

**LIBRO BLANCO**

**TÍTULO DE GRADO  
EN PEDAGOGÍA Y  
EDUCACIÓN SOCIAL**

**Volumen 1**

**Agencia Nacional de Evaluación  
de la Calidad y Acreditación**

# TÍTULO DE GRADO EN PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL

Volumen 1

Agencia Nacional de Evaluación  
de la Calidad y Acreditación



El presente Libro Blanco muestra el resultado del trabajo llevado a cabo por una red de universidades españolas con el objetivo explícito de realizar estudios y supuestos prácticos útiles en el diseño de un Título de Grado adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Se trata de una propuesta no vinculante que se presentará ante el Consejo de Coordinación Universitaria y el Ministerio de Educación y Ciencia para su información y consideración. Su valor como instrumento para la reflexión es una de las características del proceso que ha rodeado la gestación de este Libro Blanco.

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), a través de las tres Convocatorias de Ayudas para el diseño de Planes de Estudio y Títulos de Grado realizadas hasta la fecha, ha seleccionado y financiado la realización de 56 proyectos. Uno de los criterios de selección más importante ha sido la participación del mayor número posible de universidades que imparten la titulación objeto de estudio.

El resultado de los proyectos, de manera previa a la edición de los Libros Blancos, ha sido evaluado por una Comisión del Programa de Convergencia Europea de la ANECA, de la que han formado parte dos rectores de universidad.

El proyecto que aquí se presenta recoge numerosos aspectos fundamentales en el diseño de un modelo de Título de Grado: análisis de los estudios correspondientes o afines en Europa, características de la titulación europea seleccionada, estudios de inserción laboral de los titulados durante el último quinquenio, y perfiles y competencias profesionales, entre otros aspectos.

Durante varios meses, las universidades que han participado en el desarrollo de este Libro Blanco han llevado a cabo un trabajo exhaustivo, reuniendo documentación, debatiendo y valorando distintas opciones, con el objetivo de alcanzar un modelo final consensuado que recogiese todos los aspectos relevantes del título objeto de estudio.



# Índice - Volumen 1

INFORME DE LA COMISIÓN .....	11
EQUIPO COORDINADOR DEL PROYECTO .....	13
PRESENTACIÓN .....	17
RELACIÓN DE UNIVERSIDADES, COLEGIOS PROFESIONALES Y ASOCIACIONES PROFESIONALES QUE PARTICIPAN EN LA RED 'EDUCACIÓN' .....	23
1. ANÁLISIS DE LOS ESTUDIOS DE EDUCACIÓN EN EUROPA .....	25
1.1. Introducción .....	27
1.2. Diseño de la investigación y metodología .....	30
1.2.1. Diseño de la investigación .....	30
1.2.2. Metodología .....	31
1.3. Áreas académicas y profesionales .....	33
1.4. Estructura organizativas de las titulaciones europeas .....	48
1.5. Síntesis de los contenidos de las titulaciones analizadas .....	52
1.6. Conclusiones .....	54
2. MODELO DE ESTUDIOS EUROPEOS SELECCIONADO .....	59

<b>3. LOS ESTUDIOS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS</b>	<b>63</b>
3.1. Los estudios de 'Pedagogía'	65
3.1.1. Breve reseña histórica	65
3.1.2. La estructura de los estudios de Pedagogía en la actualidad	66
3.1.3. Evolución de la matrícula en la titulación de Pedagogía	69
3.2. Los estudios de 'Educación Social'	71
3.2.1. Breve reseña histórica	71
3.2.2. La estructura de los estudios de Educación Social en la actualidad	71
3.2.3. Evolución de la matrícula en la titulación de Educación Social	73
3.3. Propuesta de títulos en el área de Educación	75
<b>4. ESTUDIOS DE INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS</b>	<b>77</b>
4.1. Introducción	79
4.2. La inserción laboral de los titulados en Pedagogía	80
4.2.1. Muestra participante	80
4.2.2. Resultados obtenidos	82
4.2.3. Conclusiones	94
4.3. La inserción laboral de los titulados en Educación Social	95
4.3.1. Muestra participante	95
4.3.2. Resultados obtenidos	96
4.3.3. Conclusiones	108
4.4. Otros estudios de inserción laboral de los pedagogos y los educadores sociales	109
<b>5. PERFILES PROFESIONALES</b>	<b>111</b>
5.1. Algunas ideas preliminares	113
5.2. El contexto social de los estudios de Educación	114
5.3. El papel de la educación en la sociedad del conocimiento: tendencias de futuro para una identidad profesional de nuestros titulados	116
5.4. La figura del pedagogo	119
5.4.1. Perfiles formativos y ámbitos profesionales del pedagogo	119
5.4.2. El 'Prácticum' en la titulación de Pedagogía	123
5.5. La figura del educador social	127
5.5.1. Perfiles formativos y ámbitos profesionales del educador social	127
5.5.2. El 'Prácticum' en la titulación de Educación Social	130
5.6. La formación de postgrado en Pedagogía y Educación Social	133
5.7. Conclusiones	134
5.8. Hacia una delimitación de los ámbitos profesionales en los campos de la Pedagogía y la Educación Social	135

<b>6. COMPETENCIAS TRANSVERSALES (GENÉRICAS)</b> .....	<b>139</b>
<b>6.1. Definición de las competencias transversales</b> .....	<b>141</b>
6.1.1. Competencias instrumentales .....	142
6.1.2. Competencias interpersonales .....	144
6.1.3. Competencias sistémicas .....	145
<b>6.2. Valoración de los resultados de las competencias transversales</b> .....	<b>147</b>
<b>7. COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE FORMACIÓN DISCIPLINAR Y PROFESIONAL</b> .....	<b>151</b>
7.1. El diseño de la formación basado en competencias: reflexiones críticas y aclaraciones conceptuales .....	153
7.2. Diseño de las competencias específicas para cada titulación .....	157
7.3. Las competencias específicas en la titulación de Pedagogía .....	159
7.4. Las competencias específicas en la titulación de Educación Social .....	181
<b>8. CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN RELACIÓN CON LOS PERFILES PROFESIONALES</b> .....	<b>203</b>
8.1. Introducción .....	205
8.2. Valoración de las competencias del título de Pedagogía .....	206





# Índice - Volumen 2

9. VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS .....	3
9.1. Las competencias en Pedagogía .....	6
9.2. Las competencias en Educación Social .....	44
10. LA VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR PARTE DE LOS TITULADOS .....	79
10.1. Las competencias en Pedagogía .....	82
10.2. Las competencias en Educación Social .....	119
11. OBJETIVOS DEL TÍTULO .....	153
12. ESTRUCTURA GENERAL DEL TÍTULO .....	159
13. DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS Y ASIGNACIÓN DE CRÉDITOS EUROPEOS (ECTS) .....	165
14. CRITERIOS E INDICADORES DE CALIDAD .....	169
15. PUNTOS DE CONVERGENCIA ENTRE LAS TITULACIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN .....	175
BIBLIOGRAFÍA .....	181
ANEXOS .....	197
<b>ANEXO 1.</b> Fichas-resumen con la información de los países analizados .....	199
<b>ANEXO 2.</b> Política de adaptación al proceso de Bolonia de diferentes países europeos .....	219
<b>ANEXO 3.</b> Centros, empresas, servicios o instituciones en los cuales se encuentran actualmente los educadores sociales .....	239

<b>ANEXO 4.</b> Perspectivas profesionales: paneles de expertos .....	241
<b>ANEXO 5.</b> Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la Pedagogía y la Educación Social .....	249
<b>ANEXO 6.</b> Primer acercamiento a la valoración de las competencias transversales y específicas de ambas titulaciones .....	281

# Informe de la Comisión

## DATOS IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO

<b>Convocatoria:</b>	Primera
<b>Nombre del proyecto:</b>	Pedagogía y Educación Social
<b>Universidad Coordinadora:</b>	Universidad Deusto
<b>Coordinador del Proyecto:</b>	Aurelio Villa
<b>Fecha documento final:</b>	abril 2004

## COMISIÓN

- Felipe Petriz  
Rector Universidad de Zaragoza
- Antonio Ramírez de Verger  
Rector Universidad de Huelva
- Julia González  
Asesora del Programa de Convergencia Europea de ANECA. Universidad de Deusto
- Carmen Ruiz-Rivas  
Asesora del Programa de Convergencia Europea de ANECA. Universidad Autónoma de Madrid
- Isabel García  
Experta del programa de Convergencia europea de ANECA. Universitat Jaume I (Castellón)

- Manel Viader  
Experto Programa de Convergencia Europea de ANECA. Universitat de Barcelona
  
- Gaspar Rosselló  
Coordinador del programa de Convergencia europea de ANECA. Universitat de Barcelona

## VALORACIÓN DE LA COMISIÓN

En primer lugar la Comisión quiere resaltar la calidad de muchos de los apartados mostrados en el documento final.

Los aspectos que, en opinión de esta comisión, podrían ser mejorables, se han reseñado en cada uno de los apartados de la valoración del proyecto y se han recogido en un informe remitido al coordinador del mismo para su consideración. Estos aspectos han sido corregidos

La mesa de evaluación considera que el documento final presentado cumple el objetivo de la convocatoria; si bien es importante resaltar que hubiera sido mucho más aconsejable una mayor coordinación con el proyecto de Magisterio, tal como ya se les indicó cuando se les aprobó el proyecto. No obstante consideramos que es un documento relevante y útil para la toma de decisiones.

Cabe destacar el análisis exhaustivo de competencias. La información aportada en la situación de los estudios en Europa, el modelo europeo seleccionado y la de oferta y demanda de los estudios en España es relevante y muy bien estructurada.

La opción que adoptan es el estudio de dos titulaciones, una en el ámbito de la Pedagogía y otra en el ámbito de la Educación Social.

Tal como ya se comentó en el informe elaborado para el proyecto de MAGISTERIO la complejidad en el contexto español de las enseñanzas analizadas, su impacto en otros sectores educativos y la necesaria implicación de las administraciones públicas estatales y autonómicas, hacen que este proyecto tenga características especiales y requiera un tratamiento diferenciado.

En particular, el contenido final de los planes de estudio y los objetivos de éstos requieren decisiones previas del Ministerio de Educación, entre ellas, las líneas fundamentales de la reforma educativa de las enseñanzas no universitarias.

Finalmente se recomienda la publicación del documento y su envío a la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación y Ciencia y al Consejo de Coordinación Universitaria para su consideración.

# Equipo coordinador del proyecto

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

- Joan M<sup>a</sup> Senent (Valencia) (coord)
- Beatriz Alvarez (UNED)
- M<sup>a</sup> José Bezanilla (Deusto)
- Gonzalo Jover (Complutense)
- Luis Lizasoain (Pais Vasco)
- Asunción Llena (Barcelona)
- Elvira Repetto (UNED)
- David Ventura (CEESC)
- Miguel Zabalza (Santiago)

## Las titulaciones de Pedagogía y Educación Social en las universidades españolas: planes de estudio y salidas profesionales

- Marta Ruiz Corbella (UNED) (coord)
- Elena Auzmendi (Deusto)
- Misericordia Camps (Rovira i Virgili)
- M<sup>a</sup> José Carrera (Valencia)
- Benito Echeverría (Barcelona)
- Aquilina Fueyo (Oviedo)
- Teresa González Ramírez (Sevilla)
- Montserrat Guasch (Rovira i Virgili)
- Marius Martínez (Autónoma de Barcelona)
- Bernardo Martínez Mut (Politécnica de Valencia)

- Luis Miñano Jiménez (ASEDES)
- Charo Reparaz (Navarra)
- Jordi Riera (Colegio Profesional de Pedagogos de Cataluña)
- Xavier Ucar (Sociedad Ibérica de Pedagogía Social)
- Aurelio Villa (Deusto)

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

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

### Competencias profesionales 'Pedagogía'

- Teresa González (Sevilla) (coord)
- Samuel Gento (UNED)
- Marius Martínez (Autónoma de Barcelona)
- Charo Reparaz (Navarra)
- Jordi Riera (Colegio de Pedagogos de Cataluña)
- Josu Solabarrieta (Deusto)
- Jorge Torres (Pontificia de Comillas)

### Competencias profesionales 'Educación Social'

- Joan M<sup>a</sup> Senent (Valencia) (coord)
- M<sup>a</sup> José Bezanilla (Deusto)
- Xosé M<sup>a</sup> Cid (Vigo)
- Manuel García-Blanco (ASEDES)
- José García Molina (Castilla-La Mancha)
- Josu Solabarrieta (Deusto)

### Criterios e indicadores de calidad en el diseño de las titulaciones

- Joan Mateo (Barcelona) (coord)
- Inmaculada Asensio (Complutense)
- Luis Blanco (Lleida)
- M<sup>a</sup> Dolores Candedo (A Coruña)

- M<sup>a</sup> José Fernández (Complutense)
- Teresa González (Sevilla)
- Luis Lizasoain (País Vasco)
- Fidel Molina (Lleida)
- Mertxe Pérez (CEESC)
- Jorge Torres (Comillas)

#### Comisión de coordinación “Red Educación - Red de Magisterio”

- Aurelio Villa (Deusto) (coord)
- Antonio García Madrid (Pontificia de Salamanca)
- Fernando Gómez (Salamanca)
- Joan Mateo (Barcelona)
- Antonio Romero (Granada)
- Marta Ruiz (UNED)
- Felipe Trillo (Santiago)





# Presentación

Desde hace unos años, la educación superior en Europa está inmersa en un proyecto de convergencia europea que está originando un impulso dinamizador de las universidades en todos estos países. Este proceso parte necesariamente de un análisis del estado actual de la situación universitaria, en dónde el número de alumnos ha descendido significativamente, y en dónde el balance entre estudiantes que vienen a realizar sus estudios a las universidades europeas y los alumnos que van a estudiar a otros continentes es por, primera vez desde hace muchas décadas, negativo.

Junto a esta situación que podríamos denominar doméstica académica, nos encontramos en una situación mundial con una serie de factores que inciden en su conjunto en la marcha y funcionamiento de Europa como unidad. Nos referimos a factores como la globalización, el impacto de las TIC en la economía y en el funcionamiento de las organizaciones, el arribo de diferentes universidades extranjeras que se han instalado en distintas capitales europeas iniciando su competitividad con las universidades de nuestro continente.

España no ha permanecido ajena a este proceso, por lo que, desde el inicio, se adhirió a la declaración de Bolonia, a partir de la cual se han ido dando una serie de pasos para su incorporación plena en esta convergencia europea. Entre estas estrategias, se puede situar la renovación de las titulaciones españolas a la luz de estas nuevas directrices. El MEC, entre las diversas acciones dirigidas al logro de este objetivo, encomendó a la ANECA la coordinación de propuestas para el diseño de los títulos universitarios que deben estar presentes en las universidades españolas. Con este fin, la ANECA promovió una convocatoria específica para involucrar a las universidades en la realización de este proyecto. En esta primera convocatoria se presentaron 64 proyectos de los que fueron aprobados 17, entre los que figuraron los títulos del área de educación. La excepcionalidad de este área radica en que se presentó desde dos Redes diferenciadas. Una centrada en los estudios de Magisterio dedicada a la formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria, y otra, la Red de Educación, que diseñó los títulos que atienden el amplio espectro de la educación, tanto formal como no formal, que

presentamos en este informe. Lógicamente, entre ambas Redes se mantuvo un trabajo conjunto en aquellos puntos en los que debe converger el diseño de este área.

Durante los meses que ha durado la elaboración de este trabajo, han sucedido muchos acontecimientos que han marcado la dinámica de este proceso, y algunos otros, necesarios para tomar decisiones, no llegaron a suceder. Nos referimos, en concreto, a la publicación oficial de los Decretos de Grado y Postgrado, marcos generales necesarios para la nueva situación universitaria en el marco europeo. Como es lógico, la falta de normativa ha producido en los grupos que vienen trabajando en el tema, y en las universidades en general, una incertidumbre patente, que se convierte en grave preocupación por el resultado de este laborioso proceso, realizado con gran esfuerzo por un grupo numeroso de profesores y profesoras, además del apoyo de sus respectivas Facultades. Cuestiones centrales vienen a la cabeza de cualquiera: ¿servirá para algo el estudio propuesto? ¿Seguirá la misma orientación en los próximos meses o cambiará el rumbo iniciado?...

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

1. Los borradores del MEC con las orientaciones sobre las nuevas titulaciones en el proceso de convergencia europea.
2. El marco para elaborar esta propuesta es el proceso de Bolonia, y se han tenido en cuenta las orientaciones de las diferentes reuniones de ministros (Bolonia, Praga, Salamanca, Berlín).
3. La tendencia actual de cambio en las universidades europeas hacia la nueva estructura académica propuesta en la declaración de Bolonia.
4. Las salidas profesionales actuales y las emergentes, a nivel nacional y europeo, de los titulados en el área de educación.
5. Esta propuesta parte de la consideración de que el título de grado está orientado únicamente a la obtención de la licenciatura. Este grado no contempla, en ningún caso, la concepción de Diplomatura.
6. Los estudios previos existentes (Tuning, informes internacionales y nacionales).
7. La necesidad de preparar nuestras universidades ante el reto de incorporarlas antes del 2010 al nuevo espacio europeo.
8. La necesidad de integrar las corrientes y tendencias europeas sin perder de vista nuestro contexto y las necesidades locales y nacionales de la sociedad a las que las universidades intentan dar respuesta satisfactoria.
9. El compromiso inicial de formular una propuesta con el máximo apoyo y consenso posible de todas las universidades que imparten estas titulaciones.

10. La clara conciencia que el tiempo asignado era realmente escaso e insuficiente para la ingente tarea y compromiso adquirido.
11. Los perfiles profesionales propuestos en el nuevo diseño formativo de los titulados universitarios deberán tener, como es lógico, un reconocimiento adecuado tanto por parte de la sociedad como por parte de las instituciones públicas y privadas.

Con este punto de partida, se inició una labor colegiada y cooperativa entre prácticamente todas las universidades que imparten estos títulos en el estado español, y a las que se unieron diferentes Asociaciones y Colegios Profesionales, así como grupos de investigación y estudio de áreas más específicas. La agrupación de las Facultades de Educación en una Red común de trabajo supuso un hito importante en el intercambio y relaciones entre las distintas Facultades, ya que ha sido la primera vez que se reunían como grupo desde su fundación. Hemos de destacar aquí el valor de consenso que se ha sabido lograr y mantener a lo largo de todo este trabajo. Expresión de ello es la aprobación por unanimidad de este Informe, que ahora presentamos.

Como es lógico, las universidades y colectivos firmantes de este proyecto, lo asumen teniendo como premisas las condiciones y orientaciones dadas por la ANECA en el momento de su inicio y en las condiciones generales. En el caso de que las condiciones y orientaciones cambien, se considera imprescindible hacer las rectificaciones y adaptaciones oportunas, con la consiguiente reconsideración del proyecto.

Sin duda, la adecuación de los títulos de Educación, en la actualidad Pedagogía y Educación Social<sup>1</sup>, al nuevo espacio europeo era una preocupación sentida por las Facultades de Educación. La convocatoria de la ANECA supuso la oportunidad de analizar y estudiar la prospectiva de estos estudios para los años venideros.

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

Todo ello contribuyó a generar un proyecto que intenta dar respuestas a todas estas cuestiones a través de una reconsideración de las actuales titulaciones en función de la realidad de la inserción laboral, las nuevas demandas sociales y la perspectiva europea a raíz del cambio propuesto en el proceso de convergencia europea. Este proyecto fue suscrito inicialmente por 23 universidades y 2 Asociaciones Profesionales. A lo largo de estos meses, se han ido incorporando las instituciones universitarias restantes en las que se imparten Pedagogía y/o Educación Social, hasta llegar a un total de 39, lo que constituye la mayoría de las instituciones superiores con este tipo de estudios. Además, se inscribieron también otras seis Asociaciones Profesionales y dos Colegios Profesionales.

Una vez se obtuvo confirmación de la aprobación del proyecto por parte de la ANECA, se organizó una primera reunión de esta Red en la sede de la UNED. En esta reunión se asentaron los objetivos

---

<sup>1</sup> No incluimos Psicopedagogía al ser considerado en la convocatoria de la ANECA como un título de Postgrado.

que se debían acometer de acuerdo con los criterios señalados en la convocatoria. Siguiendo estos puntos, se estableció la dinámica de trabajo, así como la temporalización de las tareas a realizar. De acuerdo a este plan de trabajo, se constituyeron las diferentes comisiones, formadas por representantes de diferentes universidades y de las asociaciones profesionales y a las que se invitó a expertos en cada una de estas temáticas de las distintas Facultades. La primera comisión acometía el punto de arranque de esta investigación, ya que debía analizar comparativamente los estudios actuales de Educación, Pedagogía y Educación Social, en el panorama europeo. El examen realizado bajo la dirección del Dr. Joan M<sup>a</sup> Senent (Universidad de Valencia), experto en Educación Comparada, se centró en un detallado análisis de 16 países con un total de 67 titulaciones. Esta revisión nos ha permitido comprobar la existencia de diferentes ámbitos y perfiles educativos con un amplio abanico de prestaciones laborales y profesionales. Una de las conclusiones de este estudio es la divergencia existente en Europa en el campo de la educación, tanto por su diversidad de ámbitos tratados, como por la diferente estructura de sus estudios.

Un segundo estudio, coordinado por la Dra. Marta Ruiz Corbella (UNED), se centró en la realidad española abordando el análisis de estas titulaciones, Pedagogía y Educación Social, en nuestras universidades, examinando la estructura de estos planes de estudio, la matrícula, las salidas profesionales, la inserción laboral, etc. El propósito era determinar con la mayor exactitud posible la situación de ambas titulaciones de Pedagogía y Educación Social en el contexto nacional.

Tras un amplio debate a partir de estos dos documentos de trabajo, se inicia la discusión sobre las posibles futuras titulaciones y su estructura. Se decide elaborar un cuestionario con la propuesta de titulaciones, estructura y perfiles profesionales, que se debatiría previamente en las universidades. A partir de la aportación de los debates de cada Universidad, se llevó a cabo una síntesis que ayudaría a tomar las siguientes decisiones. Este fue, sin duda, uno de los puntos más conflictivos de todo el proceso, ya que debíamos tomar decisiones para acometer el trabajo posterior. Una vez decidida la propuesta de una nueva estructura y diseño de títulos, se creó una nueva comisión de trabajo, coordinada por la Decana de Educación de la Universidad de Oviedo, Dra. Aquilina Fueyo, encargada de la elaboración del documento sobre perfiles profesionales y sus competencias en cada una de las dos titulaciones propuestas, Pedagogía y Educación Social. En este apartado se presentan las competencias transversales y específicas que deberían estar presentes en cada título. En un primer momento, se elaboró un amplio listado de competencias específicas, ya que, como es lógico, deben recoger todo el repertorio de competencias que un profesional debe saber y saber hacer en cualquiera de los ámbitos y áreas profesionales en los que pueda desempeñar sus funciones. No cabe duda que este número no puede ser tan reducido como el de las competencias genéricas o transversales. En una primera fase, se formularon aproximadamente 120 competencias, aún a sabiendas que el número debería ampliarse al considerar todas las áreas y materias a desarrollar en el currículo formativo. En la actual presentación de este informe, se presenta un listado de competencias más restringido, para ello se ha utilizado un criterio de selección de competencias más globales dentro de las competencias específicas que se puedan aplicar a distintos ámbitos y perfiles. Además de este trabajo de selección, las competencias específicas han sido definidas y descritas en sus elementos esenciales con el objeto de facilitar su puesta en práctica por las Facultades y por aquellos que hayan de elaborar el nuevo plan de estudios. En este catálogo de competencias específicas se han incluido todas aquellas que los expertos en educación han considerado esenciales para el desarrollo formativo de los estudiantes de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social. Entendemos el término competencia

como "capacidad para desempeñar con eficacia una actividad, movilizando los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para lograr los objetivos de la actividad. Supone la aportación de soluciones a situaciones y problemas que surjan durante el desarrollo del trabajo" (Cinterfor, 2001). El desarrollo de las competencias no puede entenderse, lógicamente, como compartimentos estancos, sino que se adquieren y desarrollan en un sentido gradual y progresivo. Las competencias deben medirse y graduarse, ya que una persona puede manifestar competencia en algo en un determinado nivel y no en otro superior de la misma competencia. Estas características de las competencias exigen la recurrencia académica y pedagógica de las mismas. Esto significa que en los distintos niveles de Grado y Postgrado pueden y deben tratarse muchas de las mismas competencias aunque, como es lógico, el nivel y profundidad de las mismas será distinto en cada caso. Por estas razones, hemos incluido en esta propuesta de Grado, competencias que puedan parecer para algunos "descolocadas" o "desajustadas" para este nivel. Enfoque que no consideramos adecuado, como ya hemos afirmado. Por otra parte, uno puede preguntarse, por ejemplo, si es realmente posible que una persona pueda aprender a investigar en un único curso; y todavía más grave si somos capaces de interesar y despertar el interés vocacional por la investigación en el curso de Postgrado sin haber considerado esta dimensión en el Grado. Sin duda, pensamos que resulta más adecuado vincular todo el aprendizaje como investigación personal. ¿Qué es si no el aprendizaje autónomo? Aprender a investigar por sí mismo. Pedagogos considerados con gran autoridad han definido la función docente, incluso en niveles no universitarios, como "el profesor como investigador de aula". No sólo los estudiantes jóvenes y adultos han de aprender a investigar, sino que esta competencia debe iniciarse en los niveles más inferiores de la enseñanza, en los primeros años de la vida. Investigar es, en primer lugar, aprender a utilizar bien nuestras herramientas cognitivas (pensamiento analítico, sintético, comparativo, sistémico, etc.) e ir, posteriormente, incorporando conocimientos cada vez más avanzados sobre metodologías, herramientas y todo aquello que hace que el estudiante se convierta en un investigador formado. Lo mismo se podría decir de otras competencias, tales como liderazgo, conocimiento de la realidad educativa, diseño, etc. Lo importante en cada competencia es delimitar bien el nivel que se desea desarrollar en función de las capacidades y prerrequisitos que requiera esa competencia, sin olvidar que esta tiene que ir adquiriéndose y desarrollándose de modo gradual y extensivo.

Una cuarta comisión de trabajo, coordinada por el Dr. Joan Mateo (Universidad de Barcelona), se centró en el estudio de los criterios e indicadores de calidad. Esta comisión tenía como propósito elaborar un listado de indicadores de la calidad del funcionamiento de estas titulaciones propuestas.

Lógicamente, durante todo este proceso se han desarrollado también las sesiones de trabajo con la ANECA, y las llevadas a cabo por una quinta comisión encargada de evaluar la marcha del diseño de la titulación entre ambas Redes -Educación y Magisterio-, en la que se plantearon los puntos de convergencia entre ambas.

Todas estas actividades se han desarrollado con gran esfuerzo de cada una de las comisiones y grupos de trabajo. Sin embargo, dada la complejidad de la propia Red y la comunicación permanente con la Red de Magisterio, resultó imposible entregar el informe completo en un primer plazo, tal como era nuestro deseo. Por ello, se solicitó a la ANECA la prórroga de unos meses para poder completar varios de estos apartados, firmándose a mediados de mayo un nuevo compromiso de ampliación del estudio.

Durante esta última etapa, se pudo llevar a cabo un estudio empírico propio sobre los datos de inserción laboral y profesional del último quinquenio de las universidades participantes. Asimismo, se revisaron los perfiles profesionales propuestos a la luz de los datos obtenidos en la primera encuesta de los expertos. Y, a partir de estos datos y la valoración realizada al listado inicial de competencias, se pudo reelaborar el listado de competencias transversales y específicas que configuran la base de los perfiles profesionales de cada título. Este elenco de competencias se valoró por una muestra significativa de los tres sectores implicados: estudiantes egresados, profesores y profesionales. Con esta información, se definió cada competencia con los principales elementos que las constituyen, de modo que facilite el posterior trabajo y utilización de las mismas.

Gracias a todo este análisis de la realidad se formularon los objetivos generales y la estructura de los planes de estudio específicos para cada titulación con su distribución en horas de trabajo y asignación de créditos europeos.

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

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

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

Deseo finalizar estas páginas mostrando el rechazo unánime de la Red a la violencia y una muestra de nuestra indignación por el dramático atentado del 11-M, así como el apoyo a todas las familias que han perdido a sus seres queridos o hayan quedado heridos física y psicológicamente. Así mismo, acompañamos a las universidades, profesores y alumnos que han perdido a sus estudiantes y compañeros en este inhumano acto terrorista. Y mostramos también nuestra esperanza y nuestro deseo de reforzar la formación de todos los estudiantes en los distintos niveles educativos de trabajar más una Educación para la Paz y en defensa de los Derechos Humanos, en cuya base fundamental reside el derecho a la Vida de todas las personas. Sin duda, la mejor prevención de estos actos es la educación para la Interculturalidad, un desafío que tenemos que emprender todos de inmediato, y aún más, si cabe, los que nos dedicamos al ámbito educativo.

Aurelio Villa  
Universidad de Deusto

# Relación de universidades, colegios profesionales y asociaciones profesionales que participan en la Red 'Educación'

## UNIVERSIDADES

- A Coruña
- Alcalá
- Almería
- Autónoma de Barcelona
- Barcelona
- Burgos
- Castilla-La Mancha (campus de Cuenca y campus de Talavera de la Reina)
- CESU La Salle
- CES Don Bosco
- Complutense
- Deusto
- Extremadura
- Girona
- Granada
- Illes Balears
- La Laguna
- Las Palmas
- Lleida
- Málaga
- Murcia
- Navarra
- Oviedo
- Pablo de Olavide (Sevilla)
- País Vasco (campus de Bilbao y campus de San Sebastián)



- Politécnica de Valencia
- Pontificia de Comillas
- Pontificia de Salamanca
- Ramón Llull
- Rovira i Virgili
- Salamanca
- Santiago de Compostela
- Sevilla
- UNED
- Valencia
- Valladolid
- Vic
- Vigo

### COLEGIOS PROFESIONALES

- Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña
- Colegio de Pedagogos de Cataluña

### ASOCIACIONES PROFESIONALES

- Asociación Estatal de Educadores Sociales (ASEDES)
- Asociación Española de Orientación Psicopedagógica (AEOP)
- Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE)
- Sociedad Española de Educación Comparada
- Sociedad Española de Pedagogía (SEP)
- Sociedad Ibérica de Pedagogía Social

1.

ANÁLISIS DE  
LOS ESTUDIOS  
DE EDUCACIÓN  
EN EUROPA



# 1. Análisis de los estudios de Educación en Europa

## Análisis comparado de los estudios no docentes de educación en Europa

### 1.1. INTRODUCCIÓN

Desde 1998, con la Declaración de la Sorbona, en Europa se ha iniciado un proceso para promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación superior, tal como hemos indicado en la presentación de este Informe. Los Ministerios de cada país miembro de la Unión han refrendado, con la firma de la Declaración de Bolonia (1999), la importancia de un desarrollo armónico de un Espacio Europeo de Educación Superior antes del 2010. Este objetivo está propiciando diversos foros de debate en todos los países miembros, para la evaluación de programas académicos convergentes que aseguren una calidad docente, adoptando el sistema de transferencia de créditos que permitirá un reconocimiento académico inmediato de títulos, una movilidad entre países y un aprendizaje a lo largo de toda la vida.

La Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, en acuerdo de la Asamblea General celebrada el 8 de julio de 2002 apoya los principios enunciados en la Declaración de Bolonia y la configuración de un Espacio Europeo de la Educación Superior; un espacio basado en la tradición europea de la educación como servicio público, abierta por tanto a toda la ciudadanía, que tiene por objetivo la formación permanente tanto para el desarrollo personal como para el de la sociedad en su conjunto. Asimismo, la CRUE apoya la concepción de un Espacio Europeo de la Educación Superior que respete y valore una de sus principales características: la diversidad de instituciones y sistemas educativos en un entorno plurilingüístico y plurinacional.

La European University Association en su declaración de Graz<sup>2</sup>, indica que para la puesta en práctica de un sistema de tres niveles (siendo el nivel doctoral el tercero de ellos) se requieren cambios adicionales. Las universidades consideran, entre otras, acciones prioritarias las siguientes:

---

<sup>2</sup>European University Association: Declaración de Graz. "Después de Berlín. El papel de las Universidades". Leuven, 4 julio 2003.

- 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;
- 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 los currícula;
- Involucrar a académicos, estudiantes, organizaciones profesionales y empleadores en el nuevo diseño de los currícula para poder otorgar a los títulos de Bachelor y de Máster una entidad propia;
- 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 mercado laboral.

En el verano de 2000, un grupo de universidades aceptó colectivamente el reto formulado en Bolonia y elaboró un proyecto piloto denominado "Tuning - Sintonizar las estructuras educativas de Europa". El proyecto Tuning aborda varias de las líneas de acción señaladas en Bolonia y, en particular, la adopción de un sistema de titulaciones fácilmente reconocibles y comparables, la adopción de un sistema basado en dos ciclos y el establecimiento de un sistema de créditos. El proyecto Tuning contribuye también a la realización de los demás objetivos fijados en Bolonia.

Unas 100 instituciones, representativas de los países de la UE y del Espacio Europeo de Educación Superior, han participado en la primera fase del proyecto (2000-2002), que ha sido coordinado por las universidades de Deusto (España) y Groningen (Países Bajos).

La experiencia acumulada por la Universidad de Deusto a lo largo de la elaboración del Tuning de Ciencias de la Educación aconsejó que, ante la Convocatoria de la ANECA del pasado verano con el objetivo de establecer las bases para el diseño de planes de estudio y títulos de Grado, promoviera la presentación de un proyecto para los títulos de educación<sup>3</sup>, que fue suscrito por más de treinta universidades que imparten títulos del área de Educación.

Este proyecto debía iniciarse necesariamente con el análisis de la situación de los estudios del área de Educación (excepto formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria) en Europa, buscando una información que, con el tiempo disponible, nos permitiera tener una visión del esquema de cada país en los títulos de Educación. El planteamiento del análisis ha sido de carácter global, buscando conocer las situaciones de los diferentes países para establecer, tras su análisis, las tendencias generales en Europa, circunscrita fundamentalmente a la Unión, junto con los nuevos países que acaban de adherirse (Polonia, Chequia, Eslovaquia, Eslovenia).

Si bien una de las fuentes fundamentales de documentación han sido las universidades a través de

---

<sup>3</sup> No se abordan en este estudio los estudios docentes que integran la formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria, que son objeto de la Red de Magisterio.

sus página web o de los contactos personales con miembros de sus equipos docentes, no se ha realizado un estudio de universidades sino de titulaciones, lo que nos ha permitido tener una visión más definida cuando encontrábamos que la estructura de una titulación se repetía en la mayoría de las universidades. No obstante, en algunos países hemos encontrado la dificultad de la diversidad de titulaciones y de la personalización de las diferentes universidades con caracteres propios en los títulos educativos que hacía difícil establecer las tendencias generales del país. En esos casos, especialmente en países anglosajones y escandinavos, hemos tenido que recurrir a aumentar la cantidad de titulaciones examinadas para tener una idea general del conjunto.

Asimismo hemos tenido dificultades con los idiomas en los que encontrábamos la documentación, especialmente en el caso griego, lo que nos ha obligado a recurrir a traducciones indirectas cuando no al uso del diccionario correspondiente y de los glosarios y tesauros de Eurydice para poder precisar el sentido de estructuras y planteamientos.

Sin duda una de las dificultades iniciales fue establecer claramente qué titulaciones podían ser objeto de estudio. El fondo de la cuestión era acordar qué sentido dábamos a la expresión "estudios de Grado" que indica la convocatoria de la ANECA como objeto de nuestro análisis. Si desde un punto de visto español el concepto podía definirse, aun cuando no sin cierta dificultad, las muy diversas situaciones europeas dificultaban en gran manera esta definición que constituía nuestro punto de partida.

Adoptando una solución práctica que nos permitiera establecer claramente los títulos a estudiar y mantuviera el concepto de "Grado" se han aceptado las titulaciones cuyos requisitos de entrada fueran:

- a) Certificados o diplomas correspondientes al final de la enseñanza secundaria,
- b) Ciclos universitarios o de estudios superiores no universitarios sin competencias claramente definidas y en consecuencia sin salidas profesionales específicas lo que les da un carácter de ciclos propedéuticos cuyo objetivo fundamental es la continuación de estudios.

A partir de este acuerdo se han ido abordando las titulaciones más representativas, bien por su frecuencia bien porque el juicio de los expertos consultados de los diversos países así nos lo han indicado. El concepto de "Enseñanza Superior" ha sido seguido estrictamente, lo que nos ha llevado a estudiar las titulaciones universitarias y aquellas que, estando ubicadas en la enseñanza superior no universitaria, abordaban también titulaciones de educación que terminaban con un título de validez oficial que permitía el acceso a la profesión.

La delimitación del campo "estudios de educación" no ha planteado problemas específicos con la excepción de aquellos países donde los estudios docentes y no docentes de educación coinciden en algunos de sus itinerarios, fundamentalmente el caso británico, en la medida en que se diversifican las vías de acceso a la docencia. En aquellos casos en que unas titulaciones podían conducir a la docencia o al ejercicio de otras funciones educativas no estrictamente docentes, la titulación se ha considerado objeto de estudio.

La configuración de los cuatro grupos de titulaciones finales ha supuesto un análisis de los ámbitos

que esas titulaciones cubrían en sus diferentes países. Partiendo del hecho de la dificultad de diferenciar ámbitos y funciones en el campo de la educación, señalado por diversos estudios actuales<sup>4</sup>, y asimismo de la dificultad añadida de comprensión del contexto socioprofesional en el que intervienen, somos conscientes de las limitaciones de esas agrupaciones, pero creemos que pese a todo constituyen una ayuda importante para entender la realidad europea de los estudios educativos.

Aun con las dificultades ya indicadas de la premura de tiempo para buscar e interpretar la situación europea, nuestro análisis final si nos ha permitido tener una idea relativamente clara de cuáles son las tendencias europeas actuales en los títulos de educación, lo que nos deja una satisfacción contenida por el trabajo realizado y la esperanza de haber proporcionado una herramienta valiosa en el diseño final de los nuevos planes de estudio.

## 1.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN Y METODOLOGÍA

### 1.2.1. Diseño de la investigación

1. Objeto: Estudio de las titulaciones de educación, nivel de Grado.
2. Delimitación espacial: Países de la UE + Noruega (EFTA) + países de nueva adhesión (Eslovenia, Polonia, República Checa y Eslovaquia).
3. Delimitación temporal: otoño 2003.
4. Delimitación metodológica: Análisis de tendencia deductiva desarrollado en tres etapas:
  - descripción de las unidades comparativas
  - elaboración de cuadros de yuxtaposición
  - comparación e interpretación de los resultados
5. Delimitación conceptual: Después del debate correspondiente se delimitan los conceptos claves de la investigación del siguiente modo:
  - “Estudios de Educación”: Las titulaciones catalogadas por los respectivos países como “educativas” y desarrolladas en la universidad y en la educación superior no universitaria que no conducen directamente al ejercicio de la profesión docente en Infantil y Primaria.
  - “Estudios de Grado”: Titulaciones cuyos alumnos acceden desde la educación secundaria superior o desde ciclos terciarios, universitarios o no, propedéuticos (no terminales) que no habilitan para el ejercicio profesional.
  - Condición de las titulaciones: Validez oficial en el conjunto del Estado en que se estudian.

---

<sup>4</sup> Véase como ejemplo: Auzmendi, E - Bezanilla, MJ y otras (2002): “El perfil del Pedagogo”. En Maiztegui, C y Santibáñez, R (coords.): El futuro del educador. Perfiles Profesionales y adaptación de los pedagogos y educadores sociales a una sociedad en cambio. Deusto. Universidad de Deusto. Pp., 27-42.

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

7. Fuentes utilizadas: se especifican en la bibliografía.

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

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

8. Datos estadísticos de la muestra:

- Países estudiados<sup>5</sup>: 16
- Titulaciones analizadas: 67
- Universidades<sup>6</sup> consultadas: 110 aprox.

### 1.2.2. Metodología

La metodología de trabajo en términos más concretos ha seguido el proceso siguiente:

1. En una primera reunión se seleccionan y se distribuyen los países europeos sobre los que se va a trabajar. Se elabora un listado de los actuales países de la Comunidad Europea y se hace una selección de algunos países recién incorporados, atendiendo al criterio de fecha de adhesión a la Unión: Polonia, Chequia, Eslovaquia y Eslovenia. Además se incluye a Noruega como país de la EFTA. El listado definitivo incluye a 20 países, que son: Portugal, Francia, Italia, Bélgica, Luxemburgo, Países Bajos, Alemania, Austria, Dinamarca, Suecia, Finlandia, Reino Unido, Irlanda, Grecia, Polonia, República Checa, Eslovaquia, Eslovenia, Hungría y Noruega.

2. Una vez realizada la adjudicación de los países en los que se va a trabajar, se elabora una plantilla o ficha para la recogida de datos. Tal ficha incluye los siguientes campos de información<sup>7</sup>:

- Denominación oficial de los estudios
- Estudios universitarios / No universitarios

---

<sup>5</sup> No se ha incluido España en la muestra en la medida, ya que este estudio será abordado por otro grupo.

<sup>6</sup> O Instituciones Superiores de carácter no universitario.

<sup>7</sup> Los campos Centro(s) donde se imparte la titulación y Créditos Propios se han quitado de la plantilla del informe final por ser información redundante o por no disponer de suficiente información. El último punto Adaptación a Bolonia, debido a su importancia, se presenta como anexo 2.



- Centro(s) donde se imparten los estudios
- Requisitos de admisión
- Duración de la titulación
- Créditos europeos
- Perfil profesional
- Contenidos académicos
- Continuación de estudios
- Adaptación a Bolonia

Se ha podido comprobar cómo la ficha de recogida de datos utilizada en este estudio es similar a la utilizada por los compañeros de la Red de Magisterio en su proyecto de diseño de planes de estudio.

3. Una vez elaborada la ficha de recogida de datos se pasa a completarla. Cada miembro del grupo trabaja el país / los países asignados. Se decide incluir datos sobre todas las titulaciones de educación, que oferta cada país. En el caso de que la variedad de títulos sea muy grande, se decide hacer una selección de aquellos títulos más representativos.

Las fuentes principales de documentación han sido:

- Eurydice
- Ministerios de Educación Superior
- Organismos supranacionales
- Universidades
- Conferencias de Rectores
- Expertos de los distintos países, representantes del Proyecto Tuning en el área de Educación, o contactos personales de los miembros del grupo

4. Una vez que hemos completado la ficha para cada país<sup>8</sup>, incluyendo todos los títulos pertinentes, se "colgó" en el espacio virtual de trabajo creado en la Universidad de Deusto para la comunicación interna del grupo y se van revisando los trabajos realizados. Posteriormente se hace una puesta en común en la que cada uno de los componentes del grupo explica al resto de los compañeros la información recogida, se completa información, se comparten reflexiones y se sintetizan los aspectos más relevantes.

5. El siguiente paso metodológico consistió en la creación de un cuadro - resumen en el que tenemos en la parte superior las distintas titulaciones existentes en los diferentes países y en la parte lateral izquierda la duración de cada titulación y las áreas o campos de formación / trabajo / intervención que desarrolla la titulación o para las que prepara la misma. En concreto se han definido 11 áreas que se detallan a continuación:

- NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.
- Orientación escolar
- Pedagogía Infantil (infancia y bienestar; no las escuelas infantiles)

---

<sup>8</sup> Las ficha de cada país se puede ver en el Anexo 1.

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

El objetivo de este cuadro resumen es intentar deducir del mismo posibles perfiles profesionales de las distintas titulaciones y observar tendencias por países, duración de estudios y estructuras<sup>9</sup>.

6. Posteriormente se realiza un informe por país sobre el proceso de adaptación a Bolonia, recogido en el anexo 2.

7. El último paso consiste en la elaboración y redacción del informe final. Se decide la estructura y contenido del informe y se distribuye la redacción de las partes del mismo entre los componentes del grupo. Los distintos borradores se envían a los componentes del grupo para su revisión y posterior modificación si fuera necesario. El coordinador del grupo supervisa este trabajo y da forma al documento final.

### 1.3. ÁREAS ACADÉMICAS Y PROFESIONALES

Al examinar la información disponible de las diferentes titulaciones se vio la necesidad de sintetizar la misma creando bloques. Estas agrupaciones temáticas (que de ahora en adelante denominaremos ÁREAS) no deben ser considerados perfiles profesionales sensu stricto. Dependiendo de la información disponible en cada país y título se puede tratar de ámbitos de actuación en un caso, funciones a desempeñar por el profesional en otros, campos de estudio, intervención o investigación, etc.

Han sido extraídos fundamentalmente de los campos perfil profesional y contenidos académicos de las fichas, aunque también se han inferido de la descripción general de las titulaciones, de su definición de fines y objetivos, o -en otros casos- del examen detallado de los currícula y planes de estudio allá donde ha existido tal posibilidad.

Los perfiles considerados han sido los siguientes:

- Un primer bloque formado por todo lo relativo a las necesidades educativas especiales (psíquicas, físicas, sensoriales, motrices, etc.), la pedagogía terapéutica, las dificultades del lenguaje, etc. Las cuestiones derivadas de problemas sociales se han incorporado a otro bloque.

---

<sup>9</sup> El cuadro completo se analiza en el punto 1.3.

- El segundo está formado por el ámbito de la orientación escolar, tutoría, etc.
- El tercero lo hemos denominado pedagogía infantil y bajo este epígrafe consideramos las cuestiones relativas a la infancia y su bienestar, pero no en lo concerniente a las escuelas infantiles.
- El cuarto está constituido por las temáticas de dirección, organización y gestión de instituciones educativas.
- El quinto lo hemos denominado el ámbito de la especialización didáctica tanto escolar como no escolar. Aquí consideramos cuestiones como el diseño y evaluación de recursos y medios, las tareas de innovación, el trabajo en ámbitos como el mundo editorial, etc.
- Un bloque está formado por todo lo relativo a las tecnologías y medios de comunicación (TV, etc.).
- El apartado dedicado al desarrollo comunitario comprende las tareas de dinamización y animación sociocultural. El trabajo en el área de la cultura y de la educación no formal (tiempo libre, actividades extraescolares, ludotecas, museos, educación ambiental, etc.).
- El siguiente es más específico y se centra en la educación permanente y de adultos.
- Educación especializada. Atención a las discapacidades sociales. Bajo este epígrafe hemos recogido cuestiones como las tareas de prevención, orientación y atención social. Incluye igualmente la Pedagogía institucional (actuación en hospitales, centros de menores, prisiones).
- Educación para la salud (incluye salud mental).
- Formación en las organizaciones. Orientación e inserción profesional y laboral.

Una vez definidos estos grandes campos, nuestro primer trabajo ha sido elaborar una tabla-resumen que tratase de sintetizar y presentar la información relativa a países y titulaciones.

Para ello se ha generado una matriz en la que las filas son las áreas consideradas y las columnas, las titulaciones agrupadas por países. En la misma se ha incluido igualmente información concerniente a la duración de los estudios. (Ver Tabla página siguiente).

Lógicamente, las cruces en las casillas indican que en la titulación considerada se aborda la temática asociada al perfil en cuestión. El número de cruces de cada área puede considerarse un indicador de su importancia relativa.

La síntesis de estos datos son los siguientes (la tabla está ordenada):

Desarrollo comunitario, dinamización y animación sociocultural. Cultura y ed. no formal (tiempo libre, extraescolares, ludotecas, museos, etc.)	31
NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.	25
Ed. permanente y de adultos	24
Ed. especializada, prevención, orientación y atención social. Pedagogía institucional (hospitales, centros de menores, prisiones)	23
Dirección, organización y gestión de instituciones educativas	18
Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación	18
Ped. Infantil (infancia y bienestar)	16
Formación en las organizaciones. Orientación e inserción profesional y laboral	16
Educación para la salud	14
Tecnologías y medios de comunicación (TV, etc.)	14
Orientación escolar	11

Otra aproximación al cuadro general consiste en examinar las columnas de las diferentes titulaciones que los países considerados ofrecen. Son un total de 67 títulos.

Pero además de la mera enumeración sería interesante tratar de ver qué áreas se asocian con qué titulaciones y en qué países. Pero como puede observarse las denominaciones de las titulaciones son variadas y las cuestiones de traducción a veces hacen compleja la comparabilidad.

	Alemania				Austria			Bélgica			Dina		
	Pedagogía	Pedagogía Cultural	Pedagogía Asistencial	Pedagogía Social	Animador Social	Diplo. Mediador Pedagógico	Lic. Ciencias Pedagógicas	Lic. en Ortopedagogía	Licence en Sciences de l'Education	Educateur Spécialisé	Pedagogische Wetenschappen	Pedagogía	Educación Social
Créditos (1 año = 60)	270	270	270	270	180	180	300	300	120+180	180	120+180	120	210
NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.				X			X	X	X		X		X
Orientación escolar						X	X		X		X		
Ped. Infantil (infancia y bienestar; NO escuelas infantiles)	X						X			X			X
Dirección, organización y gestión de instituciones educativas						X	X				X	X	
Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación						X	X		X		X	X	
Tecnologías y medios de comunicación (TV, etc.)									X		X		
Desarrollo comunitario, dinamización y animación sociocultural. Cultura y ed. no formal (extraescolares, ludotecas, museos, etc.)		X			X	X	X			X			X
Ed. permanente y de adultos	X						X			X	X		X
Ed. especializada, prevención, orientación y atención social. Pedagogía institucional (hospitales, centros de menores, prisiones)			X	X						X			X
Educación para la salud							X			X	X		X
Formación en las organizaciones. Orientación e inserción profesional y laboral						X	X		X		X		

	Eslovenia						Francia					
	Pedagogía	Organización y gestión de rec. y sist. Edu.	Organización de recursos y proceso edu.	Ed. Adultos	Ed. Especial	Ed. Social	Educador Especializado	DUT en Animación Sociocultural	DUT en Educación Especializada	DEFA (Animador Sociocultural)	Educateur de Jeunes Enfants	Licence-Maitrise en Sciences de l'Education
<b>Créditos (1 año = 60)</b>	240	240	240	240	240	240	180	120	120	240	180	120+60+60
NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.					X							
Orientación escolar												X
Ped. Infantil (infancia y bienestar; NO escuelas infantiles)										X	X	
Dirección, organización y gestión de instituciones educativas		X	X							X	X	X
Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación												X
Tecnologías y medios de comunicación (TV, etc.)							X	X	X	X		X
Desarrollo comunitario, dinamización y animación sociocultural. Cultura y ed. no formal (extraescolares, ludotecas, museos, etc.)						X		X		X		X
Ed. permanente y de adultos				X			X			X		X
Ed. especializada, prevención, orientación y atención social. Pedagogía institucional (hospitales, centros de menores, prisiones)						X	X		X	X		
Educación para la salud							X			X		X
Formación en las organizaciones. Orientación e inserción profesional y laboral		X	X				X		X			X

	Grecia			Italia					Irlanda		
	Filosofía y Pedagogía	Educación	Educación Especial	Operador Cultural / Experto en cc. edu.	Educador Profesional	Animador Socio Educativo	Formador	Ciencias de la Educación	Estudios de la Infancia	Trabajo Comunitario con Jóvenes	Desarrollo Comunitario
Créditos (1 año = 60)	240	240	240	180	180	180	180	180+120	240	240	240
NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.			X		X						
Orientación escolar								X			
Ped. Infantil (infancia y bienestar; NO escuelas infantiles)								X	X		
Dirección, organización y gestión de instituciones educativas								X			
Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación				X				X		X	X
Tecnologías y medios de comunicación (TV, etc.)				X							
Desarrollo comunitario, dinamización y animación sociocultural. Cultura y ed. no formal (extraescolares, ludotecas, museos, etc.)				X		X		X	X	X	X
Ed. permanente y de adultos					X	X	X	X			
Ed. especializada, prevención, orientación y atención social. Pedagogía institucional (hospitales, centros de menores, prisiones)					X					X	X
Educación para la salud											
Formación en las organizaciones. Orientación e inserción profesional y laboral							X	X			

	Luxem.			Noruega							Pol.	
	Educateur Gradué (Educador Social)	Bachelor en Sciences Education	Master en Sciences Education	Educación Social	Bienestar de la Infancia	Pedagogía	Pedagogía Especial	Lenguaje de Signos	Tecnología, Organización y Aprendizaje	Didáctica	Pedagogía	Animación Sociocultural
Créditos (1 año = 60)	180	180	180+120	180	180	180	180	180	180	180	180/300	180
NEE (psíquicas y físicas), pedagogía terapéutica, lenguaje, etc.			X	X			X	X			X	
Orientación escolar			X	X		X			X			
Ped. Infantil (infancia y bienestar; NO escuelas infantiles)	X			X	X							
Dirección, organización y gestión de instituciones educativas						X					X	
Especialización didáctica escolar y no escolar (editoriales, diseño y evaluación de recursos y medios). Innovación		X	X							X		
Tecnologías y medios de comunicación (TV, etc.)		X	X						X			
Desarrollo comunitario, dinamización y animación sociocultural. Cultura y ed. no formal (extraescolares, ludotecas, museos, etc.)	X			X	X						X	X
Ed. permanente y de adultos	X		X	X						X		
Ed. especializada, prevención, orientación y atención social. Pedagogía institucional (hospitales, centros de menores, prisiones)	X			X	X						X	
Educación para la salud			X	X	X		X					
Formación en las organizaciones. Orientación e inserción profesional y laboral			X			X						







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

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

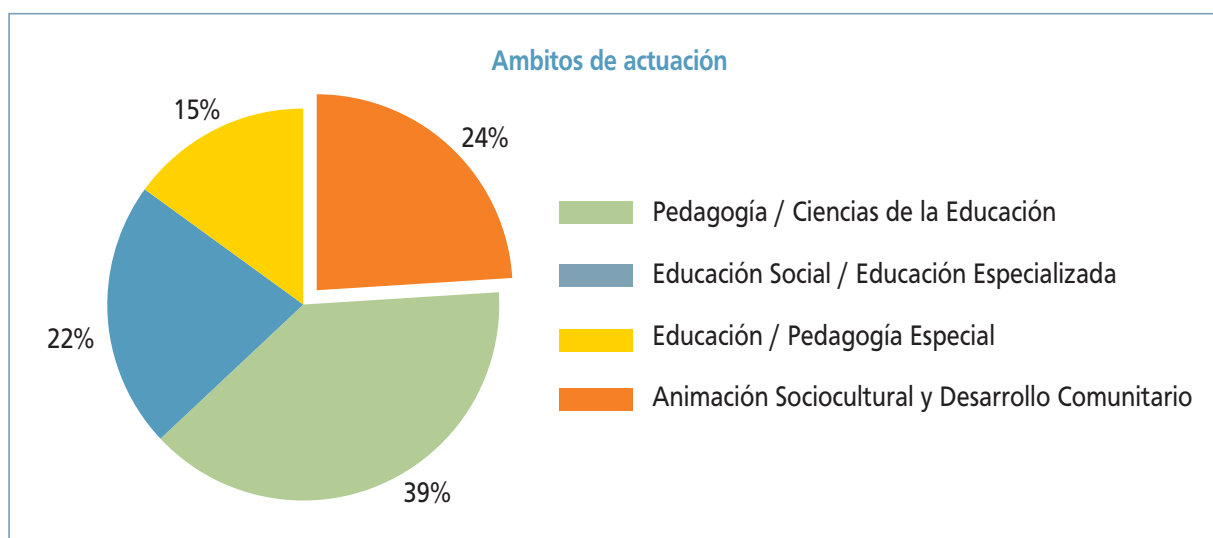
El segundo (Educación Social/Educación Especializada) está formado por aquellas titulaciones que con esta denominación u otras similares (Educador Profesional, Pedagogía Social, Educación Especializada, etc.) se plantean la formación de un profesional de la educación no formal con especial incidencia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

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

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

Si invertimos los ejes de la tabla (en la siguiente página) podemos observar la distribución de las titulaciones por los diferentes países y por cada uno de los cuatro ámbitos establecidos. Un resumen respecto a las titulaciones que se agrupan en cada uno de los cuatro ámbitos es la siguiente:

<b>Pedagogía/Ciencias de la Educación</b>	26
<b>Educación Social/Educación Especializada</b>	15
<b>Educación/Pedagogía Especial</b>	10
<b>Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario</b>	16
<b>Total</b>	67



		Pedagogía / Ciencias de la Educación	Educación Social / Educación Especializada	Educación / Pedagogía Especial	Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario
Alemania	Pedagogía	XXXXX			
	Pedagogía cultural				XXXXX
	Pedagogía asistencial			XXXXX	
	Pedagogía social		XXXXX		
Austria	Animador Social				XXXXX
	Diplo. Mediador Pedagógico				XXXXX
	Lic. Ciencias Pedagógicas	XXXXX			
	Lic. en Ortopedagogía			XXXXX	
Bélgica	Licence en Sciences de l'Education	XXXXX			
	Educateur sppécialisé		XXXXX		
	Pedagogische Wetenschappen	XXXXX			
Dinamarca	Pedagogía	XXXXX			
	Educación Social		XXXXX		
Eslovenia	Pedagogía	XXXXX			
	Organización y gestión de rec. y sist. Edu.	XXXXX			
	Organización de recursos y proceso edu.	XXXXX			
	Ed. Adultos				XXXXX
	Ed. Especial			XXXXX	
	Ed. Social			XXXXX	

		Pedagogía / Ciencias de la Educación	Educación Social / Educación Especializada	Educación / Pedagogía Especial	Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario
Francia	Educador Especializado		XXXXX		
	DUT en Animación Sociocultural				XXXXX
	DUT en Educación Especializada		XXXXX		
	DEFA (Animador Sociocultural)				XXXXX
	Educateur de Jeunes Enfants		XXXXX		
	Licence-Maitrise en Sciences de l'Education	XXXXX			
Grecia	Filosofía y Pedagogía	XXXXX			
	Educación	XXXXX			
	Educación Especial			XXXXX	
Italia	Operador Cultural / Experto en cc. edu.				XXXXX
	Educador Profesional		XXXXX		
	Animador Socio Educativo				XXXXX
	Formador				XXXXX
	Ciencias de la Educación	XXXXX			
Irlanda	Estudios de la Infancia		XXXXX		
	Trabajo Comunitario con Jóvenes				XXXXX
	Desarrollo Comunitario				XXXXX
Luxemburgo	Educateur Gradué (Educador Social)		XXXXX		
	Bachelor en Sciences Education	XXXXX			
	Master en Sciences Education	XXXXX			
Noruega	Educación Social		XXXXX		
	Bienestar de la Infancia		XXXXX		
	Pedagogía	XXXXX			
	Pedagogía Especial			XXXXX	
	Lenguaje de Signos			XXXXX	
	Tecnología, Organización y Aprendizaje	XXXXX			
	Didáctica	XXXXX			
Polonia	Pedagogía	XXXXX			
	Animación Sociocultural				XXXXX

		Pedagogía / Ciencias de la Educación	Educación Social / Educación Especializada	Educación / Pedagogía Especial	Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario
Portugal	Ciências de la Educaçao	XXXXX			
	Educación de la Infancia		XXXXX		
	Lic. Educ. Especial y Rehabilitación			XXXXX	
	Educaçao Social		XXXXX		
	Animaçao Cultural				XXXXX
R. Unido	Ed. Comunitaria / Estudios Comunit.				XXXXX
	Estudios de la Infancia		XXXXX		
	Educación	XXXXX			
	Educación Profesional	XXXXX			
R. Checa	Pedagogía	XXXXX			
	Especialización Pedagógica	XXXXX			
	Pedagogía Especial			XXXXX	
	Educación	XXXXX			
	Cuidado Social				XXXXX
R. Eslovaca	Pedagogía	XXXXX			
	Educación	XXXXX			
	Pedagogía Especial			XXXXX	
	Pedagogía Terapéutica			XXXXX	
	Educación de Adultos				XXXXX

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

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

Otra vía de análisis de la información contenida en el cuadro general es considerar la duración o longitud de las titulaciones.

Aquí la información aparece consignada en créditos ECTS pero por comodidad la expresaremos ahora en adelante en años académicos considerando que sesenta créditos ECTS equivalen a un año o curso.

En la inmensa mayoría nos encontramos con valores enteros (3, 4 ó 5 años). Sólo en Alemania y Dinamarca aparecen titulaciones de 270 créditos (9 semestres, 4 años y medio en Alemania) o 210 (una titulación danesa). Estos casos se han subsumido en las categorías superiores (5 y 4 años respectivamente).

La tabla de frecuencias es la siguiente:

Longitud (años)	Número de titulaciones
2	5
3	31
4 (más de 3)	24
5 (más de 4)	22
	82

La diferencia entre ambos totales (67 y 82) se explica porque hay algunas titulaciones que son de 2 ciclos y que se contabilizan como una única titulación en la tabla 1 y como dos en ésta (ver, por ejemplo, los casos del Reino Unido o de la República Checa).

Si ahora consideramos simultáneamente ambos criterios obtenemos la siguiente tabla cruzada:

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

Si ahora agrupamos o colapsamos filas o columnas uniendo titulaciones o distinguiendo sólo entre títulos largos y cortos, se obtienen las siguientes tablas:

Durac.	Titul.			
	Pedagogía/Ciencias de la Educación	Educación Social/Educación Especializada/ASC y Desarrollo Comunitario	Educación /Pedagogía Especial	
2 años	2	3	-	5
3 años	11	17	3	31
4 años	10	12	2	24
5 años	12	4	6	22
	35	36	11	82

Durac.	Titul.			
	Pedagogía/Ciencias de la Educación	Educación Social/Educación Especializada/ASC y Desarrollo Comunitario	Educación /Pedagogía Especial	
Cortas (2-3 años)	13	20	3	36
Largas (4-5 años)	22	16	8	46
	35	36	11	82

Durac.	Titul.		
	Pedagogía/Ed. Especial	Educación Social ASC	
Cortas (2-3 años)	16	20	36
Largas (4-5 años)	30	16	46
	46	36	82



Las agrupaciones de titulaciones y su duración aparecen claramente expresadas en la relación entre las titulaciones de carácter pedagógico y las de larga duración, de igual modo que se asocian las titulaciones socioeducativas y las de corta duración.

Dado que en estas últimas se acentúa su carácter aplicado, mientras que en las primeras (pedagógicas) se acentúa su formación teórica, parece detectable una relación entre formación aplicada y corta duración por un lado, y formación teórico-conceptual y larga duración por otro.

#### 1.4. ESTRUCTURAS ORGANIZATIVAS DE LAS TITULACIONES EUROPEAS

El análisis de las estructuras va ligado al de los perfiles o áreas realizado en el punto anterior. Hemos intentado analizar, en primer lugar, las estructuras dominantes en Europa y, en segundo, la relación que puede haber entre esas estructuras y las cuatro agrupaciones de titulaciones que se han planteado en el punto anterior.

Respecto a la primera cuestión, hay que indicar la dificultad de agrupar las estructuras en la medida en que muchos de los países matizan los años de estudios y en ocasiones el mismo nivel de años de estudio no implica necesariamente una estructura idéntica. Por ejemplo la "Licence en Science de l'Education" francesa y la "Laurea in Scienze dell'Educazione" italiana tienen una duración de tres años. No obstante la primera es en realidad una titulación de un sólo año después de dos años de estudios generales que pueden no tener ninguna relación con la pedagogía, mientras que la segunda es una carrera pedagógica de tres años. Por ello la duración de las estructuras debe tomarse con los matices necesarios derivados de una insuficiente explicación de cada una de ellas.

Hemos encontrado las siguientes estructuras en las 67 titulaciones analizadas:

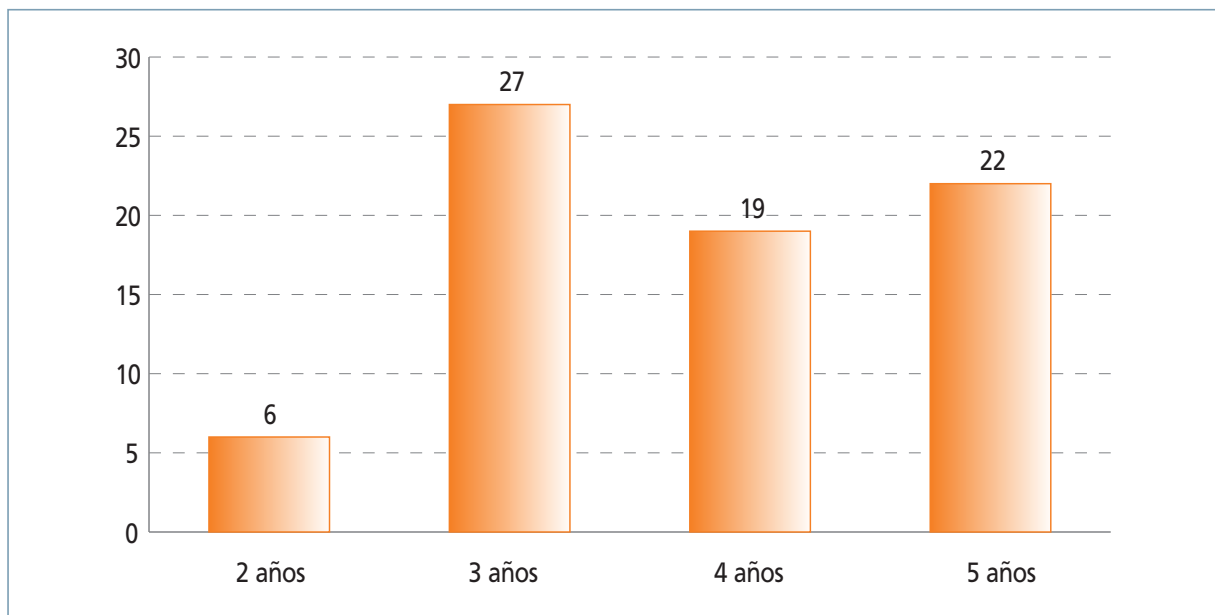
- Ciclos Univers. o de Estudios superiores no univ. de 2 años - 120 ECTS<sup>10</sup>
- Ciclos Univers. o de Estudios superiores no univ. de 3 años - 180 ECTS
- Ciclos Univ. o de Estudios sup.no univ. de 4/4,5 años - 240/270 ECTS
- Ciclos Universitarios de 5 años - 300 ECTS

A su vez las estructuras de tres años pueden ser de 3 cursos ó 2+1 con títulos diferenciados. Las estructuras de cuatro años pueden ser de 4 cursos ó 2+2 ó 2+1+1. Y finalmente las estructuras de cinco años pueden ser de 5 cursos ó 3+2 ó 2+3. Lo que de entrada nos da una idea de la gran diversidad encontrada y plantea claramente la inexistencia de modelos muy dominantes.

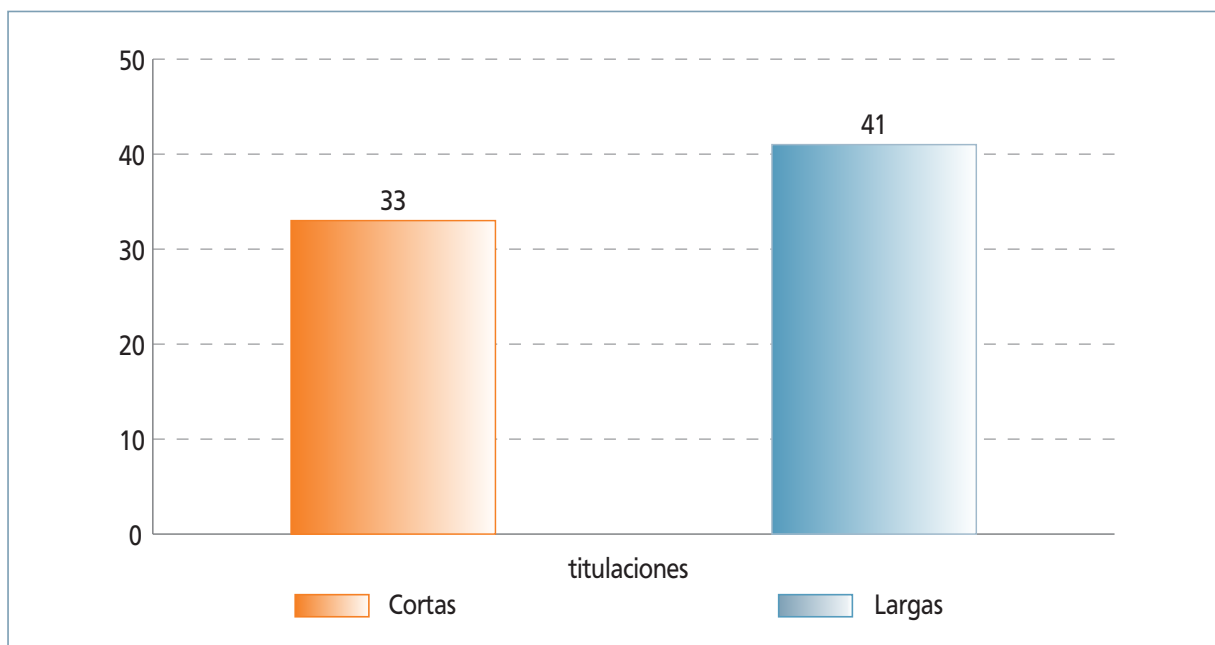
Profundizando en la cuestión, podemos intentar examinar la distribución de las titulaciones según las duraciones indicadas:

---

<sup>10</sup> La indicación de los créditos ECTS es meramente orientadora en la medida que solamente sería correcta en los países que ya han establecido la estructura de la convergencia europea.



Y si agrupamos los cuatros casos en titulaciones cortas (2+3) y largas (4+5) la distribución sería la siguiente:

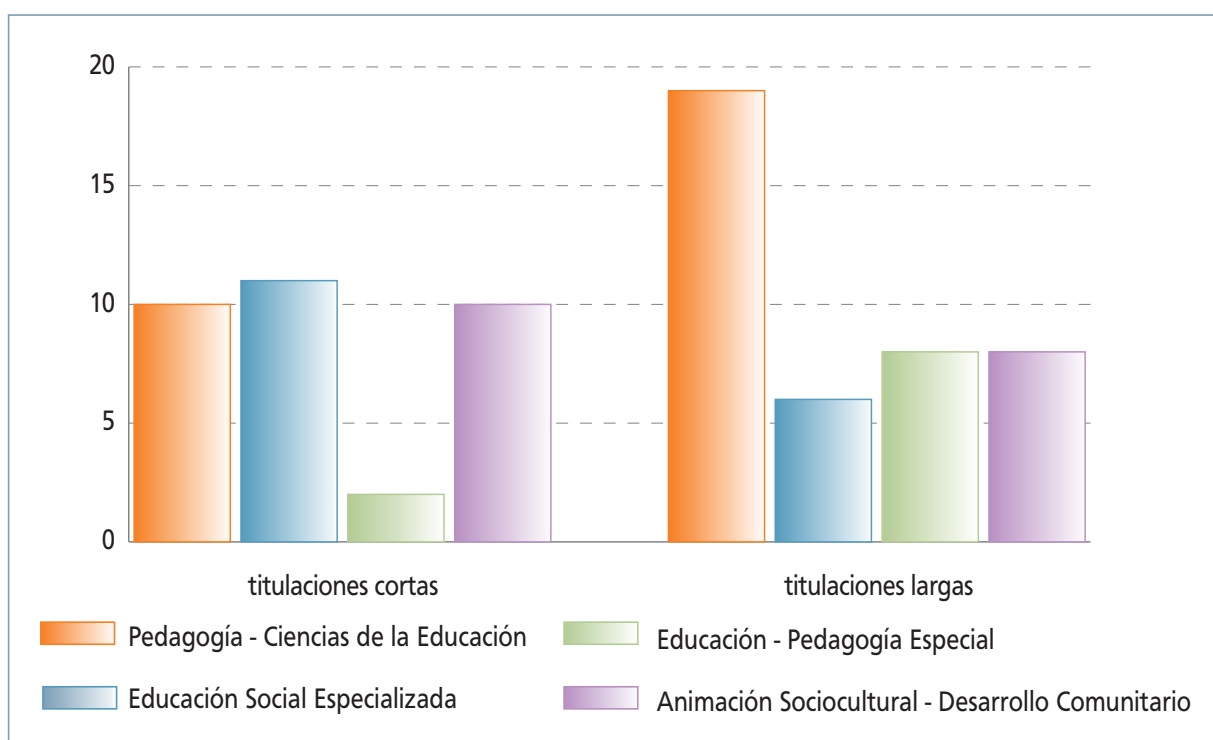


Lo que nos indica un predominio ligero en números globales de las titulaciones largas, que no resulta especialmente significativo, a efectos de análisis.

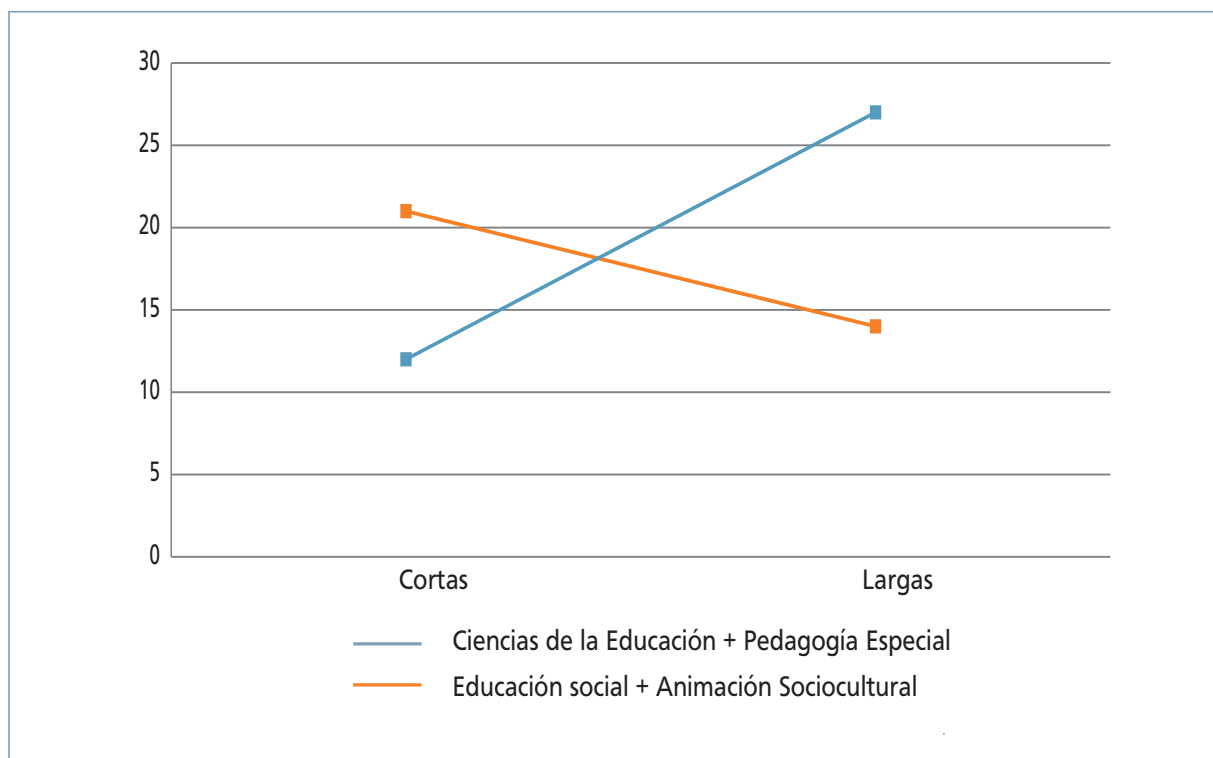
En cualquier caso el análisis de las estructuras es más clarificador si relacionamos estructuras, duración y ámbitos de titulaciones señaladas en el punto anterior, a partir de los datos del siguiente cuadro:

Ámbitos de Titulaciones	ECTS			
	120	180	240	300
Pedagogía/Ciencias de la Educación	3	7	6	13
Educación Social/Especializada	2	9	5	1
Educación/Pedagogía Especial	0	2	2	6
Animación Sociocultural/Desarrollo Comunitario	1	9	6	2
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>27</b>	<b>19</b>	<b>22</b>

Lo que nos permite analizar la frecuencia de titulaciones largas-cortas según ámbitos con el siguiente resultado:



Si realizamos el ejercicio de unir los ámbitos 1 y 3 (Ciencias de la Educación + Pedagogía Especial) y a su vez los ámbitos 2 y 4 (Educación Social + Animación Sociocultural/Desarrollo Comunitario), la distribución de frecuencias puede ser más ilustradora:



Efectivamente se observa de manera bastante clara que las estructuras cortas dominan claramente en Europa en las titulaciones que han sido agrupadas en los ámbitos dos y cuatro (titulaciones sociales) mientras que las estructuras largas dominan en los ámbitos uno y tres (titulaciones pedagógicas).

Si finalmente deseamos observar las estructuras continuas o cíclicas distribuidas por ámbitos, la distribución sería la siguiente:

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

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

En la medida en que hemos encontrado un número importante de estructuras cíclicas en titulaciones consideradas como grados advertimos que el esquema de Bolonia no está aún instalado en un buen número de países europeos, que deberán transformar sus estructuras cíclicas por estructuras continuas más acorde con el mismo.

Es evidente que las conclusiones del estudio de las estructuras universitarias europeas deben empezar por una clara referencia a la gran diversidad de los esquemas universitarios europeos. Cuatro

estructuras diversas con sus consiguientes subdivisiones nos muestran hasta que punto llega esa diversidad, bastante alejada de los esquemas que intenta implantar la convergencia europea.

Dentro de esa diversidad, podemos resumir alguno de los puntos antes citados, aceptando sus limitaciones:

1. En los grados europeos predominan las estructuras continuas a las cíclicas, aun cuando estas ocupan el 30% de los grados largos y el 20% de los cortos.
2. Los grados europeos largos (4-5 años) son más frecuentes que los cortos (2-3 años) en las titulaciones agrupadas en los ámbitos uno y tres (titulaciones pedagógicas), mientras que lo contrario (predominio de los grados cortos) aparece ligado a las titulaciones de los ámbitos dos y cuatro (titulaciones sociales).
3. Globalmente, los grados largos (4-5 años) son ligeramente superiores a los grados cortos (2-3), en una proporción del 60 al 40% que no permite deducir interpretaciones significativas, más allá de su adscripción a ámbitos referida en el punto anterior.

## 1.5. SÍNTESIS DE LOS CONTENIDOS DE LAS TITULACIONES ANALIZADAS

La siguiente relación resume algunos de los contenidos más frecuentes asociados con los cuatro grandes campos de titulaciones que hemos identificado. Debe tenerse en cuenta que estos contenidos proceden a veces de tradiciones epistemológicas distintas, y que no en todos los países, universidades y títulos consultados hemos podido llegar al mismo grado de concreción.

### 1. Pedagogía y Ciencias de la Educación

- Formación básica: Pedagogía, Psicología de la Educación, Sociología de la Educación; Antropología Pedagógica; Filosofía de la Educación; Historia de la Educación y de la Pedagogía; Teoría de los Procesos Educativos; Teoría de la Comunicación; Educación Comparada, Investigación Educativa, Política Educativa, Educación Internacional, etc.
- Formación aplicada:
  - Gestión del aprendizaje: Gestión de proyectos; Didáctica; Formación en empresas, Tecnologías de la información y la comunicación; Técnicas de evaluación; Formación continua, Orientación, etc.
  - Organización de instituciones educativas: Teorías de organización; Métodos y técnicas de supervisión y gestión de instituciones socioeducativas; Estilos de dirección; Dinámica de grupos; Liderazgo para el cambio; Comunicación interpersonal; etc.
- Prácticas en escuelas, centros de formación y otras organizaciones educativas.

## 2. Educación Social / Educación Especializada

### ■ Formación básica:

- Materias pedagógicas y psicológicas: Teoría de la Educación; Fundamentos Teóricos de la Pedagogía Social; Metodología de la Investigación Científica; Psicología del Desarrollo; Diagnóstico en Pedagogía Social; Pedagogía Infantil; Dinámica de Grupos; Teoría de la Comunicación; Antropología Social, Psicología Social, etc.
- Materias Socioeducativas: Política Social e Infantil; Fundamentos del Sistema Educativo y Social; Asistencia Social; Análisis Sociológicos, Condiciones de Vida y Calidad de vVda; Intervención Social, Ciencias de la Salud; Filosofía y Ética Sociales; Derecho Familiar; etc.

### ■ Formación aplicada:

- Educación especializada: Educación social especial; Alfabetización lingüística y matemática; Inclusión social; Didáctica y metodología especiales; Pedagogía terapéutica; Educación de adultos; Educación socioambiental, Análisis de la realidad, Desadaptación social, Pedagogía laboral y profesional; Técnicas de intervención; Educación para la salud; etc.
  - Pedagogía infantil: Trabajo socio-pedagógico en infancia y adolescencia; Aprendizaje y desarrollo infantil; trabajo con niños; Terapia de juego; Salud emocional y social de la infancia; Asistencia educativa y sustitutiva de la familia; Asistencia juvenil extraescolar de niños y jóvenes.
- Prácticas en Centros de día, asociaciones, programas institucionales contra la marginación, medidas judiciales, residencias de menores, centros de reinserción social, centros de terapia con drogodependientes, escuelas de adultos, servicios socioeducativos municipales, centros infantiles, escuelas, guarderías, centros de juegos, ludotecas, grupos de apoyo de especialistas dentro del sector del voluntariado, programas de acogida y adopción, centros de acogida de inmigrantes y refugiados, etc.

## 3. Educación / Pedagogía Especial

- Formación básica: Metodología de la Investigación Científica; Teorías de la Educación Especial; Psicología Clínica; Neurología, Psicopatología, etc.
- Formación aplicada: Trabajo terapéutico con niños; Terapia de juego; Pedagogía correctiva; Técnicas de reeducación del lenguaje; Rehabilitación y terapia física; Pedagogía de problemas psicosociales.
- Prácticas en centros específicos o integrados de Educación Especial, departamentos de diagnósticos de NEE, centros de rehabilitación y reinserción social

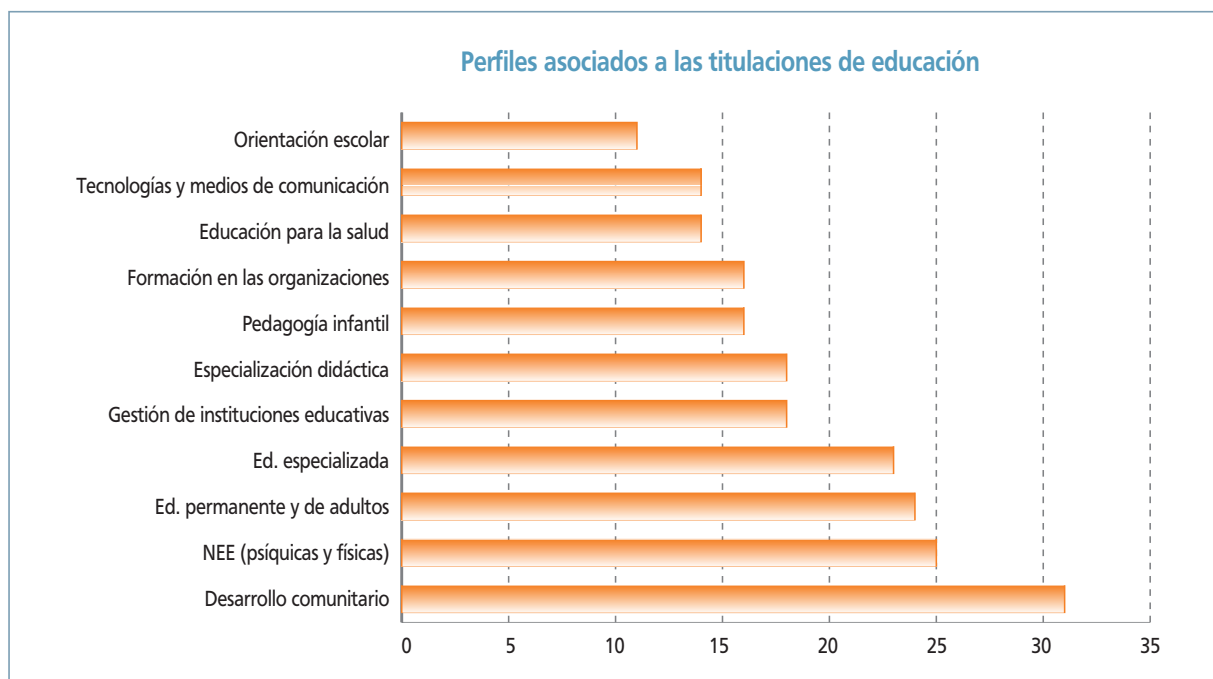
#### 4. Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario

- Formación básica: Psicología; Sociología; Pedagogía; Políticas Sociales; Legislación, Desarrollo Personal y Profesional; Financiación de la Educación Comunitaria; Problemas Éticos en la Educación Comunitaria, Teoría de la Comunicación, NTIC, etc.
- Formación aplicada:
  - Trabajo comunitario: Dinámica de grupos; Técnicas de intervención; Comunicación interpersonal; Tecnologías de la información y la comunicación; Educación de adultos; Voluntariado; Trabajo con jóvenes; Alfabetización; Educación inclusiva; Educación cívica, etc.
  - Animación y Gestión socio-cultural: Técnicas de animación; Pedagogía del tiempo libre; Educación artística; Técnicas de expresión; Pedagogía deportiva, Técnicas de gestión y supervisión de instituciones socioculturales, Pedagogía de medios de difusión, etc.
- Prácticas en instituciones comunitarias, asociaciones, ONG, proyectos ciudadanos, campañas institucionales, organizaciones juveniles, casas de cultura, equipamientos socioculturales, equipamientos de tiempo libre, centros ambientales, centros de adultos, etc.

#### 1.6. CONCLUSIONES

El estudio realizado ha resultado muy interesante en cuanto nos permitió el conocimiento a fondo de la realidad de los estudios sobre Educación que existen en Europa. En los puntos anteriores hemos desarrollado cada uno de los puntos estudiados cuyo análisis e interpretación comparativa nos lleva a las siguientes conclusiones:

1. Existe una gran variedad de titulaciones educativas de grado en los 16 países analizados. Se han estudiado 67 de ellas, encontrándose una gran diversidad que si enriquece el panorama universitario europeo, también dificulta su convergencia. Parece evidente que independientemente de los esfuerzos europeos por crear algunas titulaciones educativas comunes, el programa Tuning ha dado buenos pasos en esa dirección, la convergencia europea de las titulaciones actuales se realizará más sobre estructuras y metodologías que sobre contenidos, que aun cuando tienen aspectos comunes, como se indica más adelante, conservan la singularidad de universidades que han trabajado las cuestiones educativas desde hace ocho siglos.
2. El estudio de los campos correspondientes a los perfiles profesionales y contenidos nos ha permitido establecer once áreas académicas que son abordadas por esas titulaciones, con indicación del número de ellas que los trabajan:



3. Analizando a fondo estas áreas, hemos establecido cuatro grandes ámbitos de titulaciones educativas en Europa con los porcentajes de su distribución en el total de titulaciones:

- A) Titulaciones de Pedagogía y Ciencias de la Educación - 39%
- B) Titulaciones de Educación Social/Especializada - 22%
- C) Titulaciones de Educación/Pedagogía Especial - 15%
- D) Titulaciones de Animación Sociocult. y Desarrollo Comunitario - 24%

4. Todas estas titulaciones se desarrollan a nivel de Grado, es decir sus estudiantes provienen de la educación secundaria o de ciclos universitarios (o de educación superior no universitaria) sin título terminal ni competencias profesionales.

5. La frecuencia de esas titulaciones nos muestra que los dos grandes bloques de títulos encontrados serían:

- I) Titulaciones pedagógicas . . . . .54%
- II) Titulaciones socioeducativas . . . . .46%

6. Las estructuras organizativas en las que se desarrollan estas titulaciones son también muy variadas. Hemos encontrado las siguientes estructuras en las 67 titulaciones analizadas:

- Ciclos Univ. o de Estudios superiores no univ. de 2 años - 120 ECTS
- Ciclos Univ. o de Estudios superiores no univ. de 3 años - 180 ECTS
- Ciclos Univ. o de Estudios sup. no univ. de 4/4.5 años - 240/270 ECTS
- Ciclos Universitarios de 5 años - 300 ECTS



7. La distribución de frecuencias de estas estructuras nos hacen ver que dominan las de tres y cinco años, y que si analizamos su distribución entre los cuatro ámbitos de titulaciones antes indicados, observamos que las titulaciones de Ciencias de la Educación y Pedagogía Especial tienden a ser largas (300 ECTS valor dominante), mientras que las de Educación Social/Especializada y de Desarrollo Comunitario son más cortas (180 ECTS valor dominante).
8. Las estructuras organizativas aparecen únicas o divididas en ciclos. En los grados europeos en educación dominan las estructuras únicas (70%) frente a las divididas en ciclos (30%). En los títulos cortos las estructuras son fundamentalmente únicas, mientras que en los grados largos, los ciclos aparecen en un 30% de los mismos.
9. La adaptación de los estudios a Bolonia muestra una vez más la gran variedad existente en el momento actual pudiendo establecer tres grupos entre los países estudiados:
  - a) Países con estructuras totalmente adaptadas a Bolonia: Luxemburgo, Dinamarca, Chequia, Italia, Eslovaquia, Noruega.
  - b) Países que están realizando actualmente el proceso de adaptación a Bolonia: Alemania, Austria, Bélgica, Eslovenia, Finlandia, Francia, Holanda, Portugal, Gran Bretaña, Suecia.
  - c) Países que no han iniciado aún ese proceso: Grecia.

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

10. El análisis de las salidas profesionales desde lo indicado en las páginas web de las universidades, así como en las consultas que hemos realizado, nos ponen de manifiesto que están más definidas las salidas de las titulaciones de los ámbitos socioeducativos (Educación Social/Especializada y Animación Sociocultural/Desarrollo Comunitario) y en menor grado las de los ámbitos pedagógicos (Ciencias de la Educación y Educación/Pedagogía Especial).
11. En el análisis de los contenidos hemos presentado los cuatro ámbitos de titulaciones agrupando sus contenidos en dos apartados: formación básica y formación aplicada. En las formaciones básicas de los cuatro bloques de titulaciones hay coincidencias aunque también algunas singularidades propias de cada bloque, Las formaciones aplicadas de esos bloques de títulos son más divergentes y se ajustan más a necesidades formativas que aparecen diferenciadas.
12. En el cuadro de titulaciones estudiadas aparecen estudios emergentes, claramente minoritarios en el conjunto, pero que tienen buena aceptación y perspectivas profesionales en los países donde se desarrollan. Entre ellas podemos destacar: Mediador Pedagógico (Austria), Ortopedagogía - Pedagogía Correctiva (Austria y Bélgica), Tecnología Educativa (Gran Bretaña), Experto en Procesos Formativos (Italia, Francia), Educador Comunitario (Irlanda, Gran

Bretaña, Italia), Pedagogo Infantil - Educación de la Infancia (Portugal, Noruega, Irlanda), Atención Social (Chequia, Gran Bretaña), Educador Socio-Ambiental (Italia), Formador de formadores (Gran Bretaña). Algunos de esos campos parecen destinados a desarrollarse de manera importante en los próximos años.

13. Finalmente, queremos señalar que el sondeo realizado muestra la importancia del sector de la Educación en Europa. Además de la formación del profesorado de Infantil y Primaria, que aborda la Red de Magisterio, los países analizados presentan un mapa de estudios universitarios o superiores sobre educación que revelan claramente esta importancia en dos sentidos. Por un lado, se detecta que se trata de un sector profundamente consolidado, con titulaciones que cuentan con una presencia arraigada en numerosos países. Por otro, se perfila, al mismo tiempo, como un sector en constante dinamismo, con la emergencia de otras muchas titulaciones que abordan campos específicos o nuevos de la educación, según aparecen en los perfiles identificados en el punto segundo de estas conclusiones. Las frecuencias de estos perfiles apuntan hacia nuevas posibilidades que, junto a itinerarios más habituales, confluyen en el escenario europeo actual de los estudios de educación.



# 2.

## MODELO DE ESTUDIOS EUROPEOS SELECCIONADO



## 2. Modelo de estudios europeos seleccionado

### Modelo de estudios europeos seleccionado y beneficios directos que aportará a los objetivos del título que se propone

Una vez revisada la situación del área de Educación en los países europeos, se decidió no optar por la selección de un modelo específico de un país determinado, sino por adoptar características que aparecen en los modelos que hemos analizado y que mejor se adaptan a la propuesta española, teniendo en cuenta también nuestra trayectoria universitaria. En este sentido, se propone un modelo con dos titulaciones diferenciadas dentro del área de la educación. Esta opción se asienta en los siguientes criterios:

1. Como punto de partida, se ha optado por continuar la separación entre los títulos de educación que preparan directamente a la docencia inicial de Infantil y Primaria (Red de Magisterio), de aquellos títulos que tienen otros perfiles, docentes y no docentes. Esta separación es común en toda Europa, donde, con la excepción de las titulaciones británicas, el resto de países siempre presenta ambos modelos de títulos. En cualquier caso, solamente estos últimos eran objeto de esta Red.
2. Respecto a los títulos de este área se propone un modelo dual, con dos titulaciones cuyos grandes perfiles son:
  - a) Una titulación, bloque I del apartado anterior, PEDAGOGÍA/CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA/EDUCACIÓN ESPECIAL, referida a cubrir los ámbitos de la Administración del Sistema e Instituciones Educativas, Orientación Escolar, Especialización Didáctica, Tecnología y Medios de Comunicación Educativa, Formación de Formadores y Necesidades Educativas Especiales.
  - b) Otra titulación, bloque II anterior, EDUCACIÓN SOCIAL/ESPECIALIZADA - PEDAGOGIA COMUNITARIA/ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL, destinada a cubrir los ámbitos de la Educación Especializada, Desarrollo Comunitario, Formación de Adultos, Integración Social de Personas con Discapacidad, Animación Sociocultural, Educación para la Salud y Medio Ambiente y Pedagogía Infantil (infancia y bienestar social).

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

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

4. Ese modelo dual responde mejor a la realidad histórico-académico europea donde las titulaciones relacionadas con la Pedagogía tienen una historia social y académica más antigua que las titulaciones del entorno social, que datan de los últimos 20-30 años.

5. Desde las expectativas de mercado, el modelo dual tiene unas salidas profesionales claramente asentadas en el ámbito educativo social, aunque mantiene expectativas para ambos títulos. Ahora debemos destacar que en las titulaciones emergentes están apareciendo nuevos yacimientos de empleo en el ámbito pedagógico.

6. El modelo dual facilita también la investigación y el diseño de su currículum, al circunscribir los ámbitos formativos de cada uno de ellos, sin plantear una especialización estricta que cuadrar a mal con el mercado laboral español en esos ámbitos.

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

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

# 3.

## LOS ESTUDIOS DE PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS





## 3. Los estudios de Pedagogía y Educación Social en las universidades españolas

### 3.1. LOS ESTUDIOS DE 'PEDAGOGÍA'

#### 3.1.1. Breve reseña histórica

La primera vez que se introdujo la Pedagogía<sup>11</sup> como disciplina en el ámbito universitario fue en 1904 con la creación de la Cátedra de Pedagogía Superior en el Doctorado de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid (Real Orden 30 abril 1904), impulsado por el catedrático D. Manuel Bartolomé Cossío, quien ya impartía desde 1901 un curso de Pedagogía General en el Museo Pedagógico Nacional. Se suprimió en 1932 al jubilarse Cossío, aunque en ese mismo año se crearon ocho Cátedras que asumieron los estudios sistemáticos sobre educación que se impartirían en la Universidad (Decreto 27 enero 1932). Al año siguiente, 1933, la Universidad de Barcelona abrió su sección de Pedagogía. Durante la Guerra Civil se suspendió la actividad de ambas secciones hasta 1944, fecha en que se crea de nuevo la sección de Madrid y en 1945 la de Barcelona. Pero debemos esperar a la década de 1960 para que, poco a poco, se vayan estableciendo estos estudios en el resto de las universidades españolas, comenzando por Valencia (1965).

En toda esta singladura los estudios de Pedagogía han estado ligados primero a los estudios de Filosofía y Letras, para pasar a ser ubicados en la década de 1970 dentro de los estudios de Filosofía y Ciencias de la Educación. En ambos casos se dan unos años comunes con otras titulaciones, para pasar, en cursos posteriores, a la especialización. Será en 1979 cuando se aprueba la licenciatura específica de Ciencias de la Educación.

A lo largo de estas décadas estos estudios se dirigieron de forma preferente a la formación de pro-

---

<sup>11</sup> La documentación sobre estos apuntes históricos han sido tomados de la página web [www.ucm.es/info/the/catps/](http://www.ucm.es/info/the/catps/) 'La Pedagogía en la Universidad: su trayectoria en España (1904 - 2004)'.

fesionales para el sistema escolar. Inspección, dirección de centros, educación especial, orientación escolar... eran las especialidades a las que se prestaba atención prioritaria, ya que son ámbitos profesionales que de forma clara se dirigen a esta titulación, aunque, poco a poco, se han ido abriendo otras perspectivas ante las demandas y necesidades de la sociedad.

Tras la aprobación de la LRU (1983), se vuelve a replantear la reforma de todas las titulaciones universitarias. Esto conllevó a que los estudios de 'Ciencias de la Educación' vuelvan a aparecer con la denominación de 'Pedagogía' (RD 915/1992, del 17 julio, BOE 27. 8. 1992). En el planteamiento de esta carrera intervienen nuevos factores que hacen que se requiera esta redefinición. Por un lado, los perfiles profesionales emergentes exigen nuevas propuestas formativas en el planteamiento de estos estudios y, por otro, la aprobación de otros títulos en el área de educación hasta ahora inexistentes en el ámbito universitario, como son 'Educación Social' y 'Psicopedagogía'<sup>12</sup>.

Un elemento esencial a destacar en toda esta trayectoria es que a lo largo de todo un siglo estos estudios han estado presentes en la universidad española de forma continuada y que han dado respuesta a un ámbito profesional siempre presente en nuestra sociedad y en el que estamos observando un gran dinamismo en las demandas que se están planteando en la actualidad.

### 3.1.2. La estructura de los estudios de Pedagogía en la actualidad

La titulación de Pedagogía está concebida como una enseñanza de primer y segundo ciclo universitario con una carga lectiva de 300 créditos. El mínimo de créditos de cada ciclo no puede ser inferior a 120 créditos, presentando una carga lectiva que oscila entre 20 y 30 horas semanales, incluidas las enseñanzas prácticas, no superando la enseñanza teórica las 15 horas semanales.

Al ser un título universitario, el acceso a su estudio se organiza atendiendo, como es lógico, a la reglamentación para todas las titulaciones impartidas en la universidad:

Ciclo	Vías de acceso
Primer Ciclo	COU (+ Selectividad), opción: todas Bachillerato LOGSE (+Selectividad), opción: todas
	Mayores de 25 años
	FP II Ciclos Formativos de GS
Segundo Ciclo	Magisterio (+ complementos de formación)
	Educación Social (+ complementos de formación)

Una vez terminado el primer ciclo, estos alumnos pueden optar a:

- Segundo ciclo de 'Pedagogía'
- 'Antropología Social y Cultural'

<sup>12</sup> No se van a realizar ninguna referencia a los estudios de Magisterio, ya que este ámbito académico y profesional está siendo abordado por la Red de Magisterio.

Asimismo pueden acceder, con complementos de formación, al segundo de ciclo de:

- 'Psicopedagogía'
- 'Comunicación Audiovisual'
- 'Documentación'
- 'Historia y Ciencia de la Música'
- 'Humanidades'
- 'Lingüística'
- 'Periodismo'
- 'Publicidad y Relaciones Públicas'
- 'Traducción e Interpretación'

Como el resto de las titulaciones (RD 1497/87 y RD 1267/94 sobre directrices generales comunes para los planes de estudio), la estructura de sus estudios se organiza en materias troncales (un mínimo del 30% de la carga lectiva del plan de estudios), obligatorias, optativas y de libre configuración (un máximo del 10% de la carga lectiva global).

A partir de la aprobación del RD 915/92 (BOE 27 de agosto de 1992) en el que se establecen las enseñanzas mínimas de la titulación de 'Pedagogía', cada universidad elaboró su propio plan de estudios, que se ha caracterizado por una gran heterogeneidad en cuanto a su contenido, dada la alta proporción de créditos destinados a materias obligatorias de universidad, optativas y de libre configuración. En base a este alto índice de autonomía se han ofertado en las universidades diferentes itinerarios, gracias a los cuales se han consolidado perfiles profesionales y se han abierto otros, como son los de Pedagogía Social y Pedagogía Laboral, hasta ahora no respaldados de forma clara en la formación inicial del pedagogo. Ahora bien, esta misma diversidad tanto en contenidos como en asignación de créditos ha entorpecido seriamente la convalidación de planes de estudio entre las universidades españolas que ofertan este título.

Con este nuevo diseño de plan de estudios, 'Pedagogía' se está impartiendo en la actualidad en 24 universidades, en las que, aunque las licenciaturas en España se han presentado tradicionalmente con una estructura de 5 años, en 5 instituciones está adaptada a 4 años, y 3 centros universitarios imparten únicamente el segundo ciclo.

Otro aspecto a destacar son los itinerarios. 13 de las 24 universidades ofrecen de forma explícita y sistematizada unos itinerarios en su diseño curricular, en los que priman los ámbitos profesionales de lo escolar, lo social y lo laboral.

Universidades	Duración	Media finalización estudios	Itinerarios
Autónoma de Barcelona	4 años	4	*Pedagogía Social *Organización y Gestión de Instituciones *Formación, Ocupación y Empresa
Bárcelona	4 años		
Burgos	2º ciclo		*Pedagogía Social y Laboral *Pedagogía Escolar y Permanente
Complutense	5 años		*Pedagogía Escolar *Pedagogía Social *Pedagogía Laboral
Deusto	4 años		*Educación del Ocio *Pedagogía Social *Innovación y Gestión de la Formación
Extremadura	5 años		
Girona	2º ciclo	3	
Granada	5 años		*Organización y Gestión de Instituciones Educativas *Asesoramiento Curricular en las Disciplinas Escolares Básicas *Programas de Intervención Social y Educativa
Illes Balears	5 años	4 - 5	*Pedagogía Escolar *Pedagogía Social
La Laguna	5 años		
Málaga	4 años	4	
Murcia	5 años	5	*Pedagogía Social y Laboral *Administración y Gestión de la Educación
UNED	5 años	6 <sup>13</sup>	*Pedagogía Socioprofesional *Pedagogía de las Instituciones Educativas
Navarra	5 años	5,3 <sup>14</sup>	
Oviedo	5 años		*Pedagogía Escolar *Pedagogía Social
País Vasco (San Sebastián)	5 años	4, 5	*Organización y Gestión *Investigación Evaluativa *Pedagogía Social *Pedagogía del Lenguaje
Pontificia de Comillas	2º ciclo	2	*Tecnología de la Información y la Comunicación *Pedagogía de las Organizaciones
Pontificia de Salamanca	5 años	4	
Ramón Llull	4 años		
Rovira i Virgili	5 años	4, 5	*Pedagogía Social *Formación en la Empresa *Educación Formal *Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación e Investigación en Educación
Salamanca	5 años	5	
Santiago de Compostela	5 años	4, 71	*Pedagogía Escolar: Formación Docente y Dirección de Centros Educativos *Pedagogía Social y Laboral
Sevilla	5 años	5	
Valencia	5 años	6	

<sup>13</sup> La media de finalización es más alta que en otras instituciones universitarias, ya que los alumnos de la UNED compaginan sus estudios con otras responsabilidades (profesionales, familiares, etc.).

<sup>14</sup> Los alumnos de esta universidad tardan más de 4 años en finalizar la carrera debido a que suelen continuar el Prácticum con prácticas voluntarias, a la vez que un número elevado de alumnos compaginan la carrera de Pedagogía con la de Psicopedagogía.

Un aspecto significativo a destacar es la media de años que tardan en finalizar estos estudios. Estamos ante un indicador en el que se muestra disparidad entre las universidades, ya que de las 11 instituciones de las que disponemos de este dato, en 4 de ellas los alumnos terminan esta titulación en el tiempo establecido, 4 necesitan más tiempo, aduciendo que, entre otras razones, se debe al alto número de asignaturas, ya que compaginan estos estudios con otras responsabilidades (profesionales fundamentalmente). Pero también nos encontramos con 4 casos que finalizan en menos tiempo.

En cuanto a los itinerarios, 13 de estas universidades ofertan de forma explícita unas especialidades en su currículum. Aunque las propuestas abarcan diferentes temáticas, si podemos destacar unas constantes significativas en la formación de estos titulados que se han mantenido a lo largo de los estudios de 'Pedagogía' como ámbito profesional específico, a la vez que van despuntando campos profesionales emergentes:

Itinerario	Frecuencia
Pedagogía Social	11
Pedagogía Escolar	7
Pedagogía Laboral	7
Organización de Instituciones de Formación	7
Tecnologías de la Información y la Comunicación	2
Educación del Ocio	1

### 3.1.3. Evolución de la matrícula en la titulación de Pedagogía

El estudio de los alumnos en cualquier titulación es un tema complejo y sujeto a numerosas variables. Como elemento inicial para revisar la demanda y matrícula en estos estudios, debemos recoger tanto las plazas ofertadas en cada institución como la matrícula real que se ha llevado a cabo.

Según los datos aportados por el informe elaborado por la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria<sup>15</sup>, la evolución del número de plazas ofertadas para la matrícula de primer curso en los últimos 10 años en el título de Pedagogía ha sido la siguiente:

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

Como se desprende de estos datos, a lo largo de estos años, se ha mantenido una constante en la oferta de esta titulación. Bien es verdad, como comenta el Consejo de Coordinación Universitaria, que esta titulación se ha visto afectada por la irrupción de estudios de ciclo corto en su misma área, como es el caso de la 'Educación Social' y la 'Psicopedagogía', ambas con una orientación profesio-

<sup>15</sup> Consejo de Coordinación Universitaria (2003), "Estudio sobre la evolución de la oferta de los títulos universitarios oficiales". Únicamente se recogen los datos de 15 universidades que imparten este título.

nalizante definida. Por otro lado, el aumento del número de titulaciones que se ofertan en todas las áreas ha incidido también en este descenso, máxime si tenemos en cuenta que el área de Educación cuenta con 10 titulaciones diferentes, siendo Pedagogía la única de ciclo largo en estos estudios. Ahora bien, sí que podemos afirmar que, a pesar de estos factores, y teniendo en cuenta el descenso de natalidad, la demanda de matrícula se mantiene a lo largo de estos últimos años.

Estos mismos datos, atendiendo a cada institución universitaria, se concretan de la siguiente forma en la matrícula de primer curso de esta licenciatura<sup>16</sup>:

PEDAGOGÍA						
Universidades	Matrícula 1 <sup>er</sup> curso					
	Plazas ofertadas		Demanda 1 <sup>a</sup> opción		Demanda 2 <sup>a</sup> opción	
Curso	2001/2002	2002/2003	2001/2002	2002/2003	2001/2002	2002/2003
Autónoma de Barcelona	80	80	59	51	24	21
Bárcelona	250	250	100	136	143	107
Burgos	90	90	101	105	-	-
Complutense	300	300	306	284	-	-
Deusto	-	-	134	54	16	55
Extremadura	85	85	296	215	89	74
Girona	40	40	14	43	39	36
Granada	200	200	82	1.030	-	-
Illes Balears	95	95	54	13	36	16
La Laguna	376	300	97	55	202	174
Málaga	80	80	80	80	-	-
Murcia	125	125	132	105	213	200
UNED <sup>17</sup>	-	-	585	727	-	-
Navarra	100	100	36	39	-	-
Oviedo	-	60	123	-	-	-
País Vasco (San Sebastián)	-	140	50	10	10	4
Pontificia de Comillas	-	-	25	15	-	-
Pontificia de Salamanca	60	60	8	2	-	-
Ramón Llul	40	25	12	16	-	8
Rovira i Virgili	50	50	23	15	43	57
Salamanca	75	75	64	1.088 <sup>18</sup>	44	809
Santiago de Compostela	101	80	105	103	-	-
Sevilla	300	300	38	57	40	76
Valencia	194	161	43	41	151	120

De esta tabla extraemos, en primer lugar, las grandes diferencias que se dan entre los centros universitarios que imparten esta titulación y, en segundo lugar, cómo se equilibra la matrícula si consideramos de forma conjunta la demanda en primera y segunda opción.

<sup>16</sup> Se recogen los cursos 2001/02 y 2002/03 dada la dificultad para tener en estos momentos los datos de la matrícula de este curso.

<sup>17</sup> La UNED admite en primera opción a todos.

<sup>18</sup> En la segunda opción, la Universidad de Salamanca ha incluido la matrícula total de alumnos de esta titulación en primer curso.

## 3.2. LOS ESTUDIOS DE 'EDUCACIÓN SOCIAL'

### 3.2.1. Breve reseña histórica

'Educación Social' es una titulación relativamente reciente, ya que esta Diplomatura fue aprobada en 1991 (RD 1420/91 de 30 de agosto, BOE 10 de octubre de 1991 ). Se trata de unos estudios que responden a un ámbito profesional definido, en el que se pretende el logro de la socialización de los sujetos de su intervención<sup>19</sup>, en el grado máximo posible, centrando esta en la intervención educativa en el ámbito no formal, educación de adultos, tercera edad, inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, acción socio-educativa, etc. Estos estudios corresponden a una enseñanza universitaria de primer ciclo (ciclo corto), de acuerdo a lo que se destaca en los RD 1497/87 y 1267/94 sobre directrices generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios<sup>20</sup>. Los titulados en esta carrera pueden continuar sus estudios en un segundo ciclo universitario en titulaciones afines, ya sea con acceso directo o mediante la realización de complementos de formación.

Aunque estamos ante una titulación joven, el colectivo de profesionales que trabajan en este ámbito presentan una intensa trayectoria primero bajo la denominación de educadores especializados y, más tarde, como educadores sociales. Resaltamos, a modo de referencia, la creación en 1972 de la primera asociación de Educación Especializada en Barcelona y la celebración del primer congreso en 1987. Con la intención de consolidar su identidad y especificar su ámbito profesional, encontramos en la actualidad asociaciones profesionales de educadores sociales en todas las Comunidades Autónomas y, tras la aprobación de la Diplomatura, la creación de Colegios Profesionales en Cataluña, Galicia, Islas Baleares, Murcia, País Vasco y Valencia. Todos estos aspectos aportan una idea de la dimensión social de esta titulación, que responde plenamente a las demandas y necesidades de la sociedad actual.

### 3.2.2. La estructura de los estudios de la titulación de Educación Social en la actualidad

La titulación de Educación Social está concebida como una enseñanza de primer ciclo universitario con una carga lectiva de 180 créditos. Al ser un título universitario, el acceso a su estudio está reglamentado de la siguiente forma:

	Vías de acceso
Primer Ciclo	* COU, opción: todas
	* Bachillerato LOGSE (+Selectividad), opción: todas
	* Mayores de 25 años
	* FP II
	* Ciclos Formativos de GS

<sup>19</sup> I Congreso Estatal de Educadores Sociales. Murcia, 1995, [www.eduso.net](http://www.eduso.net)

<sup>20</sup> El primer ciclo comprenderá enseñanzas básicas y de formación general, así como, en su caso, enseñanzas orientadas a la preparación para el ejercicio de actividades profesionales.



Una vez terminado estos estudios, los alumnos pueden optar al acceso directo al segundo ciclo de:

- 'Antropología Social y Cultural'

Y con complementos de formación a:

- 'Pedagogía'
- 'Psicopedagogía'
- 'Comunicación Audiovisual'
- 'Documentación'
- 'Historia y Ciencia de la Música'
- 'Humanidades'
- 'Lingüística'
- 'Periodismo'
- 'Publicidad y Relaciones Públicas'
- 'Traducción e Interpretación'

Como el resto de las titulaciones (RD 1497/87 y RD 1267/94 sobre directrices generales comunes para los planes de estudio), la estructura de sus estudios se organiza en materias troncales (con un mínimo del 30% de la carga lectiva total del plan de estudio), obligatorias, optativas y de libre configuración (con un 10% de la carga lectiva global).

A partir de la aprobación del RD 1420/1991 de 30 de agosto (BOE 10. 10. 91) en el que se establecen las enseñanzas mínimas de la titulación de 'Educación Social', cada universidad elaboró su propio plan de estudios. El resultado es una titulación caracterizada por una gran heterogeneidad en cuanto a su contenido, dada la alta proporción de créditos destinados a materias obligatorias de universidad, optativas y de libre configuración. Como elemento positivo de esta posibilidad es la amplia diversidad de formación que encontramos entre las propuestas de cada Universidad. En cambio, como aspecto negativo esta misma diversidad tanto en contenidos como en asignación de créditos ha entorpecido seriamente las posibilidades de convalidación de planes de estudio entre las universidades españolas.

Este título se está impartiendo en la actualidad en 36 instituciones universitarias, en todas ellas de tres años de duración. En ninguna se han definido unos itinerarios de estudio, salvo las universidades:

- Autónoma de Barcelona que propone 2: Educación de Adultos y Animación Sociocultural;
- CSEU La Salle (Autónoma de Madrid), que diseña 4: Animación Sociocultural y Desarrollo Local; Educación de Adultos y 3ª Edad; Educación de Tiempo Libre y Educación Ambiental e Intervención Socioeducativa en Marginación y Conflicto;
- Lleida ofrece 3: Vejez; Pedagogía del Ocio; Discapacidades y Situaciones de Riesgo;

- Pablo de Olavide, presenta 3 itinerarios: Familia, Infancia y Juventud; Mediación Intercultural; Educación de Personas Adultas<sup>21</sup>;
- Santiago de Compostela, que también diseña 3: Educación de Adultos; Inadaptación y Marginación Social; Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario.

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

### 3.2.3. Evolución de la matrícula en la titulación de 'Educación Social'

Para abordar este estudio, y siguiendo el mismo esquema de trabajo que en la titulación de 'Pedagogía', recogemos como elemento inicial la demanda y matrícula en estos estudios, en la que atendemos tanto las plazas ofertadas en cada institución como la matrícula real que se ha llevado a cabo.

Según los datos aportados por el informe elaborado por la Secretaría General del Consejo de Coordinación Universitaria<sup>22</sup>, la evolución del número de plazas ofertadas para matrícula en primer curso del título de Educación Social ha sido la siguiente:

EDUCACIÓN SOCIAL									
Plazas ofertadas 1 <sup>er</sup> curso									
93/94	94/95	95/96	96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03
603	883	1.378	1.431	1.428	1.560	1.733	1.727	1.897	1.997

Como se desprende de estos datos, a lo largo de estos último 10 años se manifiesta una clara y fuerte ascensión en la oferta de esta titulación. Estamos, como comenta el Consejo de Coordinación Universitaria, ante una titulación de ciclo corto, con una orientación profesionalizante definida, lo que atrae muchos más alumnos que los estudios de ciclo largo.

Estos mismos datos sobre la matrícula del primer curso, atendiendo a cada institución universitaria, se concretan de la siguiente forma<sup>23</sup>:

<sup>21</sup> Todavía no ha puesto en marcha en su titulación la posibilidad de estos itinerarios.

<sup>22</sup> Consejo de Coordinación Universitaria (2003) Estudio sobre la evolución de la oferta de los títulos universitarios oficiales. Únicamente se realiza este estudio con los datos de 24 universidades que imparten este título.

<sup>23</sup> Se recogen los cursos 2001/02 y 2002/03 dada la dificultad para tener en estos momentos los datos de la matrícula de este curso.

EDUCACIÓN SOCIAL						
Universidades	Matrícula 1 <sup>er</sup> curso					
	Plazas ofertadas		Demanda 1 <sup>a</sup> opción		Demanda 2 <sup>a</sup> opción	
Curso	2001/2002	2002/2003	2001/2002	2002/2003	2001/2002	2002/2003
A Coruña	75	84	70	-	9	-
Autónoma de Barcelona	80	80	111	112	2	5
Autónoma de Madrid (CSEU La Salle)	100	100	70	75	20	23
Barcelona	160	160	187	170	-	-
Burgos	55	55	106	91	68	61
Castilla-La Mancha (Talavera)	75	75	75	75	-	-
Complutense	110	110	100	148	.	.
Deusto	-	-	74	36	9	19
Extremadura (Cáceres)	85	85	275	230	172	212
Girona	60	60	75	73	-	-
Granada <sup>24</sup>	-	-	-	-	-	-
Illes Balears	60	60	54	2	48	6
Lleida	60	60	67	58	284	250
Málaga <sup>25</sup>	-	-	-	-	-	-
Murcia	125	125	213	196	152	165
UNED <sup>26</sup>	-	-	3.538	5.819	-	-
Oviedo (Padre Osso)	-	-	38	39	-	-
Pablo de Olavide	<sup>27</sup>	75	-	65	-	20
País Vasco (Bilbao)	150	-	107	162	11	26
País Vasco (San Sebastián)	140	140	80	72	11	14
Pontificia de Salamanca	60	60	32	15	-	-
Ramón Llul (EU Pere Tarres)	210	120	126	120	-	-
Rovira i Virgili	40	40	85	66	54	50
Salamanca	90	90	155	120	990 <sup>28</sup>	722
Santiago de Compostela	80	80	141	150	-	-
Valencia	125	125	80	82	51	43
Valladolid	50	50	65	61	-	-
Valladolid (EU Palencia)						
Vic	50	-	22	21	2	6
Vigo (Ourense)	75	75	48	39	18	18

<sup>24</sup> Aún no han comenzado a impartir esta titulación.

<sup>25</sup> Comienza a impartirse esta titulación en el curso 2003/04.

<sup>26</sup> La UNED admite en primera opción toda solicitud. Todavía no ha finalizado ninguna promoción.

<sup>27</sup> En la Universidad Pablo de Olavide en el curso 2001/02 no se impartía esta titulación.

<sup>28</sup> En esta 2<sup>a</sup> opción, la Universidad de Salamanca aporta los datos del total de la matrícula, excepto los de primera opción.

La demanda de estos estudios 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. Tampoco resaltan discrepancias relevantes entre Comunidades Autónomas, o entre las mismas universidades, salvo el caso de la UNED. Estamos, pues, ante 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. Por otro lado, no debemos dejar de mencionar que la mayoría de estas universidades ofertan a sus alumnos el acceso a un segundo ciclo en el mismo centro universitario.

En cuanto a la media de años que utilizan los alumnos para finalizar estos estudios corresponde en esta titulación a la duración planteada (3 años), aunque algunas universidades si que manifiestan que la media de sus alumnos es de 3,5 años para la finalización de sus estudios. En este sentido, no estamos ante un título que presente especial dificultad, aunque otra cuestión es el número de alumnos que abandonan la carrera.

### 3.3. PROPUESTA DE TÍTULOS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN

Una vez estudiada la situación de los títulos del área de Educación tanto en Europa como en España, se impone, antes de continuar, analizar y decidir las posibilidades y viabilidad a partir de estos datos del o los título/s por los que se va a decantar esta Red. Si se va a tratar de unos estudios de 180 o 240 créditos y si se va a apostar por una, dos o más titulaciones. Este es, sin duda, uno de los factores claves que determinan -y han condicionado- todo el trabajo en la Red, ya que recoge aspectos contextuales y estudios prospectivos que, de una forma u otra, siempre determinan toda decisión.

Para ello se aportaron los estudios sobre la situación de las titulaciones del área de Educación tanto en Europa como en España hasta ahora elaborados, dando un tiempo para su análisis y debate a todos los participantes en esta Red cada uno en su propia Universidad. El objetivo era que se concretara, finalmente, si se abogaba por uno o dos títulos, la denominación del/los mismo/s y, como elemento de referencia, si se apostaba por una duración de 180 o 240 créditos para los títulos de Grado. Tras un intenso debate en cada universidad, que, como es lógico se llevó a cabo en cada una de ellas de forma diferente, se llegó a la siguiente situación:

Duración:	180 créditos (4 propuestas) 240 créditos (23 propuestas)
Estructura:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 1 título único, que se diversifican en tres opciones diferentes:             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedagogía, Educación Social y Magisterio: 3 propuestas</li> <li>- Educación: 7 propuestas (con diversidad de contenido en cada propuesta, todas ellas con itinerarios)</li> <li>- Educación Social/Sociocomunitaria: 2 propuestas</li> </ul> </li> <li>- 2 titulaciones diferenciadas             <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedagogía - Educación Social: 16 propuestas</li> </ul> </li> <li>- 3 titulaciones diferenciadas             <ul style="list-style-type: none"> <li>Pedagogía - Educación Social - Psicopedagogía: 1 propuesta</li> </ul> </li> </ul> <p>11 sugieren la necesidad de itinerarios, ya sea 1 + 3 o 2 + 2</p>

Es decir, se aceptó, por mayoría, el diseño de 2 titulaciones independientes para el área de Educación con la misma denominación que viene existiendo hasta ahora: Pedagogía y Educación Social. Ambas debían ser presentadas con una estructura de 240 créditos. Esta decisión es la que marcó, consecuentemente, el trabajo posterior sobre perfiles profesionales de estos estudios y sus competencias, así como el trabajo conjunto que se mantuvo con la Red de Magisterio.

# 4.

## ESTUDIOS DE INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS



## 4. Estudios de inserción laboral de los titulados

### Estudios de inserción laboral de los titulados de pedagogía y educación social durante el último quinquenio

#### 4.1. INTRODUCCIÓN

Un elemento esencial para el diseño de titulaciones son los datos que nos aportan los estudios de inserción laboral y profesional de los egresados de estos títulos. En nuestro caso, hemos desarrollado este análisis desde dos acciones paralelas. Por un lado, la documentación y datos que nos aportan los estudios ya realizados en las diferentes universidades y, por otro, esta Red llevó a cabo una investigación propia en la que han participado 20 universidades que imparten la titulación de Pedagogía y 17 de Educación Social. Debemos resaltar que, aunque los estudios de Pedagogía gozan de una gran tradición, la implantación de los estudios de la Educación Social en las Facultades de Educación es bastante reciente, y por primera vez se tienen datos de modo global sobre la inserción laboral y profesional de estos últimos. Se disponían de algunos datos que provenían de análisis específicos de algunas Facultades que ya habían iniciado un seguimiento laboral de sus estudiantes, pero se carecía de un estudio de carácter general. Tomando como punto de partida estos informes existentes en las distintas universidades, se ha elaborado un cuestionario propio que atendiera de forma directa a los aspectos que consideramos más relevantes para nuestro proyecto.

La impresión que existía hasta este momento era que los pedagogos tenían dificultades en colocarse, mientras que los educadores sociales se colocaban sin excesiva dificultad. Ahora, en este momento, podemos afirmar con datos fiables y representativos el porcentaje de inserción existente en la denominada especialidad. Por otra parte, hay que señalar que los titulados que no se colocan no se pueden considerar técnicamente parados, ya que en su inmensa mayoría continúan otros estudios una vez finalizada la licenciatura o la diplomatura, respectivamente. Un porcentaje elevado de estos estudiantes amplían sus estudios accediendo al doctorado, estudios de postgrado o un segundo ciclo (Pedagogía, Psicopedagogía, Antropología Social y Cultural, y otros estudios en menor proporción).

Respecto al tipo de colocación, el 60% de los pedagogos y el 50% de los educadores sociales se



emplea en la empresa privada y aproximadamente un 28% de pedagogos y un 21% de educadores sociales en la Administración Pública, o bien dependiendo de la misma, y finalmente otro 10% de los pedagogos y un 29% de los educadores sociales trabaja en el denominado Tercer Sector (ONGs).

La variabilidad de los puestos ocupados por ambos es muy amplia, lo que consideramos en principio muy positivo. La titulación requerida para ocupar el puesto es muy diversa en función de la Comunidad Autónoma, y, especialmente para los educadores sociales en aquella dónde existe Colegio Profesional normalmente, aunque no siempre, se exige a los educadores titulación universitaria, o bien la habilitación profesional por el colegio correspondiente. En cambio, en aquellas Comunidades Autónomas que no disponen de Colegio Profesional se pueden encontrar contratos que requieren licenciatura (Pedagogía o Psicología), hasta aquellos que sólo requieren la ESO o el Bachiller, pasando por módulos de Formación Profesional (Animación Cultural, Integración Social, Educación Infantil) o por otras diplomaturas (Trabajo Social o Magisterio).

No cabe duda que se necesita una mayor regulación que ayude a ordenar y distinguir claramente los tipos de puesto laboral y defina los requisitos profesionales requeridos para el desempeño profesional correspondiente de ambos títulos.

Juntamente con la gran demanda social existente de los servicios de estos profesionales y que corroboran los datos de inserción laboral; surgen algunos elementos preocupantes que pueden ir en detrimento de la calidad de dicha inserción. Algunos colectivos han dado la voz de alarma, como, es por ejemplo, la gran proliferación de empresas del tercer sector que dan empleo a los Educadores Sociales, y que se ve como un riesgo de precariedad laboral, por la necesidad de competir que tienen dichas organizaciones y la consiguiente reducción de costes económicos que practican.

En síntesis, los datos nos llevan a considerar que estamos ante unos profesionales llamados a ejercer su profesión en un abanico amplio de puestos laborales que van in crescendo a juzgar por los nuevos puestos que se van creando en toda Europa y que paulatinamente se irán incorporando en nuestro sistema.

## 4.2. LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS EN PEDAGOGÍA

### 4.2.1. Muestra participante

#### Muestra invitada

Cada una de las universidades participantes ha escogido, al azar, cinco antiguos alumnos que hayan concluido sus estudios en cada una de las cinco últimas promociones: 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002, 2002/2003.

Cada uno de estos antiguos alumnos responden a un cuestionario compuesto por preguntas tanto categorizadas como abiertas sobre diferentes aspectos que tienen que ver con su inserción profesional.

### Muestra participante

Participan en el estudio de inserción profesional de la titulación de Pedagogía 20 universidades y 469 licenciados. La Tabla 1 muestra el número de cuestionarios obtenidos por universidad para cada uno de los cursos académicos participantes en el estudio.

Universidad	Año de finalización de los estudios					Total
	1999	2000	2001	2002	2003	
Baleares	8	7	4	5	7	31
Granada	5	5	5	5	5	25
Navarra	5	5	4	5	5	24
Murcia	6	5	8	5	2	26
Complutense	5	5	5	5	5	25
País Vasco	5	5	5	5	5	25
Deusto	5	5	5	5	5	25
Pontificia de Salamanca	5	5	5	5	5	25
Sevilla	4	5	5	5	5	24
Salamanca	5	5	5	5	5	25
Santiago	5	5	5	5	5	25
Valencia	5	5	5	5	5	25
Barcelona	5	5	5	5	5	25
Ramón Llul	5	5	5	5	5	25
UNED	5	5	5	5	5	25
Comillas (Madrid)	2	2	2	2	2	10
Burgos	3	3	3			9
Málaga	5	5	5	5	5	25
Rovira i Virgili	5	5	5	5	5	25
Autónoma de Barcelona		5	5	5	5	20
<b>Total</b>	<b>93</b>	<b>97</b>	<b>96</b>	<b>92</b>	<b>91</b>	<b>469</b>

Tabla 1. Descripción de la muestra participante en el estudio de Pedagogía

#### 4.2.2. Resultados obtenidos

##### Realización de un trabajo remunerado

Del total de personas encuestadas la mayoría de ellas (74%) está trabajando en la actualidad. Del 26% que no trabaja, el 15% no está buscando trabajo y el 11% lo está haciendo como promedio, desde hace 7 meses<sup>29</sup>.

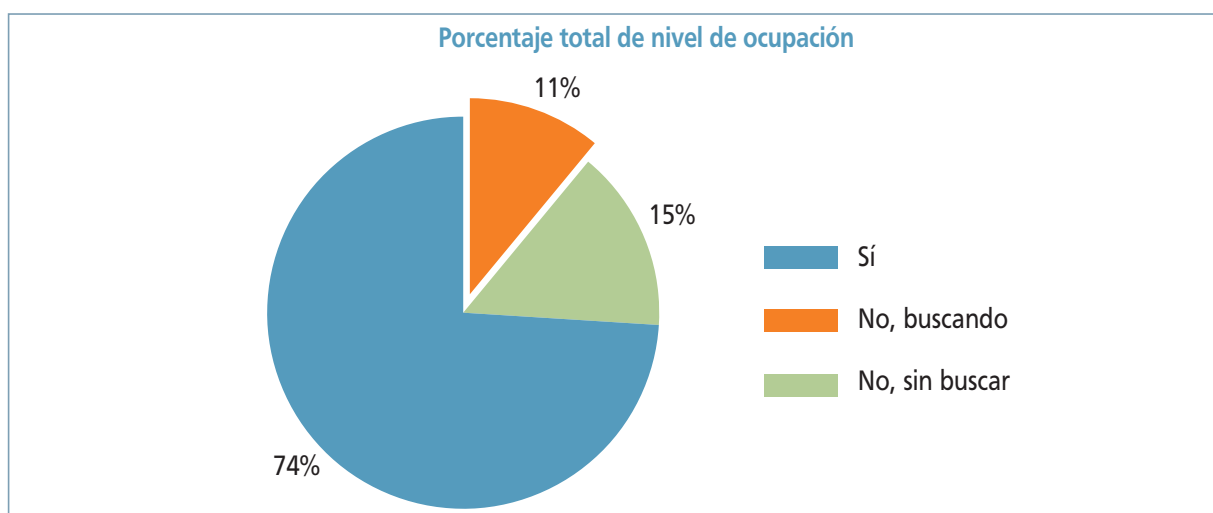


Gráfico 1. Porcentaje total de nivel de ocupación

Analizando estos datos a lo largo de los años se puede observar que el porcentaje de personas que están realizando algún tipo de trabajo remunerado en la actualidad es mayor cuanto más tiempo ha pasado desde que finalizaron los estudios y viceversa.

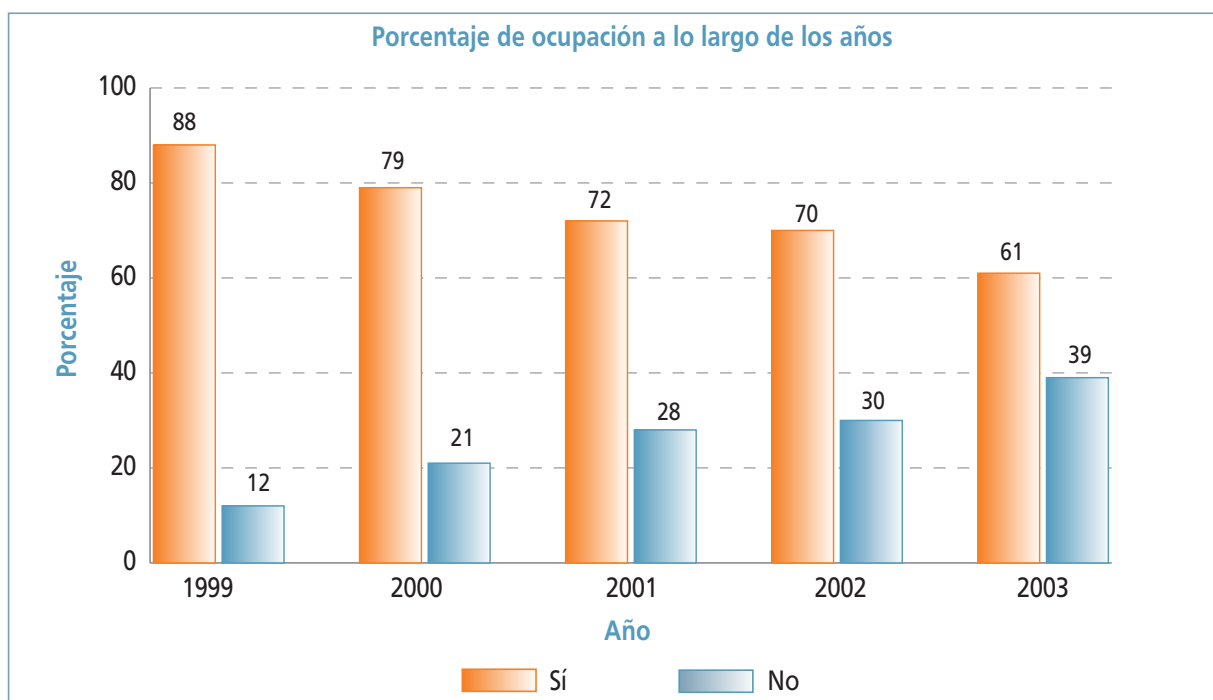


Gráfico 2. Porcentaje de ocupación a lo largo de los años

<sup>29</sup> El tiempo que las personas llevan buscando trabajo oscila entre 1 mes y 32 meses.

En relación a la movilidad en el trabajo, se observa que ésta es alta ya que se señala que, como promedio, las personas han cambiado de trabajo cerca de 3 veces en los últimos 5 años.

### Trabajo relacionado con los estudios de Pedagogía

Se pregunta a los encuestados si el trabajo que realizan está relacionado con los estudios llevados a cabo. Tal y como se muestra en el siguiente gráfico, un 61% de las personas que trabajan señalan que lo hacen en un trabajo relacionado con la Pedagogía, mientras que el 39% afirma hacerlo en otra área.

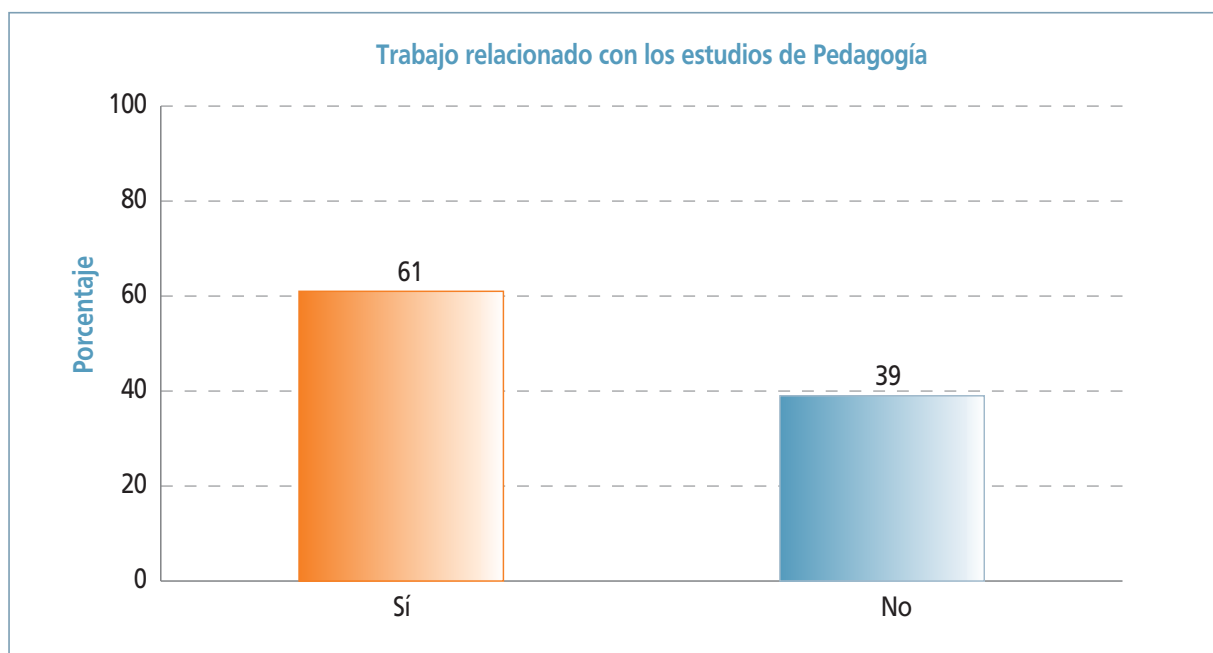


Gráfico 3. Nivel de relación del trabajo con los estudios de Pedagogía

En relación a qué ocurre con este aspecto según el tiempo que ha transcurrido desde que se acabaron los estudios, puede observarse que, salvo en el caso de las personas que acabaron Pedagogía hace 5 años, los porcentajes son similares en el resto de los años. Es decir, mientras que un 69% de los que acabaron hace 5 años están trabajando en áreas relacionadas con la Pedagogía, alrededor del 60% de los que terminaron después lo están haciendo en dichas áreas.

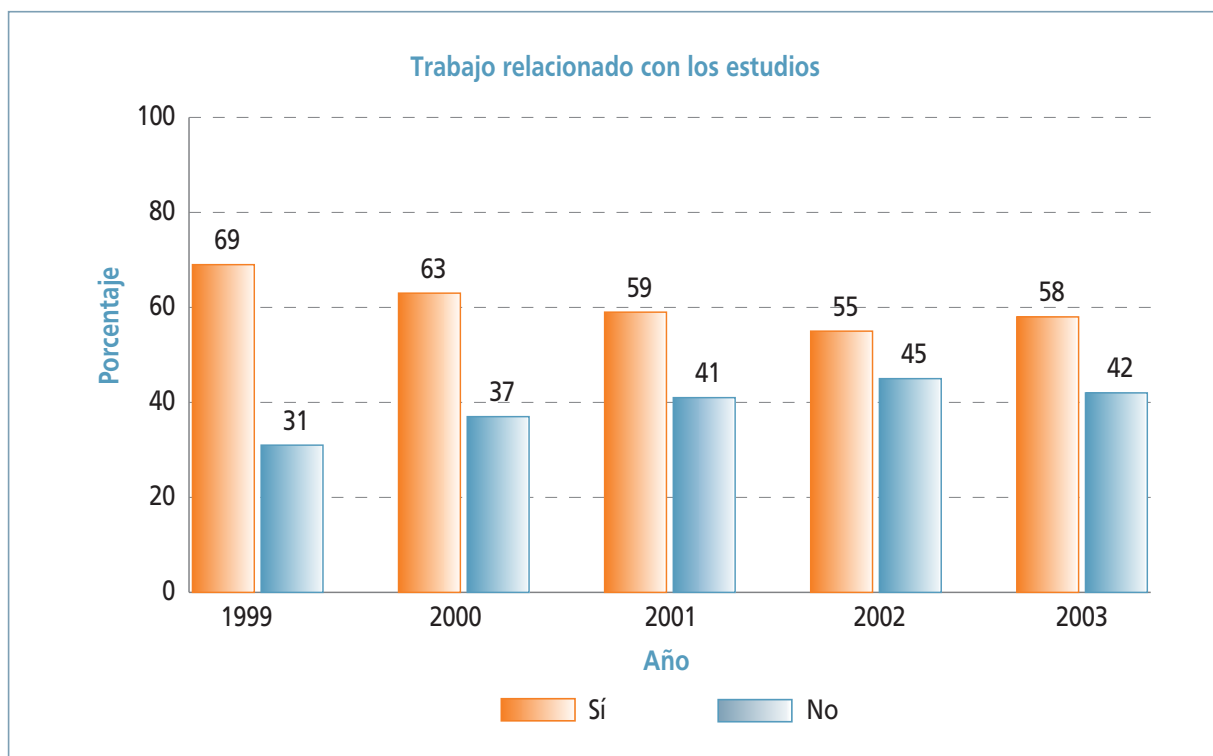


Gráfico 4. Trabajo relacionado con los estudios según el año en que acabaron los mismos

#### Tiempo que se ha tardado en encontrar la primera ocupación relacionada con la Pedagogía

Una vez finalizados los estudios el tiempo promedio que han tardado las personas encuestadas en encontrar un trabajo relacionado con la Pedagogía puede considerarse bajo. Así, un 30% señala que tardó menos de 3 meses, un 22% que lo hizo entre 3 y 6 meses después de haber concluido sus estudios y un 18% afirma que tardó entre 6 y 12 meses. En resumen, un 70% afirma haber tardado menos de 1 año en encontrar su primer trabajo relacionado con la Pedagogía. A este porcentaje hay que sumar, además, un 7% de personas que señalan que antes de finalizar sus estudios ya trabajaban en un área relacionada con la Pedagogía. Únicamente un 23% de los encuestados han tardado más de 1 año en encontrar su primera ocupación relacionada con la Pedagogía.

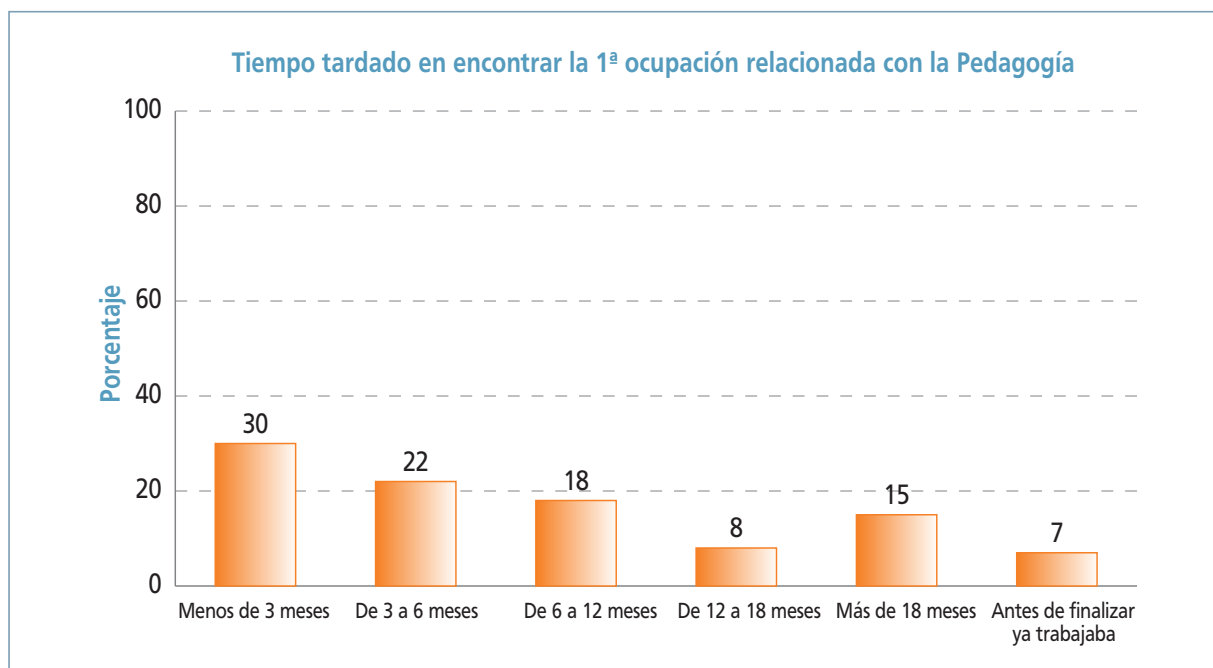


Gráfico 5. Tiempo tardado en encontrar la 1ª ocupación en Pedagogía

### Modo de encontrar el primer empleo relacionado con la Pedagogía

En cuanto a la forma o modo en que los pedagogos y pedagogas encontraron su primer empleo relacionado con la Pedagogía, la Tabla 2 muestra que la forma más habitual ha sido a través de la red de contactos propios (43,6%) seguido de la autocandidatura (18,8%). Le siguen, aunque ya en un porcentaje menor, las prácticas previas o trabajo previo en el centro (8,5%), el presentarse a concurso/oposición (7,7%), los anuncios oficiales (6,4%), los contactos y servicios desde la propia universidad (5,1%) y el INEM (3,4%). Por último menos de un 3% afirma haberlo encontrado por anuncios en prensa, internet o autoempleo.

FORMA DE ENCONTRAR EL 1º EMPLEO	PORCENTAJE
Red de contactos	43,6%
Autocandidatura	18,8%
Prácticas previas o trabajo previo en el centro	8,5%
Concurso/oposición	7,7%
Anuncio oficial (BOE, ayuntamientos, otros)	6,4%
Contactos y servicios desde la propia universidad	5,1%
INEM	3,4%
Anuncio en prensa	2,6%
Por internet	2,1%
Autoempleo	1,7%

Tabla 2. Forma de encontrar el 1º empleo relacionado con la Pedagogía

## Descripción de las empresas en las que trabajan los titulados en Pedagogía que desempeñan sus funciones en dicha área

### Tipo de empresa

El tipo de empresa en el que trabajan los titulados de Pedagogía es, mayoritariamente, privada (60%). Un 28% señala que trabaja en empresas públicas, un 10% en empresas del tercer sector (sin ánimo de lucro) y un 2% en empresas del segundo sector (con ánimo de lucro).

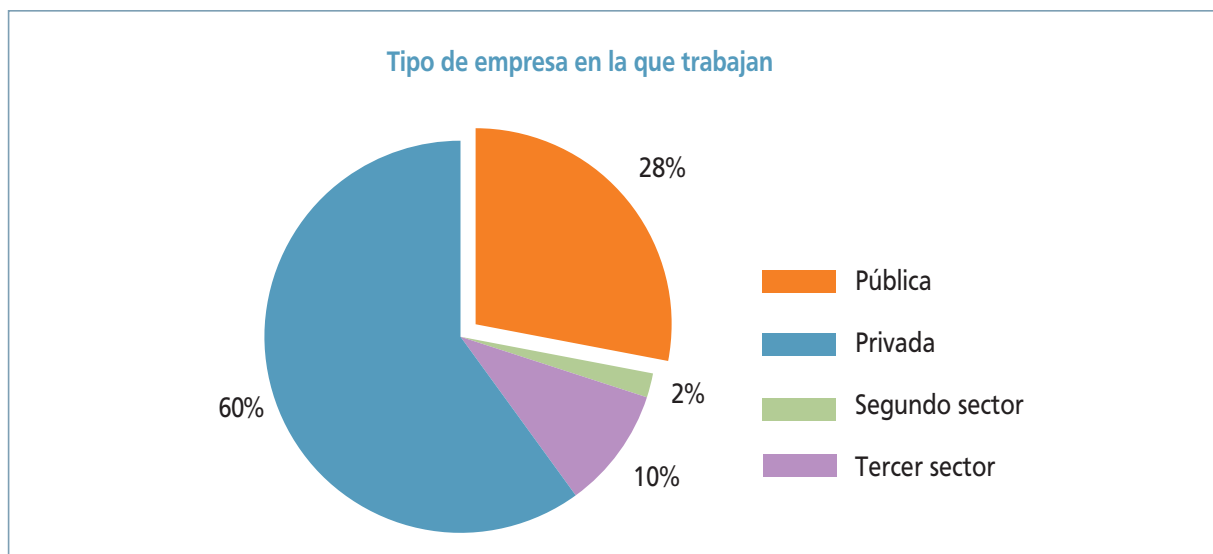


Gráfico 6. Tipo de empresa en que trabajan

### Tipo de contrato

En relación al tipo de contrato predomina, sobre los demás, el contrato temporal (54%). Un 39% señala que tiene contrato fijo, un 5% afirma ser autónomo y únicamente un 2% tiene un contrato en prácticas.

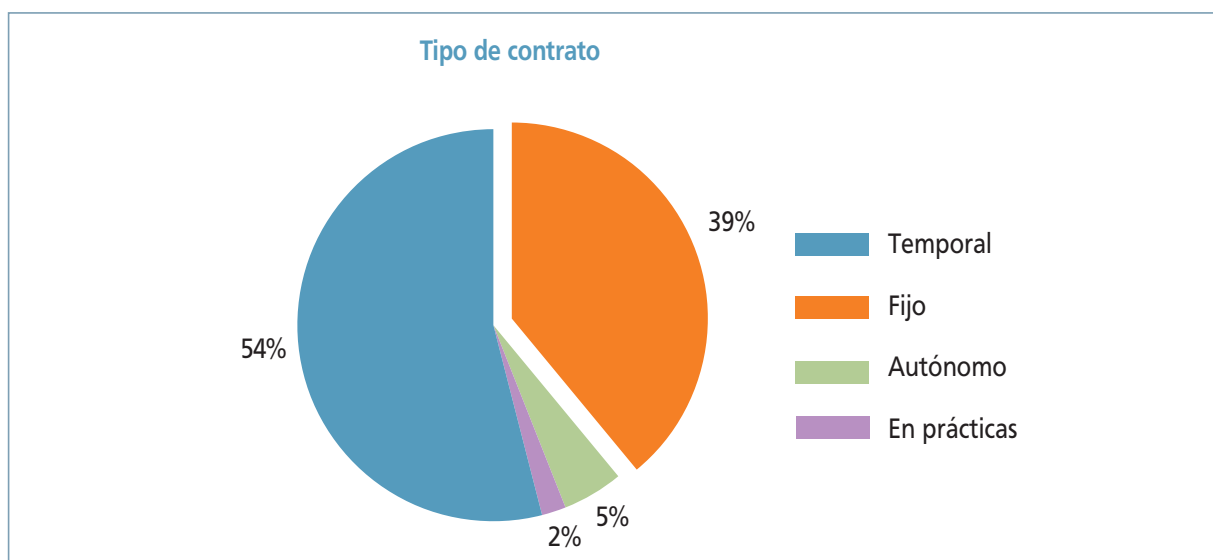


Gráfico 7. Tipo de contrato

### Titulación requerida en el contrato

La titulación que más se exige en los contratos de los titulados y tituladas en Pedagogía es la de Licenciado (66%). Le sigue la de Diplomado (28,7%). Por último en muy pocos casos se exigen titulaciones menores como la de ciclo formativo de grado superior (1,4%), de ciclo formativo de grado medio (0,5%), Bachiller (2,4%), monitor de tiempo libre (9,5%), o de nivel superior como Doctor (0,5%).

TITULACIÓN REQUERIDA EN EL CONTRATO	PORCENTAJE
Doctor	0,5%
Licenciado	66%
Diplomado	28,7%
Ciclo formativo de grado superior	1,4%
Ciclo formativo de grado medio	0,5%
Bachiller	2,4%
Monitor de tiempo libre	0,5%

Tabla 3. Titulación requerida en el contrato

### Funciones

En relación a las funciones, tareas y responsabilidades que los licenciados y licenciadas en pedagogía desempeñan en sus actuales puestos de trabajo, éstas se han agrupado por categorías. A continuación se presentan las distintas funciones que señalan los encuestados, agrupadas en dichas categorías, así como el número de personas que ha señalado que trabaja en cada una de ellas.

Los datos obtenidos ponen de manifiesto que la función que desempeñan con más frecuencia es la de docencia (31%) seguida de la de educación no formal (18%), coordinación y gestión (13%) y orientación escolar y familiar (11%). Le siguen funciones que se desempeñan en un porcentaje menor como son la formación (8%), recursos humanos (7%), pedagogía terapéutica y psicomotricidad (5%), gestión de la formación (3%), materiales y servicios didácticos (3%) e investigación (1%).

FUNCIÓN	Nº de respuestas	% de respuesta
<b>DOCENCIA ESCOLAR</b>	<b>69</b>	<b>31%</b>
Docencia	22	
Educación infantil	9	
Primaria	9	
Idiomas	4	
Educación especial	6	
Profesor de apoyo	19	
<b>ORIENTACIÓN ESCOLAR Y FAMILIAR</b>	<b>24</b>	
Orientación escolar	18	
Orientación familiar	6	

Tabla 4. Funciones que desempeñan los pedagogos y pedagogas



FUNCIÓN	Nº de respuestas	% de respuesta
<b>EDUCACIÓN NO FORMAL</b>	<b>41</b>	<b>18%</b>
Educador social	10	
Educador social en un centro de menores	5	
Educador social en un centro de acogida	4	
Educador ambiental	1	
Educación hospitalaria	2	
Animador sociocultural	9	
Monitor de actividades para niños y adultos con Síndrome de Down	2	
Inserción social	4	
Atención a mayores de 65 años	2	
Atención a la infancia	2	
<b>RECURSOS HUMANOS</b>	<b>16</b>	<b>7%</b>
Orientación laboral	6	
Orientadora profesional	1	
Selección de personal	8	
Gestión de cursos de inserción profesional	1	
<b>FORMACIÓN</b>	<b>17</b>	<b>8%</b>
Formador	4	
Proyectos educativos para adultos	2	
Formación interna empresa	6	
Formador de proyectos didácticos	1	
Técnico de formación	4	
<b>GESTIÓN DE LA FORMACIÓN</b>	<b>7</b>	<b>3%</b>
Coordinador de cursos de formación	2	
Gestión de proyectos de formación	3	
Seguimiento de programas de centro y elaboración de programa	1	
Consultor: desarrollo de programas formativos para empresas	1	
<b>COORDINACIÓN Y GESTIÓN</b>	<b>28</b>	<b>13%</b>
Coordinación de equipo educativo y gestión de proyectos	4	
Coordinador de personal	2	
Coordinador de proyectos	7	
Coordinación de grupos	1	
Coordinación, educación no formal	4	
Coordinación de proyectos para la infancia	1	
Dirección	6	
Selección de colaboradores, contratos, altas y bajas, nóminas y seguridad social	1	
Organización del programa de ayuda a domicilio	1	
Formación de becarios, preparación de certificados y atención al cliente	1	
<b>PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA Y PSICOMOTRICIDAD</b>	<b>11</b>	<b>5%</b>
Pedagogía terapéutica	4	
Dificultades de aprendizaje y logopedia (disfasias y dislalias)	3	
Reeducación, modificación de conducta, etc.	1	
Apoyo cognitivo a niños con necesidades	1	
Psicomotricidad	2	
<b>INVESTIGACIÓN</b>	<b>3</b>	<b>1%</b>
Investigación	2	
Técnico de investigación familiar	1	
<b>MATERIALES Y SERVICIOS DIDÁCTICOS</b>	<b>6</b>	<b>3%</b>
Elaboración de material didáctico	3	
Bibliotecario	1	
Venta de material didáctico a colegios	1	
Ludoteca	1	

Tabla 4. Funciones que desempeñan los pedagogos y pedagogas (Cont.)

## Ámbitos

El ámbito en el que se sitúan más frecuentemente las empresas en las que trabajan los titulados de Pedagogía es el de empresa o institución privada o de iniciativa social (58%). Otro ámbito importante de colocación es el de escuelas o institutos (23,1%). En menor medida son también ámbitos de colocación de los pedagogos y pedagogas la Administración Local (7,5%), la Administración Autonómica (6,6%), servicios del sistema educativo reglado (3,8%) y la Administración Central (0,9%).

ÁMBITO DE LA EMPRESA, INSTITUCIÓN O SERVICIO	PORCENTAJE
Escuela o Instituto	23,1%
Servicio del sistema educativo reglado	3,8%
Administración Local	7,5%
Administración Autonómica	6,6%
Administración Central	0,9%
Empresa o institución privada o de iniciativa social	58%

Tabla 5. Ámbito en el que se sitúa la empresa, institución o servicio

En cada uno de esos ámbitos, los licenciados y licenciadas encuestados señalan que trabajan en los servicios que se presentan en las siguientes tablas.

SISTEMA EDUCATIVO REGLADO	PORCENTAJE
Colegio	50%
Guardería	12,5%
Departamento de universidad	25%
Departamento de orientación	12,5%

Tabla 6. Tipo de servicio del sistema educativo reglado

ADMINISTRACIÓN LOCAL	PORCENTAJE
Ayuntamiento. Área de educación	18,75%
Ayuntamiento. Área social	18,75%
Ayuntamiento	12,5%
Ayuntamiento, técnico de infancia y juventud	6,25%
Área juventud	12,5%
Guardería del Ayuntamiento	6,25%
Depart. Joventut i Ocupació	6,25%
Programa Unión Europea	6,25%
Cultura y Servicios Sociales	6,25%
Concello de Santiago	6,25

Tabla 7. Tipo de servicio de la administración local

ADMINISTRACIÓN AUTONÓMICA	PORCENTAJE
Comunidad de Madrid. Área educacional	18,2%
Área de Trabajo. Inserción laboral	9,1%
Gobierno Autonómico. Departamento de Justicia	27,3%
Administración Autonómica, Servicios Sociales	18,2%
Consellería de Educación	9,1%
Empresa subcontratada de la Diputación de Bizkaia	9,1%
Gobierno Central. Dpto. de trabajo	9,1%

Tabla 8. Tipo de servicio de la administración autonómica

ADMINISTRACIÓN CENTRAL	PORCENTAJE
Orientación	50%
Aula hospitalaria	50%

Tabla 9. Tipo de servicio de la administración central

EMPRESA PRIVADA O DE INICIATIVA SOCIAL	PORCENTAJE
Academia	5,5%
Academia de informática y clases particulares a primaria y secundaria	0,9%
Academia de música	0,9%
Academia para opositores	0,9%
Academia pedagógica, apoyo de todos los ciclos educativos	0,9%
Ámbito empresarial relacionado con la formación de personas con actividad laboral	0,9%
Animación lúdica de actividades itinerantes	0,9%
APROSCOM, educación especial	0,9%
Asistencia al indigente o desfavorecido socialmente	1,8%
Asistencia psicopedagógica y logopédica, niños, adolescentes y personas mayores	0,9%
Atención a disminuidos psíquicos	1,8%
Atención a la tercera edad	2,7%
Atención a personas con discapacidad psíquica	0,9%
Actividades escolares, ocio y tiempo libre, programas sociales	0,9%
CC.OO. Palma	0,9%
Centro de acogida de menores	5,5%
Centro de estudios Escudero (Los Alcázares)	0,9%
Centro ocupacional de disminuidos físicos, psíquicos y sensoriales	0,9%
Centro privado concertado de la comunidad	0,9%
Centro rehabilitación de menores	0,9%
Colegio de educación infantil	0,9%
Colegio privado concertado	0,9%
Colegios varios	0,9%

Tabla 10. Tipo de servicio de la empresa o institución privada o de iniciativa social

EMPRESA PRIVADA O DE INICIATIVA SOCIAL	PORCENTAJE
Consultoría	3,6%
Consultoría de proyectos	0,9%
Consultoría de recursos humanos	2,7%
Cooperativa para el desarrollo comunitario	0,9%
Defensa de los derechos de trabajadores y personas en general	0,9%
Desarrollo rural y comunitario	0,9%
Editorial	5,5%
Educación 0-3 años	0,9%
Educación de niños en desventaja o exclusión social	1,8%
Educación. Población de todas las edades	0,9%
Educación extraescolar del niño de 12 a 16 años en su tiempo libre	0,9%
Educación de niños	0,9%
Empresa de alquiler de vehículos	0,9%
Empresa de ámbito editorial	0,9%
Empresa de hostelería y restauración	0,9%
Empresa privada concertada con el ayuntamiento	2,7%
Empresa privada de atención educativa	2,7%
Empresarial	0,9%
Enseñanza deportiva	1,8%
Formación ocupacional	0,9%
Formación tiempo libre	4,5%
Formar personas con Síndrome de Down	0,9%
Fundación de educación especial	0,9%
Fundación de fomento al apoyo escolar	0,9%
Fundación Síndrome de Down	0,9%
Gabinete especializado en tratamiento de la dislexia	0,9%
Gabinete de atención pedagógica y logopédica	0,9%
Gabinete para niños con problemas de aprendizaje	0,9%
Gabinete particular	1,8%
Gabinete psicológico	0,9%
Gestión educativa, cursos, material educativo	0,9%
Gestionar servicios culturales y educativos	0,9%
Gestión de actividades para niños como ludotecas...	0,9%
Guardería	1,8%
Hogares de acogida a menores	0,9%
IFES asuntos sociales	0,9%
Inserción social	1,8%
ONG	1,8%
Page Interling	0,9%
Población infantil	2,7%
Proyecto europeo de formación	0,9%
Proyecto Hombre	1,8%
Sa Nostra	0,9%
Servei Abert	0,9%
Tienda y academia de informática	0,9%
Venta de mobiliario, atendiendo a todo tipo de público	0,9%

Tabla 10. Tipo de servicio de la empresa o institución privada o de iniciativa social (Cont.)

## Valoración de la formación

### Nivel de adecuación de la formación

Para concluir el estudio, se pregunta a los encuestados cómo valoran el grado de adecuación de su formación universitaria a las necesidades derivadas de su ocupación actual.

En general puede decirse que los pedagogos y pedagogas encuestados valoran positivamente la formación recibida. El 76% considera que la formación universitaria se ha adecuado bastante o mucho a las necesidades de su ocupación actual. Un 20% considera que ha sido poco adecuada y únicamente un 4% afirma que no ha sido nada adecuada.

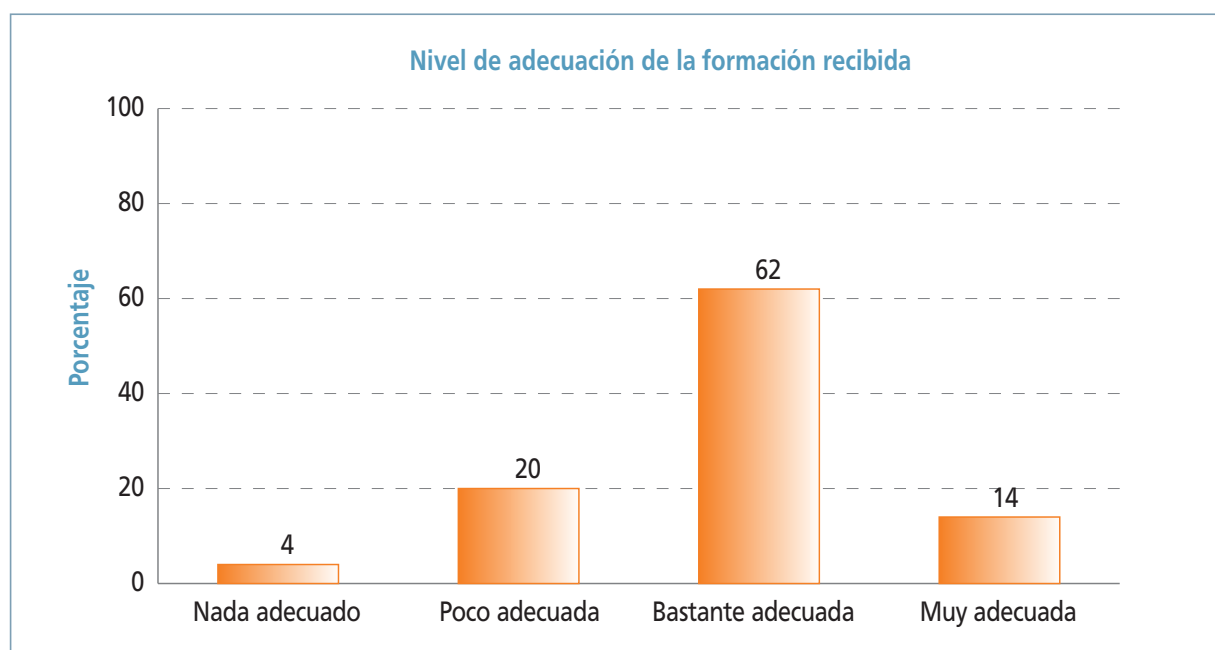


Gráfico 8. Nivel de adecuación de la formación recibida

### Lagunas en la formación

Por último se pregunta sobre si han detectado lagunas en su formación de cara a desempeñar bien su trabajo. Las respuestas dadas se han agrupado en dos categorías, lagunas metodológicas y lagunas relacionadas con los contenidos.

En relación a las lagunas de tipo metodológico, destaca la demanda mayoritaria de una mayor formación práctica en la carrera. Un 81,8% de las demandas de tipo metodológico tienen que ver con esta necesidad de formación más práctica en la titulación. Destacar, también, que un 10% de las lagunas metodológicas que se señalan tienen que ver con la necesidad de la titulación se adecue de forma más fuerte a la demanda del mercado laboral.

LAGUNAS EN LA FORMACIÓN	Nº DE CASOS	%
Necesidad de una mayor formación práctica	90	81,8%
Adecuación de la titulación al mercado laboral	11	10,0%
Más calidad, más información	2	1,8%
Especialización en la carrera	3	2,7%
Preparación de documentos	1	0,9%
Poca relación teoría - práctica	1	0,9%
Mayor profundidad en los contenidos	1	0,9%
Contenidos poco relacionados con el temario de oposición	1	0,9%

Tabla 11. Lagunas de tipo metodológico

En relación a las demandas que tienen que ver con los contenidos, señalar que éstas son muy diversas y no se puede hablar de un acuerdo general entre los encuestados, ya que depende mucho de necesidades profesionales e intereses personales.

LAGUNAS EN LA FORMACIÓN	Nº DE CASOS
Adaptaciones curriculares	1
Área administrativa	1
Área empresarial y jurídica	5
Asignaturas relacionadas con educación social	1
Atención a las familias	2
Diagnóstico	2
Didáctica	2
Drogodependencias	1
Educación especial	1
Enseñanza en la etapa 0-3 años	1
Formación de formadores	1
Habilidades sociales	2
Informática	1
Lenguas extranjeras	1
Orientación laboral	2
Pedagogía escolar	1
Planificación y gestión de proyectos	2
Psicología de la personalidad y problemas de conducta	3
Psicología evolutiva	7
Psicopedagogía	1
Recursos humanos	2
Resolución de conflictos	1
Técnicas de intervención	4
Tratamiento dificultades específicas	2

Tabla 12. Lagunas relacionadas con los contenidos

### 4.2.3. Conclusiones

#### Inserción laboral

El 70% de los licenciados en Pedagogía encuentran trabajo en menos de un año, y un 30% en menos de tres meses; lo que se puede valorar como un alto índice de inserción laboral. Además la inserción profesional es muy aceptable, más del 60% encuentra un trabajo en el que desarrolla funciones directamente relacionadas con áreas educativas.

#### Vía de contratación

La vía de encontrar trabajo fundamentalmente es a través de los propios contactos (43%), seguida de la propia autocandidatura (18%), contactando con los servicios profesionales que puedan estar interesados en contratar los servicios profesionales de un licenciado en Pedagogía.

#### Tipo de contrato

El tipo de contrato predominante es el temporal (54%) frente al contrato fijo (39%).

#### Requisitos laborales

Ordinariamente, el requisito más solicitado para ocupar el puesto laboral es el de Licenciado en Pedagogía (66%), le sigue el de Diplomado con un 28% de los puestos que desempeña el profesional de la educación.

#### Funciones laborales

Las funciones más desempeñadas por los licenciados en Pedagogía son: docencia (profesor de idiomas, educación especial, profesor de apoyo...); orientador escolar y familiar; como educador en distintos ámbitos (mayores, menores, marginados, etc.); coordinación y gestión (coordinador de programas, profesores, gabinetes pedagógicos, de salud, etc.); formación (formación continua, de adultos, empresas, etc.); pedagogía terapéutica (dificultades, apoyo cognitivo, psicomotricidad...).

#### Satisfacción de la formación recibida

El 76% considera adecuada o muy adecuada la formación recibida. Respecto a las lagunas de formación destaca una mayor formación práctica (81,8%), dispersándose la respuesta de lagunas en cuanto a determinados contenidos.

### 4.3. LA INSERCIÓN LABORAL DE LOS TITULADOS EN EDUCACIÓN SOCIAL

#### 4.3.1. Muestra participante

##### Muestra invitada

Siguiendo el mismo criterio que en el título de Pedagogía, cada una de las universidades participantes ha escogido, al azar, cinco antiguos alumnos que hayan concluido sus estudios en cada una de las cinco últimas promociones: 1998/1999, 1999/2000, 2000/2001, 2001/2002, 2002/2003.

Cada uno de estos antiguos alumnos responden a un cuestionario compuesto por preguntas tanto categorizadas como abiertas sobre diferentes aspectos que tienen que ver con su inserción profesional.

##### Muestra participante

Participan en el estudio de inserción profesional de la titulación de Educación Social 17 universidades y 330 titulados. La Tabla 13 muestra el número de cuestionarios obtenidos por universidad para cada uno de los cursos académicos participantes en el estudio.

Universidad	Año de finalización de los estudios					Total
	1999	2000	2001	2002	2003	
Baleares		6		1	1	8
Talavera			2	2	3	7
Lleida	2	2				4
Complutense	5	5	5	5	5	25
País Vasco	5	5	5	5	4	24
Deusto	5	5	5	5	5	25
Pontificia de Salamanca	5	5	5	5	5	25
Vigo		5	5	5	5	20
La Salle (UAM)		5	5	5	5	20
Salamanca	5	5	5	5	5	25
Santiago	5	5	5	5	5	25
Valencia		5	5	5	5	20
Barcelona	4	5	5	5	5	24
Vic			1	14	8	23
A Coruña	5	5	5	5	5	25
Rovira i Virgili				5	5	10
Autónoma de Barcelona		5	5	5	5	20
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>68</b>	<b>63</b>	<b>82</b>	<b>76</b>	<b>330</b>

Tabla 13. Descripción de la muestra participante en el estudio de Ed. Social



### 4.3.2. Resultados obtenidos

#### Realización de un trabajo remunerado

Del total de personas encuestadas la mayoría de ellas (70%) está trabajando en la actualidad. Del 30% que no trabaja, el 22% no está buscando trabajo y el 8% lo está haciendo como promedio, desde hace 4 meses<sup>30</sup>.

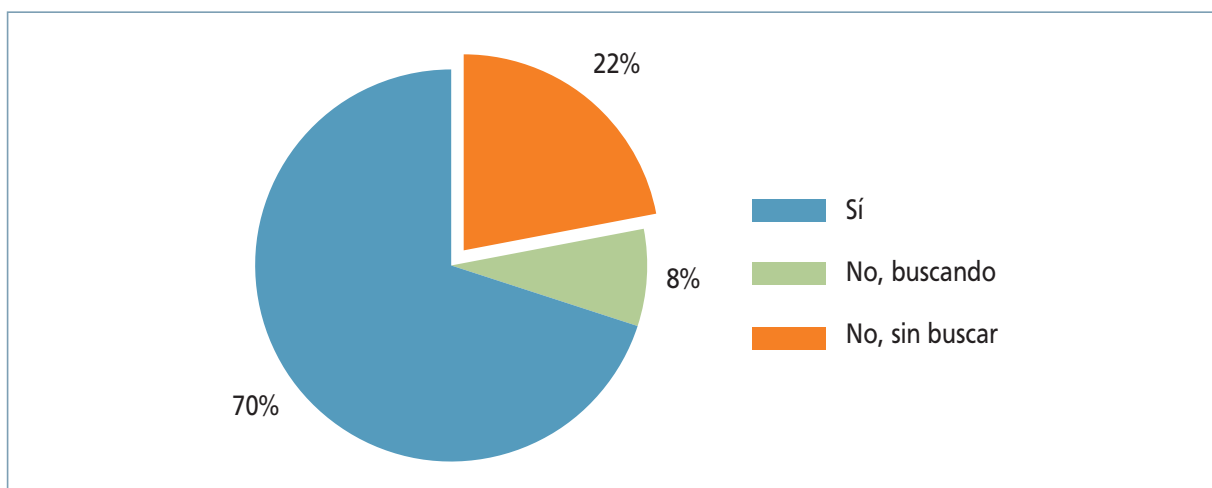


Gráfico 9. Porcentaje total de nivel de ocupación

Analizando estos datos a lo largo de los años se puede observar que el porcentaje de personas que están realizando algún tipo de trabajo remunerado en la actualidad es mayor cuanto más tiempo ha pasado desde que finalizaron los estudios y viceversa (Gráfico 10). Asimismo, resaltar que si bien un 53% de los titulados y tituladas que terminaron en 2003 están trabajando, el porcentaje asciende de forma importante a medida que las promociones avanzan.

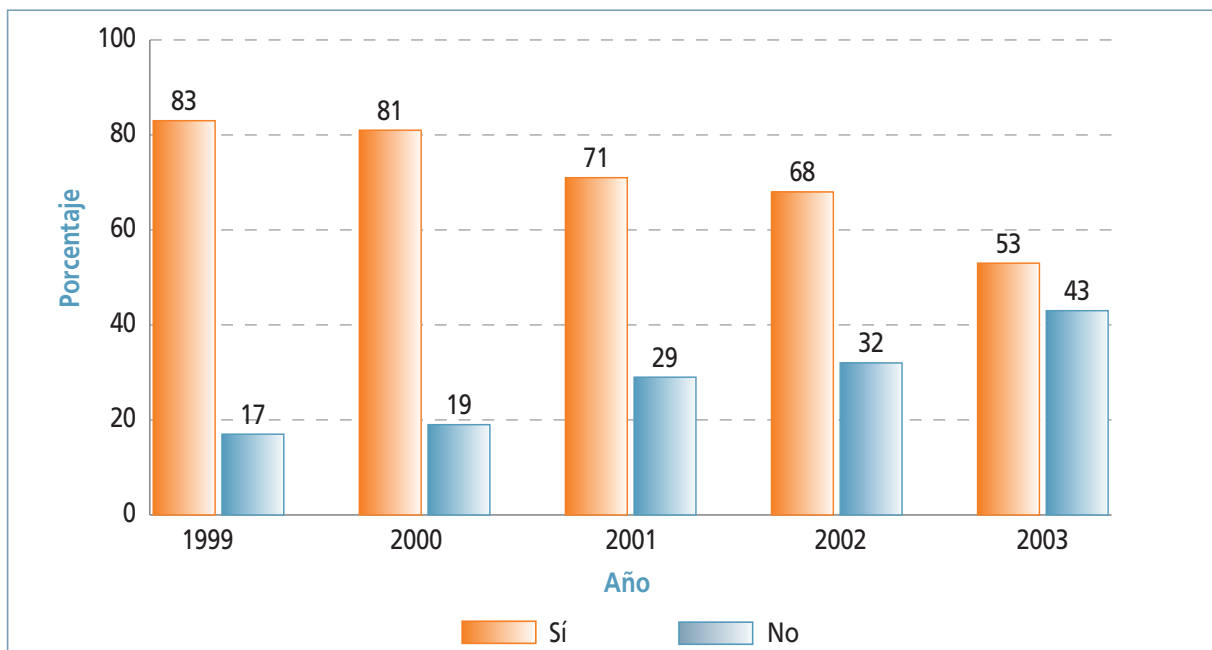


Gráfico 10. Porcentaje de ocupación a lo largo de los años

<sup>30</sup> La búsqueda de trabajo oscila entre 1 mes y 24 meses.

En relación a la movilidad en el trabajo, se observa que ésta es alta ya que se señala que, como promedio, las personas han cambiado de trabajo cerca de 3 veces en los últimos 5 años.

### Trabajo relacionado con los estudios de Educación Social

Se pregunta a los encuestados si el trabajo que realizan está relacionado con los estudios llevados a cabo. Tal y como se muestra en el siguiente gráfico (Gráfico 11), un 63% de las personas que trabajan señalan que lo hacen en un trabajo relacionado con la Educación Social, mientras que el 37% afirma hacerlo en otra área.

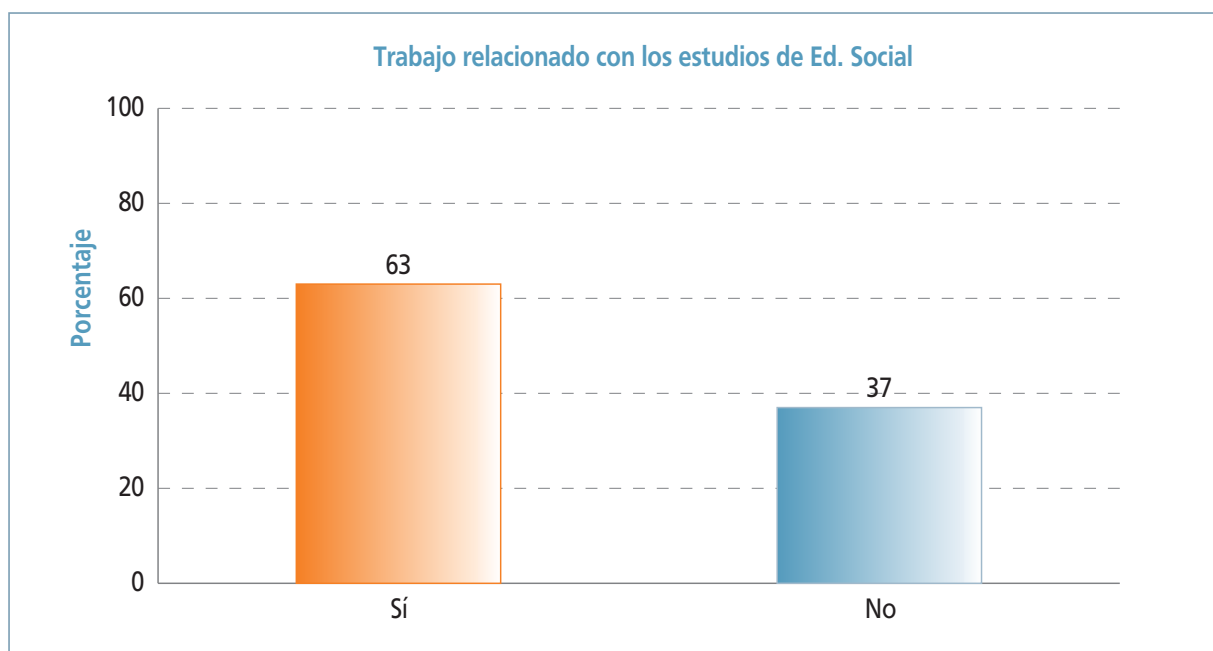


Gráfico 11. Nivel de relación del trabajo con los estudios de Ed. Social

En relación a qué ocurre con este aspecto según el tiempo que ha transcurrido desde que se acabaron los estudios, pueden observarse (Gráfico 12) diferencias importantes según las promociones. Así, no llegan al 50% los titulados que acabaron sus estudios en 1999 y que ahora están trabajando en algún ámbito relacionado con los mismos. La proporción 60% (sí) y 40% (no) se mantiene en todas las promociones restantes salvo en la del 2002, donde un 76% de sus titulados afirman trabajar en un ámbito de la Educación Social.

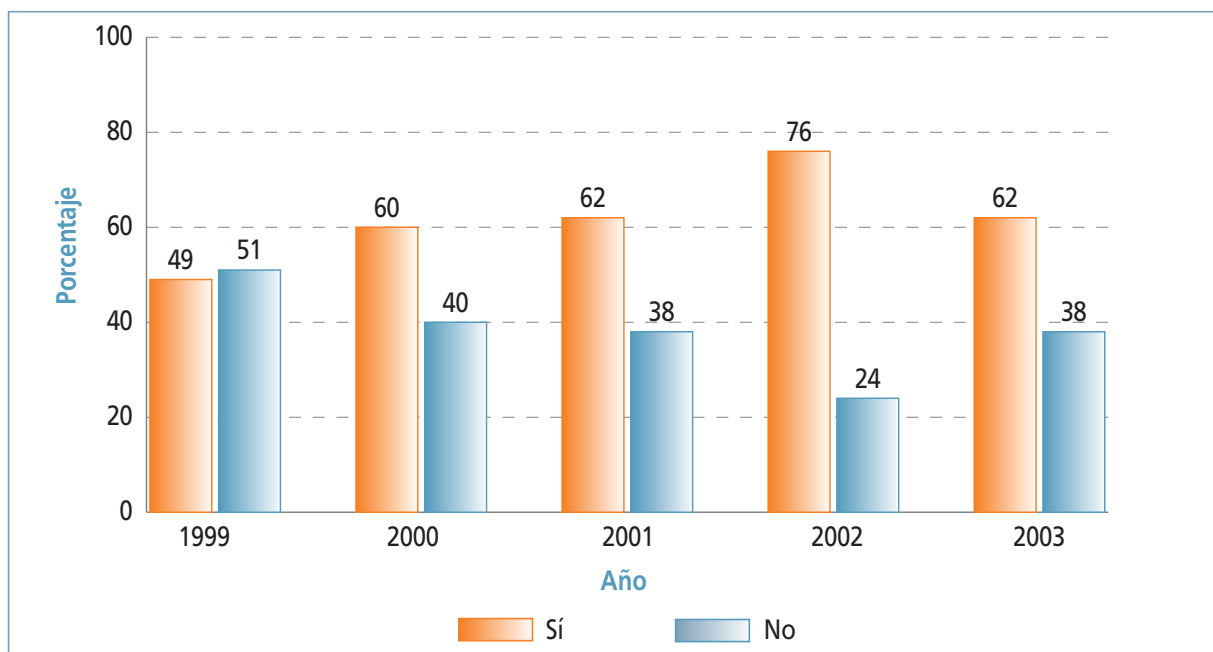


Gráfico 12. Trabajo relacionado con los estudios según el año en que acabaron los mismos

### Tiempo que se ha tardado en encontrar la primera ocupación relacionada con la Educación Social

Una vez finalizados los estudios el tiempo promedio que han tardado las personas encuestadas en encontrar un trabajo relacionado con la Educación Social puede considerarse bajo. Así, un 28% señala que tardó menos de 3 meses, un 23% que lo hizo entre 3 y 6 meses después de haber concluido sus estudios y un 21% afirma que tardó entre 6 y 12 meses. En resumen, un 72% afirma haber tardado menos de 1 año en encontrar su primer trabajo relacionado con la Educación Social. A este porcentaje hay que sumar, además, un 15% de personas que señalan que antes de finalizar sus estudios ya trabajaban en un área relacionada con la Educación Social. Únicamente un 13% de los encuestados han tardado más de 1 año en encontrar su primera ocupación relacionada con la Educación Social (Gráfico 13).

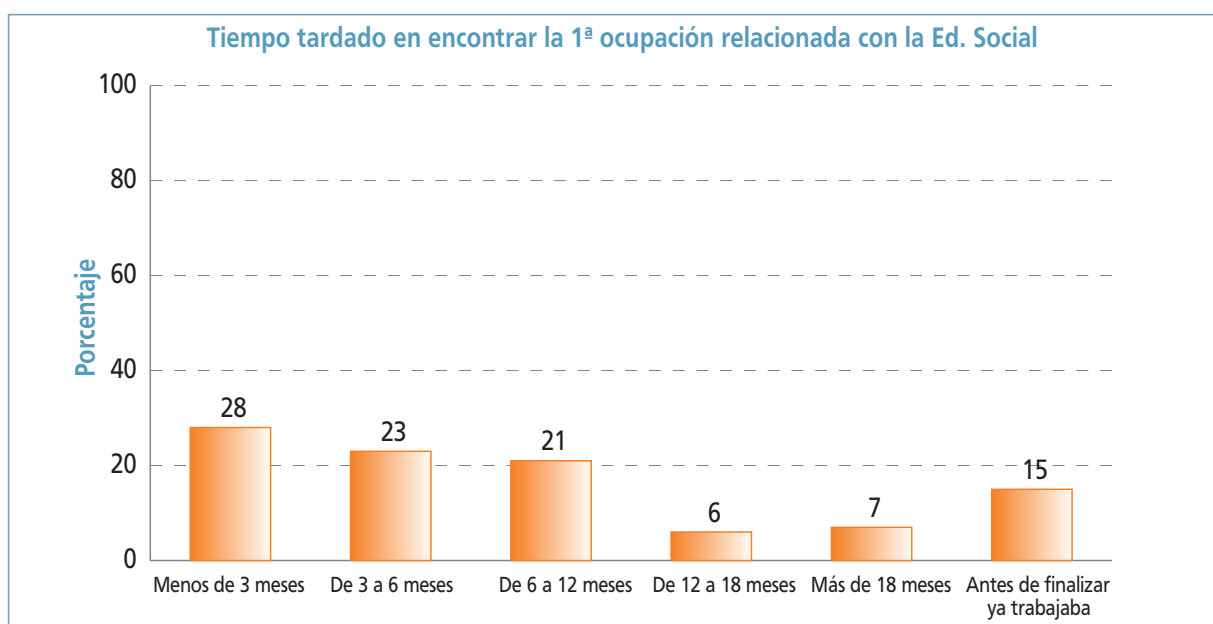


Gráfico 13. Tiempo tardado en encontrar la 1ª ocupación en Educación Social

### Modo de encontrar el primer empleo relacionado con la Educación Social

En cuanto a la forma o modo en que los educadores y educadoras encontraron su primer empleo relacionado con la Educación Social, la Tabla 14 muestra que la forma más habitual ha sido a través de la red de contactos propios (47,3%) seguido de la autocandidatura (22,3%). Le siguen, aunque ya en un porcentaje menor, los contactos o servicios de la propia universidad (10,8%) y las prácticas previas o trabajo previo en el centro (10,1%). Por último un 3,4% afirma haberlo encontrado a través del INEM, y menos del 3% señala como medio los anuncios oficiales, el presentarse a concurso/oposición, los anuncios en prensa e internet. Resaltar, también, que nadie señala como opción el autoempleo.

FORMA DE ENCONTRAR EL 1º EMPLEO	PORCENTAJE
Red de contactos	47,3%
Autocandidatura	22,3%
Anuncio en prensa	1,4%
Anuncio oficial (BOE, ayuntamientos, otros)	2,0%
Por internet	0,7%
INEM	3,4%
Concurso/oposición	2,0%
Prácticas previas o trabajo previo en el centro	10,1%
Contactos y servicios desde la propia universidad	10,8%
Autoempleo	0%

Tabla 14. Forma de encontrar el 1º empleo relacionado con la Ed. Social

### Descripción de las empresas en las que trabajan los titulados en Educación Social que desempeñan sus funciones en dicha área

#### Tipo de empresa

El tipo de empresa en el que trabajan los titulados de Educación Social es, mayoritariamente, privada (49%). Un 29% señala que trabaja en empresas del tercer sector (sin ánimo de lucro), un 21% en empresas públicas y un 1% en empresas del segundo sector (con ánimo de lucro).

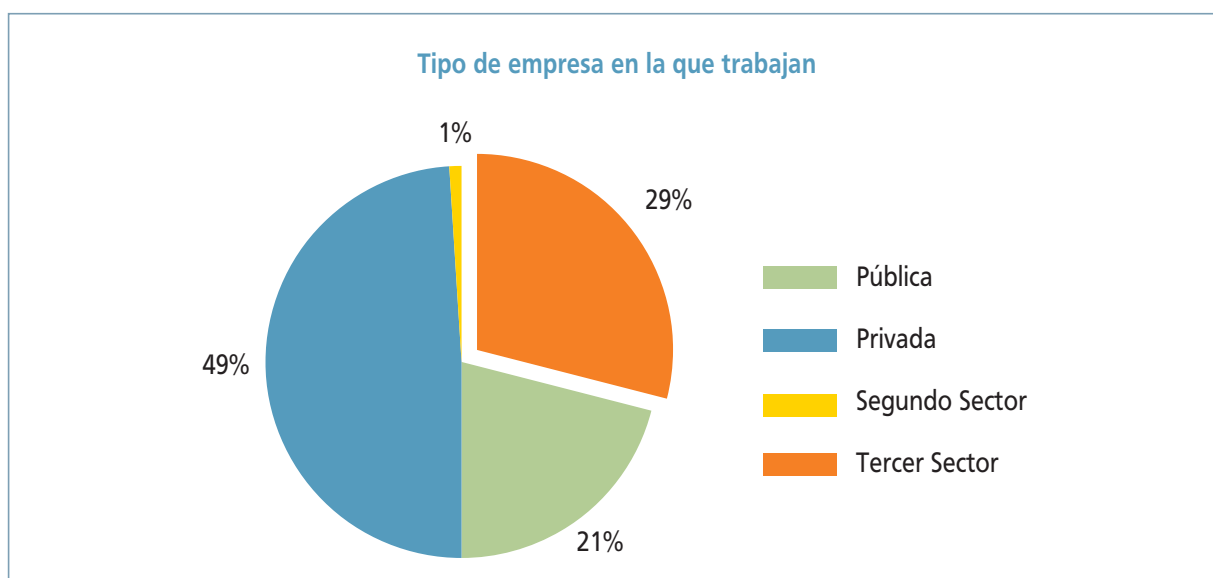


Gráfico 14. Tipo de empresa en que trabajan

### Tipo de contrato

En relación al tipo de contrato predomina el contrato temporal (76%). Un 24% señala que tiene contrato fijo y no hay nadie que señale que es autónomo o que tiene otro tipo de contrato.

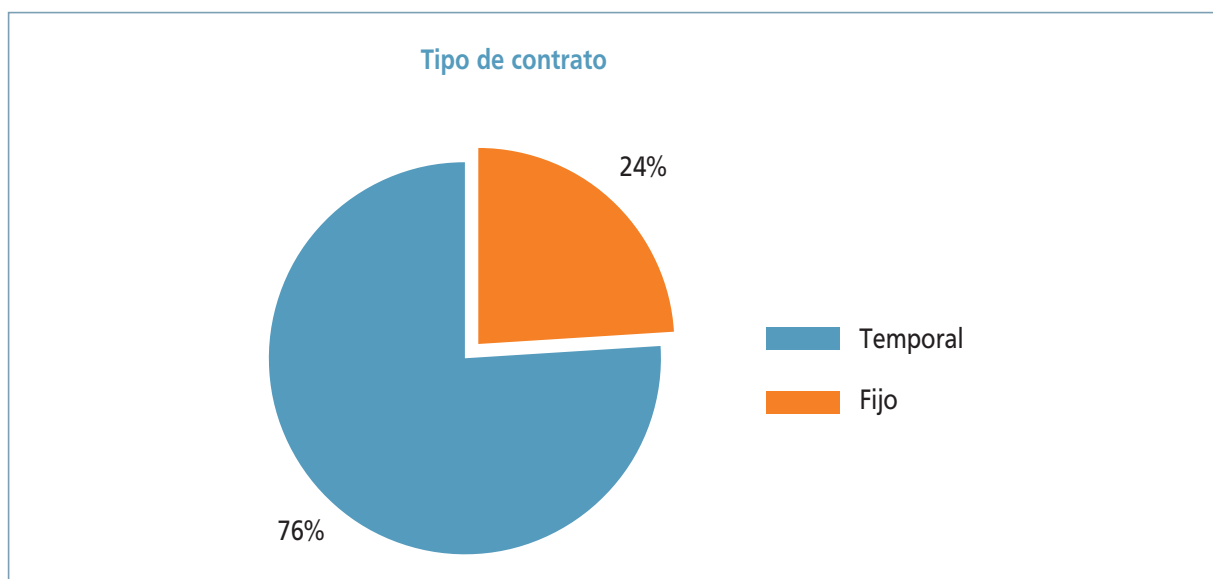


Gráfico 15. Tipo de contrato

### Titulación requerida en el contrato

La titulación que más se exige en los contratos de los titulados y tituladas en Educación Social es la de Diplomado (75,5%) y le sigue la de Licenciado (11,2%). Hay que considerar, también, que en un 7% de los casos se exige la titulación de monitor de tiempo libre. Por último, en muy pocos casos se exigen titulaciones como la de ciclo formativo de grado superior (1,4%), ciclo formativo de grado medio (0,7%), Bachiller (3,5%), o de nivel superior como Doctor (0,7%).

TITULACIÓN REQUERIDA EN EL CONTRATO	PORCENTAJE
Doctor	0,7%
Licenciado	11,2%
Diplomado	75,5%
Ciclo formativo de grado superior	1,4%
Ciclo formativo de grado medio	0,7%
Bachiller	3,5%
Monitor de tiempo libre	7,0%

Tabla 15. Titulación requerida en el contrato

### Funciones

En relación a las funciones, tareas y responsabilidades que los diplomados y diplomadas en Educación social desempeñan en sus actuales puestos de trabajo, éstas se han agrupado por categorías. A continuación se presentan las distintas funciones que señalan los encuestados, agrupadas en dichas categorías, así como el número de personas que ha señalado que trabaja en cada una de ellas. Los datos obtenidos (Tabla 16) ponen de manifiesto que la función que desempeñan con más frecuencia es la coordinación y gestión (20%) seguida de aspectos relacionados con la formación (16,4%), menores y familias (15%) y tiempo libre (11,4%).

FUNCIÓN	Nº de respuestas	% de respuesta
TIEMPO LIBRE	16	11,4%
Monitor der tiempo libre	14	
Animador sociocultural de actividades de tiempo libre con tercera edad	1	
Dinamizadora socio-cultural de un centro cívico	1	
DROGODEPENDENCIAS	11	7,9%
Educador para la prevención	2	
Educador con drogodependencias	6	
Educador de piso de reinserción social de drogodependientes	3	
MENORES Y FAMILIAS	21	15%
Educación y acompañamiento de menores	10	
Intervención educativa con menores y sus familias, gestión de recursos, informes ...	7	
Acogimiento en piso de atención social	4	

Tabla 16. Funciones que desempeñan los educadores y educadoras sociales

FUNCIÓN	Nº de respuestas	% de respuesta
<b>ORIENTACIÓN SOCIO-LABORAL</b>	<b>7</b>	<b>5%</b>
Orientador socio-laboral	7	
<b>NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES/DISCAPACIDADES</b>	<b>10</b>	<b>7,1%</b>
Educador a cargo de un aula de apoyo (discapacitados Intelectuales)	1	
Formador de personas con minusvalías psíquicas	3	
Monitor de residencia para deficientes mentales	3	
Apoyo a personas disminuidas	3	
<b>COORDINACIÓN Y GESTIÓN</b>	<b>28</b>	<b>20%</b>
Coordinador de animación sociocultural	2	
Coordinador proyectos educativos	4	
Coordinación de apoyo escolar	3	
Elaborador, coordinador de proyectos de tiempo libre y socioeducativos	6	
Estudio, planificación, ejecución y evaluación de proyectos sociales	5	
Gestión cultural y programación	3	
Gestión y coordinación de proyectos de formación	4	
Selección de personal	1	
<b>LUDOTECAS</b>	<b>3</b>	<b>2,1%</b>
Ludotecario	3	
<b>ÁMBITO FORMATIVO</b>	<b>23</b>	<b>16,4%</b>
Alfabetización de adultos sin conocimientos mínimos (lectura y escritura)	1	
Apoyo escolar	5	
Educación en actitudes, valores, regulación de conflictos	1	
Proyectos para la infancia y animación lectora	2	
Idiomas	2	
Maestro de talleres ocupacionales	1	
Maestro de educación infantil	3	
Orientador escolar	2	
Formador y gestor de proyectos para estudiantes adultos	3	
Formador	2	
Formadora de nuevos empleados	1	
<b>TÉCNICO</b>	<b>8</b>	<b>5,7%</b>
Técnico de atención primaria	1	
Técnico de investigaciones sociales	2	
Técnico de juventud, formación y apoyo escolar	3	
Técnico medio del programa de prevención sobre VIH que lleva a cabo la ONG	1	
Técnico de selección de personal	1	
<b>MUJERES</b>	<b>1</b>	<b>0,7%</b>
Atención a mujeres en un centro de formación de la mujer	1	
<b>EDUCACIÓN NO FORMAL</b>	<b>12</b>	<b>8,6%</b>
Educador familiar	1	
Educador social de atención primaria	1	
Atención a la tercera edad	3	
Atención al menor	6	

Tabla 16. Funciones que desempeñan los educadores y educadoras sociales (Cont.)

## Ámbitos

El ámbito en el que se sitúan más frecuentemente las empresas en las que trabajan los titulados de Educación Social es el de empresa o institución privada o de iniciativa social (66,7%). En menor medida son también ámbitos de colocación de los educadores y educadoras sociales la Administración Local (11,8%), la Administración Autónoma (11,1%) y las escuelas o institutos (7,6%). Por último son muy pocos los educadores sociales que trabajan en servicios del sistema educativo reglado (2,1%) y la Administración Central (0,7%).

ÁMBITO DE LA EMPRESA, INSTITUCIÓN O SERVICIO	PORCENTAJE
Escuela o Instituto	7,6%
Servicio del sistema educativo reglado	2,1%
Administración Local	11,8%
Administración Autónoma	11,1%
Administración Central	0,7%
Empresa o institución privada o de iniciativa social	66,7%

Tabla 17. Ámbito en el que se sitúa la empresa, institución o servicio

En cada uno de esos ámbitos, los diplomados y diplomadas encuestados trabajan en los servicios que se presentan en las siguientes tablas.

SISTEMA EDUCATIVO REGLADO	PORCENTAJE
Escuela primaria	33,3%
Escuela de adultos	33,3%
Centro residencial de acción educativa	33,3%

Tabla 18. Tipo de servicio del sistema educativo reglado

ADMINISTRACIÓN LOCAL	PORCENTAJE
Ayuntamiento	18,8%
Ayuntamiento. Área de juventud y deporte	25%
Ayuntamiento. Área de servicios sociales	25%
Servicios Sociales	18,8%
Área de Bienestar Social	12,5%

Tabla 19. Tipo de servicio de la administración local



ADMINISTRACIÓN AUTONÓMICA	PORCENTAJE
Área de trabajo	8,3%
Área de trabajo. Inserción laboral	8,3%
Área de trabajo. Programa laboral de inserción social	25,0%
Centro Socioeducativo de Menores	8,3%
Comunidad Autónoma. Departamento de educación	16,7%
Consejería de Bienestar Social	16,7%
Departamento de Trabajo	8,3%
Dirección General de Menores y Familia: Equipo de medio abierto (EMO)	8,3%
Servicios Sociales	8,3%

Tabla 20. Tipo de servicio de la administración autonómica

ADMINISTRACIÓN CENTRAL	PORCENTAJE
Departamento de Justicia	100%

Tabla 21. Tipo de servicio de la administración central

EMPRESA PRIVADA O DE INICIATIVA SOCIAL	PORCENTAJE
Academia de estudios	1,1%
Actividades de formación de voluntarios y personal para ayudar en la reinserción	3,4%
ALAS: Asociación Lucha Anti-Sida	2,3%
Ámbito empresarial	2,3%
Animación infantil	4,6%
Animación sociocultural	4,6%
Atención al enfermo mental	3,4%
Atención a la infancia y adolescencia	2,3%
Atención a la tercera edad	1,1%
Cáritas	1,1%
Centro de formación de la mujer	1,1%
Centro de día	1,1%
Centro de día para enfermos de Alzheimer	1,1%
Centro de protección de infancia y adolescencia en situación de desamparo	1,1%
Centro juvenil Gazteleku	1,1%
Centro de menores	3,4%
Cooperativa de desarrollo rural	2,3%
Editorial	1,1%
Educación de familias y menores en riesgo	1,1%

Tabla 22. Tipo de servicio de la empresa o institución privada o de iniciativa social

EMPRESA PRIVADA O DE INICIATIVA SOCIAL	PORCENTAJE
Educación de lenguas extranjeras	1,1%
Educación del menor en el tiempo libre	6,9%
Educación integral extraescolar del niño de 12 a 16 años	2,3%
Empresa lúdica de animación	1,1%
ETT	1,1%
Formación ocupacional	2,3%
Formación de tiempo libre	1,1%
Formación e integración de personas discapacitadas	2,3%
Formación y el empleo para personas en situación de desventaja social	1,1%
Fundación de apoyo escolar	3,4%
Getión de actividades para niños	2,3%
Grupo de tiempo libre para niños	1,1%
Inserción social, mediación entre menores y familia	3,4%
Inserción socio-laboral de colectivos desfavorecidos	1,1%
Integración a discapacitados	1,1%
Intervención con todo tipo de población	1,1%
Instituto privado de atención a personas con discapacidad	1,1%
Laborman	1,1%
ONG	2,3%
Piso de acogida	2,3%
Proyecto de formación	2,3%
Reeducación de niños desfavorecidos socialmente	1,1%
Reinserción de menores	4,6%
Reinserción social de drogodependientes	3,4%
Servicios a todo tipo de población	1,1%
Residencias	1,1%
Selección de personal	1,1%
Servicio de terapia ocupacional para disminuidos psíquicos	1,1%
Taller ocupacional	2,3%
Trabajo social y educación social, atiende a población con dificultades sociales	1,1%

Tabla 22. Tipo de servicio de la empresa o institución privada o de iniciativa social (Cont.)

## Valoración de la formación

### Nivel de adecuación de la formación

Para concluir el estudio, se pregunta a los encuestados cómo valoran el grado de adecuación de su formación universitaria a las necesidades derivadas de su ocupación actual.

En general puede decirse que los educadores y educadoras sociales encuestados valoran bastante positivamente la formación recibida. El 76% considera que la formación universitaria se ha adecuado bastante o mucho a las necesidades de su ocupación actual.

Un 22% considera que ha sido poco adecuada y únicamente un 2% afirma que no ha sido nada adecuada.

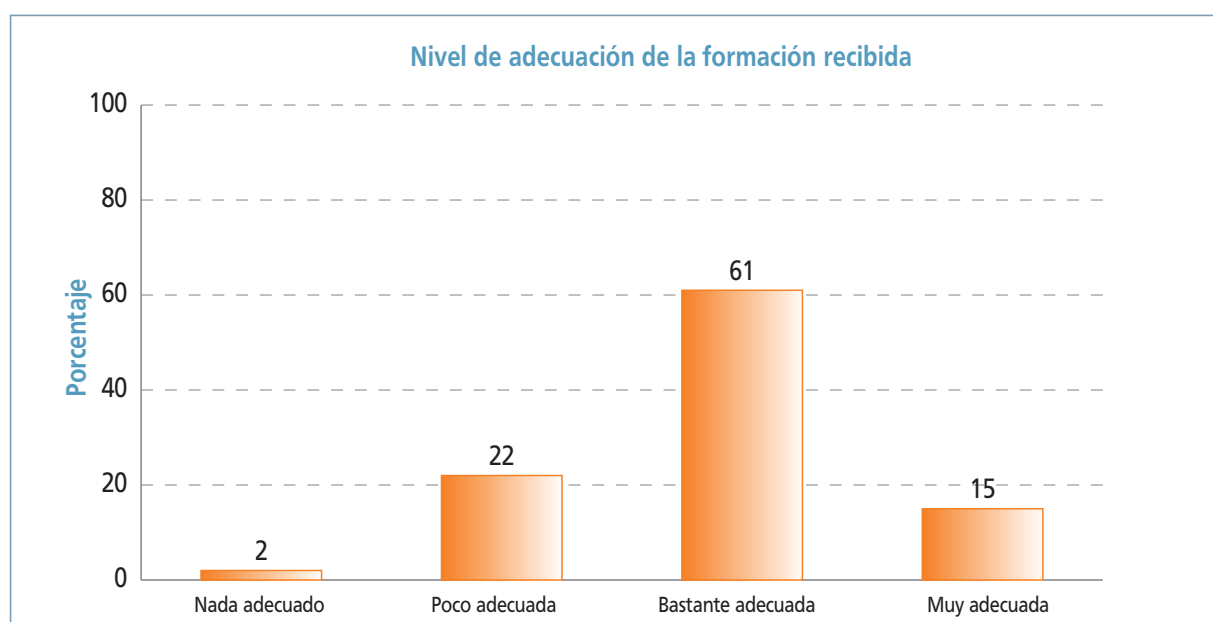


Gráfico 16. Nivel de adecuación de la formación recibida

### Lagunas en la formación

Por último se pregunta sobre si han detectado lagunas en su formación de cara a desempeñar bien su trabajo. Las respuestas dadas se han agrupado en dos categorías, lagunas metodológicas (Tabla 23) y lagunas relacionadas con los contenidos (Tabla 24).

En relación a las lagunas de tipo metodológico, destaca la demanda mayoritaria de una mayor formación práctica en la carrera. Un 57,7% de las demandas de tipo metodológico tienen que ver con esta necesidad de formación más práctica en la titulación. Destacar, también, que un 14,1% de las lagunas metodológicas que se señalan tienen que ver con un mayor nivel de especialización en los estudios.

LAGUNAS EN LA FORMACIÓN	Nº DE CASOS	%
Necesidad de una mayor formación práctica	45	57,7%
Especialización en la carrera	11	14,1%
Adecuación de la titulación a la realidad social	4	5,1%
Lagunas teóricas	4	5,1%
Mayor profundidad en los contenidos	3	3,8%
Relación con el mundo laboral	3	3,8%
Poca relación teoría - práctica	2	2,6%
Un año más de carrera	2	2,6%
Calidad educativa	2	2,6%
Más coordinación entre las asignaturas	1	1,3%
Información sobre salidas profesionales	1	1,3%

Tabla 23. Lagunas de tipo metodológico

En relación a las demandas que tienen que ver con los contenidos, señalar que éstas son muy diversas y no se puede hablar de un acuerdo general entre los encuestados.

LAGUNAS EN LA FORMACIÓN	Nº DE CASOS
Actividades educativas adaptadas	1
Ámbito psicológico	3
Ámbitos diversos de actuación del educador social	2
Desarrollo de habilidades sociales	5
Disminución psíquica	2
Drogo dependencias	4
Educación emocional	1
Educación para la salud	2
Formación empresarial	2
Inserción educativa	3
Intervención con menores y familias	1
Juventud	2
Personas adultas	1
Psicopedagogía	3
Psicología evolutiva	4
Recursos existentes	2
Resolución de conflictos	1
Sistemas públicos de protección social	2
Temas legislativos y burocráticos asociados al trabajo del educador social	1
Tercera edad	1

Tabla 24. Lagunas relacionadas con los contenidos

### 4.3.3. Conclusiones

#### Inserción laboral

El 72% de los diplomados en Educación Social encuentran trabajo en menos de un año, y un 30% en menos de tres meses; lo que se puede valorar como un elevado índice de colocación laboral.

#### Vía de contratación

La vía de encontrar trabajo fundamentalmente es a través de los propios contactos (casi el 50%) y por medio de la autocandidatura (oferta de los propios servicios contactando con entidades que puedan necesitar los servicios profesionales de un educador social).

#### Tipo de Contrato

El contrato primordial del educador social es altamente temporal. Estamos ante un profesional que usualmente es contratado de acuerdo a proyectos, por lo que la inestabilidad es mayor, a la vez que debemos tener en cuenta que estamos ante una profesión aún joven y que necesita todavía una consolidación profesional en cuanto titulación requerida para ejercer este tipo de funciones. Por otro lado, estamos ante una carrera en la que la salida como autónomo es inexistente en la práctica.

#### Requisitos laborales

Ordinariamente el requisito más solicitado para ocupar el puesto laboral es el de Diplomado (en un 75% de los casos), y no llega al 15% de los puestos que requieren que se posea el título de Licenciado.

#### Funciones laborales

El tipo de funciones que desempeña un educador social, como puede verse de forma detallada en el estudio, son muy variadas aunque se puede afirmar que existe un equilibrio bastante homogéneamente distribuido. Funciones relativas al tiempo libre, drogodependencias, menores y familias, orientación socio-laboral, necesidades educativas especiales/discapacidades; coordinación y gestión, ludotecas, ámbito formativo, diversos puestos técnicos, etc.

#### Ámbitos laborales

El ámbito laboral por excelencia para el educador social es el ámbito no reglado, ya que en éste no se contrata ni al 3% de los diplomados en educación social.

#### Satisfacción de la formación recibida

Dos terceras partes de los diplomados de Educación Social muestran alta satisfacción con la formación recibida considerándola adecuada o muy adecuada.

#### 4.4. OTROS ESTUDIOS DE INSERCIÓN LABORAL DE LOS PEDAGOGOS Y LOS EDUCADORES SOCIALES

De forma paralela, tal como se indicó al inicio de esta apartado, se analizaron la información ofrecida por los estudios sobre inserción laboral llevados a cabo por diversas universidades. Debemos resaltar que todavía disponemos de muy pocos estudios sobre este tema, lo que dificulta el análisis comparativo que nos confirme la evolución de la inserción laboral de los diferentes títulos universitarios. A la vez, nos encontramos también que algunas universidades han realizado este tipo de investigación, pero sobre el conjunto de sus egresados, no diferenciando entre sus titulaciones, o mencionándolas de forma diferenciada en muy pocas ocasiones.

Una vez planteada la realidad que nos encontramos, se seleccionó una serie de trabajos que mencionamos a continuación:

Departamento de Pedagogía de la Universidad Rovira i Virgili, "La inserció del pedagog en el mercat de treball".

Este estudio se llevó a cabo en el año 2002, en el marco del plan estratégico del Departamento. Sobre una población de 179 licenciados entre los años 1997 y 2001 (nuestra universidad tiene una entrada en primer curso de 40 alumnos), se extrajo una muestra de 61 titulados (34,07%), a los cuales se les pasó un cuestionario y se entrevistó a 6 de ellos.

La Oficina de salidas profesionales de la Universidad de Navarra, ofrece datos de inserción de los titulados en Pedagogía de la promoción 2002. Los titulados encuestados fueron 28, que representan el 74% de la población.

El Departamento de Educación de la Universidad de Navarra, aporta un estudio con una población de 248 alumnos en la que se ofrece los lugares de trabajos de estos titulados.

La Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, nos ofrece datos obtenidos por el Observatorio ocupacional de la Xunta de Galicia, relativos a los años 1998, 1999 y 2000.

Universidad de Girona, "La inserció sociolaboral dels diplomats en Educació Social i dels llicenciats en Pedagogia a la UdG". Este estudio proporciona datos de inserción de los pedagogos titulados en los cursos 1994-95, 1995-96 y 1996-97. Los titulados encuestados fueron 78 en total. Del curso 1997-98 se encuestó a 28 titulados.

Los dos relativos a los titulados en Educación Social son los siguientes: curso 1995-96, 34 diplomados encuestados; curso 1996-97, 13 diplomados encuestados; curso 1997-98, 51 diplomados encuestados.

Observatorio de Graduados de la UAB. Universidad Autónoma de Barcelona, "La inserció laboral dels llicenciats en Pedagogia". Encuesta realizada en 1999 a titulados que acabaron sus estudios en el curso 1993-94. El total de titulados fue de 128, de los cuales respondieron la encuesta 86 (67,2%).

"La inserció profesional del Diplomats en Educació Social". Encuesta realizada en el año 2000 a los

graduados en el curso 1994-95. El total de diplomados fue de 31, de los cuales responden la encuesta 26 (83,9%). Proporcionan datos de otras promociones más recientes, tanto de Pedagogía como de Educación Social, pero no proceden de estudios propios de la UAB sino de datos de la "Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya", que se referencia más adelante.

La Salle. Centro Superior de Estudios Universitarios, proporcionan datos relativos a la promoción 1999-2000 de Educadores Sociales. La encuesta fue realizada en 2001 a los 64 diplomados, de los cuales 14 respondieron (21,8%).

Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña, ofrecen datos de la encuesta realizada en 1996 a 156 titulados en Educación Social.

Agència per a la Qualitat del sistema Universitari de Catalunya, los datos aparecen en la siguiente publicación: AQU (2003): "Educació superior i treball a Catalunya. Estudi de la inserció laboral dels graduats de les universitats públiques catalanes".

Asimismo, se recogen trabajos de las Universidades de Murcia, País Vasco, Complutense, Ramón Llull, Granada y Oviedo que nos aportan información de gran interés para este estudio.

Como síntesis de estos estudios, y con la dificultad que supone extraer conclusiones de estudios muy diversos entre sí y que no siguen, como resulta lógico, los mismos apartados de investigación, sí que podemos concluir:

En cuanto a Pedagogía, la tasa de inserción laboral es de un 71,4%, el 80% posee un contrato laboral. Están trabajando el 48% en formación y un 8% en orientación (no mencionamos los otros ámbitos laborales). La función mayoritaria que se lleva a cabo es la formación, con un 36%, pasando después a funciones técnicas con un 24%. En relación al modo de acceso al trabajo también prevalecen los contactos personales con un 48%. Queremos destacar la mención de las prácticas, con un 12%, como una fuente interesante de inserción laboral. El tipo de empresas se presenta muy equilibrado, un 57,1% trabaja en empresas privadas, frente a un 42,9% que lo hace en la pública. En general, los titulados en Pedagogía se muestran satisfechos con su formación, el 39%, frente a un 21% que manifiesta falta de formación.

Si nos referimos a los educadores sociales, el 79,49% se encuentra trabajando, frente a un 8,33% en paro. En este caso, predomina el trabajo en el sector público, 51,02%, frente al privado, 36,73%. Poseen un contrato laboral, pero este tipo de contrato presenta mayor variabilidad e inestabilidad. En este punto aparecen las dificultades que tiene este colectivo ante el intrusismo de otras titulaciones.

Como puede desprenderse, los resultados de unos y otros estudios son altamente similares, lo que nos lleva a otorgar mayor significatividad a los datos de nuestro estudio de inserción laboral.

5.

PERFILES  
PROFESIONALES





## 5. Perfiles profesionales

### Principales perfiles profesionales de los titulados en estos estudios

#### 5.1. ALGUNAS IDEAS PRELIMINARES

Este informe tiene como objetivo fundamental la construcción de un marco de referencia en el que podamos situar con propuestas coherentes, argumentadas y técnicamente adecuadas las tendencias que los distintos agentes sociales proponen como referentes ineludibles para la construcción en unos casos, o consolidación en otros, de una nueva identidad profesional de los titulados en el área de Educación.

Para realizar un análisis en sentido prospectivo de esas tendencias hemos partido de algunas ideas claves:

1. ¿Qué aspectos caracterizan a la sociedad actual?, ¿qué papel juega la educación en las sociedades modernas?
2. Cómo se forma a los profesionales en el área de la educación, qué formación se ofrece a estos titulados.
3. En consecuencia con lo anterior, ¿qué perfiles formativos y qué ámbitos o escenarios profesionales demandan la existencia del experto en educación? Cuáles están ya consolidados y cuáles son emergentes.
4. Como contraste, hemos acudido también a los ámbitos a los que se está dirigiendo el Prácticum en cada una de estas titulaciones, así como la oferta de los cursos de postgrado.

Todas estas son las cuestiones que trataremos de responder a continuación. Todas ellas están avaladas por los trabajos presentados en los últimos años en congresos, jornadas o foros que sobre la for-

mación de estos profesionales y sus puestos de trabajo se han realizado en las distintas universidades españolas y/o asociaciones profesionales, así como los datos proporcionados por las propias universidades; intentando aunar en todos ellos la visión de empleados y empleadores. Teniendo como referente estos trabajos así como los datos analizados en el apartado anterior sobre inserción laboral provenientes de las distintas universidades españolas, podemos configurar un pequeño mapa que con cierta base de conocimiento nos permita inferir la prospectiva de nuestros titulados.

Por otro lado, no podemos dejar de señalar que abordar la concreción de los perfiles profesionales de los titulados en Pedagogía y en Educación Social no es tarea sencilla, ya que debemos conjugar las aportaciones de los diversos agentes que toman parte en la definición de toda propuesta profesional: la Universidad, tanto alumnos como profesores, los profesionales representados por colegios y asociaciones profesionales, los empleadores, la propia situación laboral, etc. Para concretar este punto, en el que la interacción dinámica de la información es uno de los aspectos claves, se han formado varios grupos de trabajo que, de forma continua han ido perfilando esta propuesta.

Al primer grupo se le encomendó la concreción de los perfiles profesionales en función de la propuesta formativa vigente, junto con la aportación de los colegios profesionales y expertos. Un segundo grupo que se centraría, una vez revisada esta documentación, en la definición de los perfiles profesionales propios de ambas titulaciones, pero en esta ocasión con una clara intención prospectiva, a la vez que concretarían las competencias profesionales que se derivan de estos. Esta propuesta sería valorada por una comisión de expertos, que con las conclusiones a las que llegaran, sería la base para realizar ya una segunda propuesta tanto de perfiles como de competencias profesionales, que después será validada por profesores, alumnos y profesionales. La idea que ha estado presente en todo momento ha sido la de elaborar una propuesta con la participación de todos los sectores y todas las universidades y colectivos profesionales.

## 5.2. EL CONTEXTO SOCIAL DE LOS ESTUDIOS DE EDUCACIÓN

En la actualidad vivimos con la sensación inquietante de que los cambios se producen de manera mucho más rápida que nuestra capacidad resolutive para adaptarnos a ellos; en este contexto, el individuo tiene que aprender a desarrollar competencias que se ajusten o afronten la gran variabilidad de situaciones caracterizadas por su continua transformación. Los cambios sociales que se han producido en Europa y en el conjunto de las sociedades occidentales han sido muy profundos y han afectado intensamente al mercado de trabajo, la economía y estilos de vida de los ciudadanos. La amplitud y profundidad de estas transformaciones culturales, sociales y económicas es de tal dimensión que, los expertos consideran que el conocimiento y la información han pasado a ser factores fundamentales para gestionar las diferencias entre personas, organizaciones y países.

Estos cambios demandan en las organizaciones e instituciones una renovada configuración de la profesionalidad (Echeverría, 2001). En este nuevo espacio social se han generado nuevos contenidos, medios, métodos y formas sociales de trabajo (Gibson, 2000) y como señala el profesor Echeverría (2002) en la sociedad del conocimiento empieza a imponerse la movilidad como cultura y ésta requiere una capacidad de adaptación a la realización inteligente de una gama relativamente amplia de funciones, transfiguradas con el paso de los tiempos.

En consecuencia para el ciudadano del siglo XXI convertir la información disponible en conocimiento útil (gestión del conocimiento) se convierte en la piedra angular que vertebra cualquier tipo de actividad social o individual, repercutiendo en los modelos educativos que la sociedad actual demanda, en las directrices de las políticas públicas, en la cultura y comunicación científicas y en el quehacer profesional.

En un intento de sintetizar las principales transformaciones sociales y cómo éstas han afectado a la manera de concebir el empleo y en general a toda la actividad económica europea, podemos señalar como mas importantes las siguientes:

- La modificación de las pirámides demográficas causada por el alargamiento de la esperanza de vida y la caída de la natalidad.
- La extensión de los sistemas educativos no sólo por la universalización de la escolarización obligatoria de los 3 a los 16 años sino, también y voluntariamente, en la formación secundaria y superior post-obligatoria.
- El desarrollo de la educación a lo largo de toda la vida (lifelong learning) como exigencia de una sociedad en constante transformación. El cambio deja de ser algo coyuntural y pasa a ser un fenómeno estructural de nuestras sociedades.
- El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación ha supuesto no sólo un cambio radical en los sistemas de producción y comercialización de las empresas y organizaciones sino, también, una notable modificación de las pautas de consumo.
- La importante, aunque aún insuficiente, incorporación de la mujer en el mercado de trabajo una vez alcanzado un nivel de escolarización y de éxito escolar superior al de los hombres y una radical transformación de las estructuras familiares.
- Los cambios en las pautas de consumo, en la interrelación con el entorno y el tiempo y en los estilos de vida que se expresan en cambios en los gastos de las familias y la necesidad de adquirir nuevos servicios, la organización distinta del tiempo de trabajo y del tiempo libre y la consiguiente modificación del sistema de valores.
- La demanda de un crecimiento económico sostenible que combine la actividad empresarial con la calidad de vida y la protección del medio ambiente.
- La aceptación social que la marginación y la exclusión de algunos colectivos exige la dedicación de esfuerzos económicos y la implicación de las administraciones y de la sociedad civil en su resolución.
- La internacionalización, la globalización de la economía y de los problemas socio-económicos unida a la "localización" o aproximación de la gestión y los servicios a la ciudadanía dando lugar al concepto de "globalización" que exige un nuevo ejercicio de la ciudadanía, participativa en lo local y comprometida con los problemas y retos del planeta.

- La movilidad de la ciudadanía en un nuevo marco internacional donde las distancias son cada vez menores y promueven el contacto y el intercambio entre colectivos, ciudadanos con identidades diversas. Demanda de una nueva cultura de la interculturalidad, la mediación y la convivencia.

Este nuevo contexto social y económico se traduce en que emerge un nuevo tipo de sociedad ya conocida como sociedad del conocimiento con dos perfiles educativos claves: el concepto de aprendizaje dinámico y el de aprendizaje para toda la vida vinculados de manera transversal a la incorporación y uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y a la participación crítica y responsable para reaccionar ante las transformaciones y los desajustes que la nueva situación produce. El impulso y desarrollo pleno de estos ejes en la sociedad del conocimiento depende de los profesionales de la educación como profesionales cualificados para trabajar en diferentes contextos. Esta idea está avalada por la importancia que progresivamente han ido adquiriendo la educación y la formación dentro del marco de políticas sociales y económicas más integradoras en la Unión Europea. En definitiva el reto que plantea el dinamismo de la sociedad del conocimiento sólo puede ser abordado desde la formación permanente, especialmente para quienes intentar acceder o reincorporarse al mercado de trabajo.

### 5.3. EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: TENDENCIAS DE FUTURO PARA UNA IDENTIDAD PROFESIONAL DE NUESTROS TITULADOS

En este contexto social de cambio y transformación surge en los años 90 un concepto vigente en la actualidad como es el de "Nuevos Yacimientos de Empleo" (NYE) definido en el Libro Blanco Crecimiento, competitividad y empleo. Retos y pistas para entrar en el Siglo XXI, (Delors, 1996) como conjunto de actividades económicas dirigidas a satisfacer las nuevas necesidades sociales, en definitiva como instrumento de regulación de la economía. En el citado informe se señalan cuatro características fundamentales que definen estos yacimientos de empleo y que deben tenerse en cuenta:

- a. Cubrir necesidades sociales
- b. Configurarse en mercados incompletos
- c. Tener un ámbito de prestación o de producción definido
- d. Ser potencialmente generadores de puestos de trabajo

Entre las muchas cuestiones que se plantean en el citado texto, la Comisión Europea destaca seis prioridades de acción al servicio del empleo para los estados miembros. Son prioridades dignas de ser mencionadas porque determinan las líneas estratégicas básicas de las políticas laborales de los gobiernos de los países de la UE y, por lo tanto, ayudan a entender por donde se están dedicando presupuestos públicos y esfuerzos en reformas políticas. Las prioridades de acción al servicio del empleo son:

- Aumento de la flexibilidad externa e interna. Para ello es necesario un aumento de la movilidad geográfica y acercar de forma más intensiva las relaciones entre centros educativos, universidad y empresa.
- Confianza en la descentralización y en la iniciativa privada, local y regional. Esta medida consiste en facilitar la participación a las empresas y las administraciones locales y autonómicas en la

capacidad de gestionar la ordenación del tiempo de trabajo y el estímulo de nuevas profesiones y puestos de trabajo.

- Reducción del coste relativo del trabajo poco cualificado. Intentar que las cargas fiscales graven fiscalmente menos a las rentas bajas que a las altas, para evitar la economía sumergida y un paro estructural en determinadas regiones.
- Renovación profunda de las políticas de empleo. Esta renovación consiste en primar las políticas activas de formación, información, colocación y acompañamiento al desempleado, antes que las políticas pasivas de subsidio al parado y, también, en facilitar la ocupación en los nuevos yacimientos de empleo.
- Detección y encuentro de las nuevas necesidades. Facilitar la creación de una economía social que, mediante el estímulo de la oferta y la demanda, resuelva las necesidades sociales de los sectores más débiles y generar desde los gobiernos demanda ante los nuevos retos de la economía sostenible. Es decir, fomentar los NYE.
- Apuesta por la educación y la formación a lo largo de toda la vida, es decir, apostar por la formación y educación permanente.

A partir del informe citado por Delors en 1996 la Comisión Europea clasifica los NYE en cuatro grandes bloques: Servicios de la vida diaria, servicios para la mejora de la calidad de vida, servicios culturales y de ocio y servicios destinados al cuidado y protección del medio ambiente. A partir de la delimitación de dichos servicios, se exponen a continuación las acciones, planes proyectos y programas que podrían vincularse desde una visión educativa más ligada a actuaciones continuadas en las que la implicación del profesional de la educación y las personas participantes son elementos definitorios clave:

- A) Programas, acciones, proyectos e iniciativas vinculadas a la vida diaria: En el se incluyen la atención a domicilio, el cuidado y atención de los niños, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y la ayuda a jóvenes en situación de dificultad y reinserción. Dentro de este grupo de acciones destacan como funciones principales: la teleasistencia, la mediación y apoyo a la infancia, tercera edad e inmigrantes y todo un conjunto de actividades vinculadas al papel de las nuevas tecnologías en la comunicación, la cultura, la salud y el ocio.
- B) Programas, acciones, proyectos e iniciativas vinculadas a la mejora de la calidad de vida: Forman parte de este grupo la mejora de la vivienda, la seguridad ciudadana y actividades ligadas al desarrollo local (aumento de la demanda de los transportes colectivos locales, la revalorización de los espacios públicos urbanos, la participación comunitaria y vecinal, y auge de los comercios de proximidad como un elemento de calidad de vida). Su puesta en escena pasa por identificar elementos de diferenciación significativos en contextos micros y locales.
- C) Programas, acciones, proyectos e iniciativas culturales y de ocio: La demanda en este ámbito viene avalada por un incremento del tiempo libre, nuevas pautas de consumo, mayor atención a la salud y al cuidado personal y, por consiguiente una búsqueda de la calidad de vida en el tiem-

po libre. Estas demandas han provocado un aumento del turismo en general a lo que se unen nuevas expectativas para el turismo rural, el sector audiovisual especialmente centradas en la demanda de videojuegos, así como actividades ligadas a la gestión cultural (valoración del patrimonio cultural, difusión y mantenimiento de la cultura y desarrollo cultural local). También merece destacarse el desarrollo de acciones y planes de participación cultural comunitaria en el marco de asociaciones, centros cívicos, casas de cultura, ateneos y otros marcos institucionales locales en los que desarrollar actividades de interpretación y producción artística y cultural como también las iniciativas de intercambio cultural internacional a través de acciones de animación sociocultural.

- D)** Programas, acciones, proyectos e iniciativas vinculadas al medio ambiente: Esta demanda se explica por la creciente sensibilización sobre la escasez de recursos naturales y la necesidad de un uso más racional de los mismos. En este grupo de servicios aparecen como nuevos yacimientos de empleo actividades relacionadas con la gestión de los residuos, la gestión del agua, protección y mantenimiento de las zonas naturales, así como la normativa, el control de la contaminación y las instalaciones correspondientes.

En un marco netamente educativo pueden destacarse los programas de ambientalización, de concienciación cívica en el uso de los espacios públicos, el reciclaje, la reutilización y la reducción de residuos domésticos, etc.

Debe destacarse también la importancia emergente de la tarea orientadora y de asesoramiento en contextos educativos formales. En este sentido son ya numerosas las experiencias de trabajo colaborativo entre los profesionales de la educación (pedagogos y educadores sociales) con los profesionales docentes en los centros educativos. La necesaria vinculación de ambas tareas docente y educativa demanda actualmente la incorporación de los profesionales con formación pedagógica y educativa en contextos formales más allá de su actual vinculación.

En consecuencia con estos planteamientos ¿qué papel debe jugar la educación y los profesionales de la educación para una sociedad en continua mutación cuya característica más relevante es la necesidad de aprender a aprender?

A partir de esta reflexión, y del análisis del contexto social del que se nutren los estudios de educación en la actualidad, vamos a plantear perfiles formativos y ámbitos profesionales a los que actualmente se dirige el profesional de la educación; este análisis lo vamos a realizar de manera independiente para cada una de las titulaciones (Pedagogía y Educación Social) que se imparten en las distintas universidades españolas siendo conocedores de que es necesario dibujar con mayor nitidez y precisión los marcos referenciales a los que cada uno de ellos se dirigen.

## 5.4. LA FIGURA DEL PEDAGOGO

### 5.4.1. Perfiles formativos y ámbitos profesionales del pedagogo

Para definir el perfil profesional del pedagogo, debemos acudir al Real Decreto 915/1992, (B.O.E., 24 julio de 1992), en el que se recoge el perfil formativo de estos estudios:

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

Por lo tanto, cabe decir que el pedagogo es un experto en sistemas y procesos educativos cuya formación le capacita para el desarrollo de las siguientes funciones generales<sup>31</sup>:

- Analizar aspectos que conforman situaciones educativas en diferentes contextos formativos.
- Diseñar programas, acciones y proyectos adaptados a los contextos analizados.
- Realizar un seguimiento y evaluación a los programas, acciones y proyectos diseñados e implementados para cada contexto educativo.

Estas funciones generales se complementan con otras de carácter específico:

#### A) Función de análisis:

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

#### B) Función organizativa:

- Administración y gestión de la acción educativa.
- Dirección y diseño organizativo.
- Innovación de la intervención educativa, de los sistemas y subsistemas educativos y formativos, de proyectos, de programas, de centros, de servicios, de recursos y de técnicas socioeducativas.

---

<sup>31</sup> Riera, J. (2003) Conferencia de presentación del Colegio de Pedagogos de Catalunya, Barcelona. Carrera, M. J. (coord) (2004) Panel de expertos: perspectivas profesionales. Universidad de Valencia. (anexo 4).



- Identificación y relación con servicios, programas y recursos del contexto sociocultural.
- Colaboración y asesoramiento en el despliegue y la normativa legislativos.
- Dirección en ámbitos educativos formales y no formales.
- Diseño organizativo de las funciones de recursos humanos.

### C) Función de desarrollo:

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

Todas estas funciones son desarrolladas por el pedagogo en dos grandes campos: la educación institucional y la educación en otros contextos.

En cuanto a los perfiles profesionales del pedagogo en ámbitos institucionales podemos destacar los siguientes:

- Docencia: docencia en los centros de enseñanza secundaria, específicamente la vinculada a las áreas de psicopedagogía y docencia universitaria.
- Orientación académica, vocacional, profesional y personal.
- Dirección, coordinación y asesoramiento: dirección de centros, jefe de estudios, renovación pedagógica, formación continua.
- Diseño y coordinación de programas de garantía social y módulos ocupacionales.
- Diseño, desarrollo y producción de materiales educativos.
- Asesoramiento en programas educativos.
- Participación, como expertos en educación dentro de la Administración educativa, en diferentes servicios educativos: equipos de asesoramiento pedagógico, cuerpos de las administraciones locales, comarcales y nacionales, en la especialidad de Pedagogía.
- Investigación educativa.

En otros contextos educativos, dado este amplio campo, destacamos como los más significativos los ámbitos de:

#### de la empresa

Evaluación de necesidades de formación y evaluación de competencias; diseño organizativo, gestión de la calidad y comunicación; orientación e inserción laboral; diseño, implementación y evaluación de planes de formación en el seno de la propia empresa; formación de formadores; diseño y evaluación de programas de cambio e innovación; asesoramiento en políticas de recursos humanos, planes de carrera y gestión del conocimiento.

#### de las editoriales

Asesoramiento pedagógico a los autores de textos y materiales educativos; presentación y difusión de materiales a los profesionales de la educación; estudio del currículum y asesoramiento en las diversas áreas; supervisión y evaluación de textos y materiales; colaboración en la confección de publicaciones de ámbito divulgativo; colaboración en la confección de libros de texto y otros materiales pedagógicos; asesoramiento al profesorado de los centros educativos; dirección del departamento de ediciones, de departamentos pedagógicos, jefes de área educativa.

#### de las TIC y los medios de comunicación

Asesoramiento pedagógico en el diseño y la realización de programas de TV y radio; producción de programas educativos y de recursos tecnológicos y multimedia: asesoramiento en la elaboración de recursos audiovisuales e informáticos para centros escolares; diseño de materiales multimedia y de entornos virtuales de aprendizaje; estudios sobre la influencia de los medios; aplicaciones didácticas de las TIC en la educación escolar y la educación no formal; formación en red y entornos virtuales de aprendizaje.

#### de la salud

Diseño y desarrollo de programas de formación de niños con largas hospitalizaciones; formación permanente de los profesionales; educación para el comportamiento hospitalario (atención al usuario); educación para la salud y educación para el consumo en el sistema educativo (prevención de hábitos no saludables); educación sanitaria en la sociedad y en la tercera edad. El ámbito de la tercera edad, vinculado a la especialidad médica de geriatría supone un espacio nuevo de creación y proyección profesional.

#### del medio ambiente

Diseño, desarrollo y evaluación de programas de educación ambiental; diseño y adaptación de materiales y recursos didácticos para la educación ambiental (juegos de simulación; guías de itinerarios y rutas de interpretación del medio ambiente; talleres; exposiciones; cartelería y señalización ambiental...); dirección de Centros de Educación Ambiental: Aulas de naturaleza, Granjas Escuela, Escuelas de Educación Ambiental.

## dirección y gestión pública de servicios

Gestión en Servicios Sociales. Centros e instituciones públicas de educación, cultura y bienestar social, en Administración Educativa (Inspección educativa, dirección de centros escolares, servicios o agencias de evaluación de la calidad, Departamentos de Investigación e Innovación Educativa), diseño de políticas científicas y tecnológicas; Servicios de Salud. Diseño, desarrollo y evaluación de programas de educación para la salud.

### de los Servicios Sociales

Diseño y desarrollo de programas y actuaciones en la atención y prevención de problemáticas sociales (maltrato, drogas, delincuencia, marginación social); diseño y desarrollo de programas y actuaciones en centros penitenciarios y de acogida; dirección, coordinación y asesoramiento de servicios y acciones de reeducación y de inserción social de personas con dificultades de adaptación social, infancia y adolescencia en situación de desamparo, abandono y riesgo; valoración de procesos de acogida o de adopción; participación en programas de educación familiar y comunitaria, de educación para la salud, de cooperación social; participación en centros y servicios de orientación e información de recursos sociales y atención a funciones de mediación socio-cultural, familiar y escolar en relación con la inmigración y la multiculturalidad.

### de lo sociocultural y sociocomunitario

Planificación y desarrollo de las actividades socioeducativas de centros e instituciones diversas: centros culturales, centros cívicos, museos, medios de comunicación social, bibliotecas, fundaciones, parques temáticos, centros y residencias para la tercera edad y asociaciones; información, de gestión de recursos culturales (museos, parques temáticos, ludotecas...); diseño de juegos didácticos y planificación de actividades socio-educativas; desarrollo comunitario y participación ciudadana; promoción educativa; formación de voluntariado y asesoramiento a ONGs; educación reglada de adultos, aulas de pensamiento y talleres de trabajo.

Debemos resaltar que muchos de estos ámbitos profesionales reclaman una intervención interdisciplinar por lo que la función pedagógica, actualmente, alcanza una especial relevancia desde una óptica de trabajo en equipo y, en este sentido, se desdibujan algunos planteamientos de exclusividad que intentaban delimitar fronteras impermeables entre unos ámbitos de trabajo y otros. Por otro lado, se configuran nuevos campos laborales que adoptan una posición decidida a favor de la complementariedad y la interdependencia<sup>32</sup>. La función pedagógica se integra, con estos nuevos enfoques, en equipos muy diversos, con el denominador común de trabajar al servicio del progreso y del desarrollo humano, y especializados en la función de elementos catalizadores o precipitantes de procesos de cambio y transformación de personas, grupos, organizaciones y comunidades.

---

<sup>32</sup> En este sentido resulta muy interesantes los datos que nos proporcionan la encuesta de la población activa (INEM) en la que se detectan incrementos significativos en este sector profesional.

### 5.4.2. El 'Prácticum' en la titulación de Pedagogía

Otro aspecto relevante a considerar para la concreción del perfil profesional de este título es el desarrollo del 'Prácticum' en los planes de estudio de esta titulación en las diferentes universidades españolas. El objetivo que persigue esta materia es complementar y enriquecer los aprendizajes y la preparación profesional de todos los estudiantes reforzando la conexión teoría - práctica. En este sentido, la propuesta del 'Prácticum' en la titulación de 'Pedagogía' ha sido un factor esencial para definir los ámbitos profesionales específicos de esta titulación, ya que gracias a su desarrollo se ha podido verificar cuáles son los campos profesionales consolidados, a la vez que se han posibilitado espacios emergentes que están reclamando las diferentes instituciones educativas y sociales. En este punto debemos destacar el gran dinamismo del área de la educación y la formación, en el que la demanda en todos los estadios vitales ha aumentado de forma significativa, así como la necesidad de formación y orientación en otros contextos que no sea el específico de la enseñanza reglada. Para valorar esta idea, destacamos los contextos e instituciones en los que se están llevando a cabo las prácticas en nuestras instituciones universitarias<sup>33</sup>, y que están fortaleciendo los espacios de inserción profesional, haciendo explícita la necesaria intervención de estos profesionales. A modo de síntesis, y con las diferencias que se extraen de la dinámica propia de las diferentes instituciones universitarias, se han podido determinar 5 grandes contextos de intervención, en los que se ha podido concretar en cada uno de ellos los espacios y tareas específicas de acción profesional.

PRÁCTICUM PEDAGOGÍA		
Contextos	Instituciones	Tareas
Educativo	Escuelas Infantiles	Recursos didácticos y estimulación temprana. Aplicación de metodologías educativas. Evaluación y análisis de los informes individuales. Comunicación con padres y profesores. Detección de déficits en las áreas: verbal, numérica, memoria, psicomotricidad, atención-concentración, inteligencia emocional, inglés... Instrumentos y procedimientos diagnósticos, recogida de información.
	Escuelas de Educación Primaria	Apoyo escolar. Dinámicas de animaciones. Colaboración con el Aula de apoyo a la integración. Evaluación, diagnóstico y reeducación en dificultades de aprendizaje. Pase de pruebas colectivas e individuales. Seguimiento de casos. Colaboración en la elaboración de material para adaptaciones. Organización y funcionamiento del Departamento de Orientación. Pruebas de evaluación y psicodiagnóstico. Evaluación Psicopedagógica. Programación apoyos. Seguimiento ACIs. Pautas de intervención para padres y profesores de alumnos con n.e.e. Valoración psicopedagógica de los alumnos. Funcionamiento de las aulas de Educación Especial. Sociogramas. Programas de intervención. Determinación de necesidades de formación de diferentes profesionales. Programa absentismo escolar.

<sup>33</sup> Esta síntesis se ha elaborado a partir de los datos aportados por las universidades de Girona, Málaga, Navarra, Pontificia de Comillas, Santiago de Compostela, Sevilla, UNED y Valencia.

PRÁCTICUM PEDAGOGÍA (CONT.)		
Contextos	Instituciones	Tareas
Educativo (Cont.)	Institutos de Educación Secundaria	Evaluación Psicopedagógica, Orientación Vocacional. Evaluación, diagnóstico y seguimiento de alumnos con necesidades educativas-orientación vocacional y profesional. Tratamiento en aula de apoyo. Desarrollo programa de Educación en Valores. Colaboración en las actividades del departamento: Atención a familias, colaboración equipo docente, atención a alumnos. Colaboración equipo directivo. Apoyo comisión de coordinación pedagógica. Participación en la gestión del centro. Adscripción alumnado al aula de P.T. Evaluación Psicopedagógica de los alumnos. ACIs. Prácticas didácticas en diversas asignaturas y orientación psicopedagógica. Participación en equipos relacionados con diagnóstico y orientación. Participación en procesos diagnósticos. Intervención y evaluación. Estudio de casos. Actividades relacionadas con atención a la diversidad.
	Centros de Educación Especial	Pautas de intervención para padres y profesores de alumnos con n.e.e. Colaborar en la actuación psicopedagógica del centro. Elaboración y aplicación de programas individuales. Formación básica (3-16 años) en áreas de autonomía personal, comunicación y habilidades sociales. Programas de transición a la vida adulta (16-21 años). Ambos programas se desarrollan con alumnos con discapacidad intelectual. Integración educativa n.e.e. Colaborar en la elaboración de A.C.I.S. Adaptaciones curriculares individuales de los alumnos con n.e.e.*e. Aula de apoyo. Elaboración, evaluación y revisión de PCC de las etapas. Asesorar y apoyar a los grupos docentes en todos los aspectos psicopedagógicos y organizativos para la mejor atención de los alumnos con n.e.e. Localización alumnos con n.e.e., revisión cuestionarios e historiales académicos, revisión de informes de los centros de procedencia. Contacto con las unidades de PT de los centros de procedencia de los alumnos. Diagnóstico psicopedagógico. Organización y funcionamiento del aula de PT. Charlas con padres de alumnos nuevos. Organización y funcionamiento de tutorías.
	Aulas Hospitalarias	Valoración psicopedagógica de niños internados en hospitales. Planificación y adecuación del currículo. Diseño de materiales de apoyo. Elaboración y aplicación de programas individualizados. Pautas de intervención para padres.
	Gabinetes Psicopedagógicos	Valoración psicopedagógica. Funcionamiento Aula P.T. Colaborar en el diseño de programas de intervención para alumnos con n.e.e. Elaboración de una ACI. Observar y analizar la intervención educativa. Conocer instrumentos básicos para la recogida de información y procedimientos. Diagnóstico y evaluación de trastornos del lenguaje. Tratamiento e intervención en la problemática detectada. Confección de informes. Diagnóstico de alumnado de nuevo acceso al centro en los niveles de educación infantil de 3 años mediante las escalas madurativas.

PRÁCTICUM PEDAGOGÍA (CONT.)		
Contextos	Instituciones	Tareas
Educativo (Cont.)	Centros de Formación, Innovación y Renovación Pedagógica	Actividades de formación continua, tipos, valoración, etc. Temas transversales y su aplicación al Aula. Recursos Multimedia para el alumnado. Síntesis bibliográfica. Evaluación de cursos. Participación en seminarios. Análisis de calidad educativa. Seguimiento de cursos, documentación administrativa. Intervención en la preparación de desarrollo de actividades, ayuda a asesores de formación. Participación en los diferentes modelos de formación de profesores.
	Centros de Elaboración de Materiales Educativos	Diseño de materiales educativos en diferentes soportes. Evaluación de materiales. Diseño y gestión. Asesoría.
Social	Comunidades Autónomas y Ayuntamientos. Área de Servicios Sociales	Escuela-Taller, Programa Garantía Social, etc. Acciones de orientación para el empleo, programas de apoyo, área de bienestar social (ancianos, animación a la lectura). Programas de apoyo (psicoeducativo, dificultades de aprendizaje) a menores en situación de riesgo laboral social. Actividades de apoyo y formación a los padres de dichos menores. Intervención familiar, absentismo, protección de menores. Observación y conocimiento de la estructura del centro de Servicios Sociales; análisis de programas, protocolos e instrumentos de evaluación e intervención. Colaboración en la gestión de actividades y tareas del centro. Observación y conocimiento de la estructura del centro de Servicios Sociales. Análisis de programas, protocolos e instrumentos de evaluación, colaboración en la gestión de actividades y tareas del centro, especialmente en el campo educativo.
	Centros Sociosanitarios de Personas Mayores	Orientación a las familias de los enfermos. Trabajo de mantenimiento de las capacidades cognitivas de las personas mayores. Programación de actividades de ocio y tiempo libre. Animación sociocultural. Conocimiento realidad social del centro. Análisis de necesidades de usuarios. Implicación en los programas de actividad del centro. Diseño y desarrollo de programas individualizados. Colaboración en la vida social del centro. Talleres estimulación. Animación Sociocultural. Talleres psicoeducativos. Charlas informativas. Taller cognitivo, taller reminiscencia, actividades socioculturales. Actividades de animación socio-cultural. Terapias cognitivas y educativas.
	Centros para la Inserción Sociolaboral	Departamento de Formación: programación, metodologías y evaluaciones de cursos. Entrevistas a demandantes, a empleadores y selección de candidatos para cursos. Entrevista inicial (profesional). Tutorías. Servicios destinados empleo: tutoría individualizada, orientación profesional, técnicas de búsqueda de empleo, formación. Toma de contacto con la organización del departamento de Pedagogía y sus procesos de trabajo. Revisión de la documentación e instrumentos utilizados en el control de las acciones formativas. Participación en la elaboración de las memorias finales de programación. Participación en el archivo de la documentación y en el control de inventarios.

PRÁCTICUM PEDAGOGÍA (CONT.)		
Contextos	Instituciones	Tareas
Social (Cont)	Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia en Riesgo Social	Diagnósticos y seguimiento. Diseño y puesta en marcha de un proyecto lúdico educativo para menores de 6 a 12 años para los fines de semana. Menores con necesidades especiales, por constituir un grupo de riesgo social. Programas de apoyo (psicoeducativo, dificultades de aprendizaje) a menores en situación de riesgo laboral social. Actividades de apoyo y formación a los padres de dichos menores.
	Centros Residenciales para Niños en Riesgo Social	Intervención socio-educativa en centro-residencia de menores. Seguimiento escolar, familiar y médico. Convivencia con menores en situación de riesgo, observación directa. Recursos públicos y privados. Formación en maltrato infantil. Factores de riesgo, indicadores. Intervención, colaboración, realización actividades difusión, sensibilización, formativas, medios audiovisuales, documentales, bibliográficos, actualización...
	Asociaciones y Fundaciones de Atención a Inmigrantes y Población con Dificultades de Inserción Social	Programas de atención a inmigrantes. Colaboración en organización y programación de cursos. Orientación pedagógica en la elaboración de materiales. Participación y soporte en talleres de habilidades y en la búsqueda de trabajo a inmigrantes. Soporte en el desarrollo de clases de castellano para inmigrantes.
	Asociaciones y Fundaciones de Atención a Personas con Minusvalías	Actividades propias del servicio de atención y apoyo a las familias de niños con minusvalías: formación, preparación de materiales, creación de programas de intervención... Logopedia aplicada a la S.D., aplicación de guías de desarrollo, y seguimiento de la integración de personas con n.e.e. en centros ordinarios. Realización de funciones de docencia, elaboración del material didáctico, adaptaciones curriculares, desarrollo de unidades didácticas, tanto en el programa de educación de adultos como en el de habilidades sociales y participación en el programa de ocio y tiempo libre, según necesidades.
Comunitario	Gestión cultural y Centros Cívicos	Colaboración en montajes de exposiciones. Programación de actividades de ocio y tiempo libre. Animación sociocultural. Conocimiento realidad social del centro. Análisis de necesidades de usuarios. Implicación en los programas de actividad del centro. Diseño y desarrollo de programas individualizados. Organización y gestión de ludotecas. Juegos, talleres y otras actividades (animación sociocultural), dinámicas de grupo, etc. Taller cognitivo, taller reminiscencia, actividades socioculturales. Terapias cognitivas y educativas. Diseño de módulos de formación: Monitor de granja escuela y de actividad físico-deportiva. Planificar distintos proyectos de animación y formación de educadores de tiempo libre en ayuntamientos y municipios de la provincia.
	Escuelas y/o Iniciativas de Educación Ambiental	Programas de Educación ambiental: educador medioambiental y de tiempo libre. Itinerarios urbanos, naturales, Escuelas de Naturaleza, actividades infantiles, descubrimiento del mundo rural, etc. Pedagogía Ambiental. Monitorización de grupos, talleres didácticos y elaboración de materiales.

PRÁCTICUM PEDAGOGÍA (CONT.)		
Contextos	Instituciones	Tareas
Empresarial	Instituciones empresariales	Departamento de formación. Departamento de recursos humanos. Detección de necesidades. Planificación y programación de acciones formativas. Evaluación de programas.
	Centros de Formación de Postgrado	Detección de necesidades. Planificación y programación de acciones formativas. Evaluación de programas.
de Investigación	Entidades de Investigación Educación	Diseño de investigación educativa. Evaluación. Documentación educativa.

Tal como se desprende, estos cinco grandes contextos reclaman funciones y tareas específicas, lo que conlleva que las posibilidades profesionalizantes del pedagogo se hayan abierto de forma considerable, aspecto que también se ha demostrado en el apartado de inserción laboral.

## 5.5. LA FIGURA DEL EDUCADOR SOCIAL

### 5.5.1. Los Perfiles formativos y ámbitos profesionales del educador social

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

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



De ello se desprende que el campo de proyección profesional del Educador Social es muy amplio, ya que dirige su acción a colectivos de población muy diversificados, que le exigen el desarrollo de numerosas funciones, que requieren, a su vez, competencias muy variadas.

Desde una amplia perspectiva, y si atendemos al campo profesional al que se dirige, fundamentalmente se resaltan tres grandes ámbitos de intervención:

- Educación social especializada, su función es favorecer la inserción social de personas y colectivos de población en situación de marginación, desadaptación, conflicto social y exclusión social, así como prevenir tales situaciones en colectivos calificados de riesgo social.
- Animación sociocultural, se caracteriza por prestar atención a las necesidades socioculturales y de desarrollo comunitario de una determinada comunidad, población o territorio.
- Educación de personas adultas, que atiende a las necesidades formativas de la población adulta vinculadas a su desarrollo personal y a su adaptación sociolaboral.

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

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

Ahora, independientemente de la clasificación que llevemos a cabo, sí podemos concretar que un educador social desempeña las siguientes funciones:

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

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

Y desempeñan su trabajo en los siguientes ámbitos de intervención<sup>34</sup>:

- Animación Socio-Cultural
- Inserción Socio-ambiental
- Gestión y difusión Cultural
- Cooperación para el Desarrollo
- Tercera Edad
- Educación de Adultos
- Marginación y delincuencia
- Menores
- Discapacidad física-psíquica

A los que debemos añadir espacios emergentes que están demandándose con gran fuerza<sup>35</sup>:

- Inmigrantes y refugiados
- Turismo sociocultural y ecológico
- Mediación (social, familiar...)
- Acogida y adopción
- Mujer (promoción, maltrato...)

---

<sup>34</sup> Senent, J. M. (2003). Documento de trabajo. Análisis Comparado de los estudios Superiores de Educación en Europa.

<sup>35</sup> En el estudio sobre la población activa (INEM) se destaca el incremento significativo de este sector profesional.

### 5.5.2. El 'Prácticum' en la titulación de Educación Social

De la misma forma que en la titulación de Pedagogía, la asignatura del 'Prácticum' nos ha servido también como factor esencial para definir los ámbitos profesionales propios de estos estudios. A raíz de su desarrollo se ha podido verificar cuáles son sus campos profesionales, se han detectado espacios emergentes que están reclamando las diferentes instituciones sociales, y se ha demostrado de modo evidente la necesidad de estos profesionales. A la vez que, gracias a esta materia, se perfilan de forma implícita distintas líneas de formación, que podríamos equiparar a demandas profesionales específicas para estos titulados. Entre estas, sobresalen las siguientes:

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

En esta línea, resulta de gran ayuda sistematizar la oferta que se está llevando a cabo en nuestras instituciones universitarias<sup>36</sup>, en las que se está trabajando en tres grandes contextos y, en cada uno de ellos, con unas tareas muy definidas:

---

<sup>36</sup> Esta síntesis se ha elaborado a partir de los datos aportados por las universidades de CSEU La Salle, Deusto, Girona, Málaga, Pontificia de Comillas, Santiago de Compostela, Sevilla, UNED, Valencia y Vigo.

PRÁCTICUM DE EDUCACIÓN SOCIAL		
Contextos	Instituciones	Tareas
Social	Comunidades Autónomas, Ayuntamientos. Área de Servicios Sociales	Áreas de intervención: menores, mujeres, intervención familiar. Diseño y ejecución de programas y campañas sociales municipales. Actividades de prevención de marginación e inserción sociolaboral con jóvenes y adolescentes. Servicios sociales en general: centro abierto, ludoteca... Acogimiento familiar, intervención social, atención al público, desarrollo de programas para menores, mujer, tercera edad, etc. Programa de atención a familias monoparentales. Programa de atención a la infancia. Trabajo en el área de juventud y en Programas de Garantía Social. Trabajo con familias con graves carencias. Intervención comunitaria en barrios. Seguimiento casos, entrevistas, visitas domiciliarias, intervención, reuniones, coordinación.
	Centros Sociosanitarios para Personas Mayores	Actividades de animación sociocultural con adultos. Personas mayores: atención familiar. Área Alzheimer: intervención en programas de estimulación con afectados de Alzheimer. Atención integral a personas mayores. Talleres ocupacionales, de ocio y tiempo libre.
	Centros para la Inserción Sociolaboral	
	Equipos de Atención a la Infancia y Adolescencia en Riesgo Social	Actividades de integración social e inserción sociolaboral con menores (adolescentes y jóvenes). Actividades educativas y de apoyo psicosocial. Talleres formativos. Talleres lúdicos, tiempo libre y salidas, actividades puntuales, deporte. Actividades de prevención de la delincuencia y drogadicción. Actividades de prevención de marginación e inserción sociolaboral con jóvenes y adolescentes.
	Centros Residenciales para Niños en Riesgo Social	Apoyo al educador social en las actividades de integración, autoestima, refuerzo escolar, etc. Programas de habilidades sociales. Estudio de la Intervención educativa de menores en situación de riesgo social, en situación de acogimiento residencial. Actividades de integración social y prevención de la delincuencia con menores. Inserción sociolaboral. Intervención en menores en situación de riesgo. Prevención del absentismo escolar. Acompañamiento a los educadores en labores de programación e informes. Visitas a fiscalía de menores, juzgado de menores, Dirección Territorial de Bienestar Social y recursos relacionados con el área del Menor. Seguimiento e inserción sociolaboral o escolar, de los menores con medidas de libertad vigilada. Programa de medidas judiciales en medio abierto. Actividades con menores. Trabajo en medio abierto. Convivencia. Disciplina. Acompañamiento de menores, apoyo escolar, educación en hábitos de higiene personal, entrenamiento en habilidades de autonomía personal, etc.

PRÁCTICUM DE EDUCACIÓN SOCIAL (CONT.)		
Contextos	Instituciones	Tareas
Social (cont.)	Asociaciones y Fundaciones de Atención a Inmigrantes y Población con Dificultades de Inserción Social	Proyectos de alfabetización y madres adolescentes. Apoyo en las viviendas semituteladas de mujer y familia. Actividades socioeducativas en inmigrantes. Inserción sociolaboral de inmigrantes. Talleres de sensibilización e integración social con grupos escolares, padres-madres y profesorado en colegios e institutos. Trabajo técnico de gestión, seguimiento y evaluación de proyectos, preparación de convocatorias, búsqueda de recursos, coordinación con otras instituciones y sensibilización con población escolar y juvenil. Racismo, xenofobia y mediación en contextos interculturales. Educación para la paz. Cooperación internacional. Sensibilización sobre problemáticas particulares de otros pueblos y países. Integración social de expresidarios, drogadictos y sin techo. Talleres habilidades sociales. Pensamiento prosocial.
	Asociaciones y Fundaciones de Atención a Personas con Minusvalías	Proyectos de educación en hábitos de higiene y alimentación en una casa familiar. Colaboración con los profesionales del centro en la terapia ocupacional, deportes, viajes y otras actividades tendentes a facilitar la integración social de los discapacitados. Tareas propias del educador e integración familiar. Procesos de intervención y asesoramiento a familias. Formación socio-laboral en los distintos talleres del centro. Apoyo en aula, programas de formación y comunicación. Intervención en actividades de integración social. Animación sociocultural con disminuidos psíquicos. Ocio y tiempo libre, formación básica de adultos, habilidades sociales y autonomía personal, seguimientos laborales... con alumnos mayores de 16 años con discapacidad psíquica. Programa de ocio con disminuidos psíquicos. Programa de formación prelaboral para disminuidos psíquicos. Programa Tránsito. Club Joven. Inserción social de Disminuidos psíquicos. Integración en la Comunidad. Trabajo con adultos enfermos mentales crónicos.
Laboral	Centros de Inserción sSciolaboral	Cursos ocupacionales y de inserción. Inserción Ocupacional. Actividades de integración social e inserción sociolaboral con expresidarios. Comunidad Terapéutica. Inserción Sociolaboral Sociocultural. Trabajo en el área de juventud y en Programas de Garantía Social (clases y elaborando material).
Comunitario	Gestión Cultural (Animación Sociocultural, Ocio, Museos, Ludotecas...) Escuelas de Animadores Juveniles	Actividades formativas, deportivas, de ocio y tiempo libre. Alfabetización, dinámicas de grupo, actividades extraescolares. Desarrollo de actividades con niños, personas adultas, tercera edad. Talleres y manualidades.
	Área de Medio Ambiente	Educación ambiental, para el consumo, vial... Actividades al aire libre.
	Drogodependencias	Intervención educativa especializada. Intervención en el ocio y tiempo libre. Acompañamiento en pisos tutelados. Talleres de promoción laboral.

Debemos resaltar que muchas de estas instituciones son las mismas en las que trabajan -y realizan sus prácticas- los pedagogos. Ahora bien, las competencias y tareas que deben atender y desarrollar cada uno de estos titulados son diferentes, tal como se desprende de la formulación de competencias específicas de cada título.

## 5.6. LA FORMACIÓN DE POSTGRADO EN PEDAGOGÍA Y EN EDUCACIÓN SOCIAL

Por último, un aspecto que no debemos perder de vista es la oferta de cursos de postgrado, ya que nos indica, por un lado, las necesidades de formación de los titulados -y que no han sido satisfechas suficientemente a lo largo de sus estudios- y, por otro, los espacios profesionales emergentes, que están siendo demandados hoy en día. Ninguna de las Universidades que imparten estos títulos han permanecido ajenas a esta realidad, por lo que han asumido entre sus propuestas educativas la oferta de cursos de postgrado con una clara intención de formación permanente, entre otras.

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

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

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

También el número<sup>37</sup> de alumnos que cursan programas de postgrado es significativo, lo que nos ayuda a valorar la importancia que se concede a estos programas, dada su mayor incidencia profesionalizante.

Nº de alumnos	
2001/02	2002/03
10.221	8.734

## 5.7. CONCLUSIONES

De todos estos datos y estudios podemos concluir que existe:

- una demanda real tanto de pedagogos como de educadores sociales de formación especializada;
- cada uno de ellos presenta ámbitos profesionales definidos en los que se exige una actuación profesional definida;
- todos ellos responden a espacios que corresponden a nichos laborales;
- las funciones de unos y otros son claramente diferenciadas, tal como hemos estado mostrando a lo largo de este apartado:
  - El pedagogo, como profesional, debe estar capacitado para detectar y diagnosticar necesidades de formación en cualquier grupo humano y en los diferentes contextos en los que estos se desenvuelven. A partir de ellos son capaces de diseñar planes, proyectos, programas y acciones formativas adaptadas a agentes y circunstancias concretas. A la vez que son capaces de gestionarlas, implementarlas, seguirlas y evaluarlas. Los ámbitos de intervención del pedagogo son tan amplios, como el propio desarrollo humano demanda educación. De ahí que estemos ante un sector profesional muy dinámico e innovador, ya que la propia evolución social es la que demanda formación para saber enfrentarnos con una realidad cada vez más cambiante y diversa.
  - El educador social debe estar capacitado para prevenir o favorecer la inserción social de personas y colectivos en situación de exclusión social. Prestar atención a las necesidades de desarrollo comunitario de una comunidad o sector determinado.

A modo de resumen, clarifica el siguiente cuadro en el que destacamos los grandes contextos en los que se reclama su intervención profesional y las funciones que deben llevar a cabo:

<sup>37</sup> Estos datos se han recogido a partir de la información facilitada por 24 universidades.

Pedagogía		Educación Social	
Contextos	Funciones	Contextos	Funciones
Educativo	Intervención Planificación Gestión Diagnóstico Asesoramiento Diseño Evaluación	Socioeducativo	Intervención Orientación Compensación Prevención Reeducación Gestión
Social		Laboral	
Comunitario		Comunitario	
Empresarial			
Investigación			

## 5.8. HACIA UNA DELIMITACIÓN DE LOS ÁMBITOS PROFESIONALES EN LOS CAMPOS DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN SOCIAL

Tras todo este análisis previo, se imponía delimitar ya los ámbitos profesionales vinculados a los campos de la Pedagogía y de la Educación Social, aunque estamos ante una tarea de gran complejidad<sup>38</sup> por ser ámbitos muy extensos y diversos que en los últimos años se han ido ampliando y en los que los egresados de ambas titulaciones conviven con otros profesionales a veces con poca diferenciación de sus roles y funciones. Estas características han llevado a la realización de numerosos trabajos que han abordado el tema desde ángulos diferentes. Dichos trabajos fueron recogidos en el “Informe sobre los planes de estudio y las salidas profesionales de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social” y de sus conclusiones partimos para elaborar este apartado.

Con respecto al campo de la Pedagogía el “Informe sobre los planes de estudio y las salidas profesionales de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social” señala que los pedagogos desarrollan su trabajo en los ámbitos de la educación formal, la empresa, las editoriales, las nuevas tecnologías y los medios de comunicación, etc. En dichos ámbitos el pedagogo cumple funciones básicas de análisis, organización y desarrollo.

En el ámbito de la Educación Social los profesionales de este campo desempeñan funciones socioeducativas, formativas, de animación, gestión y diseño de proyectos, etc. y en los ámbitos profesionales de la educación social especializada, la animación sociocultural, la educación de adultos, etc.

La delimitación de los ámbitos profesionales que se presenta a continuación partió de la necesidad de reordenar los ámbitos citados en un escenario de dos titulaciones de grado diferenciadas: Pedagogía y Educación Social, con una duración de 240 créditos<sup>39</sup>. Este escenario corresponde a una propuesta dual de titulaciones de grado que tiene su reflejo en Europa y que, desde nuestra perspectiva, es la que mejor se adapta a la situación en nuestro país. Por ello hemos ido a una 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, tal y como se refleja en el siguiente cuadro:

<sup>38</sup> Puede realizarse atendiendo a diferentes criterios: los objetivos de la intervención, el público o colectivo destinatario de la misma, las funciones que se desarrollan con respecto a otros profesionales, los empleadores, etc.

<sup>39</sup> La justificación de este tema se abordará en el punto 12 de este Informe.



ÁMBITOS	Pedagogía	Educación Social
Administración educativa	X	
Orientación psicopedagógica	X	
Desarrollo y evaluación de procesos y medios didácticos	X	
Formación en organizaciones laborales	X	
Intervención educativa para el desarrollo comunitario y familiar		X
Marginación, drogodependencia y exclusión social		X
Animación y gestión sociocultural		X
Intervención socioeducativa con menores		X
Formación e inserción de personas adultas	X	X
Atención socioeducativa a la diversidad	X	X

Cada uno de estos ámbitos estaría compuesto por una serie de perfiles profesionales, que se organizarían de la siguiente forma y cuya definición y contenido se aborda en el anexo 5 de este documento:

ÁMBITOS	PERFILES PROFESIONALES
Administración educativa	Gestor de centros educativos Inspector y supervisor de la administración educativa Evaluador de sistemas e instituciones educativas
Orientación e intervención psicopedagógica	Orientador personal, académico y profesional Orientador familiar
Desarrollo y evaluación de procesos y medios didácticos	Diseñador de recursos Diseñador y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje y materiales curriculares Formador pedagógico de la función docente
Formación en organizaciones laborales	Consultor y gestor de formación en las organizaciones Formador de formadores
Intervención educativa para el desarrollo comunitario y familiar	Educador de familia Agente socioeducativo de desarrollo comunitario
Marginación, drogodependencia y exclusión social	Educador y mediador en procesos de integración social Diseñador y evaluador de procesos de integración social
Animación y gestión sociocultural	Animador sociocultural Gestor cultural
Intervención socioeducativa con menores	Educador en instituciones de atención e inserción social Mediador en procesos de acogida y adopción
Formación e inserción de personas adultas	Orientador socio-laboral Formador de personas adultas
Atención socioeducativa a la diversidad	Pedagogo especialista en atención a la diversidad Dinamizador para la inserción sociolaboral

Esta propuesta fue contrastada por un grupo de expertos, lo que llevó a valorar los diferentes perfiles, analizar su contenido, las diferentes propuestas que contienen, su incidencia en el mercado laboral, a la vez que contrastar la identidad de cada título, con el fin de poder diseñar dos titulaciones con espacios diferenciados de intervención profesional. El resultado de este debate se recoge en el siguiente cuadro, en el que resaltamos en **negrita** la función principal a la que se dirige cada uno de estos perfiles:

Perfiles profesionales	
Pedagogía	Educación Social
Formador de <b>personas adultas</b> y mayores	Formador de <b>personas adultas</b> y mayores
Especialista en atención educativa a la <b>diversidad</b>	Especialista en atención educativa a la <b>diversidad</b>
Educador <b>ambiental</b>	Educador <b>ambiental</b>
<b>Dirección</b> de centros e instituciones educativas	Educador <b>familiar</b> y de desarrollo <b>comunitario</b>
<b>Inspector</b> y supervisor de la <b>administración educativa</b>	Educador en procesos de <b>intervención social</b>
<b>Evaluador</b> de sistemas, instituciones y políticas educativas	<b>Mediador</b> en procesos de <b>intervención familiar</b> y <b>socio-educativa</b>
<b>Orientador</b> (personal, académico, profesional, familiar y laboral)	<b>Animador</b> y gestor socio-cultural
<b>Diseñador</b> y <b>evaluador</b> de procesos de enseñanza-aprendizaje	Educador de <b>tiempo libre</b> y <b>ocio</b>
Diseñador y evaluador de <b>recursos didácticos</b> y <b>tecnológicos</b> (NTIC) y <b>multimedia</b> .	Educador de <b>instituciones de atención e inserción social</b>
<b>Consultor</b> y <b>gestor</b> de formación de las organizaciones	Educador en procesos de <b>acogida</b> y <b>adopción</b>
<b>Formador</b> de <b>formadores</b>	

Como se desprende de la propuesta anterior, ambos títulos vuelven a converger en tres perfiles, dos de ellos ya definidos en el anexo en los ámbitos profesionales y otros dos que no se propusieron en el primer diseño. Esta decisión se debió tanto a la información obtenida en los datos obtenidos en los estudios sobre estas titulaciones en Europa, el análisis de la de inserción laboral, como la realidad emergente de nuestra sociedad, a la que no podemos permanecer ajenos. Lógicamente, los perfiles específicos de ambas titulaciones se han seleccionado entre los más valorados y los que mejor recogen la dimensión profesional de cada título.

En cuanto a los dos primeros perfiles se ha preferido esta vez denominarlos como vienen recogidos en el ámbito profesional, ya que esta formulación asume de un mejor modo todas las posibilidades profesionales que se derivan de ambos perfiles.

Un tercero, educador ambiental, propuesto al detectar un sector en el que están surgiendo con fuerza nuevos espacios profesionales. Ya en el último tercio del siglo XX se hizo cada vez más evidente el desajuste entre el poder transformador de los sistemas humanos y la capacidad de la biosfera para acogerlo sin alterar las condiciones ecológicas que la hacen habitable. Ante la necesidad de responder a esta amenaza han surgido nuevos ámbitos y perfiles profesionales que tienen en el ambiente

y en su gestión su principal referente. La Educación Ambiental es el ámbito profesional que se encarga del diseño de las respuestas educativas a la problemática ambiental en sus distintas manifestaciones. El educador ambiental utiliza conocimientos, instrumentos y estrategias de carácter educativo y socio-educativo para que las personas y las comunidades modifiquen las pautas de representación del ambiente, sus valores de referencia y los comportamientos individuales y colectivos con respecto a él. La finalidad última es crear un marco de relaciones humanidad-persona-ambiente más sustentable. Los principales ámbitos de actuación profesional son la gestión de los usos públicos del patrimonio ambiental protegido y no protegido, el diseño y dinamización de equipamientos y recursos específicos de Educación Ambiental, los programas comunitarios de Educación Ambiental, la mediación en conflictos socio-ambientales por el uso de los recursos naturales y los programas de información e interpretación ambiental.

Por último, el educador de tiempo libre y ocio, que se entiende como aquel profesional que dirige su acción a fomentar, planificar y gestionar actividades de un ocio creativo, a fin de lograr el desarrollo y perfeccionamiento integral de la persona, debe saber detectar necesidades, sensibilizar y dinamizar a distintos colectivos para realizar actividades de ocio, orientadas a la autorrealización personal y social para la mejora de la calidad de vida. Su actividad se enmarca en ámbitos institucionales, no formales e informales, atendiendo a espacios emergentes como son los medios de comunicación, internet, parques temáticos, termalismo, etc.

6.

COMPETENCIAS  
TRANSVERSALES  
(GENÉRICAS)



## 6. Competencias transversales (genéricas)

### Las competencias transversales en el diseño de los nuevos títulos

#### 6.1. DEFINICIÓN DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES

En este punto, una vez formulados los perfiles profesionales propios de cada título, debemos abordar la concreción de las competencias transversales necesarias para la formación profesional de estos titulados. Analizados los perfiles profesionales y el modelo del proyecto Tuning, hacemos la siguiente propuesta en la que se ha introducido una reformulación de competencias, así como otras nuevas que fueron valoradas con puntuaciones altas en un primer estudio, y que después explicaremos. Estas competencias transversales, válidas para ambos títulos, son:

Competencias transversales
<b>INSTRUMENTALES</b>
Capacidad de análisis y síntesis
Organización y planificación
Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s
Comunicación en una lengua extranjera
Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional
Gestión de la información
Resolución de problemas y toma de decisiones
<b>INTERPERSONALES</b>
Capacidad crítica y autocrítica
Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
Habilidades interpersonales
Compromiso ético
<b>SISTÉMICAS</b>
Autonomía en el aprendizaje
Adaptación a situaciones nuevas
Creatividad
Liderazgo
Iniciativa y espíritu emprendedor
Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
Gestión por procesos con indicadores de calidad

Ahora, antes de continuar se impone definir cada una de estas competencias y concretar el contenido de cada una de estas.

### 6.1.1. Competencias instrumentales

Son aquellas que tienen un carácter de herramienta con una finalidad procedimental.

1. **Capacidad de análisis y síntesis:** capacidad de comprender un fenómeno a partir de diferencias y desagregar sistemáticamente sus partes, estableciendo su jerarquía, relaciones entre las partes y sus secuencias. El pensamiento analítico es el pensamiento del detalle, de la precisión, de la enumeración y de la diferencia.

La síntesis es la capacidad inversa. Consiste en ser capaz de unir elementos distintos en un todo significativo.

**Elementos:** distinguir lo esencial de lo accesorio o superficial. Diferenciar los diversos elementos y sus interrelaciones de dependencia. Discriminar entre los distintos aspectos, componentes, niveles o factores que configuran una determinada realidad.

Elementos de la síntesis: busca la relación, interacción y conjunción de las partes.

- 2. Planificación y Organización:** es la capacidad de determinar eficazmente los fines, metas, objetivos y prioridades de la tarea a desempeñar organizando las actividades, los plazos y los recursos necesarios y controlando los procesos establecidos.

**Elementos:** establecer prioridades de objetivos y tareas; trabajar de forma sistemática y ordenada; prever tiempos de cada cosa; establecer plazos factibles; señalar indicadores de control, conciencia de que una excesiva planificación puede destruir la creatividad.

- 3. Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s:** es la capacidad de expresarse y comprender ideas, concepto y sentimientos oralmente y por escrito en su lengua o lenguas maternas con un adecuado nivel de uso.

**Elementos:** expresar conceptos e ideas tanto de forma oral como escrita, de forma clara y comprensible, expresar la propia comprensión que ha desarrollado el alumno sobre un tema, desarrollar habilidades de comunicación y presentación de ideas.

- 4. Comunicación en una lengua extranjera:** es la capacidad de hacerse entender oralmente y por escrito usando una lengua diferente a la suya propia. Especialmente importante en el proceso de Convergencia Europea por la expansión de la dimensión internacional de las titulaciones.

**Elementos:** conocimiento del vocabulario básico, reglas y normas gramaticales, vocabulario técnico/científico propio de la materia, relación de la dimensión lingüística y cultural, capacidad para abordar temas de la disciplina en esa lengua.

- 5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional:** es la capacidad para utilizar las TIC como una herramienta para la expresión y la comunicación, para el acceso a fuentes de información, como medio de archivo de datos y documentos, para tareas de presentación, para el aprendizaje, la investigación y el trabajo cooperativo.

**Elementos:** manejo del ordenador a nivel de usuario, conocimiento y uso de medios audiovisuales, multimedia, uso de Internet para comunicarse y trabajar cooperativamente.

- 6. Gestión de la información:** es la capacidad para buscar, seleccionar, ordenar, relacionar, evaluar/valorar información proveniente de distintas fuentes.

**Elementos:** capacidad para buscar información bibliográfica, capacidad para distinguir entre fuentes primarias y secundarias, hacer buen uso de la biblioteca (tradicional y electrónica), buscar información en Internet, toma de conciencia del distinto valor que tienen distintos tipos de información.



- 7. Resolución de problemas y toma de decisiones:** es la capacidad de identificar, analizar y definir los elementos significativos que constituyen un problema para resolverlo con criterio y de forma efectiva.

**Elementos:** Capacidad para definir con precisión el problema. Analizarlo desde diferentes puntos de vista. Hacer preguntas y buscar por sí mismo la información que se necesita. Si es susceptible de fragmentación de problemas, hacerlo. Pensar racionalmente. Pensar creativamente. Análisis de las causas del problema y su priorización es otro de los pasos en la resolución de los problemas. Búsqueda de alternativas a la solución de un problema.

### 6.1.2. Competencias interpersonales

Son aquellas que tienden a facilitar y favorecer los procesos de interacción social y de cooperación. Se refieren a las capacidades personales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos y a las destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales.

- 8. Capacidad crítica y autocrítica:** es la capacidad de examinar y enjuiciar algo con criterios internos o externos. La autocrítica es la capacidad de analizar la propia actuación utilizando los mismos criterios.

**Elementos:** Objetividad, uso de criterios, capacidad de análisis y autoanálisis, distancia emocional, discernimiento.

- 9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos:** capacidad de integración en un grupo o equipo, colaborando y cooperando con otros. Capacidad para trabajar con estudiantes de otras disciplinas

**Elementos:** acepta ideas provenientes de otras áreas sin aferrarse al uso de los términos que domina. Trabaja bien en contextos abiertos de resolución de problemas, no sólo centrados en su disciplina. Aprecia el valor de las ideas de otras personas para enriquecer un proyecto, es consciente de la mejora en los resultados después de planificar y desarrollar el trabajo juntos. Apertura a la interdisciplinariedad.

- 10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad:** es la capacidad de comprender y aceptar la diversidad social y cultural como un componente enriquecedor personal y colectivo con el fin de desarrollar la convivencia entre las personas sin incurrir en distinciones de sexo, edad, religión, etnia, condición social y política.

**Elementos:** Tener información sobre las condiciones del contexto social, económico y político, a nivel próximo y remoto. Desarrollar un espíritu de respeto a los demás, que permita ver las diferentes opiniones como una oportunidad de enriquecimiento de las propuestas individuales. Trabajar para garantizar las condiciones que aseguren una vida digna a los grupos sociales más desfavorecidos. Participar crítica y activamente buscando soluciones concretas y comprometiéndose realmente. Defender, los Derechos individuales, la Integridad física y moral de las personas, el Derecho a la libre expresión de ideas. Desarrollar un espíritu de tolerancia, que permita ver

las diferentes posturas como una oportunidad de enriquecimiento de las propuestas personales. Reconocer la existencia de grupos minoritarios, valorar sus contribuciones y respetar sus derechos. Vivir la libertad responsablemente, asegurándose de no invadir los derechos y la libertad de los demás.

- 11. Habilidades Interpersonales:** es la capacidad de relacionarse positivamente con otras personas a través de una escucha empática y de la expresión clara y asertiva de lo que se piensa y/o siente, por medios verbales y no-verbales.

**Elementos:** capacidad de escucha, comunicación verbal y no verbal, capacidad para tratar de forma adecuada con gente de orígenes y trayectorias muy diferentes.

- 12. Compromiso ético:** comportamiento consecuente con los valores personales y el código deontológico.

**Elementos:** Conocimiento del código deontológico. Actúa con integridad y rectitud ante cualquier situación, incluso en situaciones que desfavorecen sus propios intereses. Honestidad tanto en actividades académicas como en otros aspectos de la vida y no ser pasivos ante la deshonestidad de otros. Asunción del código deontológico. Ser respetuosos con las normas y leyes sin necesidad de ser vigilados o controlados. Comportarse en situaciones límite de manera íntegra y congruente con los valores y creencias personales y profesionales. Aceptar y reconocer los errores y responsabilizarse de las consecuencias.

### 6.1.3. Competencias sistémicas

Son las competencias que conciernen a los sistemas como totalidades. Requieren las competencias instrumentales e interpersonales pero éstas son insuficientes, se precisa de capacidades que permitan al individuo tener la visión de un todo, anticiparse al futuro, comprender la complejidad de un fenómeno o realidad.

- 13. Autonomía en el aprendizaje:** capacidad de orientar su estudio y aprendizaje de modo cada vez más independiente, desarrollando iniciativa y responsabilidad de su propio aprendizaje.

**Elementos:** desarrollo de su capacidad de autonomía personal, académica y profesional, capacidad de gestionar su tiempo, seleccionar sus prioridades, cumplir los plazos establecidos, responsabilidad ante lo acordado. Cuestiona las cosas por sí mismo y abandona progresivamente la dependencia de otros.

- 14. Adaptación a situaciones nuevas:** capacidad de adaptarse a las situaciones cambiantes, modificando la conducta para integrarse, con versatilidad y flexibilidad.

**Elementos:** capacidad para reconocer situaciones nuevas. En el contexto académico: capacidad para adaptarse a un entorno competitivo, adaptarse a la metodología de trabajo independiente y autónomo, capacidad para trabajar distintas áreas de manera simultánea, adaptarse a las diferentes audiencias.

15. **Creatividad:** capacidad para modificar las cosas o pensarlas desde diferentes perspectivas, ofreciendo soluciones nuevas y diferentes ante problemas y situaciones convencionales.

**Elementos:** modificar y mejorar procesos. Capacidad para producir trabajos originales, capacidad para identificar problemas.

Pensamiento divergente es un proceso por el que se desarrolla un escenario expansivo, generativo, explorador, descubridor de opciones, que busca comprender el problema en su totalidad y no de forma superficial.

16. **Liderazgo:** es la capacidad de influir sobre los individuos y/o grupos anticipándose al futuro y contribuyendo a su desarrollo personal y profesional.

**Elementos:** Fija metas y hace seguimiento de las mismas. Compromiso con el desarrollo personal y grupal de los integrantes de su equipo, defendiéndoles ante instancias superiores e instituciones. Generar en el equipo un estado de superación y logro de metas y saber detectar los puntos fuertes y débiles de los colaboradores para conseguir un óptimo rendimiento. Tener la visión necesaria para establecer una dirección con proyección de futuro de las acciones del equipo. Saber delegar y favorecer el desarrollo de las cualidades de liderazgo de otros miembros del equipo. Demostrar confianza en sí mismo, confiar en los colaboradores y ser fiable, siendo consecuente con lo que se dice y exige.

17. **Iniciativa y espíritu emprendedor:** predisposición a actuar de forma proactiva, poniendo en acción las ideas en forma de actividades y proyectos con el fin de explotar las oportunidades al máximo asumiendo los riesgos necesarios.

**Elementos:** Búsqueda de nuevas oportunidades, superación de situaciones pasadas. Búsqueda de información proveniente de distintas fuentes, imaginación proactiva para encontrar soluciones adecuadas asumiendo de riesgos.

18. **Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida:** capacidad para buscar y compartir información a lo largo de toda la vida con el fin de favorecer su desarrollo personal y profesional, modificando de forma flexible y continua los esquemas mentales propios para comprender y transformar la realidad.

**Elementos:** mantiene sus conocimientos al día a través de su permanente actualización. Valora toda actividad que le ayude a desarrollarse personal y profesionalmente, actitud de aprendizaje y mejora continua.

19. **Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional:** capacidad para reconocerse y valorarse como profesional que ejerce un servicio a la comunidad y se preocupa por su actualización permanente respetando y apoyándose en los valores éticos y profesionales.

**Elementos:** comprender y participar de la cultura profesional, reflexionar sobre el propio quehacer profesional, participar en actividades y actos relativos a la profesión, mostrar interés por ac-

tualizarse, estar al día en el avance de los conocimientos y técnicas propias de la profesión, mostrar abiertamente su postura ética ante situaciones controvertidas.

- 20. Orientación a la calidad:** realiza y mantiene un trabajo de calidad de acuerdo a las normas y gestiona por procesos utilizando indicadores de calidad para su mejora continua.

**Elementos:** utiliza indicadores para evaluar su progreso y resultados. Planificar y realizar las actividades correctamente. Buscar la mejora de forma permanente en todo lo que se realiza. Participar en los procesos de autoevaluación asumiendo responsabilidades como evaluador o como evaluado. Entiende la calidad como un proceso de mejora continua y no como un requisito burocrático.

## 6.2. VALORACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES

Aunque en un punto posterior se tratará sobre el estudio que se ha llevado a cabo para valorar estas competencias entre los alumnos, los profesores y los profesionales, creemos que resulta de interés incorporar en este apartado los datos resultantes del título de Pedagogía y Educación Social en cuanto a la valoración de competencias transversales:

PEDAGOGÍA												
	general			alumnos			asociaciones			profesorado		
	I	C	E	I	C	E	I	C	E	I	C	E
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES</b>												
1. Capacidad de análisis y síntesis	1%	12%	87%	2%	18%	79%	0%	5%	95%	0%	11%	89%
2. Organización y planificación	1%	13%	86%	1%	12%	86%	0%	7%	93%	1%	14%	85%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	2%	21%	77%	4%	24%	72%	0%	22%	77%	2%	19%	79%
4. Comunicación en una lengua extranjera	14%	58%	28%	22%	50%	28%	8%	72%	20%	10%	60%	30%
5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional	4%	40%	56%	6%	43%	51%	2%	31%	67%	3%	41%	56%
6. Gestión de la información	2%	27%	71%	3%	23%	75%	2%	20%	79%	2%	31%	67%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	1%	14%	85%	1%	16%	82%	3%	7%	91%	0%	14%	86%
8. Capacidad crítica y autocrítica	2%	16%	82%	2%	19%	79%	1%	16%	83%	1%	15%	84%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	2%	23%	75%	3%	22%	75%	2%	13%	85%	1%	26%	73%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	3%	25%	72%	5%	31%	65%	1%	20%	80%	3%	23%	74%
11. Habilidades interpersonales	3%	16%	81%	4%	17%	79%	0%	17%	83%	2%	16%	82%
12. Compromiso ético	3%	10%	87%	7%	10%	83%		16%	84%	1%	8%	91%
13. Autonomía en el aprendizaje	2%	29%	69%	2%	30%	68%	2%	27%	71%	2%	30%	69%
14. Adaptación a situaciones nuevas	2%	20%	78%	2%	23%	75%	0%	9%	91%	2%	21%	77%
15. Creatividad	3%	36%	62%	6%	30%	64%	1%	40%	60%	2%	38%	60%
16. Liderazgo	10%	45%	45%	15%	42%	43%	5%	50%	45%	9%	45%	47%
17. Iniciativa y espíritu emprendedor	5%	30%	65%	5%	28%	67%	1%	35%	64%	6%	31%	64%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	3%	23%	74%	3%	27%	70%	0%	23%	77%	4%	21%	75%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	3%	14%	83%	4%	15%	81%	0%	10%	90%	3%	13%	83%
20. Gestión por procesos con indicadores de calidad	12%	32%	56%	12%	29%	59%	8%	26%	66%	13%	35%	52%

EDUCACIÓN SOCIAL												
	general			alumnos			asociaciones			profesorado		
	I	C	E	I	C	E	I	C	E	I	C	E
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
<b>COMPETENCIAS TRANSVERSALES</b>												
1. Capacidad de análisis y síntesis	1%	23%	76%	3%	31%	66%			100%	1%	22%	77%
2. Organización y planificación	1%	16%	83%	3%	16%	81%		10%	90%	0%	17%	82%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	6%	30%	65%	7%	31%	62%		12%	88%	5%	31%	63%
4. Comunicación en una lengua extranjera	20%	65%	15%	28%	61%	11%	12%	76%	12%	18%	65%	17%
5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional	4%	67%	30%	4%	69%	27%		73%	27%	4%	65%	31%
6. Gestión de la información	3%	39%	58%	3%	38%	59%		29%	71%	4%	40%	56%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	1%	14%	85%	3%	18%	79%		6%	94%	1%	13%	86%
8. Capacidad crítica y autocrítica	1%	22%	78%	0,02	33%	65%		14%	86%	0%	18%	82%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	1%	20%	79%	2%	25%	73%		23%	78%	0%	19%	81%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	1%	18%	81%	1%	24%	74%	2%	18%	80%	1%	15%	84%
11. Habilidades interpersonales	1%	18%	82%	0,01	26%	73%	1%	20%	79%	0%	14%	86%
12. Compromiso ético	1%	11%	88%	3%	14%	84%		17%	83%	1%	9%	90%
13. Autonomía en el aprendizaje	4%	32%	64%	8%	43%	49%		35%	65%	3%	27%	70%
14. Adaptación a situaciones nuevas	1%	21%	78%	2%	32%	66%		27%	73%	1%	16%	83%
15. Creatividad	2%	41%	58%	2%	50%	48%		53%	48%	1%	35%	63%
16. Liderazgo	10%	56%	34%	14%	65%	21%	14%	55%	31%	8%	53%	39%
17. Iniciativa y espíritu emprendedor	3%	39%	57%	3%	42%	56%	11%	34%	55%	3%	39%	58%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	1%	26%	73%	1%	29%	70%		23%	78%	1%	26%	73%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	1%	18%	80%	2%	21%	77%		17%	83%	1%	18%	81%
20. Gestión por procesos con indicadores de calidad	9%	53%	38%	2%	53%	45%	23%	52%	26%	11%	53%	36%

En la valoración que llevan a cabo tanto profesores, alumnos como profesionales, llama la atención como destacan algunas de ellas y cómo otras no son consideradas como relevantes para la formación de estos titulados, aunque debemos resaltar que ninguna de ellas se valora de forma determinante. Las menos valoradas en ambos títulos son la capacidad de comunicación en una lengua extranjera y la utilización de las TIC en el contexto profesional. Nos hacen reflexionar estos resultados, dado que estamos ante dos herramientas que son decisivas en el ámbito profesional del futuro y más dentro de un contexto europeo. Aquí deberíamos analizar a qué se debe esta baja valoración y cómo acometer su incorporación a las diferentes asignaturas de los planes de estudio de ambas titulaciones para ser valoradas como fundamentales por los titulados, ya que son herramientas que se consideran esenciales, cada vez con mayor fuerza, en todo ámbito laboral. Ambos títulos están desarrollando su trabajo profesional en entornos multiculturales, por lo que el dominio de otras lenguas está siendo una demanda cada vez mayor. A la vez, la utilización de las TIC en todo puesto de trabajo es una realidad que debemos saber incorporar.

En cuanto a las mejor valoradas, destacan en ambos títulos la capacidad de organización y planificación, junto con el compromiso ético, la resolución de problemas y toma de decisiones, etc., competencias instrumentales fundamentales para la gestión y planificación, junto con la conciencia arraigada de la necesidad de construir una verdadera ética profesional, punto altamente positivo.

El resto de las competencias son valoradas de forma uniforme, no destacándose variaciones significativas entre lo que piensan los tres colectivos que han participado. En este aspecto debemos subrayar la gran coincidencia de propuestas que se derivan de todos ellos.

# 7.

COMPETENCIAS  
ESPECÍFICAS DE  
FORMACIÓN  
DISCIPLINAR Y  
PROFESIONAL





# 7. Competencias específicas de formación disciplinar y profesional

## 7.1. EL DISEÑO DE LA FORMACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS: REFLEXIONES CRÍTICAS Y ACLARACIONES CONCEPTUALES

El trabajo que se aborda en este punto implica desarrollar los apartados sobre definición de las competencias profesionales de cada título, punto que se inspira en la metodología para la comprensión del currículo universitario utilizada en el Proyecto Tuning<sup>41</sup>. En ese sentido, consideramos un reto ciertamente importante ensayar una nueva forma de diseñar el currículo universitario que se define como más centrado en las realidades profesionales hacia las que se dirigen los egresados de los estudios que en las lógicas de la disciplinas, tendencia, esta última, habitual cuando se encarga al profesorado universitario el diseño de un plan de estudios. La idea de diseñar unos estudios que permitan formar un profesional competente para el desempeño de sus funciones es, evidentemente, una idea de gran potencia teórica.

Esta idea de un diseño curricular que parta de los ámbitos profesionales ha sido concretada, en ocasiones, de forma reduccionista en propuestas formativas consistentes en catálogos de competencias conductuales observables y medibles. Se ha considerado que hay que apartarse de estas opciones ya que parte de la base de que es imposible, y además improcedente, traducir todo lo que un profesional desarrolla en un determinado puesto de trabajo a competencias observables o demostrables<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> González, J. y Wagenaar (2003) Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1. Bilbao, Universidad de Deusto, p. 28.

<sup>42</sup> Algunos de los miembros del grupo nos preguntábamos si esto no supone volver a un diseño de la formación al estilo de la denostada pedagogía por objetivos. Un diseño a base de competencias puede llevarnos a reforzar la mencionada tendencia de la enseñanza diseñada en términos de resultados esperables y medibles. Son muchos los trabajos que han mostrado cómo los problemas de fracaso en la enseñanza están más relacionados con los procesos que con los resultados, con la enseñanza que con el aprendizaje. Desde esta perspectiva pedagógica la distinción entre diseñar un currículum dirigido a la formación para el empleo o un currículum para una formación profesionalizante es fundamental. Estas son, desde nuestro punto de vista, dos cuestiones que se implican mutuamente pero que no deberíamos de mezclar de cara al diseño de la formación.

Consideramos que las tareas a las que se enfrentan los profesionales de la educación raras veces son tareas claras y sencillas, sino que, en la mayoría de las ocasiones, son problemas complejos, desordenados, poco definidos y difíciles de resolver con una "respuesta correcta"<sup>43</sup>, siendo preciso la integración de competencias y no la agregación de las mismas para resolver situaciones.

La reflexión sobre la práctica se presenta, así, como una estrategia metodológica de gran potencia en determinados ámbitos para el desarrollo de profesionales cualificados. Cierta parte de la literatura sobre competencias enfatiza, precisamente, el carácter simultáneamente teórico y práctico de las competencias, su estrecha relación con la acción en un determinado puesto de trabajo y en un determinado contexto, la movilización de saberes técnicos y académicos que implica su puesta en práctica<sup>44</sup>. En este sentido, Le Boterf señala los inconvenientes de la utilización de una definición débil de la competencia "como una suma de conocimientos de saber hacer o de saber estar o como la aplicación de conocimientos teóricos o prácticos. En la mayor parte de los casos se observa una asimilación de la competencia a un hacer fragmentario.(...) La lógica de la descomposición mata la competencia" (Le Boterf: 2001; 42). Frente a esto Le Boterf propone definir las competencias en términos de conocimiento combinatorio y en relación con la acción profesional<sup>45</sup>.

Como ponen de manifiesto Isus y otros (2002) la competencia comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos, actitudes y capacidades que son personales y se complementan entre sí; de manera que el individuo para actuar con eficacia frente a las situaciones profesionales debe "saber", "saber hacer", "saber estar" y "saber ser". Otros autores consideran además otras competencias relativas al "saber aprender" y al "hacer saber", ofreciendo una visión de conjunto de los "tipos" de competencia, al tiempo que la definición operativa de cada una de ellas, tal y como se recoge en el siguiente cuadro:

---

<sup>43</sup> Schön, D.A., 1992 p. 18; Pérez, 1999; Reagan, 2000; Wenger, 2001.

<sup>44</sup> Vargas, F. (2002); Sarasola, (2000); Gallart y Jacinto (1995); Nijhof y Streumer (1998).

<sup>45</sup> Considera necesario definir la competencia "en términos de conocimiento combinatorio, siendo necesario colocar al sujeto en el centro de la competencia. La Competencia de Acción profesional es un saber combinatorio. Cada acción profesional es el producto de la combinación y movilización de un doble equipamiento de recursos: recursos incorporados (conocimientos, saber hacer, cualidades, experiencia...) y unas redes de recursos del entorno (medios, red relacional, red de información)". (Le Boterf, 1997 y Le Boterf, 2001). En tanto que resultado de una combinación pertinente de recursos, para Le Boterf (2002; 52) la competencia es una construcción, y por ello conviene distinguir los recursos precisos para actuar con competencia, las actividades a realizar con competencia y las actuaciones, que constituyen los resultados evaluables.

<b>COMPETENCIAS TÉCNICAS</b>	Implican el dominio de los conocimientos y destrezas específicos de un determinado campo profesional	SABER: Conocimientos generales o específicos, teóricos, especulativos o científico técnicos.
		SABER HACER: Dominio de los métodos y técnicas específicas de determinados campos profesionales.
<b>COMPETENCIAS SOCIALES</b>	Incluye motivaciones, valores, capacidad de relación en un contexto social organizativo	SABER APRENDER: Capacidad de formación permanente al ritmo de la evolución que se produce en las profesiones, en la tecnología y en las organizaciones.
		SABER ESTAR: Actitudes de comportamiento en el trabajo y formas de actuar e interactuar.
		HACER SABER: Posibilitar que en el lugar de trabajo se desarrollen aprendizajes, como resultado de la intercomunicación personal.

Adaptado de Rodríguez, A. 2002<sup>46</sup>

Finalmente es preciso prestar atención al hecho de que la mayoría de los autores consideran que la competencia sólo es definible en la acción, en situaciones de trabajo y pasan por tanto a denominarla "competencia de acción profesional". Por ello cobra especial relevancia el contexto, que demanda/permite la movilización de unas competencias u otras para obtener la solución o respuesta más adecuada. (Isus y otros, 2002; Echeverría, B. 2002).

En relación con estos presupuestos se acordó partir de unas delimitaciones conceptuales mínimas. Así, se definieron las competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes aplicadas en el desempeño de una profesión. Implica el "ser", el "saber", en sus distintas aplicaciones, y el "saber hacer". Se señaló también la necesidad de realizar una selección y ordenación de los ámbitos profesionales en los que trabajan habitualmente los egresados de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social definiendo en cada uno de estos ámbitos los perfiles profesionales más característicos en el campo de la Pedagogía y de la Educación Social, teniendo en cuenta de manera simultánea los perfiles existentes (lo cual nos llevó a no perder de vista los ámbitos tradicionales de la Pedagogía y la Educación Social) y procurando no ignorar o dejar fuera los emergentes (lo cual nos obligó a estar atentos a ámbitos con menos tradición pero de gran interés estratégico puestos de manifiesto tanto en los Prácticum que los alumnos están llevando a cabo, a través de los paneles de expertos y de los cursos de postgrado).

Los perfiles se han explicado en términos de competencia generales amplias mediante las que se describe el "hacer" más común en dichas profesiones. Finalmente para avanzar en la propuesta formativa correspondiente a cada perfil profesional se han formulado una serie de competencias académico-profesionales concretas que, en nuestra propuesta, están vinculadas a los correspondientes "saberes/conocimientos", denominados conocimientos disciplinares y a las estrategias formativas que permiten desarrollar de esas competencias. En nuestro caso estas estrategias deberían estar muy relacio-

<sup>46</sup> Rodríguez Diéguez, A. (2002): "La orientación en la Universidad: ámbitos de intervención, metas y objetivos, roles y funciones del orientador. Análisis de una estrategia de integración de la orientación en el currículo universitario", pág. 193, en Álvarez Rojo, V. y Lázaro Martínez, A. (Coordinadores): Calidad de las Universidades y orientación Universitaria. Ediciones Aljibe, Málaga.

nadas con la dimensión práctica de las diferentes asignaturas del plan de estudios y con el prácticum. Pese a que en nuestra propuesta no se han desarrollado dichas estrategias formativas, por no ser un requisito de este proyecto, desde nuestro punto de vista las mismas constituyen un eje fundamental de la convergencia que debería ser un objeto prioritario de estudio en el futuro.

En el sentido explicado realizar un diseño curricular para los estudios de Pedagogía y Educación Social basado en los perfiles y competencias profesionales que permita dar una respuesta a la realidad de un mercado laboral como el que afrontan nuestros egresados caracterizado por la flexibilidad, el cambio y la proliferación de empleos emergentes sobre todo en el "tercer sector", nos obliga a partir de los perfiles existentes en los campos tradicionales de la Pedagogía y la Educación Social para ir hacia los emergentes y plantearnos otros que, teniendo escasa implantación, consideramos necesarios. Desde nuestro punto de vista los perfiles y las competencias deben establecerse atendiendo no solo a lo que el mercado de trabajo demanda sino posibles perfiles que aún no se han abierto en el mercado o a perfiles y competencias que el mercado precisa y el conocimiento pedagógico avala como deseables. En este sentido creemos que profesionalizar en las titulaciones de Educación no debería consistir en entrenar a alguien en un catálogo de competencias estandarizadas y seleccionadas solo en función de lo que el mercado laboral demanda. Muy a menudo, lo que el mercado exige no es lo mejor, lo deseable, ni tan siquiera lo posible en un momento dado. Algunos análisis recientes sobre la relación entre el mercado laboral y las exigencias formativas han aportado orientaciones sobre el particular que conviene no perder de vista<sup>47</sup>.

En otro orden de cosas consideramos fundamental que los perfiles profesionales que se utilicen en el diseño del currículo formativo de los titulados universitarios tengan un reconocimiento adecuado por parte de la Administración Educativa. Si los perfiles profesionales que van a orientar la formación no son reconocidos por las administraciones de cara a la contratación de los titulados este trabajo no tendría sentido. Aunque, en principio, esto pueda parecer que excede a la tarea que hemos asumido, el grupo ha coincidido en que nuestra propuesta debe ir acompañada de una exigencia clara de que la adopción de estos perfiles profesionales, en tanto que elemento rector del diseño de la formación de los titulados, no puede desvincularse de su posterior reconocimiento a efectos retributivos y de vinculación laboral acorde. En este sentido establecer un currículo común de los estudios de educación, a nivel europeo<sup>48</sup> es una tarea que requiere complementariamente avanzar en estudios comparativos de los ámbitos profesionales de los estudios de educación en Europa, su regulación y reconocimiento en los diferentes países que llevasen a proponer medidas para su regulación en nuestro país, de lo contrario no se estaría avanzando realmente en una dimensión europea de dichos estudios que favorezca no sólo la movilidad académica de nuestros titulados sino también la laboral.

---

<sup>47</sup> Hirt, N. (2002); Brunet, I. (2003).

<sup>48</sup> Según el Tunning este programa tendría una serie de componentes en campos o disciplinas particulares: objetivos y finalidades relativos al contenido, resultados de aprendizaje (conocimientos habilidades y competencias transferibles); estrategias de enseñanza-aprendizaje, descripción de la carga de trabajo de los estudiantes, requisitos de entrada de estos, etc.

## 7.2. DISEÑO DE LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS PARA CADA TITULACIÓN

Una vez delimitados los ámbitos y perfiles profesionales era necesario elaborar un primer listado de las competencias que se derivaran de cada uno de los perfiles propuestos. Con esta idea se formularon, sin tener en este primer momento ninguna cortapisa en cuanto al número, las competencias que se desprendían de estas formulaciones, teniendo en cuenta que, posteriormente, iban a ser validados por un grupo de expertos de cada universidad, con el fin de poder precisarlas. Para valorarlas se realizaría un estudio piloto en el ámbito académico, al cual se invitó a participar a todas las Facultades que forman parte de la Red de Educación que tuviesen alguna o ambas titulaciones. En este primer estudio, se solicitó a los responsables de cada Universidad que invitasen a participar a los profesores expertos en cada uno de los perfiles que se proponían en las citadas titulaciones. En total formaron parte 125 profesores de los cuales 82 corresponden a la titulación de Pedagogía y 43 a Educación Social. Los datos proceden de 7 universidades y 4 Colegios y Asociaciones Profesionales (Universidad de Deusto, UNED, Politécnica de Valencia, Salamanca, Santiago de Compostela, Sevilla, CSEU La Salle, Colegio de Educadores Sociales de Cataluña, Sociedad Española de Pedagogía, Sociedad Ibérica de Pedagogía Social, Asociación Española de Orientación Pedagógica).

No se trata por tanto de una muestra significativa en sentido estadístico, pero sí útil para conocer la tendencia que cada una de las competencias es percibida en función de los diferentes perfiles profesionales diseñados. Una vez valorada esta encuesta, con los datos obtenidos, se pasaría a una segunda fase en la que se reelaboraría esta propuesta de competencias específicas de cada titulación atendiendo a los criterios extraídos del primer análisis.

Debemos también poner de manifiesto que al abordar el estudio de competencias se diferenciaron, de acuerdo a lo sugerido por la ANECA, entre competencias transversales y específicas. Como transversales se asumió la propuesta desarrollada en el Proyecto Tuning, en el que diferencian entre competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas. En cambio en las específicas se atendió a competencias relativas a los conocimientos disciplinares básicos (saber), que implican el dominio de conocimientos esenciales para saber abordar, afrontar, resolver, analizar, etc. elementos fundamentales de este campo profesionales y aquellas que se dirigen a un saber hacer, o destrezas básicas que un profesional, de acuerdo a un perfil específico, debe dominar en toda actuación profesional específica (ver anexo 6), de acuerdo a lo que se ha desarrollado y fundamentado en un punto anterior de este mismo apartado. En este primer estudio se aportó también un tercer apartado, denominado como 'Otras competencias específicas', en el que se incluyeron una serie de competencias que se vieron necesarias para todo profesional en este sector, pero que no tenían cabida coherente en los dos bloques anteriores. Se decidió dejarlas, en esta primera fase, en este apartado, con el fin de contrastarlo con los expertos, valorarlas y analizar así su mejor ubicación posterior.

El número de competencias que se concretaron en cada uno de estos bloques en este primer estudio se resume en la siguiente tabla y la valoración de este estudio se incluye en el anexo 6 de este informe, como ya se ha mencionado.

Competencias		
	Pedagogía	Educación Social
<b>TRANSVERSALES</b>		
Instrumentales	8	8
Interpersonales	8	8
Sistémicas	8	8
<b>ESPECÍFICAS</b>		
Saber	17	17
Saber hacer	58	41
Otras	9	8

A partir de este análisis, las competencias profesionales de ambos títulos, y que a continuación se incluyen, se redujeron, en primer lugar, sensiblemente su número con el fin de que fuera más operativa, reflejara del mejor modo las acciones profesionales a las que debe dirigirse. En segundo lugar, presenta unas competencias más comprensibles, evitando definiciones demasiado amplias, redundantes o poco operativas. En tercer lugar, se pretendió que la formulación de cada una de ellas fuera fácilmente evaluable. En cuarto lugar, se prefirió centrarse únicamente en las competencias que definen la troncalidad de cada uno de estos títulos. Con estas ideas como clave de esta nueva reformulación, se pasó al siguiente esquema:

Competencias		
	Pedagogía	Educación Social
<b>TRANSVERSALES</b>		
Instrumentales	7	7
Interpersonales	5	5
Sistémicas	8	8
<b>ESPECÍFICAS</b>		
Saber	14	10
Saber hacer	17	16

### 7.3. LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS EN LA TITULACIÓN DE PEDAGOGÍA

1. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea		
Ser competente en el conocimiento de los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, sus características, su evolución, sus retos y limitaciones, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado dinámico de su situación		
Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Diferentes tipos de sistemas educativos (integrados-diferenciados), sus características y su distribución en Europa y América		
Sistemas de formación de adultos en el contexto europeo		
Sistemas de enseñanza abierta y a distancia en el contexto europeo y americano	Analizar los sistemas educativos para establecer sus características e inclusión en modelos diferenciados o integrados	Capacidad de análisis y síntesis Rigurosidad
Relación entre los sistemas educativos y las políticas socioeducativas subyacentes	Esquematizar las relaciones entre sistemas y contextos sociopolíticos	Objetividad Capacidad reflexiva
Relación entre los contextos socioeconómicos y culturales y los sistemas educativos	Sintetizar los modelos educativos mundiales existentes y su evolución en una línea de tiempo de la 2ª mitad del siglo XX	Visión sistémica y global Capacidad crítica
Líneas de los organismos internacionales respecto a los procesos educativos con especial incidencia en la Unesco (Educación para todos) y la Unión Europea (Educación a lo largo de toda la vida)		



## 2. Conocer los procesos históricos de los sistemas, las profesiones y las instituciones y/o organizaciones de educación y formación

Ser competente en el análisis de los sistemas, profesiones y/o instituciones como producto cultural e histórico

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
<p>Distintas etapas de la historia de la educación</p> <p>Situar el papel y evolución de los profesionales de la educación a lo largo de la historia de la educación</p> <p>Contextualizar los sistemas educativos como producto de una evolución histórica</p> <p>Evolución del hecho educativo</p>	<p>Saber utilizar el método histórico aplicado al análisis de sistemas educativos, profesiones e instituciones</p> <p>Saber utilizar fuentes primarias y secundarias aplicadas al análisis histórico</p>	<p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Capacidad para enjuiciar críticamente los resultados de la aplicación del método histórico</p>

## 3. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos

Ser capaz de analizar, interpretar y comprender el concepto de educación y los diferentes elementos que intervienen en el desarrollo de todo proceso educativo

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
<p>Fundamentos teóricos de la educación</p> <p>Identificar las diferentes teorías que explican la educación</p> <p>Identificar los agentes que intervienen en toda acción educativa</p> <p>Analizar la dimensión axiológica y teleológica de la educación</p> <p>Problemas actuales de la educación</p> <p>Comprender las nuevas tendencias del ámbito educativo</p>	<p>Argumentar las bases teóricas de la educación y sus procesos</p> <p>Contrastar las diferentes teorías de la educación</p> <p>Identificar la acción educativa que desarrollan los agentes que intervienen en todo proceso</p> <p>Proponer pautas para la clarificación de valores</p> <p>Identificar aspectos específicos de la problemática y tendencias educativas actuales</p>	

<b>4. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos</b>		
Ser capaz de identificar, planificar y desarrollar en contextos evaluativos diversos los aspectos claves de cualquier proceso de evaluación referido a programas, centros e instituciones y sistemas educativos		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Distintas tradiciones intelectuales que conviven en el campo disciplinar de la evaluación</p> <p>Fases fundamentales de un proceso de evaluación: propósito, finalidad y función; especificar los juicios a emitir, las decisiones potenciales a tomar y las audiencias a atender</p> <p>Definir el objeto de evaluación y las fuentes de información. Delimitar los procedimientos de evaluación. Definir los agentes que efectuarán la evaluación y establecer la temporalización de la acción evaluativa</p> <p>Identificar los principales componentes del modelo evaluativos para cualquier ámbito de evaluación</p> <p>Analizar e interpretar los elementos que configuran un informe de evaluación respondiendo a criterios de utilidad, precisión y ética de la evaluación aplicados a diferentes contextos evaluativos</p>	<p>Diseñar y desarrollar estudios evaluativos desde distintos enfoques epistemológicos y metodológicos respetando las normas y estándares propios de la evaluación</p> <p>Saber comunicar el proceso y los resultados de los estudios evaluativos a las distintas audiencias</p> <p>Plantear y resolver diseños evaluativos extraídos de la práctica, llegando a usar esquemas de resolución no conocidos</p>	<p>Tomar conciencia de la incidencia y relevancia que en la sociedad actual tienen los resultados de la evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos</p> <p>Adquirir una actitud crítica y analítica ante situaciones educativas susceptibles de ser evaluadas</p> <p>Adquirir actitudes favorables hacia la participación e implicación en procesos de evaluación educativa y hacia la colaboración como pauta de relación profesional</p> <p>Fomentar una actitud abierta, flexible y comprensiva acerca de la naturaleza compleja de la evaluación</p>

<b>5. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa</b>		
<b>Ser competente en el diseño, desarrollo y aplicación de instrumentos de medición educativa</b>		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Establecer relaciones entre las bases metodológicas de la investigación social, metodologías de investigación y técnicas de investigación</p> <p>Papel y sentido de los procedimientos y técnicas de obtención de información dentro de un proceso de investigación</p> <p>Distintos criterios de clasificación de las técnicas y procedimientos de obtención de información según objetivo de la investigación, carácter de la misma (abierta/cerrada) y papel del investigador</p> <p>Identificar el problema de la medida en ciencias sociales</p> <p>Principales teorías de la medida en educación</p> <p>Concepto de validez y fiabilidad de los instrumentos de medida</p> <p>Identificar el proceso a seguir en cada una de ellas para su construcción y validación</p> <p>Identificar criterios para la selección de procedimientos de obtención de información más adecuados en función de distintos objetivos de investigación</p>	<p>Diseñar instrumentos de medición educativa</p> <p>Aplicar instrumentos de medición educativa ajustados a los objetivos de la investigación</p>	<p>Mostrar un visión comprensiva sobre la problemática de la medida en educación</p> <p>Fomentar una actitud crítica sobre las aplicaciones de los test a la educación y su problemática</p> <p>Tomar conciencia del impacto de las nuevas tecnologías en los procesos de medición educativa</p> <p>Desarrollar una actitud positiva hacia la incorporación de las técnicas y/o procedimientos de recogida de información en el trabajo profesional del pedagogo</p> <p>Apreciar el rigor y la exactitud en el uso de los instrumentos de medición para el estudio de la realidad educativa</p>

<b>6. Conocer las bases del desarrollo humano (teóricas, evolutivas y socioculturales)</b>		
Ser conocedor de las diferentes teorías filosóficas, psicológicas, biológicas, sociológicas que explican el desarrollo humano a lo largo de la vida, como base para la intervención pedagógica adaptada a los diferentes circunstancias y momentos del desarrollo		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Diferentes etapas del desarrollo humano (moral, emocional, cognitivo, biológico, social) significativas para la intervención educativa  Resultados de la investigación en las ciencias básicas que explican el comportamiento y el desarrollo humano  Principales variables de diferenciación educativa	Clasificar a los alumnos adecuadamente en el estadio de desarrollo en el que se encuentran  Tomar decisiones educativas de acuerdo con las diferencias individuales diagnosticadas (políticas, organizativas, educativas, de orientación familiar...)  Contribuir al desarrollo de la investigación sobre variables relevantes de diferenciación educativa	Respeto a las diferencias individuales y culturales  Tolerancia  Equidad  Rigor en el diagnóstico  Interés por el desarrollo de la investigación sobre el desarrollo humano  Capacidad diagnóstica e investigadora

<b>7. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos</b>		
Ser competente para identificar los modelos de orientación más adecuados a los diferentes individuos, grupos, contextos y objetivos educativos		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Principales modelos de orientación escolar  Principales modelos de orientación profesional  Principales modelos de orientación personal  Principales modelos de orientación familiar  Principales modelos de orientación sociolaboral  Métodos y resultados de la investigación sobre modelos de orientación educativa	Contribuir al establecimiento de políticas o estrategias de actuación para la mejora del rendimiento, la elección vocacional, la resolución de conflictos de familia...  Tomar decisiones acerca de qué modelo de orientación es más adecuado en cada situación  Contribuir al desarrollo de la investigación sobre modelos de orientación educativa	Empatía  Capacidad diagnóstica  Capacidad para la toma de decisiones  Capacidad investigadora

<b>8. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación</b>		
Ser competente para identificar los diferentes modelos de intervención educativa adecuados a diferentes individuos, grupos y contextos		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Diferentes modelos de intervención educativa diferenciada</p> <p>Ventajas e inconvenientes de cada uno de los diferentes modelos de intervención educativa diferenciada</p> <p>Características diferenciales de los sujetos por cultura, sexo, aptitudes, intereses... que justifican una intervención educativa diferenciada</p> <p>Métodos y resultados de la investigación sobre Pedagogía Diferencial</p>	<p>Contribuir al establecimiento de políticas o estrategias de actuación para la integración, la interculturalidad, la equidad entre los sexos...</p> <p>Tomar decisiones acerca de qué modelo educativo es más adecuado en cada situación</p> <p>Contribuir al desarrollo de la investigación sobre Pedagogía Siferencial</p>	<p>Tolerancia</p> <p>Respeto</p> <p>Capacidad para la toma de decisiones</p> <p>Capacidad investigadora</p>

<b>9. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículo y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje</b>		
Ser capaz de identificar, fundamentar y desarrollar los principios básicos de la teoría del currículo y aplicarlos en todo contexto de formación		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Fundamentos de la teoría del currículo diferenciada</p> <p>Identificar los principios de toda teoría del currículo</p> <p>Contrastar las diferentes corrientes en torno al currículo</p> <p>Analizar la incidencia de la teoría del currículo en una propuesta de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Analizar los componentes y fases de todo proceso de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Aplicar la teoría del currículo a contextos formativos específicos</p> <p>Diseñar un proceso de enseñanza-aprendizaje</p> <p>Desarrollar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Valorar la importancia de la teoría del currículo en todo proceso formativo</p> <p>Ser consciente de la teoría del currículo que subyace en toda propuesta formativa</p>

<b>10. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado</b>		
Ser competente para, desde el conocimiento de las instituciones y modelos de la formación del profesorado, implementar planes curriculares que fomenten el desarrollo profesional y la actualización docente		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>La profesión docente</p> <p>Enfoques u orientaciones de la formación del profesorado</p> <p>Instituciones y modelos de formación del profesorado</p> <p>Investigación sobre formación del profesorado</p> <p>Concepto de formación del profesorado, bases disciplinares y fundamentación teórica</p>	<p>Evaluación de la formación del profesorado</p> <p>Analizar y valorar los presupuestos de formación inicial y permanente del profesorado</p> <p>Saber implementar planes curriculares que propicien el desarrollo profesional y la actualización docente</p>	<p>Soltura en el uso y aplicación de metodologías didácticas</p> <p>Escucha activa</p> <p>Polivalencia y reciclaje profesional</p> <p>Planificación, coordinación y organización del trabajo</p>

<b>11. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa</b>		
Ser capaz de conocer, analizar y aplicar los fundamentos y los procedimientos fundamentales del método científico dentro de la lógica general del proceso de investigación educativa		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Bases epistemológicas de la investigación educativa</p> <p>Identificar las características metodológicas de cada uno de los métodos de investigación</p> <p>Conocer la lógica subyacente en cada metodología de investigación</p> <p>Comprender y aplicar técnicas y estrategias metodológicas adecuadas para la resolución de casos de investigación educativa</p>	<p>Iniciación en el empleo y utilización de un lenguaje formal científico</p> <p>Desarrollar destrezas intelectuales y científicas relacionadas con la generación del conocimiento científico</p> <p>Iniciarse en el manejo de una variedad de recursos y técnicas para la construcción de conocimientos científicos en educación</p>	<p>Iniciarse en la toma de conciencia de responsabilidades y compromisos de la ciencia y/o de la investigación educativa</p> <p>Desarrollar una actitud positiva, crítica y plural de la investigación como herramienta de comprensión y mejora de la realidad educativa</p> <p>Toma de conciencia del valor social del conocimiento científico</p> <p>Compromiso ético y metodológico con la práctica científica y profesional</p> <p>Participar de forma colaborativa en el desarrollo del conocimiento científico</p>

<b>12. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas</b>		
Ser competente en la identificación, localización, análisis y gestión de información y documentación pedagógica		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Conocer las principales fuentes documentales en educación</p> <p>Conocer los recursos electrónicos necesarios para la documentación pedagógica</p>	<p>Identificar los principales recursos para la gestión de información</p> <p>Gestionar bases de datos que permitan catalogar la información localizada e identificada</p> <p>Analizar la información localizada e identificada de acuerdo a criterios pedagógicos relevantes</p>	<p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Capacidad crítica para enjuiciar la información y los recursos y servicios de teledocumentación disponibles</p>

<b>13. Conocer la legislación educativa</b>		
Ser competente en el conocimiento y aplicación de la legislación educativa en los sistemas educativos actuales		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Conocer las principales reformas legislativas a lo largo de la historia</p> <p>Analizar el papel de la legislación educativa en la evolución de la política educativa</p>	<p>Comparar las reformas legislativas en los sistemas educativos internacionales</p> <p>Saber utilizar la legislación educativa como base para una toma de decisiones</p> <p>Diferenciar los distintos niveles de desarrollo normativo</p>	<p>Capacidad crítica para valorar las reformas legislativas a lo largo de la historia</p> <p>Capacidad de análisis y síntesis</p>

<b>14. Fundamentar el diseño de medios didácticos y de contextos educativos, y diseñar y evaluar su utilización</b>		
Ser competente para fundamentar con criterio el diseño de medios didácticos y de contextos educativos en función de las personas, situaciones, contextos y ámbitos de formación, así como para diseñar y evaluar su utilización		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Fundamentos teóricos del diseño educativo	Diseño de procesos educativos que incluyan tecnologías	Rigor en el análisis y valoración de recursos y contextos
Usos y aplicaciones de los medios tecnológicos en los diferentes contextos educativos: formal, no formal e informal	Utilización de los diferentes recursos y aplicaciones tecnológicas	Valoración de los diferentes recursos y sus posibilidades educativas en diferentes contextos
Posibilidades de las tecnologías aplicadas en el ámbito educativo	Descripción de las posibilidades de las tecnologías aplicadas a los ámbitos educativos	Apertura para la utilización innovadora de los recursos tradicionales y la incorporación de nuevos recursos
Diseño y organización de contextos educativos	Diagnóstico de las variables condicionantes de los medios didácticos y de contextos educativos	Creatividad para el diseño y utilización de recursos y contextos innovadores
Variables condicionantes de los medios didácticos y de contextos educativos (personas, situaciones, contextos y ámbitos de formación)	Evaluación del diseño y utilización de los medios didácticos y de contextos educativos	Motivación intrínseca a través de los medios didácticos y contextos educativos
Técnicas e instrumentos para el diseño y la evaluación de medios y contextos		



### 15. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a las características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares

Ser competente para diseñar modelos de intervención educativa adecuados a diferentes individuos, grupos y contextos

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Técnicas de la programación educativa	Diseñar, implementar y evaluar programas educativos adaptados a diferentes sujetos según aptitud, intereses, rendimiento previo...	Confianza en las personas Capacidad para la toma de decisiones
Técnicas de diagnóstico educativo y de evaluación de necesidades específicas de los sujetos y grupos	Diseñar programas de orientación adecuados a los diferentes niveles educativos	Capacidad de previsión Capacidad de planificación
Resultados de la investigación aplicada sobre técnicas, programas o estrategias de intervención más eficaces con cada tipo de sujetos	Diseñar programas de orientación profesional, personal, familiar, sociolaboral	Capacidad de organización Capacidad de coordinación
	Diseñar el plan de actuación de un Departamento de Orientación	Capacidad de supervisión Tolerancia y respeto
	Hacer programas individualizados	Capacidad investigadora

### 16. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica

Ser competente para diseñar y aplicar métodos, técnicas e instrumentos específicos para la evaluación y mejora de los programas de intervención y orientación psicopedagógica

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Modelos y métodos de evaluación de programas educativos	Analizar críticamente los diferentes modelos e instrumentos de evaluación de programas	Capacidad crítica Rigor Objetividad Cautela a la hora de emitir juicios Deseo de mejorar
Fases de la evaluación de programas	Diseñar evaluaciones de programas	
Instrumentos para la evaluación de programas	Elaborar, adaptar y validar instrumentos de evaluación de programas	
Técnicas de construcción y validación de instrumentos de evaluación de programas	Aplicar instrumentos de evaluación de programas	
	Realizar informes de evaluación de programas	
	Hacer evaluación de la evaluación (metaevaluación)	

17. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta (diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.)		
Ser competente para elaborar y utilizar dispositivos de evaluación diagnóstica de las características de sujetos y colectivos en relación a sus conocimientos, destrezas, valores, actitudes así como de sus comportamientos, necesidades, cualidades y otras características que permitan justificar y fundamentar la acción educativa que de dicha detección se derivará		
Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
<p>Características de los instrumentos y técnicas de evaluación según los objetos que evalúen</p> <p>Dimensiones de evaluación diagnóstica</p> <p>Identificar las características que definen y perfilan a sujetos y colectivos en distintos contextos socioeducativos</p> <p>Criterios de calidad de las pruebas diagnósticas</p> <p>Criterios de calidad en la administración de pruebas y dispositivos de diagnóstico de necesidades</p> <p>Distintos tipos de necesidades</p>	<p>Construir instrumentos de medición (registro) de información</p> <p>Elaborar pautas para desarrollar técnicas de obtención de información</p> <p>Valorar información diagnóstica</p>	<p>Rigor metodológico</p> <p>Objetividad</p> <p>Imparcialidad</p> <p>Actitud de búsqueda de diversas fuentes</p> <p>Confidencialidad</p> <p>Independencia de juicio</p> <p>Competencias transversales muy importantes</p>

<b>18. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación</b>		
Ser competente para implicarse, aconsejar, organizar y dirigir planes de formación, desde el diagnóstico de necesidades hasta la concreción en acciones de formación organizadas por prioridad, así como su evaluación y seguimiento		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Distintas formas de realizar diagnósticos de necesidades formativas</p> <p>Cómo se organiza una acción de formación: objetivos, metodologías, recursos, indicadores de logro, evaluación y registro de resultados</p> <p>Técnicas de consultoría y mentoring encaminadas a la puesta en marcha y desarrollo de planes de formación</p> <p>Cómo se realizan presupuestos</p> <p>Sistemática de registro que debe seguirse en el caso de que la institución siga procedimientos de modelos de calidad</p>	<p>Diseñar el proceso de diagnóstico, planificación, puesta en marcha y evaluación de planes de formación</p> <p>Realizar diagnósticos de necesidades de formación</p> <p>Derivar acciones de formación a partir de un diagnóstico de necesidades de formación</p> <p>Diseñar el plan de formación y elaborar las acciones formativas</p> <p>Asesorar sobre la puesta en marcha, seguimiento y evaluación de un plan de formación</p> <p>Realizar presupuestos de acciones y planes de formación</p> <p>Registrar la realización de planes de formación, según especificaciones de modelos de gestión de la calidad</p>	<p>Espíritu de colaboración</p> <p>Objetividad</p> <p>Capacidad de análisis</p> <p>Rigurosidad</p> <p>Creatividad</p> <p>Coordinación</p>

**19. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos**

Diseñar y aplicar procesos de evaluación de propuestas, planes o acciones de formación y educación formales y no formales, dirigidos a cualquier tipo de participante, en cualquier marco institucional, así como de los centros o establecimientos que los desarrollan y del sistema del que forman parte

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Estructura de los sistemas de formación y educación	Desarrollar valoraciones objetivas	Adaptación a distintas situaciones y marcos institucionales  Prudencia y discreción  Espíritu crítico constructivo
Instituciones educativas, sus recursos, planteamientos institucionales, dinámicas y resultados	Comunicarse con profesionales argumentar propuestas o procesos	
Diseños de evaluación de la formación	Analizar el marco legislativo, institucional y cultural de cualquier contexto formativo o educativo	
Procesos de evaluación interna y externa	Distinguir características diferenciales de ámbitos y contextos de formación	
Sistemas y criterios de acreditación de la calidad en contextos formativos y educativos	Elaborar y desarrollar instrumentos de medición y técnicas de obtención de información	
Marco legislativo de la formación y de la educación	Contactar e interactuar con distintos informantes	
	Triangular fuentes, instrumentos, momentos, evaluadores	
	Elaborar propuestas de mejora	

**20. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados**

Diseñar y aplicar procesos de evaluación de propuestas, planes o acciones de formación y educación formales y no formales ajustados en función de variables socio-profesionales derivadas del marco institucional, profesional o laboral en el que se desarrollen

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Proceso de evaluación de programas, centros y sistemas educativos	Valorar informaciones complejas	Adaptación al cambio  Búsqueda de la calidad en el trabajo
Características diferenciales de distintas instituciones y marcos institucionales	Adaptar instrumentos y técnicas en función de variables diferenciales	
Criterios de calidad en función del contexto en el que se consideran	Establecer criterios e indicadores de calidad de manera diferencial en función de contextos y marcos	

<b>21. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas</b>		
Ser competente para diseñar y poner en marcha planes de acción de mejora de la calidad, procedimientos e iniciativas, una vez que se han realizado procesos de autoevaluación y/o evaluaciones de la calidad existentes en el Centro o Institución		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Modelos de gestión de la calidad		
Sistemas de evaluación de la calidad	Vincular los procesos de evaluación con los procesos de gestión de calidad	
Herramientas para la mejora de la calidad		
Diagnóstico y diseño de procesos estratégicos, clave y de apoyo en la organización	Planificar los procesos de mejora de la calidad	Crítica
Modelo de gestión por procesos	Elaborar el manual de calidad: diagramas de normas, procesos, procedimientos	Innovación
Sistemática para definir indicadores de calidad con el fin de implantarlos y seguir su evolución	Organizar el trabajo en grupo para la elaboración y aplicación de planes de mejora	Visión de futuro
Sistemas de introducción de la innovación y la mejora (benchmarking), aprovechando la información de organizaciones con prácticas excelentes	Dar pautas para el seguimiento y revisión de las mejoras acordadas	Orientación a la calidad

<b>22. Evaluar procesos de orientación adaptados a las características diferenciales de los sujetos, contextos y modelos de orientación</b>		
<b>Ser competente para diseñar y aplicar métodos, técnicas e instrumentos específicos para la evaluación y mejora de los procesos de orientación</b>		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Diferentes modelos y métodos de evaluación de proceso	Analizar críticamente los diferentes modelos e instrumentos de evaluación de procesos	Capacidad crítica Rigor Objetividad Cautela a la hora de emitir juicios Deseo de mejorar
Instrumentos para la evaluación de procesos de orientación	Diseñar evaluaciones de procesos educativos	
Técnicas de construcción y validación de instrumentos de evaluación de procesos educativos	Elaborar, adaptar y validar instrumentos de evaluación de procesos	
Objetivos y estándares diferenciales que los procesos de orientación tienen que conseguir	Aplicar instrumentos de evaluación de procesos	
	Tomar decisiones de cambio y mejora	
	Hacer metaevaluación	

<b>23. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos</b>		
Ser competente en la planificación, desarrollo y ejecución de procesos de investigación científica desde una perspectiva metodológica abierta, flexible y plural		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Proceso de la investigación educativa: Técnicas de Documentación Científica, Problemas y Objetivos de Investigación, Hipótesis y Variables, Muestreo, Técnicas de Recogida de Datos. Medida y Técnicas de Análisis de Datos</p> <p>Características básicas de la investigación experimental diferenciándolas de otros tipos de investigaciones</p> <p>Aspectos fundamentales de un diseño de investigación</p> <p>Diferenciar las características básicas de los diseños de investigación</p> <p>Concepto de validez interna y externa</p> <p>Identificar las diferentes partes de que consta un informe de investigación</p>	<p>Planificar y desarrollar los diferentes pasos de un proceso de investigación</p> <p>Aplicar criterios para evaluar el problema de investigación planteado</p> <p>Aplicar criterios para la planificación de un buen diseño de investigación</p> <p>Evaluar la validez interna y externa de un experimento</p> <p>Presentar y comunicar los resultados de un proceso de investigación</p> <p>Evaluar un informe de investigación</p>	<p>Evaluar críticamente los procesos de investigación desarrollados</p>

<b>24. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares</b>		
Ser competente para el diseño de recursos didácticos, materiales y programas para las diferentes áreas del currículo ajustados a las características de los sujetos y los contextos en los que van a ser implementados		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Fundamentos teóricos del diseño recursos didácticos, materiales y programas de formación  Diseñar recursos, materiales y programas atendiendo a las características de los sujetos según niveles y áreas curriculares	Diseñar un guión técnico de contenidos educativos  Disponer de criterios pedagógicos para la selección de contenidos educativos  Adecuar los contenidos a los distintos colectivos, niveles y áreas	Capacidad crítica para enjuiciar el diseño de recursos didácticos, materiales y programas de formación  Capacidad de análisis y síntesis

<b>25. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles y áreas curriculares</b>		
Ser competente para diseñar y aplicar instrumentos específicos para la evaluación de recursos didácticos de diversos tipos: impresos, visuales, auditivos, audiovisuales e informáticos, y de planes de formación dirigidos a distintos colectivos, niveles educativos, áreas curriculares y temáticas diversas		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Amplio espectro de materiales didácticos existente y sus características diferenciadoras  Fundamentos de la psicología evolutiva  Diversos enfoques y modelos de evaluación educativa  Dimensiones o elementos a evaluar de los recursos didácticos y programas de formación  Instrumentos para la evaluación de recursos didácticos y planes de formación  Metodología de aplicación de instrumentos para la evaluación concreta de recursos didácticos y planes de formación	Analizar instrumentos de evaluación de recursos didácticos y programas de formación  Adaptar y diseñar instrumentos de evaluación de recursos didácticos y programas de formación  Aplicar instrumentos de evaluación de recursos didácticos y programas de formación  Realizar informes de evaluación sobre recursos didácticos y programas de formación	Rigurosidad  Objetividad  Cautela a la hora de emitir juicios  Competencias transversales muy importantes  Capacidad de análisis y síntesis



<b>26. Realizar materiales-guía para orientar en el uso didáctico de medios educativos o el desarrollo de procesos de formación</b>		
Ser competente para realizar guías didácticas, libros del profesor o tutoriales sobre el uso didáctico de medios educativos o el desarrollo de procesos de formación, en función del destinatario: gestores, docentes, alumnos o usuarios		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Medios y recursos didácticos: características, funciones, clases y aplicaciones	Análisis y estructuración de la utilización de los medios educativos y del desarrollo de los procesos formativos	Rigor en el análisis de los medios y procesos
Aspectos técnicos y conceptuales del diseño, utilización y evaluación de los recursos	Orientación pautada, secuenciada y justificada para la utilización de los medios educativos y el desarrollo de los procesos formativos	Empatía respecto del usuario del material-guía diseñado
Los recursos en el diseño de la intervención socioeducativa	Observación y evaluación de los materiales-guía diseñados	Consideración de la diversidad de los usuarios y de los contextos de aplicación como fundamento del diseño de los materiales-guía
Desarrollo de procesos de formación: características, tipos y modalidades	Consistencia y claridad de las orientaciones enunciadas	Creatividad para el diseño y utilización de los recursos

<b>27. Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC (e-learning)</b>		
Ser competente para coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC (e-learning) en equipos multiprofesionales de profesores, tutores, diseñadores, etc.		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Trabajo en equipo</p> <p>Programas de educación y formación a través de las TIC (e-learning)</p> <p>Instituciones y modalidades no presenciales de educación en distintos niveles y ámbitos de formación</p> <p>Diseño y evaluación de procesos formativos a distancia</p> <p>Papeles y funciones de los profesionales implicados en educación a distancia</p> <p>Funciones del coordinador del equipo multiprofesional</p>	<p>Habilidades sociales y profesionales</p> <p>Negociación y elaboración de acuerdos</p> <p>Redacción de acuerdos y seguimiento de compromisos</p> <p>Diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC (e-learning)</p> <p>Gestión de recursos y medios</p>	<p>Apertura a las ideas de los demás</p> <p>Interés por los proyectos conjuntos</p> <p>Motivación para animar a la acción</p> <p>Supremacía del acuerdo común sobre las preferencias personales</p> <p>Valoración de la formación no presencial</p>

<b>28. Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.)</b>		
Ser competente para ayudar a otros profesionales en la elaboración de programas socioeducativos tomando como soporte los medios y redes de información y comunicación		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Los medios de comunicación y sus registros más relevantes	Ayudar a los profesionales a establecer las prioridades del mensaje	Colaboración  Valorar la interdisciplinariedad
Modelos teóricos de integración y uso de los medios de comunicación como medio educativo	Saber utilizar los distintos tipos de técnicas comunicativas en función de los objetivos y el medio	
Elementos principales en la comunicación de masas	Diseñar/programar cursos de formación sobre la importancia y las posibilidades socioeducativas de los medios de comunicación	
Amplio espectro de programas socioeducativos	Dar pautas, en lenguaje cercano y comprensible, a profesionales de los medios de comunicación sobre diversas problemáticas sociales	
Elementos clave en el diseño de programas	Comunicar con eficacia	
Modelos teóricos de formación y asesoramiento		

**29. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos**

Ser competente para formar y asesorar al profesorado de los distintos niveles y etapas así como a los formadores que trabajan fuera del sistema educativo en el uso pedagógico de los distintos recursos didácticos: impresos, visuales, auditivos, audiovisuales e informáticos, así como en los criterios pedagógicos adecuados para la correcta integración de los recursos didácticos en los procesos de enseñanza-aprendizaje específicos

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Amplio espectro de materiales didácticos existente y sus características diferenciadoras	Saber utilizar los distintos tipos de materiales didácticos en contextos de enseñanza-aprendizaje diversos	Colaboradora Innovadora/creativa Visión sistémica y global
Fundamentos de la didáctica y el currículo	Diseñar/programar cursos de formación en los que quede claramente especificado el papel que van a desempeñar los recursos didácticos, así como el para qué, el por qué y el cómo de su utilización	
Fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje y en concreto del aprendizaje mediado		
Modelos teóricos de integración y uso de los recursos didácticos	Dar pautas al profesorado sobre criterios de selección de los recursos didácticos más adecuados para la consecución de objetivos concretos, así como criterios de buen uso de cada recurso didáctico	
Modelos teóricos de formación y asesoramiento de profesores/formadores		

**30. Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos**

Ser competente para el desarrollo de herramientas de gestión y dirección de centros de producción y difusión de medios didácticos

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Conocer herramientas de planificación gestión, dirección y evaluación de centros	Proyectar y difundir los medios didácticos elaborados en el contexto social mas inmediato	Trabajar en equipos interdisciplinarios
Disponer de criterios pedagógicos para la dirección y producción de medios didácticos	Establecer criterios e indicadores de calidad de los centros de producción y difusión de medios didácticos	Capacidad para resolver problemas y tomar decisiones

<b>31. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación</b>		
Organizar y coordinar la utilización y el funcionamiento de los recursos propios de una institución o establecimiento de formación o educación aplicando criterios específicos para optimizar el desarrollo de las acciones propias de la institución		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Estructura organizativa de un establecimiento de formación o educación	Planificar procesos de trabajo	Previsión y anticipación  Sociabilidad  Flexibilidad  Integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y de distintos contextos
Criterios de optimización de gestión: eficacia, eficiencia, efectividad	Coordinar a distintos profesionales	
Procesos y características que afectan a los equipos profesionales y su sistema relacional: clima y cultura, conflicto, liderazgo	Supervisar y asesorar el trabajo de profesionales	
Teorías y técnicas de gestión de recursos	Negociar y solucionar conflictos	
Teorías y técnicas de comunicación y dinámica de grupos	Comunicarse con efectividad	
	Dinamizar equipos	

#### 7.4. LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS EN LA TITULACIÓN DE EDUCACIÓN SOCIAL

1. Comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa		
Ser competente en el conocimiento de las causas que originaron la aparición de la profesión, en su evolución en el último siglo, en su camino de consolidación asumiendo diferentes áreas de intervención, en la definición actual de los ámbitos de intervención y en la aparición de estructuras asociativas profesionales		
Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
<p>Evolución de la intervención socio-educativa desde los procesos asistenciales benéficos a la intervención de carácter socioeducativo</p> <p>Distinguir la etiología de las intervenciones de carácter socioeducativo en los inicios del siglo XX, en el contexto español y europeo</p> <p>Ámbitos generales de la intervención social y cuáles de ellos han sido asumidos por la Educación Social</p> <p>Instituciones que a lo largo de la historia de los últimos siglos han desarrollado intervenciones de carácter socioeducativo</p> <p>Procesos de convergencia profesional desarrollados en los últimos treinta años</p> <p>Delimitar la evolución de los ámbitos de intervención y su situación en el momento actual</p> <p>Procesos de aparición de los colegios profesionales y su rol en la consolidación actual de la profesión</p>	<p>Analizar las diversas influencias en la aparición de la educación social, sus orígenes y las teorías pedagógicas subyacentes</p> <p>Diseñar líneas de tiempo que establezcan la relación entre la genealogía de la Educación Social y los acontecimientos del contexto social</p> <p>Realizar esquemas que delimiten los ámbitos de la intervención socioeducativa y su relación con la Educación Social</p> <p>Saber distinguir los diferentes modelos de concreción de la intervención socioeducativa a lo largo de la historia</p>	<p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Objetividad</p> <p>Curiosidad científica e histórica</p> <p>Visión de futuro</p>

<b>2. Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en otros países con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea</b>		
<b>Ser competente en el conocimiento del marco general de la intervención socioeducativa y en los modelos de concreción en Europa y América, así como en las iniciativas desarrolladas desde la Unión Europea</b>		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Ámbitos de intervención socioeducativa y los diversos modelos genealógicos que los han constituido</p> <p>Evolución de los modelos de intervención socioeducativa a lo largo del siglo XX en el contexto europeo y americano</p> <p>Conocer las iniciativas de la Unión Europea respecto a la intervención socio-educativa</p> <p>Fundamentación epistemológica de los diferentes modelos de intervención socioeducativa</p> <p>Tendencias de futuro que se desarrollan en los países europeos referidas a los ámbitos y formas de intervención de la educación social</p> <p>Instituciones de la UE y las asociaciones europeas relacionadas con la Educación Social</p> <p>Procesos de formación de los educadores sociales en el contexto europeo y americano, tanto a nivel de modelos formativos como metodológicos</p>	<p>Realizar cuadros comparativos entre los diferentes modelos de intervención socioeducativa</p> <p>Analizar las medidas legislativas de carácter social de la UE y su repercusión en la Educación Social</p> <p>Dar pautas para la comprensión de las diferentes concreciones de la Educación Social en Europa y América</p> <p>Distinguir las intervenciones socioeducativas de otras que inciden también en la intervención social</p> <p>Comparar los requisitos de formación de los educadores sociales en el contexto europeo y relacionarlos con los ámbitos de intervención</p>	<p>Curiosidad científica</p> <p>Innovación</p> <p>Espíritu crítico y comparativo</p> <p>Creatividad analógica</p>

<b>3. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación</b>		
Ser competente en el conocimiento de los supuestos teóricos que fundamentan la intervención socioeducativa, en sus ámbitos de actuación actuales y sus perspectivas de evolución en los próximos años		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Teorías socio- pedagógicas que sustentan la intervención socioeducativa	Realizar esquemas analizando la intervención socioeducativa y sus soportes teóricos de intervención	Espíritu crítico Curiosidad científica Visión global
Ámbitos de intervención de la Educación Social en el contexto español	Sintetizar los conceptos básicos que subyacen en la intervención socioeducativa	
Estrategias de intervención socioeducativa en diferentes contextos y su relación con los planteamientos teóricos	Dar pautas para relacionar las intervenciones y los supuestos teóricos que las soportan	



<b>4. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa</b>		
Ser competente en el conocimiento de las líneas políticas que desarrollan el estado del bienestar, sus referencias legislativas actuales en el marco español y europeo, sus planteamientos a nivel mundial, sus limitaciones y sus relaciones con las políticas económicas de los estados		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Planteamientos ideológicos que a lo largo del siglo XX han sustentado las políticas de bienestar social en el contexto europeo	Realizar esquemas comparativos entre las políticas socioeducativas dentro de la Unión Europea	
Políticas de bienestar social asociados a los diferentes partidos políticos del marco español y autonómico	Analizar los planteamientos políticos que subyacen debajo de diversas intervenciones socio-educativas	Espíritu crítico
Tendencias políticas internacionales y su repercusión en las intervenciones socio-educativas. Legislación española y autonómica actual en materia de bienestar social	Sintetizar las políticas de bienestar social desarrollados en un territorio a lo largo de un período concreto de tiempo	Apertura Innovación
Instituciones europeas, estatales y autonómicas que desarrollan esas políticas de bienestar social	Diseñar línea de tiempo que marque la evolución de las políticas de bienestar social en España durante los siglos XIX y XX	Colaboración en equipo
Asociaciones no gubernamentales que desarrollan críticas o contrastan las políticas socioeducativas	Clasificar las políticas socioeducativas por sus intervenciones sociales	

<b>5. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja</b>		
Ser competente en el conocimiento de las diferentes etapas y estadios evolutivos de los seres humanos, así como de los grupos en los que se incardinan		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Estadios evolutivos de la niñez, la adolescencia y juventud y su repercusión en la relación social	<p>Desarrollar estrategias de intervención social en función de las características evolutivas de una población</p> <p>Realizar esquemas que muestren la interacción entre el estadio evolutivo y la intervención socioeducativa</p> <p>Desarrollar estrategias de intervención grupal en función de los estadios evolutivos de los miembros del grupo</p> <p>Diseñar metodologías grupales en función de las estructuras sociológicas de los miembros de esos grupos</p>	<p>Colaboración</p> <p>Espíritu de equipo</p> <p>Innovación</p>
Estadios evolutivos de la edad adulta y vejez y su repercusión en la relación social		
Evolución de las características sociales de la población de un territorio en un período de tiempo determinado		
Teorías psicológicas y sociológicas que analizan los cambios evolutivos en función de los contextos sociales y económicos de la población		
Estadios de evolución de los grupos en función de la edad, estructura sociológica o fase de su vida y sus repercusiones en la intervención socio-educativa		

<b>6. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos</b>		
Ser competente para analizar los aspectos biológicos, ecológicos y ambientales que influyen en los procesos educativos, así como para determinar su etiología y sus consecuencias en la intervención socioeducativa		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Diversas teorías que analizan los factores biológicos, ecológicos y ambientales, que afectan la intervención socioeducativa	Realizar análisis para mostrar la interacción del factor biológico o ambiental y la interacción socioeducativa	Colaboración
Fundamentos biológicos de la conducta humana y su incidencia en la intervención socio-educativa	Saber deslindar la influencia de los mencionados factores en los diferentes aspectos de la intervención en función de edades, poblaciones, contextos sociales	Observación de la realidad
Fundamentos de la interacción medio ambiente-conducta humana y su incidencia en la intervención socio-educativa	Dar pautas a los educadores para su intervención en función de este concepto	Análisis crítico
Evolución de los anteriores factores y sus perspectivas en función de los cambios biológicos y socioambientales		Solidaridad
		Compromiso

<b>7. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención</b>		
Ser competente en el conocimiento de las características de los entornos de intervención del educador social, de su evolución y prospectiva, así como de su configuración y reglamentación a través de instituciones profesionales		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Diferentes ámbitos de intervención del educador social a través de la historia de la profesión en los últimos cincuenta años	Analizar los ámbitos de intervención del educador social en el contexto general de la intervención social	
Cambios producidos en los entornos de intervención en los últimos diez años y su distribución en los diferentes modelos de educación social	Diseñar líneas de tiempo que muestren la incorporación de los diferentes ámbitos a la profesión en el entorno español	Colaboración Inquietud
Características de los usuarios de la intervención socioeducativa y su evolución	Elaborar mapas de intervención que muestren las áreas específicas y compartidas del educador social	Curiosidad científica Visión de futuro
Procesos asociativos a nivel estatal y europeo de la intervención socioeducativa	Realizar análisis de contextos sociales que muestren las necesidades de intervención socioeducativa	Clima de confianza
Procesos de reglamentación y colegiación de los educadores sociales en España		
Puntos de convergencia con otras intervenciones de carácter social		

### 8. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa

Ser competente en el conocimiento de las bases teóricas de la intervención socioeducativa en los aspectos psicológicos, pedagógicos y sociológicos

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
<p>Bases psicológicas de la intervención socioeducativa y sus repercusiones en los usuarios, entornos sociales y estrategias de intervención elegidas</p> <p>Bases pedagógicas de la intervención socioeducativa y sus repercusiones en los usuarios, entornos sociales y estrategias de intervención elegidas</p> <p>Bases sociológicas de la intervención socioeducativa y sus repercusiones en los usuarios, entornos sociales y estrategias de intervención elegidas</p> <p>Procesos de interacción de supuestos en la intervención socio-educativa</p> <p>Estar al corriente de las nuevas teorías surgidas en cada una de esas áreas</p>	<p>Realizar análisis de intervenciones socio-educativas destacando los diversos tipos de factores que están en la base de esas intervenciones</p> <p>Dar pautas de actuación a los educadores en función de los supuestos descritos en la columna anterior</p> <p>Esquematizar la relación entre los supuestos anteriores y los procesos de intervención socio-educativa</p>	<p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Rigurosidad</p> <p>Objetividad</p> <p>Capacidad reflexiva</p> <p>Visión sistémica y global</p>

<b>9. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa</b>		
Ser competente para llevar a cabo procesos de recogida de información para la evaluación en la intervención socioeducativa		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Contenidos teórico-prácticos sobre los diferentes métodos y técnicas de evaluación educativa</p> <p>Contenidos teórico-prácticos sobre los diferentes métodos y técnicas de evaluación en intervención socioeducativa tanto en el diseño, aplicación y análisis de los resultados</p> <p>Características de los diferentes ámbitos en la intervención socioeducativa</p>	<p>Saber buscar la información necesaria en las fuentes documentales</p> <p>Analizar la información encontrada en base a unos objetivos</p> <p>Sintetizar la información necesaria en base a unos objetivos</p> <p>Demostrar que se conoce la teoría y metodología para la evaluación en intervención socioeducativa en casos prácticos</p>	<p>Objetividad</p> <p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Rigurosidad</p> <p>Coordinación</p> <p>Autocrítica constructiva</p> <p>Capacidad reflexiva</p> <p>Visión sistémica y global</p> <p>Actuación de acuerdo al código deontológico profesional</p> <p>Clima de confianza para el trabajo en equipo</p>

10. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa		
<p>Ser competente para diseñar los medios didácticos adecuados a las personas, situaciones, contextos y ámbitos de formación según los recursos disponibles, utilizarlos con la suficiente flexibilidad para introducir las implementaciones que requiera el desarrollo de los hechos así como evaluarlos por su naturaleza y por su aplicación didáctica en la intervención socioeducativa</p>		
Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
<p>Medios y recursos didácticos: características, funciones, clases y aplicaciones</p> <p>Fuentes de recursos</p> <p>Aspectos técnicos y conceptuales del diseño, utilización y evaluación de los recursos</p> <p>Los recursos en el diseño de la intervención socioeducativa</p>	<p>Diagnóstico de las variables situacionales y contextuales de la intervención formativa</p> <p>Adecuación y selección de los recursos para cada situación y contexto</p> <p>Diseño de recursos a partir de materiales naturales, comprados o reciclados</p> <p>Utilización flexible de los recursos según la función seleccionada</p> <p>Evaluación de los recursos por su naturaleza y por su aplicación</p>	<p>Apertura para la utilización innovadora de los recursos tradicionales y la incorporación de nuevos recursos</p> <p>Creatividad para el diseño y utilización de los recursos</p> <p>Sistematicidad en la observación y evaluación de la utilización de los recursos</p> <p>Valoración de la naturaleza y aplicación de los recursos en función del contexto de intervención</p> <p>Motivación intrínseca a través de los recursos didácticos</p> <p>Atención al potencial didáctico de la vida cotidiana</p>

### 11. Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social

Ser competente para seleccionar en las diversas dimensiones de la intervención socioeducativa los procedimientos y técnicas que más se ajustan a las situaciones, atendiendo a los diversos factores que inciden

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Procesos clave implicados en la intervención socioeducativa		
Conocimiento del proceso de evaluación y análisis		
Conocimiento del proceso de intervención	Analizar situaciones aplicando diversos modelos de referencia	Empatía y respeto a las diversas posiciones
Conocimiento del proceso de mediación	Elaborar instrumentos de análisis específicos para las situaciones	Sistematicidad Espíritu crítico
Conocimiento de técnicas y procedimientos según diversas tipologías	Capacidad de síntesis y de Integrar informaciones diversas	Creatividad
Conocimiento de modelos de referencia sobre el funcionamiento personal, social y familiar		

### 12. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

Coordinar, supervisar y animar a equipos profesionales y colectivos de participantes en los procesos de implicación y participación sociocomunitaria

Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Modelos, técnicas y estrategias de liderazgo participativo	Diseñar y poner en práctica procesos de consulta y participación	
Modelos y técnicas de animación sociocultural y comunitaria	Diseñar y aplicar acciones de dinamización	Apertura y tolerancia Respeto a la diversidad
Características diferenciales de colectivos ciudadanos y de participantes	Desarrollar reuniones y sesiones de trabajo participativo	Dinamismo Liderazgo
Principales teorías, modelos y estrategias del desarrollo comunitario	Desarrollar sistemas y dispositivos de evaluación de la participación	



<b>13. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos</b>		
Ser competente para evaluar las situaciones y los factores que inciden en una crisis y desarrollar procesos para facilitar su resolución a través de la mediación, como una de las principales vías de intervención en situaciones conflictivas		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Modelos comprensivos de la crisis y los factores implicados	Analizar los problemas desde las potencialidades	Empatía y respeto a las diversas posiciones implicadas en un conflicto
Proceso de mediación, sus presupuestos y prácticas	Ser capaz de comunicar eficazmente	
Conocimiento de técnicas y recursos para la comunicación como el proceso más importante implicado en la mediación	Utilizar diversas técnicas de negociación	Valorar la diversidad como fuente de riqueza
	Capacidad de escucha activa e interlocución	Pensamiento positivo

<b>14. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos</b>		
<b>Ser competente para detectar y evaluar los diferentes factores tanto personales, interpersonales o sociales que inciden en determinadas situaciones y que son generadores o mantienen situaciones de exclusión</b>		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Concepto de exclusión</p> <p>Comprender la exclusión como un proceso en el que inciden múltiples factores</p> <p>Diversas técnicas y procedimiento de evaluación de situaciones</p> <p>Conocimientos de Psicología Social y de dinámica de grupos sobre los principales factores interpersonales que influyen en las actitudes</p> <p>Importancia de los procesos de etiquetación y del uso social de los estereotipos</p> <p>Elementos principales de la estructura social y su relevancia en procesos de exclusión y marginación</p>	<p>Capacidad de integrar diversas informaciones de diversos niveles</p> <p>Aplicar procedimientos de evaluación</p> <p>Diseñar herramientas de evaluación 'ad hoc' en diversas situaciones</p> <p>Aplicar los procedimientos de investigación a situaciones específicas</p> <p>Indagar a través de diversas técnicas sobre el posicionamiento de las personas</p> <p>Utilizar los diversos tipos de preguntas en función de la situación y de los objetivos profesionales</p> <p>Capacidad para escuchar activamente</p> <p>Reconocer diversos modelos de representaciones de las personas y los grupos</p>	<p>Capacidad crítica con los modelos sociales dominantes</p> <p>Sensibilidad para las dificultades que experimentan las personas</p> <p>Sistematicidad</p>

<b>15. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)</b>		
Organizar y coordinar los recursos utilizados en la implementación de proyectos y servicios socioeducativos en contextos institucionales distintos y en función de necesidades distintas		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Estructura organizativa de proyectos y servicios socioeducativos en el marco privado y de las instituciones públicas	Análisis de necesidades	
Sistemas y procedimientos para la gestión privada de fondos públicos en proyectos y servicios subcontratados	Gestionar fondos o derivar su gestión	Creatividad
Legislación aplicada a proyectos y servicios socioeducativos	Distribución de recursos	Apertura
Procesos de detección de necesidades en el ámbito sociocomunitario	Asignar tareas	Rigor
Técnicas y estrategias de gestión de proyectos	Desarrollar reuniones de trabajo y trabajar en equipo	Compromiso
Características diferenciales de los dispositivos culturales, de ocio, tiempo libre e intervención comunitaria	Gestionar conflictos	Corresponsabilización
	Crear un clima de trabajo y de participación	Flexibilidad
		Sensibilidad y empatía

<b>16. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo</b>		
<b>Saber elaborar programas socioeducativos y cómo ponerlos en práctica</b>		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Estructura de programas de intervención en la acción socioeducativa</p> <p>Distintas estrategias y técnicas de actuación en cada ámbito</p> <p>Tener formación para decidir las estrategias más adecuadas a cada contexto</p> <p>Saber el por qué y para qué de los programas que se están llevando a cabo en una realidad concreta, contextualizándolos en el marco de las ideas y principios de la intervención pedagógica</p>	<p>Saber crear programas de actuación en cada ámbito socioeducativo</p> <p>Adecuar los programas y estrategias a los grupos con los que trabaja en cada contexto y ámbito</p> <p>Tener conocimientos y experiencia en la aplicación de diversas técnicas individuales y de grupos</p> <p>Saber como llevar a la práctica programas que se están implementando a determinadas servicios socioeducativos</p> <p>Saber modificar los programas al detectar inconvenientes en el proceso de implementación</p> <p>Saber motivar a los destinatarios para el seguimiento de programas o la realización de determinadas actividades</p>	<p>Creativa</p> <p>Comunicativa</p> <p>Dialogante</p> <p>Activa</p> <p>Participativa</p> <p>Motivadora</p>

17. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo		
Ser competente para el diseño, aplicación y análisis de resultados en la evaluación de programas y estrategias de intervención socioeducativa		
Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
<p>Características de los diferentes ámbitos de trabajo socioeducativo</p> <p>Contenidos teórico-prácticos relativos a las diferentes metodologías y técnicas para la evaluación de programas en intervención socioeducativa</p>	<p>Manejar las diferentes fuentes documentales respecto al tema</p> <p>Analizar los diferentes instrumentos de evaluación de programas y estrategias en intervención socioeducativa para su aplicación en un ámbito y programa determinado</p> <p>Adaptar y diseñar instrumentos de evaluación de programas y estrategias socioeducativas</p> <p>Aplicar instrumentos de evaluación de programas y estrategias socioeducativas</p> <p>Realizar informes de evaluación</p> <p>Informar sobre el proceso de evaluación en cada una de las fases de diseño, aplicación y evaluación propiamente dicho</p> <p>Optimizar los recursos con los que se cuenta para llevar a cabo la evaluación</p>	<p>Objetividad</p> <p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Rigurosidad</p> <p>Coordinación</p> <p>Autocrítica constructiva</p> <p>Capacidad reflexiva desde la investigación en la acción</p> <p>Visión sistémica y global</p> <p>Actuación de acuerdo al código deontológico profesional</p> <p>Clima de confianza para el trabajo en equipo</p>

<b>18. Utilizar técnicas concretas de intervención socio-educativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.)</b>		
Ser competente en el uso de las técnicas habituales en la intervención socioeducativa, especialmente en las metodologías grupales, las técnicas de motivación y asertividad, las técnicas de negociación y mediación, etc.)		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Técnicas de dinámica de grupos aplicadas a la intervención socioeducativa	Saber utilizar las técnicas descritas en la columna anterior, conociendo sus pasos, sus objetivos y limitaciones en contextos de intervención determinados	Objetividad
Técnicas de motivación aplicadas a la intervención socio-educativa		Capacidad de análisis y síntesis
Técnicas de asertividad aplicadas a la intervención socio-educativa	Desarrollar pautas de intervención para otros educadores	Rigurosidad
Técnicas de negociación aplicadas a la intervención socio-educativa		Coordinación
Técnicas de simulación aplicadas a la intervención socio-educativa	Elaborar protocolos de actuación utilizando las técnicas descritas	Autocrítica
Fundamentos teóricos de las técnicas antes descritas	Saber adaptar las técnicas a las características de los usuarios	Capacidad reflexiva
Interacciones existentes entre las técnicas anteriores		Actuación de acuerdo al código deontológico profesional

<b>19. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción</b>		
Integrar y articular recursos procedentes de distintos ámbitos relacionados con la acción socioeducativa y de distinta naturaleza: humanos propios de la institución y ajenos, materiales y funcionales para implementar la acción socioeducativa		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Posibilidades y límites de los recursos presentes en un contexto o ámbito institucional	Gestionar el sistema relacional entre personas y profesionales provenientes de contextos distintos	

<b>20. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa</b>		
Ser competente en la generación de medios y recursos de propia elaboración, para su utilización en la intervención socioeducativa		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Bases psicosociales y pedagógicas para elaborar recursos socioeducativos</p> <p>Tecnologías sociales que están en la base de los recursos elaborados</p> <p>Medios técnicos necesarios para elaborar recursos para la intervención socioeducativa</p>	<p>Elaborar medios para la intervención socioeducativa en función de un contexto social</p> <p>Planificar los procesos de mejora de la calidad</p> <p>Realizar aplicaciones tecnológicas para diferentes contextos socioeducativos</p> <p>Analizar la adaptación de los recursos a las intervenciones socioeducativas</p>	<p>Capacidad de análisis y síntesis</p> <p>Objetividad</p> <p>Curiosidad científica e histórica</p> <p>Visión de futuro</p> <p>Colaboración</p> <p>Creatividad</p> <p>Innovación</p> <p>Trabajo de grupo</p>

<b>21. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa</b>		
Ser competente en la utilización de recursos y medios necesarios en la intervención socioeducativa, en su evolución y adecuación a las necesidades de la intervención		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Recursos de intervención socioeducativa existentes a nivel europeo, español y de las CC.AA., tanto de titularidad pública como privada</p> <p>Instituciones que desarrollan recursos de intervención</p> <p>Fundamentos teóricos y metodológicos de la gestión socio-educativa</p> <p>Medios más frecuentes en la intervención socio-educativa</p>	<p>Saber gestionar intervenciones socioeducativas de tamaño medio y pequeño, utilizando los recursos adecuados</p> <p>Diseñar procesos de intervención en medio abierto y cerrado especificando los recursos necesarios</p> <p>Elaborar el manual de calidad de la intervención socioeducativa</p> <p>Saber introducir las NTIC en la gestión de medios y recursos socioeducativos</p> <p>Utilizar medios y recursos adecuadamente a los entornos sociales de intervención</p>	<p>Capacidad crítica</p> <p>Exactitud</p> <p>Dominio tecnológico</p> <p>Orientación a la calidad</p>

<b>22. Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.)</b>		
Ser competente para ayudar a otros profesionales en la elaboración de programas socioeducativos tomando como soporte los medios y redes de información y comunicación		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Diversos medios de comunicación y sus registros más relevantes	Ayudar a los profesionales a establecer las prioridades del mensaje	Colaboración Valorar la interdisciplinariedad
Modelos teóricos de integración y uso de los medios de comunicación como medio educativo	Saber utilizar los distintos tipos de técnicas comunicativas en función de los objetivos y el medio	
Elementos principales en la comunicación de masas	Diseñar/programar cursos de formación sobre la importancia y las posibilidades socioeducativas de los medios de comunicación	
Amplio espectro de programas socioeducativos	Dar pautas, en lenguaje cercano y comprensible a profesionales de los medios de comunicación sobre diversas problemáticas sociales	
Elementos clave en el diseño de programas	Comunicar con eficacia	
Modelos teóricos de formación y asesoramiento		



<b>23. Utilizar y evaluar las nuevas tecnologías con fines formativos</b>		
Ser competente para conocer las nuevas tecnologías, diseñar su utilización con fines formativos en función de las personas, situaciones, contextos y ámbitos de formación, utilizarlas con flexibilidad así como evaluarlas por su naturaleza y por su aplicación didáctica en la intervención socioeducativa		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Las nuevas tecnologías: características, funciones, clases y aplicaciones</p> <p>Aspectos técnicos y conceptuales del diseño, fabricación, comercialización, utilización y evaluación de las nuevas tecnologías</p> <p>Las nuevas tecnologías en el diseño de la intervención socioeducativa</p>	<p>Diagnóstico de las variables situacionales y contextuales de la intervención formativa</p> <p>Adecuación y selección de las nuevas tecnologías para cada situación y contexto</p> <p>Diseño de la utilización de las nuevas tecnologías en función de las personas, situaciones, contextos y ámbitos de formación</p> <p>Utilización flexible de las nuevas tecnologías según la función seleccionada</p> <p>Evaluación de las nuevas tecnologías por su naturaleza y por su aplicación</p>	<p>Disposición para la utilización innovadora de las nuevas tecnologías</p> <p>Creatividad para la utilización de las nuevas tecnologías</p> <p>Sistematicidad en la observación y evaluación de su utilización</p> <p>Valoración de la naturaleza y aplicación de las nuevas tecnologías en función del contexto de intervención</p> <p>Evaluación del potencial motivador de las nuevas tecnologías</p> <p>Preferencia por las nuevas tecnologías aplicables a la vida cotidiana</p>

<b>24. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social</b>		
Ser competente para transmitir y comunicar actitudes empáticas, solidarias y de confianza hacia personas que a título individual, colectivo o institucional, estén vinculadas con la Educación Social		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
<p>Teorías sobre las actitudes</p> <p>Marco conceptual sobre la asertividad, la solidaridad, la diversidad</p> <p>Técnicas y recursos para la comunicación</p> <p>Marco teórico de la educación emocional</p>	<p>Comunicar ideas y emociones</p> <p>Construir un clima de diálogo, respeto y complicidad</p>	<p>Empatía</p> <p>Respeto</p> <p>Compromiso ético</p>

<b>25. Desarrollar actitudes y dominio lingüísticos que posibiliten y favorezcan el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos</b>		
<b>Ser competente para la relación y la comunicación con personas de diferentes medios culturales y lingüísticos</b>		
<b>Conocimientos (SABER)</b>	<b>Destrezas (SABER HACER)</b>	<b>Actitudes (SABER SER)</b>
Conceptualización de la multiculturalidad e interculturalidad	Trabajo en equipos multiprofesionales	Respeto a la diversidad cultural y lingüística
Desarrollo psicolingüístico y sociocultural de las personas	Utilización de instrumentos, técnica y estrategias para la intervención socioeducativas	Serenidad para enfrentar las situaciones multiculturales y plurilingüísticas
Habilidades sociales y profesionales para la intervención socioeducativa	Aplicación de habilidades sociales y profesionales	Iniciativa para la intervención en contextos complejos
Sociedad, cultura y lengua: Instrumentos y metodologías para su conocimiento	Diagnóstico de personas en grupos y contextos multiculturales o plurilingüísticos	Sensibilidad para detectar los matices y la diversidad de las personas y contextos
Organización de las culturas y lenguas en el Planeta	Negociación y resolución de conflictos	Buena predisposición para aprender a lo largo de la vida de otras culturas y realidades
Conflictos personales, sociales y políticos por motivos culturales y/o lingüísticos: estrategias para la intervención socioeducativa	Planificación, intervención y evaluación didácticas en contextos multiculturales o plurilingüísticos	Motivación para el aprendizaje de otras lenguas
Didáctica de las lenguas y de las culturas en contextos multiculturales y plurilingüísticos		Creatividad para la búsqueda de soluciones respetuosas e integradoras
		Deseo de conocer y aprender de las situaciones y personas

26. Diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional donde se realiza la intervención		
Ser competentes en el diseño, aplicación y evaluación de proyectos de investigación socioeducativa		
Conocimientos (SABER)	Destrezas (SABER HACER)	Actitudes (SABER SER)
Características y finalidades de la investigación científica y en concreto de la investigación socioeducativa	Analizar diferentes metodologías y técnicas de investigación en base a un problema de investigación concreto	Objetividad
Características de cada uno de los ámbitos de intervención socioeducativa	Diseñar un proyecto de investigación en base a un problema socioeducativo	Capacidad de análisis y síntesis
Diferentes metodologías y técnicas de investigación y su aplicación en el campo socioeducativo	Aplicar un proyecto de investigación	Rigurosidad
Saber definir problemas de investigación socioeducativa	Informar a las personas implicadas sobre el proyecto de investigación de forma adecuada	Coordinación
Manejar la información teórico-práctica para el diseño, aplicación y evaluación de proyectos de investigación en base a un problema socioeducativo	Evaluar un proyecto de investigación socioeducativo con relación a sus objetivos	Autocrítica constructiva
Programas informáticos que pueden aplicarse a la investigación socioeducativa	Aplicar programas informáticos para el tratamiento estadístico de los datos obtenidos	Capacidad reflexiva desde la investigación en la acción
	Elaborar los informes resultantes de una investigación teniendo en cuenta las limitaciones del estudio	Visión sistémica y global
	Proponer futuras líneas de investigación	Actuación de acuerdo al código deontológico profesional
		Clima de confianza para el trabajo en equipo
		Cautela a la hora de establecer conclusiones generales como resultado de una investigación

# 8.

## CLASIFICACIÓN DE LAS COMPETENCIAS EN RELACIÓN CON LOS PERFILES PROFESIONALES



## 8. Clasificación de las competencias en relación con perfiles profesionales

### Las competencias transversales y las específicas en relación con los perfiles profesionales

#### 8.1. INTRODUCCIÓN

Como es obvio, tal como se señaló anteriormente, esta nueva propuesta debía ser también validada por toda la comunidad universitaria, junto con la aportación de los profesionales de cada sector. Para ello se solicitó a todas las Facultades que lograran la participación, para la titulación de Pedagogía, de al menos, 15 profesores y 15 alumnos para la cumplimentación de este cuestionario y, para el título de Educación Social, al menos, 10 profesores y otros tantos alumnos. Lo mismo se solicitó a los Colegios y Asociaciones Profesionales. Esto supondría una muestra de esta población de:

	Pedagogía	Educación Social
Profesores	345	320
Alumnos	345	320
Asociaciones/Colegios Profesionales	60	30
Total	740	670

Con este diseño inicial, se solicitó que se valorase cada una de las competencias, de acuerdo a su relación con cada uno de los perfiles profesionales, en base a los criterios de E (Esencial), C (Complementario) e I (Irrelevante).

Finalmente, esta valoración fue cumplimentada por

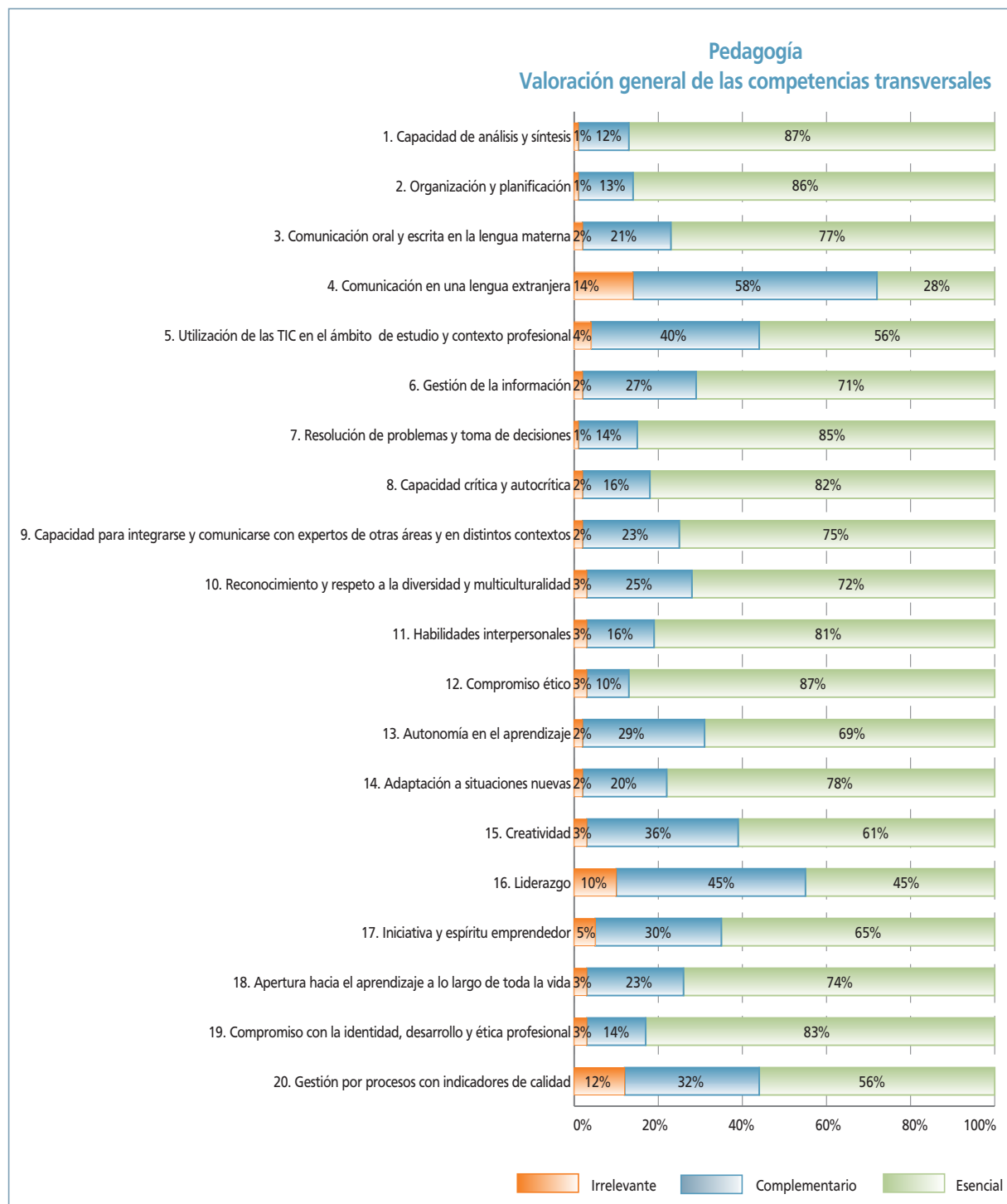
	Pedagogía	Educación Social
Profesores	91	123
Alumnos	53	48
Asociaciones/Colegios Profesionales	23	12
Total	167	183

## 8.2. VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE PEDAGOGÍA

### TITULACIÓN DE PEDAGOGÍA

#### VALORACIÓN GENERAL

##### Competencias Transversales

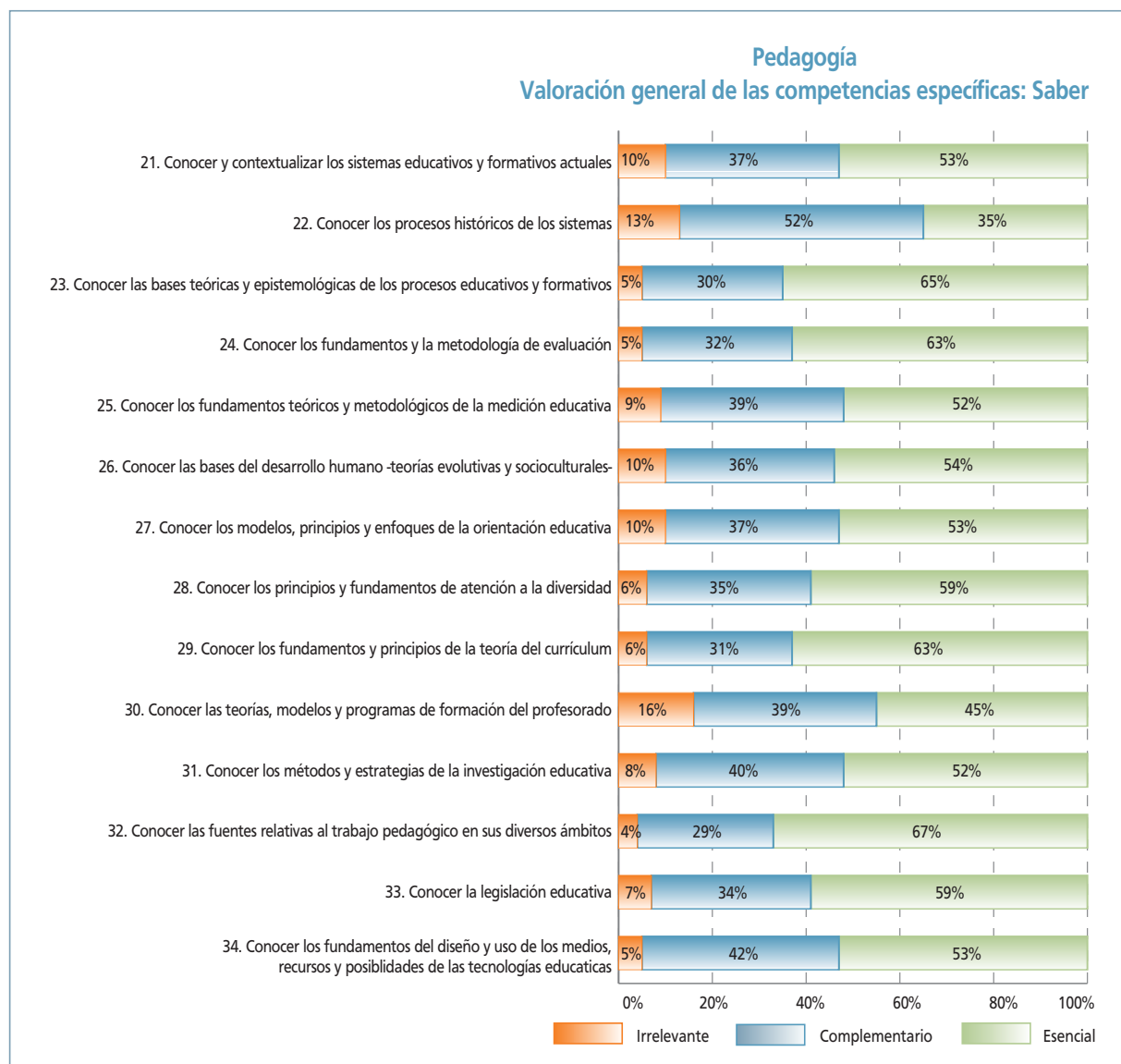


En relación a las competencias transversales el primer dato a resaltar es que son varias las competencias que han sido valoradas, por el conjunto de los participantes en el estudio, como esenciales para la titulación de Pedagogía. Así, aquellas consideradas como tales por más del 80% de los encuestados son las siguientes: capacidad de análisis y síntesis, compromiso ético, organización y planificación, resolución de problemas y toma de decisiones, compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional, capacidad crítica y autocrítica, habilidades interpersonales.

En el polo opuesto, aquellas competencias menos valoradas bien por considerarse más irrelevantes o complementarias son gestión por procesos con indicadores de calidad, utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional y, fundamentalmente, liderazgo y comunicación en una lengua extranjera.



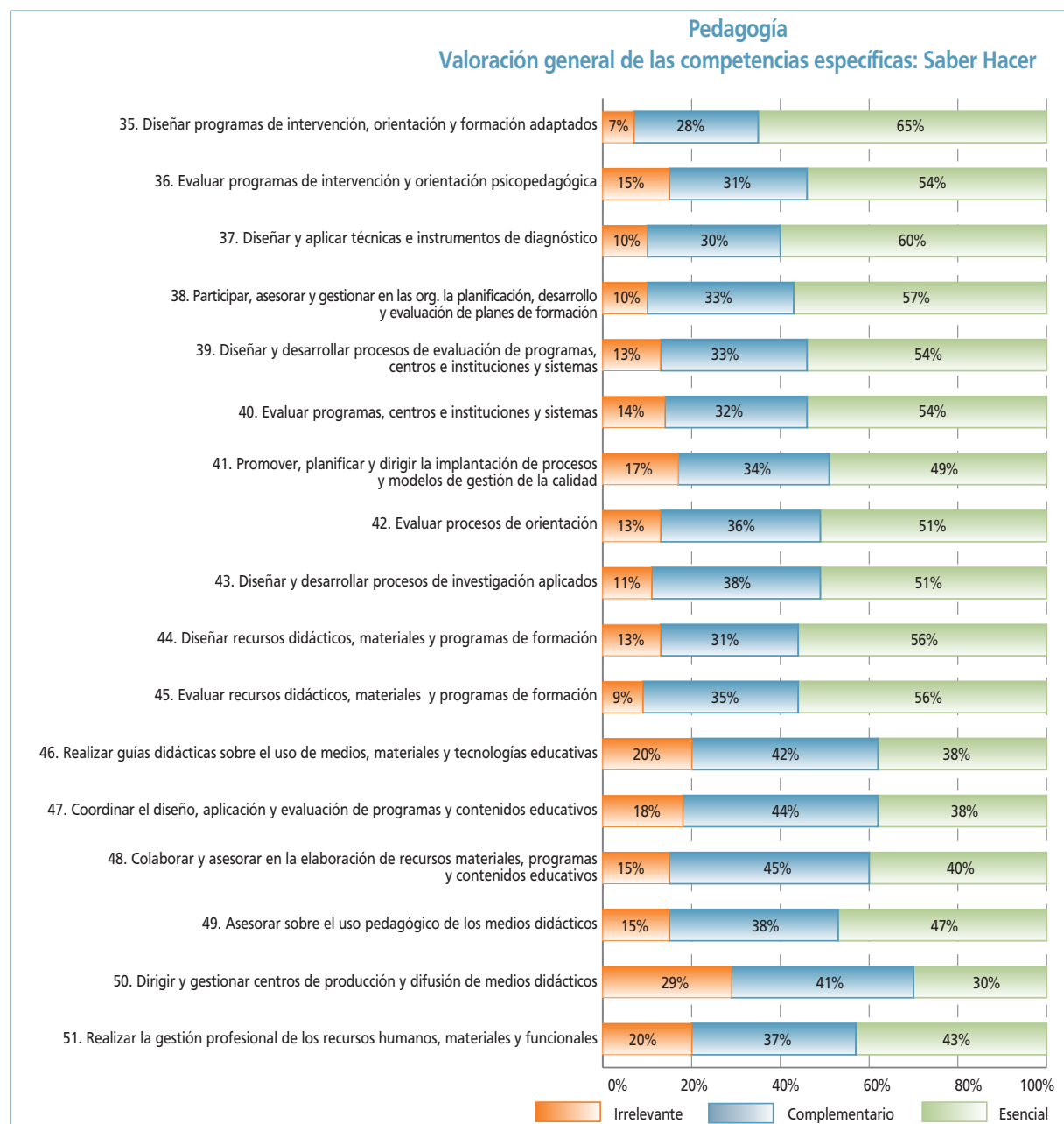
## Competencias Específicas - Saber



No se puede hablar, en términos generales, de ninguna competencia específica - Saber que haya sido señalada por el conjunto de los encuestados como de especial relevancia para la titulación de Pedagogía. Existen diferentes valoraciones que se matizarán atendiendo al grupo y perfil correspondiente.

En relación a las competencias que se consideran más irrelevantes o complementarias se podrían destacar dos por ser las valoradas como más irrelevantes y menos esenciales: conocer los procesos históricos de los sistemas y conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado.

## Competencias Específicas - Saber Hacer



Al igual que ocurre con las competencias específicas - Saber, las valoraciones de las competencias - Saber Hacer son diversas. Así, no se puede hablar, en términos generales, de competencias que se consideren de especial relevancia para la titulación de Pedagogía. El análisis de los perfiles de Pedagogía mostrará cuáles se consideran de este modo, por los diferentes grupos, y para cada uno de dichos perfiles.

Lo mismo ocurre con las competencias valoradas como más irrelevantes o complementarias.

Lo único que se observa en este gráfico es una tendencia. Así las primeras competencias se valoran como más importantes y a partir de la nº 46 (realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas) se valoran como menos relevantes.

## PERFILES PEDAGOGÍA

A continuación se presentan cada uno de los perfiles de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social con los siguientes apartados.

En primer lugar una introducción descriptiva de cada perfil y su significado fundamental.

En segundo lugar, se presenta una tabla con las 8 competencias más valoradas por cada uno de los 3 colectivos encuestados. Cada tabla recoge el ranking de las competencias valoradas de mayor a menor importancia por cada uno de los tres colectivos y en las columnas de la derecha aparece un número que se refiere al porcentaje de repuestas en cada caso.

## PERFIL PEDAGOGÍA: FORMADOR DE PERSONAS ADULTAS Y MAYORES

### Introducción

La formación continua a lo largo de la vida está en el centro del mundo del trabajo y de los cambios sociales europeos, motivado por la integración de la sociedad del bienestar con la preponderancia del “capital humano” en la actividad productiva, considerándose como un derecho de todos los ciudadanos. En todos ellos el desarrollo de actividades formativas, dirigidas a la mejora, la igualdad y la adaptabilidad, así como las acciones de orientación centradas en el incremento de la empleabilidad y la toma de decisiones responsables, desempeñan un papel primordial, del que se derivan dos necesidades muy importantes para todo ciudadano/a: mantener la empleabilidad y la formación permanente a lo largo de la vida.

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

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
12. Compromiso ético	89%	11. Habilidades interpersonales	83%	12. Compromiso ético	86%
11. Habilidades interpersonales	87%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	84%
2. Organización y planificación	85%	2. Organización y planificación	78%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	82%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	83%	14. Adaptación a situaciones nuevas	78%	11. Habilidades interpersonales	81%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	79%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	78%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	80%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	77%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	74%	8. Capacidad crítica y autocrítica	79%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	75%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	74%	1. Capacidad de análisis y síntesis	76%
14. Adaptación a situaciones nuevas	74%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	74%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	73%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Habilidades interpersonales
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Comunicación oral y escrita en lengua materna
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Organización y planificación
- Adaptación a situaciones nuevas

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Compromiso ético

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes los profesores son:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad de análisis y síntesis

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	68%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	78%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	69%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	62%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	74%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	65%
28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	62%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	70%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	63%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	57%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	70%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	63%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	51%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	70%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	62%
27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	47%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	70%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	43%
34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	47%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y o organizaciones y sistemas educativos	61%	33. Conocer la legislación educativa	43%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y o organizaciones y sistemas educativos	42%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	61%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y o organizaciones y sistemas educativos	42%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículo y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Conocer la legislación educativa

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	74%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	78%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	66%
44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	62%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc	70%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc	65%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	57%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc	65%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	49%
42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	45%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	57%	42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	41%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	45%	42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	48%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	38%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	42%	48. Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-	43%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	38%
49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	42%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	39%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	37%
36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	36%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	35%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	37%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-
- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

## Conclusiones

El perfil del pedagogo “formador de personas adultas y mayores” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Habilidades interpersonales
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Comunicación oral y escrita en lengua materna
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las 8 consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. En todos y cada uno de los casos más de un 73% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para dicha definición.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículo y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de seis competencias. Éstas son las siguientes:

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.

En relación al resto de las competencias específicas - saber hacer existen diferencias reseñables entre las valoraciones que ofrecen cada uno de los grupos encuestados. Así, cabe señalar que los porcentajes de acuerdo con la relevancia de las competencias oscilan entre el 35% y el 74%.

## PERFIL PEDAGOGÍA: ESPECIALISTA EN ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD

### Introducción

El especialista en atención educativa a la diversidad es un profesional con los conocimientos necesarios para la medida, el diagnóstico y la evaluación de necesidades educativas diferenciales de individuos y de grupos, responsabilizándose del diseño, evaluación y seguimiento de programas de aprendizaje personalizados y el desarrollo de la investigación sobre variables de diferenciación educativa.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	89%	14. Adaptación a situaciones nuevas	91%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	91%
11. Habilidades interpersonales	87%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	87%	11. Habilidades interpersonales	87%
14. Adaptación a situaciones nuevas	87%	2. Organización y planificación	83%	12. Compromiso ético	85%
12. Compromiso ético	85%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	14. Adaptación a situaciones nuevas	82%
2. Organización y planificación	81%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	81%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	81%	11. Habilidades interpersonales	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	81%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	77%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	80%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	75%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	78%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	76%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Habilidades interpersonales

- Adaptación a situaciones nuevas
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguiente:

- Organización y planificación
- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguientes:

- Compromiso ético

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Capacidad de análisis y síntesis

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	91%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	96%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	95%
26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	72%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	83%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	73%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	70%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	74%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	69%
27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	60%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	74%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	65%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	58%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	74%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	64%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	58%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	70%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	55%
33. Conocer la legislación educativa	51%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	70%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	44%
21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	49%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	65%	33. Conocer la legislación educativa	44%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Conocer la legislación educativa

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	89%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	83%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	79%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	77%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	74%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc-	71%
44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	72%	42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	74%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	68%
42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	57%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc	70%	42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	56%
36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	53%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc	70%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	51%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	47%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	43%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	44%
49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	47%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	43%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	38%
43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	45%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	39%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	35%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados

## Conclusiones

El perfil del pedagogo "especialista en atención educativa a la diversidad" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Habilidades interpersonales
- Adaptación a situaciones nuevas

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. En todos y cada uno de los casos más de un 80% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para dicha definición.

Cabe resaltar, asimismo, que existen puntos de vista diferentes entre los tres grupos en relación al resto de competencias transversales consideradas como más relevantes.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante la organización y la planificación y la comunicación oral y escrita en la lengua materna. Titulados y profesores coinciden en el compromiso ético. Asociaciones y profesores muestran coincidencia en relación a la capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos. Por último, el profesorado incluye entre las ocho competencias transversales más importantes la capacidad de análisis y síntesis.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en seis consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de siete competencias. Éstas son las siguientes:

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-

- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

De estas siete competencias, las cuatro primeras son, además, señaladas en los cuatro primeros lugares de importancia por los tres colectivos encuestados (titulados, asociaciones y profesorado).

## PERFIL PEDAGOGÍA: EDUCADOR AMBIENTAL

### Introducción

El educador ambiental es un profesional que se encarga del diseño de las respuestas educativas a la problemática ambiental en sus distintas manifestaciones. Utiliza conocimientos, instrumentos y estrategias de carácter educativo y socio-educativo para que las personas y las comunidades modifiquen las pautas de representación del ambiente, sus valores de referencia y los comportamientos individuales y colectivos con respecto a él, con la finalidad de crear un marco de relaciones humanidad-persona-ambiente más sustentable.

Los principales ámbitos de actuación profesional son la gestión de los usos públicos del patrimonio ambiental protegido y no protegido, el diseño y dinamización de equipamientos y recursos específicos de Educación Ambiental, los programas comunitarios, la mediación en conflictos socio-ambientales por el uso de los recursos naturales, los programas de información e interpretación ambiental, etc.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	89%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	78%	12. Compromiso ético	85%
12. Compromiso ético	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	74%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	75%
2. Organización y planificación	77%	2. Organización y planificación	74%	1. Capacidad de análisis y síntesis	73%
8. Capacidad crítica y autocrítica	77%	11. Habilidades interpersonales	74%	8. Capacidad crítica y autocrítica	73%
11. Habilidades interpersonales	75%	14. Adaptación a situaciones nuevas	74%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	69%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	68%	8. Capacidad crítica y autocrítica	70%	11. Habilidades interpersonales	69%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	68%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	70%	2. Organización y planificación	68%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	68%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	70%	14. Adaptación a situaciones nuevas	66%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Organización y planificación
- Capacidad crítica y autocrítica
- Habilidades interpersonales

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
- Resolución de problemas y toma de decisiones

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Compromiso ético

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Adaptación a situaciones nuevas

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	55%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	70%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	63%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	53%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	65%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	54%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	42%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	61%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	52%
34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	42%	20. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	61%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	45%
21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	38%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	52%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	44%
33. Conocer la legislación educativa	38%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	52%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	36%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	36%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	43%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	35%
31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	36%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	43%	33. Conocer la legislación educativa	35%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesorado son las siguientes:

- Conocer la legislación educativa
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesorado es la siguiente:

- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea

Las competencias específicas - saber que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos

La competencia específica - saber que únicamente señala como importante el profesorado es:

- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación

### Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	60%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	78%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	52%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	51%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	65%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	46%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	47%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	65%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	43%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	38%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	43%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	41%
49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	36%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	43%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	33%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	32%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	43%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	32%
42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	32%	46. Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas	39%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	32%
43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	30%	48. Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-	39%	48. Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-	32%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes los titulados son:

- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos
- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a

partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas

- Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica

### Conclusiones

El perfil del pedagogo "educador ambiental" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Organización y planificación
- Capacidad crítica y autocrítica
- Habilidades interpersonales

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil.

Otro dato a resaltar son las valoraciones diferentes en relación a la relevancia de las competencias transversales que llevan a cabo los diferentes grupos.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante la resolución de problemas y la toma de decisiones y la capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos. Titulados y profesores coinciden en la importancia del compromiso ético. Asociaciones y profesores muestran coincidencia en relación a la capacidad de análisis y síntesis y la adaptación a situaciones nuevas.

Por último, señalar que hay competencias que sólo se señalan como más relevantes por los diferentes grupos:

- Titulados: Comunicación oral y escrita en la lengua materna
- Asociaciones: Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden únicamente en tres competencias consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos

- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos

Lo que más destaca, tal y como puede comprobarse en el apartado correspondiente es la gran diversidad de opiniones según el grupo de que se trate. Además, no todas las competencias específicas -saber-, se valoran de igual modo. Los porcentajes oscilan entre el 35% y el 70%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas -saber hacer se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de cinco competencias. Éstas son las siguientes:

- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos.

Nuevamente las competencias seleccionadas como más relevantes están en función del grupo, y no se puede hablar de gran coincidencia entre todos ellos.

## PERFIL PEDAGOGÍA: DIRECCIÓN DE CENTROS E INSTITUCIONES EDUCATIVAS

### Introducción

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

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	94%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	92%
2. Organización y planificación	92%	2. Organización y planificación	91%	2. Organización y planificación	91%
16. Liderazgo	91%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	91%	1. Capacidad de análisis y síntesis	89%
8. Capacidad crítica y autocrítica	89%	14. Adaptación a situaciones nuevas	87%	8. Capacidad crítica y autocrítica	89%
12. Compromiso ético	89%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	11. Habilidades interpersonales	89%
1. Capacidad de análisis y síntesis	85%	6. Gestión de la información	78%	16. Liderazgo	89%
11. Habilidades interpersonales	85%	8. Capacidad crítica y autocrítica	78%	12. Compromiso ético	88%
6. Gestión de la información	81%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	78%	14. Adaptación a situaciones nuevas	86%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación

- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad de análisis y síntesis

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Gestión de la información

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Liderazgo
- Compromiso ético
- Habilidades interpersonales

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Adaptación a situaciones nuevas

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
33. Conocer la legislación educativa	87%	33. Conocer la legislación educativa	91%	33. Conocer la legislación educativa	86%
21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	70%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	87%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	68%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	68%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	87%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	67%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	64%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	83%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	65%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	58%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	74%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	64%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	58%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	70%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	59%
28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	53%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	70%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	55%
31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	49%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	70%	30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	53%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer la legislación educativa
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	74%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	87%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	77%
51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	72%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	87%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	76%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	62%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	83%	51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	76%
39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	60%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	78%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	66%
40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	60%	51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	78%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	57%
50. Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos	60%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	61%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	49%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	47%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	61%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	48%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	45%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	57%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	46%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas
- Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

### Conclusiones

El perfil del pedagogo "dirección de centros e instituciones educativas" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación
- Capacidad crítica y autocrítica
- Capacidad de análisis y síntesis

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Ahora bien, existen diferencias importantes en las valoraciones efectuadas por cada uno de los tres grupos en cuanto a las competencias seleccionadas si bien es cierto que el porcentaje de relevancia en cada una de ellas oscila entre el 78% y el 94%.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer la legislación educativa
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dados a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 49% y el 91%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer las valoraciones ofrecidas por los distintos sectores son diversas. Se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en cinco competencias:

- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas
- Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados

Otro dato a resaltar es que las competencias específicas - saber hacer seleccionadas como las más relevantes por los distintos grupos, lo son en porcentajes diferentes que oscilan entre el 45% y el 87%.

## PERFIL PEDAGOGÍA: INSPECTOR Y SUPERVISOR DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

### Introducción

El profesional de la educación que actúe como inspector y supervisor de la administración educativa realizará tareas de carácter administrativo de nivel superior, relativas al asesoramiento en la toma de decisiones y la planificación, organización, supervisión y control de los sistemas de educación y formación.

Junto con un profundo conocimiento de la realidad educativa, de carácter histórico, sociológico, político y administrativo, el manejo de técnicas de planificación y supervisión, dominio de la legislación en sus diferentes niveles normativos, etc., este profesional deberá poseer una cimentada preparación pedagógica y capacidad de juicio que le permita convertirse en auténtico dinamizador educativo de estos sistemas.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	91%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	91%
2. Organización y planificación	87%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	87%	1. Capacidad de análisis y síntesis	89%
1. Capacidad de análisis y síntesis	85%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	87%	8. Capacidad crítica y autocrítica	89%
12. Compromiso ético	83%	2. Organización y planificación	83%	12. Compromiso ético	88%
6. Gestión de la información	79%	14. Adaptación a situaciones nuevas	83%	11. Habilidades interpersonales	85%
8. Capacidad crítica y autocrítica	79%	8. Capacidad crítica y autocrítica	78%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	84%
11. Habilidades interpersonales	79%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	78%	2. Organización y planificación	81%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	79%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	74%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	80%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad crítica y autocrítica
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguiente:

- Compromiso ético
- Habilidades interpersonales

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguientes:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Gestión de la información

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Adaptación a situaciones nuevas
- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
33. Conocer la legislación educativa	89%	33. Conocer la legislación educativa	91%	33. Conocer la legislación educativa	87%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	72%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	87%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	70%
21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	70%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	83%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	67%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	66%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	83%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	67%
25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	60%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	78%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	65%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	57%	30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	78%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	63%
31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	55%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	74%	30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	57%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	53%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	74%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	55%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer la legislación educativa
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importantes los titulados es:

- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	72%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	83%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	73%
41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	62%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	83%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	67%
39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	60%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	83%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	65%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	49%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	74%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	63%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	49%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	65%	51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	56%
36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	47%	51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	65%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	54%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	45%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	61%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	49%
42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	45%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	61%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	48%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados
- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

## Conclusiones

El perfil del pedagogo "inspector y supervisor de la administración educativa" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad crítica y autocrítica
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Entre el 79% y el 91% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cinco competencias transversales.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer la legislación educativa
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

Resalta, sobre todas, la primera de ellas “conocer la legislación educativa” como competencia específica señalada como relevante por cerca del 90% de todos los colectivos.

Por último, en relación a las competencias específicas - saber hacer las valoraciones ofrecidas por los distintos sectores son diversas. Existen coincidencias entre los tres grupos en las siguientes competencias:

- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados
- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación

En el resto de las competencias específicas - saber hacer las valoraciones varían dependiendo del colectivo encuestado.

## PERFIL PEDAGOGÍA: EVALUADOR DE SISTEMAS, INSTITUCIONES Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

### Introducción

El profesional de la educación que actúe como evaluador de sistemas, instituciones y políticas educativas, por la importancia de la labor que desarrolla en la posterior adopción de decisiones, precisa una visión fundamentada de su función, basada en el conocimiento preciso de las variables que afectan al funcionamiento de los centros y sistemas, las diferentes posturas en torno a la justificación de los indicadores de calidad, las principales tendencias y experiencias internacionales de evaluación, el dominio de técnicas y procedimientos cuantitativos y cualitativos, etc.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
2. Organización y planificación	94%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%
1. Capacidad de análisis y síntesis	92%	2. Organización y planificación	91%	12. Compromiso ético	88%
6. Gestión de la información	87%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	87%	8. Capacidad crítica y autocrítica	87%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	81%	6. Gestión de la información	83%	2. Organización y planificación	86%
12. Compromiso ético	81%	8. Capacidad crítica y autocrítica	78%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	82%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	81%	14. Adaptación a situaciones nuevas	78%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	78%
20. Gestión por procesos con indicadores de calidad	81%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	78%	6. Gestión de la información	75%
8. Capacidad crítica y autocrítica	79%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	74%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	74%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis
- Gestión de la información
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Capacidad crítica y autocrítica

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Compromiso ético

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Gestión por procesos con indicadores de calidad

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Adaptación a situaciones nuevas
- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	87%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	96%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	84%
25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	81%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	91%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	84%
33. Conocer la legislación educativa	79%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	87%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	74%
21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	77%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	78%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	67%
31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	72%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	78%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	66%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	64%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	78%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	66%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	60%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	78%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	63%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	58%	33. Conocer la legislación educativa	78%	33. Conocer la legislación educativa	60%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer la legislación educativa
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	91%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	96%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	96%
39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	81%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	96%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	91%
36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	75%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	91%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	82%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc	74%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	87%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	77%
42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	72%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	87%	42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	74%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	68%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	83%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	73%
41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	66%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	74%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	71%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	62%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	65%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	69%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares

## Conclusiones

El perfil del pedagogo “evaluador de sistemas, instituciones y políticas educativas” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis
- Gestión de la información
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Capacidad crítica y autocrítica

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas seis competencias transversales entre las 8 consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. En todos y cada uno de los casos más de un 78% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para dicha definición.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en las ocho consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer la legislación educativa
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

Más de un 60% considera todas y cada una de ellas como esenciales para este perfil profesional.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer las coincidencias no son tan grandes como en el saber. Los tres grupos valoran como relevantes las siguientes:

- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación

## PERFIL PEDAGOGÍA: ORIENTADOR (PERSONAL, ACADÉMICO, PROFESIONAL, FAMILIAR Y LABORAL)

### Introducción

El profesional de la orientación debe ser capaz de desarrollar programas y/o servicios de asesoramiento y apoyo a las personas y colectivos implicados en procesos de formación, que permitan resolver problemas referentes a la elección de actividades educativas y formativas, así como al desarrollo personal, teniendo en cuenta las características de la persona, en cualquiera de sus contextos (académico, profesional, familiar o laboral) y su relación con las posibilidades existentes, haciendo uso de conocimientos teóricos y técnicas que permitan llevar a cabo intervenciones adaptadas a las necesidades de los destinatarios, procediendo a la planificación, seguimiento y evaluación de las mismas, así como de los resultados obtenidos.

Para ello, deberá conocer las actividades desarrolladas por otros profesionales, favorecer el recurso a los servicios e iniciativas existentes en el entorno social para la consecución de los objetivos de logro establecidos.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
11. Habilidades interpersonales	91%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	92%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	89%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	91%	11. Habilidades interpersonales	90%
2. Organización y planificación	87%	2. Organización y planificación	87%	12. Compromiso ético	88%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	87%	14. Adaptación a situaciones nuevas	87%	1. Capacidad de análisis y síntesis	87%
12. Compromiso ético	85%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	78%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	85%
1. Capacidad de análisis y síntesis	83%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	78%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	84%
8. Capacidad crítica y autocrítica	83%	11. Habilidades interpersonales	78%	8. Capacidad crítica y autocrítica	80%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	78%	14. Adaptación a situaciones nuevas	78%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Habilidades interpersonales
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad de análisis y síntesis

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Organización y planificación
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Compromiso ético
- Capacidad crítica y autocrítica
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Adaptación a situaciones nuevas
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	91%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	96%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	90%
28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	77%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	91%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	79%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	72%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	87%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	75%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	68%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	83%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	66%
33. Conocer la legislación educativa	66%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	83%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	60%
26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	64%	33. Conocer la legislación educativa	78%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	57%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	60%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	74%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	55%
25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	57%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	74%	33. Conocer la legislación educativa	52%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer la legislación educativa
- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	91%	42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	91%	42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	86%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	89%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	87%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	84%
36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	89%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	87%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	80%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	83%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	87%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	77%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	64%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	65%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	53%
49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	64%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	65%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	52%
44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	51%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	61%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	47%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	51%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	61%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	46%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

## Conclusiones

El perfil del pedagogo “orientador” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Habilidades interpersonales
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad de análisis y síntesis

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Más del 78% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas tres competencias transversales.

Resalta en este perfil, y en relación a las competencias transversales, las diferentes valoraciones efectuadas sobre la relevancia de las competencias en los distintos grupos. Como ya se ha señalado los tres grupos sólo coinciden al señalar la relevancia de tres competencias transversales.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer la legislación educativa
- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en seis competencias:

- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

Otro dato a resaltar es que todas las competencias específicas - saber hacer seleccionadas como las más relevantes por los distintos grupos oscilan entre un 46% y un 91% lo que pone de manifiesto diferencias en las valoraciones.

## PERFIL PEDAGOGÍA: DISEÑADOR Y EVALUADOR DE PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

### Introducción

El diseñador y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje es el profesional que se encarga del diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a diferentes ámbitos o niveles. Su función es diseñar planes, proyectos, programas y acciones de carácter educativo y formativo, así como su evaluación. Esta tarea implica el dominio de los principios de la programación educativa, del diseño curricular, de la tecnología educativa, la evaluación, etc. Su tarea también implica procesos de innovación y mejora educativa.

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

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
1. Capacidad de análisis y síntesis	94%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%
2. Organización y planificación	91%	2. Organización y planificación	91%	2. Organización y planificación	89%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	79%	14. Adaptación a situaciones nuevas	87%	12. Compromiso ético	86%
15. Creatividad	79%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	82%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	79%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	79%
6. Gestión de la información	77%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	78%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	79%
8. Capacidad crítica y autocrítica	77%	6. Gestión de la información	78%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	76%
12. Compromiso ético	77%	8. Capacidad crítica y autocrítica	78%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	75%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Organización y planificación
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Capacidad crítica y autocrítica

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Gestión de la información

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Compromiso ético

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Creatividad

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Adaptación a situaciones nuevas

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	89%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	96%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	80%
25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	77%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	91%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	80%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	70%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	91%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	74%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	68%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	91%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	69%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	68%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	87%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	68%
34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	68%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	83%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	66%
31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	66%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	78%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	57%
33. Conocer la legislación educativa	60%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	78%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	57%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Conocer la legislación educativa

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	83%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	96%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	88%
39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	79%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	91%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	85%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	77%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	87%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	85%
44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	77%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	87%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	81%
42. Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación	74%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	87%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	81%
43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	72%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	87%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	79%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	72%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	83%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	78%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	70%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	83%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	70%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Evaluar procesos de orientación adaptados a características diferenciales de sujetos, contextos y modelos de orientación

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes los profesores son:

- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación

## Conclusiones

El perfil del pedagogo “diseñador y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Organización y planificación
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Capacidad crítica y autocrítica

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Más del 75% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cinco competencias transversales.

Resalta en este perfil, y en relación a las competencias transversales, las diferentes valoraciones efectuadas sobre la relevancia de las mismas en los distintos grupos. Así, se encuentra disparidad en las competencias seleccionadas como más relevantes por los titulados, asociaciones y profesorado.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en seis competencias:

- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-

Más del 70% de los encuestados valoran como relevantes todas y cada una de las competencias específicas - saber hacer seleccionadas.

## PERFIL PEDAGOGÍA: DISEÑADOR Y EVALUADOR DE RECURSOS DIDÁCTICOS Y TECNOLÓGICOS (NTIC) Y MULTIMEDIA

### Introducción

Los profesionales de este ámbito tienen que participar y/o coordinar equipos de diseño, producción y evaluación de recursos didácticos y multimedia en diferentes soportes y lenguajes (textuales, audiovisuales, multimedia, internet, etc.) garantizando su adecuación a los usuarios y contextos en los que dichos recursos se utilizarán. Para ello deben estar al día en las cuestiones básicas de organización y funcionamiento de los diferentes niveles y contextos educativos, las áreas curriculares prestando atención no sólo al sistema de enseñanza reglada sino también a los diferentes campos de la formación para el trabajo, la educación social, etc. También desarrollan tareas de evaluación tanto de los recursos diseñados, de los existentes de similares características, así como de los resultados de la implementación de los materiales producidos.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional	85%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%	2. Organización y planificación	88%
15. Creatividad	81%	6. Gestión de la información	91%	1. Capacidad de análisis y síntesis	84%
2. Organización y planificación	77%	2. Organización y planificación	87%	12. Compromiso ético	84%
6. Gestión de la información	77%	5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional	87%	5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional	79%
1. Capacidad de análisis y síntesis	75%	14. Adaptación a situaciones nuevas	87%	8. Capacidad crítica y autocrítica	78%
12. Compromiso ético	75%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	77%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	75%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	76%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	72%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	75%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional
- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Gestión de la información

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Compromiso ético

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Creatividad

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Adaptación a situaciones nuevas
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes los profesores son:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	89%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	91%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	77%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	60%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	87%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	66%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	60%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	83%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	59%
25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	60%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	83%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	57%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	58%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	78%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	56%
31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	55%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	70%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	54%
33. Conocer la legislación educativa	53%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	70%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	52%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	51%	27. Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos	61%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	45%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Conocer la legislación educativa

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Conocer los modelos, principios y enfoques de la orientación educativa, escolar y profesional en contextos educativos diversos

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	85%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	91%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	79%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	75%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	91%	47. Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC -e-learning-	79%
46. Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas	75%	48. Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-	91%	48. Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-	79%
47. Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC -e-learning-	75%	47. Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC -e-learning-	87%	46. Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas	74%
48. Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-	70%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	87%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc	70%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	64%	46. Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas	83%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	70%
49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	64%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	74%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	59%
43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	62%	50. Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos	70%	50. Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos	48%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas
- Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC -e-learning-
- Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos

## Conclusiones

El perfil del pedagogo "diseñador y evaluador de recursos didácticos y tecnológicos (ntic) y multimedia" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional
- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Más del 72% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cinco competencias transversales.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dados a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 51% y el 91%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en siete competencias:

- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas

- Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC -e-learning-
- Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

## PERFIL PEDAGOGÍA: CONSULTOR Y GESTOR DE FORMACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES

### Introducción

Este profesional ha de evaluar el contexto organizacional y a los empleados, conociendo las variables que condicionan el desarrollo de la carrera laboral, así como asesorar y aplicar programas para el desenvolvimiento profesional. Asimismo, ha de organizar y coordinar los recursos de formación, utilizando técnicas de planificación, asignación de objetivos y control; garantizando la consonancia de las actividades de formación con la estrategia global y la política de formación de la empresa.

Estando al día en los progresos y evolución del mercado de trabajo, manteniéndose en contacto con organizaciones y entidades externas y negociando con proveedores y usuarios de la información para aclarar e integrar el servicio de formación de la entidad a la evolución, cambios y demandas del entorno. Analizar los resultados de la gestión de los recursos y actividades de formación para optimizar la oferta formativa.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
2. Organización y planificación	91%	1. Capacidad de análisis y síntesis	91%	2. Organización y planificación	91%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	81%	2. Organización y planificación	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	90%
8. Capacidad crítica y autocrítica	81%	6. Gestión de la información	83%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	86%
12. Compromiso ético	81%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	11. Habilidades interpersonales	86%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	79%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	84%
6. Gestión de la información	75%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	12. Compromiso ético	84%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	75%	8. Capacidad crítica y autocrítica	78%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	80%
11. Habilidades interpersonales	75%	14. Adaptación a situaciones nuevas	78%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	77%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Organización y planificación
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad crítica y autocrítica
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Gestión de la información
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Compromiso ético
- Habilidades interpersonales

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Capacidad de análisis y síntesis

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Adaptación a situaciones nuevas

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	74%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	83%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	66%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	64%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	83%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	63%
30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	58%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	78%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	57%
33. Conocer la legislación educativa	57%	21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	74%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	57%
34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	57%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	74%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	53%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	55%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	74%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	51%
21. Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea	49%	30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	65%	25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	47%
25. Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa	49%	33. Conocer la legislación educativa	65%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	47%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado
- Conocer la legislación educativa

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos sobre la construcción, validación y uso de instrumentos de medición educativa

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	74%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	78%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	70%
51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	66%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	74%	51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	67%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	57%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	74%	39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	62%
41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	57%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	70%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	59%
39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	51%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	70%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	54%
43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	51%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	61%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	54%
49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	49%	48. Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-	61%	40. Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados	52%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	45%	51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	61%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	51%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Evaluar programas, centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos evaluativos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes los titulados son:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos en los medios y redes de comunicación e información -radio, televisión, prensa, Internet, editoriales, etc.-

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes los profesores son:

- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.

## Conclusiones

El perfil del pedagogo "consultor y gestor de formación de las organizaciones" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Organización y planificación
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad crítica y autocrítica
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Entre el 78% y el 91% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cuatro competencias transversales.

Otro dato a resaltar son las valoraciones diferentes en relación a la relevancia de las competencias transversales que llevan a cabo los diferentes grupos.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante la gestión de la información y la capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos. Titulados y profesores muestran coincidencia en el compromiso ético y las habilidades interpersonales. Asociaciones y profesores consideran como muy relevante la capacidad de análisis y síntesis. Por último, para las asociaciones es también relevante la adaptación a situaciones nuevas y para los profesores la apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en cinco consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer y contextualizar los sistemas educativos y formativos actuales en el contexto internacional y especialmente en los países e iniciativas de la Unión Europea

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer las valoraciones ofrecidas por los distintos sectores no son muy homogéneas. Así, se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos sólo en cinco competencias:

- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas
- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos

## PERFIL PEDAGOGÍA: FORMADOR DE FORMADORES

### Introducción

El formador de formadores es un profesional que debe analizar las necesidades de aprendizaje, diseñar en equipo programas formativos, preparar o planificar e impartir acciones de formación, gestionar los recursos necesarios, evaluar los niveles grado de transferencia de sus aprendizajes alcanzados por los titulados, y establecer recomendaciones de mejora, con el fin de colaborar en la calidad del proceso formativo.

Para ello pone en juego conocimientos teórico-prácticos referidos al diseño y planificación de procesos de enseñanza y aprendizaje en lo que tiene que ver con la selección y organización del contenido de enseñanza, las finalidades y objetivos de la misma, el diseño de actividades y el uso de metodologías didácticas, la implementación de materiales, medios y nuevas tecnologías en la enseñanza, las diferentes modalidades de evaluación del aprendizaje, el desarrollo de procesos de investigación, evaluación y mejora sobre su propia práctica, etc.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
1. Capacidad de análisis y síntesis	92%	1. Capacidad de análisis y síntesis	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	89%
11. Habilidades interpersonales	91%	2. Organización y planificación	83%	11. Habilidades interpersonales	88%
2. Organización y planificación	85%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	78%	12. Compromiso ético	85%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	85%	14. Adaptación a situaciones nuevas	78%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	84%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	78%	2. Organización y planificación	81%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	74%	8. Capacidad crítica y autocrítica	80%
14. Adaptación a situaciones nuevas	81%	8. Capacidad crítica y autocrítica	74%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	78%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	79%	11. Habilidades interpersonales	74%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	77%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Habilidades interpersonales
- Organización y planificación
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Adaptación a situaciones nuevas

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
- Adaptación a situaciones nuevas
- Capacidad crítica y autocrítica

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Compromiso ético

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	87%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	83%	30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	77%
23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	70%	30. Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado	78%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	73%
24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	68%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	74%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	67%
29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	66%	34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	74%	28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	63%
26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	64%	23. Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos	70%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	60%
34. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas	64%	32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	70%	29. Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje	60%
28. Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación	62%	24. Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos	65%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	56%
32. Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas	62%	26. Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-	65%	31. Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa	56%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre los titulados y las asociaciones es la siguiente:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios, recursos y posibilidades de las tecnologías educativas

La competencia específica - saber que sólo han escogido los profesores es:

- Conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	87%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	78%	35. Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	74%
38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	72%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	61%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	66%
37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	66%	41. Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas	61%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	66%
44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	64%	38. Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación	57%	37. Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta - diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-	60%
36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	53%	44. Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	57%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	49%
39. Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos	53%	47. Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC -e-learning-	57%	51. Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación	49%
43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	51%	49. Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos	52%	43. Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos	48%
45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	51%	36. Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica	48%	45. Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	47%



Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Diseñar y desarrollar procesos de investigación aplicados a diferentes contextos y con enfoques metodológicos diversos
- Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Diseñar y desarrollar procesos de evaluación de programas, centros e instituciones y sistemas educativos

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad a partir de los planes de evaluación desarrollados en las instituciones y/o organizaciones educativas y formativas
- Coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC -e-learning-
- Asesorar sobre el uso pedagógico e integración curricular de los medios didácticos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales en entornos de educación y formación

### Conclusiones

El perfil del pedagogo "formador de formadores" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Habilidades interpersonales
- Organización y planificación
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las 8 consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. En todos y cada uno de los casos más de un 77% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para dicha definición.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado
- Conocer las bases teóricas y epistemológicas de los procesos educativos y formativos
- Conocer los fundamentos y la metodología de evaluación, referida a programas, contextos, procesos, productos, profesionales, instituciones y/o organizaciones y sistemas educativos
- Conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum y su aplicación a los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Conocer las bases del desarrollo humano -teorías evolutivas y socioculturales-
- Conocer los principios y fundamentos de atención a la diversidad en educación
- Conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, saber acceder a ellas y gestionarlas

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de cinco competencias. Éstas son las siguientes:

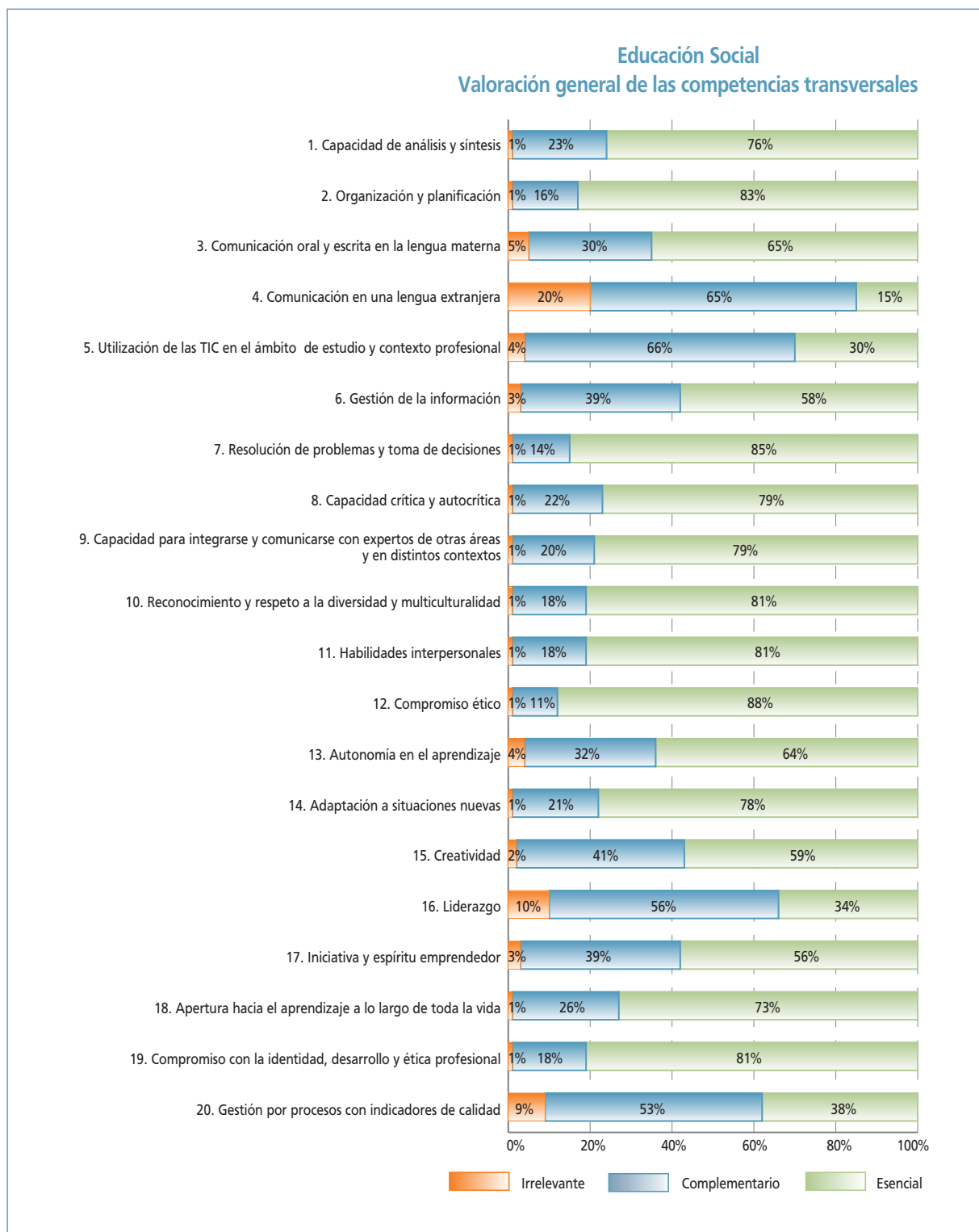
- Diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a características diferenciales de sujetos y situaciones, en los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares
- Participar, asesorar y gestionar en las organizaciones la planificación, desarrollo y evaluación de planes de formación
- Diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico y detección de variables que justifican una acción educativa concreta -diagnóstico de necesidades, capacidades, factores de exclusión y discriminación social, dificultades de aprendizaje, etc.-
- Diseñar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.
- Evaluar programas de intervención y orientación psicopedagógica

En relación al resto de las competencias específicas - saber hacer existen diferencias reseñables entre las valoraciones que ofrecen cada uno de los grupos encuestados. Así, cabe señalar que los porcentajes de acuerdo con la relevancia de las competencias oscilan entre el 47% y el 87%.

## TITULACIÓN DE EDUCACIÓN SOCIAL

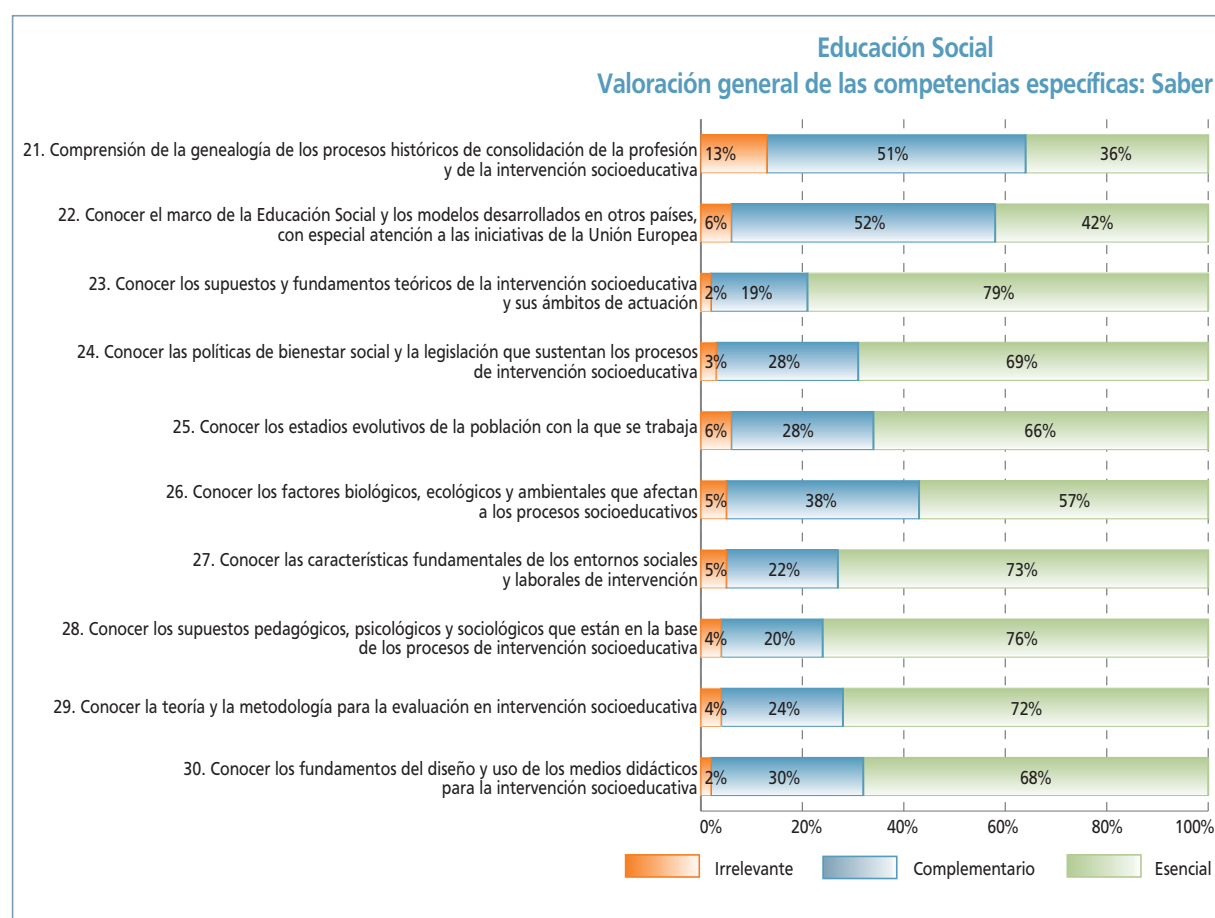
### VALORACIÓN GENERAL

#### Competencias transversales



En relación a las competencias transversales el primer dato a resaltar es que son varias las competencias que han sido valoradas, por el conjunto de los participantes en el estudio, como esenciales para la titulación de Educación Social. Así, aquellas consideradas como tales por más del 80% de los encuestados son las siguientes: compromiso ético, resolución de problemas y toma de decisiones, organización y planificación, habilidades interpersonales, reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad y compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional.

En el polo opuesto, aquellas competencias menos valoradas bien por considerarse más irrelevantes o complementarias son gestión por procesos con indicadores de calidad, utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional y, fundamentalmente, liderazgo y comunicación en una lengua extranjera.



En términos generales, no se puede hablar de ninguna competencia específica Saber que haya sido señalada por el conjunto de los encuestados como de especial relevancia para la titulación de Educación Social. Existen diferentes valoraciones que se matizarán atendiendo al grupo y perfil correspondiente.

En relación a las competencias que se consideran más irrelevantes o complementarias se podrían destacar dos por ser las valoradas como más irrelevantes y menos esenciales: comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa; y conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea.



Cerca del 80% de los encuestados valoran como esenciales las siguientes competencias específicas - Saber Hacer para la titulación de Educación Social: saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social; diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo; evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo; utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...); y mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de Educación Social.

En relación a las competencias menos valoradas por los colectivos en su conjunto cabe resaltar las siguientes: colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.); utilizar y evaluar aplicaciones de formación mediante las nuevas tecnologías; desarrollar una disposición, aptitud y competencia lingüística que favorezca el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos; y diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional en el que se realiza la intervención.

## PERFILES EDUCACIÓN SOCIAL

### PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: FORMADOR DE PERSONAS ADULTAS Y MAYORES

#### Introducción

Este perfil profesional está dirigido a saber organizar, dinamizar y evaluar procesos y recursos de formación dirigidos a los distintos colectivos de personas adultas y mayores, adaptando los diferentes recursos y procedimientos a las características de los destinatarios.

Inspirará su actuación en el principio de educación a lo largo de la vida para dotar a los adultos y a los mayores de una formación básica, mejorar su cualificación profesional o para el cambio de actividad laboral, así como para desarrollar su capacidad de participación en la vida comunitaria y mejorar su calidad de vida.

#### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
12. Compromiso ético	90%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	12. Compromiso ético	84%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	88%	2. Organización y planificación	92%	11. Habilidades interpersonales	81%
2. Organización y planificación	81%	8. Capacidad crítica y autocrítica	92%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	79%
8. Capacidad crítica y autocrítica	77%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	83%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	77%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	75%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	77%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	73%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	76%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	71%	12. Compromiso ético	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	76%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	69%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	83%	2. Organización y planificación	76%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Compromiso ético
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Organización y planificación
- Capacidad crítica y autocrítica
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna
- Resolución de problemas y toma de decisiones

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Capacidad de análisis y síntesis

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Habilidades interpersonales

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	77%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	100%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	76%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	75%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	100%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	75%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	75%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	92%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	69%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	73%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	92%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	68%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	73%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	83%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	68%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	71%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	67%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	69%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	75%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	63%
26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	46%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	58%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	54%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	79%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	83%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	78%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	83%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	75%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	74%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	73%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	75%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	73%
31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	71%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	75%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	72%
41. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa	71%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	75%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	71%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	69%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	67%	41. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa	59%
40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	67%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	67%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	56%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

## Conclusiones

El perfil del educador social “formador de personas adultas y mayores” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Compromiso ético
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Organización y planificación
- Capacidad crítica y autocrítica
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las 8 consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. En todos y cada uno de los casos más de un 69% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para dicha definición.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en las ocho consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

Si bien existen coincidencias en cuanto a las ocho competencias más valoradas entre los tres grupos, se puede hablar de diferencias entre las valoraciones de los titulados y las de las asociaciones y profesorado.

Así, mientras que en el caso de los titulados el rango de relevancia de las distintas competencias oscila entre el 46% y el 77%, en el caso de las asociaciones se encuentra entre el 58% y el 100% y en el del profesorado entre el 66% y el 94%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer sólo se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de cuatro competencias. Éstas son las siguientes:

- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social

En relación al resto de las competencias específicas - saber hacer existen diferencias reseñables entre las valoraciones que ofrecen cada uno de los grupos encuestados.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: ESPECIALISTA EN ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD

### Introducción

El perfil "especialista en atención educativa a la diversidad" se caracteriza por ser un profesional responsable de elaborar un plan de desarrollo individual y/o grupal con el objeto de facilitar la inserción e integración laboral de personas y colectivos con características específicas con los conocimientos necesarios para el diagnóstico de necesidades educativas diferenciales de individuos y de grupos, responsabilizándose del diseño y seguimiento de programas de aprendizaje personalizados.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
12. Compromiso ético	90%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	89%
1. Capacidad de análisis y síntesis	79%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	100%	12. Compromiso ético	85%
2. Organización y planificación	77%	2. Organización y planificación	92%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	80%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	77%	8. Capacidad crítica y autocrítica	92%	14. Adaptación a situaciones nuevas	79%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	77%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	92%	11. Habilidades interpersonales	77%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	75%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	76%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	75%	12. Compromiso ético	83%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	76%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	73%	14. Adaptación a situaciones nuevas	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	76%

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Compromiso ético



- Capacidad de análisis y síntesis
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Resolución de problemas y toma de decisiones

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Organización y planificación

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Adaptación a situaciones nuevas

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes los titulados son:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Habilidades interpersonales

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	79%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	100%	22. Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea	77%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	73%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	92%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	75%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	65%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	83%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	70%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	63%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	83%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	63%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	83%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	67%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	60%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	64%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	58%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	64%
22. Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea	46%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	50%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	56%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	90%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	83%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	78%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	79%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	77%
31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	75%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	75%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	75%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	75%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	74%
44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	69%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	75%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	70%
34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	67%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	67%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	70%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	67%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	67%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	69%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	65%	45. Desarrollar una disposición, aptitud y competencia lingüística que favorezca el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos	67%	45. Desarrollar una disposición, aptitud y competencia lingüística que favorezca el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos	63%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Desarrollar una disposición, aptitud y competencia lingüística que favorezca el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos.

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)

## Conclusiones

El perfil del educador social "especialista en atención educativa a la diversidad" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Compromiso ético
- Capacidad de análisis y síntesis
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Resolución de problemas y toma de decisiones

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. En todos y cada uno de los casos más de un 73% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para dicha definición.

Cabe resaltar, asimismo, que existen puntos de vista diferentes entre los tres grupos en relación al resto de competencias transversales consideradas como más relevantes.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante la organización y la planificación. Titulados y profesores coinciden en la capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos. Asociaciones y profesores muestran coincidencia en relación a la capacidad de crítica y autocrítica y la adaptación a situaciones nuevas.

Por último, señalar que hay competencias que sólo se señalan como más relevantes por cada uno de los tres grupos:

- Titulados: Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional y apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Asociaciones: Comunicación oral y escrita en la lengua materna
- Profesores: Habilidades interpersonales

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en seis consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de siete competencias. Éstas son las siguientes:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

En todos y cada uno de los casos más de un 65% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para la definición del perfil del especialista en atención educativa a la diversidad.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: EDUCADOR AMBIENTAL

### Introducción

El educador ambiental es un profesional que se encarga del diseño de las respuestas educativas a la problemática ambiental en sus distintas manifestaciones. Utiliza conocimientos, instrumentos y estrategias de carácter educativo y socio-educativo para que las personas y las comunidades modifiquen las pautas de representación del ambiente, sus valores de referencia y los comportamientos individuales y colectivos con respecto a él, con la finalidad de crear un marco de relaciones humanidad-persona-ambiente más sustentable.

Los principales ámbitos de actuación profesional son la gestión de los usos públicos del patrimonio ambiental protegido y no protegido, el diseño y dinamización de equipamientos y recursos específicos de Educación Ambiental, los programas comunitarios, la mediación en conflictos socio-ambientales por el uso de los recursos naturales, los programas de información e interpretación ambiental, etc.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
12. Compromiso ético	73%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	12. Compromiso ético	84%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	73%	2. Organización y planificación	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	75%
2. Organización y planificación	71%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	11. Habilidades interpersonales	72%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	67%	8. Capacidad crítica y autocrítica	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	71%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	63%	12. Compromiso ético	83%	2. Organización y planificación	69%
8. Capacidad crítica y autocrítica	58%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	68%
11. Habilidades interpersonales	58%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	75%	1. Capacidad de análisis y síntesis	67%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	56%	11. Habilidades interpersonales	75%	14. Adaptación a situaciones nuevas	67%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Compromiso ético
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Organización y planificación
- Capacidad crítica y autocrítica
- Habilidades interpersonales

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Resolución de problemas y toma de decisiones

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes los titulados son:

- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Adaptación a situaciones nuevas

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	63%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	92%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	67%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	60%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	92%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	65%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	58%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	83%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	63%
26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	56%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	75%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	63%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	56%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	75%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	59%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	54%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	58%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	58%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	52%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	42%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	46%
22. Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea	44%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	42%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	41%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	79%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	68%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	75%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	67%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	75%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	67%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	66%
44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	67%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	67%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	66%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	65%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	67%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	62%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	65%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	67%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	55%
32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	54%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	58%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	54%
40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	54%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	58%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	54%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa

## Conclusiones

El perfil del educador social "educador ambiental" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Compromiso ético
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Organización y planificación
- Capacidad crítica y autocrítica
- Habilidades interpersonales

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Ahora bien, existen diferencias importantes en las valoraciones efectuadas por cada uno de los tres grupos. Así, mientras que entre un 58% y un 73% de los titulados las consideran como las más relevantes, esto ocurre entre un 75% y un 83% de las asociaciones y entre un 69% y un 84% del profesorado.

Otro dato a resaltar son las valoraciones diferentes en relación a la relevancia de las competencias transversales que llevan a cabo los diferentes grupos.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante la resolución de problemas y la toma de decisiones. Asociaciones y profesores muestran coincidencia en relación a la capacidad de análisis y síntesis y la capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos.

Por último, señalar que hay competencias que sólo se señalan como más relevantes por los diferentes grupos:

- Titulados: Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida y reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Profesores: Adaptación a situaciones nuevas

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de siete competencias. Éstas son las siguientes:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

En todos y cada uno de los casos más de un 54% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para la definición del perfil del educador ambiental.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: EDUCADOR FAMILIAR Y DE DESARROLLO COMUNITARIO

### Introducción

El educador familiar y de desarrollo comunitario es un profesional cuyos principales cometidos son favorecer y colaborar, por un lado, en la creación de situaciones que propicien la toma de conciencia familiar sobre las propias capacidades y recursos desencadenantes de cambios en su vida cotidiana, para superar las dificultades diversas por las que atraviesan y para responder a las necesidades básicas de sus miembros; y colaborar, desde la educación, en los diferentes procesos de integración, desarrollo y mejora de la calidad de vida y relación de los distintos miembros del grupo familiar. Y, por otro, en potenciar, desde la intervención educativa, la mejora comunitaria, dando especial relevancia a los propios destinatarios y procurando asimismo la mejora de las personas que integran la comunidad en progreso, la dinamización social, la participación activa de la población en sus responsabilidades sociales, el asociacionismo, la resolución de problemáticas comunes, la adquisición de capacidades, destrezas y conocimientos para la innovación, la modernización y reciclaje profesional, el desempeño de habilidades sociales y la asunción de responsabilidades civiles.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
12. Compromiso ético	90%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	11. Habilidades interpersonales	85%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	88%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	100%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	84%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	85%	2. Organización y planificación	92%	12. Compromiso ético	84%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	92%	2. Organización y planificación	80%
2. Organización y planificación	81%	8. Capacidad crítica y autocrítica	92%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	80%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	77%	11. Habilidades interpersonales	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	79%
1. Capacidad de análisis y síntesis	73%	12. Compromiso ético	83%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	79%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	73%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	78%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Compromiso ético
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Habilidades interpersonales

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	85%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	100%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	77%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	85%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	92%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	76%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	85%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	92%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	73%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	73%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	83%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	72%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	69%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	75%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	72%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	65%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	63%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	65%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	63%
26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	46%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	50%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	59%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	92%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	100%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	89%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	92%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	92%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	85%
33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	88%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	83%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	78%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	81%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	77%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	77%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	83%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	76%
32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	75%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	83%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	76%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	75%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	75%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	70%
41. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa	75%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	75%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	70%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)

Las competencias específicas - saber hacer que únicamente señalan como importantes los titulados son:

- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

### Conclusiones

El perfil del educador social "educador familiar y de desarrollo comunitario" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Compromiso ético
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación
- Capacidad de análisis y síntesis

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Ahora bien, existen diferencias importantes en las valoraciones efectuadas por cada uno de los tres grupos.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante el compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional y la comunicación oral y escrita en la lengua materna. Titulados y profesores muestran coincidencia en el reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad y en la capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos. Por último asociaciones y profesores consideran como muy relevante la capacidad crítica y auto-crítica y las habilidades interpersonales.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en las ocho consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa

- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dadas a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 46% y el 100%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer las valoraciones ofrecidas por los distintos sectores son diversas. Así, sólo se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en cuatro competencias:

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

Otro dato a resaltar es que todas las competencias específicas - saber hacer seleccionadas como las más relevantes por los distintos grupos, lo son en un porcentaje muy elevado que oscila entre el 70% y el 92%.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: EDUCADOR EN PROCESOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL

### Introducción

El educador en procesos de intervención social es un profesional que actúa en los programas dirigidos a los diferentes campos conducentes a procesos de integración social destinados a personas en situación de marginación, drogodependencias o exclusión social, individualmente o formando parte de un equipo multiprofesional.

Su quehacer principal consiste en el desarrollo de las acciones previstas en los programas de intervención, tendentes a la mejora de las condiciones de vida de los destinatarios, la organización y supervisión de las actividades de atención a unidades de convivencia, la enseñanza y entrenamiento a los usuarios en la adquisición de habilidades de autonomía personal y social y la coordinación con los distintos servicios para propiciar el acceso de los usuarios a aquellos que puedan mejorar sus condiciones de vida y su integración social.

Las instituciones en las que trabajan son variadas y van desde entornos institucionales, pasando por prisiones, programas de reinserción y de sustitutivos en asociaciones y servicios sociales de ayuntamientos y comunidades autónomas, tribunales de menores, hasta empresas de inserción.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	90%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	89%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	90%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	100%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	85%
12. Compromiso ético	88%	2. Organización y planificación	92%	12. Compromiso ético	85%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	85%	8. Capacidad crítica y autocrítica	92%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	84%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	83%	11. Habilidades interpersonales	84%
2. Organización y planificación	81%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	83%	14. Adaptación a situaciones nuevas	84%
14. Adaptación a situaciones nuevas	75%	11. Habilidades interpersonales	83%	2. Organización y planificación	83%
1. Capacidad de análisis y síntesis	71%	12. Compromiso ético	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	82%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Compromiso ético
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Capacidad de análisis y síntesis

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
- Adaptación a situaciones nuevas

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Habilidades interpersonales

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	85%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	100%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	81%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	81%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	92%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	79%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	77%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	92%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	76%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	77%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	92%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	76%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	75%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	75%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	67%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	69%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	60%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	64%
21. Comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa	48%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	50%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	57%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	92%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	100%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	89%
31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	90%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	92%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	85%
33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	85%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	92%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	80%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	81%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	92%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	79%
34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	77%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	83%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	79%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	77%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	79%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	73%	40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	75%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	77%
40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	69%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	75%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	76%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

## Conclusiones

El perfil del educador social “educador en procesos de intervención social” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Compromiso ético
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Organización y planificación

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Entre el 81% y el 100% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cuatro competencias transversales.

Otro dato a resaltar son las valoraciones diferentes en relación a la relevancia de las competencias transversales que llevan a cabo los diferentes grupos.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante la capacidad de análisis y síntesis. Titulados y profesores muestran coincidencia en la capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos y en la adaptación a situaciones nuevas. Asociaciones y profesores consideran como muy relevante la capacidad crítica y autocrítica y las habilidades interpersonales. Por último, para los titulados es también relevante el compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional y para las asociaciones la comunicación oral y escrita en lengua materna.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en siete consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dados a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 48% y el 92%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer las valoraciones ofrecidas por los distintos sectores son diversas. Así, sólo se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en cuatro competencias:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

Otro dato a resaltar es que todas las competencias específicas - saber hacer seleccionadas como las más relevantes por los distintos grupos, lo son en un porcentaje muy elevado que oscila entre el 69% y el 100%.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: MEDIADOR EN PROCESOS DE INTERVENCIÓN FAMILIAR Y SOCIO-EDUCATIVA

### Introducción

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

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	88%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	88%
12. Compromiso ético	88%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	100%	12. Compromiso ético	85%
2. Organización y planificación	83%	2. Organización y planificación	92%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	84%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	92%	11. Habilidades interpersonales	84%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	92%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	92%	14. Adaptación a situaciones nuevas	83%
1. Capacidad de análisis y síntesis	81%	6. Gestión de la información	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	80%
11. Habilidades interpersonales	81%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	78%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Capacidad de análisis y síntesis

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Organización y planificación

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Compromiso ético
- Habilidades interpersonales

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Capacidad crítica y autocrítica

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Comunicación oral y escrita en la lengua materna
- Gestión de la información

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Adaptación a situaciones nuevas

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	79%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	100%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	79%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	79%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	100%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	78%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	79%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	92%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	72%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	75%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	75%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	71%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	63%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	75%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	65%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	63%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	65%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	58%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	63%
26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	48%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	42%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	56%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	94%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	100%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	86%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	90%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	92%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	80%
33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	81%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	78%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	79%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	83%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	77%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	77%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	75%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	76%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	75%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	76%
44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	73%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	75%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	70%
40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	71%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	50%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	69%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

## Conclusiones

El perfil del educador social “mediador en procesos de intervención familiar y socio-educativa” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
- Capacidad de análisis y síntesis

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las 8 consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. En todos y cada uno de los casos más de un 78% de los encuestados consideran estas competencias como esenciales para dicha definición.

Otro dato a resaltar es la poca concordancia que existe entre los grupos en relación al resto de competencias transversales consideradas como más relevantes para definir este perfil.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en las ocho consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

Ahora bien, a pesar de esta coincidencia el porcentaje de personas dentro de cada uno de los grupos que consideran relevantes las diferentes competencias varía en gran medida. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 42% y el 100%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se encuentran coincidencias entre los tres grupos en la valoración de seis competencias. Éstas son las siguientes:

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

Entre un 70% y un 100% de los encuestados de los diferentes grupos consideran relevantes estas competencias específicas - saber hacer.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: ANIMADOR Y GESTOR SOCIO-CULTURAL

### Introducción

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

El Gestor Cultural es un perfil resultante de la especialización de la animación sociocultural y del desarrollo cultural de los últimos 25 años. En la medida en que en los municipios y en los barrios han ido construyéndose equipamientos culturales (salas de audición, teatro, exposiciones, museos, etc.) se ha hecho más palpable la necesidad de contar con profesionales que dirigieran la gestión de ese equipamiento, a fin de que cumpliera los objetivos de acercar la cultura a los grupos sociales y de recoger los aspectos culturales que esos mismos grupos van definiendo.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
2. Organización y planificación	88%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	2. Organización y planificación	84%
11. Habilidades interpersonales	77%	2. Organización y planificación	92%	12. Compromiso ético	82%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	73%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	92%	11. Habilidades interpersonales	80%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	73%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	83%	14. Adaptación a situaciones nuevas	75%
12. Compromiso ético	73%	8. Capacidad crítica y autocrítica	83%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	74%
3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	71%	12. Compromiso ético	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	74%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	71%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	83%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	73%
6. Gestión de la información	69%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	72%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Organización y planificación
- Compromiso ético

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Comunicación oral y escrita en la lengua materna
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Habilidades interpersonales
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Capacidad crítica y autocrítica
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

La competencia transversal que únicamente señalan como importantes los titulados es:

- Gestión de la información

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Capacidad de análisis y síntesis

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes los profesores son:

- Adaptación a situaciones nuevas
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	63%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	92%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	75%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	60%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	92%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	69%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	60%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	83%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	68%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	58%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	67%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	56%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	67%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	66%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	54%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	58%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	60%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	48%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	58%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	50%
26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	44%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	50%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	47%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	92%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	92%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	83%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	85%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	92%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	80%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	77%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	92%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	78%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	73%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	92%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%
40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	71%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	75%
32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	69%	41. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa	83%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	72%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	69%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	75%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	70%
44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	65%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	68%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa

## Conclusiones

El perfil del educador social “animador y gestor socio-cultural” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Organización y planificación
- Compromiso ético

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Más del 73% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas dos competencias transversales.

Resalta en este perfil, y en relación a las competencias transversales, las diferentes valoraciones efectuadas sobre la relevancia de las competencias en los distintos grupos. Como ya se ha señalado los tres grupos sólo coinciden al señalar la relevancia de dos competencias transversales.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en las ocho consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dados a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 44% y el 92%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en seis competencias:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

Otro dato a resaltar es que todas las competencias específicas - saber hacer seleccionadas como las más relevantes por los distintos grupos, lo son en un porcentaje elevado que oscila entre el 65% y el 92%.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: EDUCADOR DE TIEMPO LIBRE Y OCIO

### Introducción

El educador de tiempo libre y ocio es un profesional que dirige su acción a fomentar, planificar y gestionar actividades de un ocio creativo, encaminado al desarrollo integral de la persona. Debe saber detectar necesidades, sensibilizar y dinamizar a distintos colectivos para realizar actividades de ocio, orientadas a la autorrealización personal y social para la mejora de la calidad de vida.

Su actividad se enmarca en ámbitos institucionales, no formales e informales, atendiendo a espacios emergentes como son los medios de comunicación, internet, parques temáticos, termalismo, etc.

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
2. Organización y planificación	83%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	12. Compromiso ético	80%
15. Creatividad	75%	2. Organización y planificación	92%	2. Organización y planificación	78%
11. Habilidades interpersonales	71%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	11. Habilidades interpersonales	78%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	69%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	73%
12. Compromiso ético	69%	11. Habilidades interpersonales	83%	14. Adaptación a situaciones nuevas	72%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	69%	12. Compromiso ético	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	69%
18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	67%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	15. Creatividad	69%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	63%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	75%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	68%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Organización y planificación
- Habilidades interpersonales
- Compromiso ético
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones son las siguientes:

- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Creatividad

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

La competencia transversal que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Capacidad de análisis y síntesis

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes los profesores son:

- Adaptación a situaciones nuevas
- Capacidad crítica y autocrítica

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	65%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	92%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	73%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	63%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	92%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	67%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	60%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	75%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	54%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	65%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	54%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	75%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	62%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	52%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	58%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	59%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	50%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	58%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	48%
26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	50%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	50%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	46%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	90%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	92%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	85%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	83%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	83%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	75%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	72%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	75%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	83%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	69%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	71%	40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	75%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	69%
44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	71%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	67%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	68%
32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	67%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	67%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	63%
40. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	58%	41. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa	67%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	59%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa

## Conclusiones

El perfil del educador social “educador de tiempo libre” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Organización y planificación
- Habilidades interpersonales
- Compromiso ético
- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Más del 69% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cuatro competencias transversales.

Resalta en este perfil, y en relación a las competencias transversales, las diferentes valoraciones efectuadas sobre la relevancia de las mismas en los distintos grupos. Así, se encuentra una gran disparidad en las competencias seleccionadas como más relevantes por los titulados, asociaciones y profesorado.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en las ocho consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dados a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 46% y el 92%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en cinco competencias:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

Más de un 75% de los encuestados considera las dos primeras como las más relevantes para la definición de este perfil.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: EDUCADOR DE INSTITUCIONES DE ATENCIÓN E INSERCIÓN SOCIAL

### Introducción

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

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
2. Organización y planificación	88%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	85%
12. Compromiso ético	88%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	100%	12. Compromiso ético	83%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	83%	2. Organización y planificación	92%	11. Habilidades interpersonales	82%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	83%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	92%	2. Organización y planificación	80%
11. Habilidades interpersonales	77%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	83%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	80%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	71%	8. Capacidad crítica y autocrítica	83%	14. Adaptación a situaciones nuevas	80%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	71%	12. Compromiso ético	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	80%
6. Gestión de la información	69%	18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida	83%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	80%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Organización y planificación
- Compromiso ético
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
- Habilidades interpersonales

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Capacidad crítica y autocrítica

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes los titulados son:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Gestión de la información

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Comunicación oral y escrita en la lengua materna
- Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida

La competencia transversal que únicamente señalan como importante los profesores es:

- Adaptación a situaciones nuevas

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	75%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	100%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	78%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	75%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	100%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	77%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	73%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	92%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	73%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	67%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	83%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	72%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	65%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	75%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	70%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	65%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	75%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	67%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	56%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	67%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	62%
26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	44%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	50%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	56%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	85%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	92%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	86%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	81%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	83%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	79%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	77%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	76%
31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	71%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	75%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	76%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	71%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	75%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	76%
41. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa	69%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	75%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	70%
44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	69%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	67%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	70%
35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	67%	35. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)	67%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	68%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...)

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores son las siguientes:

- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos
- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa

## Conclusiones

El perfil del educador social “educador de instituciones de atención e inserción social” se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Organización y planificación
- Compromiso ético
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Más del 71% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cuatro competencias transversales.

Resalta en este perfil, y en relación a las competencias transversales, las diferentes valoraciones efectuadas sobre la relevancia de las mismas en los distintos grupos. Así, se encuentra una gran disparidad en las competencias seleccionadas como más relevantes por los titulados, asociaciones y profesorado.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en las ocho consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dados a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 44% y el 100%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en cinco competencias:

- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social

Resaltar, asimismo, que más del 67% de las personas encuestadas consideran como muy relevantes las competencias específicas - saber hacer que se señalan.

## PERFIL EDUCACIÓN SOCIAL: EDUCADOR EN PROCESOS DE ACOGIDA Y ADOPCIÓN

### Introducción

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

### Competencias

#### Competencias Transversales

COMPETENCIAS TRANSVERSALES					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
12. Compromiso ético	90%	1. Capacidad de análisis y síntesis	100%	10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	85%
19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	88%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	92%	12. Compromiso ético	83%
14. Adaptación a situaciones nuevas	77%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	92%	7. Resolución de problemas y toma de decisiones	82%
2. Organización y planificación	73%	2. Organización y planificación	83%	11. Habilidades interpersonales	80%
7. Resolución de problemas y toma de decisiones	73%	3. Comunicación oral y escrita en la lengua materna	83%	14. Adaptación a situaciones nuevas	80%
10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad	73%	8. Capacidad crítica y autocrítica	83%	8. Capacidad crítica y autocrítica	80%
11. Habilidades interpersonales	73%	11. Habilidades interpersonales	83%	9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	78%
9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos	69%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	83%	19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional	76%



Las competencias transversales en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Habilidades interpersonales
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre titulados y asociaciones es la siguiente:

- Organización y planificación

Las competencias transversales en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores son las siguientes:

- Compromiso ético
- Adaptación a situaciones nuevas
- Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad

La competencia transversal en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Capacidad crítica y autocrítica

Las competencias transversales que únicamente señalan como importantes las asociaciones son:

- Capacidad de análisis y síntesis
- Comunicación oral y escrita en la lengua materna

## Competencias Específicas - Saber

SABER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	75%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	100%	23. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación	76%
24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	75%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	100%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	76%
29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	75%	28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	100%	24. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	72%
27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	69%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	92%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	69%
25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	67%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	83%	25. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja	68%
30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	67%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	67%	27. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	66%
28. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa	58%	29. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa	58%	30. Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa	62%
22. Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea	42%	21. Comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa	33%	26. Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	54%

Las competencias específicas - saber en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa

La competencia específica - saber en la que se encuentran coincidencias entre asociaciones y profesores es la siguiente:

- Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante los titulados es:

- Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea

La competencia específica - saber que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa

## Competencias Específicas - Saber Hacer

SABER HACER					
TITULADO/AS	%	ASOCIACIONES	%	PROFESORADO	%
37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	85%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	92%	31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	86%
33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	83%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	83%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	76%
36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	75%	33. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	73%
39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	75%	44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	75%	37. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	69%
44. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	73%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	67%	36. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	68%
31. Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	67%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	67%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	67%
38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	60%	38. Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)	58%	39. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	65%
34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	56%	32. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	50%	34. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	60%

Las competencias específicas - saber hacer en las que se encuentran coincidencias entre los tres grupos son las siguientes:

- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos
- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

La competencia específica - saber hacer en la que se encuentran coincidencias entre titulados y profesores es la siguiente:

- Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo

La competencia específica - saber hacer que únicamente señalan como importante las asociaciones es:

- Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria

## Conclusiones

El perfil del educador social "educador en procesos de acogida y adopción" se define, fundamentalmente, por las siguientes competencias transversales:

- Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Habilidades interpersonales
- Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos

Los tres grupos (titulado/as, asociaciones y profesorado) coinciden al incluir estas competencias transversales entre las ocho consideradas como más relevantes para definir dicho perfil. Entre el 69% y el 92% de los grupos encuestados consideran de especial relevancia estas cuatro competencias transversales.

Otro dato a resaltar son las valoraciones diferentes en relación a la relevancia de las competencias transversales que llevan a cabo los diferentes grupos.

Así, titulados y asociaciones coinciden al considerar como muy importante la organización y la planificación. Titulados y profesores muestran coincidencia en el compromiso ético, la adaptación a situaciones nuevas y el reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad. Asociaciones y profesores consideran como muy relevante la capacidad crítica y autocrítica. Por último, para las asociaciones son también relevantes la capacidad de análisis y síntesis y la comunicación oral y escrita en lengua materna.

En relación a las competencias específicas - saber, los tres grupos coinciden en seis consideradas como más relevantes. Éstas son:

- Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación
- Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa
- Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa
- Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención
- Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja
- Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa

Señalar en este punto que, a pesar de la coincidencia, existen importantes diferencias en los porcentajes de relevancia dados a las distintas competencias. De hecho estos porcentajes oscilan entre el 33% y el 100%.

Por último, señalar que en relación a las competencias específicas - saber hacer las valoraciones ofrecidas por los distintos sectores son bastante homogéneas. Así, se puede hablar de coincidencias entre los tres grupos en siete competencias:

- Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social, y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos

- Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo
- Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción
- Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social
- Saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social
- Utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...)
- Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN  
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN  
Orense, 11 - 7ª, 28020, Madrid  
E-mail: [aneca@aneca.es](mailto:aneca@aneca.es)  
[www.aneca.es](http://www.aneca.es)

Diseño y maquetación:  
Sirius Comunicación Corporativa

Imprime:  
Omán Impresores

Madrid, febrero 2005  
Depósito Legal: - Volumen 1







AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN  
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN