

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**

PRIMERA PONENCIA

EL GRADO EN EDUCACIÓN SOCIAL: MARCO Y CARACTERÍSTICAS GENERALES

José Antonio Caride Gómez
Universidad de Santiago de Compostela
Presidente de la Sociedad Iberoamericana de
Pedagogía Social (SIPS)

La educación, arte y parte de un proceso con profunda trascendencia pedagógica y social¹

Las circunstancias que concurren en la convergencia europea de la Educación Superior son, por su propia naturaleza, especialmente atractivas para quienes hemos hecho de la educación nuestro ámbito de estudio; de un modo u otro, expectantes ante lo que puedan ir deparando las actuaciones políticas (en la Comisión Europea, los Consejos de Ministros, los Gobiernos Nacionales y Autonómicos), la vida académica (en las Universidades, las Facultades, los Departamentos, las sociedades científicas, etc.) o el desempeño profesional al que conducen las titulaciones impartidas, con el importante protagonismo que en él tienen o deberían tener las Asociaciones y/o Colegios Profesionales.

Siendo instancias en las que surgirán e incluso consolidarán enfoques y modelos que irán dimensionando la verdadera magnitud de los cambios que se “declaran”, al igual que acontece con la mayoría de los procesos constituyentes (y, éste, en cierto modo lo es), estamos ante una oportunidad histórica para idear y construir prospectivamente las señas de identidad de lo que ha de ser la Educación Superior en la Europa de las próximas décadas. O, lo que es lo mismo, de cientos de instituciones a las que se confiará la formación académica y profesional de millones de ciudadanos y ciudadanas, fundamentalmente hombres y mujeres jóvenes, que tendrán entre sus más legítimas expectativas incorporarse al mercado laboral con los mayores y mejores aprendizajes que estén en condiciones de promover las sociedades a las que pertenecen.

En este marco, y a pesar de que el proceso ha seguido una dinámica esencialmente descendente y, en determinados momentos desconcertante y hasta errática, no deben minusvalorarse las opciones que ofrece para tomar parte activa en los debates y acuerdos que se impulsen en diferentes escenarios académicos y sociales, de los que estas **Jornadas** son un ejemplo. En definitiva porque se trata de que en lo global y en lo local, en Europa y en cada país, en las Universidades y en cada una de sus extensiones organizativas (centros, departamentos, órganos de dirección y gestión, etc.), quienes integramos sus estructuras (como estudiantes, profesores o personal de administración y servicios) nos sintamos partícipes de los desafíos que conlleva lo que muchos ya identifican –aunque no siempre en la misma dirección argumental– como una de las más importantes reformas experimentadas por la Educación Superior en toda su existencia. Lo que está por ver.

Posiblemente, más que nunca, la complejidad inherente a las prácticas educativas de la que suele catalogarse como sociedad “del conocimiento” o “del aprendizaje” –por acudir a dos de las denominaciones al uso, alternativas a otras que optan por los vocablos “tecnológica”, “cognitiva”, “de la información”, “postmoderna”, “postindustrial”, “red”, “del ocio”, etc.–, nos está obligando a repensar el sentido que debe tener la **formación** de quien asume profesionalmente responsabilidades y

¹ Mucho de lo que expresamos en este epígrafe se fundamenta en un texto ya publicado. En concreto, el que se documenta como: Caride, J. A. (2005): “Formación e profesionalización na Educación: apuntes para a converxencia no espacio común europeo”. En Serralheiro, J. P. (org.): *O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses*. Profedições, Porto, pp. 79-91.

funciones pedagógicas. Esto es, de quien decide vincular su trabajo –y, por tanto, mucho de lo que es o será su cotidianidad– a instituciones, equipamientos, servicios, programas, colectivos, problemáticas, etc. a los que subyace una decidida vocación educativa, más o menos definida en el borroso entramado que configuran las profesiones educativas y sociales.

Y, tal vez por ello, se quiera o no, trasladándonos la necesidad de revisar el papel que históricamente se le ha atribuido a las escuelas (por extensión, a los sistemas escolares y educativos) y a los profesores, dando la palabra y la acción a otros actores pedagógicos, entre los cuales –y a propósito del emergente protagonismo que están adquiriendo diversas formas de educar y educarse en sociedad–, los educadores y las educadoras “sociales” son un referente clave. Aunque no el único, afortunadamente.

Con prácticas y logros que revelan la heterogeneidad inherente a sus iniciativas, hay abundantes evidencias de lo mucho que está cambiando la educación, dentro y fuera de los sistemas educativos reglados, dando lugar a **procesos formativos** y a **figuras profesionales** hasta hace poco desconocidas o situadas en los márgenes de la “función pedagógica”. Para Álvarez², estos cambios se observan en las sucesivas reformas que se han producido en la formación inicial de los docentes de Educación Secundaria “inferior” y “superior” en casi todos los países de la Unión Europea con la finalidad de capacitarlos para responder mejor a los retos de la ampliación de la escolaridad obligatoria a todas las capas sociales, incluidos los hijos de los emigrantes, o a la creciente disponibilidad e impacto de las tecnologías de la información y de la comunicación en la vida de las personas.

Pero no sólo ahí. A ellos se añaden otros que implican la creación de **nuevas opciones** de acción-intervención psico y socio-pedagógica, como son: los consejos de orientación en los colegios; los equipos psicopedagógicos; los centros de información, asesoramiento y mediación familiar; los servicios sociales especializados en problemas y temas educativos; los centros de formación, orientación e inserción sociolaboral; los programas de prevención y atención pedagógica diferencial; las iniciativas de animación sociocultural y desarrollo comunitario; los equipamientos y programas de tiempo libre, etc., en los que desenvuelven su trabajo profesionales con un variado elenco de formaciones iniciales y/o especialidades (también de contratos laborales, cuando existen), como mediadores familiares, orientadores académico-profesionales, expertos en recursos educativos y didácticos, animadores socioculturales, psicopedagogos, pedagogos y educadores sociales, agentes de igualdad, técnicos en diferentes campos (culturales, comunitarios), etc.

Nuevas y cada vez más plurales opciones formativas: dos Redes, un mismo objetivo

Además de hacer cada vez más coincidente la diversidad de las necesidades y prácticas educativas con la pluralidad de funciones y cometidos a los que puede dar lugar la función pedagógica (entendida ésta en el sentido más abierto de la expresión),

² Álvarez, M. (2002): “Experto en Educación: formación y desarrollo profesional en el marco europeo”. En Maiztegui, C. e Santibáñez, R. (coord.): *El futuro del educador: perfiles profesionales y adaptación de los pedagogos y educadores sociales a una sociedad en cambio*. Universidad de Deusto, Bilbao, pp. 7-25.

muestran la compleja red de sistemas, instituciones, competencias y acciones que impregnan o contornan la educación. Para lo que se requiere una complejidad equivalente en la cualificación de sus titulados y en el ejercicio de las profesiones que tales títulos habiliten; al menos si se pretende acompañar la formación y profesionalización educativa con las cambiantes realidades sociales, haciendo mucho más congruentes las reivindicaciones de una **educación-aprendizaje permanente** –a lo largo y ancho de toda la vida, se dice desde la difusión del *Informe Delors*– con las prácticas que deben posibilitarla, tanto en el plano político-normativo como en las actuaciones metodológicas, estratégicas o “técnicas” que se lleven a cabo.

En esta perspectiva, merecen destacarse las contribuciones derivadas del Proyecto *Tuning*, en el que participaron más de 100 Universidades, coordinado por la profesora Julia González (Universidad de Deusto, en España) y el profesor Robert Wagenaar (Rijksuniversiteit Groningen, en los Países Bajos) y apoyado por la Comisión Europea³, analizando y demostrando “la convicción de que es factible la creación de un espacio europeo de educación superior relacionado con las estructuras educativas”, con pleno respeto a la diversidad que las caracteriza. Así mismo, en el caso español, y a resultas de una convocatoria hecha pública por la *Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* (ANECA), dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia, la redacción de dos informes elaborados por las dos Redes (de Magisterio y de Educación) integradas por las Escuelas de Magisterio y/o las Facultades de Ciencias de la Educación de un número considerable de las Universidades (públicas y privadas) existentes en España, a las que se sumaron diversos colectivos científicos y profesionales, entre otros la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES) y la Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social (SIPS).

El informe elaborado por la “Red de Magisterio” (en la que se integraron 44 Universidades), coordinada por el profesor Antonio Maldonado, insistiría en la demanda de un mayor reconocimiento social de la labor del **Maestro**, ligada a la necesidad de ampliar y mejorar su formación inicial, acabaría centrando sus propuestas en la creación de dos titulaciones de Grado (*Maestro en Educación Infantil* y *Maestro en Educación Primaria*), optando por un modelo académico compatible formalmente con la situación existente en la mayoría de los países del futuro EEES (sustentado en un análisis del estado de cuestión de los estudios de Magisterio en Europa, de la demanda del Título y del estudio de la inserción laboral de los titulados), especificando los requerimientos de naturaleza curricular (competencias transversales, genéricas y específicas, relativas a la formación disciplinar y profesional), la relación de los perfiles profesionales, los objetivos y la estructura general del Título, la distribución de contenidos y la asignación de créditos Europeos (ECTS).

El Informe redactado por la “Red de Educación” (en la que se integraron 36 Universidades, 2 Colegios Profesionales y 5 Asociaciones Profesionales o Científicas), coordinado por el profesor Aurelio Villa, centró a su atención en las titulaciones de **educador social** y **pedagogo**; en este caso, partiendo del análisis de los estudios de Educación en Europa (exceptuando Formación del Profesorado), así como de un análisis documentado de la inserción laboral de sus egresados. En su propuesta, se define el modelo de estudios europeos seleccionado y los beneficios directos que aporta a los Títulos de Educación que se proponen, en concreto:

³ González, J. e Wagenaar, R. (eds., 2003): *Tuning Educational Structures in Europe: Informe Final, fase uno*. Universidad de Deusto-Universidad de Gronigen, Bilbao, pp. 339.

- Un Grado en *Educación Social*, en el que se especifican contenidos relativos a: educación familiar, desarrollo comunitario, educación y mediación para la integración social, educación del ocio, animación y gestión sociocultural, intervención educativa en infancia y juventud, educación de personas adultas y mayores, atención socioeducativa a la diversidad.
- Un Grado en *Pedagogía*, en el que figuran los siguientes contenidos: administración y gestión educativa, orientación psicopedagógica, diseño, desarrollo y evaluación de procesos y medios educativos, formación y desarrollo en organizaciones, educación de personas adultas y mayores, atención educativa a la diversidad; estos dos últimos compartidos por ambas titulaciones (Educación Social y Pedagogía).

En el Informe se precisaban, así mismo, los requerimientos de naturaleza curricular (competencias transversales, genéricas y específicas, relativas a la formación disciplinar y profesional), la relación de los perfiles profesionales, los objetivos y la estructura general de los Títulos, la distribución de contenidos y la asignación de créditos Europeos (ECTS).

En la medida en que las propuestas formuladas son el resultado del amplio –y, a priori, difícil– consenso alcanzado entre los distintos interlocutores que se dieron cita en su elaboración, cabe estimar que en el *Libro Blanco* se han proyectado avances significativos en el conocimiento y diseño futuro de ambas titulaciones, sin que por ello debamos mostrarnos indiferentes e incluso preocupados por lo que todavía podrán dar de sí las presiones corporativas, los intereses académicos y profesionales, las inconsistencias epistemológicas y científicas, los repartos territoriales e institucionales, etc. que se ocultan detrás de este consenso. Lo que, de un modo u otro, incluso podrá inducir renuncias a una visión más integral e integradora de la educación que precisan nuestras sociedades, y, por lo tanto, de la formación inicial que deberán cursar y acreditar quienes se responsabilicen profesionalmente de la misma.

Siendo mucho lo que se ha conseguido, en relación al pasado y ante un futuro generoso en opciones de cambio, no debería perderse de vista la posibilidad de que las directrices que modulen la **Convergencia Europea da Educación Superior** –en particular en las titulaciones concernientes a la Educación–, también sea “convergente” con la reconceptualización teórico-práctica que están experimentando los hechos educativos –a veces, comenzando por las propias palabras que los designan– en las últimas décadas. Sin duda, una tarea para la que además de adecuar los discursos y actuaciones a una lectura más comprensiva del quehacer educativo, precisamos de profesionales con una sólida formación interdisciplinar, en la que la mentalidad y la capacitación para trabajar en equipo han de ser dos pilares fundamentales. Por lo demás, algo que no es nada fácil de lograr, a tenor de lo que han sido y todavía son nuestras propias actuaciones académicas o los entornos laborales en los que materializan actualmente las profesiones educativas y sociales, en general.

Los antecedentes: más de veinte años imaginando y articulando propuestas formativas para la Educación Social en las Universidades españolas

En los años ochenta del pasado siglo, tras la paulatina incorporación a los Planes de Estudios de distintas Universidades (Santiago de Compostela, UNED, Islas Baleares, Murcia, Autónoma de Barcelona, etc.) de especialidades o itinerarios formativos en los que se contemplaban contenidos con una clara proyección socio-educativa y pedagógica-social, los modos de configurarse institucional y académicamente la reforma de las titulaciones en nuestro país, condujeron a la progresiva y, si cabe decirlo, “masiva” incorporación de la Diplomatura de “Educación Social” en nuestras Universidades, llegando a superar en número de centros y de alumnos matriculados a la titulación de Pedagogía (véase tabla nº 1, sobre la actual implantación de la titulación de Educación Social en las Universidades españolas).

En este sentido, cabe recordar que en la década de los noventa, muchas de las demandas que se venían expresando en distintos foros académicos y profesionales pudieron concretarse en realidades, al asumir el Pleno del Consejo de Universidades las propuestas emanadas de los Informes Técnicos del Grupo 15, relativos a las directrices generales propias de los Títulos de “Diplomado en Educación Social” y “Licenciado en Educación Social”. Propuestas que abrieron un proceso de debate, tras el que se determinaría la creación de las enseñanzas conducentes a los títulos oficiales de “Diplomado en Educación Social” (Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto; BOE del 10 de octubre de 1991) y de “Licenciado en Pedagogía” (Real Decreto 915/1992, de 17 de julio de 1992; BOE de 27 de agosto de 1992).

En la propuesta del Grupo 15, en noviembre de 1987, se justificaba la decisión de crear el título de **Diplomado en Educación Social** en los siguientes términos: *“necesidades sociales de diverso tipo, el que la educación y la formación actúen a través de nuevos canales y medios, las necesidades de la educación relacionadas con el mundo del ocio, así como el reconocimiento de que la formación es una necesidad durante toda la vida activa de los sujetos, e incluso fuera de ella, han planteado la necesidad de considerar el ámbito de la educación no formal y fuera de las instituciones escolares como un campo en el que existe una demanda social de personal específicamente formado para ellas que en la actualidad no atiende la oferta actual de títulos universitarios”*.

Tabla nº 1
 Implantación de los estudios de Educación Social en las Universidades españolas

Comunidades Autónomas	Universidad	Estudios Educación Social
Andalucía	Almería	No
	Cádiz	No
	Córdoba	No
	Granada	Si
	Huelva	Si
	Internacional de Andalucía	No
	Jaén	No
	Málaga	Si
	Pablo de Olavide	Si
	Sevilla	No
Aragón	Zaragoza	No
	San Jorge*	No
Asturias	Oviedo	Si
Canarias	La Laguna	No
	Las Palmas de Gran Canaria	Si
Cantabria	Cantabria	No
	Internacional Menéndez Pelayo (UIMP)	No
Castilla-La Mancha	Castilla-La Mancha	Si
Castilla-León	Burgos	Si
	Católica de Ávila (+)	No
	Europea Miguel de Cervantes *	No
	Internacional SEK *	No
	León	No
	Pontificia de Salamanca (+)	Si
	Salamanca	Si
Valladolid	Si	
Cataluña	Abat Oliva CEU	No
	Autónoma de Barcelona	Si
	Barcelona	Si
	Girona	Si
	Internacional de Catalunya *	No
	Lleida	Si
	Oberta de Catalunya *	No
	Politécnica de Catalunya	No
	Pompeu Fabra	No
	Ramón Llull *	Si
	Rovira i Virgili	Si
Vic *	Si	
Ceuta	No existen Universidades (depende de Andalucía)	

Continuación...

Comunidades Autónomas	Universidad	Estudios Educación Social
Comunidad Valenciana	Alicante	No
	Jaume I	No
	Miguel Hernández	No
	Politécnica de Valencia	No
	Valencia	Si
	Cardenal Herrera *	No
	Católica de Valencia 'San Vicente Mártir' (+)	Si
Extremadura	Extremadura	Si
Galicia	Coruña	Si
	Santiago de Compostela	Si
	Vigo	Si
Illes Balears	Illes Balears	Si
La Rioja	La Rioja	No
Madrid	Alfonso X El Sabio *	No
	Alcalá de Henares	Si
	Antonio de Nebrija *	No
	Autónoma de Madrid	Si
	Camilo José Cela *	No
	Carlos III de Madrid	No
	CES Don Bosco	Si
	Complutense de Madrid	Si
	Europea de Madrid *	No
	Francisco de Victoria *	No
	Nacional de Educación a Distancia (UNED)	Si
	Politécnica de Madrid	No
	Pontificia de Comillas (+)	No
	Rey Juan Carlos	No
San Pablo-CEU *	No	
Melilla	No existen (depende de Andalucía)	
Murcia	Politécnica de Cartagena	No
	Católica de San Antonio (+)	No
	Murcia	Si
Navarra	Navarra (+)	No
	Pública de Navarra	No
País Vasco	Mondragón Unibertsitatea	No
	Deusto (+)	Si
	País Vasco	Si

Observación:

*centros dependientes de la Iglesia (+);
centros de iniciativa privada (*).*

Elaboración: Rita Gradaille (Universidad de Santiago de Compostela)

Las enseñanzas de este primer ciclo universitario de **Educación Social**, a juicio de la Comisión, deberían estructurarse sobre tres pilares básicos: la “*educación de adultos*”, entendida como actividad más amplia que la alfabetización y la recuperación hasta convertirse en educación permanente; la “*formación laboral*”, ya que dadas las características del mundo cambiante del trabajo y la renovación acelerada de las técnicas de producción, se ha desarrollado todo un ámbito de necesidades de formación relacionadas con el empleo; y la “*educación de sectores marginales de la sociedad*”, que requiere adecuar tratamientos educativos específicos en orden a la recuperación de los individuos afectados y a la prevención de la misma marginación. Consecuentemente, las enseñanzas del Diploma estarían “*orientadas a la formación de un educador que actúa en ambientes no escolares, en atención preventiva y de recuperación con jóvenes marginados, así como en la acción socio-educativa en ambientes naturales, inserción de jóvenes en la vida adulta, etc.*”.

Para una duración estimada de las enseñanzas de tres años, con una carga lectiva comprendida entre un mínimo de 180 créditos y un máximo de 270, se proponen como materias troncales: Antropología Social, Educación Permanente, Historia Social de la Educación, Métodos de Investigación Socioeducativos, Prácticum, Programas de Animación Sociocultural, Psicología Evolutiva, Psicología Social y de las Organizaciones, Psicología infantil y juvenil, Sociología y Teoría de la Educación.

Por lo que se refiere a las enseñanzas conducentes al título de Licenciado en Educación Social, el Grupo 15 justificaba su propuesta, como estudios de “*sólo segundo ciclo*”, en la necesidad de dar continuidad a la Diplomatura en Educación Social y en la apertura de la formación universitaria a contenidos que posibilitaran la cualificación de un “*especialista en educación permanente de adultos, formación laboral y en marginación social*”, por lo que se considera que son enseñanzas que deben incluir “*materias teóricas pertinentes relacionadas con los conocimientos fundamentales más inmediatos a las facetas profesionales a las que pretende dirigirse, así como a una formación práctica relativa a materias troncales que la precisen y una aproximación global a la práctica profesional*”.

Con una duración estimada de dos años, y con una carga lectiva que debería estar comprendida entre un mínimo de 120 créditos y un máximo de 180, las materias troncales que se proponen serán: Formación Laboral; Pedagogía de la Marginación; Planificación, desarrollo y evaluación de programas de formación; Prácticum; Programas y métodos de alfabetización y educación de adultos; Psicología del Trabajo y de las Organizaciones; Sistemas de Educación no formal. Una propuesta que no tendría continuidad en las decisiones adoptadas posteriormente por el Consejo de Universidades y el Ministerio de Educación y Ciencia, limitando los estudios de Educación Social a un primer ciclo.

En el volumen 1 del *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*, promovido por la ANECA⁴, se reconoce que la titulación de Educación Social, aún siendo joven, tiene una larga trayectoria profesional, primero bajo la denominación de educadores especializados y, más tarde, como educadores

⁴ ANECA (2005): *Libro Blanco de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vol.1. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA. Madrid, p. 71.

sociales, a la que contribuyeron decisivamente –entre otras iniciativas– la creación en 1972 de la primera Asociación de Educación Especializada en Barcelona y la celebración del primer congreso en 1987.

Los Planes de Estudios vigentes en las 36 instituciones universitarias⁵ que según el *Libro Blanco* impartían la Diplomatura de Educación Social en el curso académico 2003-04, presentan una gran heterogeneidad en cuanto a su contenido, debido a la alta proporción de créditos destinados a materias obligatorias de Universidad, optativas y de libre configuración. Como elemento positivo de este hecho –según se indica en el Informe– se subraya la “*amplia diversidad de formación que encontramos entre las propuestas de cada Universidad*”. Mientras que, como aspecto negativo, se apunta que “*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*”. No obstante, sólo cuatro de ellas ofertaban itinerarios especializados: el CSEU la Salle, adscrito a la Universidad Autónoma de Madrid; la Universidad de Lleida; la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla; y la Universidad de Santiago de Compostela. Ya entonces, tanto la Escuela Universitaria Pere Tarrés (en la Universidad Ramón Llull) y la Universidad Pablo de Olavide, ofrecían la doble titulación en Educación Social y Trabajo Social. En la tabla adjunta (nº 2), presentamos la evolución de la matrícula en Educación Social en el conjunto de las Universidades españolas (entre el curso académico; y en la tabla nº 3 las plazas ofertadas por cada institución universitaria en su primer curso, entre los años académicos 2001-02 y 2005-06, en algunos casos sin que tengamos constancia de todos los datos.

En todo caso, se concluye que la demanda de sus estudios supera en gran medida la oferta que realizan las instituciones universitarias, siendo “*una titulación que goza de gran aceptación, que refleja perfectamente un nuevo yacimiento de empleo, expresión clara de las necesidades específicas de la sociedad actual*”. A lo que se añade que “*la mayoría de estas Universidades ofertan a sus alumnos el acceso a un segundo ciclo en el mismo centro universitario*”, en una clara alusión a las titulaciones de Pedagogía y Psicopedagogía.

Cambios cualitativos y cuantitativos en la formación universitaria

No se puede obviar que la expansión del quehacer docente-discente de la Educación Social en nuestro país coincide con la creación de nuevas Universidades y Facultades; también con el aumento de los estudiantes universitarios. Por una vez, los cambios cuantitativos y normativos acabarían proyectándose en transformaciones cualitativas de indudable trascendencia científica, institucional, profesional y social para las Ciencias de la Educación en general y, para la Educación Social en particular.

⁵ Hemos de advertir que en el cuadro que presenta los datos de alumnos matriculados en primer curso, en la página 74 del *Libro Blanco* editado por la ANECA sólo se relacionan 30 Universidades; y que en el análisis que hemos realizado en colaboración con la Dra. Rita Gradafille, en la Universidad de Santiago de Compostela, consultando las páginas Web de todas las Universidades españolas, son 34 las que ofertan plazas en Educación Social (véase tabla nº 3). Por tanto, sea cual sea la fuente a la que se recurra, en ningún caso se contabilizan las 36 instituciones universitarias a las que se alude en el Informe elaborado por la “Red de Educación”.

Tabla nº 2
Evolución de la matrícula en Educación Social (1º) y finalización de estudios, cursos 1993-94 a 2005-06

CURSO ACADÉMICO	1993 1994	1994 1995	1995 1996	1996 1997	1997 1998	1998 1999	1999 2000	2000 2001	2001 2002	2002 2003	2003 2004	2004 2005	2005 2006
Educación Social Valores absolutos	1.405	2.856	4.454	5.573	6.641	7.287	7.775	7.912	12.240	14.685	17.253	18.402	19.170
Índices (Base 1993-94=100)	100,0	203,2	317,0	396,6	472,6	518,6	553,3	563,1	871,1	1.045,2	1.227,9	1284,1	1364,4
Alumnos que terminaron estudios	-----	241	612	1.478	1.308	1.524	1.658	1.893	1.887	1.942	-----	-----	-----
Alumnado en centros privados													1.077

Observaciones:

- En el curso académico 1992-93, primero que registra el INE con matrícula en la Diplomatura en Educación Social, estaban matriculados un total de 433 alumnos.
- En el curso académico 2004-05, consta que la formación a través de Educación Social podrá conducir a dos títulos oficiales: *Educación Social* y *Trabajo Social*. Se registra una matrícula de 116 alumnos, que en el 2005-06 se eleva a 176 estudiantes, todos ellos en centros públicos.
- En el curso 2005-06 consta que la formación a través de Educación Social podrá conducir a dos títulos oficiales más:
 - *Educación Social y Maestro Especializado en Educación Especial*, con una matrícula de 14 alumnos (centro privado).
 - *Educación Social y Maestro Especializado en Educación Física*, con una matrícula de 31 alumnos (centro público).

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (2006). Adaptación propia.

En las Universidades, especialmente en las Facultades de Ciencias de la Educación, los cambios que se producen generan **nuevos intereses y expectativas** en relación con el desarrollo de los estudios pedagógicos en España, en los planos docente e investigador. De un lado, se coincide en valorar su trascendencia para la futura formación “profesional” de educadores y pedagogos; de otro, se acepta el desafío que representa iniciar “*un esfuerzo específico de adaptación de la docencia universitaria para adecuarla a las nuevas exigencias*”⁶, extendiendo la formación pedagógica más allá del sistema educativo y del énfasis que aquella había puesto en la cualificación de especialistas que deberían desempeñar funciones profesionales en el subsistema escolar. Un planteamiento que, hasta ese momento, había estado mucho más próximo a las intenciones e iniciativas de diferentes Escuelas y Centros de Formación externos a la Universidad. Entre otros: *Escola d’Educadors Especialitzats del Patronat ‘Flor de Maig’* en Barcelona; *Institut de Animació i d’Esplai*, también en Barcelona; la *Asociación para la Formación Social* y el *Centro de Investigación y Acción Cultural*,

⁶ Muñoz Sedano, A. (ed., 1994): *El educador social: profesión y formación universitaria*. Popular, Madrid, p. 11.

ambos en Madrid; la *Escola Galega de Educadores Especializados en Marxinación Social*, en Santiago de Compostela; en el *Centro de Estudios del Menor*, en Madrid; en diversas *Escuelas* autonómicas y municipales de *Formación de Educadores*, de *Animadores Socioculturales*, de *Directores y Monitores de Tiempo Libre*; en la *Federación de Universidades Populares*; etc. Todos ellos, de un modo u otro, desempeñaron un importante y meritorio papel en la promoción, sistematización y transmisión de procesos formativos estrechamente relacionados con la Pedagogía-Educación Social, siendo claros y reconocidos antecedentes de su progresiva incorporación reglada a los “curricula” universitarios.

Tabla nº 3
Evolución de las plazas ofertadas (1º curso), por Universidades, cursos 2001-02 a 2005-06

EDUCACIÓN SOCIAL					
Universidades	Matrícula 1º curso				
	Plazas ofertadas				
Curso	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05	2005-06
A Coruña	75	84	76	76	sin datos
Alcalá de Henares	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	125
Autónoma de Barcelona	80	80	80	80	80
Autónoma de Madrid (CSEU La Salle)	100	100	sin datos	sin datos	55
Barcelona	160	160	sin datos	160	160
Burgos	55	55	55	55	55
Católica de Valencia ‘S. Vicente Mártir’	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	125
Castilla-La Mancha (Talavera)	75	75	75	75	75
CES Don Bosco (ads. U. Complutense)	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos
Complutense	110	110	110	110	110
Deusto	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos
Extremadura (Cáceres)	85	85	sin datos	sin datos	sin datos
Girona	60	60	sin datos	sin datos	sin datos
Granada	sin datos	sin datos	sin datos	60	60
Huelva	sin datos	<i>implantación</i>	sin datos	sin datos	sin datos
Illes Balears	60	60	60	60	60
Las Palmas de Gran Canaria	sin datos	sin datos	sin datos	sin datos	52
Lleida	60	60	sin datos	sin datos	sin datos
Málaga	sin datos	<i>implantación</i>	sin datos	sin datos	80
Murcia	125	125	125	125	125
UNED	<i>sin límite de plazas</i>				
Oviedo (Padre Osso)	<i>sin límite de plazas</i>				
Pablo de Olavide	sin datos	75	75	75	75
País Vasco (Bilbao)	150	sin datos	sin datos	185	195
País Vasco (San Sebastián)	140	140	sin datos	140	140
Pontificia de Salamanca	60	60	sin datos	sin datos	sin datos
Ramón Llull (EU Pere Tarrés)	210	120	sin datos	sin datos	sin datos
Rovira i Virgili	40	40	sin datos	sin datos	sin datos
Salamanca	90	90	90	90	90
Santiago de Compostela	80	80	80	80	80
Valencia	125	125	136	160	sin datos
Valladolid	50	50	50	50	50
Valladolid (EU Palencia)	<i>sin límite de plazas</i>				
Vic	50	sin datos	sin datos	40	40
Vigo (Ourense)	75	75	75	75	75

Elaboración: Rita Gradafille (Universidad de Santiago de Compostela)

En las Universidades ya se habían ido anticipando algunas de las preocupaciones esenciales acerca de esta formación en:

- las *IV Jornadas Nacionales de Pedagogía Social*, celebradas en la Universidad de Santiago de Compostela en septiembre de 1987, monográficamente dedicadas a la “formación y profesionalización en Educación Social”;
- las *Jornadas sobre la Formación de Educadores y Agentes Socioculturales*, celebradas en Barcelona en abril de 1988, en las que se aprobó un extenso e interesante “documento final” que se remitiría al Consejo de Universidades, siendo íntegramente publicado en el texto que recogía las “propuestas alternativas, observaciones y sugerencias formuladas al Informe Técnico durante el período de información y debate públicos” al Título de Diplomado en Educación Social;
- el *Congreso sobre la Educación Social en España*, convocado por la Universidad de Comillas y la Fundación Santamaría, y celebrado en Madrid en septiembre de 1989⁷.

Y que, una vez implantadas las enseñanzas conducentes a los títulos de Educación Social y de Pedagogía, siguieron activando importantes **foros de debate** en toda la geografía española. Entre otros:

- en Pamplona, el marco de la Universidad Pública de Navarra, se celebraría en marzo de 1992, un *Encuentro Universidad-mundo profesional* centrado en la Diplomatura de Educación Social;
- en la Universidad Complutense de Madrid, en noviembre de 1992, una *Semana de Educación Social* cuyo contenido giraría en torno al “educador social: profesión y formación universitaria”;
- en Murcia, en abril de 1995, tiene lugar el *I Congreso Estatal de Educación Social* con el tema “Presente y futuro en la Educación Social”;
- en Madrid, en noviembre de 1999, el *II Congreso Estatal de Educación Social*, convocado bajo el lema “La Educación Social ante los desafíos de una sociedad en cambio”.
- en Barcelona, en junio de 2001, se celebra el *III Congreso Estatal del Educador Social*, coincidiendo con la celebración del XV Congreso Mundial de la *Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI)*, cuyo lema “Ética y calidad en la acción socioeducativa”, pretendía hacer explícita la preocupación de los profesionales de la Educación Social por los valores y la deontología, y del cómo organizarse para legitimar la búsqueda del sentido ante la ciudadanía;

⁷ CIDE (1989): *Actas del Congreso sobre la Educación Social en España*. CIDE-MEC, Madrid.

- finalmente, en los últimos días de septiembre y en los primeros días de octubre de 2004, se celebra en Santiago de Compostela, el *IV Congreso Estatal del/la Educador/a Social*, dedicado al análisis de las “Políticas socioeducativas: retos y propuestas en el siglo XXI”, con 11 Grupos de Trabajo y 12 Encuentros por Ámbitos, algunos de los cuales abordaron específicamente cuestiones relativas a la formación inicial y continua en la educación social. Un congreso en el que, como un acontecimiento singularmente destacable, tuvo lugar la presentación del *Código Deontológico del Educador y la Educadora Social*⁸, en cuyo capítulo I, referido a los “aspectos generales”, se afirma que la Educación Social representa “*un compendio de conocimientos y competencias que la acción educativa ha de transmitir para que el sujeto pueda incorporarse a tu tiempo: socializarse, transitar y promocionar en las redes normalizadas del social amplio, así como los efectos educativos, de cambio, desarrollo y promoción que su despliegue debe producir en los grupos y comunidades*”. Complementando esta afirmación con el reconocimiento de que la Educación Social “*aparece y se constituye con la base y la finalidad de proporcionar una serie de servicios y recursos educativos al conjunto de la sociedad, de la comunidad y de los ciudadanos que participan en lo social*”.

A estos encuentros, antes y después de la creación del título de Diplomado en Educación Social, se añaden otros, convocados por diferentes colectivos de educadores y agentes socioculturales, centros universitarios, Administraciones Públicas, Fundaciones, etc., por separado o conjuntamente, y con muy diversa proyección territorial: autonómico-regionales, estatales e internacionales.

Previos a la implantación de la titulación cabe mencionar: las *I Jornadas de Animación Cultural* en Barcelona (1981); las *I Jornadas Estatales del Educador Especializado* en Pamplona (1981); el *I Congreso Estatal de Educadores Especializados* en Pamplona (1987); las *Jornadas sobre Formación de Animadores Socioculturales*, en Madrid (1987); el *IX Coloquio Internacional de la Asociación Internacional de Educadores de jóvenes Inadaptados*, en 1988 (Barcelona); las *Jornadas sobre la Formación y Titulación del educador social/especializado*, en Madrid (1988); el *I Congreso de Animación Sociocultural* en la UNED-Madrid (1989); así como diversos Congresos o Jornadas de alcance autonómico, cursos de verano (en Galicia, Cataluña, Comunidad Valenciana, País Vasco, Andalucía, etc.) cuyas temáticas -generales o específicas- se centrarán en aspectos formativos y profesionales de la Educación Social, la Animación Sociocultural, la Educación Ambiental, Formación Ocupacional, Educación de Adultos, Educación del Ocio, etc.

En la década de los noventa, cuando ya comienza a implantarse y consolidarse la Diplomatura en Educación Social en las Universidades, a los acontecimientos que hemos mencionado se suman diversos Encuentros y Reuniones de alcance autonómico y nacional, entre los que predominan los Congresos y Jornadas Regionales de Educación Social y temáticas conexas, que se extienden por toda la geografía española. A ellos cabe añadir la celebración en Oporto, convocadas por la Universidade Portucalense Infante D. Henrique de Porto, de las *I Jornadas Ibéricas de Educación Social*, en noviembre de 1997.

⁸ ASEDES (2004): *Código deontológico del Educador y la Educadora Social*. Asociación Estatal de Educación Social-ASEDES, Barcelona.

También en clave académica e investigadora, serán especialmente significativos los *Seminarios Interuniversitarios de Pedagogía Social*, que se celebran ininterrumpidamente cada año desde 1985 -después de las I y II Jornadas, en Sevilla y Santiago de Compostela respectivamente, en las que la convocatoria atendía a la denominación conjunta de “Pedagogía Social y Sociología de la Educación”-, cuyas ediciones de 1985 (Murcia), 1987 (Santiago de Compostela), 1991 (Sevilla), 1994 (Valencia), 1995 (Madrid), 1999 (Burgos) y 2002 (Salamanca) tendrían como tema monográfico cuestiones relacionadas con la formación y la profesionalización en Pedagogía-Educación Social. La celebración en Santiago de Chile, mediante convocatoria conjunta por parte de la Universidad Mayor y la *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social* (en la que se integró y renovó la extinta *Sociedad Ibérica de Pedagogía Social*), en noviembre de 2004, del *I Congreso Iberoamericano de Pedagogía Social*, alentó nuevas perspectivas para el futuro desarrollo académico y profesional de la Educación Social en España, Portugal y América Latina, ante lo que ha de ser –en los próximos años– la construcción de la convergencia en la Educación Superior y la Investigación en el espacio iberoamericano.

Más formación y más institucionalización para una mejor profesionalización

Aunque, en muchos casos, son acontecimientos que traspasan las fronteras de lo académico, especialmente en su caracterización más estrictamente “disciplinar” y “curricular”, creemos que en todos ellos han incidido decisivamente en la **institucionalización de la Educación Social** en nuestro país y en sus contornos europeos y latinoamericanos. Máxime cuando de sus contribuciones se han ido derivando propuestas y alternativas determinantes en la construcción de la identidad y entidad disciplinar de la Educación Social en España, ya sea con relación a sus logros más recientes, o a lo que todavía se estiman como algunos de sus verdaderos retos de futuro.

Mirando al pasado, el profesor José Ortega⁹ recuerda como con “*la creación de la titulación universitaria de primer ciclo de Diplomado en Educación Social se establecen las condiciones que posibilitan en principio una formación más sistemática, reglada y rigurosa del educador social. Se salía al paso de una cierta confusión, se introducía una mayor clarificación conceptual y científica, se abrían caminos a la investigación, a la reglamentación y dignificación de la profesión. En cualquier caso, tanto profesionales de la educación en la práctica como estudiosos de los diferentes aspectos de la educación social, creían, y entiendo que siguen creyendo, que era y es un paso necesario y conveniente esa creación de la Diplomatura en Educación Social en el marco de la Universidad*”.

El profesor Amando Vega¹⁰, coincidiendo temporalmente con el debate sobre la creación y reforma de los títulos universitarios, observaba la situación señalando como con la Reforma universitaria, la Educación Social tomaba “*gran fuerza en el nuevo plan*

⁹ Ortega, J. (1999): “Educación Social Especializada, concepto y profesión”. En Ortega, J. (coord.): *Educación Social Especializada*. Ariel, Barcelona, p. 38.

¹⁰ Vega, A. (1988): “La formación de los profesionales relacionados con la Educación Social”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 3, p. 92.

de estudios”, considerando que se daba un paso importante con “*el reconocimiento universitario de un trabajo profesional educativo de gran trascendencia social, sobre todo si miramos hacia atrás y vemos que la intervención educativa no escolar ha estado hasta ahora marginada a todos los niveles*”. Por su parte, Martí March¹¹ señala, en esta dirección, como “*la creación de la diplomatura, a pesar de sus insuficiencias y deficiencias, no sólo supone el reconocimiento de una historia, de una realidad y de una profesión, sino también la posibilidad de construir esta profesión de una forma más viva, dinámica y permanente*”. A lo que añade: “*si hasta la aprobación de la Diplomatura en Educación Social, este profesional ha tenido una formación plural, contradictoria y ajena a la Universidad, resulta evidente que a partir de la misma aprobación dicha formación se plantea desde un enfoque homogéneo a base de criterios de contenido, de espacios de formación, de articulación interna del mismo, de ámbitos de prácticas, de reconocimiento social y profesional con la posibilidad de la existencia de un Colegio Profesional, etc.*”.

Ante este reto, diversos colectivos de educadores sociales ya venían mostrando una clara toma de conciencia respecto de la formación que necesitaban y de su plena integración en las Universidades, expuesta desde la Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales por Antoni Juliá¹² en la Ponencia que inauguraba el *Primer Congreso Estatal del Educador Social*, celebrado en Murcia en abril de 1995, reconociendo que con la regulación de los estudios de la Diplomatura en Educación Social se produce un “*hecho deseado, trabajado y hasta batallado por algunos de los colectivos profesionales*”, al que asocia una serie de acontecimientos de suma importancia para el devenir de los educadores:

- a) por un lado, la regulación de la formación, con la posibilidad de creación de un Colegio Profesional que sustituya a las asociaciones profesionales y sea referencia de los derechos y deberes de los educadores en el ejercicio de su profesión, diferenciándose de los estrictamente laborales;
- b) por otro lado, la articulación de los estudios universitarios con la práctica profesional del educador realizada hasta la aparición de la Diplomatura;
- c) finalmente, la confluencia de dos colectivos: el de los educadores diplomados y el de los educadores que desde hace tiempo venían asumiendo una práctica educativa en los diferentes servicios e instituciones, que han necesitado y creado el espacio profesional del educador social.

También el profesor Ruiz Berrio¹³, en la “Introducción a la Historia de la Educación Social en España” con la que se abre la monografía que la *Revista Interuniversitaria de Historia de la Educación* dedica a la “Historia de la Educación Social”, deja constancia de cómo “*en la década que ahora termina la Universidad española ha admitido entre sus estudios los de Pedagogía Social, con el rango de*

¹¹ March, M. (1998): “El educador social: una figura profesional surgida de diversas prácticas e identidades profesionales”. En FEAPES: *Actas del I Congreso Estatal del Educador Social: presente y futuro en la Educación Social*. FEAPES-Bibllaría, Barcelona, p. 56.

¹² Juliá, A. (1998): “El educador social: una figura profesional surgida de diversas prácticas e identidades profesionales”. En FEAPES: *Actas del I Congreso Estatal del Educador Social: presente y futuro en la Educación Social*. FEAPES-Bibllaría, Barcelona, p. 31.

¹³ Ruiz Berrio, J. (1999): “Introducción a la Historia de la Educación Social en España”. *Historia de la Educación*, nº 18, pp. 5-6.

Diplomatura”, además -señala- de que en algunos casos se contemplen especialidades como la de “Pedagogía Laboral y Social” dentro de la Licenciatura de Pedagogía. En su opinión, “*es el reconocimiento, siempre tardío, de una realidad que desde la década de los ochenta venían reclamando los estudiosos en particular y la sociedad en general, dado que existía una auténtica y moderna ‘educación social’, generada por las nuevas estructuras económicas, los nuevos niveles de democratización, la existencia masiva de ocio y tiempo libre, y el primer desarrollo de una ‘sociedad del bienestar’.* Esta sociedad exigía la formación de técnicos en animación sociocultural, de pedagogos que diseñaran los procesos de intervención pedagógica oportunos y de educadores especializados que los llevaran a la práctica”. Concluye el autor, y concluimos nosotros con esta línea argumental, destacando como “*por primera vez nos acercábamos a aquella sociedad que previó Comenio hace ya más de tres siglos, en la que se debía enseñar todo a todos y en todas las edades, incluidas la edad adulta y la vejez, y sin discriminación alguna*”.

Por una formación académica y profesional que de respuesta a una sociedad compleja y problematizada

Si analizamos este proceso en términos de una secuencia histórica, cuyas realidades internas no pueden ser explicadas ni interpretadas al margen de los cambios que se producen en el propio sistema universitario, en el mundo científico y profesional y en la sociedad en su conjunto, cabe pensar que la Pedagogía-Educación Social, al igual que sucede en otros ámbitos de la acción-intervención social, inscribe su construcción disciplinar en la creciente necesidad de equilibrar el desarrollo del conocimiento científico con su divulgación y aplicación en una sociedad cada vez más compleja y problematizada.

Como se sabe, se trata de una tarea en la que la *educación* –y, más singularmente, los sistemas educativos– y la *formación* –entendida en un sentido amplio– ocupan una posición estratégica, al situarse en un lugar clave para la satisfacción de necesidades sociales relacionadas con la transmisión y acreditación del saber, la socialización laboral o la integración en las personas en las estructuras socio-económicas y culturales que definen una determinada realidad social, incluyendo los valores y códigos de conducta dominantes.

Diremos, en consecuencia, que es una **construcción disciplinar** que nunca puede observarse o justificarse al margen de las circunstancias socio-históricas, incluso geográficas, en las que se inscribe. Lo que hace sumamente interesante las convergencias a las que pueda dar lugar la Educación Social en la configuración del Espacio Europeo de la Educación Superior; y, consecuentemente, en las prácticas profesionales que se hagan en su nombre.

De hecho, no se podrán analizar o valorar en todas sus dimensiones los diferentes modelos y sistemas de formación –y el lugar que en ellos ocupan las diferentes disciplinas académicas– sin atender a los marcos teóricos y metodológicos que predominan en la creación y difusión del conocimiento social; sin que se tenga en cuenta el peso que ejercen las distintas comunidades científicas, académicas y profesionales; o sin que se valoren –antes o después– aspectos tan sustantivos, y a la vez tan pragmáticos, como son los lugares dónde se debe impartir la formación, cuáles

deben ser sus contenidos, con qué métodos de trabajo han de desarrollarse, cuál es la idoneidad del profesorado, etc.

En el caso de la Pedagogía-Educación Social, puede que en mayor medida que en otros ámbitos disciplinares, no estamos ante una cuestión menor si se tiene en cuenta que ha de procurarse un espacio académico que además de ser congruente con las exigencias emanadas de la legitimidad científica y académica que lo sustente, ha de ser creíble a la hora de satisfacer las expectativas de quienes lo contemplamos como una vía que debe permitir, en opinión de Violeta Núñez¹⁴, “*enhebrar interrogantes y aportaciones en un amplio campo de problemas sociales actuales, así como posibilitar nuevas construcciones sociales de efectos educativos*”. Problemas que emergen o se consolidan en el nuevo milenio, y a los que la Educación Social no puede ser indiferente: las nuevas modalidades de segregación y exclusión social; el tema del género; los procesos de inadaptación social; los fundamentos y los efectos de las políticas sociales; el trabajo a favor de los derechos individuales, sociales y de integración; la consideración social de las drogadicciones; la cuestión de las ‘infancias’; los retos sociales de la llamada tercera edad; las problemáticas de las migraciones; las formas sociales emergentes del ejercicio de la violencia; la protección a la biodiversidad; la conciliación de la vida familiar y laboral; etc.

En verdad, no son problemas ajenos a la necesidad de transformar la sociedad hacia condiciones de vida más justas y equitativas, que obligan a la Pedagogía-Educación Social, al igual que a otras profesiones educativas y sociales, a repensar su papel en los procesos de cambio social. Y que, por lo que respecta a la formación de sus titulados y a los planteamientos disciplinares que la desarrollen, deberá asegurar una triple competencia: *saber (conocimientos)*, *saber ser (actitudes)* y *saber hacer (destrezas)*. Siendo ahora los ejes vertebradores de las competencias transversales y específicas que se contemplan en el *Libro Blanco* editado por la ANECA, hace años que en el magisterio del profesor Antonio Petrus¹⁵ se reflejaba que esto supondría atender:

- una *formación humana* que garantice la madurez personal, el saber y el saber ser del educador social;
- una *formación pedagógica* que asegure el saber y garantice una racionalidad educativa al saber hacer a través de las distintas intervenciones;
- una *formación técnica* que refrende el saber hacer y complemente la formación pedagógica;
- una *formación socio-comunitaria* que avale una correcta ubicación del educador en el entorno social en el que le corresponde intervenir.

¹⁴ Núñez, V. (1999): *Pedagogía Social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Santillana, Buenos Aires, p. 20.

¹⁵ Petrus, A. (1994): “Los estudios universitarios de Educación Social: estrategias de actuación”. En Muñoz Sedano, A. (ed.): *El educador social: profesión y formación universitaria*. Popular, Madrid, p. 60.

Para López y Riquelme¹⁶ (1998: 588-589), sintetizando las aportaciones realizadas en distintos foros académicos y profesionales, ha de ser una formación que, además de la adquisición y dominio de los conocimientos teóricos (Pedagogía, Psicología, Antropología, Sociología, etc.) e instrumentos técnicos, debe capacitar al futuro profesional de la Educación Social para:

- Conocer el medio donde se realiza la acción educativa. Un conocimiento que ha de contemplarse a dos niveles: por una parte, debe ser un conocimiento del medio físico (pueblo, barrio, zona, etc.); y, por otra, ha de ser un conocimiento de la población que ocupa ese medio físico. De ambos han de derivarse informaciones y análisis relativos a las necesidades de la población, los recursos existentes en el territorio, la dinámica de las relaciones sociales, etc.
- Conocer a la persona o grupo objeto de la acción educativa. Un conocimiento que no puede resolverse tan sólo en sus aspectos más psicológicos o evolutivos, sino también en relación con su realidad concreta, las dinámicas familiares, las relaciones sociales, las actividades que realiza, etc.
- Planificar la acción educativa. Una tarea que ha de hacerse a partir del conocimiento de la persona o grupo y de su entorno, así como la puesta en escena de los conocimientos teóricos y técnicos del educador que realice la acción. El educador debe ser capaz de analizar la realidad concreta que envuelve al individuo o grupo, de formular objetivos y estrategias de actuación y de programar dichas actuaciones.
- Poner en práctica la acción educativa planificada, estableciendo una relación educativa con la persona o grupo y realizando tareas de información, orientación y asesoramiento que faciliten la promoción social de las personas y grupos.
- Reflexionar sobre la acción educativa, analizando y valorando los procesos y resultados de la misma.

Somos conscientes de que aludimos a exigencias que han de ser compartidas por diversos campos disciplinares en el diseño y desarrollo de unos **Planes de Estudio** (en general, todos los que conducen a la obtención de títulos en cualesquiera de las ramas de la Educación y de las Ciencias Sociales) cuya naturaleza interdisciplinar es incuestionable.

Del mismo modo, entendemos que no todo lo que se refiere a la formación y desempeño profesional de la Educación Social, con sus diferentes áreas o ámbitos de acción-intervención socioeducativa (en Animación Sociocultural, Formación Ocupacional, Tiempo Libre, Educación de Adultos, Desarrollo Comunitario, etc.) ha de resolverse en los escenarios académicos de las Universidades, tal y como ha venido

¹⁶ López, R. y Riquelme, A. (1998): "La formación del educador social". En FEAPES: *Actas del I Congreso Estatal del Educador Social: presente y futuro en la Educación Social*. FEAPES-Biblia, Barcelona, pp. 588-589.

aconteciendo en diferentes países del espacio europeo, y de los que ha dejado constancia en diferentes trabajos; entre otros, en el propio *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*. Además, ha de valorarse la creciente importancia que están adquiriendo diversas formaciones de Postgrado –Cursos de Especialización, Masters– que toman como principal referente disciplinar la Pedagogía-Educación Social, en cuyos procesos formativos adquiere un especial protagonismo la cualificación para el desempeño profesional y los conocimientos aplicados.

Lo anterior nos lleva a admitir la existencia de otras instancias académicas integradas en el sistema educativo –Centros de Educación Secundaria, de Formación Profesional, etc. – en las que la construcción disciplinar “no universitaria” de la Educación Social hace años que viene desarrollándose de forma reglada, como sucede, por ejemplo, dentro de la Familia Profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, con el Ciclo Formativo de Grado Superior conducente a la obtención del título de “Técnico Superior en Animación Sociocultural”, cuyo entorno funcional está vinculado a la “intervención comunitaria y a actividades de ocio y tiempo libre”; y cuyo “currículo” está integrado por enseñanzas relativas a: Animación Cultural, Desarrollo Comunitario; Animación de Ocio y Tiempo Libre; Metodología de la Intervención Social; Animación y Dinámica de Grupos, Organización y Gestión de empresas de actividades de tiempo libre y socioeducativas, formación y orientación laboral, etc.

Como puede verse, en ellas hay denominaciones plenamente coincidentes con muchas materias que integran el diseño curricular de las titulaciones universitarias de Pedagogía-Educación Social, adscritas a áreas de conocimiento “pedagógicas”: en Didáctica y Organización Escolar, Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, y Teoría e Historia de la Educación. Pensemos que de su “competencia general” se espera que sea un técnico con capacidad para “programar, organizar y evaluar proyectos de intervención social encaminados al desarrollo social, aplicando técnicas de dinámica de grupos y utilizando recursos comunitarios, culturales y de tiempo de ocio”, tal y como consta literalmente en el *Documento Base de su Currículum*.

Debilidades, fortalezas y recomendaciones: algunas lecciones derivadas de la evaluación institucional

La experiencia formativa acumulada en la Diplomatura en Educación Social, a tenor de los informes evaluativos –internos y externos– que se han ido realizando en los últimos años en muchos de los Centros y Universidades que tienen implantadas sus enseñanzas, ponen de relieve ciertas **fortalezas** y **debilidades** inherentes a sus Planes de Estudios, a las instituciones universitarias en las que se desarrollan, a las prácticas formativas que se promueven, a la organización y coordinación de la oferta formativa en los departamentos y centros responsables de la titulación, a la transición e inserción de los titulados en el mercado laboral, etc.

Entre las **debilidades** detectadas, cabe destacar las siguientes:

- El todavía insuficiente conocimiento de la titulación por parte de sus potenciales estudiantes, desvelándose la poca o muy escasa información que

sobre ella poseen los alumnos que cursan la Enseñanza Secundaria (Bachillerato).

- La deficiente, por confusa y ambigua, caracterización que de la Educación Social y de la formación del educador social se hacía en el Real Decreto 1420/1991, mediante el que se creaba la titulación y se regulaban las enseñanzas conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado en Educación Social, con expresiones poco o nada condescendientes con el amplio recorrido contextual, teórico-conceptual, epistemológico, pedagógico metodológico y profesional de la educación social.
- La indefinición, y en algunos casos el solapamiento o la tergiversación, que se constata en algunos Centros y Planes de Estudios de lo que debería ser la filosofía del Título y el desarrollo de teórico-práctico de sus enseñanzas y aprendizajes, al estar excesivamente marcados por cuestiones como: la tradición pedagógica-docente-escolar (o, si se prefiere, por una lectura “escolar” de la educación); los desajustes que se producen entre los contenidos teóricos y las prácticas; la falta de correspondencia entre los conocimientos fundamentantes y los que tienen una orientación más especializada; la baja articulación interdisciplinar entre algunas materias y las áreas de conocimiento responsabilizadas de su impartición; el desajuste que existe entre la troncalidad –e incluso entre algunas materias optativas– y los ámbitos profesionales de la Educación Social; las limitaciones que todavía presenta la realización del prácticum en aspectos clave como son la regulación plena de todas las condiciones que lo afectan en los convenios que se suscriben con otras instituciones, el reconocimiento de la labor tutorial-docente de los profesionales que en ellas trabajan, etc.
- La incongruencia observada entre los procesos y metodologías de enseñanza-aprendizaje que se requieren para el desarrollo de la actividad docente-discente (innovadora y necesariamente interactiva en muchas de sus propuestas y prácticas, en los términos en que parece exigido por una titulación de perfil educativo-social) y las realidades que concretan tal actividad en el aula, manteniéndose planteamientos muy convencionales tanto en los métodos didácticos como en los sistemas de evaluación (dictado de apuntes, explicación centrada en el profesor, exámenes tradicionales, etc.). En general, no sólo limitan la participación del alumnado y su motivación hacia la carrera, sino que también, con visión de futuro, alientan actitudes contradictorias respecto de lo que deberá ser su plena inserción e implicación en las prácticas profesionales que desempeñen.
- El insuficiente reconocimiento y valoración de la titulación en las realidades circundantes, internas y externas, a las propias Universidades; y, muy especialmente, en aquellos escenarios laborales llamados a soportar buen parte del ejercicio profesional de los educadores sociales, muchos de ellos dependientes de las Administraciones Públicas Locales o Autonómicas. Una cuestión que no cabe atribuir en exclusiva a la emergente profesionalización e inserción laboral de los titulados en Educación Social, de sus funciones y competencias, sino al desinterés de las propias

instituciones, o a prácticas que perpetúan la falta de políticas educativas y sociales consistentes, el corporativismo o la contratación precaria.

Entre sus puntos fuertes, otras veces llamadas **fortalezas** o **potencialidades**, cabe destacar las siguientes:

- Se trata de una Titulación que a pesar de su reciente creación e implantación goza de un notable reconocimiento académico y profesional, que no ha dejado de acrecentarse en los últimos años, ampliando sus ofertas formativas (públicas y privadas) en las Universidades; introduciendo cambios importantes en la organización de sus enseñanzas, aprovechando las reformas parciales de sus Planes de Estudios; en la diversificación y mejora del prácticum, en la difusión y publicidad de sus estudios; en la cooperación entre las Universidades y las Asociaciones o Colegios Profesionales, etc.

Tal y como se subraya en la mayoría de las aportaciones que realizan los ponentes que participan en estas Jornadas de estudio y debate, estamos ante una titulación que ha ido acumulado experiencia, con un bagaje significativo de realizaciones, en general positivo y del que no puede prescindirse de cara a lo que podrá y deberá ser su optimización en el Espacio Europeo de la Educación Superior.

- La capacidad de respuesta que ofrece la Titulación, por su polivalencia y fácil acomodación a diferentes campos de especialización, a necesidades sociales, culturales, profesionales, laborales, etc. emergentes en la sociedad, en confluencia con lo que acontece en otros países y con las expectativas de los estudiantes que la cursan; muchos de los cuales optan por cursarla con una decidida vocación profesional, con una demanda que supera en gran medida la oferta de las instituciones universitarias, no siendo significativa la diferencia entre la primera y la segunda opción en la matrícula, tal y como se refleja en el *Libro Blanco* editado por la ANECA¹⁷. En definitiva, porque se trata de unos estudios que han logrado articular positivamente buena parte de sus cimientos teóricos con su inequívoco perfil profesionalizador; por lo demás, bien identificado.
- La creciente formación y, en algunos casos, especialización docente e investigadora que se está produciendo en el campo, ya sea a través de las fuentes de conocimiento más específicas que procura la Pedagogía Social, ya sea a través de otros ámbitos y saberes de la Educación y de la Acción Social en general. Se trata, no se puede obviar, de una titulación que promueve una formación universitaria polivalente en el ámbito de las Ciencias de la Educación, con una configuración académica a la que se vinculan diversos Departamentos y Áreas de Conocimiento, tanto en las materias troncales y obligatorias como en las optativas, lo que ayuda a percibir sus estudios como un espacio para el saber compartido y el quehacer común.

Debe significarse que a esta dinámica están respondiendo también muchas de las actuaciones que se promueven en el mundo editorial (con colecciones

¹⁷ ANECA (2005): *Libro Blanco de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vol.1. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA. Madrid, p. 75.

o secciones bibliográficas que aluden expresamente a la Pedagogía Social o a la Educación Social); en las publicaciones periódicas (edición de nuevas revistas especializadas o de monográficos en las revistas que gozan de cierta tradición e impacto científico); en la convocatoria de Jornadas, Congresos, Simposios, Seminarios, Reuniones, etc. que con carácter internacional, nacional, autonómico y local, se vienen celebrando en las dos últimas décadas, mostrando el potencial científico y disciplinar de la Educación Social en distintos contextos.

- La creación y puesta en funcionamiento de distintas iniciativas orientadas a una mejor y mayor transición desde la formación al desempeño profesional. De un lado, son actuaciones que suelen repercutir en la capacidad de iniciativa e innovación puesta de manifiesto por las Universidades y los centros de formación; pero, de otro, y sobre todo, revelan la alta capacidad de autoorganización que poseen los colectivos profesionales de educadores y educadoras sociales, a través de sus Asociaciones y Colegios Profesionales, a menudo mediante acciones concertadas con las Universidades, para estrechar las vías de colaboración existentes con las Administraciones Públicas (sobre todo autonómicas y locales) y los agentes sociales (organizaciones, fundaciones, etc.) potencialmente generadoras de empleabilidad. O, en su defecto, de iniciativas formativas (cursos de especialización, masters, etc.) que contribuyan a una mayor adecuación de la formación recibida a los puestos de trabajo ofertados.

Sin que se agoten en esta doble lectura (“debilidades” *versus* “fortalezas”), las opciones de análisis, todo indica –también a partir de las propuestas de mejora emanadas de los comités de evaluación, interna y externa, de la titulación en un buen número de Universidades españolas– que es preciso tener en cuenta distintas **recomendaciones** prospectivas. Sin duda, creemos, todas ellas cargadas de sentido práctico para la incorporación del Grado de Educación Social al EEES. Algunas de ellas ya se contemplan en las directrices o propuestas emanadas del Ministerio de Educación y Ciencia, del Consejo de Coordinación Universitaria, del *Libro Blanco* editado por la ANECA, o de los documentos redactados en distintos Congresos, Jornadas, etc. convocados *ad hoc*. Otras, como en nuestro caso, toman como referencia valoraciones y orientaciones proporcionadas a Agencias de Evaluación de la Enseñanza Superior¹⁸, proponiendo líneas de acción que supongan:

- Mejorar la correspondencia existente entre la denominación de la Titulación, los objetivos que se pretenden y los contenidos que se imparten, tanto desde una perspectiva académica como profesional.
- Reforzar la articulación y coordinación (vertical-horizontal) de las materias que integran el curriculum, tanto desde su perspectiva docente (en las Áreas y Departamentos que corresponda) como discente (en la integración de los saberes teóricos y prácticos de los estudiantes).
- Crear o activar redes de cooperación institucional que posibiliten una mejor transición desde la formación inicial (Grado) a la formación continua

¹⁸ Caride, J. A. (2005): *Relatório de Assessoria*. Comissão Externa de Avaliação Área de Ciências Sociais/ADISPOR-ADESP, Lisboa (documento multicopiado).

(Posgrado), de la formación polivalente a la formación especializada, de la formación teórica a la formación práctica (en el propio centro formativo y en otros contextos, fundamentalmente mediante el prácticum o los programas de movilidad), de las realidades próximas (municipales y autonómicas) a las nacionales e internacionales, especialmente en los contextos europeo y latino-americano.

Cuestiones, todas ellas, que no pueden mantenerse al margen de una mayor y mejor integración entre la docencia y la investigación, sobre todo la que puede ser procurada y desarrollada por el profesorado en sus Departamentos y Centros; para lo que se requieren condiciones de trabajo que concilien en mayor medida su labor docente con su labor investigadora.

- Participar activamente, desde la formación y/o desde el quehacer social (ante las Administraciones Públicas, las entidades empleadoras, etc.), en una mejor definición del perfil profesional: identidad y estatuto, como elementos imprescindibles en la mejora de la imagen social y de la proyección socio-profesional de estos estudios y de quienes se titulan en ellos.

En esta misma dirección, formulamos una serie de **consideraciones** y argumentaciones orientadas a mejorar, en el corto-medio plazo, los procesos formativos evaluados, sobre todo con el afán de minimizar algunas de las debilidades o déficits constatados en los procesos evaluativos a los que hicimos referencia. En concreto:

- Impulsar debates y tomas de decisión orientados a revisar la estructura y perfiles académico-profesionales de la Titulación, en clave de pasado pero con visión de futuro, de acuerdo con la nueva configuración de los Grados y Posgrados que se creen en el marco de la Convergencia Europea de la Educación Superior, adecuando sus Planes de Estudios a las competencias y destrezas requeridas para una mejora cuantitativa y cualitativa de la formación en este campo, así como de sus relaciones con otros afines: Magisterio, Pedagogía, Trabajo Social, etc.
- Integración explícita de estas titulaciones en los planos estratégicos de las Universidades, Facultades y de los Departamentos que tengan responsabilidad en su impartición, reforzando los medios disponibles, tanto en profesorado como en infraestructuras, de modo que se optimicen las oportunidades formativas y profesionalizadoras de la Titulación, ya sea en su vertiente teórica como en sus dimensiones más aplicadas y prácticas.
- Fomentar, entre el alumnado, el uso de los equipamientos y servicios de Biblioteca y de las nuevas tecnologías, en tanto que recursos de gran utilidad para su formación académica y profesional, en los propios Centros y en su posterior desempeño laboral. El logro de un aprendizaje más autónomo y significativo, centrado en los alumnos, constituye una de las principales razones de esta propuesta.
- Promover, a través de distintas vías, actividades de innovación pedagógica que impliquen la revisión de las metodologías de trabajo en el aula, la introducción de nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la interacción de la formación teórica y práctica, etc.

- Favorecer la inserción profesional de los egresados, potenciando las capacidades formativas y prospectivas del “prácticum”, logrando una mayor coordinación entre las Facultades y los centros de trabajo, así como con todas aquellas instancias que puedan ser generadoras de yacimientos de empleo para los estudiantes de esta Titulación.
- Mejorar, hasta donde sea posible, la definición del contexto formativo, profesional y laboral de los titulados, de sus competencias y de las funciones que les corresponde desempeñar respecto de otros profesionales sociales y de la educación, evitando solapamientos o duplicidades entre ellos.

Apuntes para una visión prospectiva: nuevas perspectivas para la formación académica de los educadores sociales en el escenario de la Convergencia Europea de la Educación Superior

En el año 1988, con la conocida como “Declaración de La Sorbona”, se inició en Europa un proceso orientado a promover la convergencia entre los sistemas nacionales de Educación Superior. Sus propuestas han sido refrendadas por la “Declaración de Bolonia” (1999), poniendo énfasis en la importancia de un desarrollo armónico de un Espacio Europeo de Educación Superior antes de 2010, lo que supondrá, entre otras cosas: la adopción de un sistema de transferencia de créditos que permita un reconocimiento inmediato de los títulos, la movilidad entre países y un aprendizaje a lo largo de toda la vida. Metas que para ser conseguidas suponen la puesta en marca de una serie de **acciones prioritarias**:

- Consolidar el sistema ECTS (*European Credit Transfer System*), como medio para reestructurar y desarrollar los currícula con el objetivo de crear vías de aprendizaje, incluyendo el aprendizaje a lo largo de toda la vida, flexibles y centradas en el alumno. La implantación del sistema de créditos europeos agrupará toda la actividad académica de los alumnos, y se medirá en función del volumen de trabajo del estudiante (horas de clase, trabajos realizados dentro y fuera del aula, actividades académicas dirigidas, tiempo de estudio, etc.). Obliga no sólo a las Universidades y a los Centros de Enseñanza Superior a reconfigurar las materias que conforman el Plan de Estudios para estructurarse según esta nueva unidad de medida académica, sino también a replantear el papel y funciones docentes.
- Debatir y desarrollar definiciones comunes de marcos de titulaciones y de resultados del aprendizaje a nivel europeo, al mismo tiempo que se mantienen las ventajas de la diversidad y de la autonomía institucional en relación a cada currículum. La adaptación de las enseñanzas y títulos oficiales universitarios establece un sistema estructurado en dos títulos: un primer nivel de Grado, con objetivos formativos generales, de clara orientación profesional; y un segundo nivel de Post-grado (Master y Doctor), con un mayor grado de especialización.
- Involucrar a académicos, profesores y estudiantes, organizaciones profesionales y empleadores en el nuevo diseño de los currícula para poder otorgar a los títulos de Grado y Master una entidad propia. El criterio de calidad y su

acreditación deberán ser uno de los soportes fundamentales en la construcción del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES).

- Seguir definiendo y promocionando en el currículum las destrezas de capacidad de obtención de empleo en sentido amplio, y asegurarse de que los programas de primer ciclo ofrecen la opción de acceder al mundo laboral. El Suplemento Europeo al Título será, en este sentido, un documento anexo al título académico, en el que se reconocen los estudios realizados, las competencias profesionales, las capacidades y los conocimientos, formación complementaria, idiomas, etc. del alumno; su finalidad es fomentar el reconocimiento académico y profesional de las cualificaciones, favoreciendo así la movilidad no sólo en el ámbito universitario, sino también en el laboral.

Las transformaciones que se emprendan deberían configurar **líneas básicas de actuación** a observar en cada país y en el contexto europeo, de las que se espera tengan una importante repercusión en aspectos como: dar prioridad al aprendizaje, aprender a aprender, promover planes centrados en el alumno, contribuir a una formación integral, flexibilizar los aprendizajes, promover actividades diversas y complementarias, trabajar en equipo, etc.

Siendo relevantes para cualquier tipo de formación académica, son criterios que se sitúan en el primer nivel de la coherencia institucional y pedagógica de cualquier titulación que se vincule a las Ciencias de la Educación y a las Ciencias Sociales, como sucede con los títulos de Maestro, de Pedagogía y de Educación Social.

Así debería entenderse y así deberá proyectarse en los modos de estructurar sus enseñanzas universitarias, que según lo dispuesto en el Real Decreto 55/2005, de 21 de enero (BOE del 25 de enero de 2005), a raíz de los acuerdos adoptados en las Conferencias de Praga (2001), Berlín (2003) y Bergen (2005), han de basarse en dos niveles nítidamente diferenciados, denominados respectivamente, Grado y Posgrado.

Diseño, estructura y orientaciones básicas para el futuro Grado en Educación Social

El Grado en Educación Social, si se toman en consideración los aspectos básicos que regula el mencionado Decreto, deberá compartir con todas las demás enseñanzas oficiales que conformen el catálogo de titulaciones existente en nuestro país, un objetivo formativo claro: *“propiciar la consecución por los estudiantes de una formación universitaria que aúne conocimientos generales básicos y conocimientos transversales relacionados con su formación integral, junto con los conocimientos y capacidades específicos orientados a su incorporación al ámbito laboral”*. Con esta finalidad, el número total de créditos de las enseñanzas y actividades académicas conducentes a la obtención de los títulos oficiales de Grado estará comprendido entre 180 y 240 (art. 10.1).

Para hacer compatibles estos propósitos con la convergencia europea de la Educación Superior se insiste en que los estudios de Grado que se propongan han de ser relevantes socialmente, tratando de conciliar una sólida formación académica con una precisa y bien definida orientación profesional. Para lo cual, y al objeto de unificar la

presentación de las propuestas de **directrices generales** propias de cada Título, el Consejo de Coordinación Universitaria propuso un formato común (*ficha técnica*), que comprende los siguientes apartados:

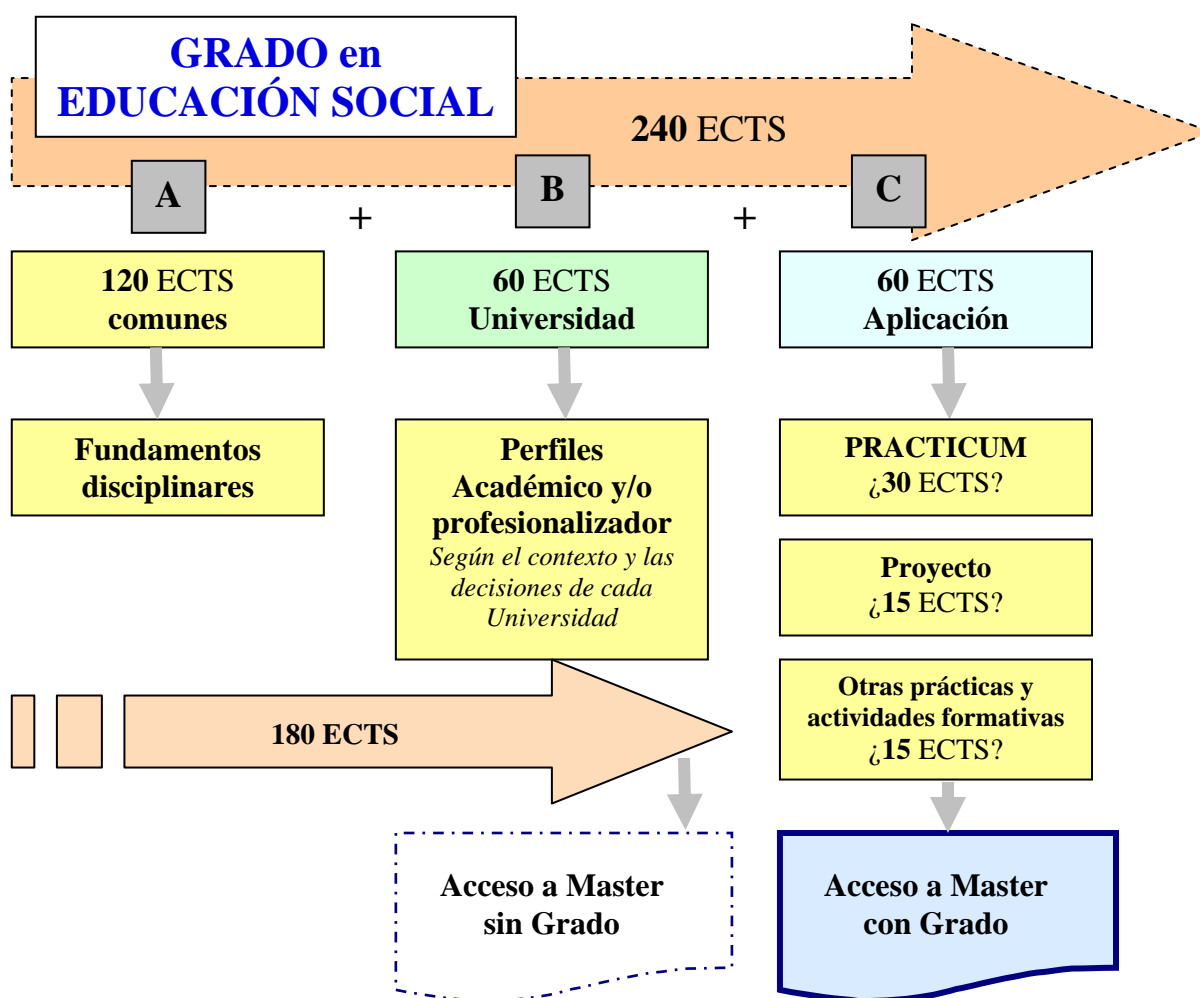
- La denominación de las enseñanzas y el título, la estructura de los estudios y, en su caso, las condiciones especiales que sean de aplicación.
- La justificación del título por su aportación al conocimiento, la empleabilidad de los titulados, sus conexiones con titulaciones afines y sus referencias europeas.
- Los objetivos del título y las capacidades, competencias y destrezas generales que con él se obtienen.
- Los contenidos formativos comunes, descritos por bloques de materias y en cada una, los conocimientos, capacidades y destrezas que deben adquirirse.
- Las condiciones para la realización del trabajo o proyecto de fin de carrera o las prácticas tuteladas.
- Las recomendaciones para la elaboración por las Universidades de los correspondientes planes de estudios.
- La relación de las nuevas enseñanzas con las del anterior catálogo y, en su caso, las titulaciones que se extinguen y las condiciones de adaptación de los estudios anteriores a los nuevos.
- Los efectos académicos y las competencias profesionales que otorga y, en su caso, las normas que regulan la profesión.

En la elaboración de esta ficha, las aportaciones derivadas del *Libro Blanco* de la Titulación y lo dispuesto en el *Real Decreto 55/2003*, de 21 de enero, por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de Grado, conducen a que se mantenga la propuesta de unas enseñanzas de *Grado en Educación Social*, siendo la denominación del título “*Educador Social*”, para el que se estima oportuna una formación académica y profesional de un total de 240 ECTS, coincidiendo con el Grado en Pedagogía, distribuidos en la siguiente tabla (nº 4) y gráfica (nº 1):

Tabla nº 4
Modalidades de formación a cursar por los alumnos en función del número de créditos

Tipo de formación que debe superar el alumno	Número de créditos ECTS
▪ Académica básica.....	180
▪ Adicional de orientación académica o profesional, de los cuales, al menos 30 créditos deben corresponder al prácticum.....	60

Representación gráfica nº 1
Estructura curricular del Grado en Educación Social



La **estructura curricular** que se propone, que por distintas razones de orden institucional, organizativo, curricular, etc. consideramos que debe coincidir con la que se adopte para el Grado en Pedagogía, considera que la titulación ha de estar configurada por un total de **240 créditos** (ECTS), con una troncalidad de 165 créditos y una optatividad de 75 créditos, a determinar por cada Universidad (gráfica nº 1).

Cabe pensar en un desarrollo del título que comprenda dos cursos académicos iniciales de 120 créditos troncales. A los que seguirían dos cursos más con otros 120 créditos. 60 créditos estarían configurados por materias de carácter optativo y otros 60

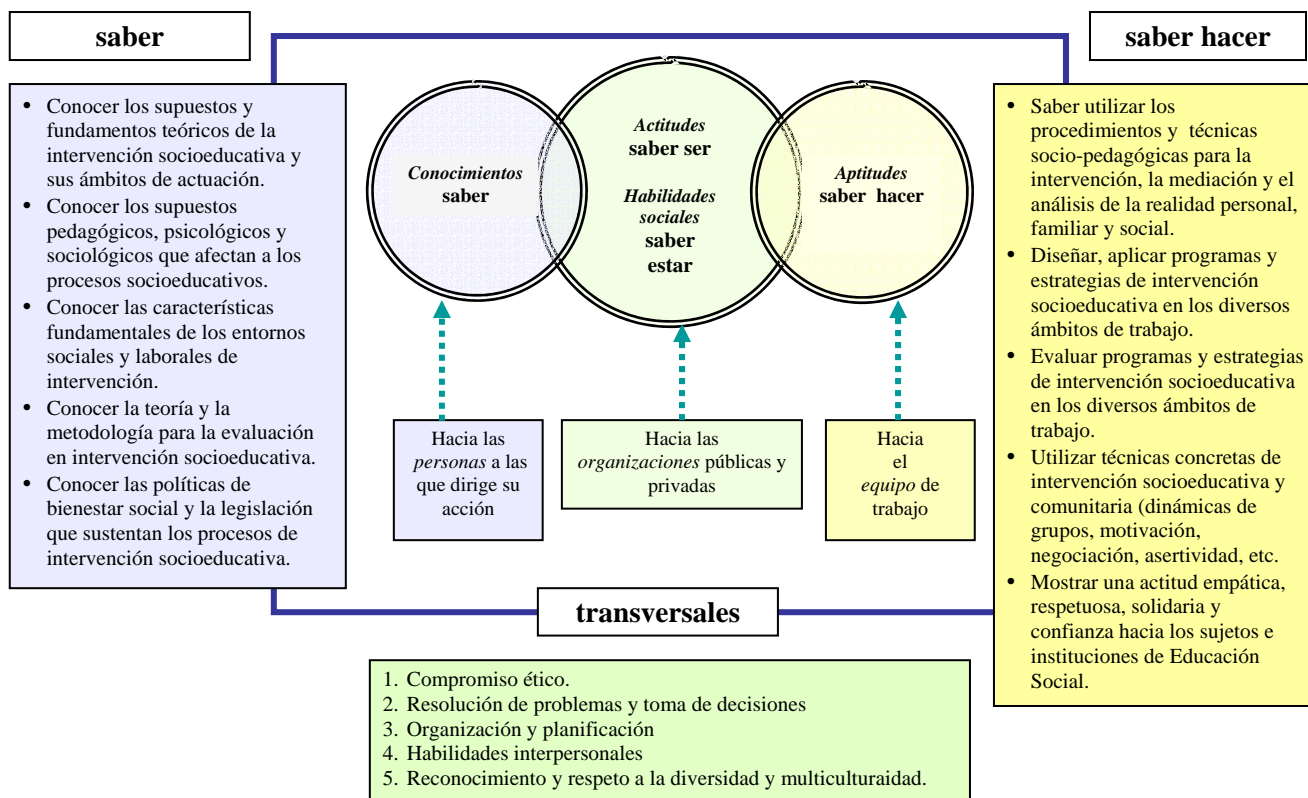
créditos de carácter “práctico” o “aplicado”, estructurado por el **prácticum** (30 créditos), la elaboración y defensa pública de un **proyecto** (15 créditos) y un conjunto diversificado de **actividades formativas** (estudio de casos, participación en iniciativas y programas de Educación Social, estancias tuteladas en centros relacionados con la profesión, etc.). El prácticum y el proyecto tendrían como los 120 primeros créditos el carácter de troncales.

No presuponemos, a diferencia de lo establecido en el Grado en Pedagogía, que existan riesgos o peligros evidentes en el hecho de no situar los créditos “prácticos” o “aplicados” al final de la formación. Si se adoptan en las Universidades y en las propias directrices del título, medidas que tengan en cuenta esta situación, será deseable –por coherencia con el diseño de la propia formación– que se extiendan a lo largo de la misma, con un sentido circular o transversal, no finalista, tal y como parece exigir un adecuado desarrollo de las competencias transversales y específicas; y, por extensión, una relación coherente –dialogal y retroalimentación de sus respectivos procesos– entre la formación teórica y práctica.

Esta articulación que proponemos entre la formación teórica y práctica, mantiene –tal y como venimos apuntando– una estrecha vinculación con las **competencias** transversales y específicas (*saber* y *saber hacer*) del perfil o perfiles profesionales de la Titulación, al menos si seguimos los criterios con los que fueron definidas y valoradas por distintos colectivos (profesores, alumnos, titulados, profesionales, etc.) en el Libro Blanco elaborado por la “Red de Educación” y editado por la ANECA. La representación gráfica nº 2, que adjuntamos pretende poner de relieve la interacción que existe entre ellas, así como las cinco que fueron mejor consideradas por las comunidades académicas y profesionales encuestadas.

gráfica nº 2

Competencias relacionales (transversales y específicas) de los
profesionales de la Educación Social



Fuente:

Romans (2000): "Formación continua de los profesionales en Educación Social". En Romans, M.; Petrus, A. y Trilla, J.: *De profesión educador(a) social*. Paidós, Barcelona, p. 172.

ANECA (2005): *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vol. 1. ANECA, Madrid, pp.299-302.

Adaptación propia.

Por lo que se refiere a la estructura curricular, en los bloques de contenido que definen la troncalidad del Grado, el *Libro Blanco* editado por la ANECA concretaba una propuesta en la que figuran 144 créditos ECTS, con los descriptores y las competencias específicas, así como la carga horaria que –en su momento– se valoraron como esenciales o complementarias para cada uno de los bloques de contenido troncal, a partir del estudio realizado por la "Red de Educación" (véanse las tablas adjuntas, nº 5 y 6). En todo caso, se entendía que las competencias transversales, por su propia naturaleza, deberían ser acometidas desde todos los bloques, ya que tal y como se indicaba¹⁹ en su redacción "son parte esencial de la configuración de la identidad de los profesionales de cada título". De aceptarse que la troncalidad debe elevarse a 165 créditos ECTS –para hacerla equivalente a la del título de Pedagogía– deberán hacerse las modificaciones y adaptaciones oportunas.

Tabla nº 5

Bloques de contenido, competencias y asignación de créditos (ANECA, 2005, vol. 2, p. 164)

¹⁹ ANECA (2005): *Libro Blanco de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vol. 1. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA. Madrid, p. 162.

EDUCACIÓN SOCIAL				
Troncalidad	Descriptores	Competencias que sustentan cada bloque	Valor competencia	Asignación créditos
Bases conceptuales y contextuales de la educación	Fundamentos filosóficos, teóricos, antropológicos, históricos, comparados, biológicos, psicológicos, sociales, culturales, económicos, políticos, etc. Dimensión ética y estética, dimensión europea de la educación, bases de la interculturalidad	21 22 25 26 28	C C E E E C	24 ECTS
Intervención socioeducativa en contextos no formales e informales	Metodologías, proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación en contextos no formales - informales	23 24 27 29 45	E E E E C	25 ECTS
Metodologías de la investigación en la intervención socioeducativa y tecnologías educativas	Medición y desarrollo de instrumentos, investigación-acción, aplicación de las TIC	42 43 46	C C C	20 ECTS
Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa	Diseño, gestión, desarrollo, y evaluación de proyectos, programas y acciones, socioeducativas	30 32 35 36 37	E E E E E	25 ECTS
Técnicas, medios y recursos en la intervención socioeducativa	Aplicación de técnicas, medios y recursos en los diversos ámbitos de intervención socioeducativa	31 33 34 38 39 40 41	E E E E E C E	20 ECTS
Prácticum				30 ECTS

Tabla nº 6
Bloques de contenido, competencias y asignación de créditos (ANECA, 2005, vol. 2, p. 168)

Título de Grado: EDUCACIÓN SOCIAL		
	240 ECTS	
	Total: 6.000 h. (1 ECTS = 25 h.)	
	Horas totales Bloque	ECTS
Bloques de contenido troncal (60%)		
Bases conceptuales y contextuales de la educación	600	24
Intervención socioeducativa en contextos no formales e informales	625	25
Metodologías de la investigación en la intervención socioeducativa y tecnologías educativas	500	20
Diseño, gestión y evaluación de programas de intervención socioeducativa	625	25
Técnicas, medios y recursos en la intervención socioeducativa	500	20
Prácticum	750	30
Horas contenidos troncales	3.600	144
Horas contenidos propios cada universidad (40%)	2.400	96
Total Titulación	6.000	240

Identidad académica y profesional del educador social

La identidad del educador social y del título que lo habilita académica y profesionalmente, ya había sido abordada en distintos pasajes del informe de la “Red de Educación”, poniendo énfasis en que se pretende formar a un educador social que, en nuestra opinión, debe acreditar:

- Capacidades, competencias, habilidades y conocimientos polivalentes y diversos;
- con las que interpretar y proyectar en toda su complejidad y diversidad la acción-intervención socioeducativa;
- con una mentalidad abierta a la pluralidad de los saberes y metodologías, de clara vocación praxiológica.

Que esto sea así nos hace pensar en un profesional de la educación (social) crítico y reflexivo, comprometido con las realidades territoriales y humanas en las que desarrolla sus prácticas pedagógicas y sociales, como agente inductor y/o mediador de procesos de cambio y transformación social, en los que los Derechos Humanos, el bienestar de las personas y su calidad de vida han de ser referentes principales para el logro de una sociedad más inclusiva, equitativa y justa.

Con estos horizontes queremos entender que han de ser interpretados los **objetivos** que se trazan para la titulación de Educación Social en el *Libro Blanco* editado por la ANECA, y en cuya redacción colaboramos directamente. De modo tal que se pretende:

1. Capacitar a los estudiantes en las competencias (conocimientos, destrezas, actitudes), estrategias, técnicas y recursos que les permitan:
 - La explicación y comprensión de los fundamentos teórico-prácticos de los procesos socioeducativos en distintos espacios y tiempos sociales, con criterios de eficacia y calidad.
 - La planificación, administración y gestión de instituciones, organizaciones y servicios en los que se desenvuelven las prácticas educativo-sociales, adecuando su formulación y ejecución a las características, necesidades, demandas y expectativas de los sujetos y colectivos sociales con los que trabajan.
 - El diseño, implementación y evaluación de planes, programas y proyectos socioeducativos que tomen como referencia distintas instituciones y organizaciones sociales, poniendo énfasis en los procesos de comunicación social que contribuyan a la socialización, integración, promoción social y convivencia cívica.
2. Fundamentar y promover en los estudiantes el conocimiento de los agentes, recursos y procesos que definen y/o contextualizan la profesionalización, inserción y desempeño laboral del trabajo socioeducativo en distintos contextos sociales, asociando sus respectivos desarrollos a una concepción integral de la educación y de la formación de los individuos y de la sociedad, a lo largo de todo el ciclo vital y en los ámbitos que definen la acción-intervención social.
3. Desarrollar en los estudiantes la capacidad crítica y la responsabilidad ética en el análisis de las realidades sociales y competencias que toman como referencia la investigación pedagógica-social y la acción socioeducativa, como un agente que inscribe sus acciones en la vida cotidiana y en los procesos de cambio social.

Al **perfil del título**, en lo académico y lo profesional, a sus objetivos generales, y a otros que podrían ampliarlos con una mayor concreción y especificidad, se corresponden distintos **ámbitos o áreas de acción-intervención socioeducativa**. A ellos, en el *Libro Blanco* elaborado por la “Red de Educación” se les atribuye la posibilidad de ayudar a delimitar los ámbitos y perfiles diferenciados para las titulaciones de Pedagogía y Educación Social, que según la perspectiva de sus redactores (expresión del consenso alcanzado por quienes integraban la Red, no sin discrepancias), como una opción dual, “*es la que mejor se adapta a la situación actual de nuestro país*”. De ahí que se adopte “*una primera 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*”²⁰. A cada uno de estos **ámbitos** (véase tabla adjunta nº 7) se le asignan una serie de perfiles profesionales (un mínimo de dos y un máximo de tres), sobre los que no han dejado de expresarse valoraciones críticas de diverso calado: desde los que cuestionan abiertamente el modelo dual, señalando que no

²⁰ ANECA (2005): *Libro Blanco de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vol. 1. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA. Madrid, p. 135.

tiene sentido dicha confluencia; hasta los que ponen en duda que algunos de los ámbitos (por ejemplo “la formación e inserción de personas adultas”) deban compartirse, ya que tradicionalmente ha sido un campo cultivado por la Educación Social; o los que apuntan que la “atención socioeducativa a la diversidad” se presupone siempre en cualquier práctica educativa, por lo que no debería dar lugar a un ámbito específico, al ser inherente a todos ellos.

Tabla nº 7
Ámbitos formativos y perfiles profesionales del Grado en Educación Social
(ANECA, 2005, vol. 1, p. 136)

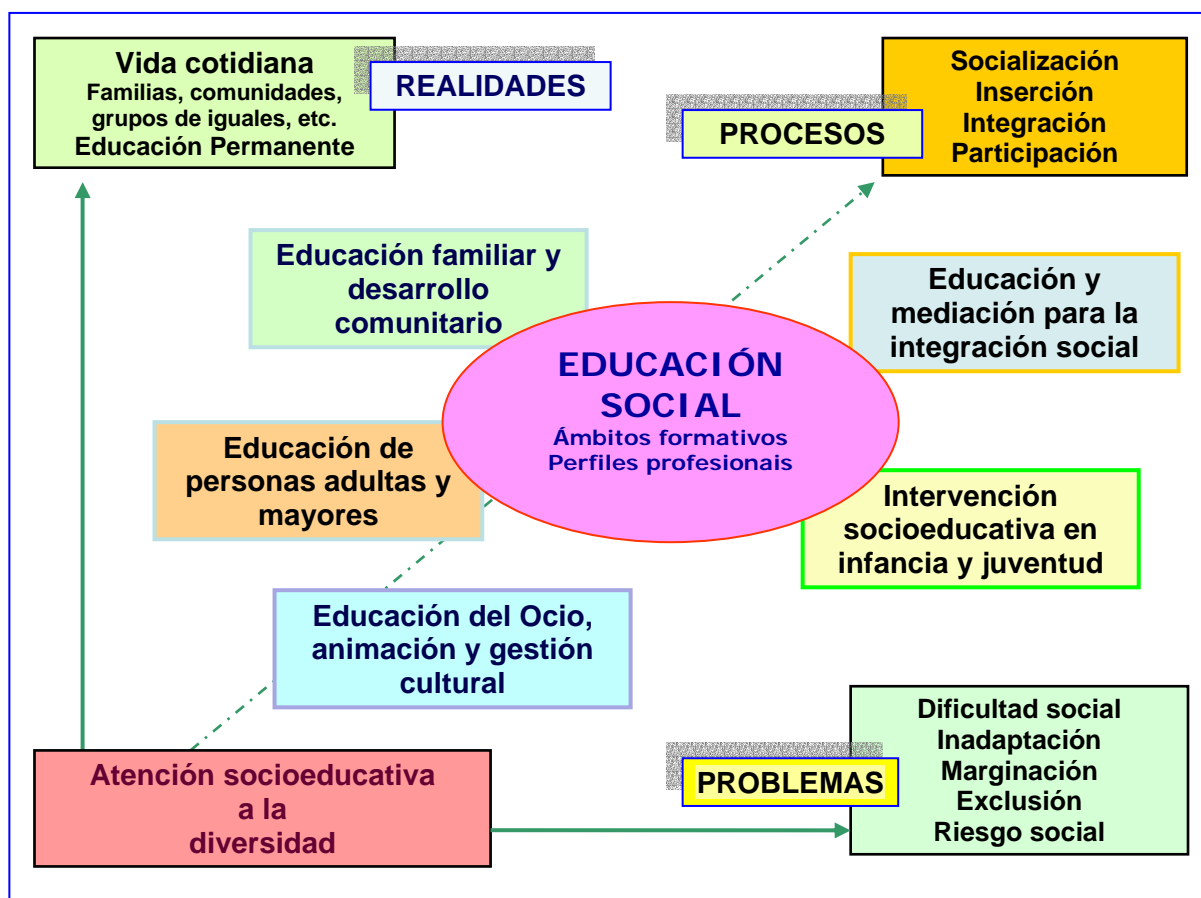
Diseño de perspectivas de futuro Red Educación (Proyecto ANECA, 2005)	
ÁMBITOS FORMATIVOS	PERFILES PROFESIONALES
Educación familiar y desarrollo comunitario	<ul style="list-style-type: none"> • Educador de familia • Agente socioeducativo en desarrollo comunitario
Educación y mediación para la integración social	<ul style="list-style-type: none"> • Educador y mediador en procesos de integración • Diseñador y evaluador en procesos de integración
Educación del ocio, animación y gestión sociocultural	<ul style="list-style-type: none"> • Educador en tiempo libre y ocio • Animador sociocultural, gestor de programas
Intervención socioeducativa en infancia y juventud	<ul style="list-style-type: none"> • Educador en instituciones de acción-inserción laboral • Agente socioeducativo en desarrollo comunitario
Educación de personas adultas y mayores	<ul style="list-style-type: none"> • Orientador socio-laboral • Educador de personas adultas y de mayores
Atención socioeducativa a la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogo especialista en atención a la diversidad • Dinamizador para la inserción sociolaboral

Sea cual sea la articulación final de estos ámbitos no podrá prescindir de los que “tradicionalmente” han sido considerados como los ejes centrales de su identidad académica y profesional, que según Miquel Gómez²¹ se han configurado en función de tres variables independientes: el grupo de edad, la existencia de colectivos con necesidades singulares, y el contexto o la posición institucional, siendo su intersección lo que da lugar a la versatilidad de la Educación Social. Insistiendo en esta perspectiva, adaptando su representación gráfica, incorporando nuevos conceptos y prácticas (en parte, atendiendo a los ámbitos y perfiles que se trazan en el Libro Blanco del Grado en Educación Social), con los que creemos que en clave de una “formación integral” se deben activar prácticas que agranden las oportunidades para educar y educarse en sociedad²² (véase representación gráfica nº 3).

Representación gráfica nº 3

²¹ Gómez, M. (2000): “Sectors i àmbits d’intervenció de l’educació social. Aproximació conceptual”. *Temps d’Educació*, nº 24, pp. 409-425.

²² Caride, J. A. (2003): “Las identidades de la Educación Social”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 321, pp. 47-51



Fuentes:

Gómez, M. (2000): "Sectors i àmbits d'intervenció de l'educació social. Aproximació conceptual". *Temps d'Educació*, nº 24, pp. 409-425.

Caride, J. A. (2003): "Las identidades de la Educación Social". *Cuadernos de Pedagogía*, nº 321, pp. 47-51.

ANECA (2005): *Libro Blanco de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vol. 1. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA. Madrid, p. 135.

Adaptación propia.

Tal y como se prevé en la normativa que regula la renovación del actual catálogo de títulos en las Universidades españolas, haciendo uso de la autonomía con la que están dotadas constitucional y estatutariamente, cabe pensar que dichos perfiles puedan definir "**menciones**", oportunamente reguladas en la orden de desarrollo para la expedición de los títulos, orientaciones diversas, intensificaciones curriculares y un perfil propio de cada Plan de Estudios en cada Universidad

Educación Social, Pedagogía y Trabajo Social: grados y posgrados académica y profesionalmente diferenciados, socialmente convergentes

Interesa aquí destacar la necesidad, por coherencia social, institucional, académica y profesional de que los Grados en **Pedagogía** y en **Educación Social**,

tengan perfiles claramente diferenciados. De hecho, así cabe deducirlo de los objetivos que se formulan para uno y otro título; de buena parte de los bloques de contenido y de una parte considerable de los ámbitos y perfiles profesionales que se delimitan para una y otra titulación. Con todo, es aquí donde se precisa un mayor esfuerzo de clarificación, reduciendo o eliminando las convergencias que se establecen entre ambos Grados en perfiles como:

- *Formador de personas adultas y mayores*, que seguimos estimando que se trata de un perfil en el que tradicionalmente, y con la denominación de “educador de adultos”, se ha venido trabajando en la Educación Social.
- *Educador Ambiental*, cuya denominación y también por tradición del campo se sitúa claramente en los ámbitos de la Educación Social.

Que esto sea así no significa que desde el quehacer científico, disciplinar e incluso profesional de la Pedagogía no se participe –con criterio de interdisciplinariedad y multiprofesionalidad– en programas y acciones educativas que tengan como soporte la formación y educación de personas adultas (entre ellas, los mayores) o la Educación Ambiental; o que, como será deseable, los Posgrados (Master y Doctorado) que se creen, no se prevean confluencias entre ambas titulaciones.

Por lo que se refiere a la propuesta del Título de Grado en **Trabajo Social**, el Libro Blanco editado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA²³, no obvia que una de las áreas profesionales de tal titulación, en el marco de la “intervención indirecta”, reside en la labor “promocional-educativa”, señalando que “*no se puede comprender la función de prevención sin una labor educativa que ayude a las personas y los grupos sociales a hacer uso de las oportunidades que existen a su disposición. Capacitarles para la toma de decisiones y asunción de responsabilidades (se considera una condición transversal)*”.

Tampoco puede obviarse que al ser definido el/la trabajador/a social como “*un/a profesional de la acción social que tiene una comprensión amplia de las estructuras y procesos sociales, el cambio social y del comportamiento humano*” que le capacita para la “integración social de personas, familias, grupos, organizaciones y comunidades”, “la constitución de una sociedad cohesionada” y “el desarrollo de la calidad de vida y del bienestar social”... existan notables puntos de convergencia académica, disciplinar y profesional con la Educación Social y con los/las educadores/as sociales. Lo que, por el bien de la ciudadanía y de un mayor y mejor desarrollo de las políticas sociales, estimamos como positivo... máxime cuando en el propio documento²⁴ se considera que tales fines han de ser logrados mediante la contribución con “otros profesionales de la acción social”.

Al respecto, no hay mucho que objetar a que cuando se delimitan los ámbitos de intervención de los trabajadores sociales, en el apartado referido a “servicios sociales especializados (atención por colectivos)”, se mencione la educación, en dos niveles²⁵:

²³ ANECA (2005): *Libro Blanco del Título de Grado en Trabajo Social*. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA, Madrid, p. 106.

²⁴ *Ibid*, p. 111.

²⁵ *Ibid*, p. 142.

- *Reglada*: servicios de asesoramiento psico-pedagógico y social a los equipos de los centros escolares e institutos de enseñanza secundaria; mediación escolar y familiar; centros de educación especial para alumnos con necesidades especiales; asociacionismo en el ámbito escolar; detección y tratamiento del absentismo escolar.
- *No reglada*: escuelas-taller y otras iniciativas orientadas a compensar déficits socio-educativos; servicios de atención a primera infancia, especialmente con familias que requieran soporte psico-social.

Con relación a esta propuesta, dos consideraciones principales: la primera, una seria discrepancia con la denominación de tales ámbitos, máxime cuando se podría haber optado por una diferenciación más acorde con la terminología al uso, por ejemplo: educación escolar y educación social. La segunda, una radical discrepancia con la propuesta si en el marco de sus contenidos (comunes obligatorios y optativos o de Universidad) no se incorpora el ámbito disciplinar de la Pedagogía. De momento, en los primeros (contenidos comunes obligatorios), en el *Libro Blanco* del Grado sólo se contemplan²⁶:

- De un lado, el *Trabajo Social (teoría y práctica)*, aludiendo expresamente a “Trabajo Social (incluye prácticas de intervención profesional del Trabajo Social); “Servicios Sociales”; “Política Social”; y “Métodos y Técnicas de investigación en trabajo social”.
- De otro, un conjunto de *Ciencias Sociales Aplicadas*, entre las que figuran: “Sociología”; “Antropología”; “Psicología”; “Derecho”; y “Economía”.

El hecho de que en la propuesta curricular y en el perfil profesional quedan bien diferenciados los títulos de Grado en **Educación Social** y en **Trabajo Social**, como es deseable y esperable en función de los fundamentos epistemológicos y profesionales que definen a una y otra formación académica, nada impide –al igual que podrá suceder con otros ámbitos formativos y profesionales– que deban buscarse puntos de convergencia entre ambos; posiblemente ya en la formación que habiliten uno y otro en las Universidades, a través de materias que puedan tener contenidos que compartan sus respectivas áreas de conocimiento. Aunque también, y sobre todo, en la realización de Posgrados en los que la formación que se diseñe no sólo aconseje sino que incluso exija –por el bien de la ciudadanía, y no sólo de las instituciones y de los profesionales de uno y otro ámbito– que se haga coparticipadamente.

Asumimos, en esta línea, la necesidad de que la Educación Social por si misma y en función de las propuestas que puedan formularse a través de su confluencia con otras titulaciones y profesiones educativas y sociales, promueva el diseño y la realización de actividades de Posgrado, de carácter interdepartamental e interuniversitario, tal y como aparece contemplado en la legislación vigente²⁷. En principio, y con un horizonte temporal de corto-medio plazo, contando con la exigencia de que la responsabilidad de organizar estos programas corresponde a las Universidades, y buscando que efectivamente se pueda favorecer la “especialización del

²⁶ *Ibid*, pp. 289-306.

²⁷ *Real Decreto 56/2005*, de 21 de enero, por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de Posgrado (BOE del 25 de enero de 2005)

estudiante en su formación académica, profesional o investigadora” (a través de las enseñanzas conducentes a la obtención de los títulos de Máster o Doctor), consideramos prioritario la creación y realización de un **Programa de Posgrado en Pedagogía Social**, en el que puedan participar distintas Universidades favoreciendo la movilidad de los estudiantes y del profesorado que participe en su desarrollo.

El futuro dirá, con los plazos que se estimen convenientes, en qué medida podrán ser adaptados, diseñados e implementados otros programas de Posgrado, a partir de los ya existentes o en función de la implantación de los nuevos Grados en Educación Social y Pedagogía, que creemos deberán ser congruentes con las realidades y necesidades de cada Comunidad Autónoma, de sus Universidades, Facultades y Departamentos... en un contexto europeo y mundial precisado de las mejores transiciones posibles entre lo local y lo global. Que las “menciones”, “ámbitos” o “perfiles profesionales” de cada título constituyan el soporte de la oferta que se diseñe parece, en principio, lo deseable.

Final: a favor del diálogo y la cooperación entre las Universidades y el mundo profesional

La colaboración entre las Universidades y el mundo profesional, más en concreto entre los Centros con títulos de Educación y los **Colegios Profesionales de Educadores y Educadoras Sociales**, también forma parte de las necesidades inherentes a la mejor planificación y desarrollo de los nuevos procesos formativos, en los Grados y Posgrados, así como en el establecimiento de las vías más idóneas para la inserción profesional y laboral de los titulados. El camino recorrido, con abundantes realizaciones conjuntas, y los desafíos del futuro obligan a que el entendimiento y la cooperación sean dos pilares básicos para que la Convergencia Europea de la Educación Superior haga que la Educación Social sea un ejemplo claro de que es factible alcanzar –como se apuntaba en la Declaración de Bolonia– un desarrollo armónico de los procesos formativos y de las oportunidades de los estudiantes respecto del mercado laboral y de sus condiciones de ciudadanía, favoreciendo el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

No quisiera concluir sin expresar que esta colaboración también ha de extenderse a otros colectivos y asociaciones, entre los cuales –en el quehacer de la Pedagogía y de la Educación Social, y en general de toda educación–, por quienes la componemos –profesores e investigadores de más de 50 Universidades de España, Portugal y América Latina– la *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social* quiere estar y ha de estar.