

# **El títol de grau en Educació Social**

## **Jornades d'estudi i debat**

**22-23 de juny de 2006**

**Universitat des Illes Balears  
Facultat d'Educació - Campus UIB**

### **SEXTA PONENCIA**

#### **DISEÑO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA**

*Xavier Úcar Martínez*  
Dpt. Pedagogia Sistemàtica i Social  
Universitat Autònoma de Barcelona

# ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

2. EL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL EN EL LIBRO BLANCO

2.1. Un título de grado profesionalizador.

2.2. Sobre la carga total de ECTS y la troncalidad propuesta en el título.

2.3. La estructura del título y los bloques de contenidos

3. EL BLOQUE DE CONTENIDOS: *DISEÑO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA*

3.1. Las funciones y los perfiles profesionales del educador social

3.2. Las competencias del título de grado desde la perspectiva del bloque de contenidos

3.3. Análisis y consideraciones en torno al bloque de contenidos: presencia del bloque en los estudios actuales de diplomatura

4. PROPUESTAS CONCRETAS EN RELACIÓN AL BLOQUE DE CONTENIDOS

4.1. Propuesta de asignación de créditos al bloque de contenidos

4.2. Propuesta de asignación de descriptores a los módulos de formación del bloque de contenidos

4.3. Propuesta de ubicación de los módulos formativos del bloque de contenidos en la estructura temporal de la titulación de grado.

BIBLIOGRAFÍA

*No nos dirá el pretérito lo que debemos hacer, pero sí lo que debemos evitar* (Ortega y Gasset, 1983:66)

*El futuro no se improvisa; sólo se puede construir con los materiales que hemos recibido del pasado.* (Durkheim, 1991:06)

## **INTRODUCCIÓN.**

El punto de partida y el marco principal de referencia, para las reflexiones y análisis que vamos a realizar a lo largo de este texto, lo constituyen los dos volúmenes del Libro Blanco de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social (ANECA, 2005). En dicho marco, vamos a tratar de hacer una valoración general del título de educación social y, también, de caracterizar y perfilar el bloque de contenidos que se nos ha asignado: *Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa.*

El Ministerio elaborará -en un futuro que sabemos próximo- el diseño definitivo del título de grado de Educación Social. Este trabajo pretende ser un documento base para estimular la reflexión, la discusión y el debate entre todas las personas asistentes a la Jornada. Esto significa que lo que sigue es más el pre-texto para posibilitar un análisis compartido que un texto propiamente dicho. De lo que se trata es de construir, de forma consensuada, propuestas curriculares fundamentadas que puedan ser tenidas en cuenta por el MEC en el diseño de los estudios de Grado de Educación Social.

Siguiendo las indicaciones de los organizadores vamos a estructurar este trabajo en varios apartados. En primer lugar elaboramos una serie de consideraciones previas alrededor del título de educación social y del bloque de contenidos del que nos ocupamos. A continuación se analiza la filosofía y la estructura general de los estudios propuesta en el Libro Blanco. En el apartado siguiente nos centramos en el bloque de contenidos y en las competencias asociadas tomando como base referencial la presencia actual de dicho bloque de contenidos en las universidades españolas que ofrecen la diplomatura de educación social. Acabaremos estos análisis con la presentación de una serie de propuestas concretas de carga crediticia y de ubicación en el título de grado para el bloque de contenidos del que nos ocupamos.

## **1. CONSIDERACIONES PREVIAS**

A. Quizá lo primero que haya que tomar en consideración es que el título de grado de educación social no parte de la nada, sino que recoge en sus planteamientos una historia académica, social y profesional que resulta imprescindible para contextualizar cualquier análisis del mismo que se quiera hacer. El título de grado presentado en el Libro Blanco es heredero tanto de los denominados *perfiles históricos*<sup>1</sup> -por citar algunos de los elementos claves-, como de la formulación, con

---

<sup>1</sup> El *educador especializado*; el *animador sociocultural* y el *educador de adultos*: que fueron instituidos por las "Jornades sobre la formació d'educadors i agents socioculturals" que se realizaron en 1988 en Barcelona.

que se plasmó en el BOE del 10/X/1991, la formación que habían de tener dichos profesionales<sup>2</sup>. Una formulación que en mi opinión sintetizaba, de una manera muy confusa y ambigua desde el punto de vista teórico y epistemológico<sup>3</sup>, el contenido de los estudios de educación social. Quince años después disponemos de un importante *background* al respecto que se refiere, al menos, a tres aspectos:

- a la manera cómo –el MEC y los profesores de las distintas universidades- diseñamos la estructura y los contenidos de aquellos estudios;
- a la experimentación de la formación que diseñamos; y
- a la adecuación al mercado de trabajo de los profesionales<sup>4</sup> que, a lo largo de estos años, hemos ido formando.

B. Hay que tener en cuenta, por otra parte, que la propuesta del nuevo título supone un incremento en el número de créditos que hasta ahora se había asignado a la formación y, en consecuencia, en el tiempo que había que destinar a cursar estos estudios. Con el nuevo planteamiento nos vemos en la tesitura de diseñar o re-diseñar unos estudios que estaban, explícitamente pensados y diseñados con un objetivo prioritario: el de formar profesionales. Mas allá de si éste ha de ser o no el objetivo de estos estudios, lo que resulta claro es que las nuevas coordenadas –los 60 créditos añadidos- pueden suponer líneas o estrategias muy diferenciadas a la hora de estructurar la formación. Desde mi punto de vista no se trata ni de pensar los estudios como si nunca hubieran existido ni de inventar contenidos que alarguen de una manera artificial la carga crediticia actual. Creo que debemos interpretar este proceso de reforma como una oportunidad para intentar hacer las cosas bien; para repensar los estudios desde las necesidades y potencialidades sociales a las que estos profesionales pueden dar respuesta. Y esto, más allá de los corporativismos excluyentes y cerrados de las áreas de conocimiento y las disciplinas. Corporativismos que, como bien sabemos, estuvieron muy presentes en la anterior reforma de los estudios de Pedagogía, Psicopedagogía y Educación Social.

C. Tampoco se pueden olvidar las características particulares de la educación social en tanto que ámbito de trabajo y de profesionalización. La profesión de educador social tiene fronteras y límites imprecisos. Los últimos años han demostrado que es muy permeable a la aparición de nuevos perfiles profesionales<sup>5</sup>. De hecho se puede afirmar que este ámbito disciplinar y profesional se va ampliando a la vez que se amplían los espacios para la acción social y va cambiando en respuesta a los cambios sociales. Lo cual no quiere decir, de ninguna manera, que la educación social sea etérea o inestable, o que carezca de un núcleo teórico identificable. Más bien al contrario, significa que no puede ser concebida como algo cerrado o acabado, sino como un ámbito de trabajo vivo, dinámico y, sobre todo, abierto a proponer y dar nuevas respuestas y nuevas soluciones a las problemáticas que vayan apareciendo en una sociedad tan cambiante y móvil como la de este nuevo milenio. Desde mi punto de vista, ésta es una de las características idiosincrásicas de la educación social que nos plantea uno de los retos más importantes a la hora de pensar

---

<sup>2</sup> En el Boletín Oficial del Estado -número 243 del 10 de octubre de 1.991- apareció el Real Decreto 24669 (1420/1991) por el que quedaba establecido el título Universitario de Educación Social. La primera de las directrices generales para la obtención de dicho título rezaba así: *Las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado en Educación Social deberán orientarse a la formación de un educador en los campos de la educación no formal, educación de adultos (incluidos los de la tercera edad), inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, así como en la acción socio-educativa.* (Pág. 32891).

<sup>3</sup> Para una justificación de esta afirmación ver Úcar, 1996.

<sup>4</sup> En todos los casos utilizamos el masculino como un genérico referido a ambos sexos.

<sup>5</sup> Ver al respecto, Cacho 1998; Navarro 2000 y el apartado del Libro Blanco dedicado a la inserción laboral.

cómo incluirla o hacerla presente en el diseño curricular de la formación de estos profesionales.

- D. El educador social no es un profesional aislado que trabaje en solitario. La educación social es una de las denominadas *profesiones sociales*. Es un hecho que buena parte de las nuevas complejidades sociales requieren intervenciones inter o multidisciplinares. El educador social puede compartir ámbitos de intervención, servicios, proyectos, metodologías, técnicas y espacios de actuación con otros profesionales de lo social además de con personas voluntarias. Estos profesionales de lo social son, entre otros, asistentes y trabajadores sociales; psicólogos sociales; sociólogos; antropólogos sociales; profesionales de los ciclos formativos de grado superior (integradores sociales y animadores socioculturales); del ámbito de la salud (médicos y enfermeras comunitarias) y del derecho (abogados mediadores); amén de los propios pedagogos y psicopedagogos. No se puede diseñar la formación sin tener en cuenta que el educador social trabajará *codo con codo* con estos profesionales. Este es otro de los requerimientos que, desde mi punto de vista, hay que incorporar en la formación: el trabajo en equipos multidisciplinares, donde, lo habitual, será intervenir en situaciones y problemáticas en las que los espacios de actuación de cada profesional no estarán ni definidos ni delimitados.
- E. Una atención especial merece el caso de la relación entre los educadores sociales y los pedagogos. Quiero apuntar de entrada que no comparto en su totalidad la afirmación que se hace en el Libro Blanco de que *las funciones de unos y otros son claramente diferenciadas* y, menos aún, a partir de la forma en que dicho texto las presenta<sup>6</sup>. Es cierto que entre el educador social y el pedagogo, en tanto que profesionales de la educación, existen más semejanzas y aspectos coincidentes que diferencias. Ambos comparten la *mirada* educativa; una perspectiva ideológica y metodológica que presupone, ya desde el principio, una particular manera de relacionarse con los otros. Se me hace difícil, sin embargo, pensar que, desde un planteamiento práctico -es decir, de inserción laboral- se puedan generar unos escenarios no diré ya exentos de problemáticas, sino en los que unos y otros puedan hallar su espacio profesional sin demasiados problemas.

Lo que diferencia a educadores sociales y pedagogos no es tanto las funciones que unos y otros desempeñan que, desde mi punto de vista pueden ser coincidentes en más de un caso, cuanto las trayectorias diferenciales de inserción laboral de ambos profesionales. Su labor profesional se desarrolla mayoritariamente en espacios laborales distintos, como muy bien recoge el Libro Blanco.

La diferencia *escolar-no escolar* (sic. *social*) podría ser clara para diferenciarlos; pero todos estaremos de acuerdo en que nos movemos en un planteamiento que, en estos tiempos, resulta en exceso simplificador y reduccionista. Ni el pedagogo puede reducir -y no sólo por los obstáculos administrativos que tiene para ello- su área de acción a lo escolar -lo formal-; ni el educador social puede renunciar a los espacios formales de educación en los que, por otra parte, cada vez se requiere más su intervención. Aunque

---

<sup>6</sup> - El pedagogo, como profesional, debe estar capacitado para detectar y diagnosticar necesidades de formación en cualquier grupo humano y en los diferentes contextos en los que estos se desenvuelven. A partir de ellos son capaces de diseñar planes, proyectos, programas y acciones formativas adaptadas a agentes y circunstancias concretas. A la vez que son capaces de gestionarlas, implementarlas, seguirlas y evaluarlas. Los ámbitos de intervención del pedagogo son tan amplios, como el propio desarrollo humano demanda educación. De ahí que estemos ante un sector profesional muy dinámico e innovador, ya que la propia evolución social es la que demanda formación para saber enfrentarnos con una realidad cada vez más cambiante y diversa.  
- El educador social debe estar capacitado para prevenir o favorecer la inserción social de personas y colectivos en situación de exclusión social. Prestar atención a las necesidades de desarrollo comunitario de una comunidad o sector determinado (Vol. 1. Pág. 134).

unos y otros actúan de forma mayoritaria en espacios laborales diferenciales, creo que la equiparación de ambos estudios en el grado acentuará las problemáticas de inserción en los espacios laborales que comparten. Hay espacios profesionales en los que la contratación diferenciada probablemente se mantendrá. Las editoriales, por ejemplo, seguirán insertando a pedagogos y los servicios sociales de atención primaria a educadores sociales.

El cómo se desarrollará la integración de pedagogos y/o educadores sociales en los perfiles compartidos de la *Formación e inserción de personas adultas* y la *Atención socioeducativa a la diversidad* dependerá, sobretodo, de la forma en que las Administraciones Públicas la regulen en las políticas sociales y educativas que diseñen y también, aunque probablemente en menor medida, de los propios movimientos y fluctuaciones del mercado de trabajo.

- F. Otra cuestión a considerar a la hora de diseñar la formación es la evolución operada, sobretodo en los últimos 15 años, en los perfiles de contratación de los educadores sociales. En general, se puede afirmar que se ha ido pasando de una situación en la que el sector público era prácticamente el único proveedor de contratos a los educadores sociales, a otra en la que, cada vez más, comparte esta provisión con el tercer sector<sup>7</sup>. De una contratación mayoritaria por parte de las administraciones públicas, se ha ido pasando en estos últimos años –en paralelo con la evolución y modernización de nuestra sociedad– a una fuerte presencia de ofertas de contratación en el tercer sector y, también, aunque de una manera que en estos momentos es todavía emergente, de iniciativas de autoocupación. Por ejemplo, creación de empresas de servicios; sean sólo de educadores sociales o que integran a diferentes profesionales de lo social. Empresas que, en buena parte de los casos, se ofertan como proveedoras de servicios socioeducativos a la propia administración pública. Creo que, en este sentido, habría que matizar la percepción de ASEDES sobre la especificidad del educador social cuando afirma que radica en *la acción educativa en los programas y proyectos que las administraciones públicas promueven...* (2006:4). Los datos abonan la idea de que esta promoción es ya ahora y probablemente será en el futuro cada vez más compartida entre el 1er y el 3er. Sector. La formación ha de tener en cuenta que el perfil del egresado se va a mover en los tres sectores.
- G. Una última consideración en relación al hecho de ocuparme en este texto de un único bloque de contenidos. Aunque venimos de una tradición filosófica y científica extraordinariamente habituada al análisis y a la fragmentación, como maneras abordar la realidad y tratar con los conocimientos, quiero enfatizar el hecho de que el sistema de competencias; la búsqueda de una coherencia global en estos estudios; e incluso los mismos planteamientos de Bolonia abogan por diseños formativos reticulares e integrados. Diseños articulados no sólo dentro de cada bloque de contenidos sino también entre todos ellos. Esto nos obligará a ubicar el bloque de contenidos que tratamos en una visión más amplia que posibilite una interrelación lógica y coherente con el resto de bloques.

---

<sup>7</sup> Navarro señala que un 45% de los diplomados en educación social obtuvo un trabajo en la administración pública, cifra que coincide con la investigación de Cacho que señalaba que el 53% de los educadores sociales de Cataluña estaban contratados por empresas públicas mientras que un 47% lo estaban por empresas privadas (Navarro, 2000:23). El mismo Libro Blanco renueva estos datos cifrando en el 51,02 % a los educadores sociales que trabajan en el sector público frente al 36,73 % que trabajan en el privado (Vol. 1. 2006:111)

## 2. EL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL EN EL LIBRO BLANCO

En este apartado voy a abordar tres puntos. En primer lugar me posicionaré en relación a la pregunta sobre si los estudios de educación social han de ser o no profesionalizadores. A continuación, analizaré brevemente la propuesta de troncalidad para terminar, en tercer lugar, haciendo una valoración de la estructura general del título.

### 2.1. Un título de grado profesionalizador.

Una de las primeras preguntas que se nos plantea es la referida a la orientación de estos estudios. Como ya se ha puesto de manifiesto en el apartado anterior considero que estos son unos estudios claramente orientados a la profesionalización. Este es un hecho que viene avalado por algunos indicadores que se comentan a continuación:

- a) La propia historia muestra que las acciones e intervenciones socioeducativas se originaron de forma espontánea entre los agentes sociales como respuesta a necesidades sociales evidenciadas. El tiempo ha ido transformando aquellas intervenciones socioeducativas, que inicialmente eran espontáneas, voluntarias y *artesanas*, en otras más sistemáticas, fundamentadas científicamente y de carácter profesional. La entrada en la universidad de estos estudios y la posterior creación de los colegios profesionales fue el último escalón en el proceso de consolidación de la educación social como una profesión.
- b) También el Libro Blanco muestra, de forma fehaciente, que la mayoría de los diplomados universitarios tardan menos de un año en insertarse en el mercado de trabajo y que casi el 80 % de ellos están trabajando. Lo cual sigue reforzando el hecho de que la realidad social necesita y demanda este tipo de profesionales.

Un dato interesante, al menos para la reflexión, es el de que *estamos* –según se afirma en el Libro Blanco- *ante un profesional que usualmente es contratado de acuerdo a proyectos* – en función de lo cual se interpreta- *por lo que la inestabilidad es mayor, a la vez que debemos tener en cuenta que estamos ante una profesión aún joven y que necesita todavía una consolidación profesional en cuanto titulación requerida para ejercer este tipo de funciones* (Vol. 1. Pág.108). Efectivamente esta es la interpretación más probable; pero hay otra interpretación posible que no deja de parecerme estimulante por la forma en que correlaciona con la época actual y con algunos de los rasgos más característicos de la profesión de educador social. La concretamos diciendo que no tenemos por qué vincular, inexorablemente en este caso, la consolidación de la profesión de educador social con el tiempo que hace que aquella existe.

El hecho de ser una profesión joven implica que está –por nacimiento o configuración- adaptada al contexto de desarrollo; esto es, a una sociedad incierta, cambiante y móvil. A esto hay que añadir algunos de los rasgos esenciales del campo y la disciplina:

- como ya hemos apuntado, es dinámica: evoluciona a la vez que lo social (la sociabilidad, la socialización y la socialidad);
- tiene límites imprecisos y variables; y

- implica alto nivel de desgaste físico y psicológico para el educador que actúa en la vida cotidiana utilizando su propio cuerpo como herramienta (sensaciones, emociones, percepciones, etc.).

Frente a esta doble realidad quizá nos hemos de preguntar si no estamos ante una profesión adaptada a los tiempos actuales cuya consolidación no pasa por el hecho de disponer de contratos fijos e indefinidos. Lo que estamos planteando es la hipótesis de que la temporalidad sea consustancial a la profesión de educador social. La temporalidad, entendida como contrato por proyectos –que no tiene porqué suponer necesariamente malos contratos de trabajo–, podría ser una estrategia apropiada para el campo de la educación social, dado que favorece:

- la movilidad profesional y
- una respuesta inmediata de la sociedad ante la emergencia de nuevos espacios de intervención.

En lo que se refiere al profesional de la educación social, la movilidad profesional puede generar, ciertamente, situaciones de inestabilidad e incerteza, pero combate, por otra parte, el desgaste personal y favorece la continua actualización profesional. En lo que se refiere a la respuesta de la sociedad a la emergencia de situaciones y problemáticas señalar que aquella no podrá ser inmediata si, efectivamente, no hay profesionales disponibles. Un buen ejemplo de estas características que estamos comentando ha sido la emergencia de la mediación en estos últimos años.

- c) Señalar, por último, que plantear la educación social como un título profesionalizador resulta también coherente con la realidad que existe en el ámbito europeo. En el Libro Blanco se comparan los estudios de educación social con los de pedagogía en las universidades europeas y se concluye que *están más definidas las salidas [profesionales] de los ámbitos socioeducativos* que las de los pedagógicos (Vol. 1. Pág. 56).

## 2.2. Sobre la carga total de ECTS y la troncalidad propuesta en el título

Dos normativas del Real Decreto 55/2005 del 21/1/2005 regulan los aspectos sobre los que nos vamos a pronunciar en este apartado. La número 1 del artículo 10 sobre *Directrices generales comunes* que apunta que *el número total de créditos [.....] estará comprendido entre 180 y 240* (BOE número 21. Pág. 2844). Y la número 3 del artículo 11 sobre *Directrices generales propias* que indica que *el número de créditos fijado [...] para el conjunto de los contenidos formativos comunes de los planes de estudio [...] será de un mínimo del 50% y un máximo del 75% del número total de créditos* (BOE número 21. Pág. 2844).

Hasta ahora la carga crediticia asignada a los estudios de la diplomatura de educación social estaba fijada en un mínimo de 180 créditos tradicionales (1800 h.) aunque, buena parte de las universidades que ofrecen esta titulación en nuestro país, están ofertando alrededor de los 200 créditos. La propuesta del Libro Banco opta por plantear unos estudios que agoten el máximo de créditos previsto por la ley; los 240 que, en este caso, son ECTS. Esta propuesta, que compartimos, manifiesta, en general, ventajas y desventajas pero creo que son más las primeras que las segundas.

Quizá la desventaja más evidente radique en el que se ha consignado como uno de los atractivos de la diplomatura actual –frente a, por ejemplo, la titulación de pedagogía–:

el hecho de ser una carrera corta, que podía habilitar de manera rápida para el mercado de trabajo. En contra podemos argumentar la contradicción inherente a los estudios actuales de dicha diplomatura: tiene la pretensión de capacitar para la profesión en general y, al mismo tiempo, especializar para un perfil determinado: animador sociocultural, educador de adultos o educador especializado. Los itinerarios de formación que diseñamos en las universidades, en la reforma anterior, eran un loable pero –desde mi punto de vista, débil- intento de dar una respuesta a dicha contradicción interna. Sencillamente es imposible conseguir este doble objetivo en un tiempo tan limitado. El planteamiento más lógico, racional y socialmente productivo hubiera sido el de que cada universidad hubiera especializado la formación en un único perfil, cosa que hubiera permitido rentabilizar recursos en aras a la mejora del producto final: un educador social con un lenguaje y una perspectiva común –garantizada por la troncalidad- pero con un perfil profesional más focalizado<sup>8</sup>.

Como veremos, ésta puede ser una de las problemáticas del nuevo título propuesto por el Libro Blanco, dado que se ha aumentado el número de perfiles posibles de educador social. Creo que si las universidades nos obcecamos, con la idea de implantar y ofertar todos los perfiles propuestos en el título, el problema existente en los estudios actuales no hará sino agudizarse. Como hemos avanzado, la propuesta más coherente y rentable, tanto desde el punto de vista de la calidad de la formación impartida como de los recursos públicos invertidos en dicha formación sería la de que las universidades nos pusiéramos de acuerdo, en cada comunidad autónoma, en los perfiles profesionales que cada una de ellas va a ofertar. Es evidente que en esta, por así llamarla, organización y racionalización de la oferta de estudios, la Administración Educativa y las correspondientes políticas educativas y universitarias pueden jugar un importante papel<sup>9</sup>.

La ventaja más clara, evidenciada también por la propuesta del Libro Blanco es que, al disponer de una mayor carga crediticia, es posible atender mejor y profundizar más en la formación necesaria para estos profesionales. Esta parece ser una estrategia mejor –la de aumentar la oferta de formación- para dar respuesta a la contradicción interna, de los estudios de la diplomatura actual, a la que antes nos hemos referido: la necesidad de una formación generalista y especializada al mismo tiempo.

En lo que se refiere al porcentaje de troncalidad propuesto en el Libro Blanco para estos estudios me parece que el 60% de los contenidos resulta suficiente sin ser excesivo. Es necesario garantizar un lenguaje, unas actitudes profesionales, unos conocimientos y unas metodologías y procedimientos comunes para todos los profesionales del sector sin, con ello, negar o dificultar la autonomía de las universidades y las particularidades de cada contexto territorial y humano. Creo que en nuestro ámbito –lo social- esto resulta especialmente importante dado que la variabilidad entre los contextos puede ser notable. Es, por otra parte, ese 40 % de libertad en la configuración de los estudios de educación social el que puede permitir a cada universidad conseguir una doble funcionalidad:

- a) Adaptar los estudios a las particularidades de la comunidad en la que se encuentra ubicada y
- b) ofertar aquellos perfiles profesionales que considere más apropiados para su contexto territorial.

---

<sup>8</sup> Optar por un único perfil de especialización significa que los recursos no se dividen y distribuyen entre los diferentes perfiles ofertados. Esto que suele significar una mayor oferta de optatividad y, probablemente también, aunque es evidente que no tiene porqué ser así, una mayor calidad en la formación ofertada, dado que la especialización concentra y focaliza los recursos disponibles.

<sup>9</sup> El propio Libro Blanco se posiciona en este sentido al afirmar que *En otro orden de cosas consideramos fundamental que los perfiles profesionales que se utilicen en el diseño del currículo formativo de los titulados universitarios tengan un reconocimiento adecuado por parte de la Administración Educativa. Si los perfiles profesionales que van a orientar la formación no son reconocidos por las administraciones de cara a la contratación de los titulados este trabajo no tendría sentido* (Vol. 1. Pág. 157).

### 2.3. La estructura del título y los bloques de contenidos

El Libro Blanco define al educador social 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*. (Vol.1. Pág. 127). Que sea un agente de cambio social quiere decir que es, precisamente, esa *agencia* del educador -a la que se refiere el texto- la que estimula, inicia, posibilita o ayuda a producir dichos cambios sociales. Desde mi punto de vista, el eje alrededor del cual gira la acción -la *agencia*- del educador social es la intervención socioeducativa. Una intervención que se produce con personas, grupos o comunidades; que se puede desarrollar en entornos -institucionales o no- muy diferenciados; que puede vehicularse a través de contenidos y metodologías extraordinariamente variados; y que, en todos los casos, persigue el empoderamiento de las personas, grupos o comunidades con las que trabaja.

Desde este planteamiento vamos a valorar la estructura del título propuesto. Hay que decir, de entrada, que creo que está bien construida y lo voy a justificar mostrando el modelo teórico que, desde mi punto de vista, la sustenta. En la figura nº 1 planteo, utilizando un pictograma en forma de árbol, la estructura que justifica y da sentido y coherencia a la formación del educador social. Si el eje central del educador está constituido por la *agencia*, hay que señalar que ésta se manifiesta a través de las acciones que desarrolla en lo que denominamos la intervención socioeducativa. Así la formación se estructura a través de tres grandes bloques de contenidos:

- a) Un marco contextual que sustenta, contextualiza, fundamenta y, sobre todo, explica y otorga sentido a la *agencia*, es decir, a la intervención socioeducativa. Como puede observarse en la figura, entendemos que aquí se encuentran toda una serie de núcleos temáticos como sociología, antropología, política social y educativa, teoría de la educación etc.
- b) Un tronco metodológico y técnico que proporciona las herramientas metodológicas y técnicas para diseñar, desarrollar, investigar y evaluar la intervención socioeducativa. Más adelante nos centramos en este tronco ya que nos vamos a ocupar específicamente de uno de sus bloques de contenidos.
- c) Las variables condicionantes de la intervención socioeducativa, esto es, los elementos que otorgan diversidad, variabilidad, riqueza y profundidad a dicha intervención socioeducativa. En la figura N° 1 hemos señalado algunos de estos elementos (las ramas) que se van concretando y especificando a través de toda una serie de variables (ramitas). Hay que señalar que el pictograma no pretende ser exhaustivo y que resulta evidente que es posible aumentar el número y las características de las ramas y las ramitas.

Entendemos, por último, que todo lo referido al código deontológico y a la profesionalización forma parte de una línea de trabajo transversal que impregna todos los bloques de contenidos.

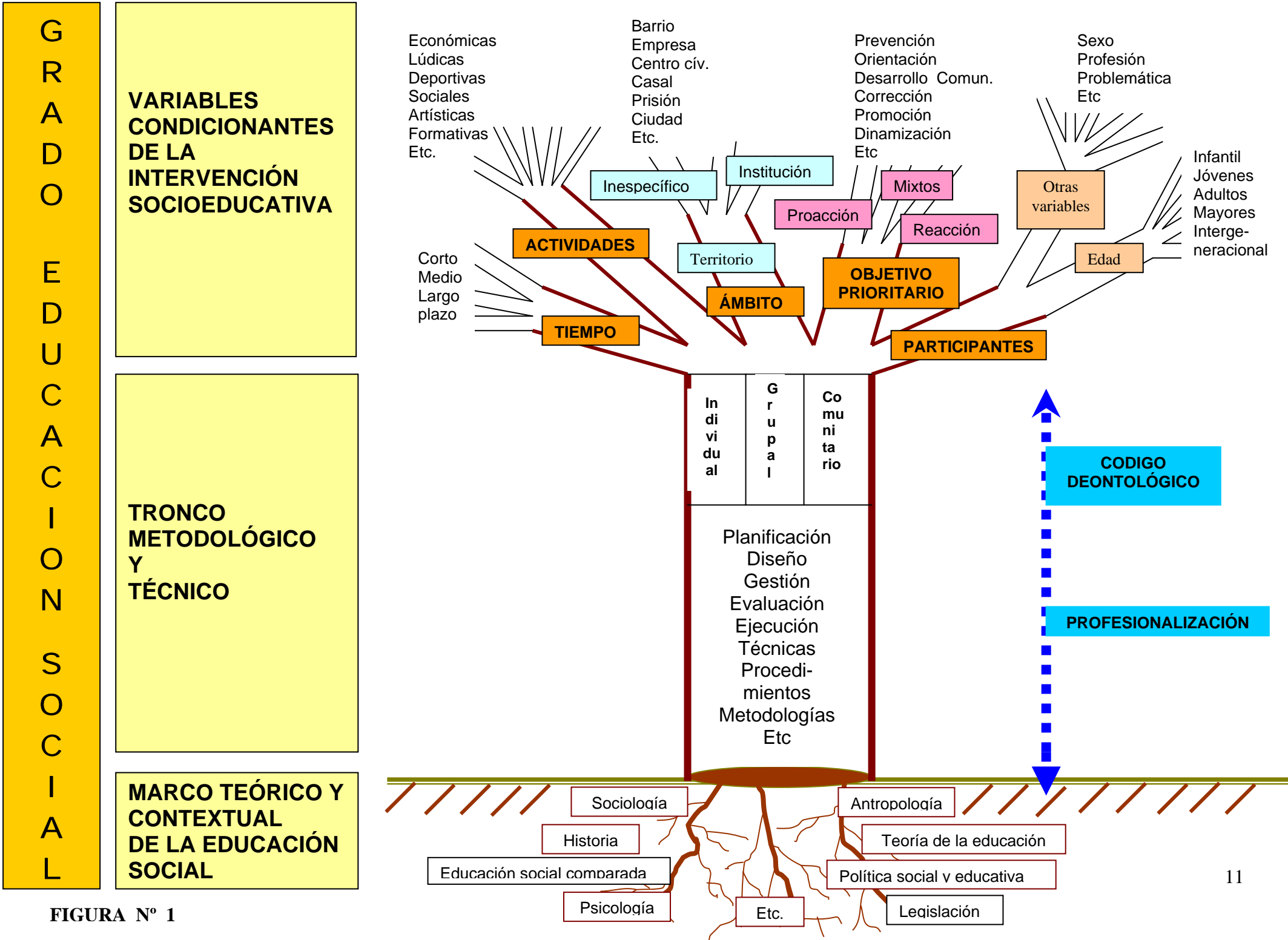


FIGURA Nº 1

Si ponemos en relación -como hacemos en cuadro N° 1- el modelo teórico con la estructura de troncalidad propuesta por el Libro Blanco, se puede observar el ajuste que se produce entre ellos.

MODELO TEÓRICO	TROCALIDAD LIBRO BLANCO	CRED.	TOTAL
MARCO TEÓRICO Y CONTEXTUAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL	Bases Contextuales de la educación	24	<b>24</b>
TRONCO METODOLÓGICO Y TÉCNICO	Metodologías de la investigación en la intervención socioeducativa y tecnologías educativas	20	<b>65</b>
	Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa	25	
	Técnicas, medios y recursos en la intervención socioeducativa	20	
VARIABLES CONDICIONANTES DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA	Intervención socioeducativa en contextos no formales e informales	25	<b>25</b>
	Prácticum	30	<b>30</b>

**Cuadro N° 1**

Algo que es necesario remarcar es que, tal y como lo hemos planteado, el modelo no implica ningún tipo de secuencia ni jerarquía ni orden en lo que se refiere a los bloques de contenidos. La lectura del pictograma es de izquierda a derecha, cosa que permite libertad en el diseño curricular del título de grado de educación social

Un último comentario en relación a la distribución de contenidos que se ha realizado dentro del título. Quiero decir que, en general, estoy de acuerdo tanto con los bloques como con la cantidad de ECTS asignados a cada uno de ellos. Solamente tengo algunas dudas en relación a uno de los bloques y quiero manifestarlas; más allá de lo que la ponencia específica que se ocupa del bloque pueda desarrollar. Me refiero al bloque de contenidos dedicado a las *Metodologías de la investigación en la intervención socioeducativa y tecnologías educativas*. Creo que lo esencial en dicho bloque no es tanto la metodología de la investigación –el educador es un agente y un interventor antes que un investigador- como el aprendizaje de las tecnologías de la comunicación. Ciertamente es necesario conocer y dominar algunas metodologías de la investigación porque resultan capitales para el desarrollo de determinadas intervenciones. El caso más claro sería el citado por el propio Libro Blanco: el de la investigación-acción.

Me parece, por otra parte, muy preocupante el consenso existente entre titulados, asociaciones y profesores en minusvalorar dos competencias transversales tan

extremadamente importantes en nuestra sociedad actual –que es multilingüe, global y tecnologizada- como *la utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional* y *la comunicación en una lengua extranjera*. Creo que ésta es una tendencia que, una vez detectada, hay que atajar desde la misma formación inicial y, en este sentido, coincidimos con las recomendaciones que, al respecto, hace el mismo Libro Blanco: *acometer su incorporación a las diferentes asignaturas de los planes de estudio de ambas titulaciones para ser valoradas como fundamentales por los titulados, ya que son herramientas que se consideran esenciales, cada vez con mayor fuerza, en todo ámbito laboral* (Vol. 1. Pág. 151). Creo que una buena parte de los contenidos de aquel bloque tendrían que estar centrados en las tecnologías educativas. Si no es así creo que el número de créditos asignados sería excesivo.

### **3. EL BLOQUE DE CONTENIDOS: DISEÑO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA**

Lo primero que hay que apuntar es que nos estamos ocupando de un bloque de contenidos que, como el modelo teórico formativo ya ha hecho patente, resulta sustantivo en la titulación de grado de Educación Social. En este apartado vamos a tratar de las funciones, las competencias y los perfiles profesionales del educador social. Sin embargo, no lo vamos a hacer en general, sino que nos vamos a posicionar en el bloque de contenidos que se nos ha asignado. Todo lo vamos a analizar desde la perspectiva de dicho bloque de contenidos. De lo que se trata es de saber en qué medida existe congruencia entre los diferentes elementos que ponemos en relación. El análisis mostrará, por otra parte, una de las consideraciones previas con que iniciamos este trabajo. A saber: la dificultad de separar o de tratar por separado todos estos elementos.

#### **3.1. Las funciones y los perfiles profesionales del educador social**

El Libro Blanco plantea que el educador social ha de desarrollar las siguientes funciones:

- a. *Educativa.*
- b. *Docente en determinados ámbitos.*
- c. *Informativa, de asesoramiento, orientadora y de soporte a individuos, grupos, familias...*
- d. *De animación y de dinamización de grupos y colectivos.*
- e. *Organizadora, de planificación, programación, desarrollo y evaluación de su intervención.*
- f. *De gestión y administración de distintos servicios.*
- g. *De observación y detección de las necesidades y características del entorno de los grupos e individuos.*
- h. *De relación con instituciones, grupos y personal.*
- i. *De reeducación.*
- j. *De elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de proyectos, programas, prestaciones, campañas, intervención comunitaria...*(Vol.1. Pág. 128-29).

Lo primero que se puede afirmar es que todas están relacionadas, de una u otra manera, con los contenidos que tratamos. Hemos marcado en amarillo, sin embargo, aquellas que se refieren directamente en dichos contenidos

Hemos querido comprobar, también, la manera cómo los contenidos que tratamos hallan su lugar en las funciones que cada perfil profesional desarrolla. Lo que pretendemos saber es el peso específico que estos contenidos tienen dentro de cada perfil. Las funciones que

presentamos, en el cuadro N° 2, están literalmente entresacadas de la definición que, en el Libro Blanco, se hace de cada uno de los perfiles profesionales propuestos para el educador social.

PERFILES	FUNCIONES RELACIONADAS CON EL BLOQUE DE CONTENIDOS
<b>Formador de personas adultas y mayores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>saber organizar, dinamizar y evaluar procesos y recursos de formación</i></li> </ul>
<b>Especialista en atención educativa a la diversidad</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>elaborar un plan de desarrollo individual y/o grupal</i></li> <li>• <i>diagnóstico de necesidades educativas diferenciales de individuos y de grupos</i></li> <li>• <i>diseño y seguimiento de programas de aprendizaje personalizados.</i></li> </ul>
<b>Educador ambiental</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>diseño de las respuestas educativas</i></li> <li>• <i>diseño y dinamización de los programas comunitarios, los programas de información e interpretación ambiental, etc.</i></li> <li>• <i>gestión de los usos públicos del patrimonio ambiental protegido y no protegido,</i></li> <li>• <i>diseño y dinamización de equipamientos y recursos específicos de Educación Ambiental</i></li> </ul>
<b>Educador familiar y de desarrollo comunitario</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>creación de situaciones que propicien la toma de conciencia familiar sobre las propias capacidades y recursos</i></li> <li>• <i>la mejora comunitaria, dando especial relevancia a los propios destinatarios</i></li> <li>• <i>la dinamización social, la participación activa de la población</i></li> </ul>
<b>Educador en procesos de intervención social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>actúa en los programas dirigidos a procesos de integración social</i></li> <li>• <i>la organización y supervisión de las actividades</i></li> </ul>
<b>Mediador en procesos de intervención familiar y socioeducativa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>analizar las necesidades personales y educativas,</i></li> <li>• <i>diseñar en equipo programas de intervención y mediación familiar,</i></li> <li>• <i>preparar, planificar y llevar a cabo acciones de intervención y mediación socioeducativa,</i></li> <li>• <i>evaluar los logros alcanzados y las dificultades encontradas en el desarrollo de los procesos,</i></li> <li>• <i>establecer mejoras</i></li> </ul>
<b>Animador y gestor socio-cultural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>utilizando una tecnología social basada en una pedagogía participativa,</i></li> </ul>
<b>Educador de tiempo libre y ocio</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>planificar y gestionar actividades de un ocio creativo</i></li> </ul>
<b>Educador de instituciones de atención e inserción social</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>analizar las necesidades personales y educativas,</i></li> <li>• <i>diseñar en equipo programas formativos,</i></li> <li>• <i>preparar o planificar y llevar a cabo acciones de intervención socioeducativa</i></li> <li>• <i>evaluar los logros alcanzados y las dificultades encontradas</i></li> <li>• <i>establecer mejoras en la acción</i></li> </ul>
<b>Educador en procesos de acogida y adopción</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>analizar las necesidades personales y educativas</i></li> <li>• <i>diseñar en equipo programas de intervención y mediación familiar,</i></li> <li>• <i>preparar, planificar y llevar a cabo acciones de intervención y mediación</i></li> <li>• <i>evaluar los logros alcanzados y las dificultades encontradas</i></li> <li>• <i>establecer mejoras</i></li> </ul>

**Cuadro N° 2**

Sorprende la desigual manera de recoger estos contenidos que tratamos en cada uno de los perfiles. Un análisis de cuadro muestra que:

- Solamente *analizan, diseñan y evalúan* el **mediador en procesos de intervención familiar y socioeducativa**, el **educador de instituciones de atención e inserción social** y el **educador en procesos de acogida y adopción**.
- El **formador de personas adultas y mayores** *organiza, dinamiza y evalúa* recursos.
- El **especialista en atención educativa a la diversidad** *diagnostica, diseña y hace seguimiento*.

- El educador ambiental *diseña y dinamiza*.
- El educador en procesos de intervención social *organiza y supervisa*.
- El educador de tiempo libre y ocio *planifica y gestiona* y, por último,
- El educador familiar y de desarrollo comunitario y el animador y gestor sociocultural *ni diagnostican ni diseñan ni evalúan*.

Si consideramos que estos son contenidos nucleares en el título, se hace difícil entender que no hayan sido recogidos en la definición de todos los perfiles. Desde mi punto de vista, lo que puede cambiar, en general entre los diferentes perfiles, son los contextos de intervención, las características y la intensidad del uso de estas herramientas técnicas – diseño, gestión y evaluación- y, también, el hecho de desarrollarlas con una persona; con un grupo; con una comunidad; o en el marco de instituciones o proyectos.

### 3.2. Las competencias del título de grado desde la perspectiva del bloque de contenidos

En lo que se refiere a las competencias transversales, se apunta en el Libro Blanco: *En cuanto a las mejor valoradas, destacan en ambos títulos [pedagogía y educación social]:*

- *la capacidad de organización y planificación, junto con*
- *el compromiso ético,*
- *la resolución de problemas y*
- *la toma de decisiones, etc.,*

*competencias instrumentales fundamentales para la gestión y planificación, junto con la conciencia arraigada de la necesidad de construir una verdadera ética profesional, punto altamente positivo.* (Vol.1. Pág. 150). Sobran los comentarios, queda claro que son competencias directamente relacionadas con los contenidos que tratamos, hecho que corrobora la centralidad de dicho bloque de contenidos en el conjunto del título. Quizá señalar que esto es algo que el propio código deontológico de los educadores sociales recoge en su articulado: *El educador/a social debe planificar la acción socioeducativa y no dejar al azar los elementos de la misma* (ASEDES, 2004:8). Ya hemos hecho en un apartado anterior algunos análisis sobre las competencias transversales peor valoradas.

Algo parecido sucede con las competencias específicas –saber hacer-. En el Libro Blanco se indica que cerca del 80 % de los encuestados valoran como esenciales las siguientes:

- *saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social;*
- *diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo;*
- *evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo;*
- *utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...); y*
- *mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de Educación Social* (Vol.1. Pág. 301)<sup>10</sup>.

Por nuestra parte hemos intentado hacer una lectura integrada de las competencias específicas asignadas al bloque de contenidos. Lo primero que hemos advertido es que resulta muy difícil establecer fronteras entre contenidos y competencias. Todas las

<sup>10</sup> En amarillo hemos resaltado las vinculadas al bloque de contenidos que tratamos.

competencias asignadas al bloque de contenidos son, en el planteamiento del Libro Blanco esenciales, pero, analizadas de forma aislada, resultan insuficientes para dar cuenta de los procesos metodológicos y técnicos en los que se centran. Dicho de otra manera, hay competencias asignadas a otros bloques de contenidos sin las cuales las competencias vinculadas al bloque que tratamos no se podrían lograr. Esto, que es así, ciertamente, por la interdependencia entre contenidos y competencias en el conjunto del título de grado, supone que hay que secuenciar o simultanear el aprendizaje de determinados contenidos. En otros términos; hay contenidos de aprendizaje que son requisito indispensable para poder acceder al aprendizaje de otros.

Es por eso que hemos intentado una lectura diferente; una lectura que pone en relación las competencias vinculadas al bloque de contenidos que se nos ha asignado –tomadas como foco- y el resto de competencias de la titulación. Lo que deseamos saber es cómo se relacionan unas y otras. Para ello hemos categorizado las competencias en cuatro conjuntos: nucleares, complementarias, contextuales y periféricas. En el cuadro N° 3 se pueden observar las diferentes competencias categorizadas y en la figura N° 2 se pueden ver de una manera gráfica. Hemos puesto en negrita las vinculadas a nuestro bloque de contenidos.

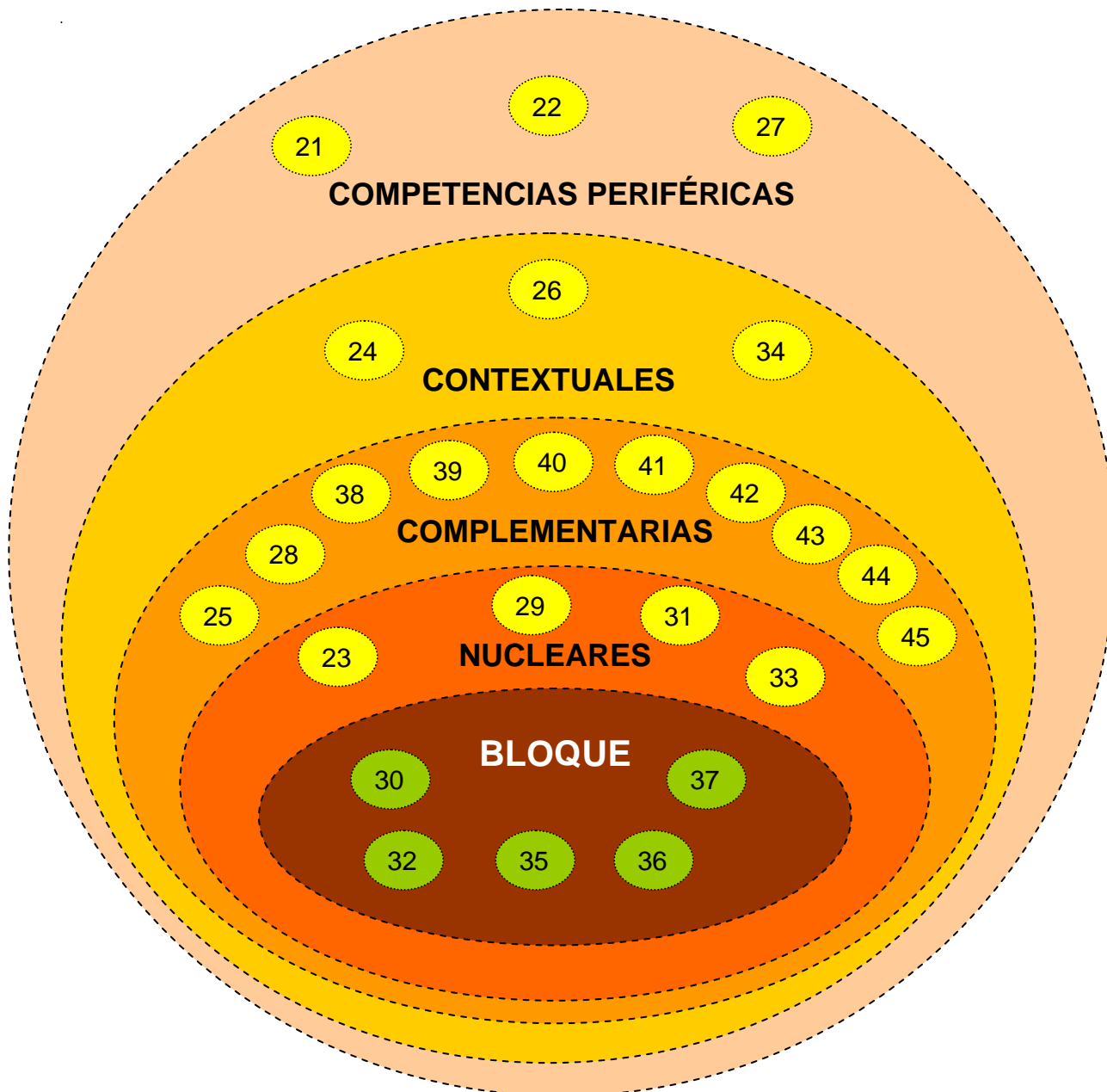
Lo primero que se observa es que las competencias que consideramos nucleares, como resultado del aprendizaje e integración por parte del estudiante del bloque de contenidos que tratamos, exceden las que están vinculadas a nuestro bloque de contenidos. Esto quiere decir que los contenidos que las sustentan tienen que impartirse –como ya se ha comentado- conjunta o secuencialmente. Pondré un ejemplo: no se puede *diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo* sin –sea previa o paralelamente- *Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación*.

En el cuadro y la figura que siguen se muestran estas interrelaciones entre las competencias tomando como centro las referidas al bloque de contenidos que estamos tratando: *Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa*

<b>COMPETENCIAS EN RELACIÓN AL BLOQUE DE CONTENIDOS: DISEÑO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN DE PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA</b>			
<b>NUCLEARES</b>	<b>COMPLEMENTARIAS</b>	<b>CONTEXTUALES</b>	<b>PERIFÉRICAS</b>
<b>23.</b> Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	<b>25.</b> Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	<b>24.</b> Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	<b>21.</b> Comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa
<b>29.</b> Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	<b>28.</b> Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	<b>26.</b> Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	<b>22.</b> Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en otros países con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea
<b>30. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa</b>	<b>38.</b> Utilizar técnicas concretas de intervención socio-educativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación,	<b>34.</b> Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y	<b>27.</b> Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención

	negociación, asertividad, etc.)	colectivos	
<b>31.</b> Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	<b>39.</b> Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción		
<b>32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria</b>	<b>40.</b> Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa		
<b>33.</b> Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	<b>41.</b> Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa		
<b>35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)</b>	<b>42.</b> Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de Comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.)		
<b>36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de Trabajo</b>	<b>43.</b> Utilizar y evaluar las nuevas tecnologías con fines formativos		
<b>37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo</b>	<b>44.</b> Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social		
	<b>45.</b> Desarrollar actitudes y dominio lingüísticos que posibiliten y favorezcan el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos		

**Cuadro N° 3**



**Figura N° 2**

Hemos querido saber, por último, en que medida eran valoradas las competencias asignadas al bloque de contenidos dentro de cada perfil profesional y comprobar también el grado de congruencia con las funciones asignadas en la definición de cada uno de ellos, tal y como las hemos mostrado en el punto anterior.

En el cuadro N° 4 se presenta la valoración que los tres colectivos consultados en el Libro Blanco - asociaciones, profesorado y titulados- hacen de cada una de las competencias en cada uno de los perfiles profesionales propuestos. En todas las competencias el porcentaje de acuerdo, entre los tres colectivos consultados, está entre el 54% y el 92%. En el cuadro hemos mantenido con fondo blanco las competencias que -siendo consideradas por nosotros nucleares- no forman parte de las

asignadas al bloque de contenidos que tratamos. Creo que este cuadro permite hacer unas lecturas muy interesantes

PERFILES	COMPETENCIAS								
	23	29	30	31	32	33	35	36	37
Formador Adultos y mayores	X	X		X				X	
Espec.en A.E. a la diversidad	X	X		X				X	X
Educador Ambiental	X	X			X		X	X	X
Educador Familiar D.C	X	X		X	X	X		X	
Educador en procesos de Intervención Social	X	X		X				X	X
Mediador en procesos de Inter. Fam. y Social	X	X		X		X		X	
Animador y gestor sociocultural	X	X			X		X	X	X
Educ. tiempo libre y ocio	X	X			X		X	X	
Educador en Instituciones A. e I.S.	X	X		X				X	
Educador en procesos Acogida y A.	X	X		X		X		X	
<b>TOTAL</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>10</b>	<b>4</b>

**Cuadro N° 4**

En primer lugar, solo hay tres competencias que, los tres colectivos consultados, consideren que han de poseer todos los perfiles profesionales del educador social. Las dos primeras, *conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación* (23) y *conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa* (29), no son propias de este bloque de contenidos, pero como ya hemos avanzado antes, son competencias necesarias, basales, para poder desarrollar las que van asociadas a nuestro bloque. De ellas, solamente *Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo* (36) es valorada como esencial para todos los perfiles profesionales, cosa que nuevamente corrobora la centralidad de esta competencia y la del bloque de contenidos que la sustenta en el conjunto del título de educador social.

Del resto de las competencias consignadas, como resultado del aprendizaje de nuestro bloque de contenidos, ninguna está presente ni en la mitad de los perfiles profesionales. Quizá lo que más sorprende es la poca valoración que obtienen, dentro de los perfiles profesionales, las competencias *Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria* (32); *Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)* (35); y, por último, *Evaluar programas y estrategias de*

*intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo* (37). Es probable que esto nos esté indicando algunos temas a los que será necesario prestar una especial atención al diseñar la formación y al asignar pesos específicos dentro de ella a los diferentes contenidos.

El hecho de que la competencia N° 30 no haya sido valorada obedece, con toda probabilidad a un error metodológico de transcripción. Mientras que en el diseño inicial (Vol. 1. Pág. 190) la competencia es consignada como *Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa*, en los cuadros -y probablemente en las preguntas planteadas a consulta- ha sido escrita como *Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa*. Es probable que la falta de datos en el Libro Blanco respecto a esta competencia específica sea debida a esta confusión.

Apuntar por último que, si se ponen en relación las competencias específicas que afirman valorar los tres colectivos encuestados con las funciones asignadas en la definición de los perfiles profesionales (interpretación que hemos hecho en el punto anterior del cuadro N° 2) se puede concluir que entre unas y otras no parece haber demasiada congruencia. A tenor de lo observado en este último cuadro y en contra de lo que se apunta en la definición que el Libro Blanco asigna a los perfiles profesionales, podemos afirmar que, desde el punto de vista de los tres colectivos consultados, todos los perfiles profesionales propuestos en el título de grado desarrollan la función de *Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo*.

### **3.3. Análisis y consideraciones en torno al bloque de contenidos: presencia del bloque en los estudios actuales de diplomatura**

Quiero comenzar apuntando que el bloque de contenidos que tratamos hace referencia a una función *-diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos-* que ASEDES caracteriza como una *función compartida*. Dicha asociación de profesionales de la educación social define este tipo de funciones como aquellas en las que las *acciones, actividades y tareas a desarrollar son equivalentes a las que realizan otros profesionales* (2006:9). Creo que ésta es una consideración clave a tener en cuenta a la hora de impartir el bloque de contenidos del que nos estamos ocupando. En todo caso y como ya se ha apuntado, aquello que ha de singularizar nuestra manera de hacer como educadores, a diferencia de otros profesionales que desarrollan la misma función, es el enfoque educativo; lo que hemos caracterizado como *la mirada*.

Antes de entrar exactamente en los contenidos específicos que han de configurar el bloque y en la carga crediticia que han de tener, me parece necesario revisar la manera en cómo se contemplan en la actualidad dichos contenidos en los estudios de diplomatura. Los resultados obtenidos por esta revisión pueden servir como punto de partida y como referente para los análisis que fundamentarán la propuesta que hacemos, al final de este trabajo, de organización del bloque de contenidos del que nos ocupamos. Para ello hemos revisado todos los planes de estudio de la diplomatura del Estado<sup>11</sup> con unos criterios previos para la búsqueda. Hemos rastreado todas aquellas asignaturas que tenían, en la formulación del título, los descriptores *diseño, planificación, programa, proyecto, diagnóstico, evaluación y gestión*. Esta última, siempre y cuando no fuera asociada a centros, instituciones, etc. Nos queríamos referir exclusivamente a gestión de proyectos y programas.

Las limitaciones de este procedimiento son evidentes. El título de una asignatura no tiene porqué resumir el contenido de la formación que se está impartiendo pero, aun así, es un indicador de la

---

<sup>11</sup> Hemos realizado el trabajo de recopilación de planes de estudio a través de la web <http://www.eduso.net>.

importancia que se le atribuye en el diseño curricular. Somos conscientes, además, de que probablemente hay muchas otras asignaturas cuyo título no refleja los descriptores que analizamos y, sin embargo, aquellos están presentes en el desarrollo de la docencia.

Otra cosa que nos interesaba comprobar era si el diseño, la gestión y la evaluación de programas y proyectos se impartían en el marco de una misma asignatura o en asignaturas separadas, porque ésta será otra de las opciones que habremos de contemplar al diseñar la estructura curricular del bloque. Por último interesaba también conocer los títulos exactos de las materias para ver posibles tendencias de formación.

Hay que decir, por otra parte, que no hemos contemplado la asignatura de *Programas de animación sociocultural*, dado que, por formar parte de la troncalidad, está presente en todos los planes de estudios.

En el cuadro N° 5 se puede ver el número de materias que contemplan los descriptores señalados en los planes de estudios de educación social de todo el Estado. También la cantidad de créditos que tiene cada una de ellas. Hemos destacado en amarillo aquellas que contemplan los tres descriptores conjuntamente en una única asignatura.

De la lectura del cuadro podemos sacar algunas conclusiones:

- De las 32 universidades analizadas solo hay 3 que no tengan, entre sus asignaturas obligatorias y optativas, ninguna que utilice en su título los descriptores referidos: *diseño, planificación, programa, proyecto, diagnóstico, evaluación y gestión*. En todas las demás hay entre 1 y 4 asignaturas que utilizan alguno de estos descriptores.
- Dividiendo el número de créditos que amortizan estos descriptores por el de universidades que imparten estas asignaturas obtenemos una media 13'06 créditos por universidad, entre asignaturas optativas y obligatorias, dedicados al bloque de contenidos que tratamos.
- Lo que predomina en el conjunto de las universidades, tanto entre las asignaturas optativas como entre las obligatorias, son las asignaturas referidas a *diseño, planificación, programa y proyecto*.
- El descriptor que en menos asignaturas aparece en solitario es el de *gestión* (como se ha apuntado, sólo referido a proyectos). Cuestión que vendría a corroborar el poco sentido que, en general, tiene desvinculado del diseño y la evaluación de los programas y proyectos.
- Hay casi un tercio de las universidades que en sus planes de estudios tienen una o más asignaturas que combinan algunos de los descriptores estudiados.
- Hay 5 universidades en las que los tres descriptores del bloque de contenidos (*diseño, gestión y evaluación*) se combinan en, al menos, una asignatura

Si nos fijamos ahora en el título de las asignaturas impartidas (ver anexo 1) podemos observar que hay asignaturas de tres tipos:

- Las centradas en la elaboración, planificación y diseño de acciones y proyectos.
- Las centradas en el diagnóstico y evaluación, sea de necesidades, de agentes, de programas y proyectos o de ámbitos

- Las centradas en lo que hemos caracterizado como variables de la intervención; esto es, programas o proyectos específicos de intervención socioeducativa. En efecto la variación es muy amplia: Programas o proyectos de
  - 3ª Edad o personas mayores;
  - en Instituciones;
  - Inserción sociolaboral;
  - Educación Ambiental;
  - Formación ocupacional;
  - Educación no formal;
  - Medio abierto;
  - Ámbito comunitario;
  - Desarrollo social y cultural;
  - Educación social;
  - de educación artística;
  - de actividades físicas;
  - de Servicios sociales;
  - de Infancia y juventud; etc.

Universidades	Asignaturas Obligatorias			Total Asignaturas	Total Créditos	Asignaturas Optativas			Total Asignaturas	Total Créditos
	Programa proyecto	Evalua-ción	Gestión			Programa proyecto	Evalua-ción	Gestión		
Lleida						3	1		4	21
Murcia		2		2	9					
Illes Balears	4			4	21	1			1	6
Huelva	1			1	4,5		1		1	4,5
Enrique Ossó. Oviedo	2			2	15					
Alcalá										
A Coruña		1		1	6		1		1	6
Autonoma Barcelona	2	2		4	16	1			1	4
Autonoma Madrid. La salle	1			1	8					
Don Bosco	1			1	4,5					
Burgos										
Catolica Valencia	1			1	4,5					
Santiago de Compostela						3			3	18
Extremadura	1	1		2	9					
Valencia	1			1	4,5					
Castilla.La Mancha.Talavera		1		1	6	1			1	6
Pablo Olavide. Sevilla	1			1	4					
Pere Tarres	1			1	6	1			2	17
UNED	1	1		2	10		1		1	5
Barcelona										
Pontificia salamanca	2			2	12					
Rovira i Virgili						2			2	9
Complutense Madrid	1			1	4,5	2	1		3	13,5
Pais Vasco	1			1	4,5					
Deusto	2			2	9	2			2	9
Salamanca	1			1	4,5	1	1		2	9
Vigo	1			1	6	2	2		4	24
Vic	1			1	9					
Girona	1			1	9	1			1	4,5
Valladolid							1		1	6
C.F.P.Las Palmas de G.C.	1			1	6	2		2	4	24
Granada	1	1		2						
<b>TOTAL</b>	<b>29</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>38</b>	<b>192,5</b>	<b>22</b>	<b>9</b>	<b>2</b>	<b>34</b>	<b>186,5</b>

Cuadro N° 5

## 4. PROPUESTAS CONCRETAS EN RELACIÓN AL BLOQUE DE CONTENIDOS

En este apartado concretamos en un diseño curricular específico los análisis que hemos ido haciendo a lo largo del texto. El diseño se ocupa de tres aspectos: de la asignación de créditos al bloque de contenidos; de la elaboración de descriptores dentro de cada módulo de formación; y, por último, de la ubicación del bloque de contenidos en la estructura temporal del título de grado.

### 4.1. Propuesta de asignación de créditos al bloque de contenidos

En la propuesta del Libro Blanco se asignan 25 Créditos ECTS al bloque de contenidos del que nos ocupamos lo que equivale a un total de 625 horas que, siguiendo la propuesta de desarrollo de Bolonia que aplicamos en la Universidad Autónoma de Barcelona incluyen sesiones de formación presenciales, sesiones formativas de trabajo tutorizado y sesiones de trabajo autónomo del estudiante.

La organización de la jornada nos ha asignado, dentro del bloque de contenidos *Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa*, los siguientes:

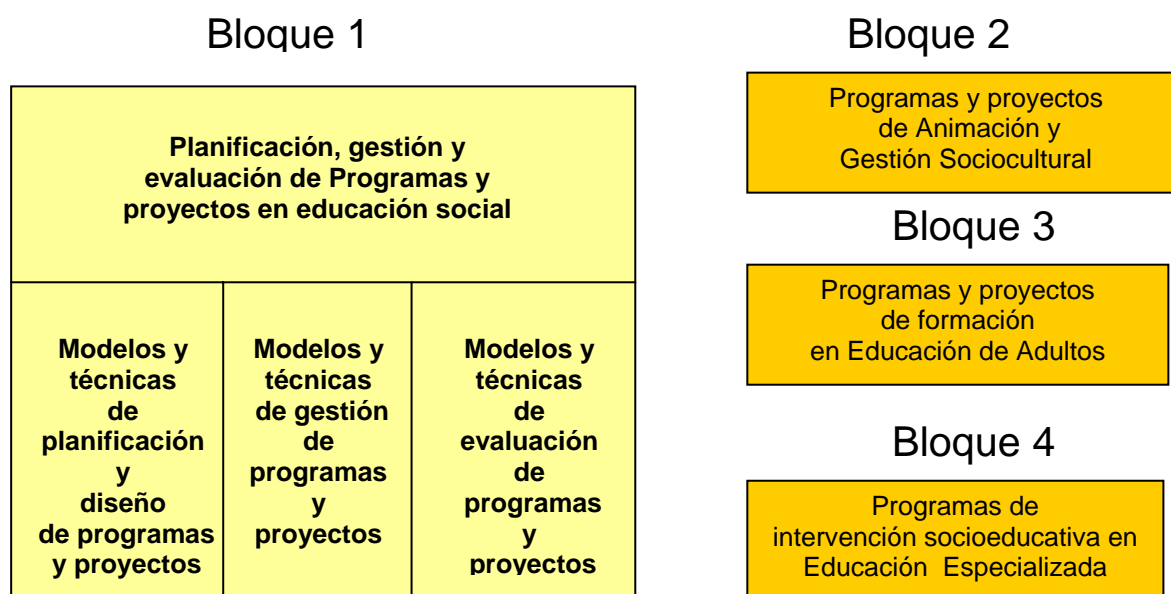
- La planificación en educación social.
- La evaluación de las necesidades socioeducativas.
- El diseño de programas de intervención.
- La implementación de programas de intervención.
- La evaluación de programas de educación social.

En este marco vamos a presentar cuatro consideraciones que enmarcan y explican la propuesta de contenidos que vamos a elaborar:

- a) Como ya se ha comentado y el propio Libro Blanco defiende, entendemos que todos los contenidos se interrelacionan y combinan para generar como resultado la competencia que se pretende que logre el estudiante. Esto es especialmente claro en el bloque de contenidos que tratamos. La *planificación*, la *gestión* y la *evaluación* de programas, proyectos y acciones en educación social, son tres procedimientos metodológicos y técnicos tan interrelacionados e interdependientes que difícilmente pueden entenderse y trabajarse en la práctica de una manera aislada y estanca. Los conceptos, actitudes, procedimientos, métodos y técnicas aprendidos, en el marco de cada uno de los tres descriptores, han de entrar en interrelación para mostrar todo su potencial y presentar al estudiante todas sus posibilidades de aplicación en la realidad.
- b) La *planificación*, la *gestión* y la *evaluación* de programas, proyectos y acciones en educación social son contenidos en los que se aúnan la teoría y la práctica de una manera tan entretejida que una y otra se realimentan continuamente. Es algo que resulta preciso tener en cuenta en el desarrollo de estos créditos ECTS. También en la evaluación de los mismos que, en tanto que correspondientes a competencias específicas, ha de verificar que el estudiante *sabe hacer*.
- c) La *planificación*, la *gestión* y la *evaluación* de programas, proyectos y acciones en educación social pueden ser desarrolladas en y con proyectos individuales; en proyectos grupales; en proyectos comunitarios; y, por último, en proyectos institucionales. La formación ha de tratar las diferencias entre cada uno de estos tipos de proyectos

- d) El Libro Blanco sigue apostando por mantener, dentro de la educación social, los ámbitos correspondientes a lo que ha sido denominado como *perfiles históricos* (Vol. 1. Pág. 129). En este sentido, me parece oportuno plantear -en la troncalidad de los estudios de educación social- programas, proyectos y acciones socioeducativas en estos tres ámbitos. Sobre todo por el hecho de que, en general, en cada uno de ellos se suelen dar, mayoritariamente, proyectos diferentes en función del o de los participantes. En los de educación especializada serán, sobre todo, proyectos individuales y grupales; en los de animación sociocultural serán, en general, proyectos comunitarios y también grupales; y, por último, en los de educación de adultos serán, fundamentalmente grupales, aunque también comunitarios.

En el marco de estas consideraciones optamos por plantear siete módulos formativos que corresponden, en realidad como muestra la figura N° 3, a cuatro bloques de contenidos.



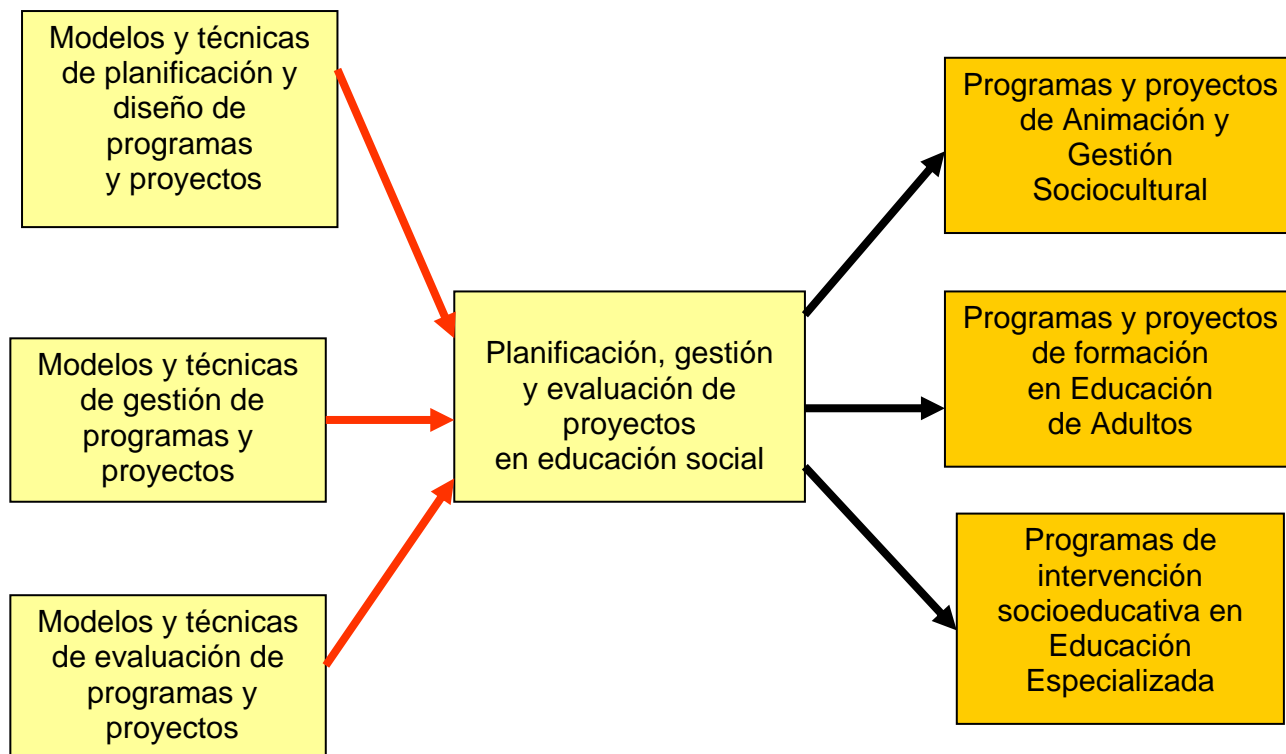
**Figura N° 3**

En el cuadro N° 6 se muestran estos módulos de formación y los créditos ECTS y las horas que corresponden a cada uno de ellos.

MODULOS FORMATIVOS TRONCALES	ECTS	HORAS
1. Modelos y técnicas de planificación y diseño de programas y proyectos	4'5	112'5
2. Modelos y técnicas de gestión de programas y proyectos	4	100
3. Modelos y técnicas de evaluación de programas y proyectos	4'5	112'5
4. Planificación, gestión y evaluación de proyectos en educación social	3	75
5. Programas y proyectos de Animación y Gestión Sociocultural	3	75
6. Programas y proyectos de formación en Educación de Adultos	3	75
7. Programas de intervención socioeducativa en Educación Especializada	3	75
TOTAL	25	625

**Cuadro N° 6**

Hay que tener en cuenta que todos los módulos de formación están totalmente conectados en la secuencia que muestra la figura N° 4. Los modelos y técnicas correspondientes a cada elemento del proceso de intervención socioeducativa –módulos 1, 2 y 3- se ponen en relación y trabajan conjuntamente en el módulo 4. Lo aprendido en estos módulos previos se aplica, compara, discute y contrasta con los ejemplos concretos elaborados y presentados en los módulos 5, 6 y 7.



**Figura N° 4**

#### **4.2. Propuesta de asignación de descriptores a los módulos de formación del bloque de contenidos**

Estos son los contenidos que, tentativamente, asignamos a cada bloque de contenidos en la propuesta que presentamos:

Módulo
<b>Modelos y técnicas de planificación y diseño de programas y proyectos</b>
Descriptores
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación en Educación social: Planes, programas y proyectos.</li> <li>• Planificación, política social, vida cotidiana e intervención socioeducativa.</li> <li>• Diagnóstico y planificación de proyectos.</li> <li>• Teorías y modelos de planificación.</li> <li>• Planificación y participación social.</li> <li>• Niveles y criterios de planificación.</li> <li>• El lenguaje de los proyectos.</li> <li>• Diseño de proyectos y actividades en educación social: presentación y estructura</li> <li>• Modelos y técnicas para el diseño se proyectos.</li> <li>• Proyectos individuales, grupales y comunitarios.</li> </ul>

Módulo	
<b>Modelos y técnicas de gestión de programas y proyectos</b>	
Descriptor	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión y desarrollo de proyectos en educación social.</li> <li>• Gestión, participación y control.</li> <li>• Teorías sobre la gestión.</li> <li>• Política social, gestión de proyectos, vida cotidiana e intervención socioeducativa.</li> <li>• Teorías sobre el liderazgo.</li> <li>• El desarrollo del proyecto: estandarización de procesos.</li> <li>• Gestión de recursos.</li> <li>• Gestión presupuestaria y financiera.</li> <li>• Gestión de proyectos en instituciones.</li> <li>• Comunicación y difusión de proyectos</li> <li>• Gestión de Proyectos individuales, grupales y comunitarios</li> </ul>	

Módulo	
<b>Modelos y técnicas de evaluación de programas y proyectos</b>	
Descriptor	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de programas, actividades y proyectos. Cuestiones conceptuales.</li> <li>• Evaluación, intervención socioeducativa y participación social.</li> <li>• Evaluación, agentes y ámbitos: individual, grupal, comunitaria</li> <li>• Funciones de la evaluación en educación social</li> <li>• Tipos de evaluación</li> <li>• Modelos de evaluación de programas y proyectos</li> <li>• Diagnóstico y evaluación en educación social</li> <li>• Diseño de indicadores y elaboración de criterios de evaluación</li> <li>• Técnicas e instrumentos de recogida de información</li> <li>• Análisis de la información</li> <li>• Redacción y presentación de informes de evaluación</li> </ul>	

Módulo	
<b>Planificación, gestión y evaluación de proyectos en educación social</b>	
Descriptor	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Políticas sociales, programas y evaluación</li> <li>• Instituciones y proyectos: dinámicas de interacción</li> <li>• Planificación, gestión y evaluación de programas (individuales, grupales, comunitarios e institucionales): perspectivas integradas</li> <li>• Relaciones entre objetivos, indicadores y criterios de evaluación</li> <li>• Evaluación del impacto y transferencia de proyectos</li> <li>• Metaevaluación</li> </ul>	

Módulo	
<b>Programas y proyectos de Animación y Gestión Sociocultural</b>	
Descriptores	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Animación sociocultural y gestión cultural: Conceptualización básica</li> <li>• Animación sociocultural, vida cotidiana y participación social</li> <li>• Análisis, gestión y evaluación de redes sociales</li> <li>• Programas de animación sociocultural: diseño, características y tipología</li> <li>• Programas de gestión cultural: diseño, características y tipología</li> <li>• Planes y programas comunitarios</li> <li>• Agentes y ámbitos de la animación sociocultural y de la gestión cultural</li> <li>• Evaluación de programas y proyectos de animación sociocultural y gestión cultural</li> </ul>	

Módulo	
<b>Programas y proyectos de Formación en educación de adultos</b>	
Descriptores	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación de adultos, vida cotidiana y participación social</li> <li>• Programas y proyectos de alfabetización y educación básica de adultos: diseño, características y tipología</li> <li>• Diseño curricular en la educación básica de adultos</li> <li>• Educación de adultos y redes educativas</li> <li>• Programas y proyectos de participación social y promoción sociocultural</li> <li>• Comunidades de aprendizaje: diseño, características y tipología</li> <li>• Agentes y ámbitos de la educación de adultos</li> <li>• Evaluación de programas y proyectos en educación de adultos</li> </ul>	

Módulo	
<b>Programas y proyectos de intervención socioeducativa en educación especializada</b>	
Descriptores	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación especializada, intervención socioeducativa y vida cotidiana</li> <li>• Programas y proyectos de intervención socioeducativa: diseño, características y tipología</li> <li>• Planificación, diseño, seguimiento y evaluación de proyectos educativos individualizados</li> <li>• Agentes y ámbitos de la educación especializada</li> <li>• El desarrollo del proyecto: la relación socioeducativa</li> <li>• Diseño de programas y proyectos institucionales</li> <li>• Evaluación de programas y proyectos en educación especializadas</li> </ul>	

### **4.3. Propuesta de ubicación de los módulos formativos del bloque de contenidos en la estructura temporal de la titulación de grado.**

Vamos a acabar este trabajo ubicando estos módulos de formación en la estructura del título de grado de educación social. También, en este caso hay que hacer algunas consideraciones previas.

Si la titulación tiene 240 créditos ECTS, a cada curso académico le corresponderán 60, que se articularán en dos semestres a razón de 30 créditos ECTS en cada uno de ellos. Hay que señalar, así mismo, que interpretamos que, en cada crédito ECTS, contamos entre un 20 y un 30 % de presencialidad. Esto quiere decir que de cada 25 horas de formación, habrá entre 5 y 7'5 horas en las que el profesor y el alumno trabajarán conjuntamente<sup>12</sup>.

Nuestra propuesta es la de ubicar los módulos de formación, del bloque de contenidos que tratamos, en tres semestres consecutivos que se integran en dos cursos. En concreto, como puede verse en la figura Nº 5, en el segundo semestre del segundo curso y en los dos semestres del tercer curso. Varias razones aducimos al respecto:

- A pesar de que el modelo teórico de formación que hemos presentado no tenía porque implicar una lectura vertical, consideramos que el primer curso del título de grado familiariza al estudiante no sólo con las bases teóricas y contextuales de la educación social sino, sobretudo, con la terminología, el lenguaje y la conceptualización básica del ámbito disciplinar y profesional de la educación social. Entendemos que nuestros módulos no han de estar en este curso.
- Hemos planteado, a lo largo del texto, que había unas competencias nucleares que no formaban parte de nuestro bloque de contenidos y que, sin embargo, estaban esencialmente vinculadas al mismo al punto de convertirse en requisitos de aprendizaje previo. Esta es otra razón para no ubicar el bloque de contenidos en el primer curso.
- La ubicación secuenciada entre el segundo y el tercer curso obedece también a la lógica curricular manifestada en la figura Nº 5 y da tiempo al estudiante para asimilar e integrar los contenidos trabajados.
- Por último y no menos importante, una distribución secuenciada en el tiempo muestra, de una manera práctica, al estudiante la vinculación, interrelación y continuidad de los contenidos y los aprendizajes

---

<sup>12</sup> Seguimos aquí el criterio que se está utilizando en la Universidad Autónoma de Barcelona en el desarrollo y aplicación de los ECTS.

	1er. Semestre	2º Semestre		
4º Curso				
3er. Curso	Planificación, gestión y evaluación de proyectos de Educación social  <b>4 Creditos ECTS</b>	Programas y proyectos de A y G SC  <b>3 Creditos ECTS</b>	Programas de formación en E. A.  <b>3 Creditos ECTS</b>	Programas de intervención en E. E.  <b>3 Creditos ECTS</b>
2º Curso		Modelos y técnicas de Planific. y diseño de progr. y proy.  <b>4 Creditos ECTS</b>	Modelos y técnicas de Gestión de programas y proyectos  <b>4 Creditos ECTS</b>	Modelos y técnicas de Evaluación de programas y proyectos  <b>4 Creditos ECTS</b>
1er. Curso				

Figura N° 5

## BIBLIOGRAFIA

- ANECA (2005) **Libro Blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social**. Vol. 1 y 2. Madrid.
- ASEDES (2004) **Código deontológico del educador y la educadora social**. 13 pág. Documento electrónico. <http://www.eduso.net/archivos/codigocast.doc> .
- ASEDES (2006) **Catálogo de funciones y competencias**. 14 pág. Documento electrónico. <http://www.eduso.net/archivos/funcionesycompetencias.doc>
- CACHO, X. (1998) **L'educadora i l'educador social a Catalunya**. Ed. APESC. Barcelona.
- NAVARRO, C. (2000) *El procés d'inserció laboral de l'educador social a Catalunya: entre l'oportunitat i el risc*. Pp 10-31. **Educación social** N° 15
- DURKHEIM, E. (1991) **Educació i sociologia**. Vic: Eumo
- ORTEGA Y GASSET, J. (1983) **La rebelión de las masas**. Madrid: Orbis.
- ÚCAR, X. (1996) "Los estudios de educación social y la animación sociocultural", pp. 18-27. **Claves de Educación Social**. N° 2. Universidad del País Vasco.
- UCAR, X. (2001) "Actualidad de la profesión de educador social", pp. 69-80. **Letras de Deusto**. Vol 31. N° 91

**ANEXO 1:**

**Relación de asignaturas obligatorias y optativas relacionadas con el bloque de contenidos analizado.**

Universidades	Asignaturas Obligatorias	Total Créditos	Asignaturas Optativas	Total Créditos
Lleida			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración y evaluación de proyectos socioeducativos</li> <li>• Programas de competencias psicosociales</li> <li>• Programas e instituciones de reinserción social</li> <li>• Proyectos de educación artística</li> </ul>	6 6 4,5 4,5
Murcia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico y Evaluación en Educación Social</li> <li>• Evaluación de Programas en Educación Social</li> </ul>	4,5 4,5	•	
Illes Balears	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas educativos para la 3ª edad</li> <li>• Programas institucionales de intervención socioeducativa</li> <li>• Programa de inserción sociolaboral</li> <li>• Programas de educación ambiental</li> </ul>	4,5 4,5 6 6	• Planificación de los servicios sociales	6
Huelva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de formación ocupacional</li> </ul>	4,5	• Diagnóstico y evaluación en educación social	4,5
Enrique Ossó. Oviedo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas para la 3ª Edad</li> <li>• Programas de intervención en medio abierto</li> </ul>	9 6		
Alcalá				
A coruña	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Métodos de evaluación de programas y servicios en educación social</li> </ul>	6	• Evaluación y diagnóstico de necesidades socioeducativas	6
Autonoma Barcelona	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de proyectos y programas de educación no formal</li> <li>• Sistemas y programas de educación no formal</li> <li>• Evaluación de programas en educación no formal</li> <li>• Proyectos didácticos</li> </ul>	4 4 4 4	• Planes y programas de formación ocupacional	4
Autonoma Madrid. La salle	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación, Gestión y evaluación de programas de educación social</li> </ul>	8		
Don Bosco	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación, gestión y evaluación de programas de Educación Social</li> </ul>	4,5		
Burgos				
Católica Valencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de proyectos socioeducativos</li> </ul>	4,5		
Santiago de Compostela			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas educativos para la infancia y la juventud</li> <li>• Programas educativos para la tercera edad</li> <li>• Programas educativos en servicios sociales</li> </ul>	6 6 6
Extremadura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de programas sociales</li> <li>• Programas de formación en contextos no formales</li> </ul>	4,5 4,5		
Valencia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de programas didácticos en el ámbito</li> </ul>	4,5		

	comunitario			
Castilla.La Mancha.Talavera	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico y evaluación en Educación Social</li> </ul>	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de educación social en la 3ª edad</li> </ul>	6
Pablo Olavide. Sevilla	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyecto de intervención socioeducativa</li> </ul>	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	
Pere Tarres	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de las acciones socioeducativas</li> </ul>	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de un proyecto de intervención</li> </ul>	11
UNED	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de Programas de Desarrollo Social y Cultural</li> <li>• Evaluación de Agentes y Ámbitos de Intervención Socio-educativos</li> </ul>	5 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de Programas en Educación Social</li> </ul>	5
Barcelona			<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	
Pontificia salamanca			<ul style="list-style-type: none"> <li>•</li> </ul>	
Rovira i Virgili			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación de la Investigación en Educación Social</li> <li>• Projectes Didáctico en Instituciones Educativas no Formales</li> </ul>	4,5 4,5
Complutense Madrid	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación, Gestión y Evaluación de Programas de Educación Social</li> </ul>	4,5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico y Evaluación en Educación Social</li> <li>• Programas de Educación Social para Menores</li> </ul>	4,5 4,5
País Vasco	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de Animación Sociocultural II</li> </ul>	4'5		
Deusto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas y Estrategias de Inserción Sociolaboral</li> <li>• Programas de Intervención en Medio Abierto</li> </ul>	5 4,5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de Formación Ocupacional</li> <li>• Programas de Intervención Educ. en Tercera Edad</li> </ul>	4,5 4,5
Salamanca	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de Programas Didácticos para la Intervención en elÁmbito Comunitario</li> </ul>	4,5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnóstico de Problemas Socieducativos</li> <li>• Metodología de Evaluación de Programas</li> </ul>	4,5 4,5
Vigo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño en Formación ocupacional e inserción laboral</li> </ul>	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de programas de promoción social</li> <li>• Evaluación de programas de promoción social</li> <li>• Programas educativos con personas mayores</li> <li>• Programas educativos con personas mayores</li> </ul>	6 6 6 6
Vic	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Programas de educación de las personas adultas</li> </ul>	9		
Girona	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organización y gestión de centros y proyectos educativos</li> </ul>	9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de proyectos en educación social</li> </ul>	4,5
Valladolid			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación psicológica</li> </ul>	6
C.F.P.Las Palmas de G.C.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificación de actividades físicas en la educación social</li> </ul>	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestión y evaluación de proyectos socioeducativos</li> <li>• Gestión de instituciones y programas de educación social</li> <li>• Gestión y evaluación de proyectos socioeducativos</li> <li>• Gestión de instituciones y programas de educación social</li> </ul>	6 6 6 6
Granada	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño y evaluación de programas socioeducativos</li> </ul>			

	<ul style="list-style-type: none"><li>• Programas de acción educativa en personas mayores</li></ul>	6		
		6		