comprender, explicar, fundamentar y desarrollar en los procesos socioeducativos en distintos contextos y ámbitos sociales con criterios de eficacia y calidad.
- en las competencias, estrategias, técnicas y recursos de la profesión para la administración y gestión de organizaciones socioeducativas, así como para diseñar,

implementar y evaluar programas y proyectos socioeducativos que respondan a las necesidades, demandas y expectativas de los sujetos y de la sociedad.

- para desarrollar procesos de comunicación social que contribuyan a la socialización, integración, promoción social y convivencia cívica.
 - en el conocimiento y utilización de metodologías en los campos de la investigación y la acción en los diferentes contextos y ámbitos de la educación social.
- 2) Fundamentar y promover el conocimiento de los agentes y procesos de profesionalización, inserción y desempeño laboral.
 - 3) Desarrollar la capacidad crítica y la responsabilidad ética en la investigación pedagógico – social y la acción educativa, como un agente que inscribe sus actuaciones en la vida cotidiana y en los procesos de cambio social.

12. ESTRUCTURA GENERAL DE LOS TÍTULOS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL

En este punto únicamente vamos a proceder a una aproximación al mismo ya que aún quedan dos pasos fundamentales para poder acometerlo en profundidad. Nos referimos, en primer lugar, a la discusión de las competencias propuestas en apartados anteriores, tras la validación realizada por los expertos. A partir de los datos obtenidos, y proponiendo también una ampliación de la muestra de los expertos, es necesario una redefinición de las competencias expuestas, en el sentido de verificar cuáles son las más consolidadas, las que se exigen como competencias comunes a cada uno de estos títulos, cuáles son las competencias instrumentales básicas para un pedagogo o para un educador social, cuáles responden a un perfil profesional específico y cuáles pueden considerarse que deben ser reformuladas o eliminadas. Gracias a ello se precisaría mejor este diseño de la titulación.

En segundo lugar, en este proceso resulta también imprescindible el contraste con los alumnos ya egresados, ya que su experiencia académica y profesional contrastaría positivamente la propuesta de competencias llevadas a cabo por los expertos académicos. Nos otorgan otros puntos de vista y, sobre todo, el pulso de la dinámica profesional actual en la que le están reclamando competencias que pueden que aún no

estén detectadas por los expertos académicos o que están perfiladas desde perspectivas diferentes.

Sin embargo, y ante la falta de tiempo para finalizar estos estudios y, por ello, la falta de elementos plenamente válidos para poder concretar contenidos específicos para cada una de estas titulaciones, si podemos realizar un primer diseño que nos acerque a lo que sería un esbozo de la estructura general de cada título, bajo el prisma de los 240 créditos para cada uno de estos títulos.

Mantenemos el acuerdo de potenciar la autonomía de las Universidades, por lo que se reserva el 40% de los créditos totales para la libre disposición de cada Universidad, de tal manera que pueda potenciarse en cada facultad un perfil profesional u otro de acuerdo al contexto en el que está enclavada, su experiencia, sus propuestas de proyección, su historia, etc. Con estos créditos podrán, como resulta lógico, complementar tanto materias troncales o instrumentales como proponer otras nuevas que consideren importantes para la formación de sus alumnos de acuerdo a su diseño curricular.

La propuesta inicial quedaría de la siguiente forma:

Título de Grado de 'Pedagogía'		
240 créditos		
	Contenidos derivados de los ámbitos	
Contenidos comunes obligatorios	- Administración y gestión educativa - Orientación psicopedagógica - Diseño, desarrollo y evaluación de procesos y medios educativos	60%
Contenidos instrumentales obligatorios y optativos	- Formación y desarrollo en organizaciones - Educación de personas adultas y mayores - Atención educativa a la diversidad - Más Practicum	144 créditos
Contenidos propios de la Universidad		40% 96 créditos

Título de Grado de 'Educación Social'		
240 créditos		
	Contenidos derivados de los ámbitos	
Contenidos comunes obligatorios	- Educación familiar, - Desarrollo comunitario - Educación y mediación para la integración social	60%
Contenidos instrumentales obligatorios y optativos	- Educación del ocio - Animación y gestión sociocultural - Intervención socioeducativa en infancia y juventud - Educación de personas adultas y mayores - Atención socioeducativa a la diversidad - Más Practicum	144 créditos
Contenidos propios de la Universidad		40% 96 créditos

A partir de estos grandes ámbitos de formación y de acuerdo a las competencias transversales, instrumentales y específicas que finalmente se acuerden como básicas para la formación de los perfiles profesionales a los que se dirige cada una de estos títulos, se podrá concretar ya los contenidos comunes e instrumentales obligatorios y optativos, así como la distribución de los porcentajes de los créditos que se asigne a cada bloque de contenido, así como su formulación precisa definitiva. En nuestro deseo está poder acometer este trabajo.

13. DISTRIBUCIÓN, EN HORAS DE TRABAJO DEL ESTUDIANTE, DE LOS DIFERENTES CONTENIDOS Y ASIGNACIÓN DE CRÉDITOS EUROPEOS

Este apartado está estrechamente relacionado con el anterior, por lo que hasta no acometer el desarrollo de los contenidos de cada titulación y el porcentaje que cada una de ellas representa sobre el total del título, no podrá abordarse.

14. CRITERIOS E INDICADORES DEL PROCESO DE CALIDAD DE LAS TITULACIONES DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL

Los criterios e indicadores de calidad para ambas titulaciones siguen la siguiente propuesta:

Planificación y desarrollo del plan de formación de la titulación

- ▶ Existencia y adecuación de un plan estratégico de desarrollo de la titulación con constatación de misión, visión, metas, objetivos y recursos.
- ▶ Existencia y adecuación de un plan de calidad de la titulación que incluya las políticas, mecanismos de evaluación y procedimientos para alcanzar los objetivos planificados.
- ▶ Existencia de un plan de mejora y desarrollo profesional del profesorado.
- ▶ Existencia de un plan y de los procedimientos correspondientes para conocer la valoración de los estudiantes, profesores y administradores en relación con la titulación.
- ▶ Existencia clara y definida del perfil académico profesional de la titulación:
 - ✓ Nivel de especificación en términos de competencias del perfil.
 - ✓ Grado de participación de los diferentes agentes externos e internos en la definición del perfil.
 - ✓ Grado de ajuste con los modelos de formación europeos.
- ▶ Adecuación del programa de estudios en relación al perfil académico profesional:
 - ✓ Grado de adecuación de los contenidos y objetivos del programa al perfil de formación de la titulación.
 - ✓ Grado de adecuación de la estructura del programa al perfil de formación .
 - ✓ Grado de adecuación de las metodologías de aprendizaje y los procesos de evaluación.
 - ✓ Grado de congruencia entre la evaluación y las competencias establecidas.
- ▶ Organización de la titulación en cuanto a:
 - ✓ Grado de adecuación con el sistema de créditos ECTS en cada curso y asignatura.
 - ✓ Grado de coordinación entre el área troncal y los itinerarios.
 - ✓ Grado de adecuación entre el plan de estudios y el practicum
- ▶ Metodología docente en cuanto a:
 - ✓ Grado de adecuación de las metodologías docentes explicitadas en los programas y el perfil académico profesional de la titulación.

- ✓ Grado de adecuación de las metodologías docentes explicitadas en el programa y en su desarrollo académico.
 - ✓ Nivel de aplicación de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
 - ✓ Grado de innovación de la titulación.
- ▶ Acción tutorial académica en cuanto a:
- ✓ Grado de adecuación de la organización de la tutoría docente a las necesidades y características de los estudiantes.
 - ✓ Grado de conocimiento y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes por parte de los profesores.
- ▶ Acción de orientación y tutoría:
- ✓ Grado de planificación de los servicios de orientación.
 - ✓ Grado de adecuación de los servicios de orientación y tutoría a las necesidades y características de los estudiantes.
 - ✓ Nivel de acciones planificadas para facilitar las inserciones profesionales y laborales de los estudiantes.

Resultados de la titulación

▶ Tasa de rendimiento:

Ratio entre el número total de créditos superados por los estudiantes y el número total de créditos en los que se han matriculado en cada curso.

▶ Tasa de éxito:

Ratio entre el número total de créditos superados por los estudiantes y el número total de créditos presentados a examen en cada curso.

▶ Tasa de abandono: Ratio entre el número total de estudiantes que continúan la titulación frente al número total de alumnos matriculados en cada curso.

▶ Tasa de graduación:

Ratio entre el total de estudiantes que finalizan la titulación en el tiempo de duración previsto frente al número total de estudiantes de nuevo ingreso.

▶ Duración media de los estudios:

Duración media (en semestres) que los alumnos matriculados en una titulación requieren para obtener el título.

▶ Tasa de progreso normalizado:

Ratio entre el número total de créditos que ha superado un graduado y el número total de créditos de los que se ha matriculado a lo largo de sus estudios (incluyendo las veces que ha repetido)

▶ Grado de satisfacción con los estudios:

Grado de satisfacción que muestran los estudiantes respecto de los estudios recibidos, al finalizar su carrera.

▶ Grado de satisfacción de los egresados:

Grado de satisfacción que muestran los egresados con la formación recibida durante la titulación, a los dos y a los cinco años de haberse graduado.

▶ Grado de la inserción laboral:

Porcentaje de egresados que se insertan laboralmente a los dos y a los cinco años de finalizar sus estudios.

▶ Grado de la inserción profesional:

Porcentaje de egresados que se insertan en puestos profesionales relacionados con sus estudios a los dos y a los cinco años de finalizar su carrera.

▶ Perfeccionamiento profesional:

Porcentaje de estudiantes que continúan estudios de postgrado en los próximos cinco años después de haber egresado.

▶ Grado de satisfacción de los profesores:

- ✓ Grado de satisfacción de los profesores sobre el rendimiento académico de sus estudiantes
- ✓ Grado de satisfacción de los profesores en relación con los recursos de aprendizaje que están a su disposición.

▶ Grado de satisfacción de los estudiantes

- ✓ Grado de satisfacción de los estudiantes con la docencia de sus profesores.
- ✓ Grado de satisfacción de los estudiantes con la disponibilidad del profesorado

▶ Grado de satisfacción de las organizaciones para prácticas:

Grado de satisfacción de las empresas u organizaciones con los estudiantes en prácticas.

15. PUNTOS DE CONVERGENCIA EN TRE LAS TITULACIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN.

En el área de Educación (Pedagogía y Ed. Social) y Magisterio (con siete titulaciones de especialización) convergen titulaciones que en nuestro país siempre han gozado de gran tradición académica y profesional. Siempre ha sido un área de gran dinamismo y fuerza social, aunque no haya gozado de forma paralela del reconocimiento social que merecen sus profesionales. Son titulaciones que han estado presentes en las universidades de forma constante y que demuestran, de acuerdo a las necesidades emergentes de nuestra sociedad, su lógica continuidad en la formación de los profesionales de la educación. Dentro de este amplio abanico de titulaciones –en la actualidad se ofertan 10 títulos en esta área-, comprobamos dos campos claramente identificables: por un lado, los estudios dirigidos a la formación del profesorado de Ed. Infantil y Ed. Primaria y, por otro, la formación de los profesionales que se dirigen al diseño, gestión, intervención, evaluación, etc. psicopedagógico en ámbitos formales como no formales. Por ello, en la convocatoria para el diseño de titulaciones de la ANECA, se vio la necesidad de, una vez finalizados los trabajos conducentes al informe final, se introdujera un último punto en el que se plasmara la convergencia entre las diferentes titulaciones del área de ‘Educación’.

Durante estos últimos meses, y a lo largo de los trabajos desarrollados por la Red de Educación y la Red de Magisterio, se ha manifestado en múltiples ocasiones los puntos en las que ambas redes convergen, siendo uno de los elementos claves el acuerdo en cuanto a la estructura que se diseñara para las titulaciones de este campo, ya que condicionará las propuestas de futuros postgrados. Ambas Redes manifiestan su acuerdo en el diseño de una estructura de 240 créditos ECTS para todas las titulaciones del campo global de Educación-Magisterio, de tal manera que se facilite el desarrollo posterior y acceso a los títulos de Postgrado y de Doctorado de este área. En la exposición de la propuesta de titulaciones de licenciatura de cada una de estas Redes, ‘Pedagogía’ y ‘Educación Social’ por parte de la Red Educación y ‘Ed. Infantil’ y ‘Ed. Primaria’ por parte de la Red de Magisterio, son asumidas como titulaciones necesarias en el desarrollo profesional de este amplio y complejo campo, así como el diseño de

itinerarios en varios de estos títulos. Este planteamiento de 4 títulos se consolida en los perfiles profesionales a los que cada uno de ellos dirige su formación y que responde a ámbitos profesionales muy definidos y requeridos por nuestra sociedad. Se parte, como resulta lógico, de perfiles muy diferenciados, y así es asumido por ambas Redes, lo que conlleva el diseño e implementación de esos cuatro títulos.

En cuanto a las competencias comunes a los cuatro títulos propuestos, está claro que todos ellos asumen, en primer lugar, las competencias transversales (instrumentales, interpersonales y sistémicas) como necesarias para todo profesional que quiere desempeñar de forma competitiva y con calidad su trabajo en la sociedad actual.

En segundo lugar, analizando las competencias específicas de cada titulación, extraemos algunas de ellas que proponemos como competencias que deben estar presentes, de una forma u otra, a lo largo del diseño de los cuatro títulos de grado. Todas estas competencias serán formuladas en cada diseño adecuándose a la singularidad de los ámbitos profesionales específicos de ese título de grado. Expresados de forma general, nos referimos en concreto a:

COMPETENCIAS COMUNES A LAS 4 TITULACIONES
1. Capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos formativos en particular (fines y funciones de la educación y del sistema educativo, teorías del desarrollo y del aprendizaje, el entorno cultural y social y el ámbito institucional y organizativo de los centros, el diseño y desarrollo de programas, el rol de los educadores ...).
2. Sólida formación científico-cultural y tecnológica.
SABER HACER
3. Respeto a las diferencias culturales y personales de los educandos y de los demás miembros de toda comunidad educativa.
4. Capacidad para analizar y cuestionar las concepciones de la educación emanadas de la investigación.
5. Diseño y desarrollo de planes, proyectos y programas educativos adaptados al contexto sociocultural.
6. Capacidad para preparar, seleccionar o construir materiales didácticos y utilizarlos en los marcos específicos de las distintas áreas de formación.
7. Capacidad para utilizar e incorporar adecuadamente en las diferentes actividades las tecnologías de la información y la comunicación.
8. Capacidad para promover la calidad de los contextos en los que se desarrolla el proceso formativo.
9. Capacidad para utilizar la evaluación como elemento regulador y promotor de la mejora de la formación y del aprendizaje.

COMPETENCIAS COMUNES A LAS 4 TITULACIONES
10. Participar en proyectos de investigación relacionados con la educación y la formación, introduciendo propuestas de innovación encaminadas a la mejora de la calidad.
SABER ESTAR
11. Capacidad de relación y de comunicación, así como de equilibrio emocional en las variadas circunstancias de la actividad profesional
12. Capacidad para trabajar en equipo con los compañeros como condición necesaria para la mejora de su actividad profesional, compartiendo saberes y experiencias
13. Capacidad para dinamizar los contextos en los que interviene, promoviendo la construcción participada de reglas de convivencia democrática, y afrontar y resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas y conflictos interpersonales de naturaleza diversa
14. Capacidad para colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno.
SABER SER
15. Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones...
16. Asumir la dimensión deontológica propia de todo profesional de la educación.
17. Capacidad para asumir la necesidad del desarrollo profesional continuo, mediante la autoevaluación de la propia práctica

Por último, no debemos dejar de mencionar en un diseño de titulaciones la continuidad de estos estudios de grado. Nadie cuestiona la importancia de la formación a lo largo de toda la vida en cualquier profesional y la Universidad debe atender de forma significativa esta importante demanda. En esta línea, se plantean los estudios de Postgrado.

El primer punto que se plantea entre ambas Redes, y que ambas reconocen, es la necesidad de que a estos títulos de Postgrado puedan acceder desde cualquier titulación de grado tanto de Educación como de Magisterio. Además de que puedan cursarlos otros profesionales interesados en el ámbito educativo, con las requisitos y complementos que en su momento de concreten. Lógicamente estos títulos de Postgrado, ya sea académicos o profesionalizantes, son los que darán paso al tercer nivel del Doctorado en Educación.

Aunque no es el momento adecuado para plantear títulos concretos de Postgrado, sí se acordó la recomendación de promover como ámbitos muy necesarios que deben ser abordados en los futuros Master del área de Educación los títulos de Psicopedagogía, Tratamiento Educativo de Problemas de Comunicación (Audición y Lenguaje),

Especialización Didáctica para Secundaria, Tecnología de la Información y la Comunicación, Educación Intercultural, etc., además de los Títulos propios que plantee cada Universidad atendiendo a los diferentes campos emergentes que nos demanda nuestra sociedad. Este es un tema en el que deberemos seguir trabajando para la mejora de la formación de los profesionales de la educación.

ANEXO

ÁMBITOS Y PERFILES PROFESIONALES EN EL CAMPO DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN SOCIAL

1. Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la Pedagogía

1.1.- Administración y gestión educativa

El campo de la administración y gestión educativa, en sus diferentes modalidades y niveles, es uno de los ámbitos tradicionales de trabajo pedagógico. En el panorama europeo, el informe *Tuning Educational Structures in Europe*, lo incluye como uno de los principales perfiles profesionales en los que confluyen los estudios superiores de educación de numerosos países.²⁷ Según el estudio *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*, elaborado para la Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, este ámbito está contemplado en la mayor parte en de los países analizados, habitualmente dentro de titulaciones generalistas conducentes a la obtención del grado de Pedagogía o de Ciencias de la Educación: *Mediador pedagógico* y *Licenciado en ciencias pedagógicas* (Austria), *Pedagogische wetenschappen* (Bélgica), *Pedagogía* (Dinamarca) *Organización y gestión de recursos, procesos y sistemas educativos* (Eslovenia), *Animador sociocultural, Educador infantil* y *Licenciado en ciencias de la educación* (Francia), *Ciencias de la educación* (Italia), *Pedagogía* (Noruega), *Pedagogía* (Polonia), *Ciencias de la educación, Educación de la infancia* y *Educación social* (Portugal), *Educación y Educación profesional* (Reino Unido), *Especialización pedagógica* (República Checa).²⁸

En nuestro país, esta tradición se remonta a los inicios de los estudios universitarios de pedagogía. El decreto de 27 de enero de 1932 que creó la primera sección de pedagogía en la universidad española, indicaba que la misma nacía “para el cultivo de las ciencias de la educación y el desarrollo de los estudios superiores pedagógicos y para la formación del profesorado de segunda enseñanza y Escuelas Normales, *Inspectores de primera enseñanza* y *Directores de grandes escuelas graduadas*”.²⁹ Durante el último cuarto del siglo XX, diferentes reformas en el sistema de educación vinieron a

²⁷ González, J. y Wagenaar (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1*. Bilbao, Universidad de Deusto, p. 148.

²⁸ Senent, J.M. (Coord.) (2003) *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*. Documento fotocopiado, pp. 15 y 16.

²⁹ Decreto de 27 de enero de 1932, por el que se crea la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid, Art. 1 (*Gaceta de Madrid*, 29-2-1932).

desdibujar en cierto modo este ámbito, por ejemplo, con la supresión, en 1974, del cuerpo de directores escolares, o las sucesivas modificaciones de la inspección.

No obstante, otras posibilidades, quizás aún insuficientemente desarrolladas, han vuelto a emerger. En 1990, la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo* previó la incorporación a los centros de un administrador que se haría cargo de la gestión de los medios materiales y humanos, y para cuya formación se animaba a la creación en las universidades de centros superiores de educación que, además de hacerse cargo de la preparación inicial y permanente del profesorado, “podrán organizar los estudios correspondientes a aquellas nuevas titulaciones de carácter pedagógico que el desarrollo de la presente ley aconseje crear” (Disposición adicional 12.3). La línea de potenciación y profesionalización de las funciones directivas y de la inspección acometida desde mediados de los noventa, aconseja, asimismo, reconsiderar la oportunidad de diseñar nuevos sistemas de formación que aúnen la preparación específica (en conocimientos legislativos, estrategias, técnicas, habilidades interpersonales, etc.) que requieren los profesionales de la gestión y la supervisión, con la inmersión en el entorno de la acción.

Por otro lado, la complejidad creciente de los sistemas educativos, la necesidad de atender a realidades cambiantes y fluidas, a nuevas configuraciones del espacio social, que vuelcan demandas crecientes sobre los sistemas de educación, exige una preparación adecuada de quienes van a desempeñar puestos de planificación técnica y asesoría en los servicios educativos de las diferentes Administraciones Públicas. En este mismo contexto conviene considerar el papel central que las últimas reformas legislativas de la *Ley Orgánica de Universidades* y la *Ley Orgánica de Calidad de la Educación*, otorgan al diseño y realización de procedimientos de evaluación interna y externa de los resultados, los procesos, las instituciones, el sistema..., como factor básico de calidad educativa e “instrumento ineludible para hacer inteligentes políticas educativas a todos los niveles y para incrementar, progresivamente, su oportunidad y su adecuación a los cambios” (*Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación*, preámbulo). Fuera del sistema de educación formal existe un gran abanico de ofertas e instituciones que precisan también de una figura profesional que administre y sirva de motor de innovación pedagógica.

El Real Decreto 915/1992, que estableció las directrices generales de los actuales planes de estudio de Licenciatura en Pedagogía, asumió este campo como perfil formativo de los titulados, al señalar que: "los estudios de Pedagogía conducentes a la obtención de esta titulación habrán de proporcionar la formación teórica y práctica necesaria para el análisis, la intervención y el desarrollo de sistemas y procesos educativos en la organización y la administración del sistema educativo, en las prácticas de las instituciones escolares y en las diversas agencias de educación no formal".³⁰ En consecuencia, en la actualidad son muchas las universidades españolas que han diseñado e implantado itinerarios de especialización intracurricular dentro de la Licenciatura en Pedagogía, con denominaciones como: *Organización y gestión de instituciones* (Universidad Autónoma de Barcelona), *Innovación y gestión de la*

³⁰ Decreto 915/1992, de 17 de julio (BOE 27-8-1992),,

formación (Deusto), *Organización y gestión de instituciones educativas* (Granada), *Administración y gestión de la educación* (Murcia), *Organización y gestión* (País Vasco), *Pedagogía escolar: formación docente y dirección de centros educativos* (Santiago de Compostela).³¹

1.2.- Orientación e intervención psicopedagógica

La orientación en las instituciones educativas se inicia en EE.UU. siendo pioneros en su desarrollo autores como Davis, Wheatley y Weaver. Cuando estalla la I Guerra Mundial más de 50 escuelas norteamericanas de Educación Secundaria habían iniciado programas de orientación vocacional. El año 1920 se considera crucial para el desarrollo de la orientación en las instituciones educativas hasta alcanzar su estatus actual, como campo profesional y con diversos programas para los estudiantes. Inicialmente, la función orientadora se encarga al profesorado, sustituyéndose más adelante por un orientador a tiempo completo. Durante los años 30 y 40, las actividades principales de los orientadores se centran en la orientación escolar y profesional. A comienzos de la década de los 40, resaltan las aportaciones de Rogers haciendo conscientes a los orientadores de los problemas motivacionales y emocionales. Alrededor de los años 50 se presta mayor atención a los alumnos superdotados y durante la década de los 60 se produce un nuevo giro hacia los grupos minoritarios y la lucha contra la pobreza.

En Europa, la orientación comienza, al igual que en EE.UU., al inicio del siglo XX. En Alemania, los primeros servicios de orientación surgen en Berlín en 1898, como “Servicio de Información”, y en Munich, en 1902, bajo la denominación de “Oficina de Información Profesional”. En Bélgica se funda, en 1899, el primer “Instituto de Psicología y Pedagogía” de Europa; en 1912 el primer “Servicio de Orientación Profesional europeo”; en 1936 aparece la primera legislación sobre organización y funcionamiento de las Oficinas de Orientación Escolar y Profesional. La primera Oficina de Información y Orientación de Francia se crea en 1912, apareciendo en 1928 el Instituto Nacional de Estudio del Trabajo y de la Orientación Escolar y Profesional (INOP), incluyéndose dentro de la enseñanza secundaria y creándose los Centros de Orientación Escolar y Profesional a partir de 1951. En el Reino Unido, se crea en 1909 la “Juvenile Advisory Committes”, promulgando, en 1910, la Ley sobre Orientación Profesional, que otorga a las instituciones educativas un papel crucial en la inserción profesional. Por último, en **Suiza** destaca la labor realizada por las universidades de Lausana, Ginebra, Neuchatel y Zurich en el desarrollo de tests y materiales para la orientación.

La constitución de la Comunidad Económica Europea en 1957 tiene varias repercusiones en los países miembros, y aunque inicialmente las mayores influencias acontecen a nivel económico y político, a partir de los años 60 comienzan a desarrollarse textos y acciones en relación con la orientación. Existen, de esta forma, diversas medidas comunitarias cuyo objetivo es promover y reforzar las acciones de los

³¹ Camps, M. et al. (2003) *Documento de trabajo. Las titulaciones de Pedagogía y Educación Social en las universidades españolas. Planes de estudio y salidas profesionales* (Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, documento fotocopiado), pp. 7 y 8.

Estados. En 1963, la Decisión del Consejo que establece los principios generales de una política común de formación profesional, asignándole un puesto relevante a un sistema permanente de orientación y asesoramiento profesional para jóvenes y adultos. En 1966, la Comisión publica una *Recomendación sobre Orientación Profesional*, en la que la orientación se define como actividad que abarca la información y el consejo, en el ámbito escolar y profesional, para facilitar la preparación y adaptación profesional de los trabajadores a lo largo de su carrera laboral. En la UE pueden encontrarse muy variados perfiles de orientador, como se ha puesto de relieve en los trabajos de Repetto, Ballesteros y Malik (2000) y Wats, Van Esbroeck et alii (1998).

En España se considera que 1902 es el año que marca el inicio de la orientación al crearse el Museo Pedagógico Nacional dirigido por Cossío. En el primer laboratorio de Pedagogía Experimental se comienzan a realizar los primeros trabajos psicopedagógicos con escolares. En 1913 se amplía el campo de la orientación hacia el diagnóstico temprano. Un paso decisivo en el desarrollo de la orientación fue la creación del “Instituto Nacional de Psicopedagogía Aplicada y Psicotecnia” en Barcelona (1915) y del “Instituto de Orientación y Selección Profesional” de Madrid (1924), que se reconvertirá en el Instituto Psicotécnico de Madrid para pasar a convertirse en el Instituto Nacional de Psicotecnia.

Las realizaciones orientadoras en los centros educativos, con un apoyo legislativo, se impulsan en 1977 con la creación de los SOEV (Servicios de Orientación Educativa y Vocacional) en las instituciones educativas, pero es el documento previo a la LOGSE, la Orientación Educativa y la Intervención Psicopedagógica (MEC, 1990) el que fundamenta la acción orientadora estructurándola en torno a tres niveles: aula (tutor), centro (Departamento de Orientación) y sector (Equipo Interdisciplinar). Los *Documentos de Orientación y Tutoría. Primaria* (MEC, 1992) y *Orientación y Tutoría. Secundaria Obligatoria* (1992) desarrollan los principios de la orientación y la intervención educativa diferenciando líneas de acción tutorial y orientadora para cada nivel. En los desarrollos normativos de la LOPEG (1995), se regulan tanto la función orientadora del tutor en las Escuelas de Educación Infantil y Colegios de Educación Primaria (Real Decreto 82/1996 de 26 de enero), como la composición del Departamento de Orientación, funciones, designación y competencia del jefe del Departamento en los Institutos de Educación Secundaria (Real Decreto 83/1996 de 26 de enero). En la actualidad, en materia de orientación educativa se prevén nuevas aportaciones a la Ley Orgánica de la Calidad Educativa (LOCE) en posteriores textos legales.

La transición del modelo de servicio al de programas y las nuevas competencias adquiridas por los orientadores no es una realidad plena hasta la entrada en vigor de la LOGSE. En la segunda mitad de los ochenta, empiezan a emerger programas con un carácter totalmente preventivo, lo que ha supuesto el camino más fructífero para organizar y dirigir la orientación en las instituciones educativas, proporcionando el cauce por el que han discurrido la mayor parte de la práctica y de la investigación.

Los primeros servicios de orientación en las universidades españolas surgen en 1975, cuando se creó el primer Centro de Orientación e Información de Empleo (COIE) en la

Universidad Politécnica de Madrid. Un año después, se abre otro COIE en la Universidad Autónoma de Madrid y otro más en la Universidad Complutense. Será a partir de este momento cuando los centros comiencen a extenderse a otras universidades españolas hasta su generalización en todo el territorio nacional. En la actualidad, prácticamente todas las universidades tienen algún servicio de orientación, con muy diversas denominaciones, dependientes enteramente de su propia universidad. Los estudios llevados a cabo sobre estos servicios concluyen que sus funciones se han centrado en la inserción laboral, a través de la información sobre empleo y formación, la gestión de bolsas de trabajo y la organización de programas de prácticas en empresas.

La orientación personal en España supone el conjunto de competencias profesionales más novedoso, debido a que no es hasta mediados de los 80 cuando aparecen las primeras investigaciones en esta temática. Mientras en una primera etapa casi todos los trabajos se centran en el área de la salud mental y comunitaria, en la década de los 90 se produce una verdadera ampliación al campo de la orientación educativa, desde las intervenciones dirigidas hacia el desarrollo moral, la tolerancia y los valores. La orientación para el desarrollo personal en las instituciones educativas, se dirige a todos los alumnos y se aplican de forma grupal a través de programas de orientación en los diferentes niveles educativos: Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato. Entre las actividades de orientación remedial merecen destacarse programas que se dirigen a la capacitación de habilidades sociales, la resolución de problemas familiares, los dirigidos a cuestiones de disciplina, a la mejora de las actitudes hacia la escuela, el manejo del estrés o el desarrollo de actitudes positivas ante los problemas de la salud.

La Orientación Familiar, como respuesta las necesidades de las familias para el apoyo en los procesos evolutivos y la situación compleja de ésta en nuestra sociedad, es un campo específico de la orientación educativa que ha sido institucionalizada en numerosos países de Europa y América, reconocida y recomendada por el Consejo de Europa (R. 1974- R.1980), así como por los planes integrales de Apoyo a la Familia (PIAF) del Gobierno español y de diversas Comunidades Autónomas.

El apoyo legal a la orientación educativa de los padres y madres desde los centros escolares se aborda directa e indirectamente en distintas normativas en nuestro país.

La *Constitución Española* (Arts. 27.3. 27.5. y 27.7.), derechos que se incluyen y desarrollan en la *LODE* y decretos posteriores: educación acorde con sus convicciones, elección de centro, formar parte del Consejo Escolar del Centro al que acuden sus hijos/as, y a estar representados en el Consejo Escolar del Estado. Por otra parte, la reforma curricular impulsada por la *LOGSE* se basa en un principio de *descentralización y adaptación del currículo por los propios Centros* por lo que se

requiere un mayor protagonismo de todos los miembros de la comunidad escolar.

Asimismo, la referencia en la LOGSE a la **Acción Tutorial con las familias**, de obligado cumplimiento en todos los niveles educativos no universitarios *vincula necesariamente la atención a las familias con las actividades de orientación*, que podrá realizarse individualmente con los padres y madres a través de entrevistas personales, o a nivel grupal a través de charlas, talleres y programas educativos (en lo que tradicionalmente se conoce como “escuelas de padres y madres”). Por otra parte, la normativa sobre los **Departamentos Psicopedagógicos y de Orientación** de los centros escolares, recogida en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989:229), *conecta con tres funciones educativas fundamentales: prevención, potenciación y desarrollo, y compensación de trastornos escolares, dificultades de aprendizaje o problemas de conducta y socialización*, lo que permite entender la utilidad de promover actividades de orientación con los padres y las madres en los centros para llevar a cabo las acciones propuestas por el MECD en orden a incrementar la calidad educativa.

Respecto a la atención a la diversidad, en la política educativa, tanto española como europea y americana, se sostiene que se requieren intervenciones orientadoras integradas en el currículo para aquellos alumnos que tengan cualquier tipo de barrera o dificultad para su progreso académico. En la LOGSE se detallan diferentes tipos de medidas de *atención a la diversidad*: estructurales, ordinarias extraordinarias y específicas (MEC, 1995). El orientador debe conocer y ser capaz de desarrollar las distintas medidas adoptadas en función del tipo de alumno y contexto en el que se encuentra. Con la nueva Ley de Calidad de la Educación y con la consiguiente reforma de la Educación Secundaria Obligatoria se reabre la atención a la diversidad con la incorporación de hasta 4 itinerarios educativos.

En la actualidad, la orientación educativa se aborda desde un *enfoque ecológico-social o colaborador de los contextos*. El objetivo es mejorar tanto los servicios que se prestan a los alumnos y a su entorno más cercano, padres y el resto de la comunidad educativa.

El Instituto Nacional de Empleo, dependiente del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y por extensión todos los servicios autonómicos de empleo, hace referencia en el Código Nacional de Ocupaciones al profesional de orientación desde dos perfiles

claramente diferenciados, si bien parten del mismo tronco “Técnicos profesionales, Científicos e Intelectuales” (2):

Orientador Escolar: con el código 22390017, adscrito al grupo “Otros trabajadores de la enseñanza (2239), en el grupo “Profesionales asociados a títulos de 2º y 3er ciclo universitario” (22). **Orientador Profesional** para la Inserción: con el código 24-12-0087, adscrito al grupo de “Profesionales de nivel superior de Recursos Humanos” (2412), en el grupo de “Profesiones de organizaciones y empresas, Ciencias Sociales y Humanidades, asociadas a títulos de 2º y 3er ciclo universitario” (24). Complementariamente se identifica una ocupación de nivel medio, con las siguientes características: Técnico medio en Orientación Profesional: identificado con el código 29-13-0133, adscrito al grupo”. Técnicos de empresas y técnicos de actividades turísticas” (2913) del grupo “Otras profesiones asociadas a títulos de primer ciclo universitario” (29).

3.3.- Diseño, desarrollo y evaluación de procesos y medios educativos

El ámbito del diseño y desarrollo de procesos, medios didácticos y materiales curriculares es un ámbito del trabajo pedagógico que se ha desarrollado en nuestro país vinculado tanto a las instituciones públicas (Centros de Profesores y Recursos, Departamentos de Producción de Materiales Audiovisuales de las Universidades, Institutos de Ciencias de la Educación, museos, etc) como a las empresas y organizaciones privadas (editoriales, empresas de producción de material didáctico, ONGs, Asociaciones en el ámbito de la Intervención Social, Asociaciones de Padres, etc). Este ámbito incluye también lo referido a los procesos de innovación educativa y los relativos a la capacitación didáctica del profesorado de secundaria y enseñanza superior.

Actualmente este ámbito ha experimentado un nuevo impulso, ligado al desarrollo que han sufrido las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sobre todo en empresas y entidades dirigidas a la elaboración y producción de software educativo, materiales en soporte multimedia, materiales para teleformación, enseñanza a distancia, etc. El informe *Tuning Educational Structures in Europe*, incluye el Desarrollo del currículo como uno de los principales perfiles profesionales hacia los que se orientan las titulaciones de educación de numerosos países³². Asimismo, en el “Informe sobre los planes de estudio y las salidas profesionales de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social”, se recoge como uno de los perfiles profesionales de la Pedagogía el diseño de materiales multimedia, e igualmente aparece como ámbito de intervención el de diseño, desarrollo y producción de materiales educativos³³. En el informe “*Análisis*

³² González, J. y Wagenaar (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1*. Bilbao, Universidad de Deusto, p. 148.

³³ Ruiz Corbella, M. (coord.) (2003): Las titulaciones de Pedagogía y Educación Social en las Universidades españolas: planes de estudio y salidas profesionales. Documento fotocopiado pag. 37 , 532 y 74

comparado de los estudios superiores de educación en Europa” se identifica un ámbito de la formación denominado de especialización didáctica en el que se consideran cuestiones como el diseño y evaluación de recursos y medios, así como de materiales curriculares, las tareas de innovación, el trabajo en ámbitos como el mundo editorial, etc.³⁴. Este ámbito está contemplado en muchos de los países estudiados: existe un perfil profesional de gestión de recursos y materiales didácticos en los estudios de Organización y Gestión de Recursos Humanos y Sistemas Educativos (Eslovenia); un perfil destinado a formar profesionales en diferentes sectores entre los que se incluyen editoriales, medios de comunicación social, museos, bibliotecas, educación ambiental en los estudios de Operador cultural / Experto en Ciencias de la Educación, y otro de diseño de modelos y productos técnicamente avanzados (multimedia, telemática, etc.) para la educación continuada y la formación profesional en los estudios de Ciencias de la Educación en Italia; se contemplan las funciones de producción y evaluación de materiales de formación en la Licenciatura en Ciencias de la Educación (Portugal) y se incluye la preparación para ejercer en editoriales, medios de comunicación, etc.. en el BA Education (Reino Unido).

En este ámbito incluimos la enseñanza virtual o *e-learning*. La enseñanza virtual está sufriendo un proceso de expansión constante, que seguirá adelante en los próximos años, según las estimaciones realizadas por las grandes consultoras. La enseñanza virtual se perfila como solución a los problemas a los que la enseñanza tradicional no pueda dar respuesta. Asimismo, podríamos situarla en la última etapa de la enseñanza a distancia, en la que se aplican las Tecnologías de la Información y la Comunicación a la educación. Sin embargo, el *e-learning* permite la aplicación de herramientas como los estilos de aprendizaje con los que si que se consigue un aprendizaje más efectivo, herramienta que es difícilmente aplicable en la clase tradicional³⁵

En el mundo empresarial, según la consultora IDC, el negocio del *e-learning*, moverá en el año 2004, 4.210 millones de euros en Europa y 24.210 en todo el mundo. Así, según Eduventures, en EE.UU. el mercado corporativo de educación virtual facturará 4.260 millones de euros de 2005. En España, donde la facturación fue de 10 millones de euros en 2002, el 5% de las empresas utiliza el *e-learning* y este porcentaje se incrementará hasta el 60% para el año 2005 según la Asociación de E-Learning y Formación Online (Aefol).³⁶

La **Enseñanza virtual (*e-learning u online*)**, es definida por la Fundación para el Desarrollo de la Función Social de las Comunicaciones (FUNDESCO) como: “Un sistema de impartición de formación a distancia, apoyado en las TIC que combina distintos elementos pedagógicos como es la instrucción clásica (presencial o

³⁴ Senent, J.M. (Coord.) (2003) *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*. Documento fotocopiado, pp. 13 y 14

³⁵ Gallego, A. y Martínez, E (2003) *Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico*. RED Revista de Educación a Distancia, nº 7. Universidad de Murcia
<http://www.um.es/ead/red/7/>

³⁶ Schell, R.(2002): “E-learning, la pata necesaria”. Expansión&Empleo, 11 de junio de 2002.

autoestudio), las prácticas, los contactos en tiempo real (presenciales, videoconferencias o chats) y los contactos diferidos (tutores, foros de debate, correo electrónico)” (Marcelo, 2002). La enseñanza virtual aporta unas ventajas que pueden justificar su rápida expansión: la posibilidad de utilizar materiales multimedia, la fácil actualización de los contenidos, la interactividad, acceso al curso desde cualquier lugar y en cualquier momento, la existencia de un feed-back de información inmediato, de manera que el profesor conoce si el alumno responde al método y alcanza los objetivos fijados inicialmente³⁷.

El informe *Tuning Educational Structures in Europe*, incluye el Desarrollo del currículo como uno de los principales perfiles profesionales hacia los que se orientan las titulaciones de educación de numerosos países³⁸. Asimismo, en el “Informe sobre los planes de estudio y las salidas profesionales de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social”, se recoge como uno de los perfiles profesionales de la Pedagogía el diseño de materiales multimedia, e igualmente aparece como ámbito de intervención el de diseño, desarrollo y producción de materiales educativos³⁹. En el informe “*Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa*” se identifica un ámbito de la formación denominado de especialización didáctica en el que se consideran cuestiones como el diseño y evaluación de recursos y medios, así como de materiales curriculares, las tareas de innovación, el trabajo en ámbitos como el mundo editorial, etc.⁴⁰

“Finalmente cabe señalar que el Instituto Nacional de Empleo hace referencia en el Código Nacional de Ocupaciones al profesional de este campo que se recogen en el perfil 223 (Otros profesionales de la enseñanza) que incluye las siguientes ocupaciones: Especialista en Métodos Didácticos y Pedagógicos (2231), Especialista en Diseño y Elaboración de Medios Didácticos en General (122310022), Especialista en Diseño y Elaboración de Materiales Didácticos Audiovisuales (22310031), Especialista en Diseño y Elaboración de Material Didáctico Impreso (22310040), Especialista en Diseño y Elaboración de Material Didáctico Multimedia (22310051).

3.4.- Formación y desarrollo en organizaciones

Hacer del trabajo objeto de investigación y reflexión pedagógica parecerá eficaz y razonable, fundamentalmente, desde el punto de vista de sus aplicaciones prácticas. Entender la formación en las organizaciones laborales como una cuestión pedagógica supone asumir cuatro tipos de propósitos formativos: desarrollo de la competencia,

³⁷ Marcelo, D. y otros (2002): *E-learning-teleformación. Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet*. Editorial Gestión 2000, Madrid.

³⁸ González, J. y Wagenaar (2003) *Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1*. Bilbao, Universidad de Deusto, p. 148.

³⁹ Ruiz Corbella, M. (coord.) (2003): Las titulaciones de Pedagogía y Educación Social en las Universidades españolas: planes de estudio y salidas profesionales. Documento fotocopiado pag. 37, 532 y 74

⁴⁰ Senent, J.M. (Coord.) (2003) *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*. Documento fotocopiado, pp. 13 y 14

perfeccionamiento, adaptación al puesto de trabajo y la promoción y el reciclaje de los trabajadores. De igual forma, puede entenderse que la definición de un plan formativo en la empresa, con la delimitación de necesidades, objetivos, contenidos, modalidades y estrategias de actuación, y evaluación de procesos y resultados, responde, en sentido estricto, a los cometidos del quehacer pedagógico, todo ello porque lo que cambia es el marco de actividad, del contexto educativo al laboral, al tiempo que el referente esencial puede variar del individuo a la organización.

Han sido exigencias prácticas las que han provocado el nacimiento de la Pedagogía en las organizaciones laborales, que tras los primeros esfuerzos han dado lugar, en la década de los 80, a la denominación de Pedagogía Laboral, partiendo del convencimiento de que la Pedagogía puede prestar una valiosa ayuda tanto al receptor de sus enseñanzas, como al responsable de planificarlas, gestionarlas y ejecutarlas.

La Pedagogía en las organizaciones laborales combina la teorización sustantiva (explicativa e interpretativa) y normativa, adoptando una línea profesional, dentro de las Ciencias de la Educación, relacionada con el mundo del trabajo. Su objetivo fundamental es analizar y optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje relacionados con la adquisición y optimización de conocimientos, habilidades y actitudes (competencias) necesarias para el más adecuado desempeño de la actividad laboral. Se vincula al campo de la educación de adultos e implica procesos de análisis, planificación, implantación y evaluación de programas educativos con actuaciones específicas relacionadas con enfoques metodológicos novedosos ligados a la mejora de la competencia humana (innovación, aprendizaje abierto, nuevos desarrollos tecnológicos, etc.).

Complementariamente, el interés por la orientación en las organizaciones laborales, deslindada de la orientación ocupacional, centra el interés de los gestores de recursos humanos, empresarios y formadores desde principios del siglo XX, dando lugar a lo que hoy entiende como “orientación en el lugar de trabajo”. Según Carroll (1996), hay evidencia de que el primer programa de orientación en la industria lo inicia la Ford Motor Company en 1914, mientras que no es hasta 1920 cuando se lleva a cabo una primera investigación de tipo encuesta sobre los problemas emocionales de los empleados. En esta primera época se enfatizan las relaciones humanas como factores claves de la gestión efectiva de los recursos humanos, poniéndose de relieve la relación entre los problemas laborales de los trabajadores y la conducta organizacional (Swanson y Murphy, 1991). Más tarde, Mayo en 1936, establece el primer servicio de consejo (counseling), en la línea del enfoque rogeriano centrado en el cliente. El enfoque se amplía y aborda diversos aspectos del empleado, las técnicas de gestión y la estructuración del ambiente laboral (Lee y Rosen, 1984).

Cabe considerar como segunda etapa de la orientación en el lugar de trabajo la que pretende ayudar al desenvolvimiento del trabajador. En esta fase, los Programas de Asistencia al Empleado se amplían y abarcan cuatros objetivos (Presnall, 1985): resolver los problemas laborales; actuar sobre el lugar de trabajo, enfocando los problemas humanos como asuntos a resolver; humanizar el lugar de

trabajo; y desarrollar nuevas acciones, sabiendo que las áreas de la salud, el trabajo, las relaciones humanas, etc., interaccionan entre sí.

Se considera como tercera etapa la que se desarrolla durante la década de los noventa, proporcionando un amplio rango de programas y servicios, llegando, según Swanson y Murphy (1991), a fines de los ochenta a identificar en USA unos 10.000 Programas de Asistencia al Empleado, en los que los orientadores forman parte de un equipo de profesionales, y en los que el modelo básico es el de consejo. Más tarde, estas intervenciones se amplían incluyendo también el modelo de consulta y el de programas que pretenden el desarrollo del trabajador en su triple vertiente: formativa, profesional y personal.

En la actualidad, un aspecto de especial relevancia en los programas de asistencia al empleado es la implantación de la orientación para el desarrollo de la carrera del adulto. Desde el punto de vista social, la legislación sobre la igualdad de oportunidades ha obligado o impulsado a las empresas a emplear a las mujeres y a diversos grupos minoritarios. Por ello han necesitado impulsar el departamento de orientación para los trabajadores. Desde el punto de vista organizacional, se ha requerido el impulso de las promociones y la selección de los ejecutivos. Ha sido frecuente utilizar programas de formación para los empleados que más tarde deberían reembolsar a la empresa. A través de tutorías y de programas concretos, el Departamento de Orientación ha formado a los trabajadores para los puestos requeridos. Asimismo, las consecuencias que la selección de un ejecutivo inadecuado tiene para la empresa ha originado la necesidad de los departamentos de orientación y asesoramiento dentro de las empresas o como organismo externo a la empresa. Afortunadamente, las grandes organizaciones multinacionales han desarrollado programas con expertos en orientación para diseñar las carreras de los potenciales ejecutivos. En cuanto al cambio tecnológico, es uno de los hechos que más influye en la emergencia de la orientación en las carreras de las organizaciones.

En las últimas décadas, con el desarrollo de los modelos de gestión por competencias y desarrollo de los recursos humanos, se ha potenciado el recurso a modelos formativos en las organizaciones laborales que, partiendo de principios clásicos de la tradición pedagógica, integran las acciones de formación y orientación individualizada, tal como sucede en el “coaching” y el “mentoring”.

En el panorama europeo, se incluye como un perfil profesional del pedagogo que se consolida de manera específica en dos universidades concretas: La Universidad Humboldt de Berlín y la Universidad Roma Tre. En la primera, el *Institut Für Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik*, desarrolla estudios de Pedagogía Económica. Y en la segunda, existen unos estudios de *Scienze dell'Educatione degli Adultie Formazione Continua*. Estos dos ejemplos nos indican el interés internacional por la Pedagogía Laboral, desde la perspectiva del mundo del trabajo y desde el ámbito del desarrollo permanente de las personas adultas, es decir, aquellas que pasan la mayor parte de su tiempo en un contexto laboral determinado.

En nuestro país, la investigación específica en organizaciones laborales, identificada en la Pedagogía Laboral, logra consistencia en los años ochenta, momento en el cual surgen las primeras publicaciones sobre educación y trabajo⁴¹. Pero no es hasta el año 1988 cuando tras la realización de un Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (SITE) bajo el título “Educación Social”, surge la idea de realizar una publicación específica titulada *Pedagogía Laboral*⁴² y comienza una línea de investigación bajo esta denominación en diferentes universidades españolas (Autónoma de Barcelona, Complutense de Madrid, Illes Balears, etc.). En 1990, la *Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE)*⁴³, dentro del Título Primero relativo a las enseñanzas de régimen general, recoge los objetivos básicos de la formación profesional, eje central de la Pedagogía Laboral, que “comprenderá el conjunto de enseñanzas que, dentro del sistema educativo y reguladas en esta Ley, capaciten para el desempeño cualificado de las distintas profesiones. Incluirá también aquellas otras acciones que, dirigidas a la formación continua en las empresas y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, se desarrollen en la formación profesional ocupacional, que se regulará por su normativa específica. Las administraciones públicas garantizarán la coordinación de ambas ofertas de formación profesional” (Capítulo cuarto, artículo 30.1). Y en el año 2002, la *Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional*⁴⁴, dentro del Título Segundo referido a la formación profesional, define a ésta como “el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales” (artículo 9).

Finalmente, el Real Decreto 915/1992⁴⁵, que estableció las directrices generales de los planes de estudio de la Licenciatura de Pedagogía, asumió este campo como perfil formativo de los titulados, concibiéndolo como una salida profesional orientada a la formación de formadores, el diseño de planes y programas de educación profesional y la orientación de la educación al ámbito no formal. En la actualidad, son varias las universidades españolas que han diseñado e implantado itinerarios de especialización intracurricular dentro de la Licenciatura de Pedagogía, con denominaciones como: *Pedagogía Laboral* (Universidad Complutense de Madrid y Universidad Autónoma de Barcelona, donde aparece como asignatura optativa vinculada a dos especialidades), *Pedagogía Socioprofesional* (Universidad Nacional de Educación a Distancia), *Pedagogía de las Organizaciones* (Universidad de Comillas), *Pedagogía Social* y

⁴¹ Vázquez, G. (1982, Diciembre). La educación como proyecto laboral [Monográfico: Educación y Empleo]. *Aula Abierta*, (36), 107-139.

⁴² Castillejo, J.L., Sarramona, J. & Vázquez, G. (1988). Pedagogía Laboral. *Revista Española de Pedagogía* (181), 421-440.

⁴³ Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre General del Sistema Educativo (BOE, de 4 de octubre de 1990).

⁴⁴ Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (BOE, de 20 de junio de 2002).

⁴⁵ Real Decreto 915/1992, de 17 de julio (BOE, de 27 de agosto de 1992).

Laboral (Universidad de Burgos y Santiago de Compostela) y *Pedagogía Social* (Universidad de Illes Balears).

2.- Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la Educación Social

2.1 Educación familiar y desarrollo comunitario

La atención primaria, la educación familiar y el desarrollo comunitario son ámbitos tradicionales de actuación de los educadores sociales en España. Bajo este epígrafe se tratan dos niveles de intervención distintos:

- **La intervención individualizada desde los servicios de atención primaria** (preventiva y de ayuda⁴⁶):

En ella se realizan funciones educativas desde la educación no formal, para facilitar la integración social de las personas y grupos más desfavorecidos y expuestos a procesos de exclusión social. Entre las prestaciones que pueden ofrecer los educadores sociales destacamos las siguientes:

- Atención a las familias nuevas.
- Relaciones intergeneracionales.
- Educación, protección y apoyo familiar.
- Ayuda educativa a domicilio y servicios de convivencia.
- Educación para la salud.
- Educación sexual.
- Socialización en la familia.
- Apoyo extraescolar.
- Detección precoz de situaciones familiares e individuales de riesgo social.
- Intervención educativa y reeducativa en casos de malos tratos y conflicto.
- Elaboración, seguimiento y evaluación de planes de trabajo educativos individuales dirigidos a menores y sus familias.
- Actuaciones de ajuste al medio escolar .
- Promoción del correcto desempeño de las funciones parentales.
- Promoción de actividades de ocio saludable.

Los destinatarios de estas actuaciones son principalmente: familias en situación de necesidad carentes de recursos materiales, educativos o culturales que limitan su grado de autonomía personal; familias en conflicto social, cuyos problemas y dificultades internos originan desajustes en las relaciones sociales; infancia, es decir, niños entre 6 a 11 años pertenecientes a familias desestructuradas, con ausencia de normas y límites, con dificultades de comunicación, problemas de absentismo, adaptación y fracaso escolar.

⁴⁶ Hermoso, P. La familia y la profesionalización del educador/pedagogo social. *Educación Social*, n° 4 nov-dic 1996. Fundación Pere Tarrés. Barcelona. pp. 17.

Las personas de la tercera edad constituyen otro de los colectivos de atención de estos profesionales. El trabajo del educador social con ancianos consiste básicamente en favorecer su participación social, las relaciones colectivas y la condición de miembros útiles y activos para la sociedad, desarrollando actividades socio-culturales, ocupacionales, artísticas y de ocio.

- La intervención comunitaria, grupal.

Está dirigida a lograr un desarrollo sociocultural de la comunidad, facilitando procesos de participación y toma de decisiones de cara al desarrollo de la comunidad e impulsando en el individuo una conciencia crítica que le permita reflexionar sobre una situación, valorarla y valorarse a sí mismo para su toma de decisiones.

Los Servicios Sociales Básicos, Generales o Primarios pueden dividirse en servicios preventivos y de ayuda y, por paridad⁴⁷, la actividad profesional del educador social debe ser preventiva y auxiliante. La legislación de los Estatutos de Autonomía de la totalidad de las CCAA, contemplan la intervención preventiva y la prestación de servicios y ayuda a las familias.

El Desarrollo Comunitario es el proceso de mejora comunitaria asumido por los propios destinatarios. Uno de los pilares básicos que sostienen los procesos de desarrollo comunitario, en la medida en que es la única acción que procura la mejora de las personas que integran la comunidad en progreso, es la educación. Los educadores sociales, como agentes de desarrollo local o comunitario, se convierten en factor clave para la evolución de actitudes y hábitos orientados al progreso y a la dinamización social; para la participación activa de la población en sus responsabilidades sociales; para estimular el asociacionismo, como medio de afrontar y resolver problemas comunes; para la adquisición de capacidades, destrezas y conocimientos necesarios para la innovación, modernización y reciclaje profesional; para la modernización de empresas, como consecuencia de la competitividad y la adecuación a estándares de calidad; para el desempeño de habilidades sociales necesarias para la asunción de responsabilidades civiles. Sólo cuando los individuos crecen como personas -lo que se consigue gracias a la educación- es posible mejorar el nivel de vida de una comunidad.

Algunos rasgos que definen el “desarrollo comunitario” son los siguientes: se trata de un proceso educativo destinado a lograr cambios cualitativos en las actitudes y comportamientos de la población; busca la consecución del bienestar social y, por lo tanto, la mejora de la calidad de vida de la población o comunidad objeto de la intervención; y requiere la participación voluntaria, consciente y responsable de los individuos en la resolución de sus propios problemas.

Desde esta concepción, la función del educador social como agente es la de facilitar herramientas y recursos, para que sea la propia comunidad, con sus organizaciones

⁴⁷ *Ibidem*, pp. 18

asociativas, la que defina los objetivos y el proceso que considere más idóneo, con el fin de mejorar la realidad sociocultural en la que vive.

Por todo ello, el agente de desarrollo centra su intervención en:

- Detección y prevención de situaciones de riesgo social o de exclusión de grupos con necesidades de intervención social, concretándolas en proyectos de prospección, sensibilización y dinamización.
- Recepción y análisis de las demandas provenientes de entidades o grupos vecinales.
- Promoción, elaboración y seguimiento de los proyectos de intervención comunitaria con colectivos de personas afectadas con las mismas problemáticas sociales.
- Información, orientación y asesoramiento de los recursos sociales que permitan paliar las carencias de la comunidad a través de la utilización de medios de comunicación y estrategias comunicativas.

Existe una concepción desarrollista que centra el desarrollo comunitario en el crecimiento económico de la comunidad. Desde esa concepción, se potencia la actividad centrada en el asesoramiento empresarial, la búsqueda de inversiones, la preparación y gestión de proyectos, la detección de recursos infrautilizados y de posibilidades de futuro de la zona, la ordenación del territorio, la preparación de planes de viabilidad, la detección de nuevos yacimientos de empleo, nichos de mercado y oportunidades de negocio..., todo ello con el objetivo de que una población aumente la cantidad de bienes y servicios. El desarrollo, desde este planteamiento, es pues sinónimo de crecimiento económico.

Por otra parte, el desarrollo comunitario tiene su lugar de actuación en lo local, ya que es desde ahí desde donde se puede conseguir la participación e implicación de todos los protagonistas de dicho desarrollo.

El espacio de la intervención socioeducativa en el terreno familiar y del desarrollo comunitario es uno de los más tradicionales del trabajo educativo social también en el contexto europeo. Según el estudio *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*, elaborado para la Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, éste está presente en la mayor parte de los países incluidos en el muestreo, normalmente dentro de las titulaciones generalistas de grado de Educación Social o de Educación Especializada: *Pedagogia Social* (Alemania); *Educateur Specialise* (Bélgica); *BSc Community Development* (Irlanda); *Educateur Gradue* (Luxemburgo); *Animación Sociocultural* (Polonia); *Educação Social y Animação Social* (Portugal); *BA Community Education o Community Studies y BA Education and Training o Professional Education* (Reino Unido); *Cuidado Social* (Rep. Checa).

2. 2 Educación y mediación para la integración social

Los procesos de emigración del campo a la ciudad en la década de los 60 generaron problemas de marginación y exclusión social. Se empezó entonces a trabajar con estos colectivos desde instituciones eclesiales y asociaciones de voluntariado, pero habrá que esperar a la llegada de la democracia y el desarrollo de las administraciones autonómicas y locales para que se produzca la profesionalización del ámbito.

Los servicios sociales que se desarrollan en torno a los años 80 van necesitando de educadores especializados en marginación, drogodependencias y exclusión social. Es en estos años en los que se reconoce la figura del educador social, dedicada, como su nombre indica, a tareas socioeducativas. Es en este época cuando surgen distintas escuelas especializadas en marginación en Barcelona y en Madrid (escuela especializada en marginación en 1978)

En aquellos momentos, la educación social, en el ámbito de la marginación, se centraba en:

- Programas de prevención de adicciones en el tiempo libre.
- Educación de calle.

A partir de 1985, con las reformas en la Ley de Servicios Sociales, y en 1990, con la LOGSE, se desarrollan las competencias de los educadores en marginación, drogodependencias y exclusión social. Los ámbitos que se consolidan son los siguientes:

- *Programas de prevención en el ámbito escolar* (se produce un gran desarrollo de los programas que se realizan en el ámbito escolar, sobre todo con adolescentes).
- *Educador de calle* desde los programas especializados en infancia y juventud de los Servicios Sociales.
- *Educador con drogodependientes*, en programas de reinserción de asociaciones que convenían con Ayuntamientos y Comunidades autónomas.
- *Educador en el tiempo libre, especializado en marginación.*
- *Educador en el medio penitenciario.*

En la actualidad, la realidad de la marginación impone nuevos problemas y programas, como son: la exclusión asociada a la inmigración, las reformas en el código penal y la nueva ley del menor (ley del 2000), el desarrollo de los programas de prevención en drogodependencias y la intervención con drogodependientes y la evolución en las pautas de consumo de drogas.

Las instituciones en las que trabajan actualmente los educadores sociales son: colegios e institutos, prisiones, asociaciones y servicios sociales de ayuntamientos y comunidades autónomas con programas de reinserción y de sustitutivos, tribunales de menores, empresas de inserción.

En el momento presente y como consecuencia de lo expuesto hasta ahora, se ha producido una mejora en la formación profesional de los educadores sociales y un mayor reconocimiento social de su tarea. Esto ha provocado una ampliación y consolidación de los ámbitos y espacios de intervención socioeducativa

El ámbito de marginación, drogodependencias y exclusión social es, en nuestro país, uno de los ámbitos tradicionales de la educación social y se desarrolla en distintas actuaciones diferenciadas, aunque muy cercanas unas de otras.

Drogodependencias

En este terreno, las actuaciones que se realizan son esencialmente de *carácter preventivo* y se concretan en:

- Actuaciones en centros escolares, formando al profesorado y ofreciéndole materiales didácticos y de formación para los padres y madres del alumnado.
- Actuaciones de carácter universal: Información y sensibilización.
- Actuaciones de carácter selectivo dirigidas a grupos de especial riesgo.
- Programas específicos de intervención.
- Actividades extraescolares: Cine y teatro, escuelas deportivas, aprendizaje de habilidades, etc.
- Orientación familiar sobre alcohol y otras drogas.
- Programas de tiempo libre: Ocio saludable para el fin de semana
- Programa de reducción de los riesgos derivados del consumo de alcohol entre los jóvenes.
- Formación de mediadores sociales: Monitores de tiempo libre, etc.
- Programa de intervención con menores

Tratamiento y reinserción

La actuación, en todo lo relacionado con actividades socioeducativas de los programas de tratamiento y de reinserción, corresponde también a estos profesionales:

- Programas libres de drogas
- Programas sustitutivos de opiáceos
- Programas de reducción de daños
- Comunidades terapéuticas
- Centros ocupacionales de día
- Recursos formativos laborales

Exclusión social

El desarrollo de actividades socioeducativas dirigidas a los distintos colectivos de personas que se encuentran en una situación de exclusión social, o en riesgo de estarlo, es otro de los lugares donde se desarrolla el trabajo del educador social.

Personas sin hogar:

- Atención de las necesidades básicas

- Recuperación personal (trabajar hábitos y motivaciones perdidas)
- Formación ocupacional
- Inserción laboral

Personas en riesgo de exclusión social

- Apoyo personalizado para la inserción laboral y social a los ciudadanos que soliciten las ayudas de inserción
- Proyectos de integración dirigidos a la promoción personal y social de grupos de personas en situación o riesgo de exclusión.

Minorías étnicas

- Seguimiento escolar
- Animación Sociocultural y participación social
- Educación para la salud
- Promoción de la mujer
- Integración laboral.

Reclusos y exreclusos

Programas de atención a la inmigración e interculturalidad

- Mediación intercultural
- Programas socioeducativos
- Programas de sensibilización contra el racismo y la xenofobia

El espacio de la intervención socioeducativa en el terreno de la marginación, la drogodependencia y la exclusión social es uno de los que aparecen con mayor frecuencia entre los tradicionales del trabajo educativo social también en el contexto europeo. Según el estudio *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado⁴⁸)*, elaborado para la Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, éste está presente en muchos de los países tratados, normalmente dentro de las titulaciones generalistas de grado de Educación Social o de Educación Especializada: *Vychovatelství* (Rep. Checa); *Educação Social* (Portugal); *Educatore Professionale* (Italia); *BSc Community Development* (Irlanda); *Educateur Spécialisé* (Francia y Bélgica); *Pedagogía Social* (Eslovenia); *Educación Social* (Dinamarca y Noruega).

2.3 Educación del ocio, animación y gestión sociocultural

⁴⁸ Senent, J.M. (Coord.) (2003): *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*. Red de Educación de la ANECA.

El ámbito de la animación sociocultural es uno de los grandes pilares de la educación social, no sólo desde el punto de vista histórico, sino también desde su implantación en la realidad profesional del educador actual.

Los orígenes de la educación del tiempo libre⁴⁹, como precursora de la Animación Sociocultural, van asociados a la creación de los primeros centros de vacaciones y a la filosofía que subyacía en torno a ellos. Nos encontramos también en una época en la que se produce una gran propagación del deporte y la educación física, principalmente entre las clases más favorecidas, como consecuencia de las teorías positivistas y vitalistas que imperan en este momento. Asimismo, la visión vitalista y optimista del hombre, herencia de Rousseau y Pestalozzi, se desarrolla también en la pedagogía destacando la obra de Ellen Key (*El siglo del niño*, 1900) y Herbert Spencer (*La Educación intelectual*, 1879) así como el trabajo de la Institución Libre de Enseñanza, en nuestro país, y especialmente la obra de Bartolomé de Cossío.

En este marco aparecen los primeros movimientos interesados en una utilización educativa del tiempo libre de los niños y adolescentes. Surgen a partir de asociaciones de carácter religioso o filosófico a veces con marcado carácter proselitista. En 1908 aparece la obra de Baden Powell, *"Escultismo para muchachos"*, que constituyó el punto de partida del movimiento scout. El movimiento basado en la autodisciplina, el esfuerzo, el amor a la naturaleza y la lealtad se extendió rápidamente por muchos países del mundo y ya en 1928 contaba con tres millones de miembros.

Las colonias de vacaciones nacen en el año 1876, cuando un pastor protestante de Zurich, Wilhm Bion crea las *"Ferienkolonien"*, llevándose a 68 niños de los barrios de la periferia de Zurich, al cantón de Appenzell, después de una campaña de prensa para recabar los fondos necesarios. Su iniciativa adquirió una gran notoriedad y se propagó rápidamente, de forma que en Suiza, en 1900, más de 20.000 niños habían pasado por alguna colonia de vacaciones. El mismo BION, se encargó de su propagación, de forma que en Alemania se inician en 1878, en Italia en 1881, así como en Rusia, Noruega, Suecia y Francia. En 1883 en Holanda y en 1886 en Bélgica. Al mismo tiempo, y sin una conexión aparente, experiencias similares se desarrollan en Inglaterra y Estados Unidos.

En España, las colonias se iniciaron gracias a un grupo de personas vinculadas a la Institución Libre de Enseñanza y especialmente a Manuel Bartolomé de Cossío, que en 1882 había sido nombrado director del Museo Pedagógico de instrucción primaria y que inició la primera colonia escolar en 1887 llevando un grupo de niños a S. Vicente de la Barquera (20 niños de diferentes escuelas de Madrid).

A lo largo del siglo XX, el movimiento iniciado por las primeras asociaciones de tiempo libre ha ido matizando su camino que en Europa ha seguido una trayectoria diferente a la española por la interferencia que supuso en nuestro país la guerra civil y la posterior prohibición durante los 25/30 años posteriores de cualquier movimiento educativo que no estuviera encuadrado en el paraguas del régimen franquista.

⁴⁹ Véase Ruiz, C, Senent, J.M. y otros : Educación Social: viejos usos y nuevos retos. Universitat de Valencia, , 2003

Habitualmente suelen establecerse tres grandes etapas en la evolución de este ámbito de la Animación Sociocultural en Europa y también en nuestro país, aunque con diferente calendario:

La primera suele denominarse “Educación al Aire Libre” y corresponde a los movimientos iniciales durante el siglo XIX y la primera mitad del siglo XX (en España hasta los años 70). Las características de esta etapa corresponden en parte a las anteriormente descritas de propagación del deporte y la actividad física, amor a la naturaleza, necesidad de salir de los ambientes malsanos de las ciudades y de potenciar actitudes como el esfuerzo, la autodisciplina, la lealtad, la amistad, etc.

La segunda etapa suele denominarse “Educación el Tiempo Libre”. El elemento diferenciador es plantear que, en tanto el tiempo libre podía constituirse en un agente educativo, necesitaba sus propios planteamientos, metodologías, materiales, etc. La educación en el tiempo libre asume los postulados de la etapa anterior pero desarrolla estrategias didácticas y materiales que le permiten trabajar en ambientes urbanos o naturales. En el caso español aparece a partir de la mitad de los sesenta y va a extenderse hasta el principio de los ochenta, con una clara influencia francófona en cuanto a sus planteamientos, métodos y materiales.

Finalmente, en convergencia con la redefinición del quehacer educativo en y para el tiempo libre, y de lo que más tarde se indentifica con la educación o la pedagogía del ocio, surgirá la Animación Sociocultural como una práctica educativa y cultural orientada a dar nuevas respuestas a los procesos de integración y participación social en el contexto de las políticas culturales que ponen énfasis en la ‘democracia cultural’, aunque, en nuestro país, implican tomar en consideración los siguientes aspectos:

- a) paso de una sociedad rural a una de tipo urbano, lo que genera un hombre sin raíces, con dificultades de comunicación con sus vecinos, por contraposición a la integración social con los caracteres específicos que se daba en el medio rural.
- b) La segunda revolución industrial, nuestra era de la electrónica y de la automatización, lo que hace que las máquinas realicen muchos de los trabajos antes ejecutados por el hombre.
- c) la economía industrial y la crisis energética, lo que ha supuesto el empobrecimiento de muchas personas basadas aún más en una economía artesanal, con el consiguiente aumento del desempleo.
- d) Los cambios culturales; se ha instalado una mentalidad materialista, cuyo objetivo es un hedonismo generalizado que es fomentado y avivado por los medios de comunicación y la publicidad, obediente a los dictados de la llamada ‘sociedad del consumo’.
- e) La incidencia de los medios de comunicación, que paradójicamente hacen que se conozca lo más lejano y se ignore lo próximo, incluso en el plano de las relaciones sociales.

Desde esta perspectiva aparece la Animación Sociocultural, que pone su acento en el desarrollo de programas de intervención social, haciendo hincapié en los aspectos de creación y vivencia cultural, así como de participación ciudadana, sin olvidar los de la educación en el tiempo libre, entendida como educación permanente o educación popular.

Los “animadores socioculturales” son para Poujol ⁵⁰ más que una profesión, "un agente de acción sociocultural para la cual se exige una actitud: capacidad para facilitar la vida en grupo, las interrelaciones y la concienciación de los individuos".

La animación sociocultural recoge, englobándolos, los planteamientos que hacía la educación del tiempo libre y amplía su panorama hacia otros públicos, y otras áreas (todo lo social y lo cultural) partiendo de la propia acción de la persona y el grupo, pues ellos son los responsables de su formación.

La complejidad de las iniciativas socioculturales ha provocado una evolución de los perfiles de la animación, que si la encontramos durante los años 80 como iniciativas de grupos y asociaciones, ha ido en los últimos veinte años institucionalizándose, de manera que se ha asentado en diferentes tipos de equipamientos: casas de juventud, casas de cultura, albergues, residencias juveniles, centros de información juvenil, auditorios, teatros, etc, lo que ha llevado a la necesidad de realizar una gestión de esos equipamientos que, manteniendo las características propias de la animación, nos permitiera sacar la máxima utilidad a las instalaciones y a los recursos humanos que en ellas intervenían. A partir de ahí, la gestión sociocultural se ha configurado como uno de los elementos claves de la animación sociocultural del siglo XXI y de hecho esas diferentes especializaciones de la animación sociocultural constituye para algunos autores una cuarta etapa del esquema que hemos indicado.

A largo del estudio de las titulaciones de educación en Europa que se adjunta al informe de la Red, hemos podido comprobar como la Animación Sociocultural estaba presente como formación superior en casi todos ellos. En una parte de los países como una titulación propia: *Animador Social* (Austria), *Diploma de Estado relativo a las funciones del Animador-DEFA* (Francia), *Diploma Universitario de Tecnología (DUT) en Animación sociocultural* (Francia), *Animador Sociocultural* (Italia, Polonia, Portugal), *Pedagogía Cultural* (Alemania), *Animador Cultural* (Portugal), mientras que en otro grupo que corresponde casi al resto de países, la Animación Sociocultural aparece integrada en los estudios de Educación Social, así ocurre con las titulaciones de *Educador Social y de la Comunidad* (Irlanda y Gran Bretaña), *Educador Social y Trabajador Social* (Escocia), *Educador Graduado* (Luxemburgo), *Educador Social* (España, Noruega, Eslovenia, Dinamarca), *Educador de la Comunidad* (Italia) y *Educador Especializado* (Bélgica).

Dos figuras profesionales se perfilan especialmente en este ámbito: Animador Sociocultural y Gestor Cultural, siendo ésta última una especialización de la primera que ha ido tomando cuerpo en los últimos años como figura profesional. En este sentido cabe reseñar que el perfil de los gestores culturales ha ido integrando los siguientes grupos profesionales:

⁵⁰ Poujo, L.G: *Les professionnels de l'animation* (1975) citado en ANIMACIO, Revista d'Estudis i Documentació. Num.10 Valencia. Juny,1990. pág.103. Edita l'Escola d'Animadors Juvenils i el Institut Valencià de la Joventut.

- Altos directivos de las de las grandes políticas culturales: Directores de Áreas de cultura de las grandes administraciones públicas. Gerentes de organismos Autónomos de cultura. Directivos de fundaciones culturales privadas.
- Responsables de procesos administrativos, económicos y laborales: Directores administrativos y económicos de servicios culturales. Especialistas en comercialización y gestión de ingresos. Responsables de personal. Directores de recursos humanos y económicos.
- Técnicos responsables de imagen, comunicación y marketing. Como regla general es necesario contar en los procesos culturales con especialistas en comunicación y marketing, procesos mediáticos y creación de públicos. Técnicos responsables de imagen y publicaciones. Relaciones públicas, prensa, etc. Servicios de atención al público.
- Responsables de grandes instituciones culturales temáticas: Directores de Museos, teatros nacionales o grandes centros artísticos. Responsables de Centros de producción e investigación.
- Técnico programador y planificador, que llevan a cabo funciones relacionadas con la organización y ejecución de servicios sectoriales: Dirección de programas específicos. Coordinación de proyectos y equipamientos. Responsables sectoriales de políticas artísticas, de promoción cultural. Responsables de equipamientos intermedios como centros cívicos, casas de Juventud,, centros culturales etc.
- Responsables de servicios culturales.: técnicos generalistas caracterizados por llevar a cabo una gran multiplicidad de funciones y desarrollar proyectos dinámicos y programas culturales. Gestores de programas y proyectos. Gestores culturales globales en pequeñas unidades organizativas, sobre todo en ayuntamientos pequeños.

2.4 Intervención socioeducativa en infancia y juventud

Desde comienzos de la década de los 70 del pasado siglo ya existía, de manera organizada y reconocida administrativamente, la figura del educador social dedicada a tareas socioeducativas en el ámbito del trabajo con menores. La primera asociación de Educación Especializada fue creada en Barcelona el año 1972.

En 1975, tal como señala Lázaro⁵¹, la intervención institucionalizada nace con niños en medios residenciales. En la medida que se entiende la educación como un instrumento para dar respuestas a los problemas sociales, poco a poco ésta va cambiando no solamente la metodología, sino también los ámbitos de intervención. En aquellos momentos la educación social dirigida a la infancia se centraba en los ámbitos siguientes:

- Residencias de protección de menores, a través de nominaciones y funciones más asistenciales que educativas.
- Residencias de reforma de menores., con un fuerte componente de control.

⁵¹ Lázaro, A. (1995): *El educador social en el ámbito de la infancia*. **Educación Social**, nº 1, Septiembre-Diciembre, Barcelona, Fundación Peré Tarrés.

- Residencias de personas con discapacidad.

A partir de 1985 la educación no formal abre nuevas posibilidades de intervención para el Educador Social en el ámbito del trabajo con menores, tanto desde la Ley de Servicios Sociales como desde la de Protección de Menores y la iniciativa de algunas entidades sociales (con la creación de los primeros Centros Abiertos). Los ámbitos que se consolidan son los siguientes:

- *Educador del ámbito residencial, tanto de protección como de reforma.* La ley 11/85 de Protección de Menores ya habla claramente de un educador profesional. Desde la Dirección General de Protección Jurídica del Menor se promocionan procesos de formación para educadores sociales⁵². Estos cursos se centran fundamentalmente en los campos de la elaboración de proyectos socio-educativos; en la intervención familiar; en la intervención comunitaria en medio abierto y en el trabajo en centros de protección y reforma de menores
- *Educador de calle* desde los Equipos de Atención Primaria de los Servicios Sociales.
- *Educador de Centro Abierto y Pretaller.*
- *Educador en el tiempo libre.*

Desde aquellos momentos hasta hoy, la creciente mejora en la formación profesional de los educadores sociales, unida al cada vez mayor reconocimiento social por la tarea que éstos realizan, ha desembocado en la ampliación y consolidación de los ámbitos y espacios de intervención socioeducativa:

- Educación de calle y medio abierto
- Educación de familia
- Educación de Centros de Protección y Reforma de Menores
- Educación en los Juzgados y Fiscalía de Menores
- Educación en los Equipos de Seguimiento de adopciones y acogimiento familiar

El Colegio de Educadores y Educadoras Sociales de Catalunya (Colegio Profesional de Educadores Sociales más antiguo de España) nos ofrece un listado de centros, empresas, servicios o instituciones en los cuales se encuentran actualmente los Educadores Sociales en el ámbito de la Intervención Socioeducativa con Menores.⁵³

El espacio de la intervención socioeducativa con menores es uno de los más tradicionales del trabajo educativo social en el contexto europeo. Según el estudio *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*, elaborado para la Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, éste está presente en la mayor parte de los países tratados, normalmente dentro de las titulaciones generalistas de grado de Educación Social o de Educación

⁵² Cursos de Formación para Educadores Sociales, en los que se obtenían el Diploma de Educador Social del Centro de Estudios del Menor, sin reconocimiento académico oficial pero con pleno reconocimiento institucional desde el Ministerio de Asuntos Sociales.

⁵³ Informe de la RED de Educación sobre Planes de Estudios y Salidas Profesionales de las Titulaciones de Pedagogía y Educación Social. Diciembre de 2003.

Especializada: *Vychovávateľ'stvo* (República Eslovaca), *Especialización Pedagógica, Pedagogía Especial, Vychovatelstvy y Cuidado Social* (República Checa), *Educação Social* (Portugal), *Bienestar de la Infancia* (Noruega), *Educador Social o Educateur Gradue* (Luxemburgo), *Educateur des jeunes enfants y Educateur Specialise* (Francia), *Educador Social* (Dinamarca), *Educateur Specialise* (Bélgica) y *Pedagogía Social* (Alemania).⁵⁴

3.- Ámbitos comunes al campo de la Pedagogía y la Educación Social

3.1. Educación de personas adultas y mayores

La formación continua a lo largo de la vida está en el centro del mundo del trabajo y de los cambios sociales europeos, motivado por la integración de la sociedad del bienestar con la preponderancia del “capital humano” en la actividad productiva, considerándose como un derecho de todos los ciudadanos. Es un lema actual el enseñar a aprender los nuevos conocimientos que se generan cada vez más rápidamente y que muchos de ellos quedan pronto obsoletos, especialmente en las nuevas tecnologías.

El Consejo Europeo sobre el Empleo celebrado en Luxemburgo (1997) supuso la aplicación del nuevo Título de Empleo del Tratado de Ámsterdam, destacándose entre las directrices para el empleo a incorporar en los distintos Planes Nacionales de Acción para el Empleo de los Estados miembros, emanadas de conclusiones de la Presidencia de la Cumbre, cuatro pilares básicos de actuación: Mejora de la capacidad de inserción profesional, Desarrollo del espíritu de empresa, Fomento de capacidad de la adaptación de los trabajadores y las empresas y Reforzar las políticas de igualdad de oportunidades en el mercado de trabajo. En todos ellos el desarrollo de actividades formativas, dirigidas a la mejora, la igualdad y la adaptabilidad, así como las acciones de orientación centradas en el incremento de la empleabilidad y la toma de decisiones responsables, desempeñan un papel primordial.

Las reuniones del Consejo Europea de Cardiff (1998) y Colonia (1999), ratificaron la importancia de los pilares de actuación, considerando la necesidad de intensificar ámbitos estrechamente relacionados con la formación y orientación de las personas adultas: la mejora de las medidas activas, el aprendizaje permanente, el aprovechamiento de la capacidad generadora de empleo del sector servicios, la compaginación de la vida profesional y familiar y la promoción de un mercado laboral abierto a todos. El Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa (2000) puso de manifiesto dos aspectos de indudable importancia para el desarrollo educativo: la repercusión de la globalización en la competencia y “la súbita aparición primero y luego la importancia creciente de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en las esferas profesionales y privadas ha acarreado la necesidad de realizar una revisión completa del sistema educativo europeo y, además, la necesidad de garantizar el acceso a la

⁵⁴ Senent, J.M. (Coord.) (2003): *Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado)*. Red de Educación de la ANECA.

formación permanente⁵⁵”. “Dando un paso más en la educación, y ante la constatación de que la inversa relación entre el nivel de estudios y la tasa de desempleo tiende a acentuarse, se propuso que se incrementara la formación al término de los estudios, con el objetivo de que, a lo largo de la primera década de 2000, se reduzca un 50 por 100 el número de personas, con edades entre 18 y 24 años, que sólo terminan el primer ciclo de enseñanza secundaria⁵⁶”.

Acorde a las distintas conclusiones emanadas de la Comisión, así como a las recomendaciones y las directrices del Consejo, establecidas para el conjunto de la UE y los distintos estados miembros, conviene resaltar el reconocimiento de la educación y a formación como factores estratégicos para el desarrollo de los recursos humanos, la mejora de las cualificaciones y la generalización de la formación permanente, y por ello esenciales para conseguir una economía basada en el conocimiento .

La Ley Orgánica de Calidad de la Educación desarrolla la concepción de la educación basada en la idea de aprendizaje a lo largo de toda la vida y reconoce la educación permanente como principio básico del sistema educativo. El Título III de esta Ley está dedicado a la Educación de las Personas Adultas, dándole así un tratamiento similar al del resto de las enseñanzas en las que se organiza el sistema.

El objetivo básico principal de la oferta de enseñanza reglada para Personas Adultas consiste en dotar a los adultos de una formación básica que les permita acceder a los distintos niveles del sistema educativo, mejorar su cualificación profesional o adquirir una preparación para el ejercicio de otras profesiones, así como desarrollar su capacidad de participación en la vida social, cultural, política y económica.

Para garantizar la consecución de estos objetivos, las Administraciones educativas en ejercicio de sus competencias han establecido su propio modelo de Educación de Personas Adultas.

En los últimos diez años, la formación de adultos ha comenzado a integrar programas de tipo sociocultural que favorecieran la integración social de sus alumnos, cuyos perfiles habían cambiado notoriamente, siendo en estos momentos un alto porcentaje de los asistentes a los centros de adultos, personas inmigrantes que desean aprender la lengua e introducirse en nuestra cultura.

En nuestro país la preocupación social por la formación continua queda plasmada en los Acuerdos Nacionales de Formación Continua (1993, 1996) y, actualmente, en III Acuerdo Tripartito de Formación Continua (2001), donde gobierno, sindicatos y patronal asumen: “La consideración de la Formación Continua como instrumento esencial para garantizar la formación a lo largo de la vida; la necesaria adaptación de los trabajadores y de las empresas a la nueva sociedad basada en el conocimiento y el mantenimiento de la capacidad profesional de los trabajadores en los supuestos de cambios y mutaciones de los procesos productivos, todo ello en el marco de la estrategia europea de empleo⁵⁷”. Complementariamente, muestra de su relevancia puede

⁵⁵ Consejo Económico y Social (2001): *La Estrategia Europea de Empleo*. CES, Página 13

⁵⁶ Consejo Económico y Social (2001): *La Estrategia Europea de Empleo*. CES Página 14.

⁵⁷ III Acuerdo Tripartito sobre Formación Continua. Principios generales.

encontrarse en las memorias de actuación de la FORCEM y la Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo.

De la interrelación de ambas actividades, formación y orientación, se derivan dos necesidades muy importantes para todo trabajador/a: mantener la empleabilidad y la de formación continua a lo largo de la vida.

En un mercado laboral tan incierto, una formación a lo largo de toda la vida implica también una orientación a lo largo de toda la vida. Si además, los perfiles y profesiones cambian a gran velocidad, para adaptarse a la rápida evolución del mercado de trabajo, debe existir la posibilidad de una orientación profesional que les permita conocer las perspectivas de los sectores en los que trabajan y las formaciones adecuadas a los perfiles demandados (Bachy, 2001). Por tanto, la misión de la orientación profesional no termina cuando el joven deja el centro educativo, sino que deberá prolongarse de forma continua en aquellos lugares donde se encuentre.

Según los planteamientos de la UE, Memorando sobre el aprendizaje permanente de la Comisión Europea (2000), los servicios de orientación y asesoramiento deben evolucionar hacia un estilo de servicio más integral, capaz de atender a diversas necesidades y expectativas de colectivos variados. Tienen que encontrarse geográficamente cercanos e interconectados en redes de servicios (personal, social y educativo), para que sea posible poner en común conocimientos especializados, experiencias y recursos. Los profesionales deben estar familiarizados con las circunstancias sociales y personales de los usuarios, pero también deben conocer el perfil del mercado de trabajo local y las necesidades de los empresarios.

Desde las políticas europeas de finales de los ochenta y noventa se ha ampliado el ámbito de la orientación profesional que no se circunscribe a las instituciones educativas, así como el arco temporal de su aplicación que no se limita a los años escolares. Al igual que la educación la orientación se entiende a lo largo de toda la vida y ha salido de las instituciones educativas al mundo del trabajo, a la empresa y a las organizaciones y asociaciones comunitarias.

Con el objetivo de lograr la inserción laboral de diversos colectivos, han aparecido en la última década numerosos servicios de orientación reconocidos entidades colaboradoras del INEM o de los Servicios Públicos Autonómicos, centrados en elevar la empleabilidad de las personas que buscan empleo

El artículo 15 del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional⁵⁸ (1993) se refiere expresamente a los promotores de orientación e inserción profesional del INEM,

⁵⁸ Su primera versión fue aprobada por O.M. 31 de julio de 1985. Progresivamente ha sufrido varias modificaciones hasta llegar a la actual versión, aprobada por el Real Decreto 631/1993 de 3 de mayo (BOE 04-05-93). Este R.D. fue después desarrollado mediante la Orden de 13 de abril de 1994 (BOE 28-04-94), en la que se dictan normas para su aplicación, con algunas modificaciones planteadas en la Orden de 14 de octubre de 1998 (BOE de 26-10-98).

Otras normas legislativas posteriores reguladoras de la formación ocupacional han sido: O.M. de 13 de abril de 1994; O.M. de 7 de septiembre de 1994; Decisión del Consejo de 6 de diciembre de 1994; R.D. 797/95; O.M. de 1 de septiembre de 1995; O.M. de 20 de septiembre de 1995; Resolución de 22 de septiembre de 1995; Resolución de 6 de noviembre de 1995; Resolución de 20 de marzo de 1996; O.M. de 30 de agosto de 1996; Ley 63/1997; Resolución de 21 de abril de 1998; O.M. de 14 de octubre de 1998; Resolución de 19 de octubre de 1998; R.D. 282/1999; O.M. de 9 de marzo de 1999; Resolución de 16 de noviembre de 2000.

a los que asigna los cometidos de: Promover y, en su caso, realizar actividades de información y orientación profesional. Realizar una continua prospección de las necesidades de cualificación en los mercados locales de empleo y de la adecuación a las mismas de la formación que se está impartiendo. Participar en los procesos de selección, control y evaluación de los centros colaboradores. Analizar los resultados alcanzados por los alumnos a la finalización de los cursos, así como sus efectos sobre la inserción profesional de los mismos.

3.2 Atención socioeducativa a la diversidad

Este ámbito compartido entre la pedagogía y la educación social implicaba dos perfiles diferentes: Pedagogo especialista en atención a la diversidad y **Dinamizador para la inserción sociolaboral de personas inadaptadas o con discapacidad**. Este último perfil, más relacionado con la educación social es el que se desarrolla a continuación.

En una sociedad europea cada vez más plural es necesario el diseño de conocimientos y de medios técnicos útiles para que los sistemas y subsistemas educativos se adapten a las diferencias individuales y grupales existentes y, a partir de un conocimiento científico de las mismas, logren el máximo desarrollo de personas y grupos, dentro de un marco de tolerancia y de respeto a las diferencias individuales, que necesariamente revertirá en la prosperidad de las sociedades y países que constituyen la Unión Europea.

Como se desprende de los documentos que se han ido elaborando en el proceso de convergencia en materia de educación, Europa no puede permitirse el derroche de su potencial humano, porque éste constituye su principal riqueza, y, desde este planteamiento, **se hace necesaria la existencia de unos profesionales, expertos en educación, que dispongan de conocimientos científicos y técnicos para el diseño de programas educativos adaptados a las características individuales** de cada estudiante y que logren el máximo desarrollo del potencial de aprendizaje de todos y cada uno de los ciudadanos europeos, para alcanzar los niveles de excelencia deseados en el ámbito profesional, técnico, artístico, científico y humano.

En relación con este ámbito, el informe del grupo Tuning incorpora dos grandes perfiles profesionales “inclusive education” y “special needs education”, lo que viene a ser otro aval de la conexión del ámbito con las titulaciones superiores de educación en Europa. En nuestro país son campos tradicionales en relación con este ámbito:

- Educación de superdotados y talentosos.
- Pedagogía adaptativa, correctiva y terapéutica y educación compensatoria e intercultural, pedagogía penitenciaria, pedagogía hospitalaria, atención educativa domiciliaria.

- Educación a lo largo de la vida (LLL: Long Life Learning (educación infantil, primaria, secundaria, universitaria, educación permanente, pedagogía gerontológico).
- Diseño de programas individualizados ajustados a las características diferenciales de los estudiantes.

Por otro lado la propia definición del ámbito del educador social establecida por el Decreto de Directrices Generales señala que se trata de formar un “*educador en los campos de la educación no formal, educación de adultos – incluida la tercera edad- inserción social de personas inadaptadas y de minusválidos, así como en la acción socioeducativa*”.

La inserción social de inadaptados, especialmente adolescentes y jóvenes, así como la acción socioeducativa con discapacitados han sido uno de los ámbitos “clásicos” de la educación especializada, antecedente en nuestro país de la educación social.

En el análisis de los estudios europeos realizados, este ámbito aparece dentro de las titulaciones de *Educación Social, Educación Especializada, Estudios de la Infancia, Pedagogía Especial, Pedagogía Social. Ortopedagogía,, Educación Especial y Educador Profesional*. En todas ellas ha tenido una trayectoria creciente en la medida en que ha aumentado la preocupación por la integración social y laboral de las personas con discapacidad.