LIBRO BLANCO

TÍTULO DE GRADO EN PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL

Volumen 2

Agencia Nacional de Evaluación
de la Calidad y Acreditación

TÍTULO DE GRADO EN PEDAGOGÍA Y EDUCACIÓN SOCIAL

Volumen 2

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

9.

VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS

9. Valoración de las competencias

La valoración de las competencias por parte del colegio profesional y asociaciones

En este capítulo se lleva a cabo una descripción de las valoraciones que llevan a cabo las asociaciones profesionales tanto de Pedagogía como de Educación Social sobre las competencias establecidas (transversales, saber y saber hacer).

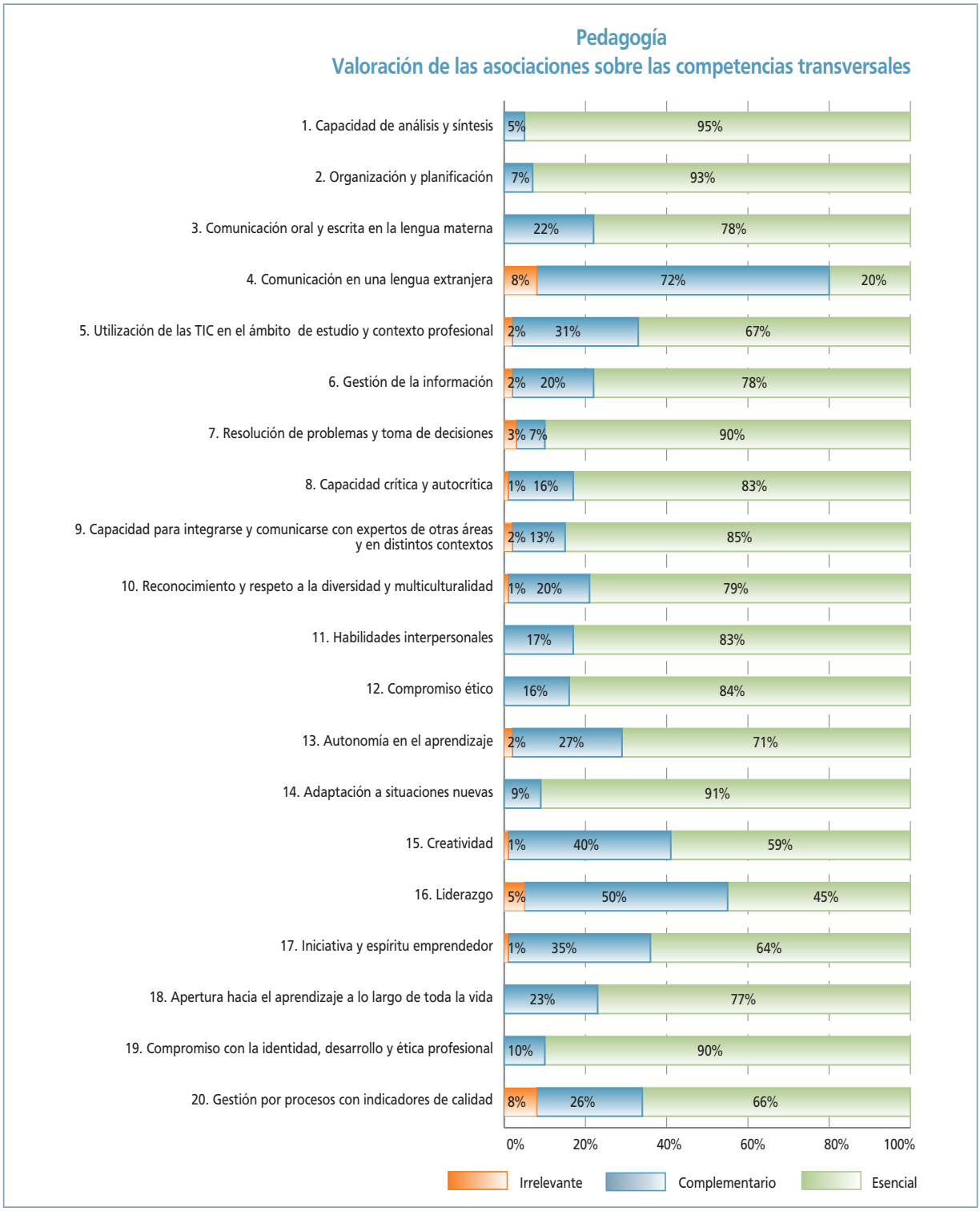
Los datos se ofrecen del siguiente modo. En primer lugar se presentan las valoraciones generales, es decir, sin atender a los diferentes perfiles profesionales de cada una de las titulaciones.

Una vez comentados estos datos generales se ofrecen, para cada uno de los perfiles profesionales, unos gráficos en los que se detallan los porcentajes de valoración de cada una de las competencias establecidas.

9.1. LAS COMPETENCIAS EN PEDAGOGÍA

VALORACIONES GENERALES

Competencias transversales

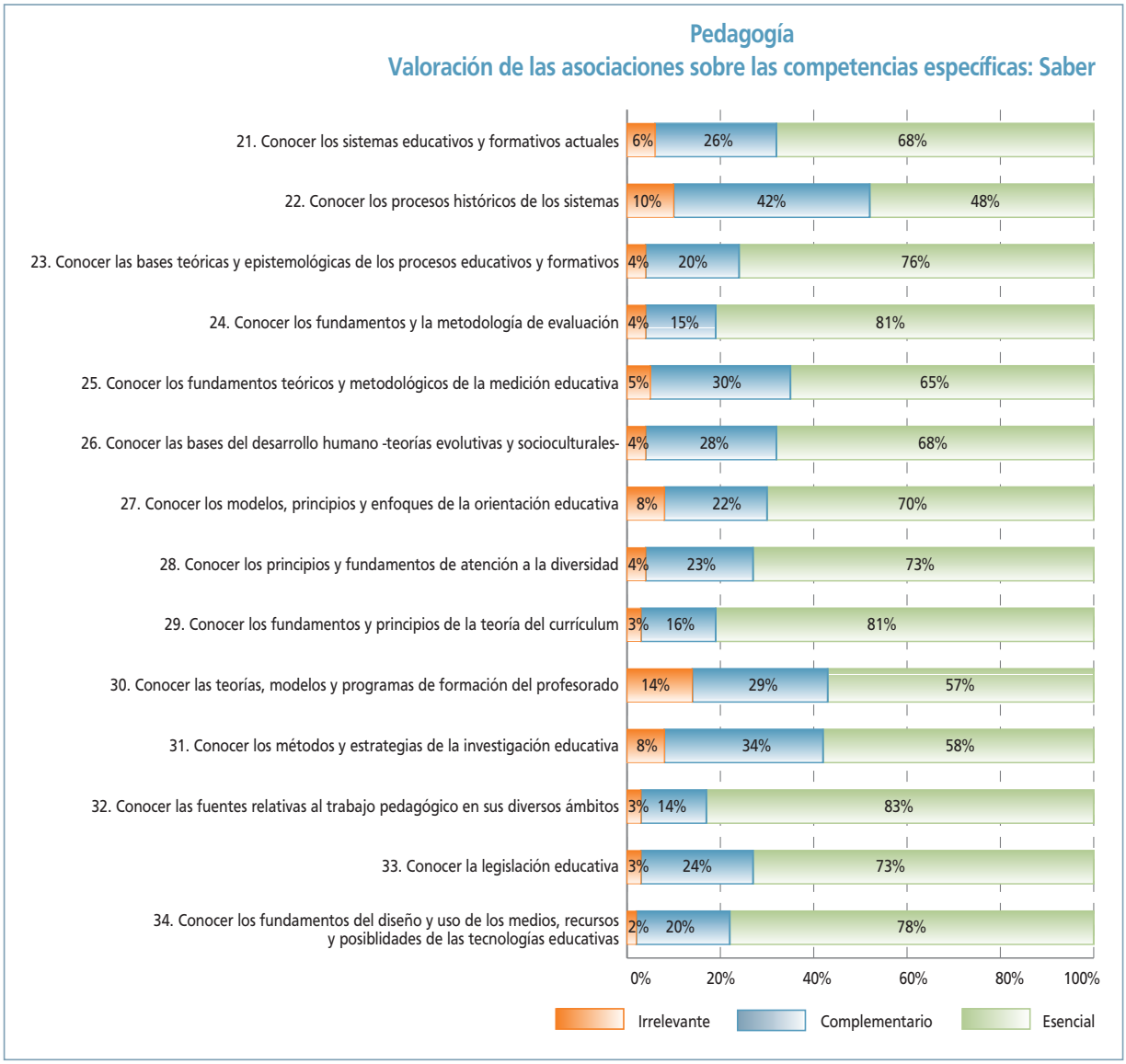


En relación a las competencias transversales, las asociaciones profesionales de Pedagogía consideran que las más relevantes para el desempeño profesional de estos titulados son la capacidad de análisis y síntesis, la organización y planificación, la capacidad de resolver problemas y tomar decisiones, la adaptación a situaciones nuevas así como el compromiso con la identidad, el desarrollo y la ética profesional. Más del 90% de las asociaciones encuestadas consideran que estas competencias son esenciales para el desarrollo profesional de los pedagogos y pedagogas.

En relación a las competencias transversales consideradas como menos relevantes éstas son, fundamentalmente, la comunicación en una lengua extranjera así como el liderazgo.

Tampoco se consideran de gran importancia para el desarrollo profesional del titulado en Pedagogía la utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional, la creatividad, la iniciativa y espíritu emprendedor y la gestión por procesos con indicadores de calidad.

Competencias específicas Saber

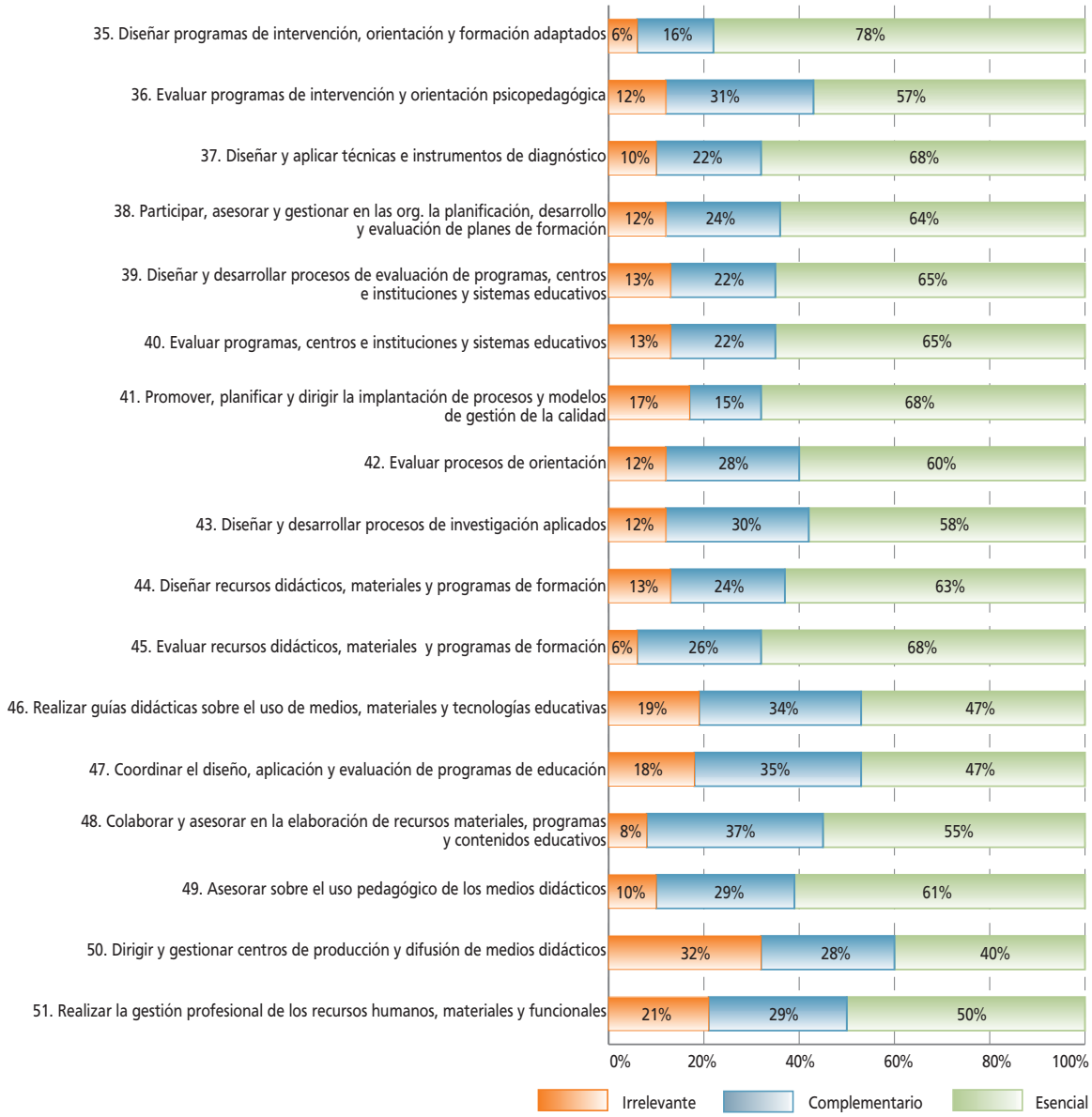


Las competencias específicas Saber que las asociaciones consideran de mayor relevancia para el titulado en Pedagogía son conocer las fuentes relativas al trabajo pedagógico en sus diversos ámbitos, conocer los fundamentos y la metodología de la evaluación y conocer los fundamentos y principios de la teoría del currículum. Más del 80% de las asociaciones encuestadas consideran esenciales dichas competencias.

Por el contrario, se valoran como de poca importancia conocer los procesos históricos de los sistemas, conocer las teorías, modelos y programas de formación del profesorado y conocer los métodos y estrategias de la investigación educativa.

Un dato a resaltar en relación a este tipo de competencias específicas es que si bien en el caso de las competencias transversales las opiniones de las asociaciones eran más claras a favor o en contra de determinado tipo de competencias, aquí no se puede hablar de que se valoren algunas muy positivamente y otras muy negativamente o como de poca relevancia.

Competencias específicas Saber Hacer



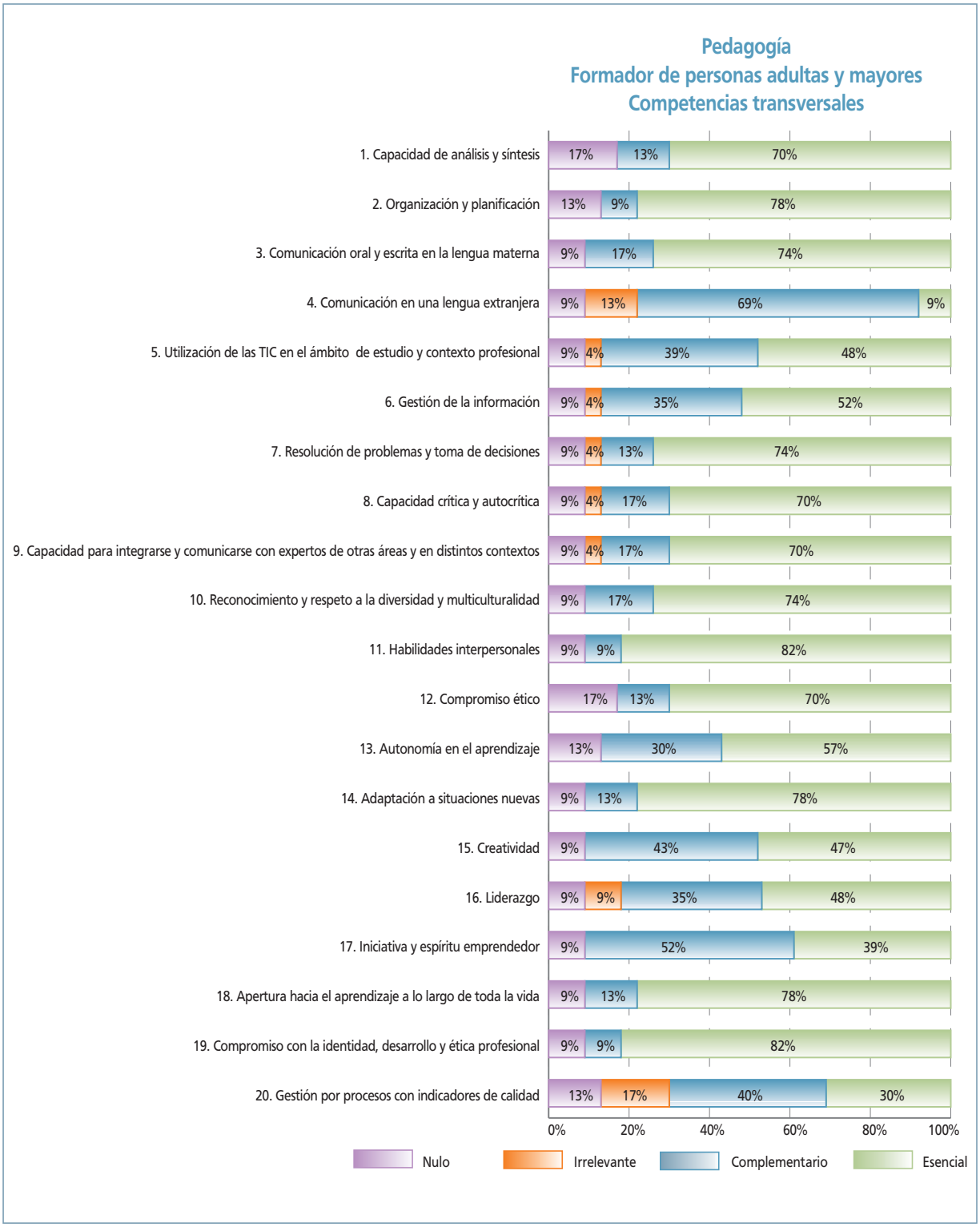
Las competencias específicas Saber Hacer que, en general, son consideradas por las asociaciones como más relevantes para el desempeño profesional de los titulados en Pedagogía son diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados, diseñar y aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico, promover, planificar y dirigir la implantación de procesos y modelos de gestión de la calidad y evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación. Más del 68% de los encuestados afirman que son esenciales para dicha profesión.

Por el contrario aquellas competencias menos valoradas, en general, son dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos, realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas, coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas a través de las TIC -e-learning- y realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales.

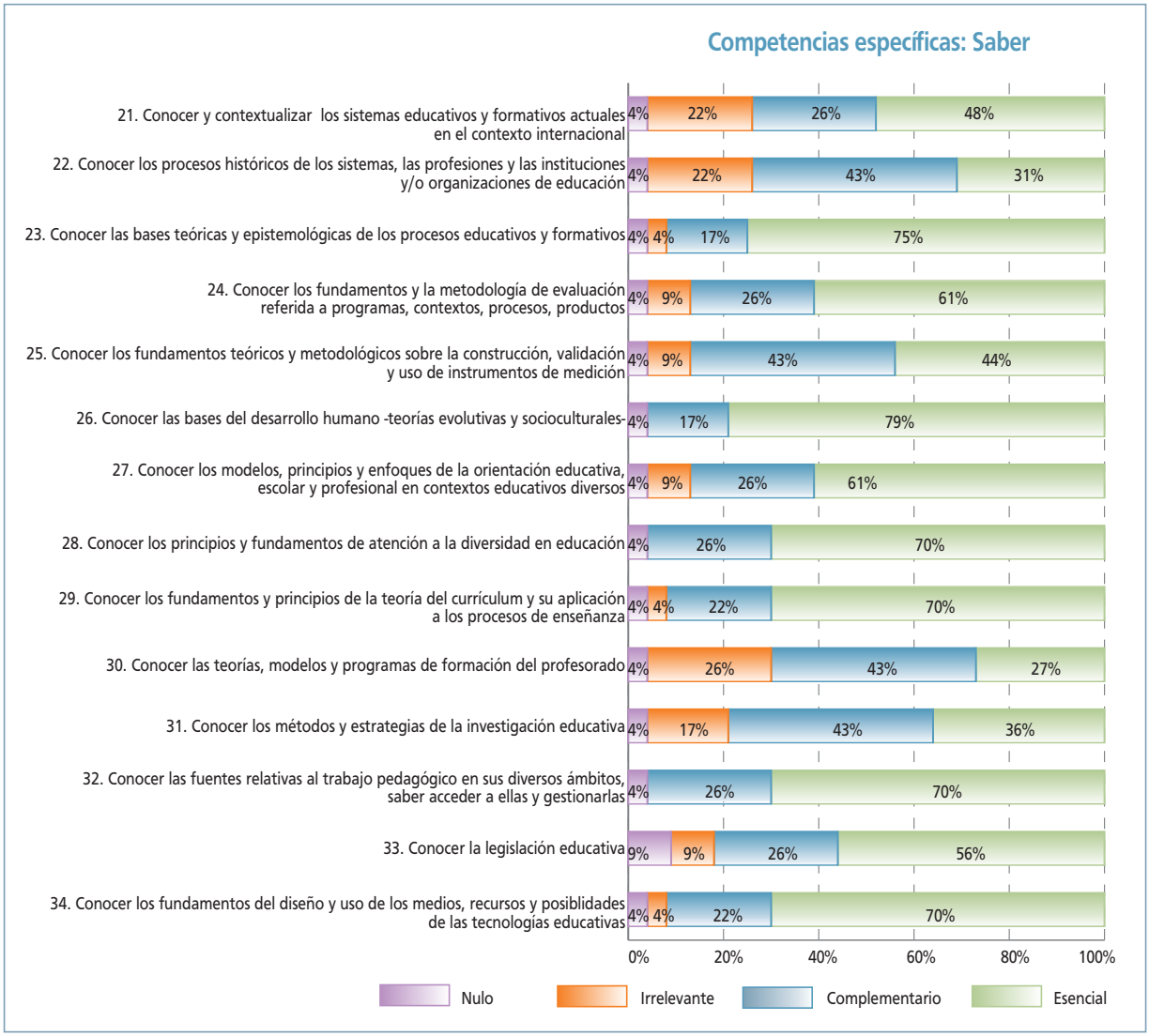
Al igual que ocurría con las competencias específicas Saber, las opiniones están más matizadas. No cabe duda que las diferentes competencias establecidas pueden tener distinto valor según el perfil profesional en el que se esté pensando por lo que la lectura de las gráficas que se presentan a continuación, para cada uno de los perfiles profesionales, resultará muy clarificador.

PEDAGOGÍA - FORMADOR DE PERSONAS ADULTAS Y MAYORES

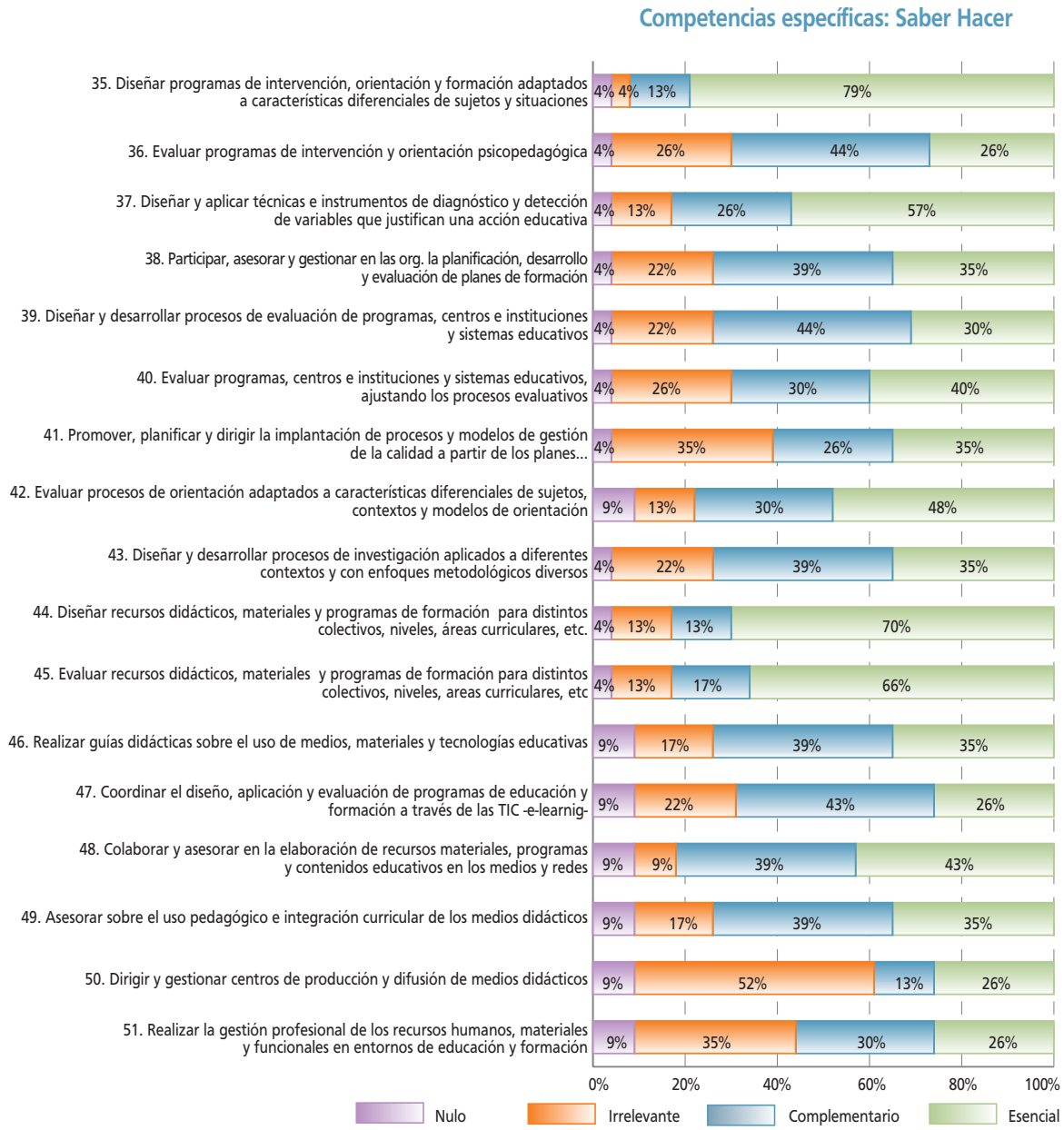
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

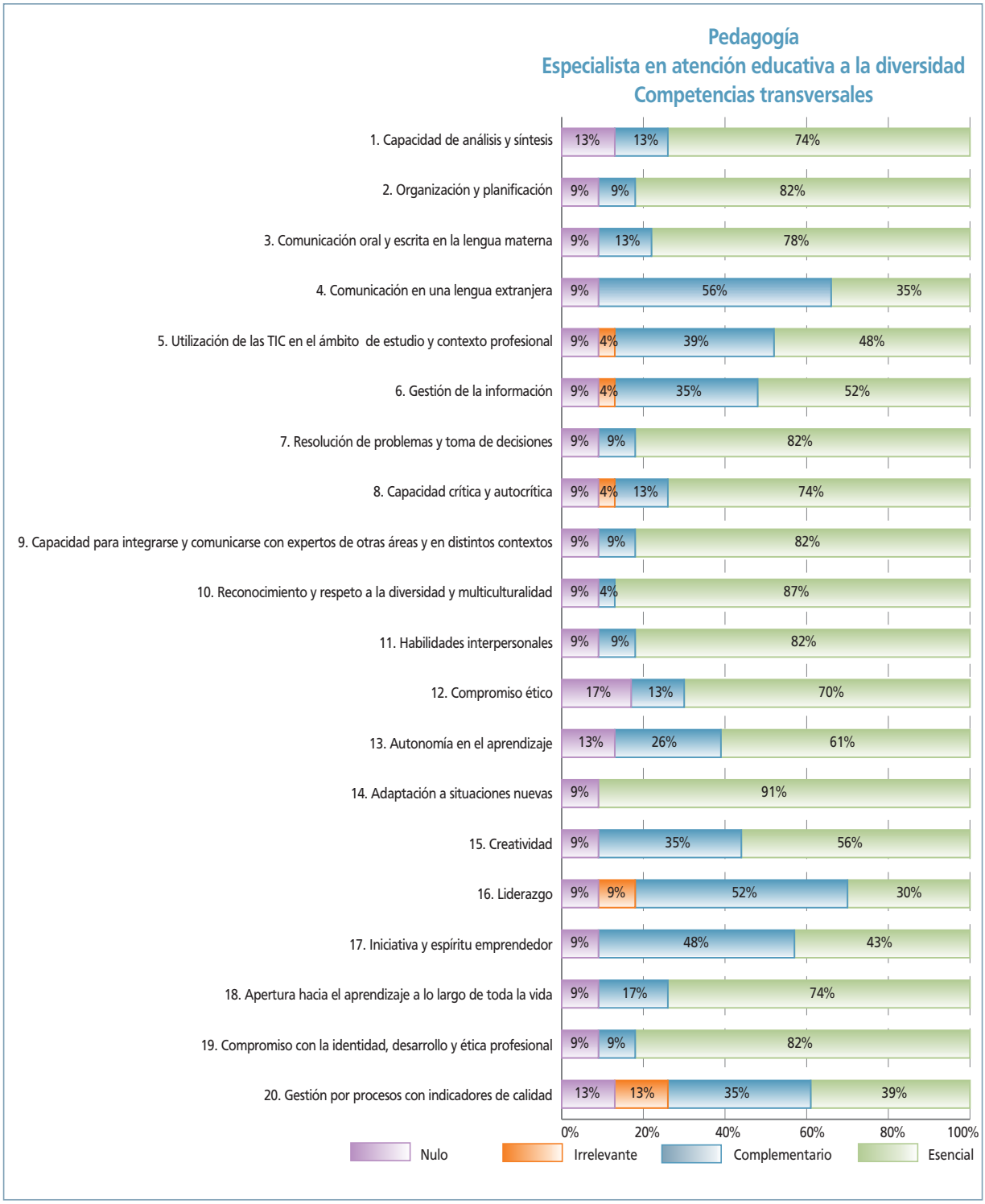


Competencias específicas Saber Hacer

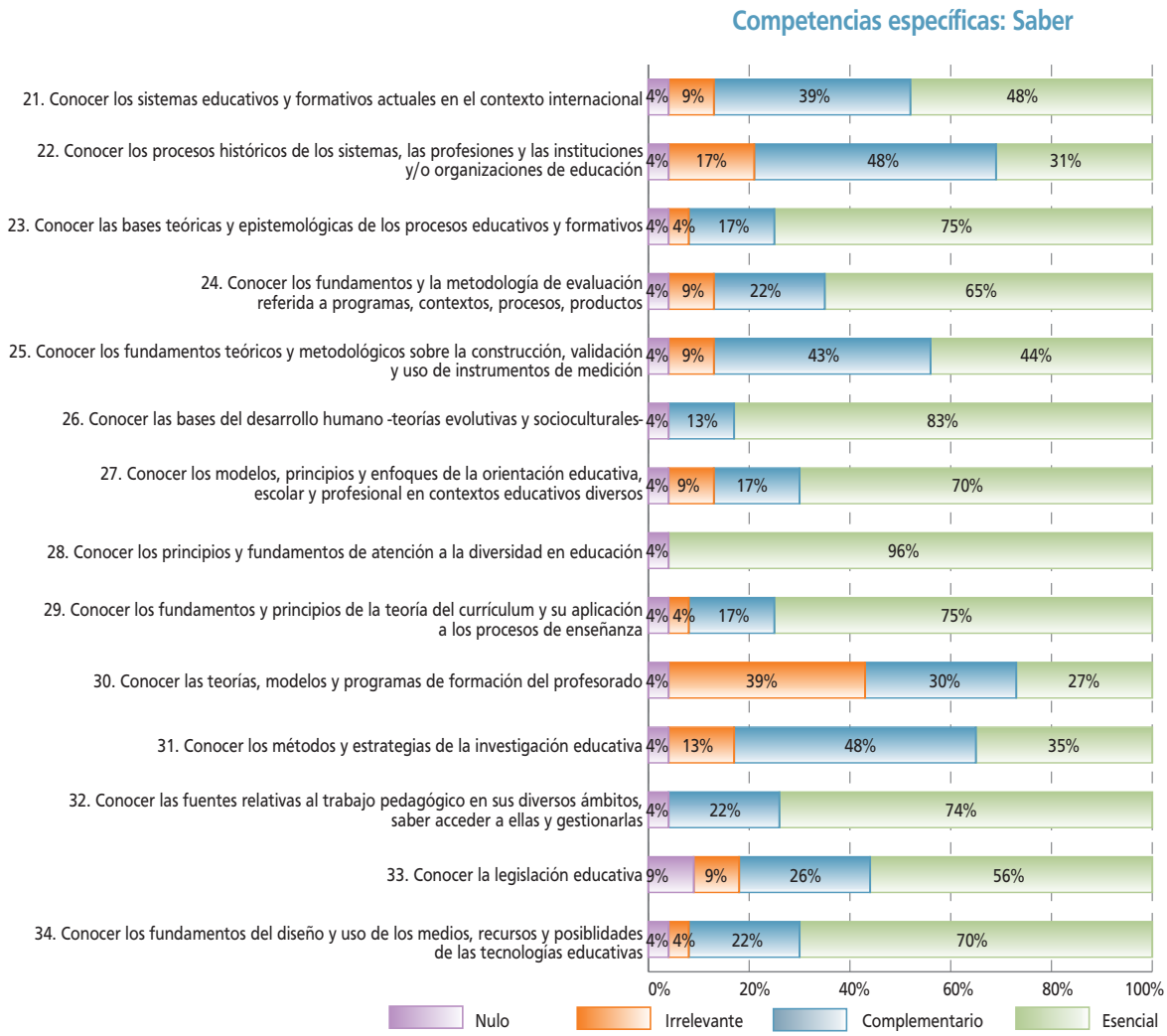


PEDAGOGÍA - ESPECIALISTA EN ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD

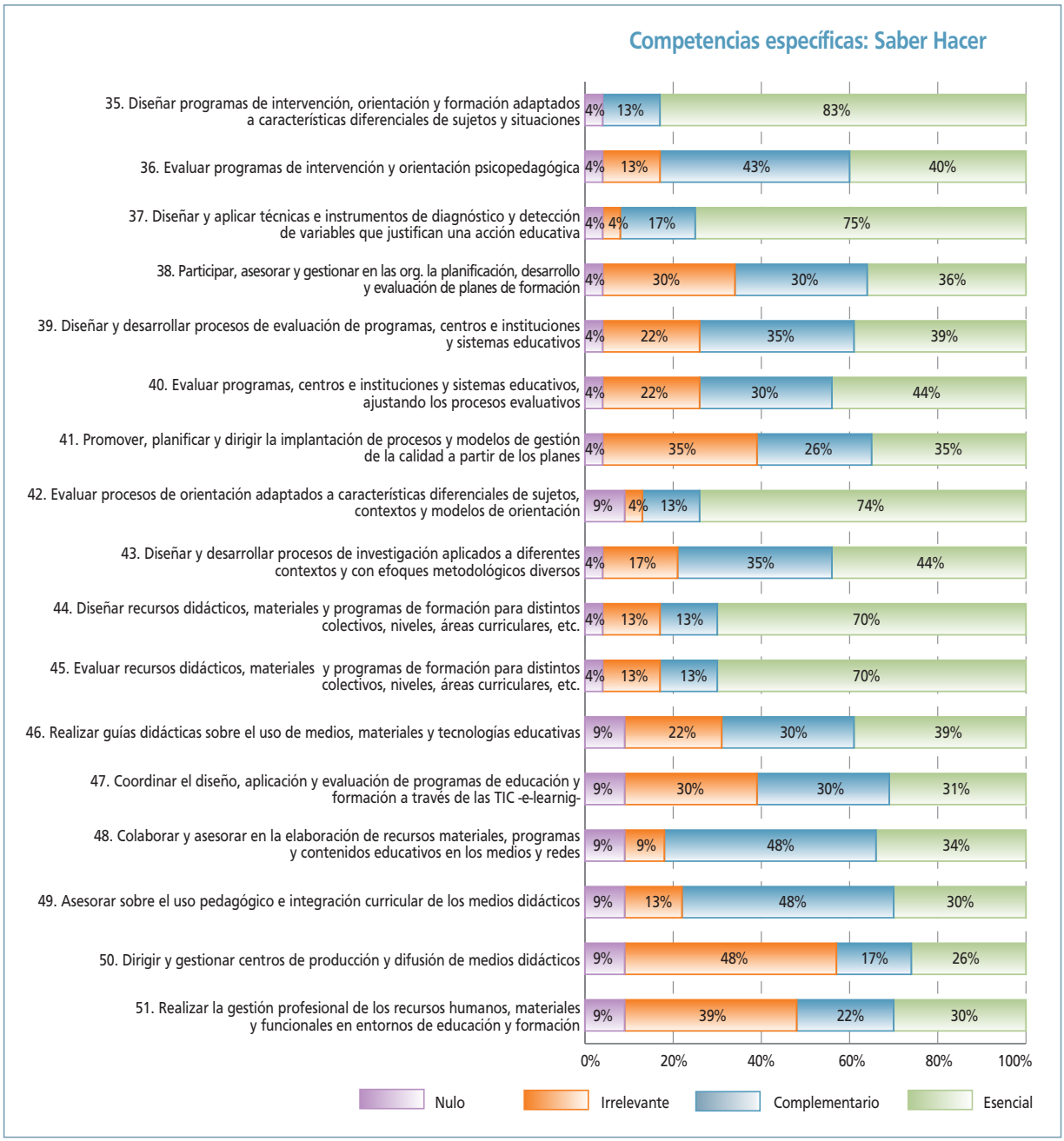
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

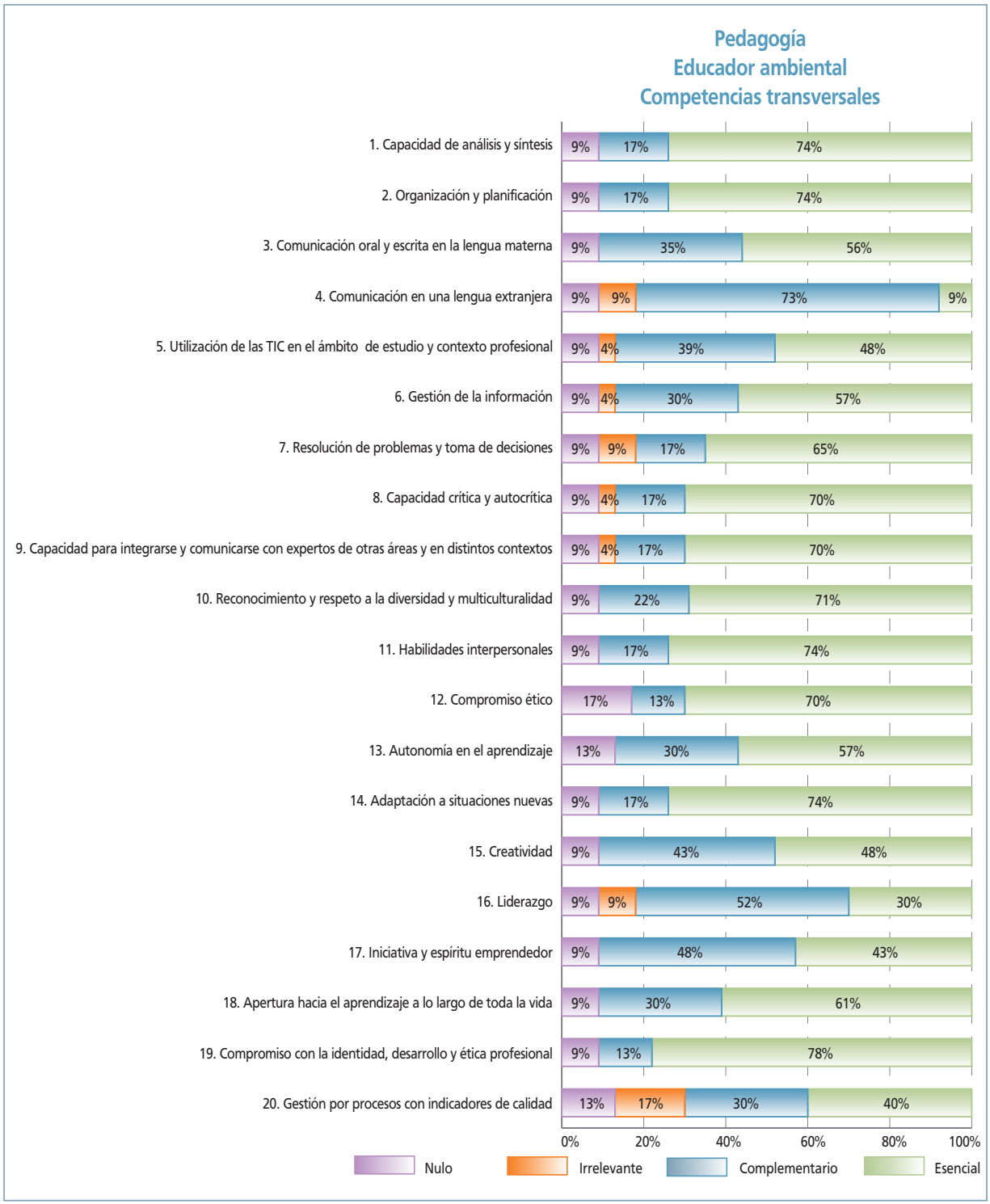


Competencias específicas Saber Hacer

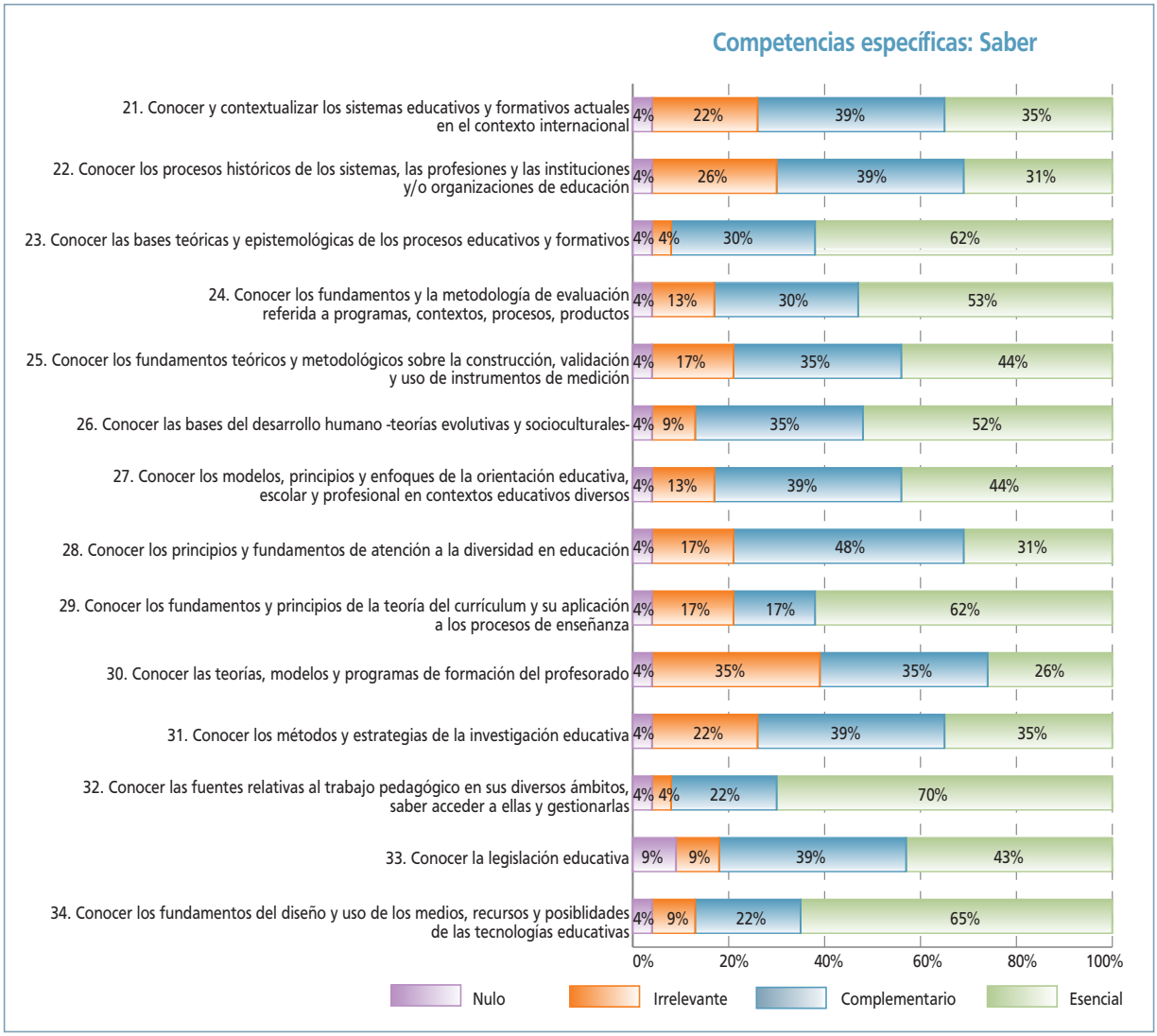


PEDAGOGÍA - EDUCADOR AMBIENTAL

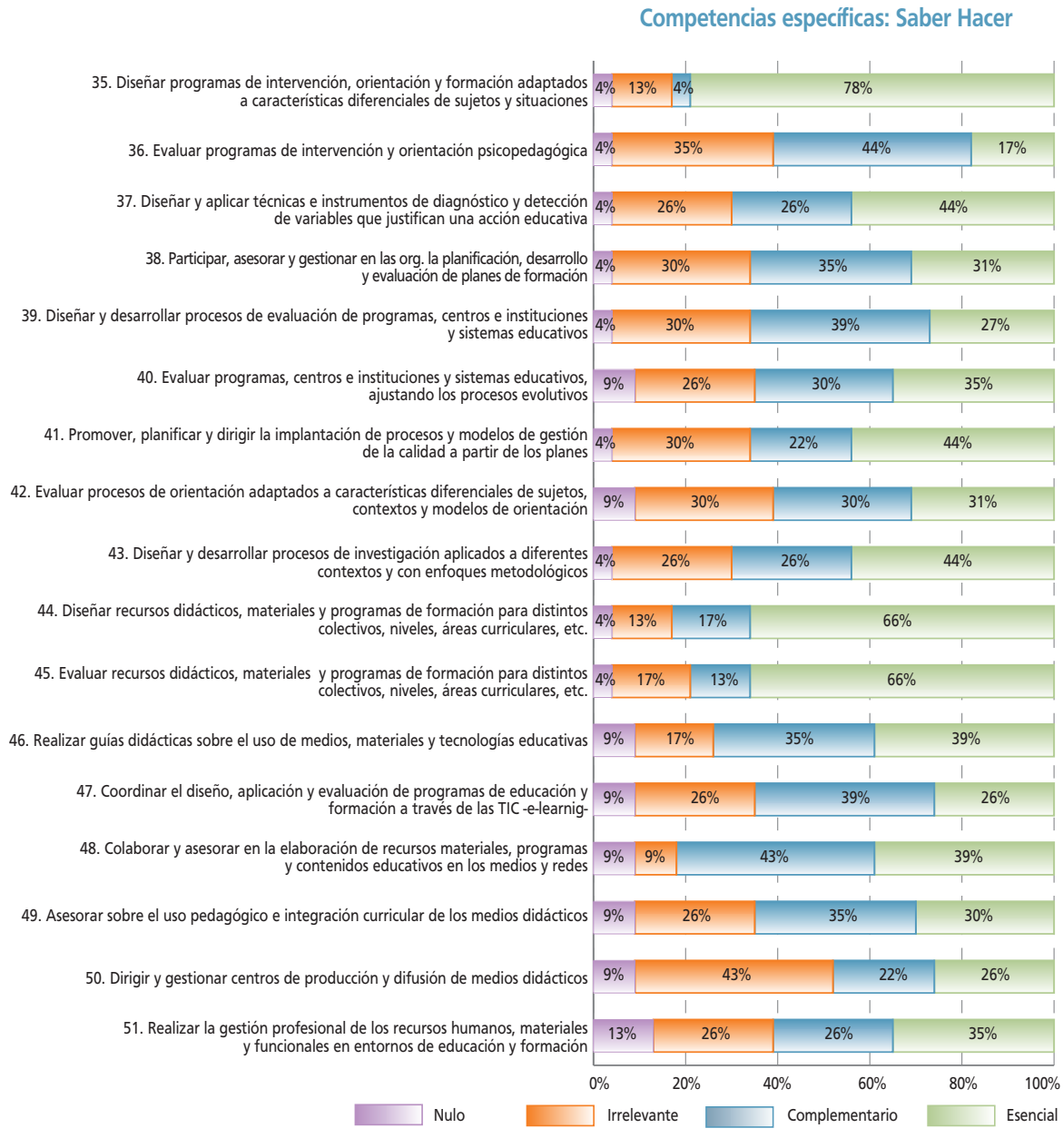
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

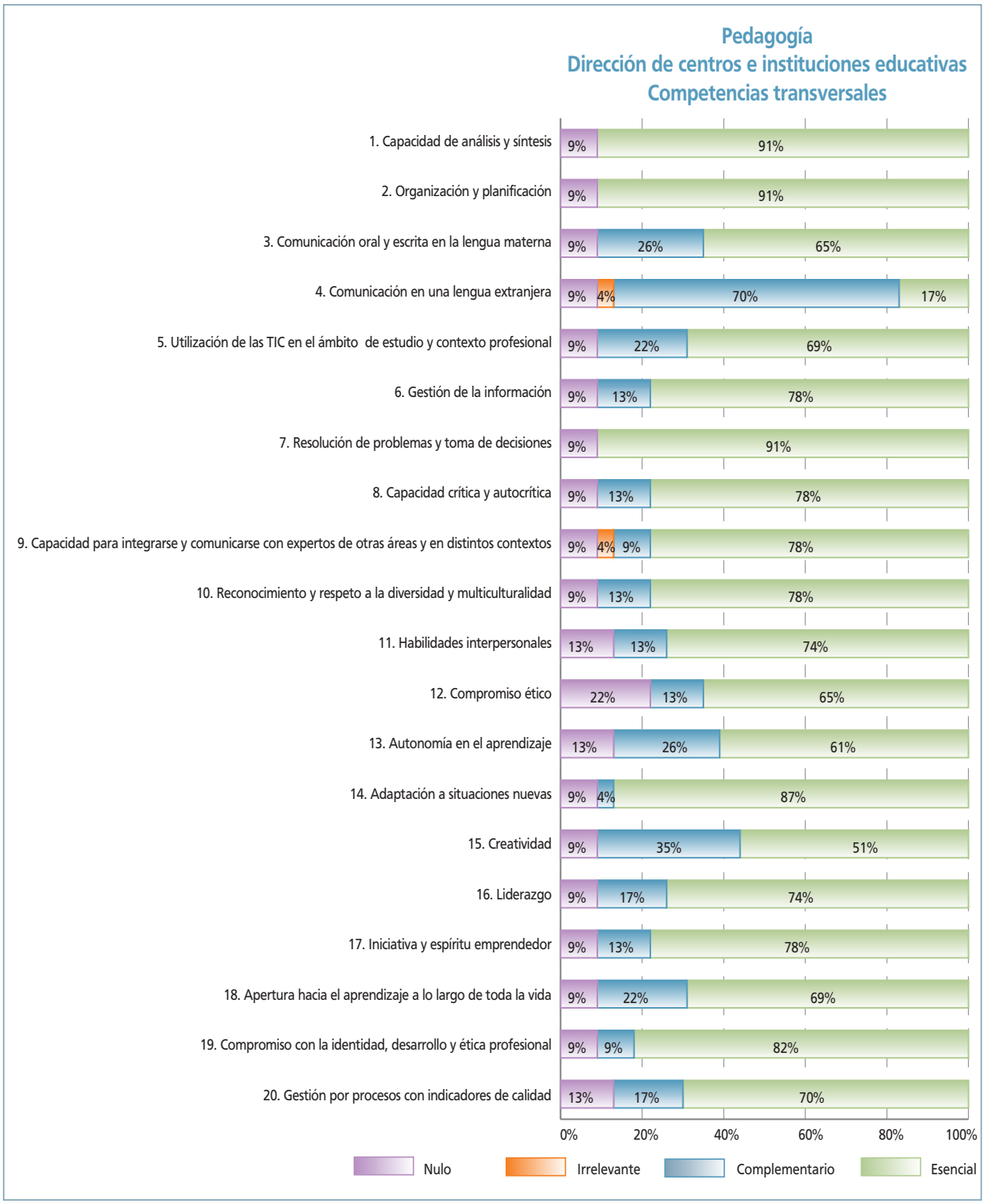


Competencias específicas Saber Hacer

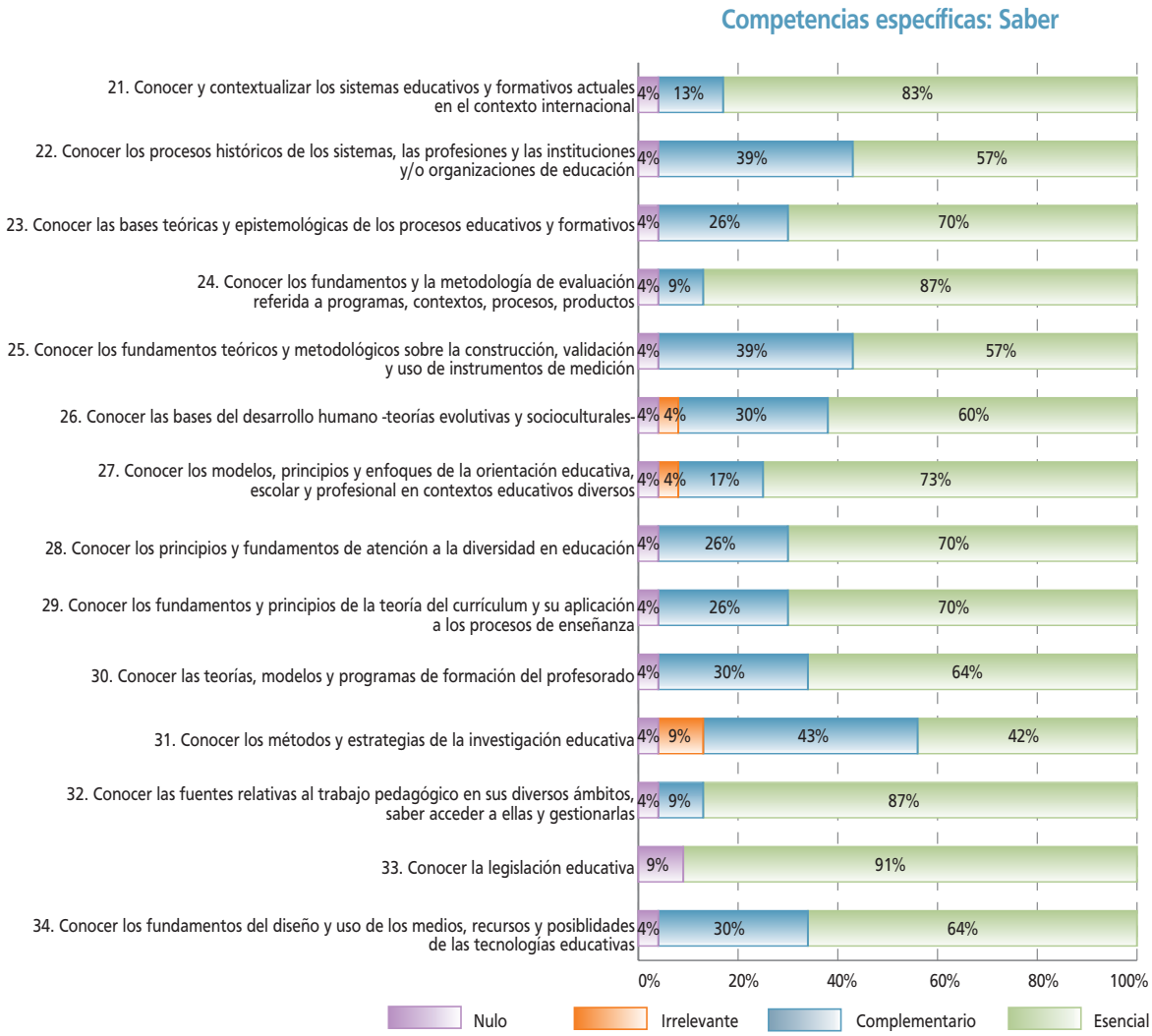


PEDAGOGÍA - DIRECCIÓN DE CENTROS E INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Competencias transversales



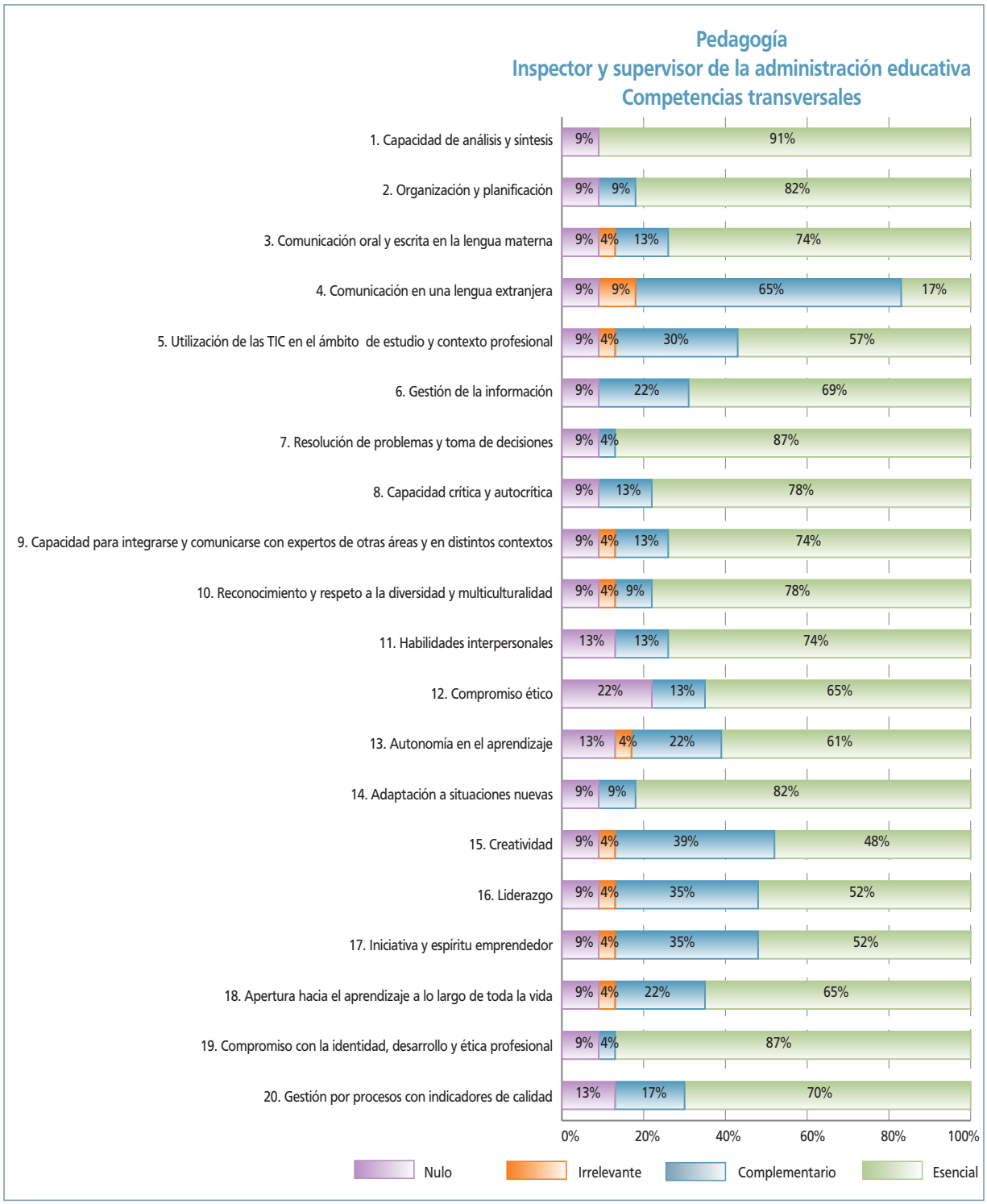
Competencias específicas Saber



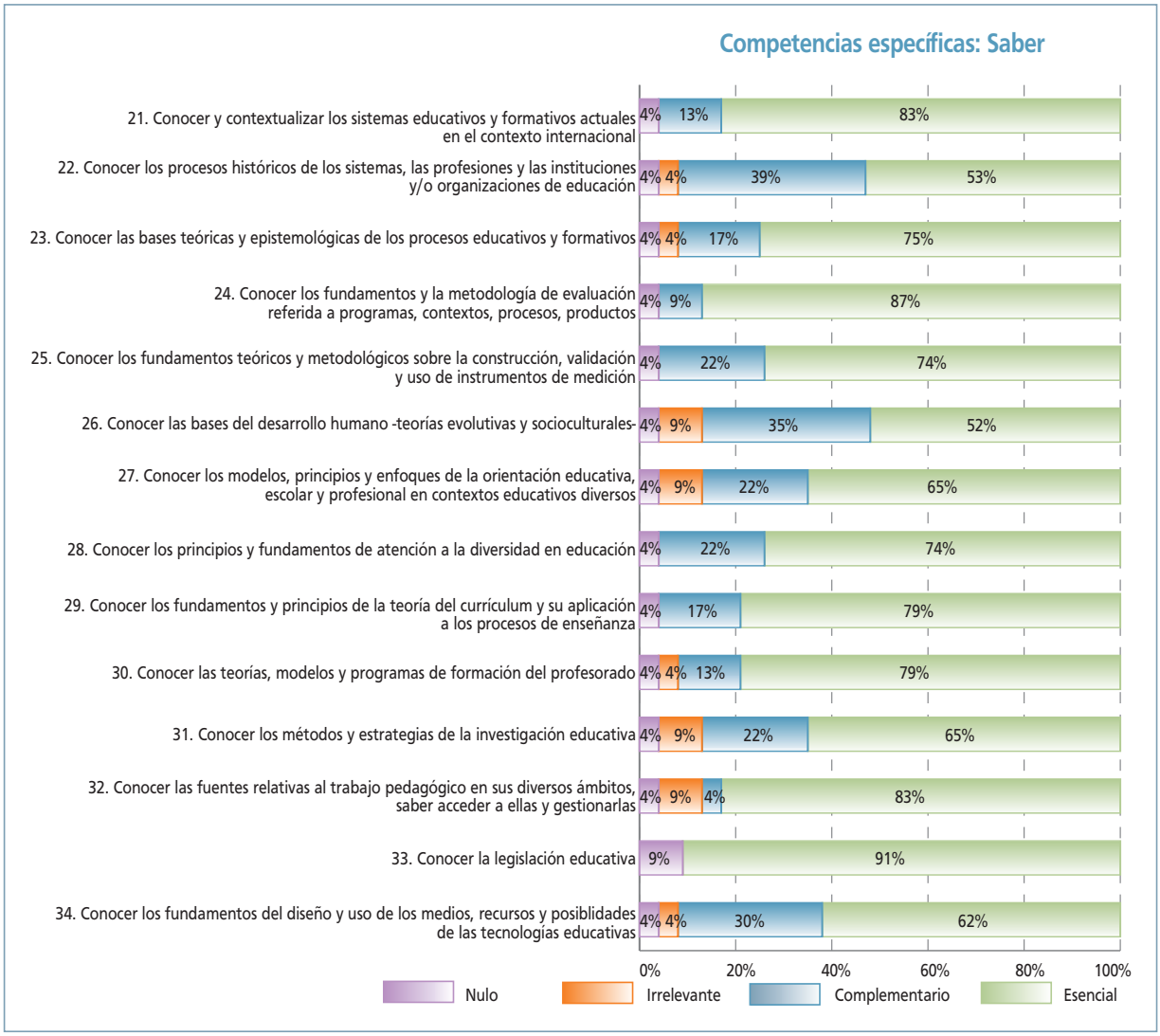
Competencias específicas Saber Hacer

PEDAGOGÍA - INSPECTOR Y SUPERVISOR DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

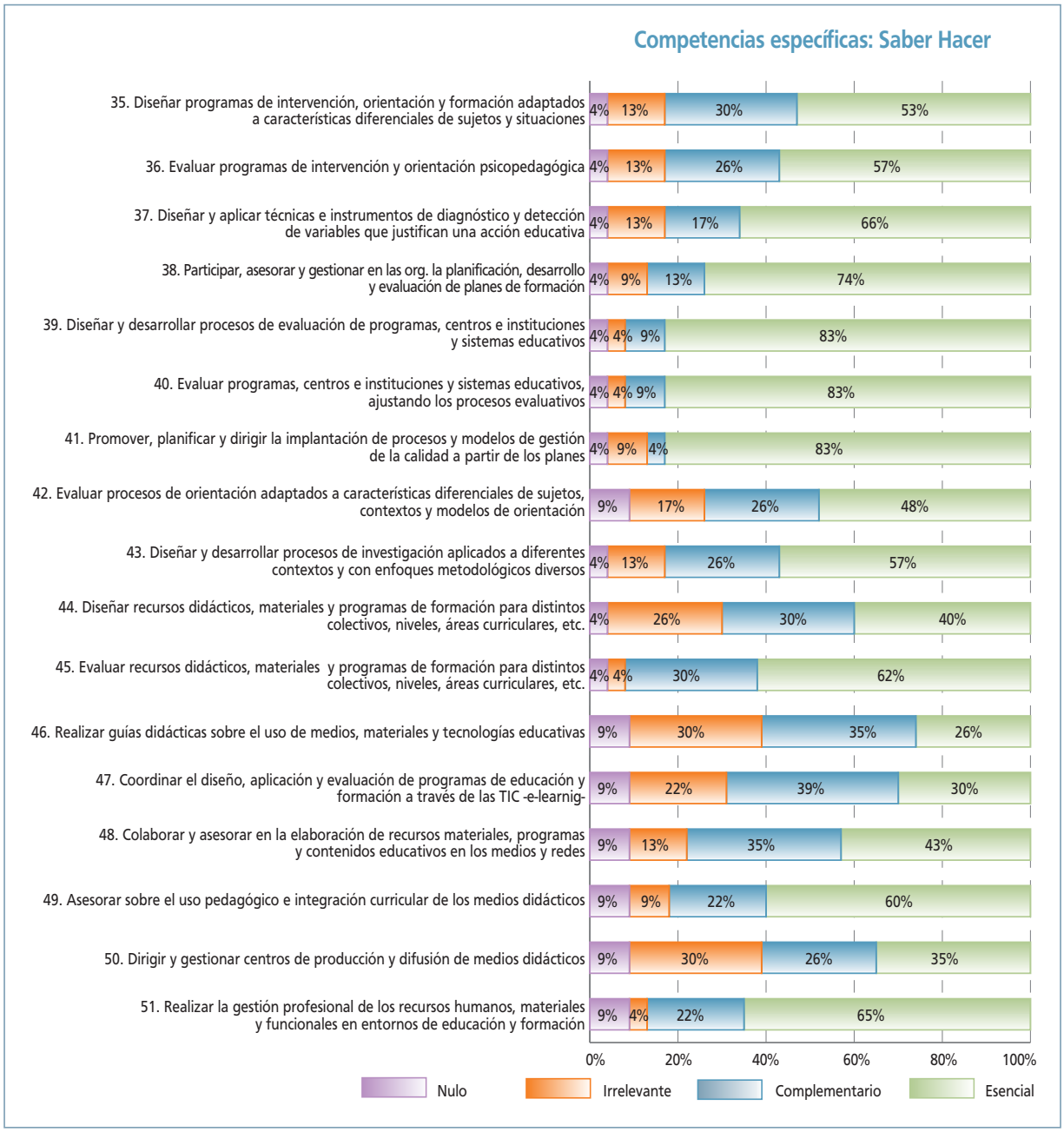
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

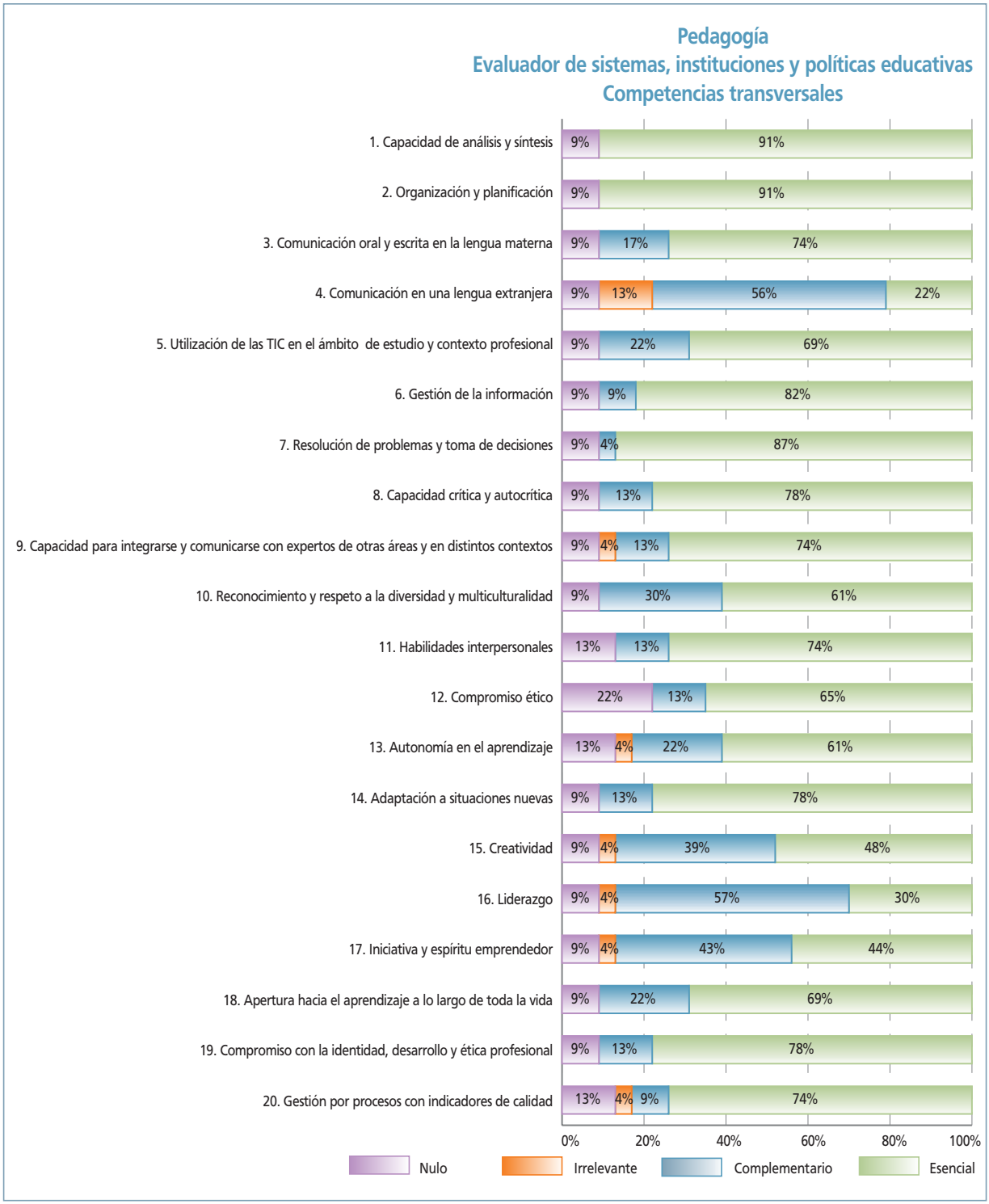


Competencias específicas Saber Hacer

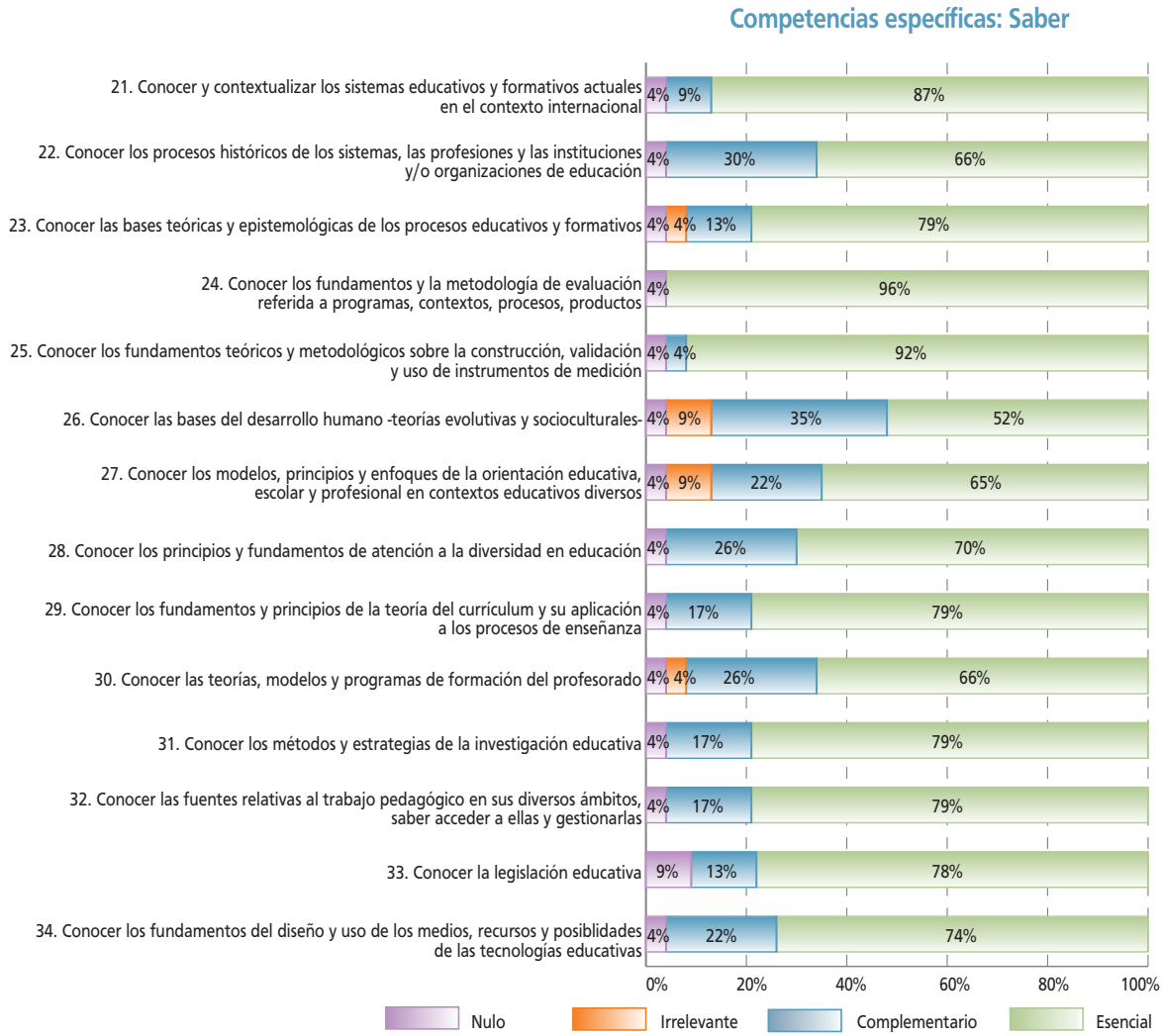


PEDAGOGÍA - EVALUADOR DE SISTEMAS, INSTITUCIONES Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

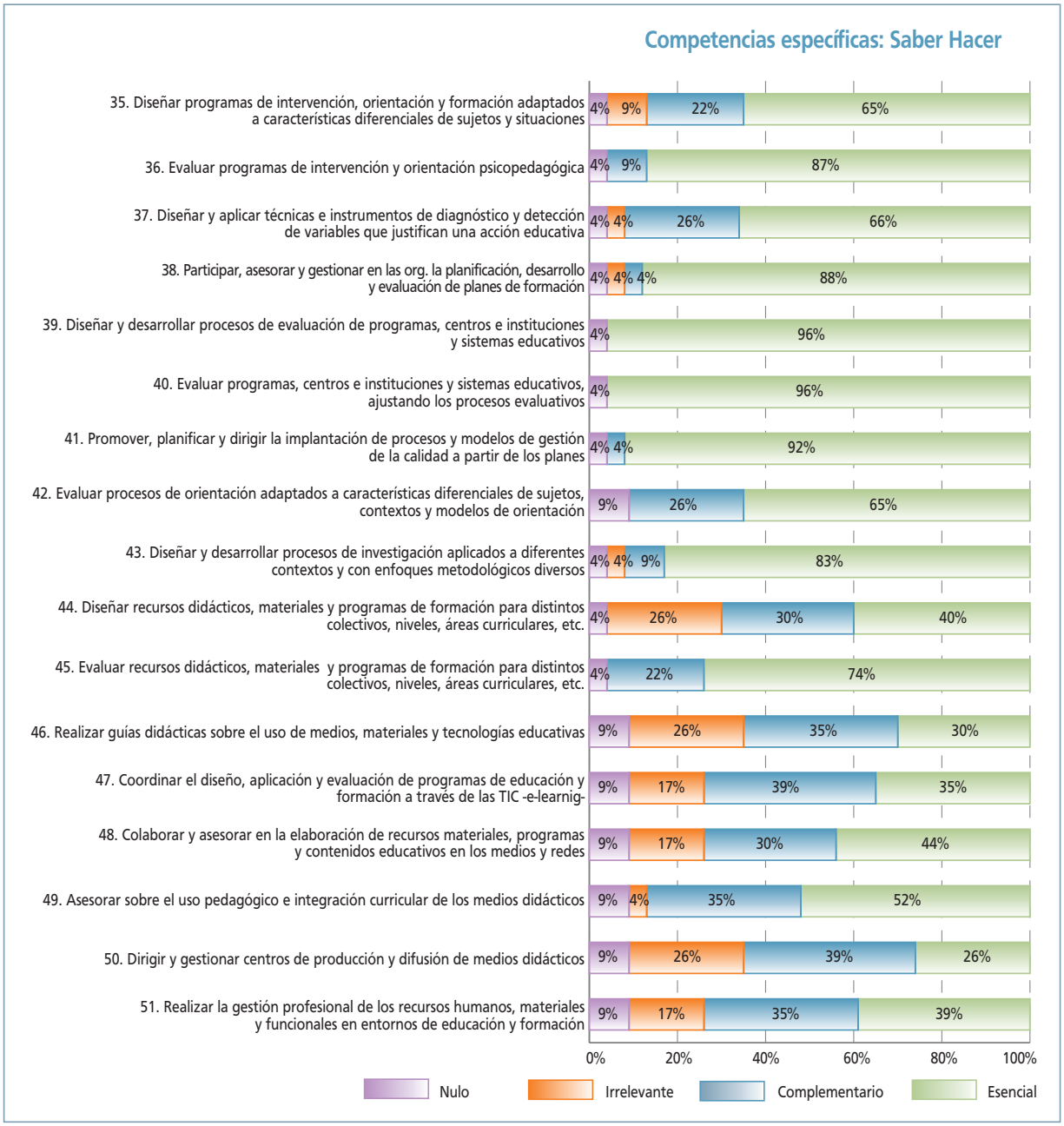
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

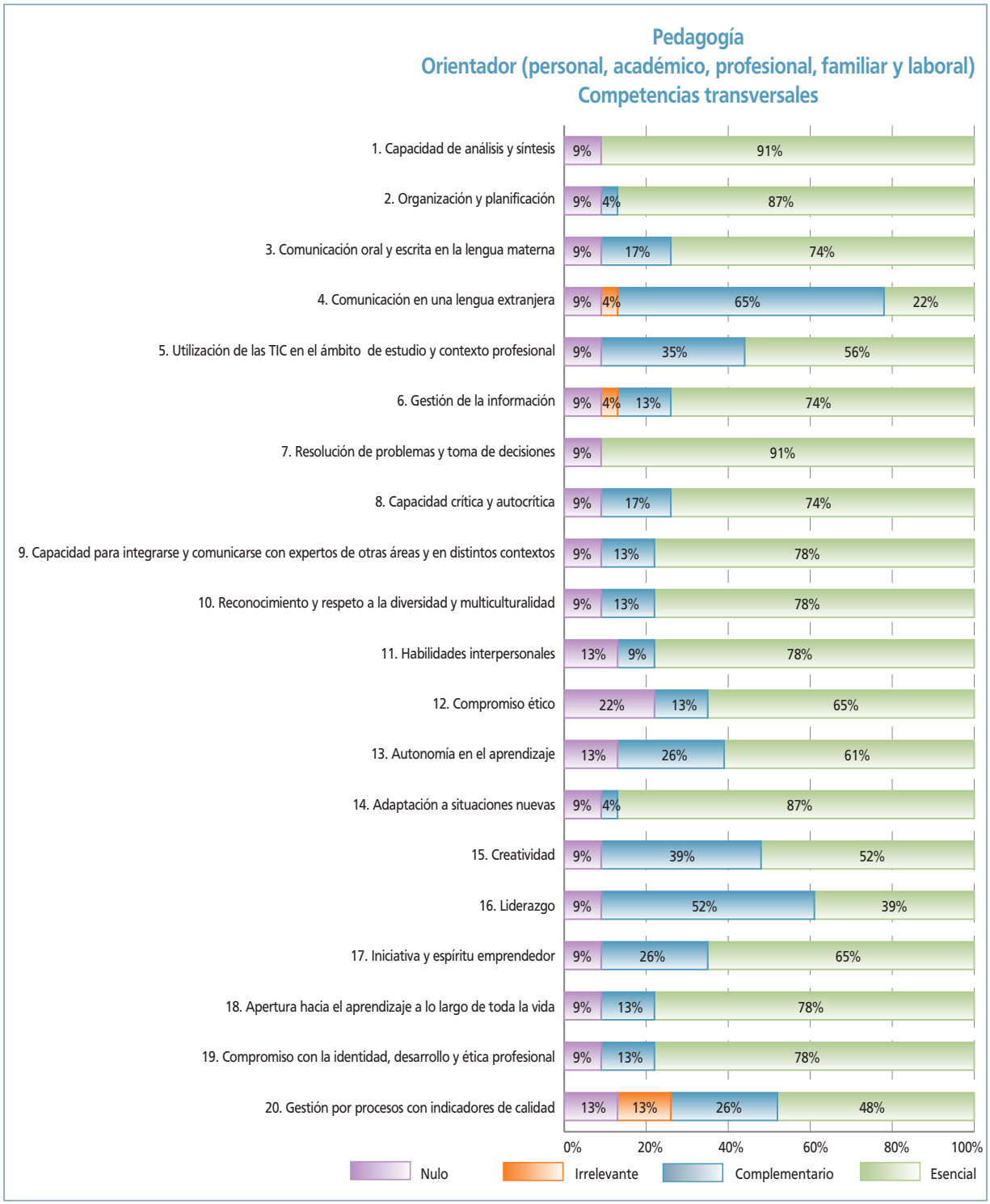


Competencias específicas Saber Hacer

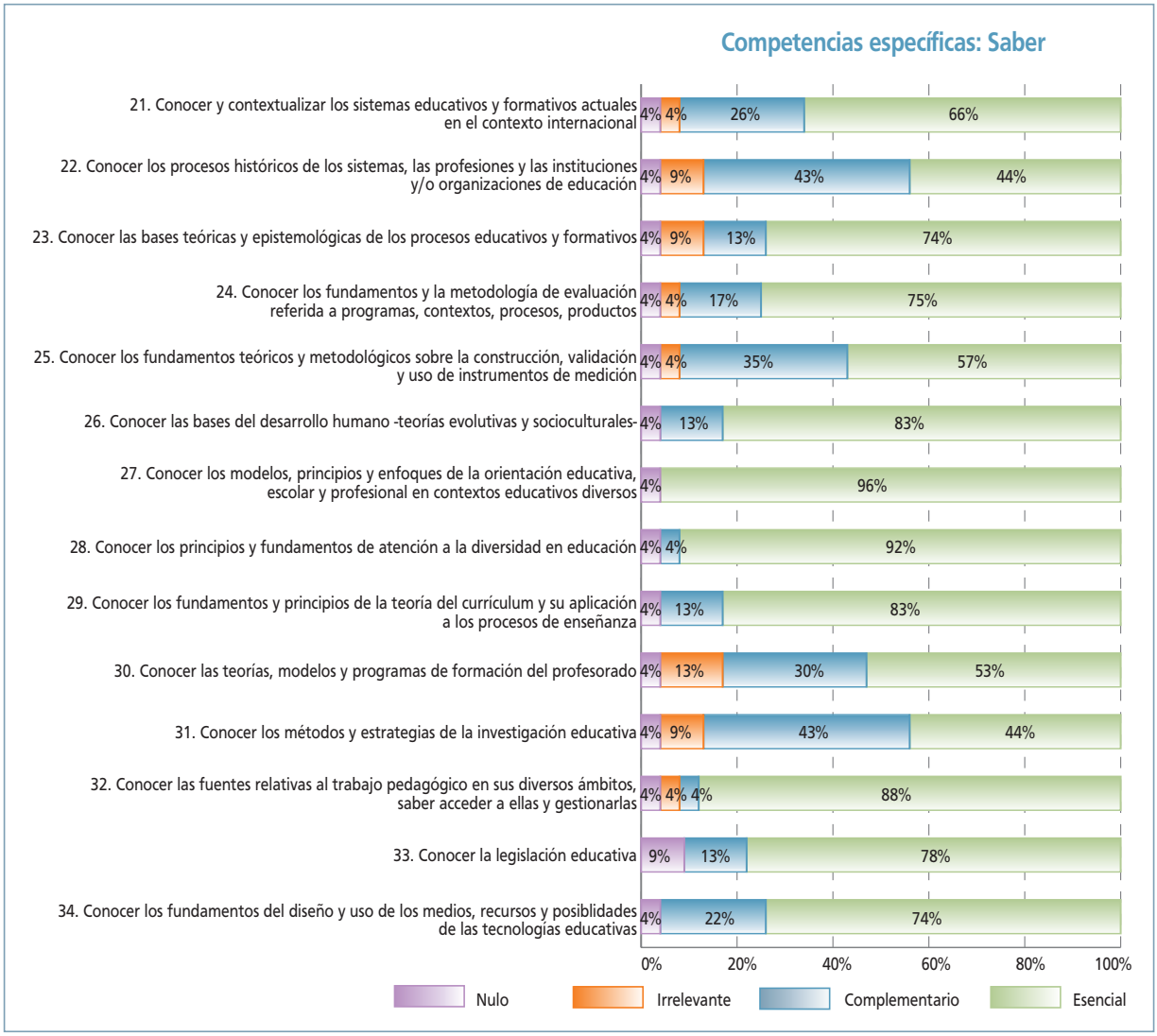


PEDAGOGÍA - ORIENTADOR (PERSONAL, ACADÉMICO, PROFESIONAL, FAMILIAR Y LABORAL)

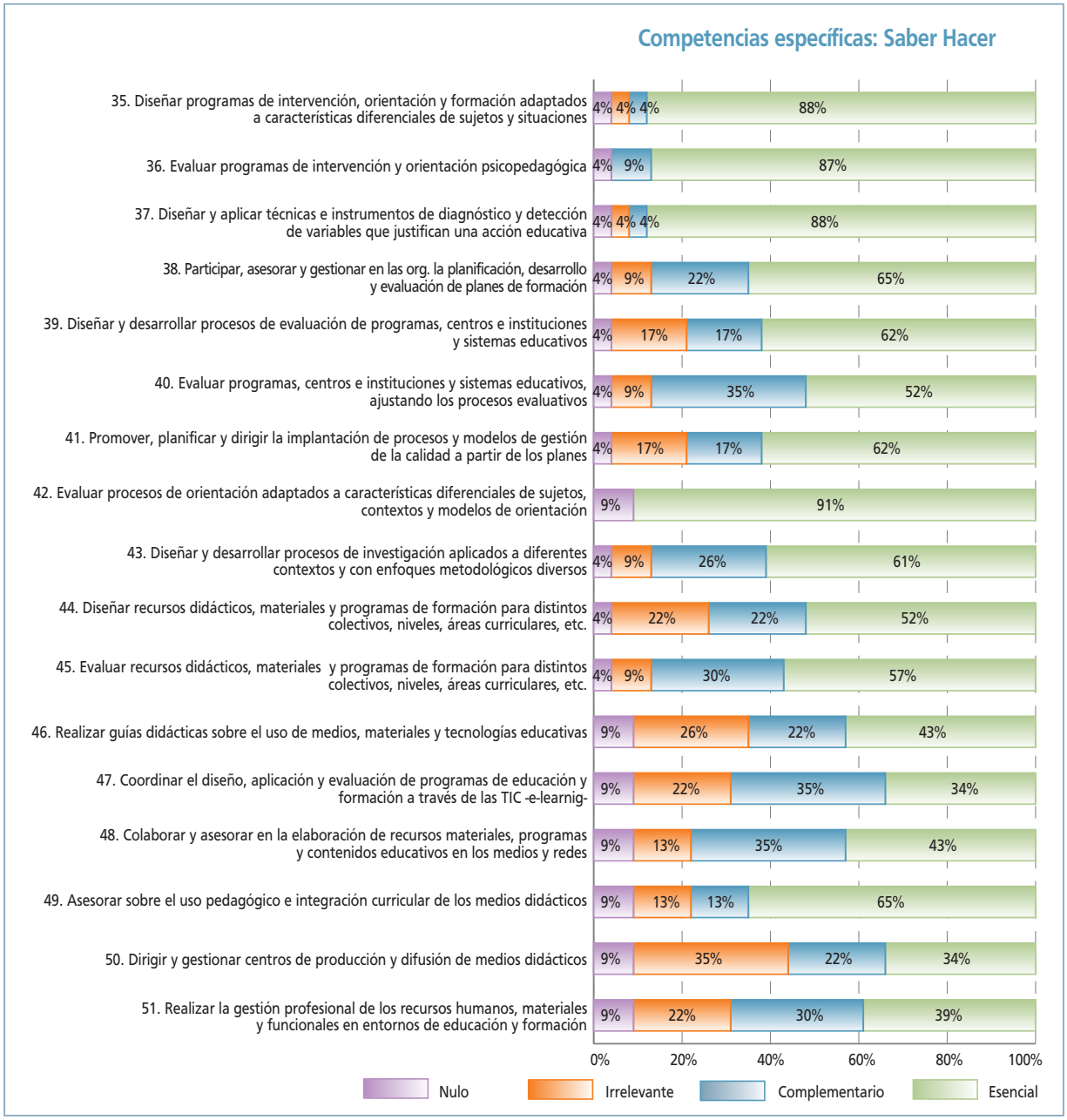
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

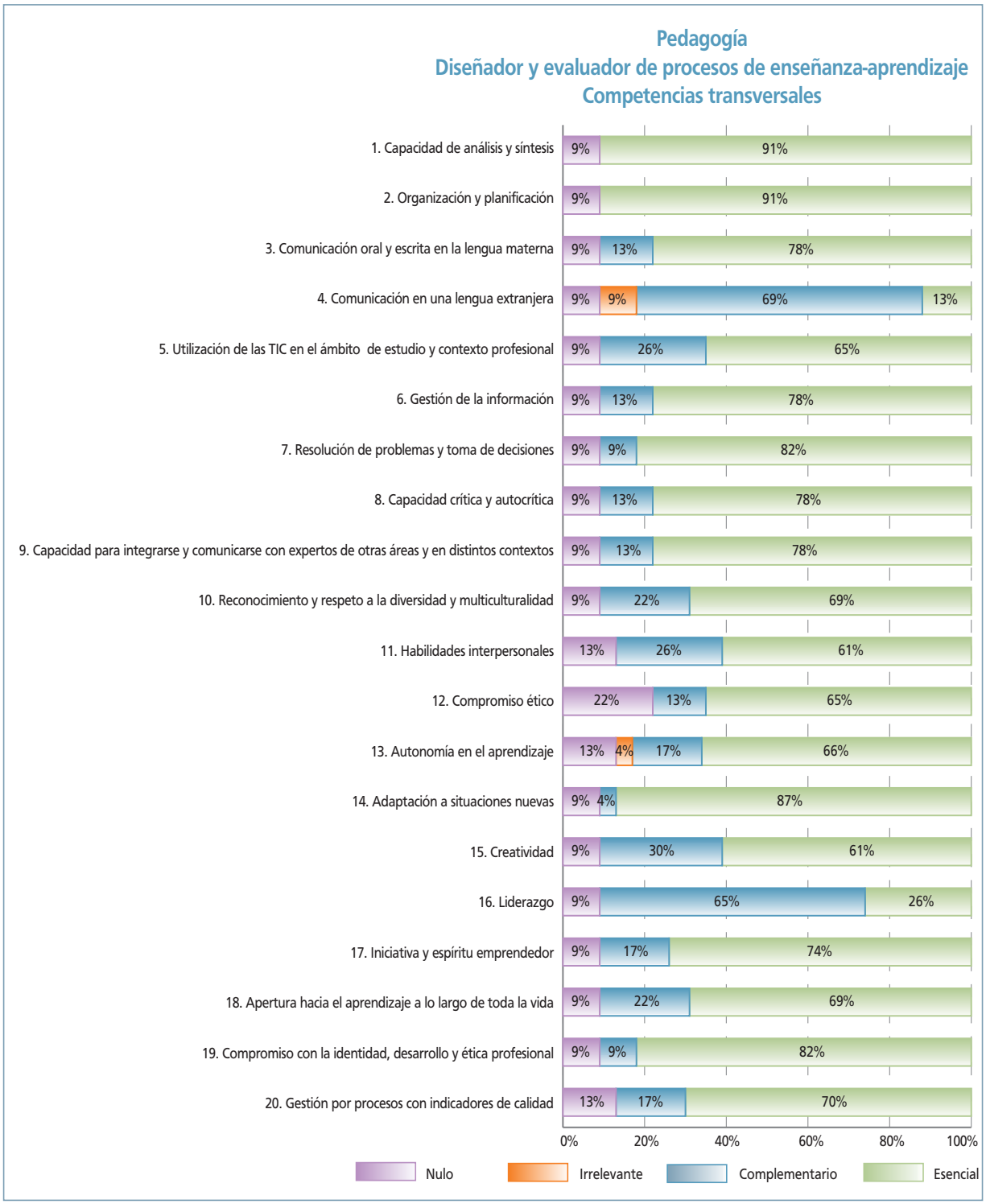


Competencias específicas Saber Hacer

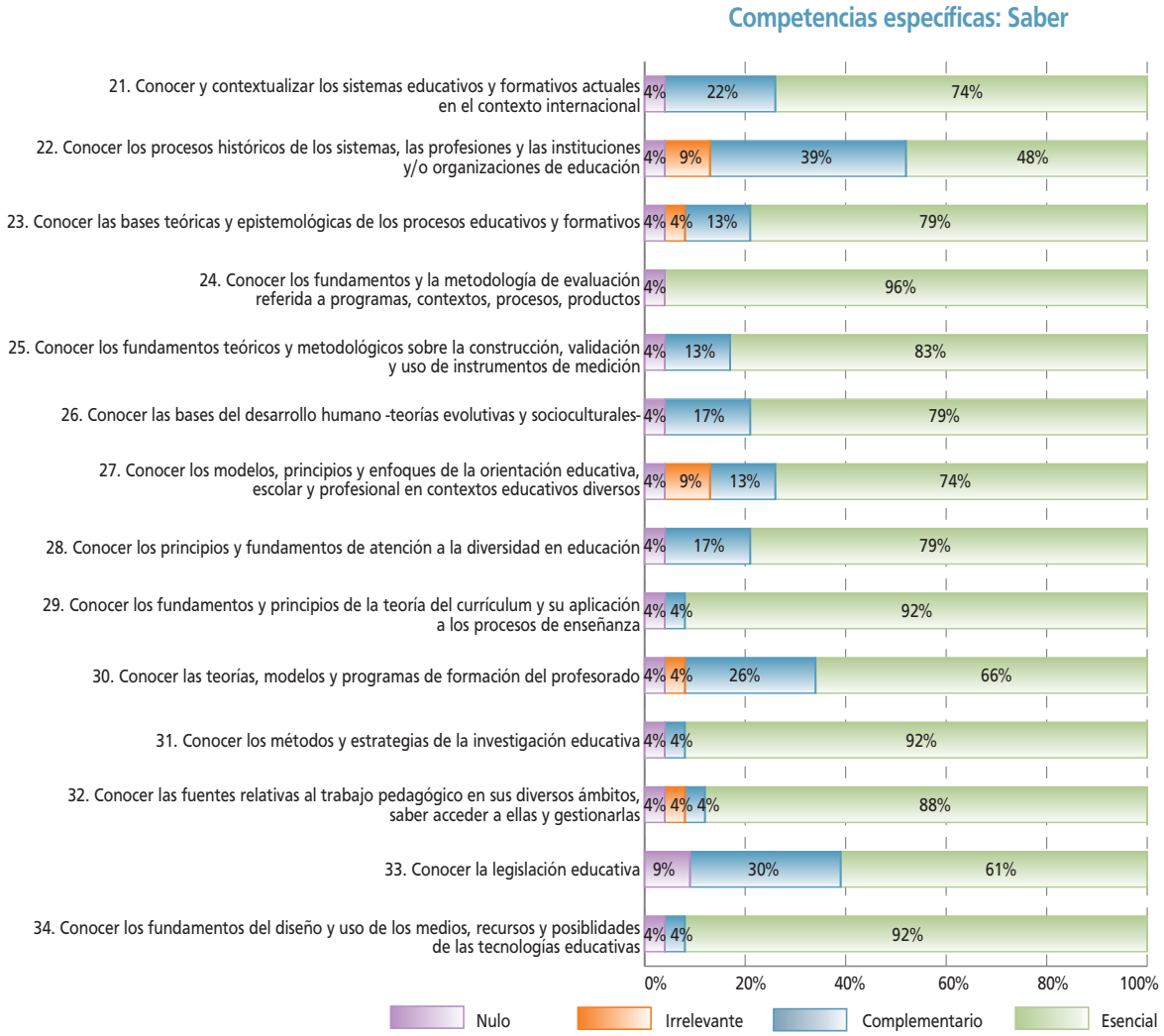


PEDAGOGÍA - DISEÑADOR Y EVALUADOR DE PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

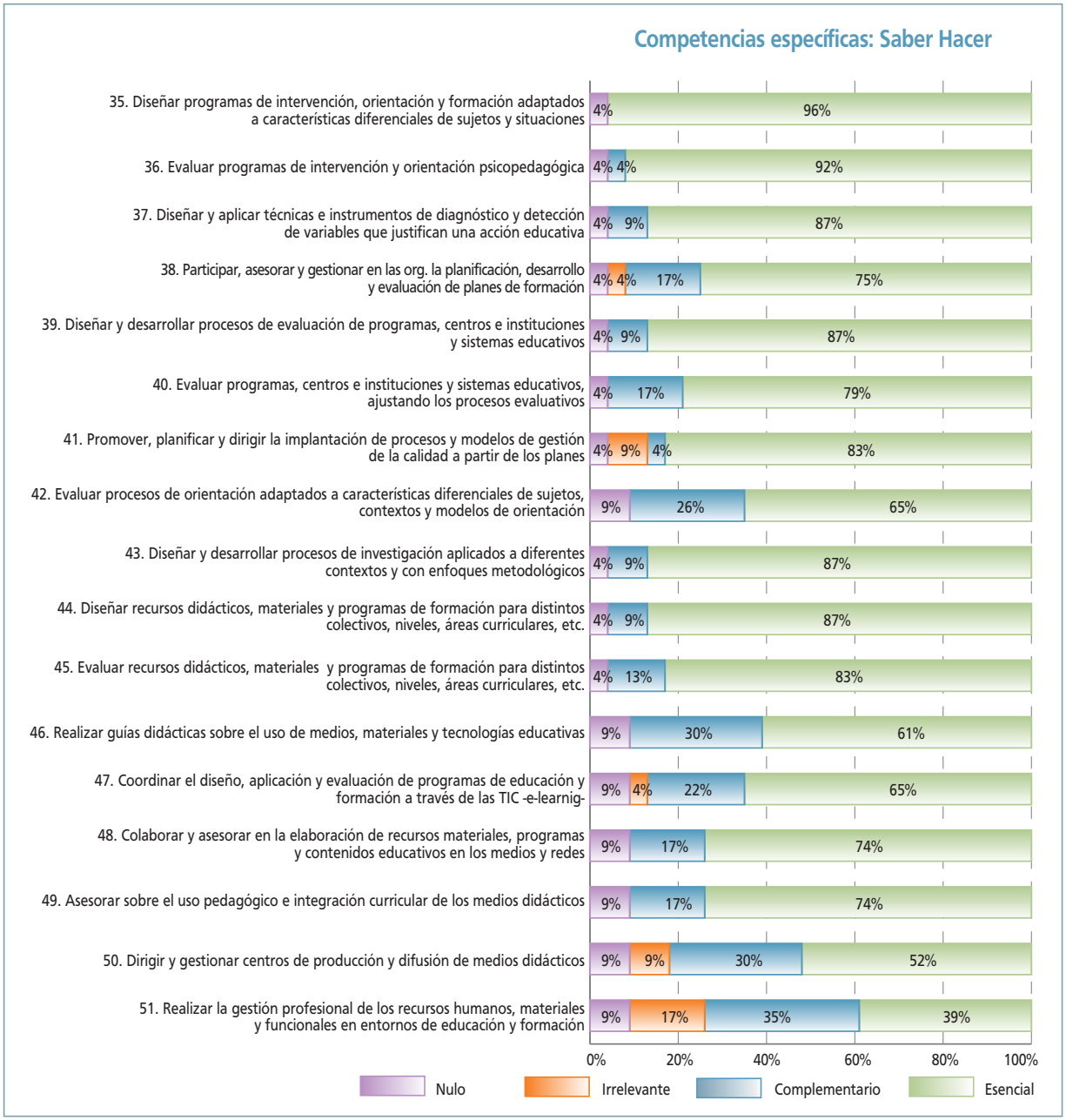
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

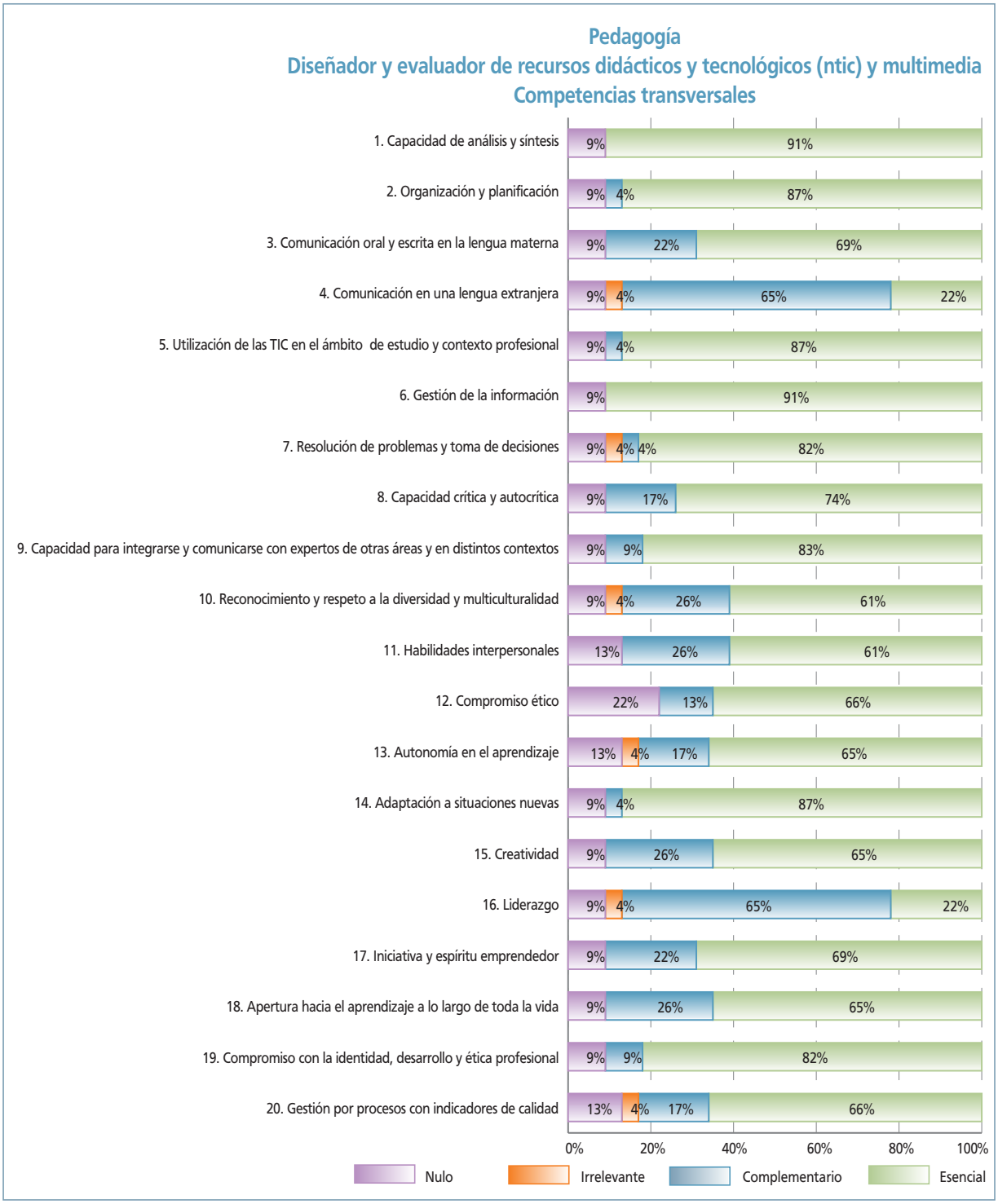


Competencias específicas Saber Hacer

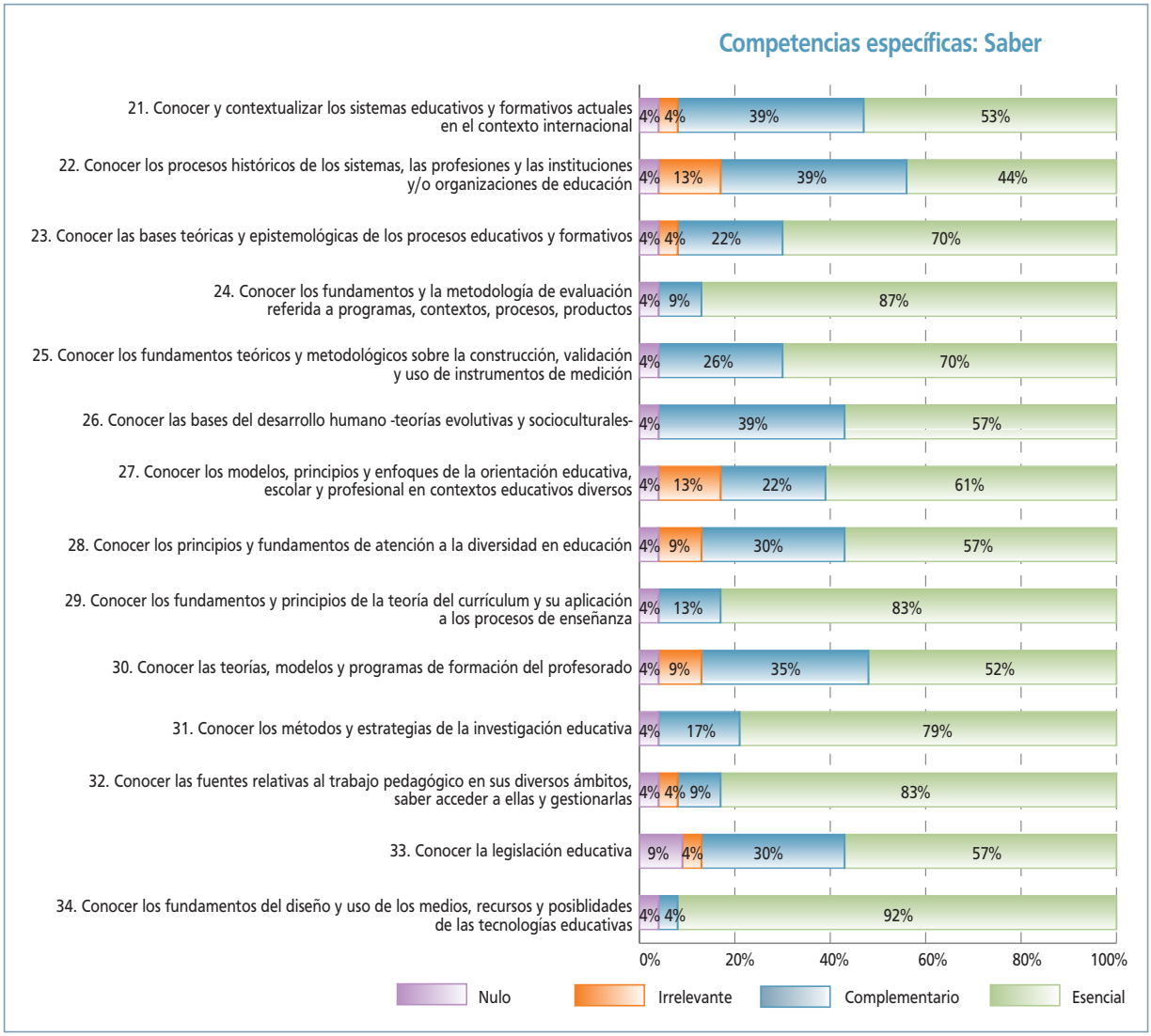


PEDAGOGÍA - DISEÑADOR Y EVALUADOR DE RECURSOS DIDÁCTICOS Y TECNOLÓGICOS (NTIC) Y MULTIMEDIA

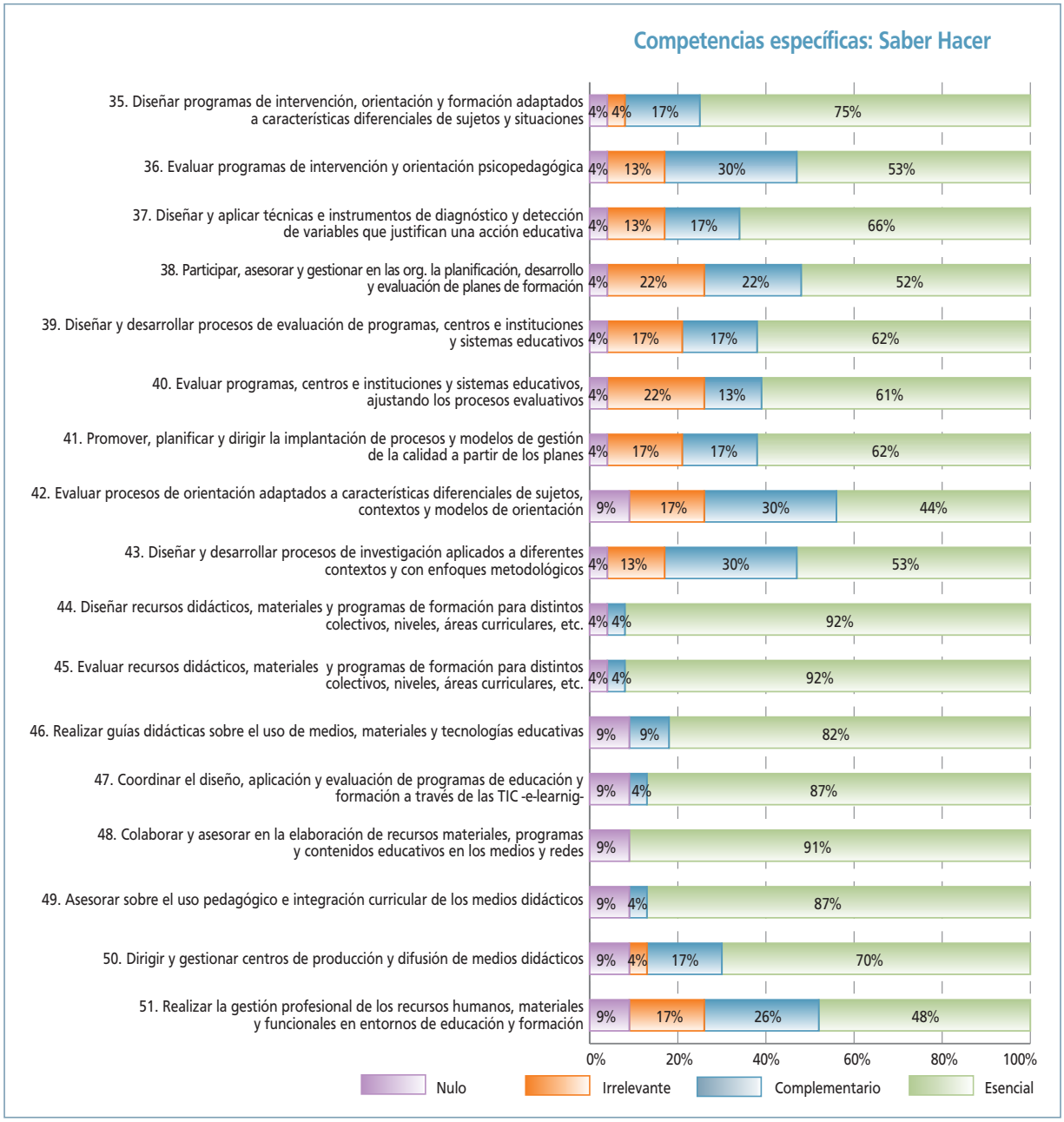
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

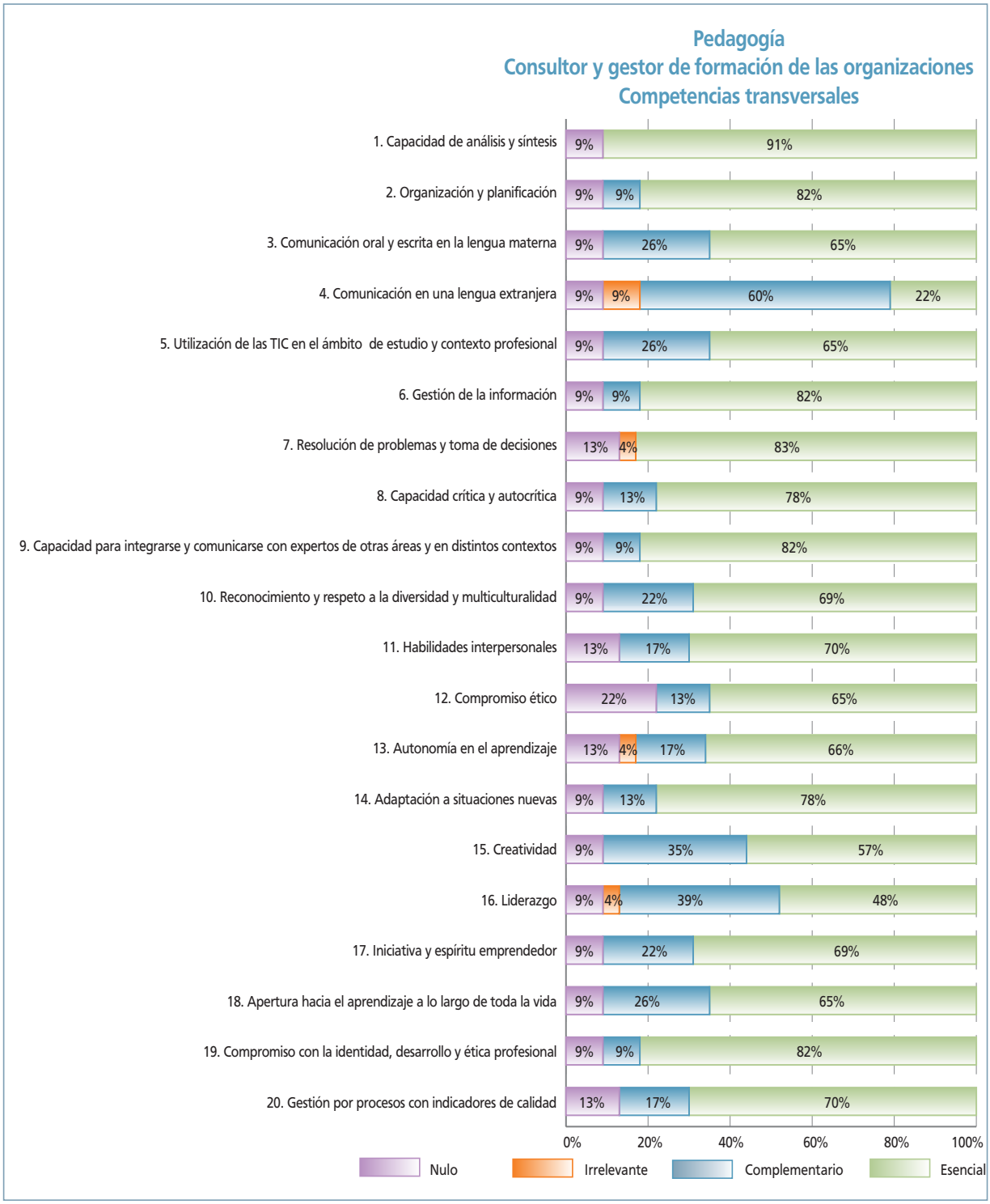


Competencias específicas Saber Hacer



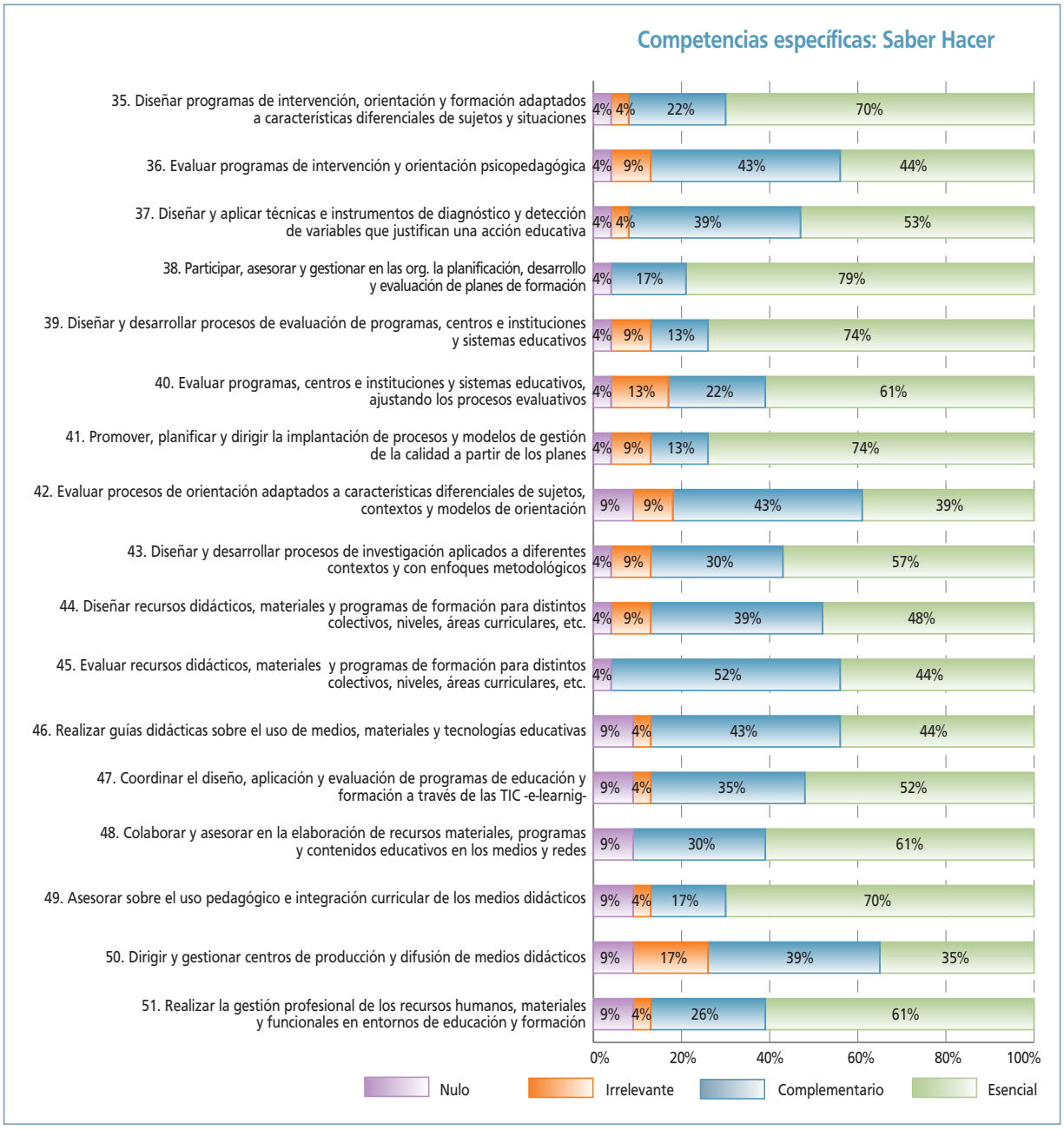
PEDAGOGÍA - CONSULTOR Y GESTOR DE FORMACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES

Competencias transversales



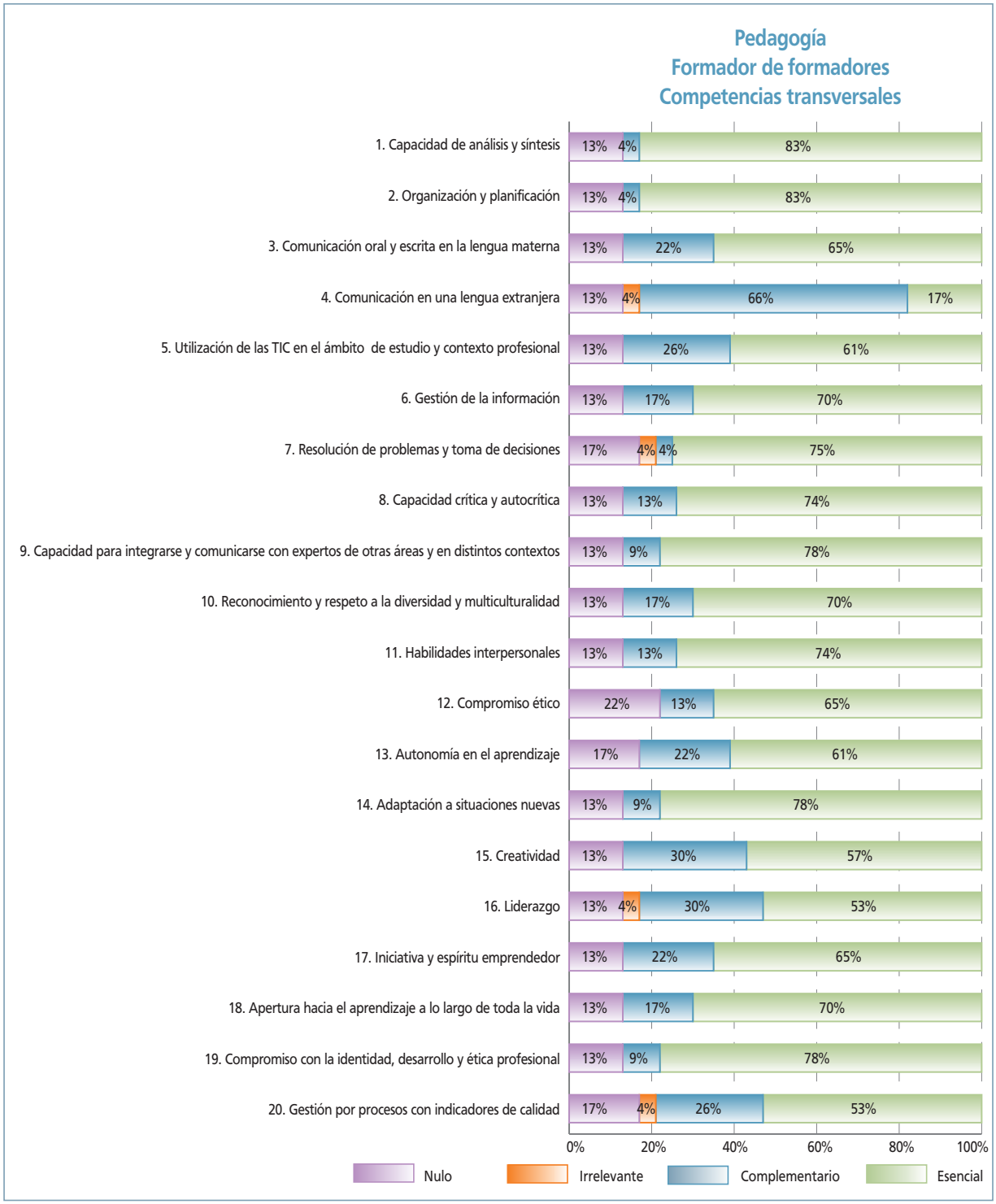
Competencias específicas Saber

Competencias específicas Saber Hacer

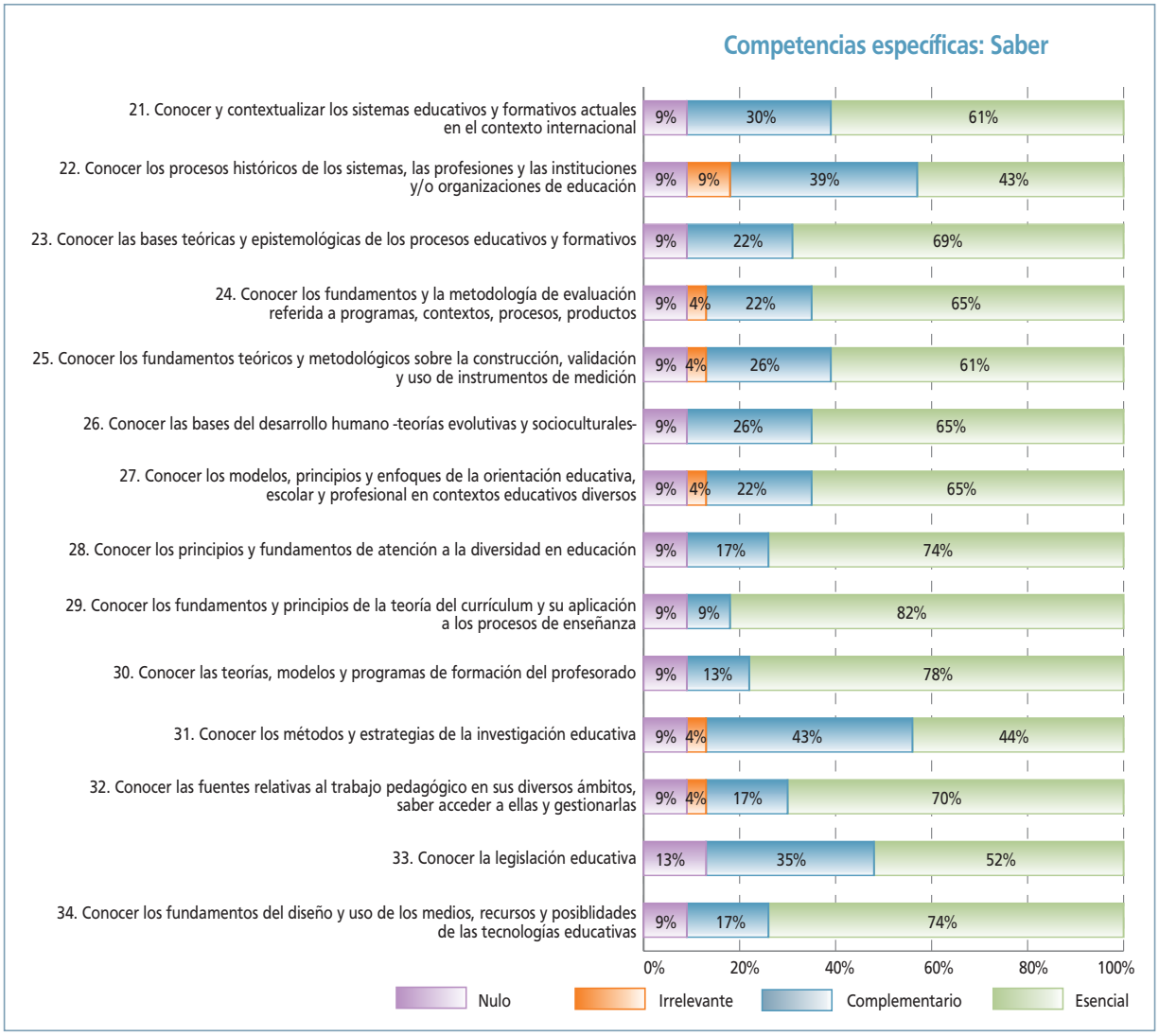


PEDAGOGÍA - FORMADOR DE FORMADORES

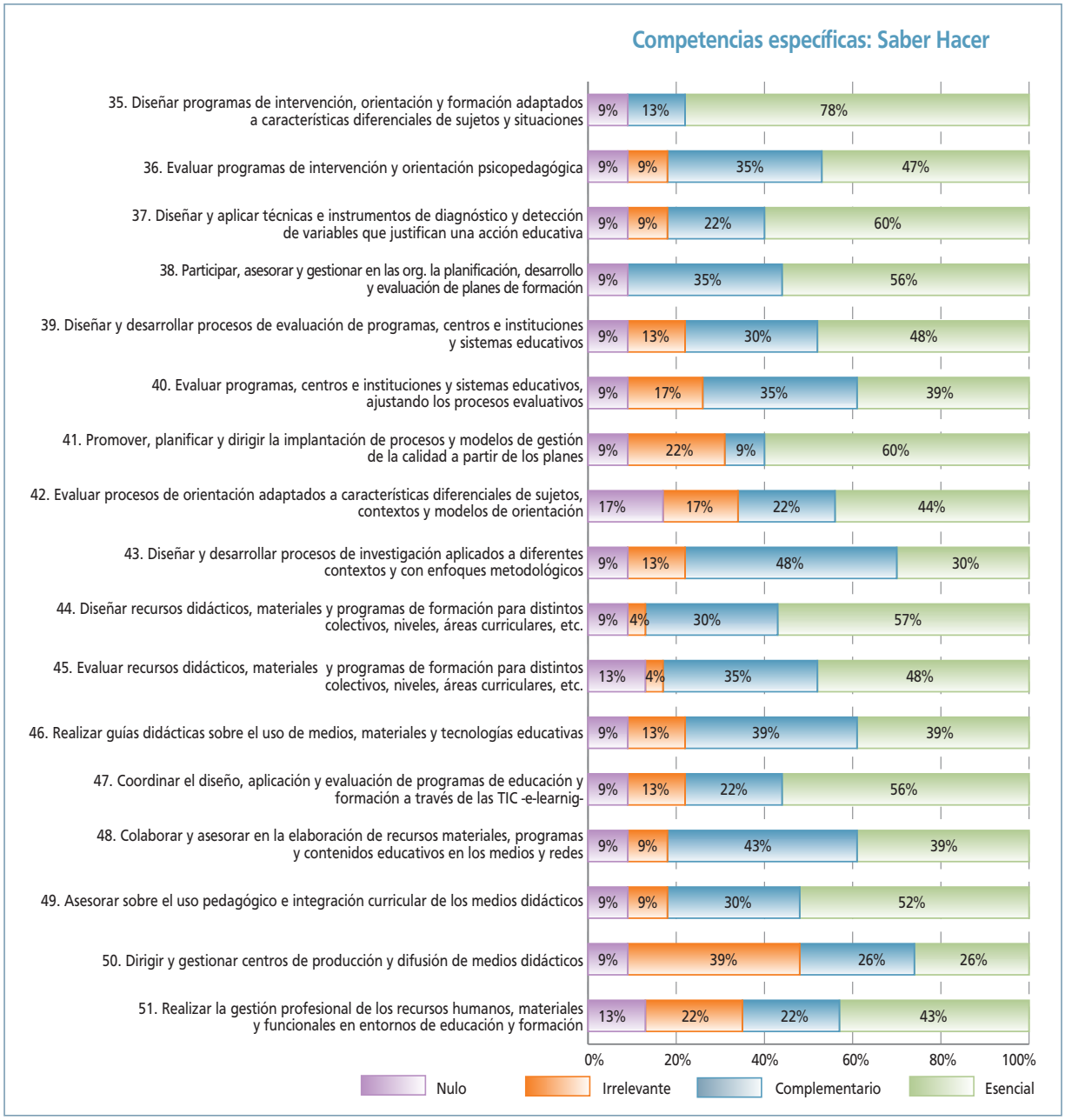
Competencias transversales



Competencias específicas Saber



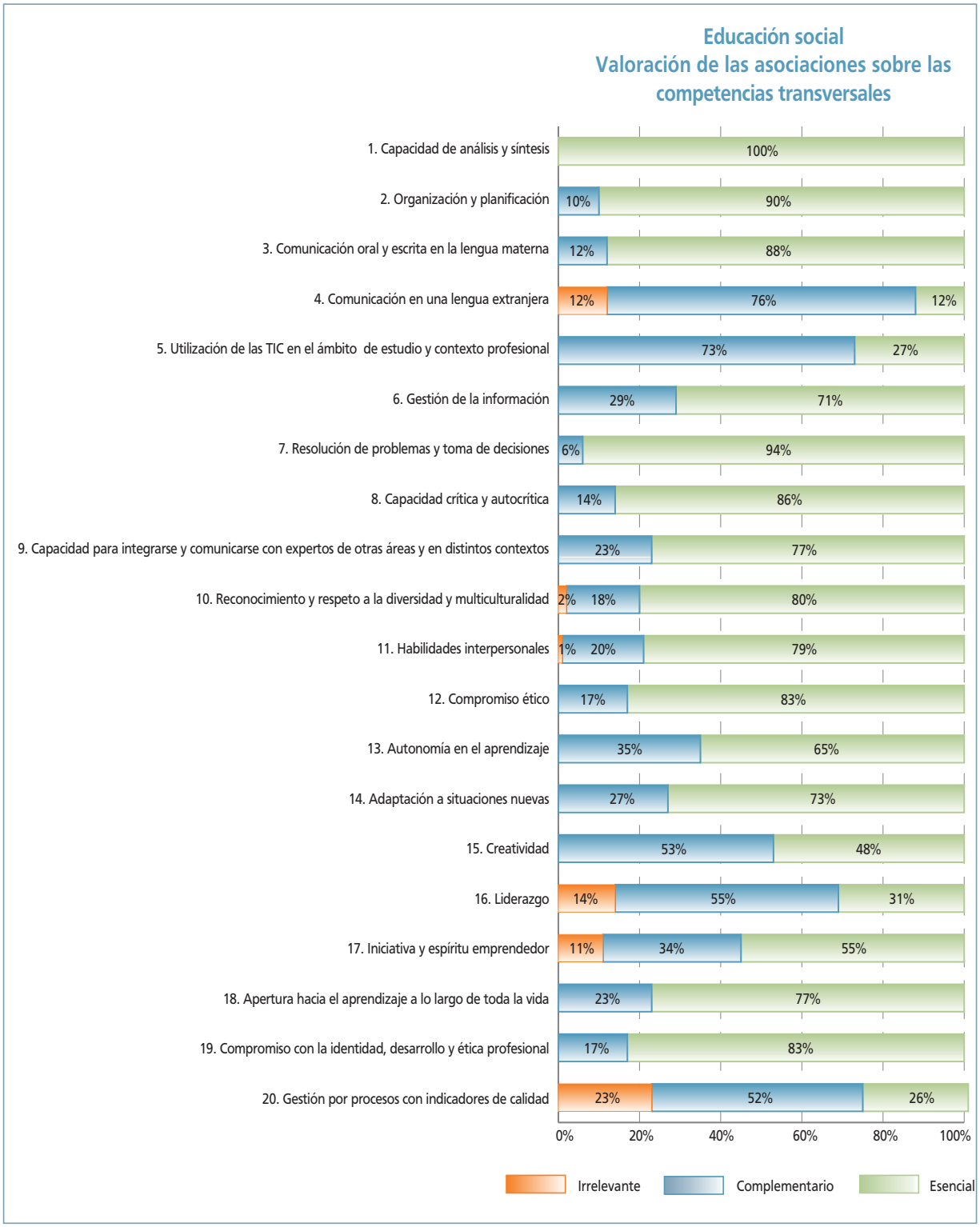
Competencias específicas Saber Hacer



9.2. LAS COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SOCIAL

VALORACIONES GENERALES

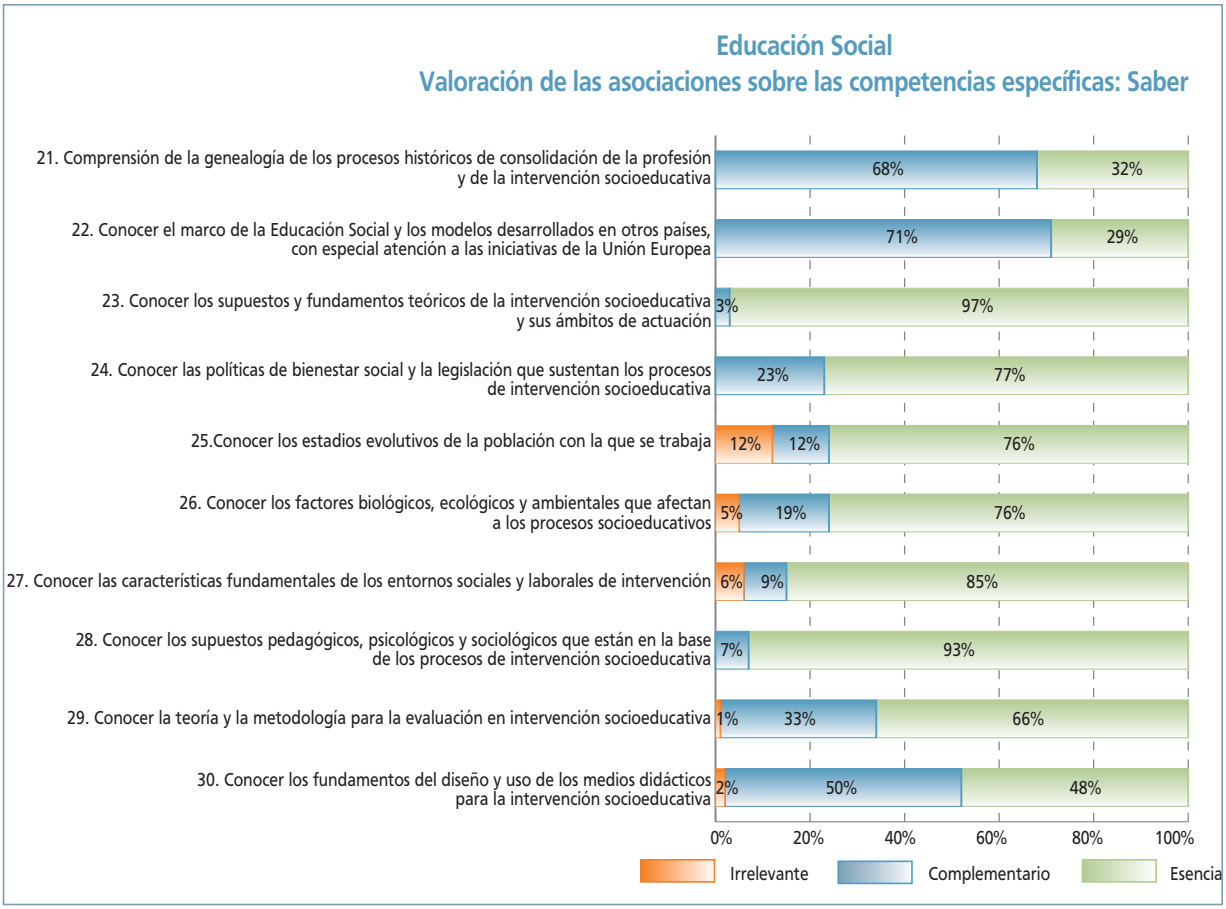
Competencias transversales



Las competencias transversales más valoradas por las asociaciones para los titulados de Educación Social son, claramente, la capacidad de análisis y síntesis, la resolución de problemas y toma de decisiones, la organización y la planificación, la comunicación oral y escrita en lengua materna y la capacidad crítica y autocrítica. Más del 86% de las asociaciones encuestadas consideran estas competencias como esenciales.

Por el contrario, las menos valoradas son la comunicación en una lengua extranjera, la gestión por procesos con indicadores de calidad, el liderazgo y la utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional.

Competencias específicas Saber



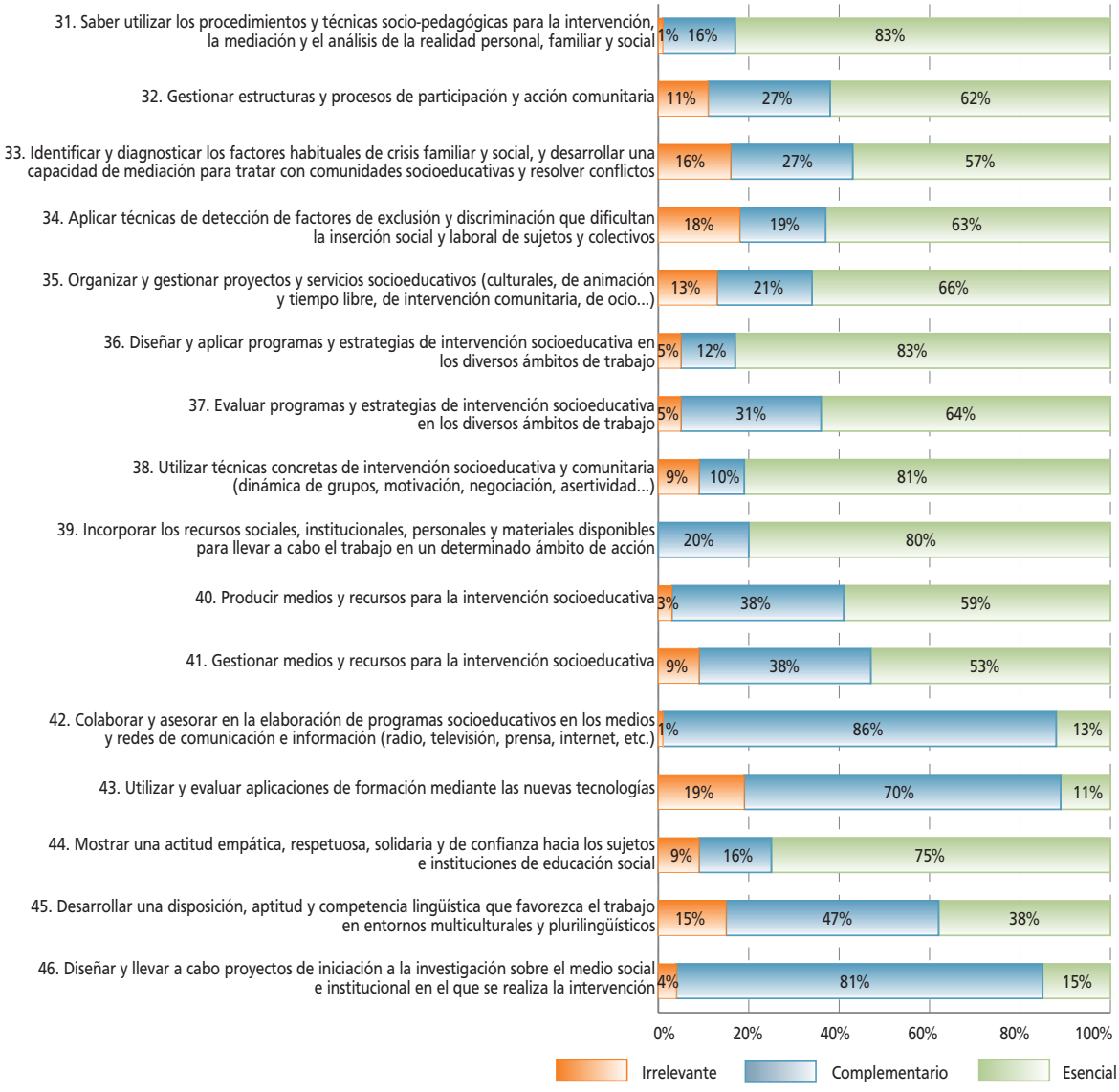
Se puede afirmar que las asociaciones consideran tres competencias específicas Saber como de especial relevancia para la titulación de Educación Social: conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación, conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa y conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención. Más del 85% de los encuestados así lo manifiesta.

Asimismo, resaltar que no se puede hablar de competencias que, en general, se consideren irrelevantes. Se detectan dos aspectos. En primer lugar se puede hablar de competencias que se consideran claramente complementarias como son la comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa, conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea y conocer los fundamentos del diseño y uso de los medios didácticos para la intervención socioeducativa.

El segundo aspecto que se observa es que aquellas competencias que son consideradas como irrelevantes por algún sector de las asociaciones son, al mismo tiempo, consideradas como esenciales por otro. Esto ocurre, por ejemplo, en el caso de conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja y conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos. Probablemente la explicación sea que son irrelevantes para determinados perfiles pero esenciales para otros.

Competencias específicas Saber Hacer

Educación Social
Valoración de las asociaciones sobre las competencias específicas: Saber Hacer

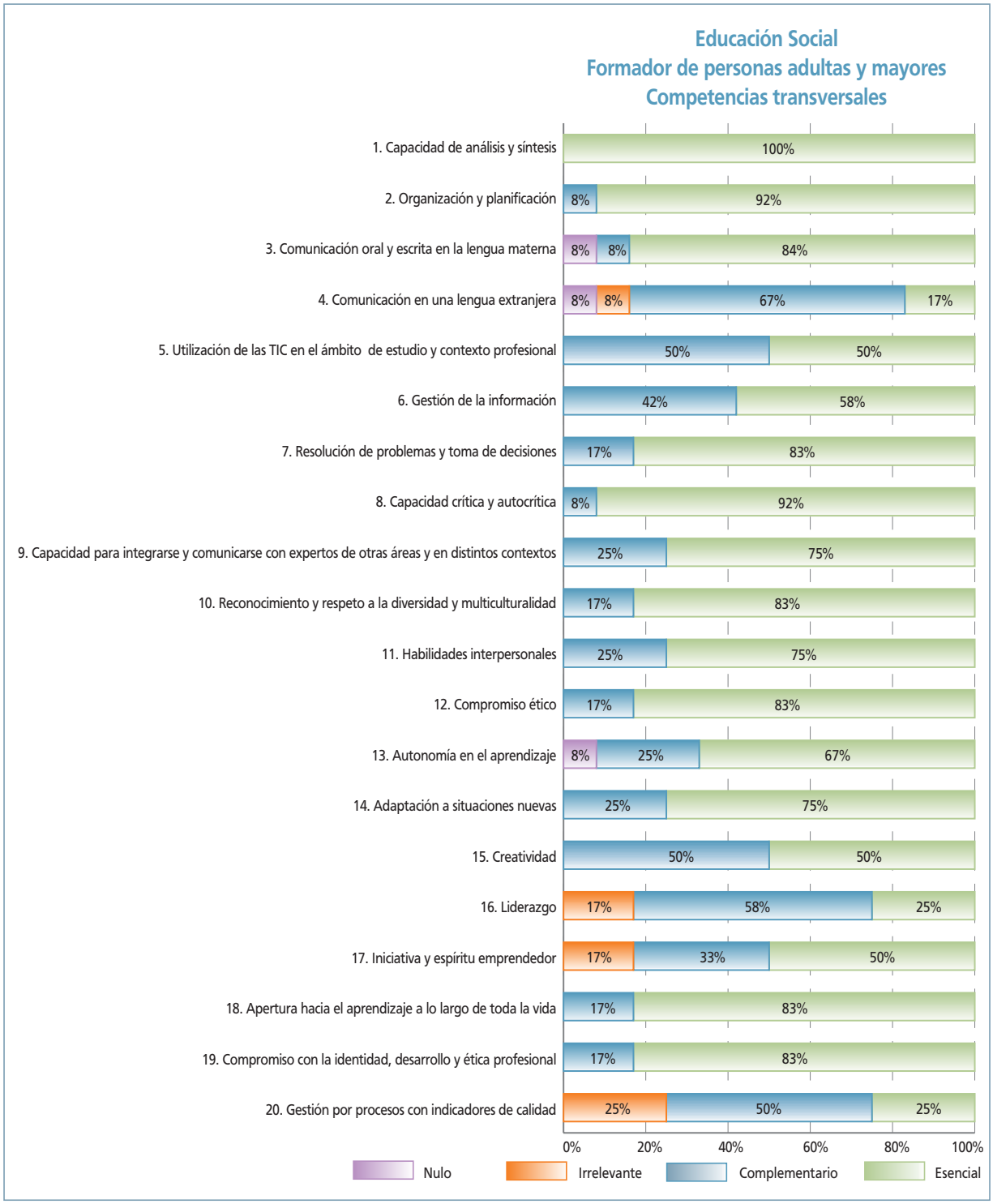


Más del 80% de las asociaciones encuestadas consideran esenciales para el titulado de Educación Social las siguientes competencias específicas Saber Hacer: saber utilizar los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social; diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo; utilizar técnicas concretas de intervención socioeducativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad...); e incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción.

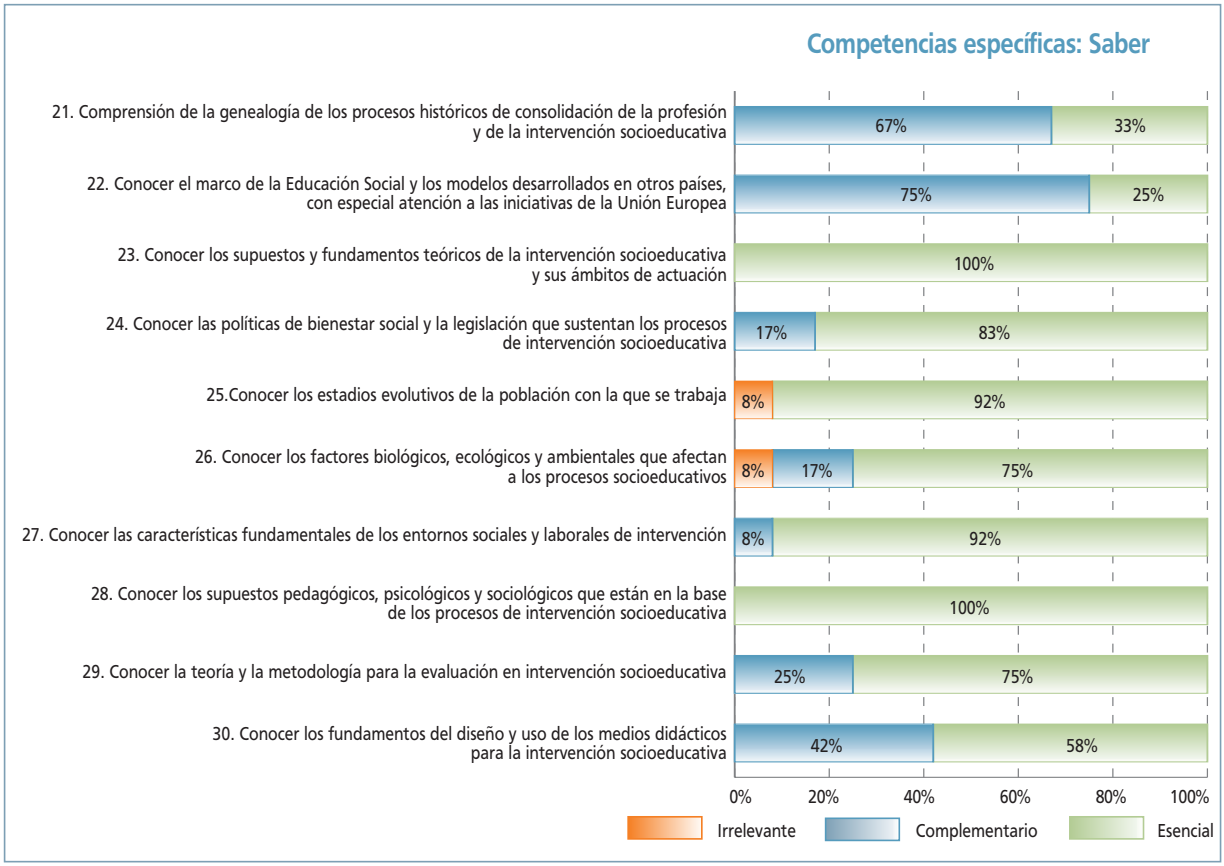
En relación a las competencias menos valoradas, éstas son las siguientes: utilizar y evaluar aplicaciones de formación mediante las nuevas tecnologías; diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional en el que se realiza la intervención; desarrollar una disposición, aptitud y competencia lingüística que favorezca el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos; y colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.).

EDUCACIÓN SOCIAL - FORMADOR DE PERSONAS ADULTAS Y MAYORES

Competencias transversales



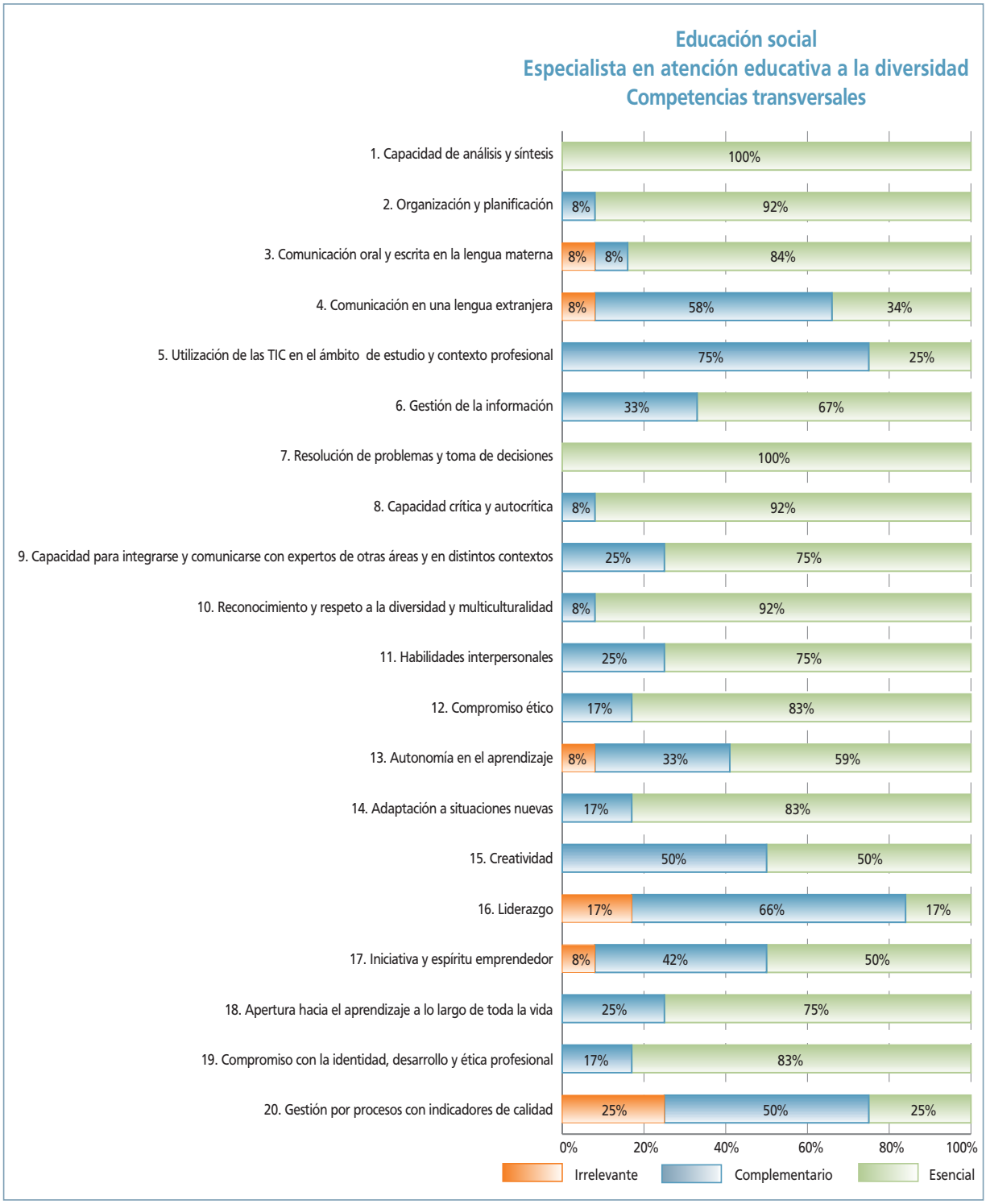
Competencias específicas Saber



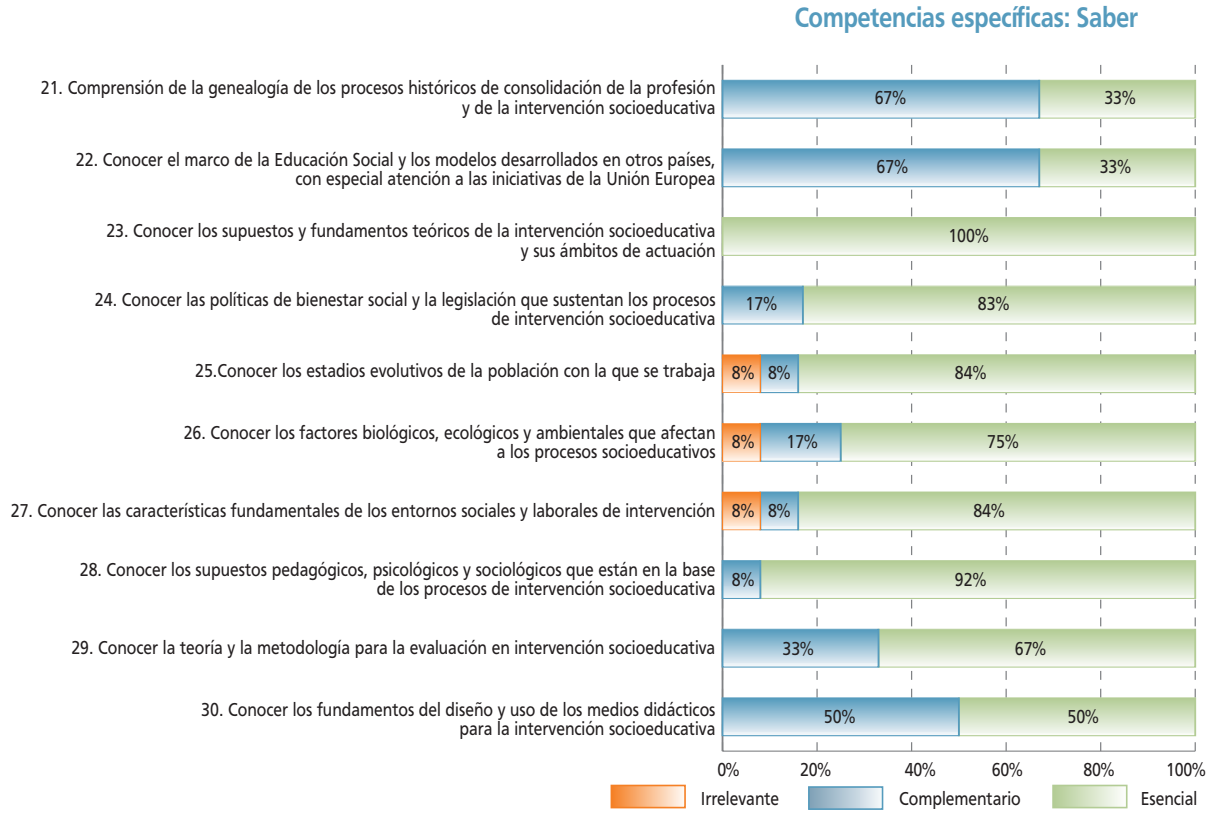
Competencias específicas Saber Hacer

EDUCACIÓN SOCIAL - ESPECIALISTA EN ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD

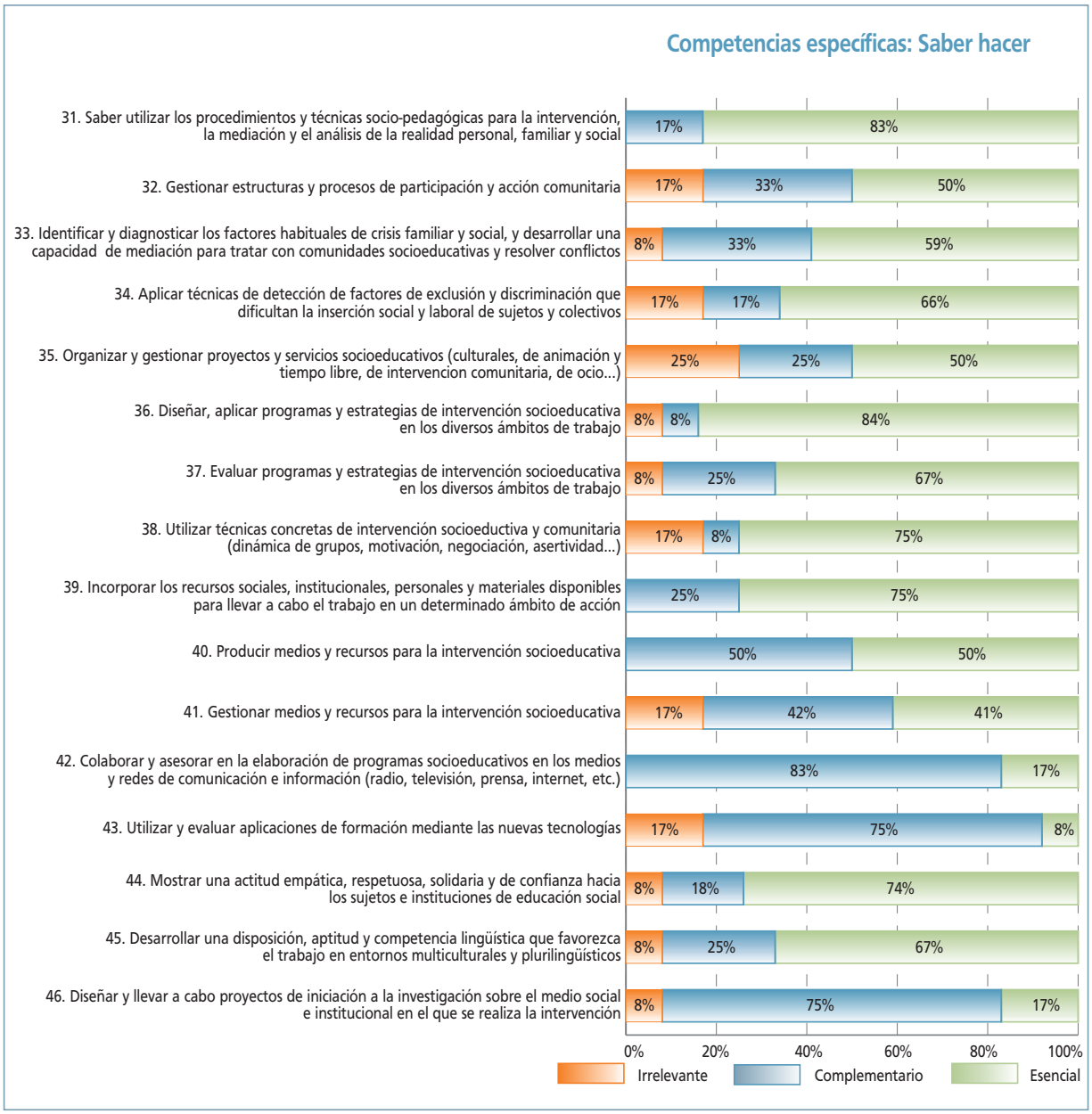
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

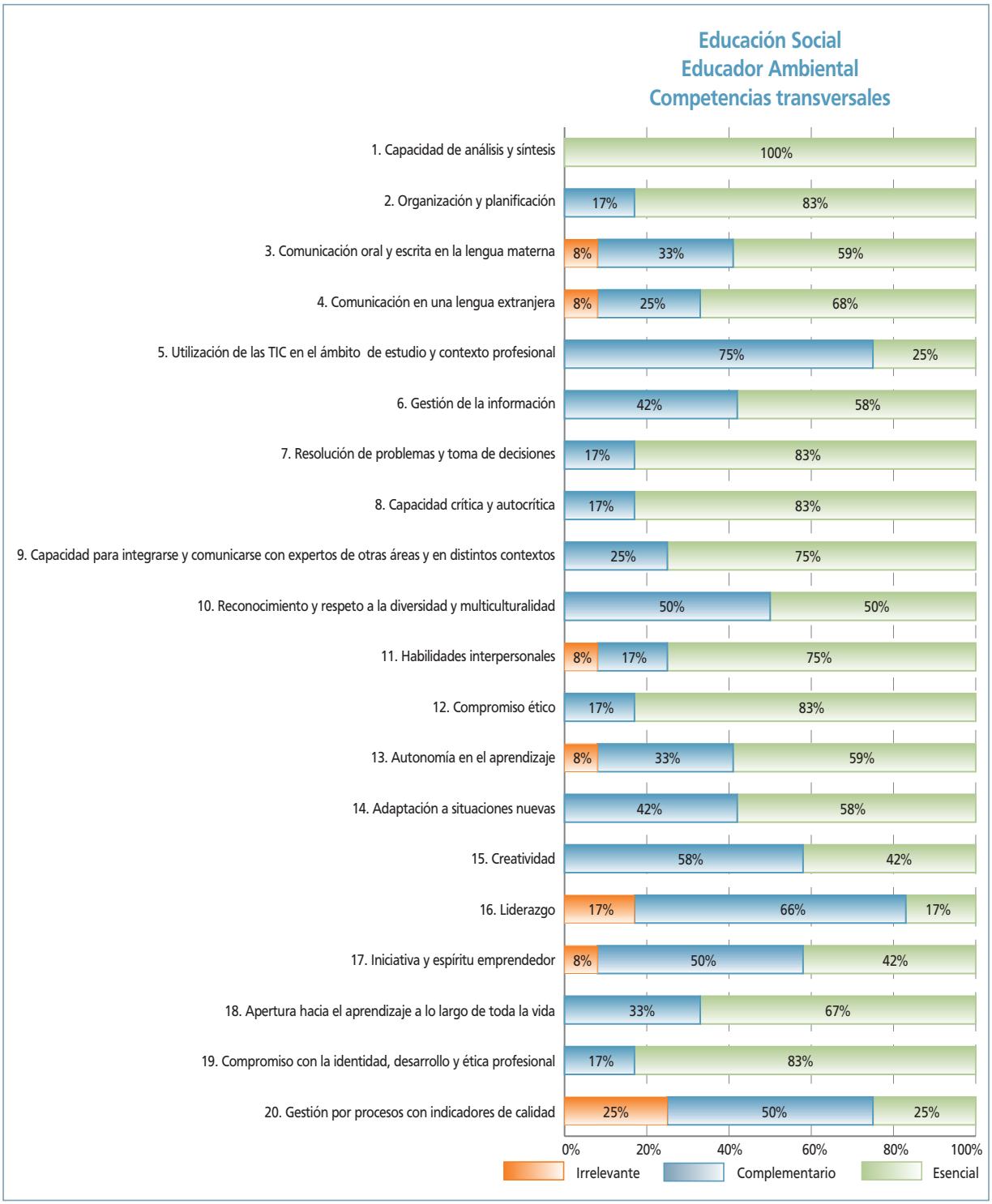


Competencias específicas Saber Hacer

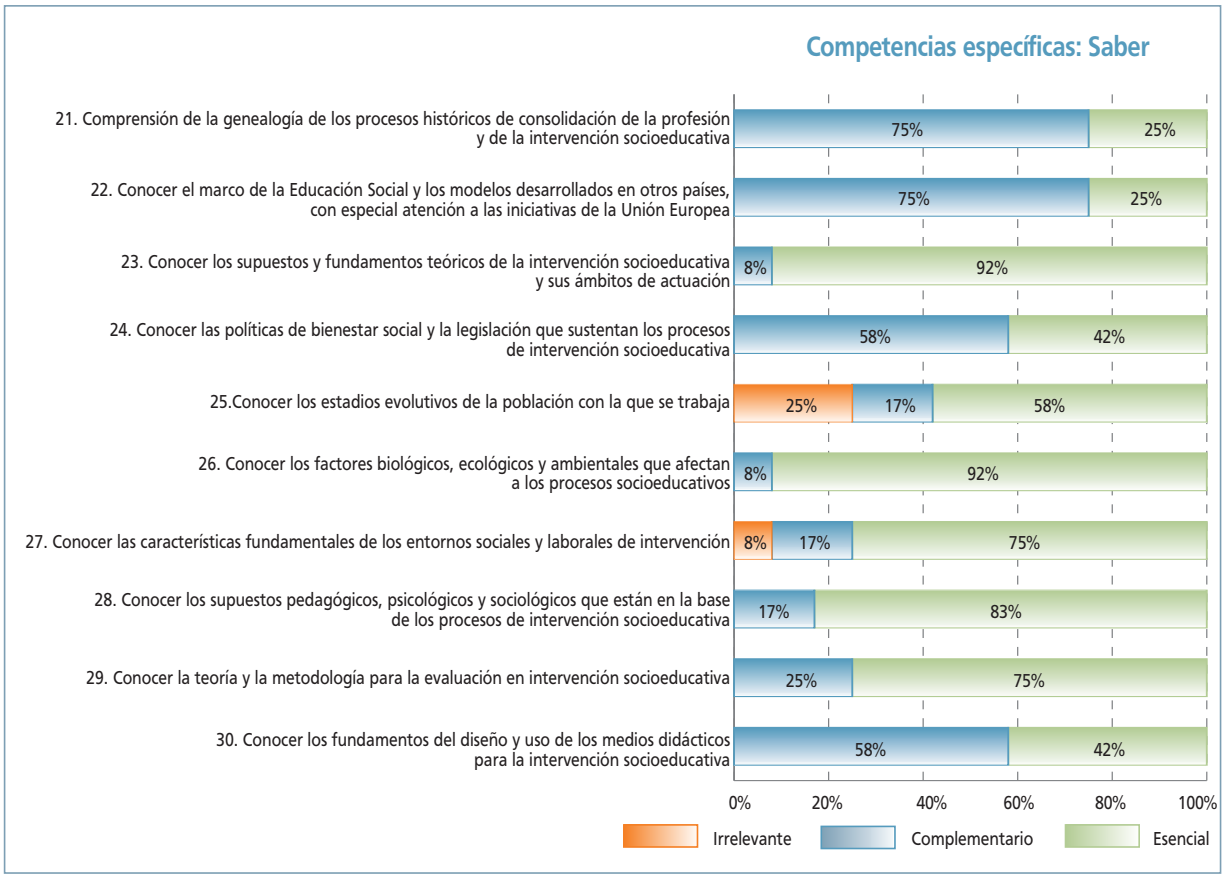


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR AMBIENTAL

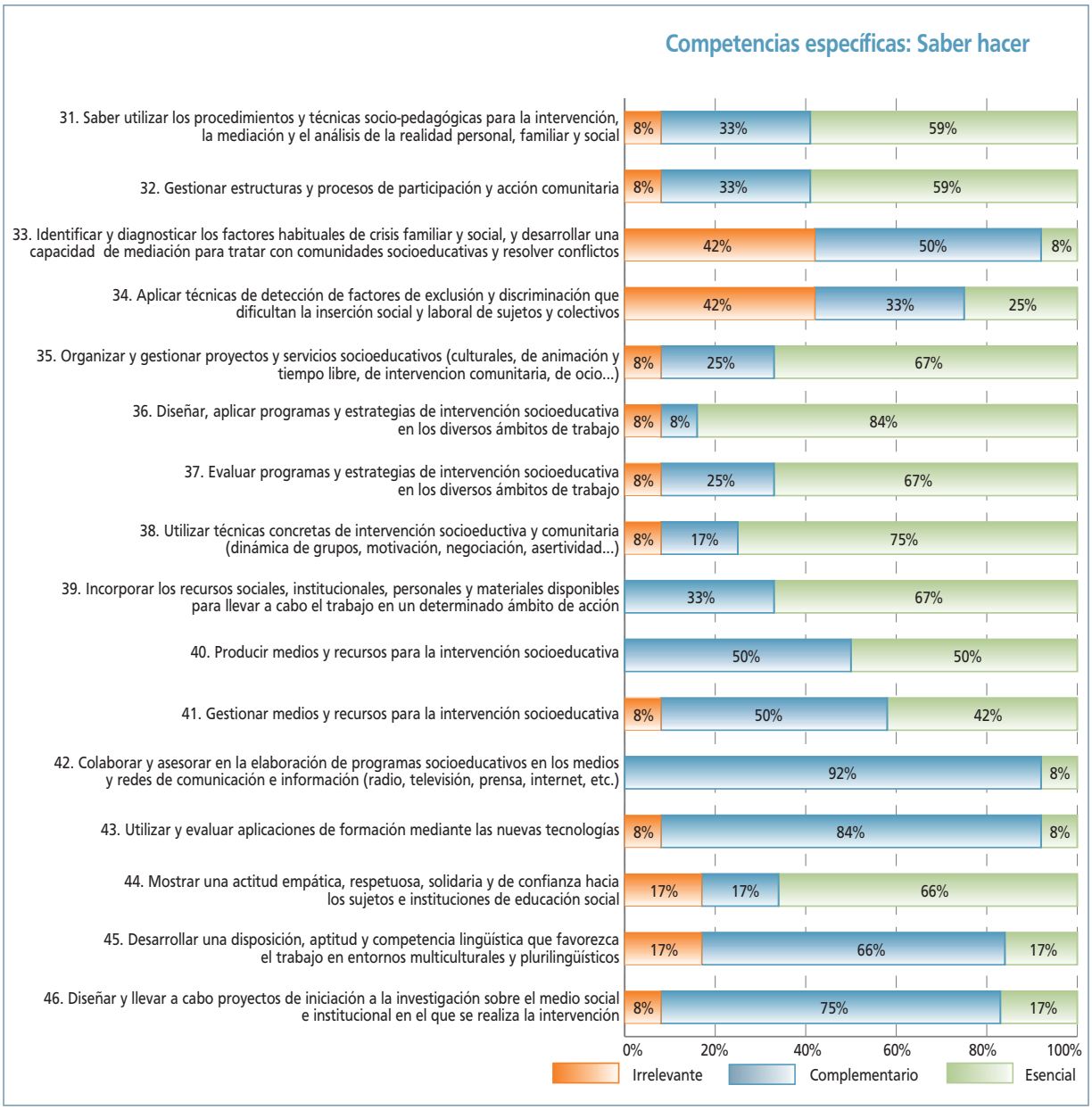
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

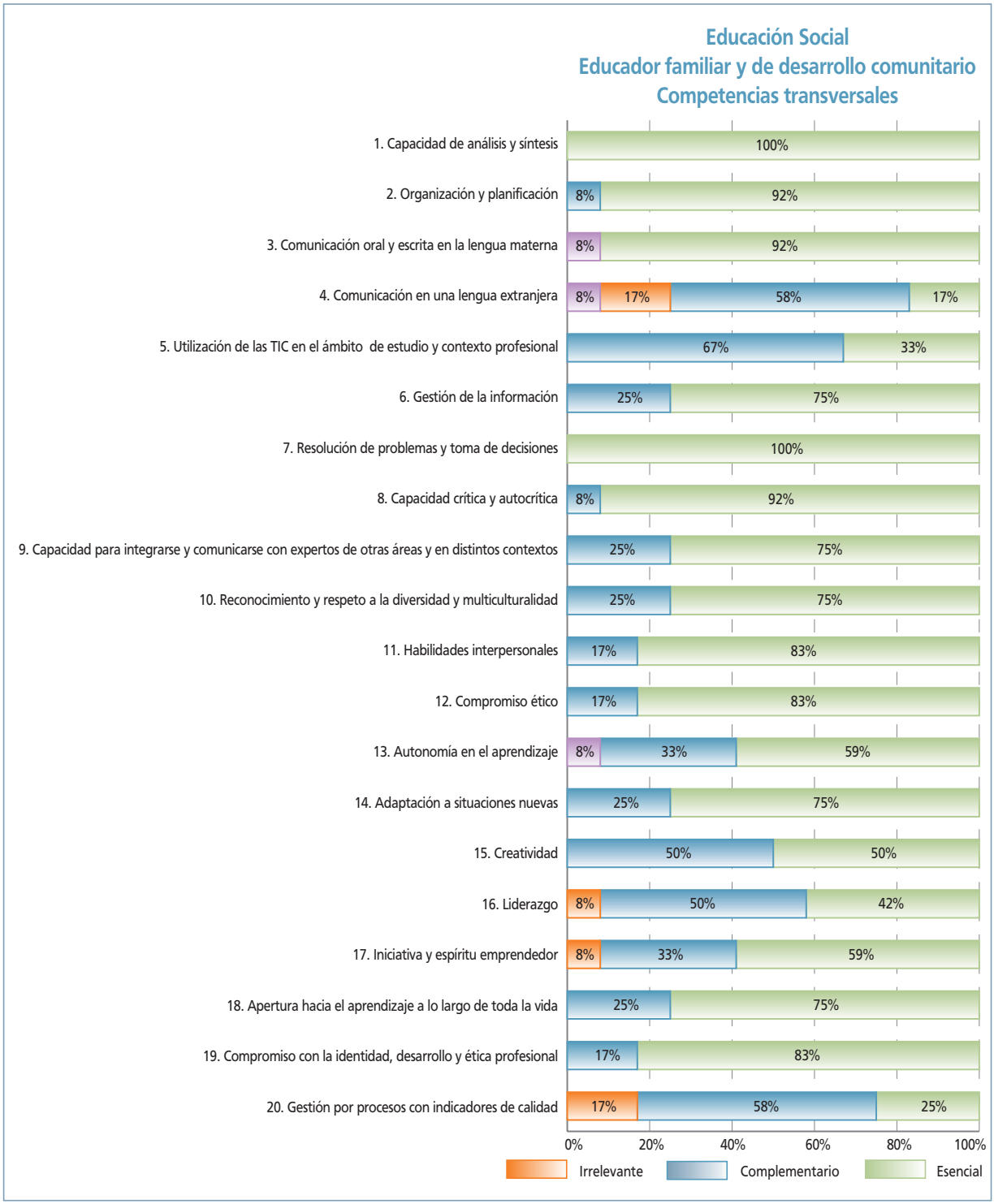


Competencias específicas Saber Hacer

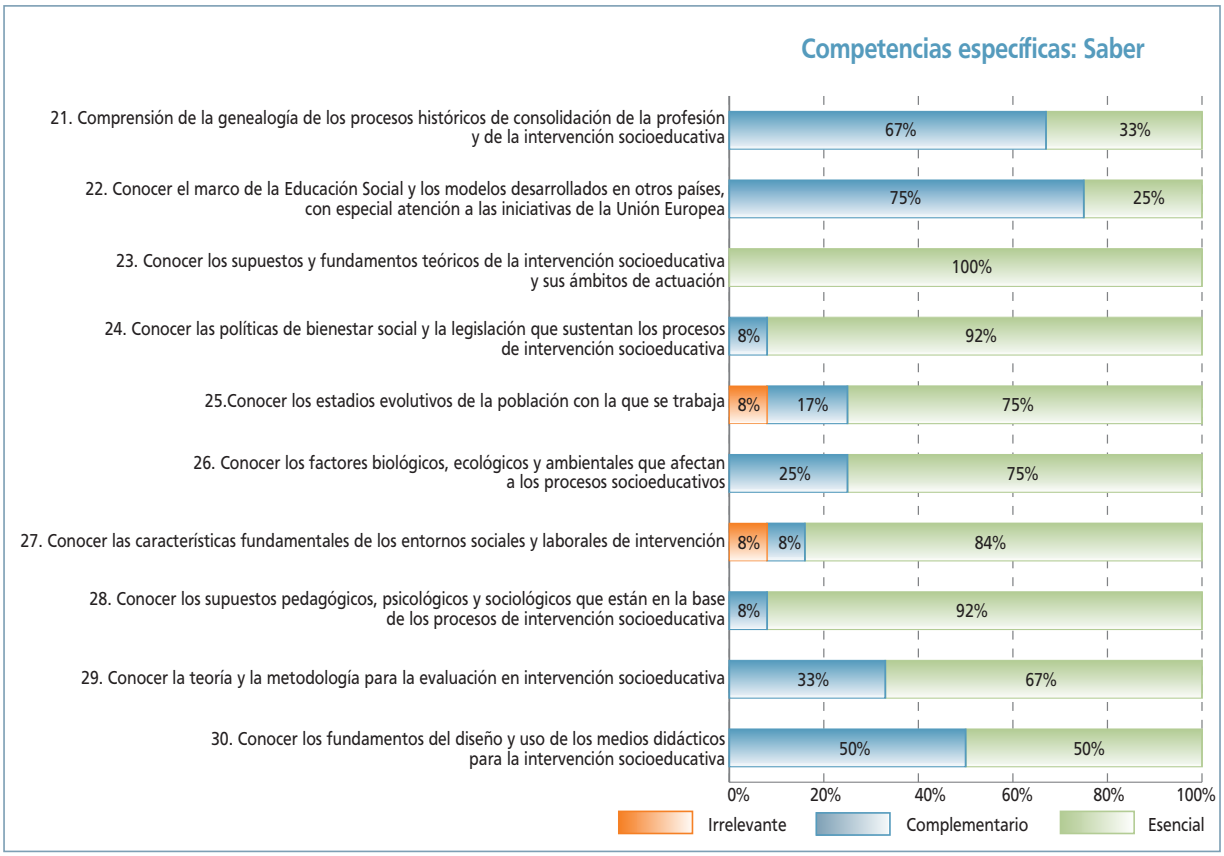


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR FAMILIAR Y DE DESARROLLO COMUNITARIO

Competencias transversales



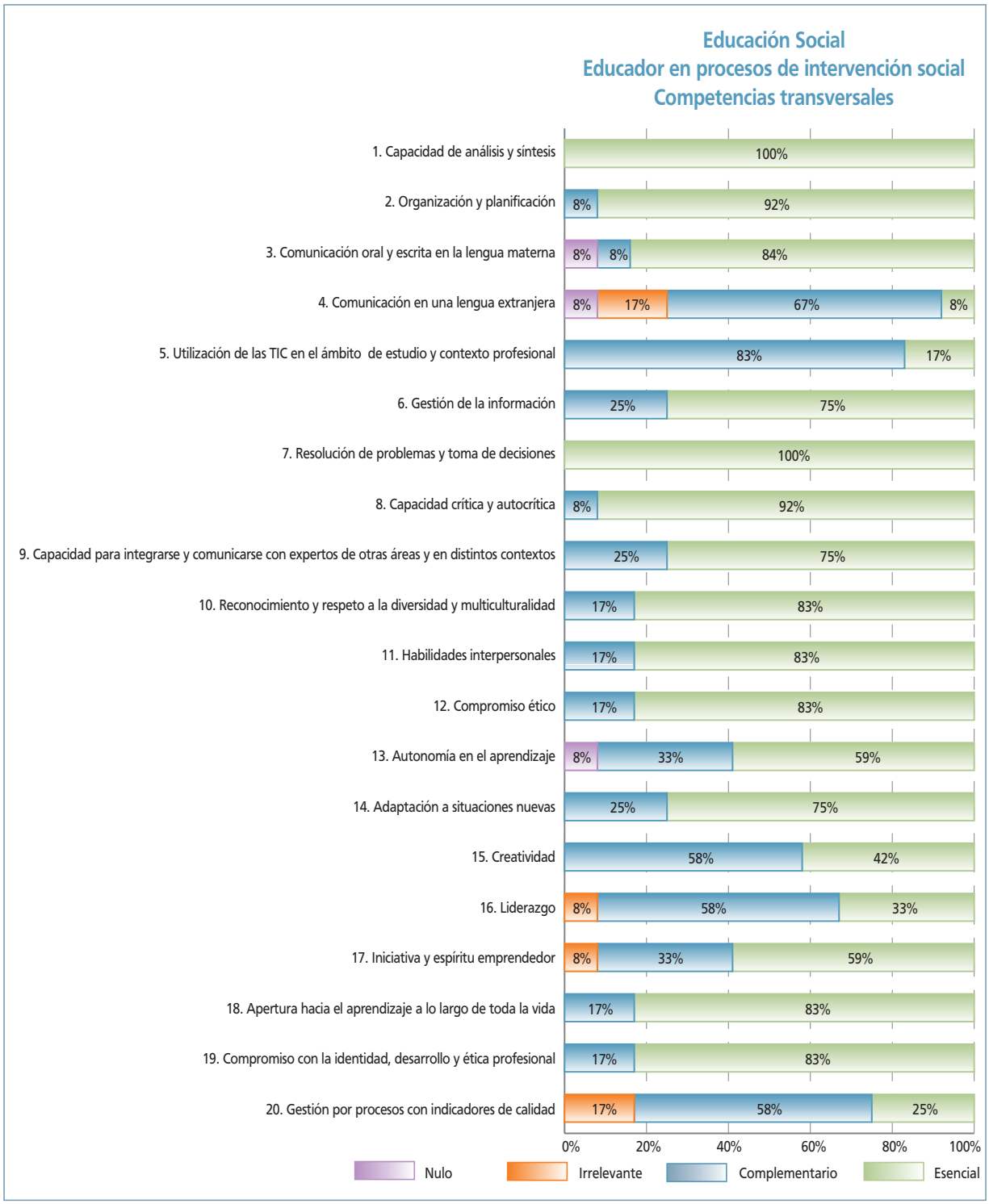
Competencias específicas Saber



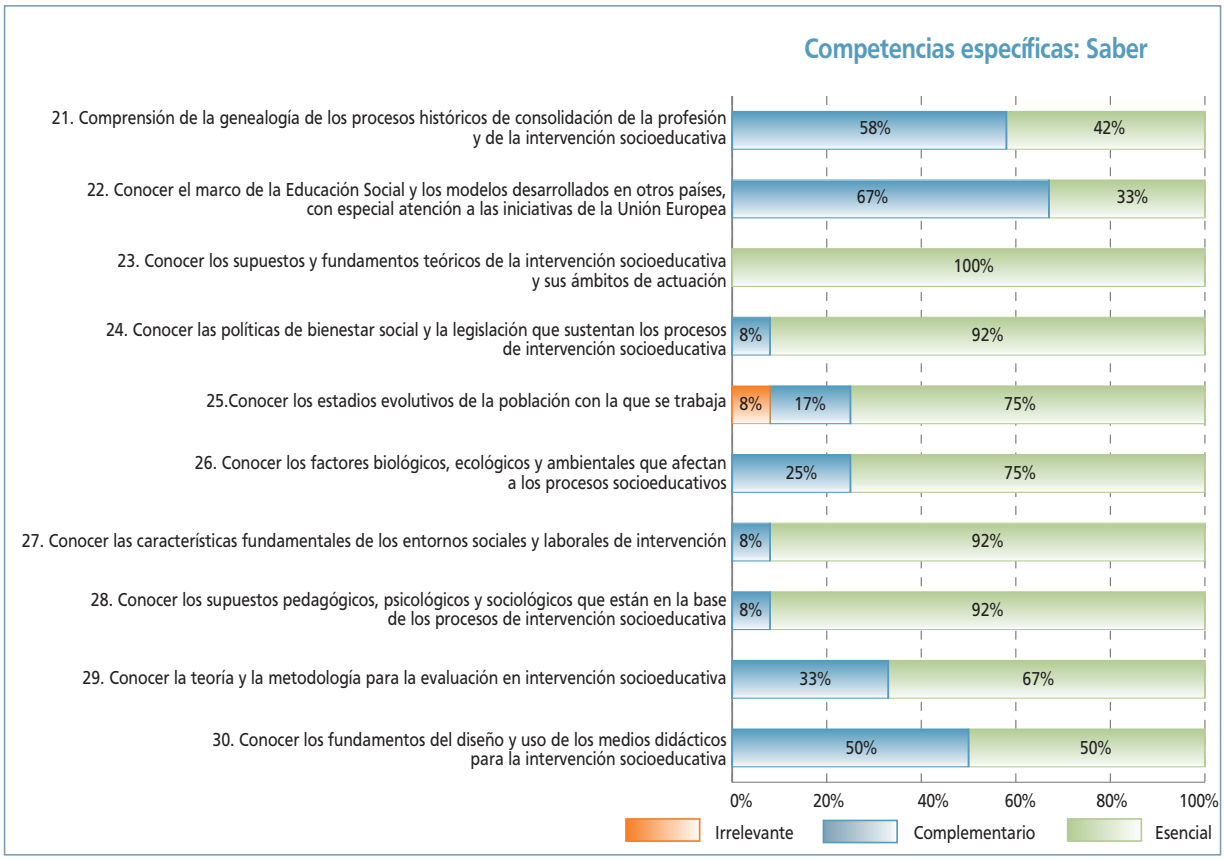
Competencias específicas Saber Hacer

EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR EN PROCESOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL

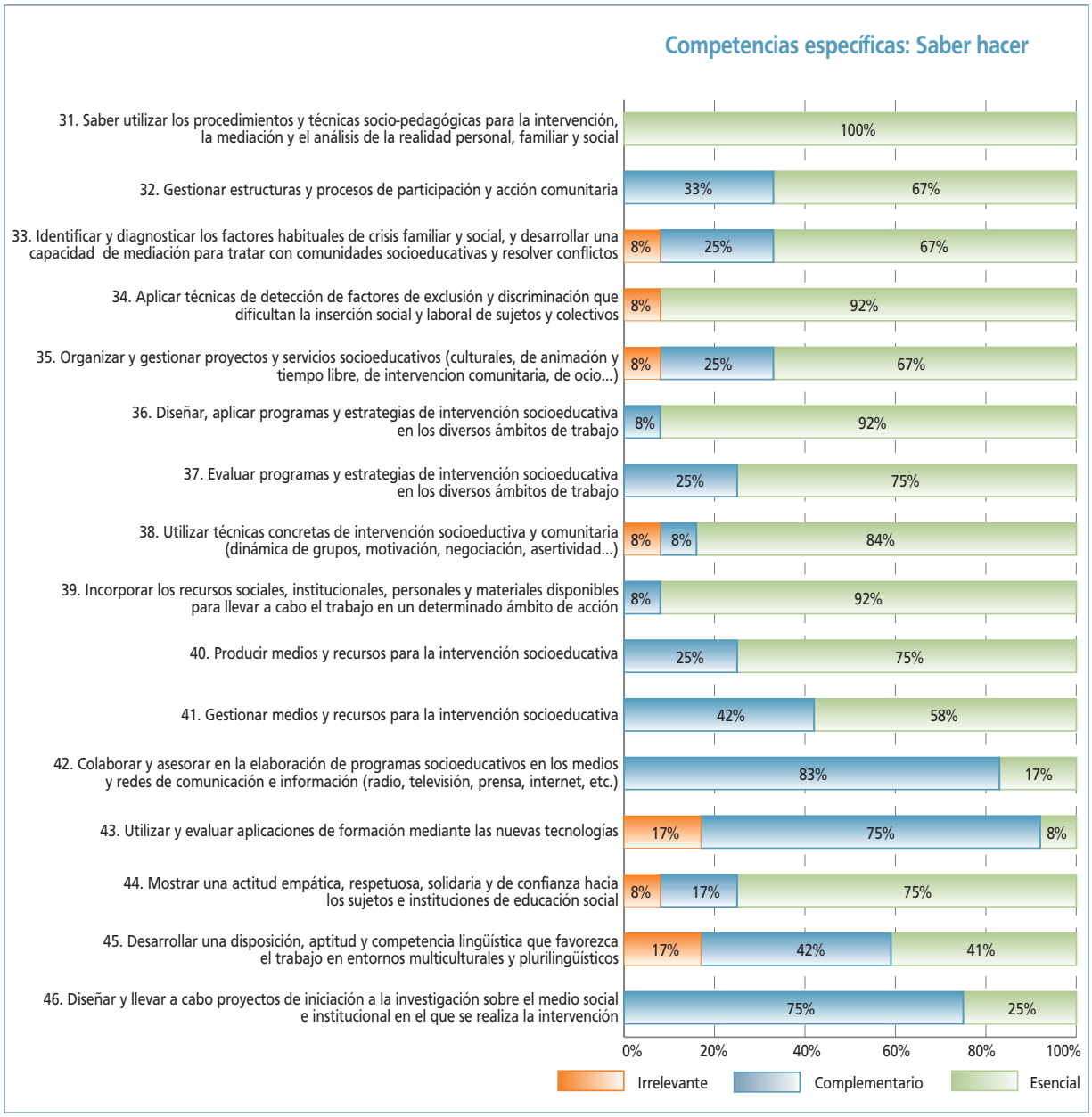
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

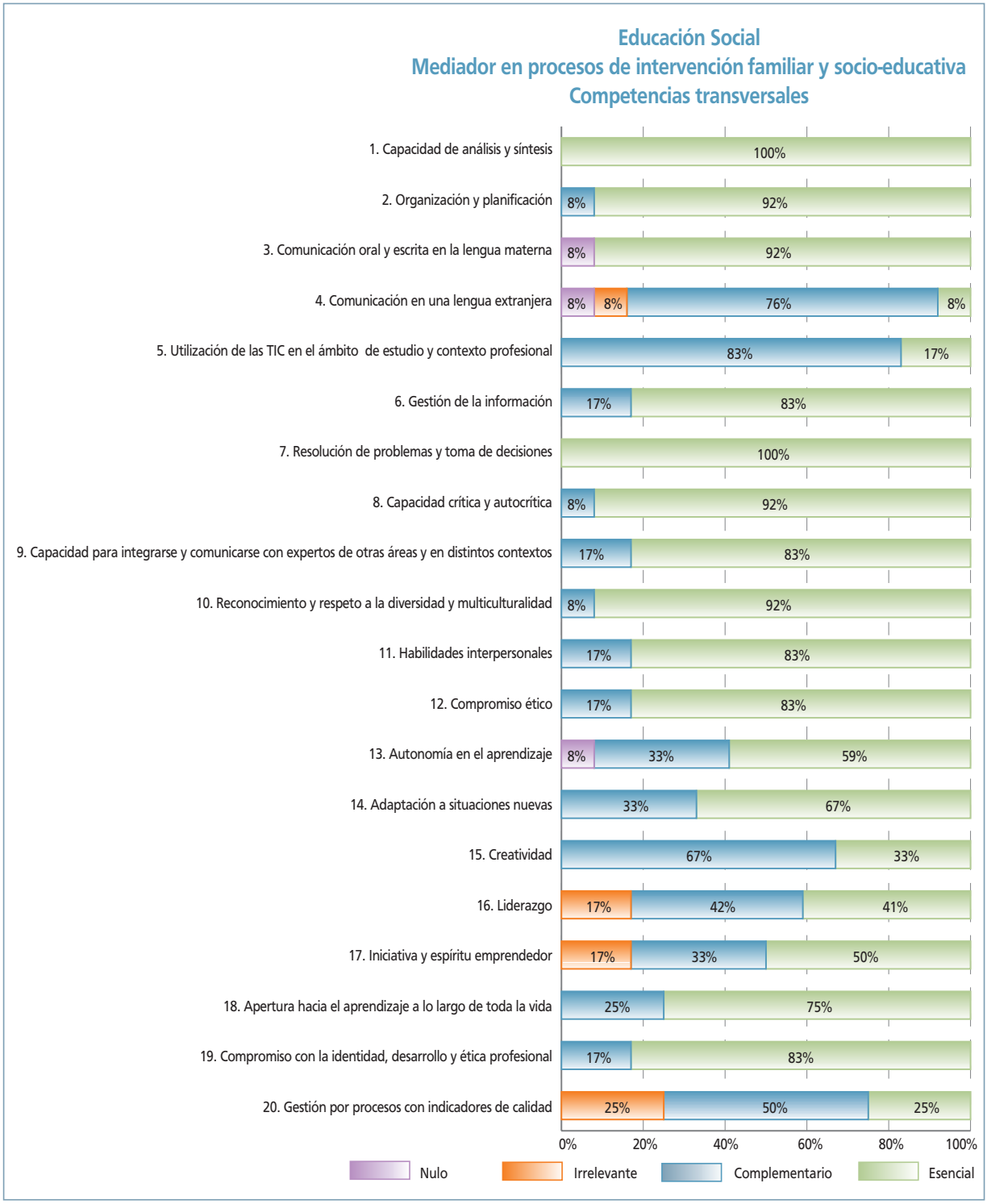


Competencias específicas Saber Hacer

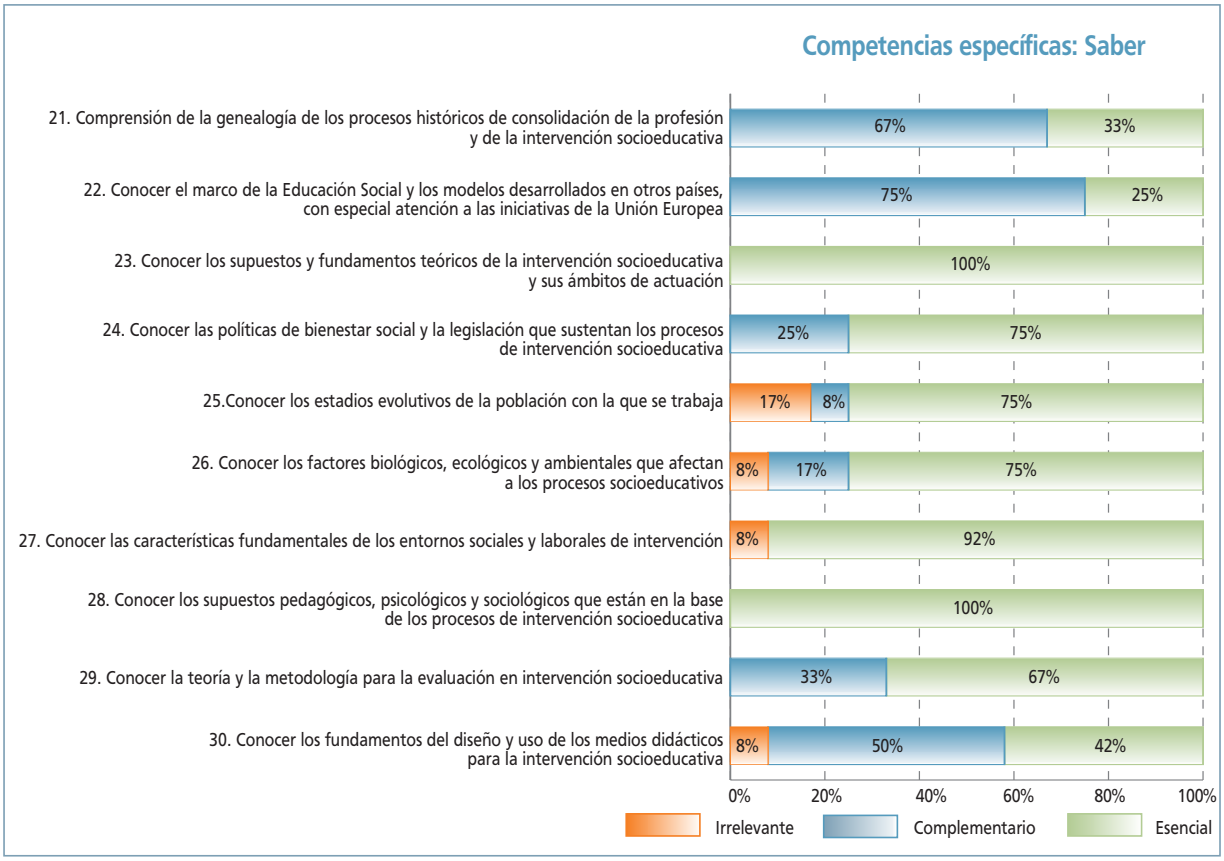


EDUCACIÓN SOCIAL - MEDIADOR EN PROCESOS DE INTERVENCIÓN FAMILIAR Y SOCIO-EDUCATIVA

Competencias transversales



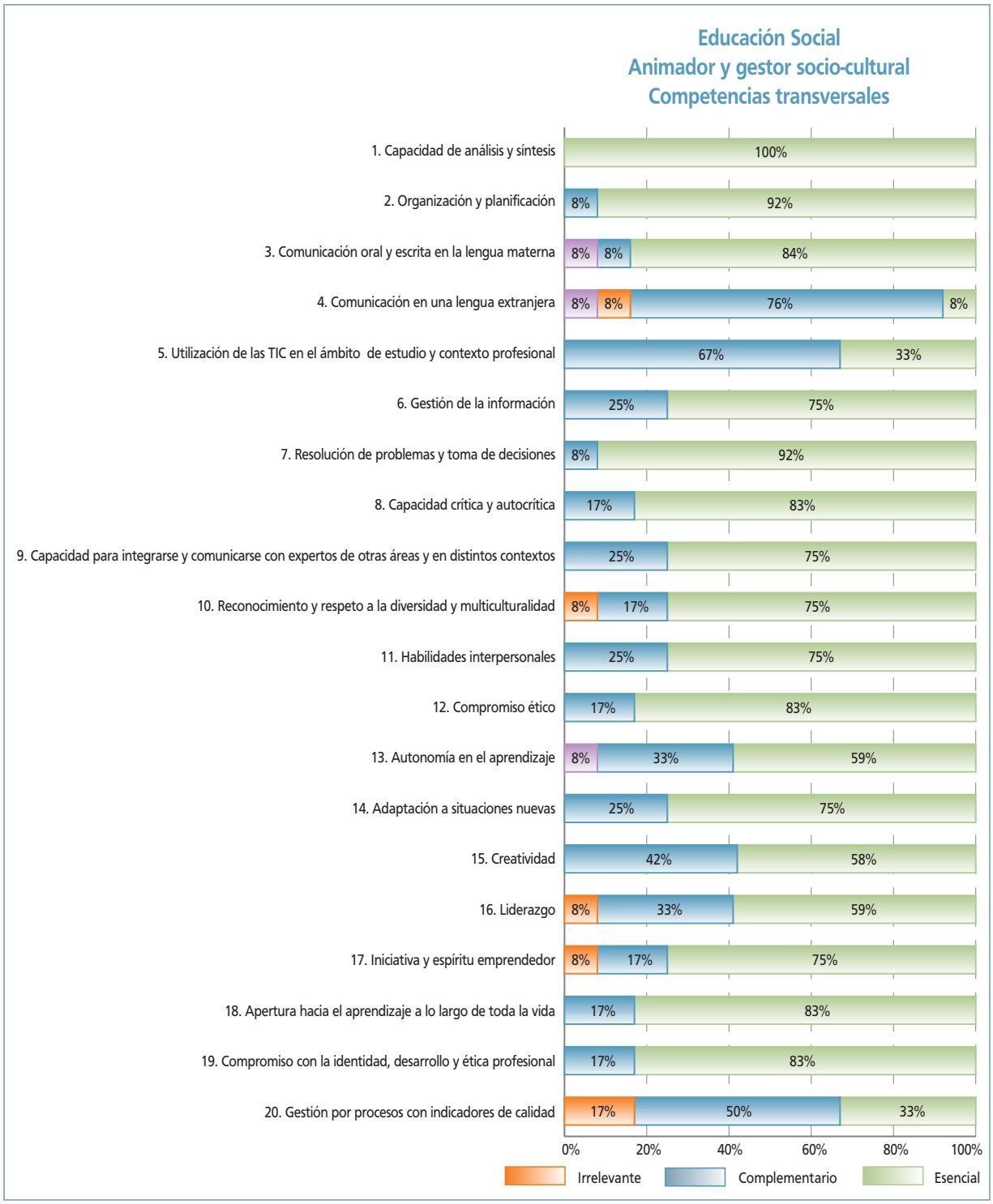
Competencias específicas Saber



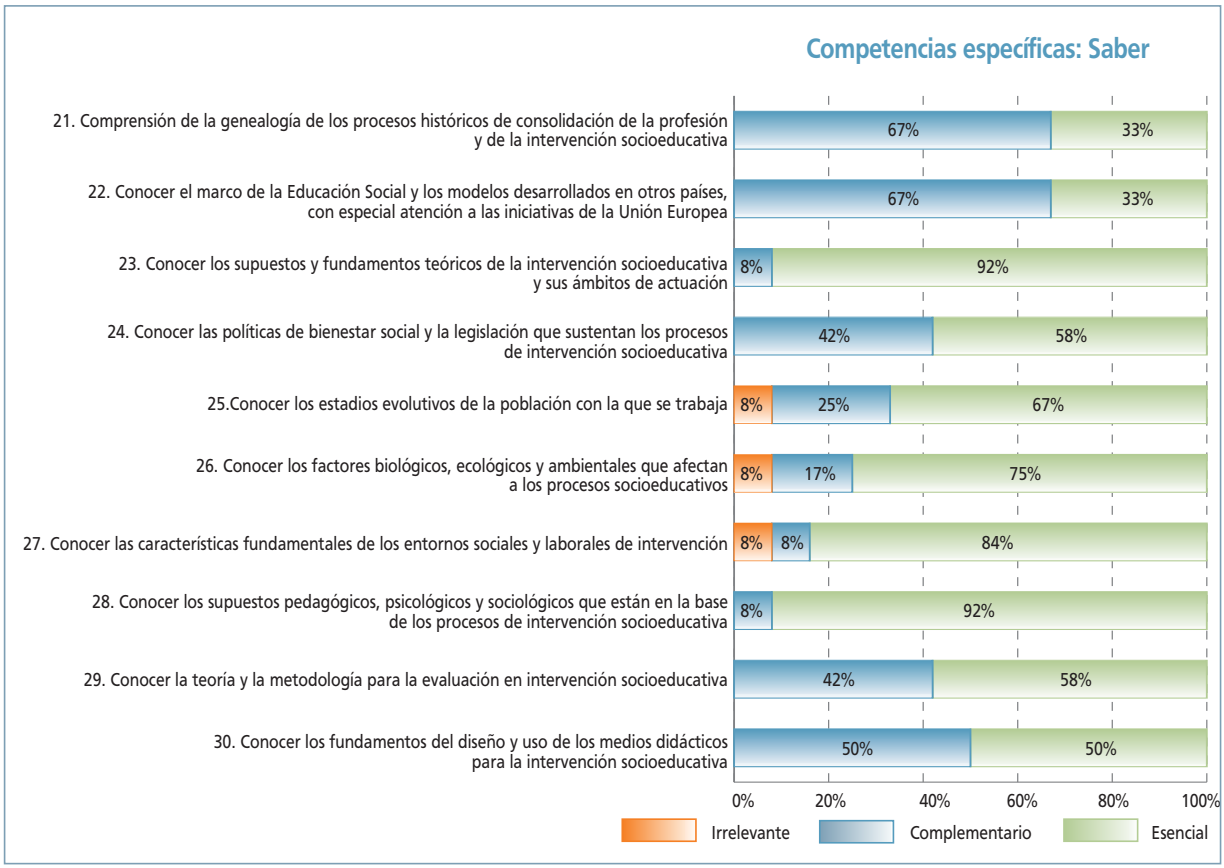
Competencias específicas Saber Hacer

EDUCACIÓN SOCIAL - ANIMADOR Y GESTOR SOCIO-CULTURAL

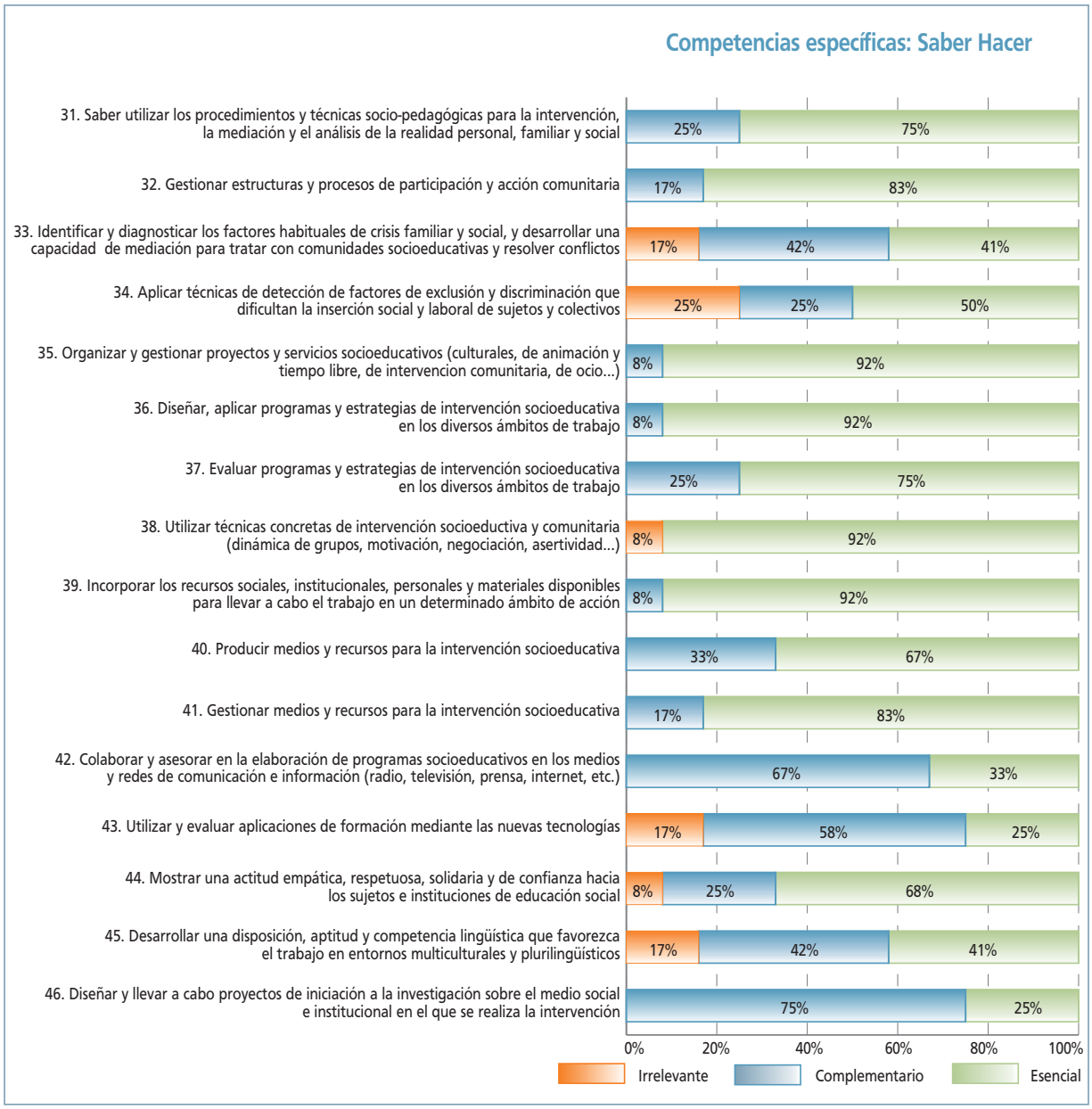
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

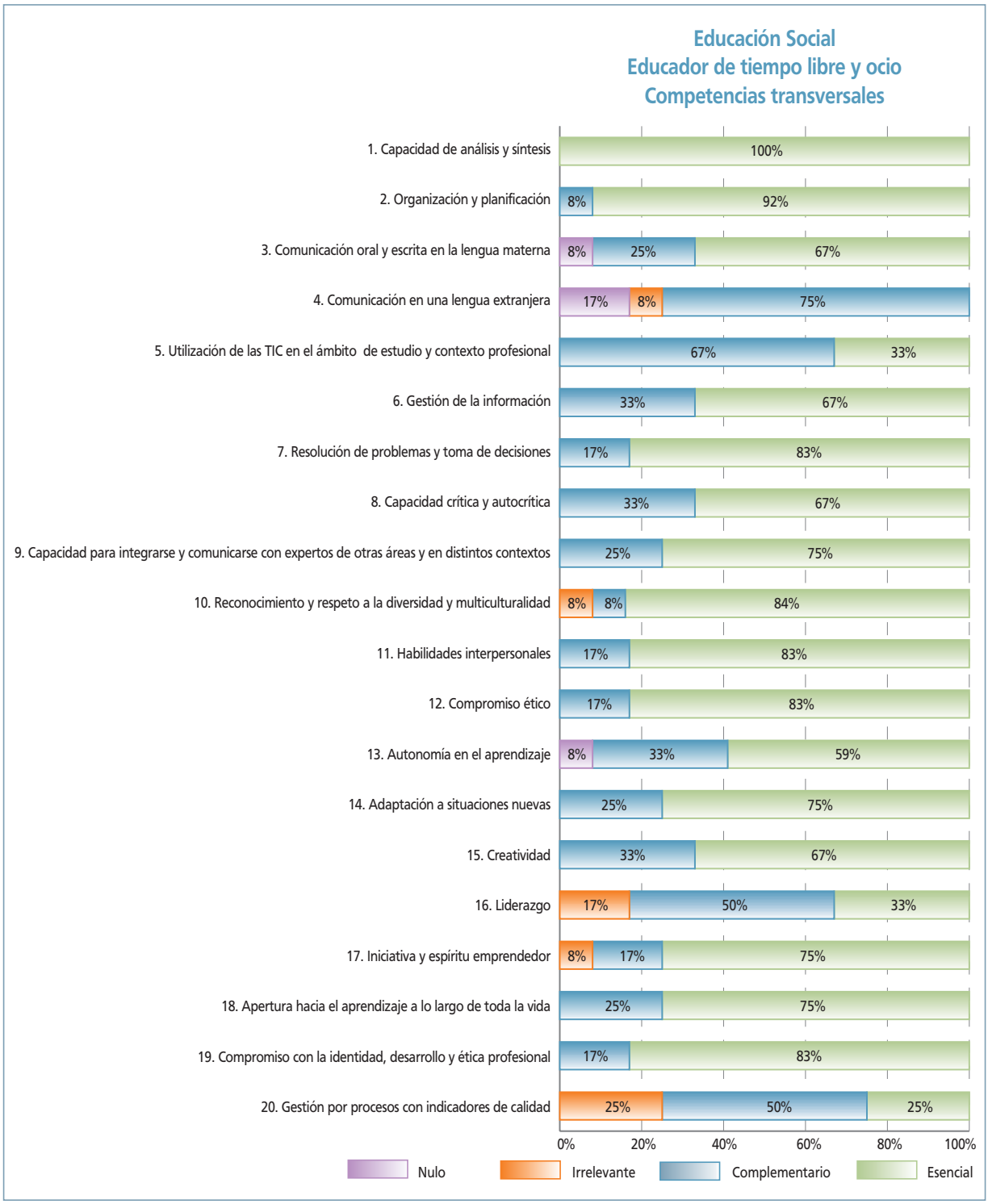


Competencias específicas Saber Hacer

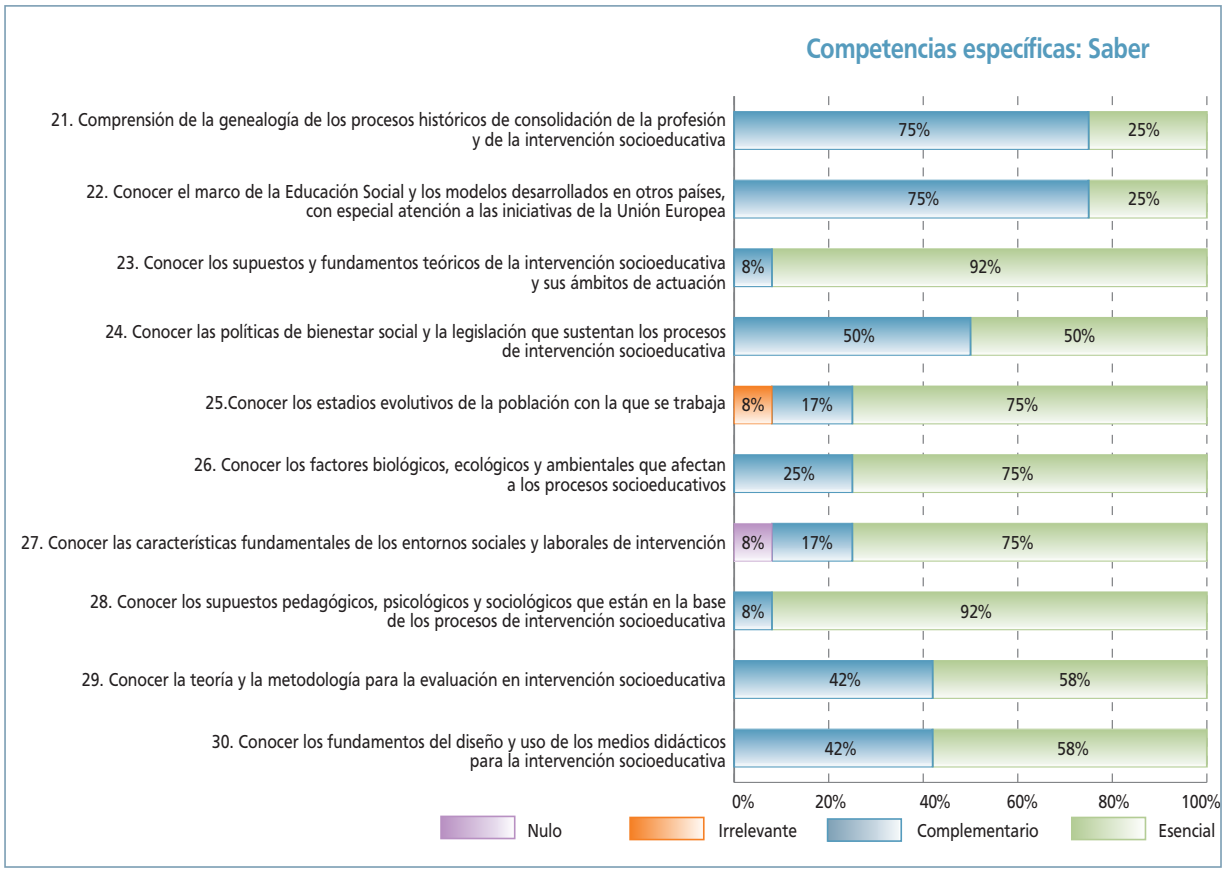


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR DE TIEMPO LIBRE Y OCIO

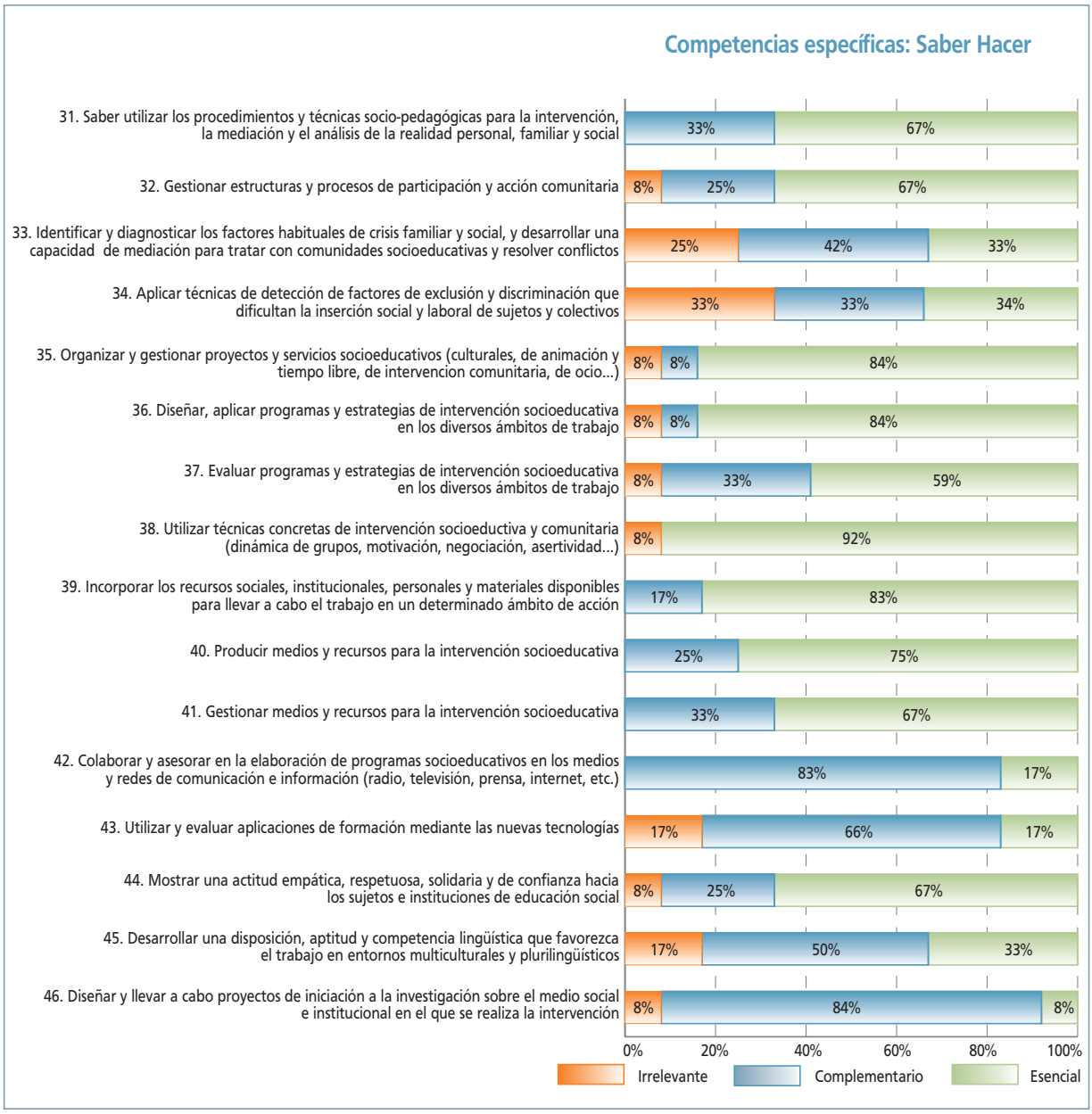
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

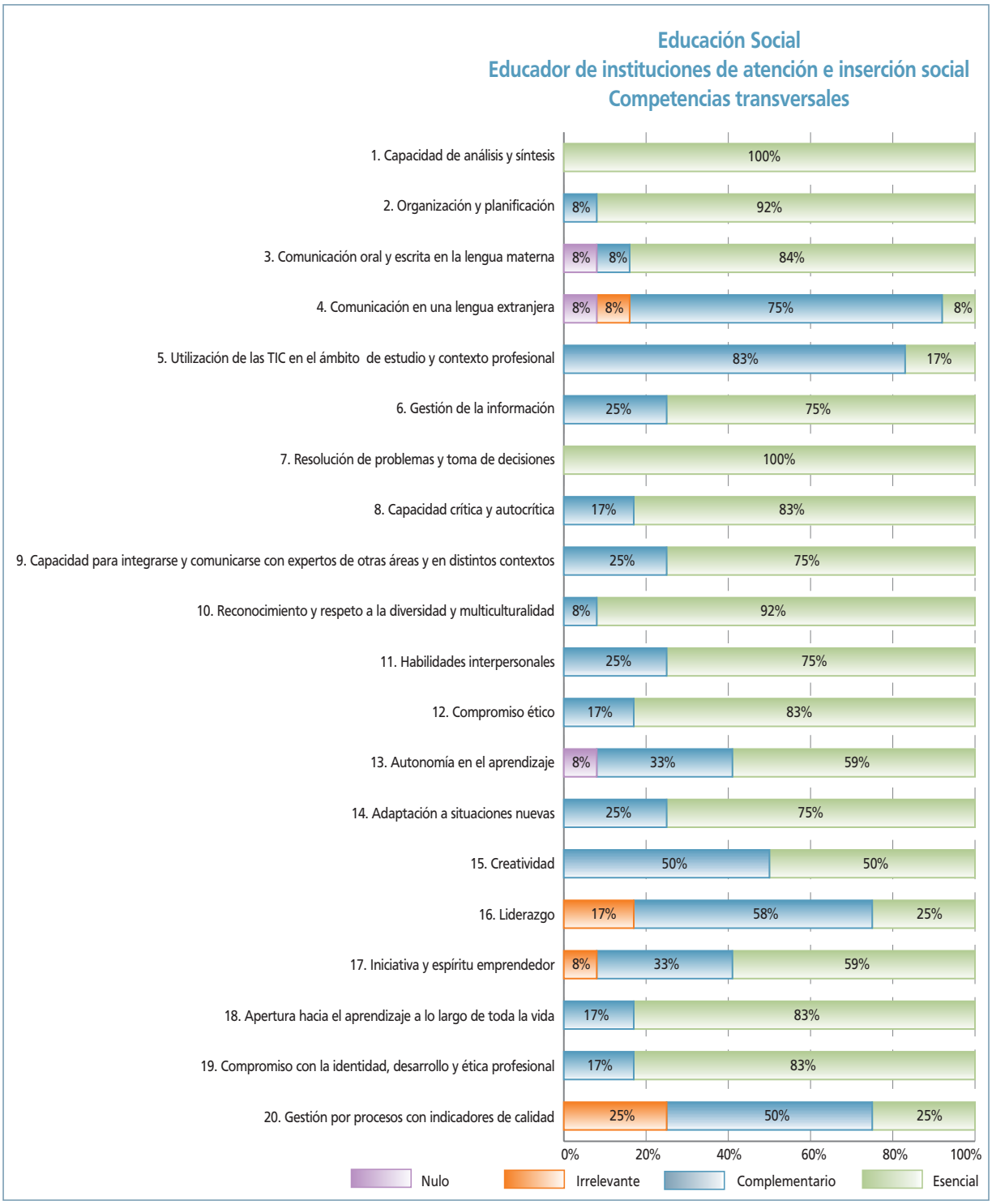


Competencias específicas Saber Hacer

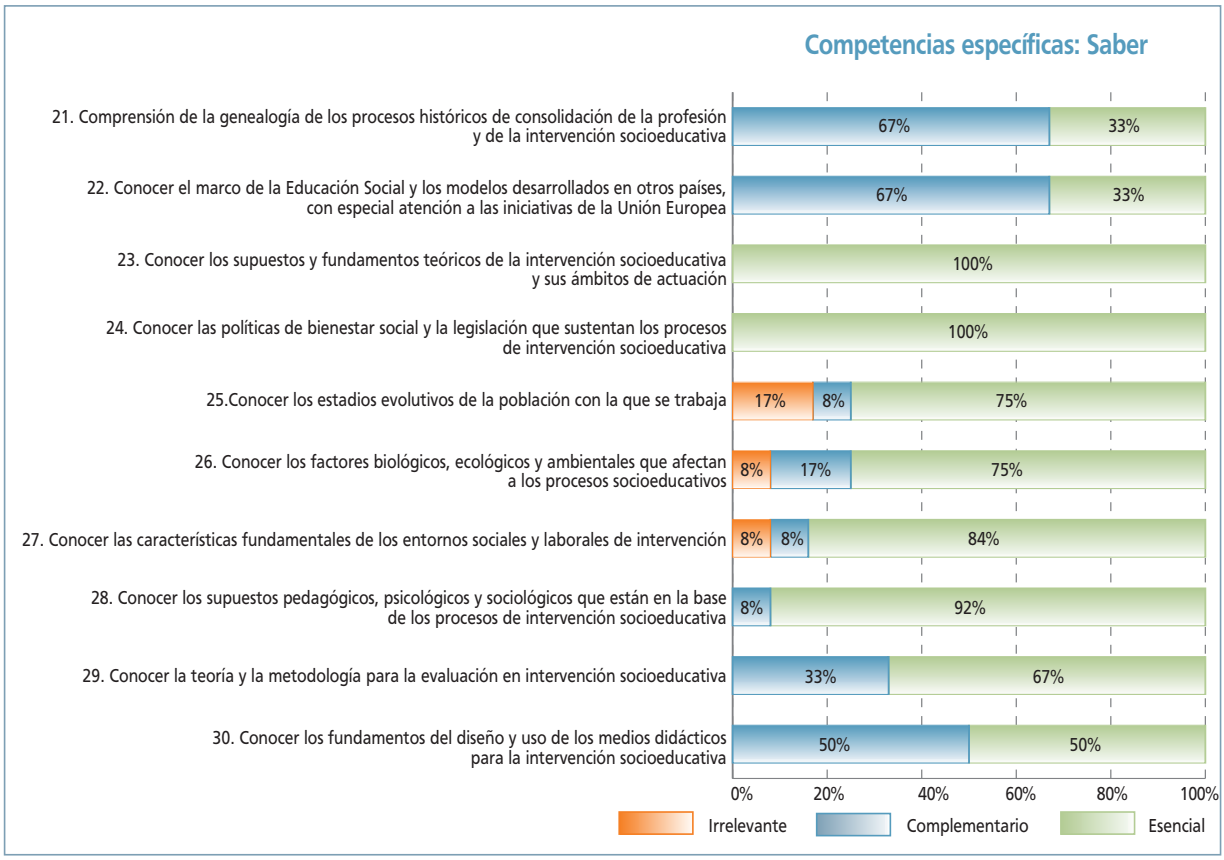


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR DE INSTITUCIONES DE ATENCIÓN E INSERCIÓN SOCIAL

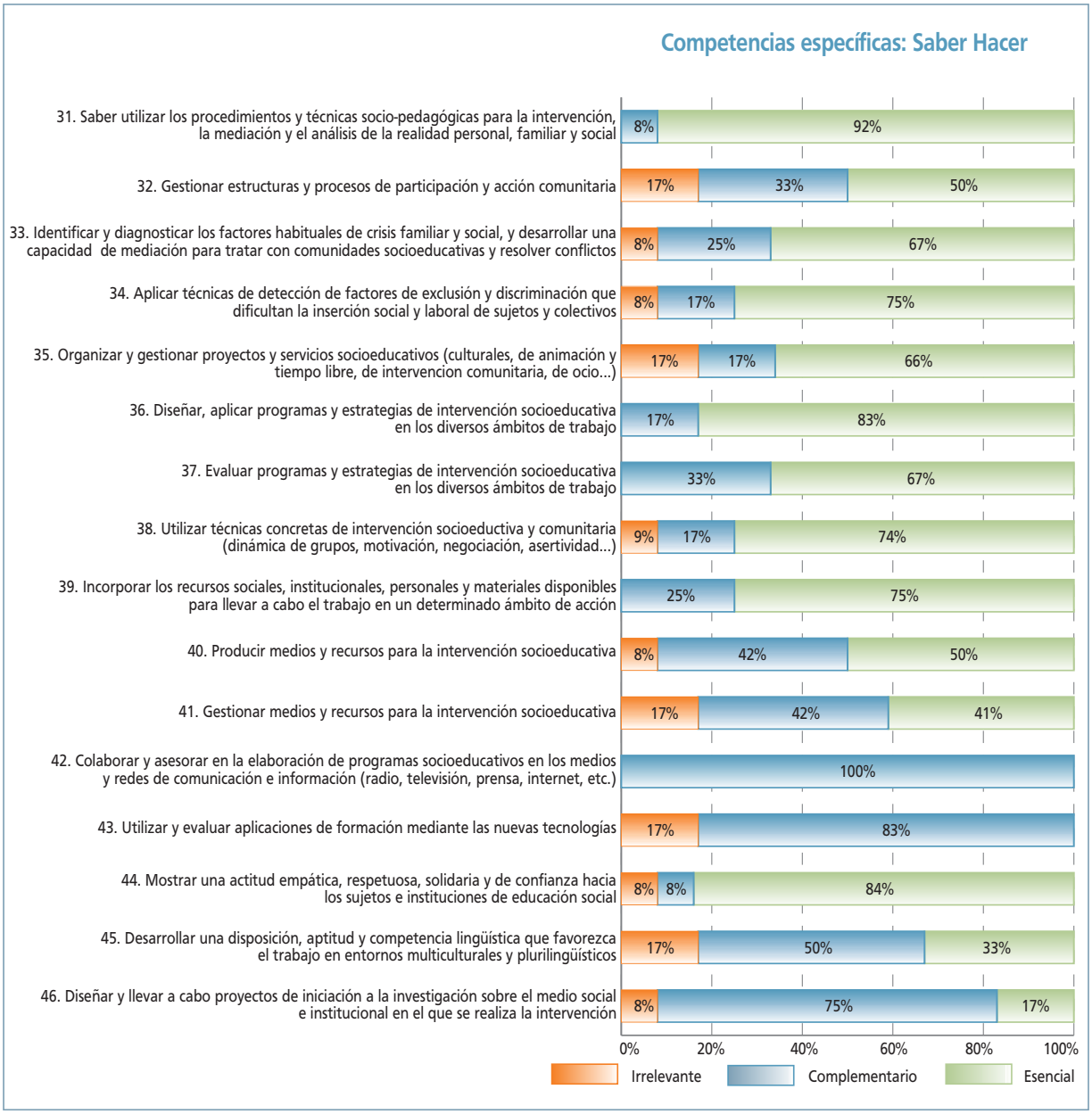
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

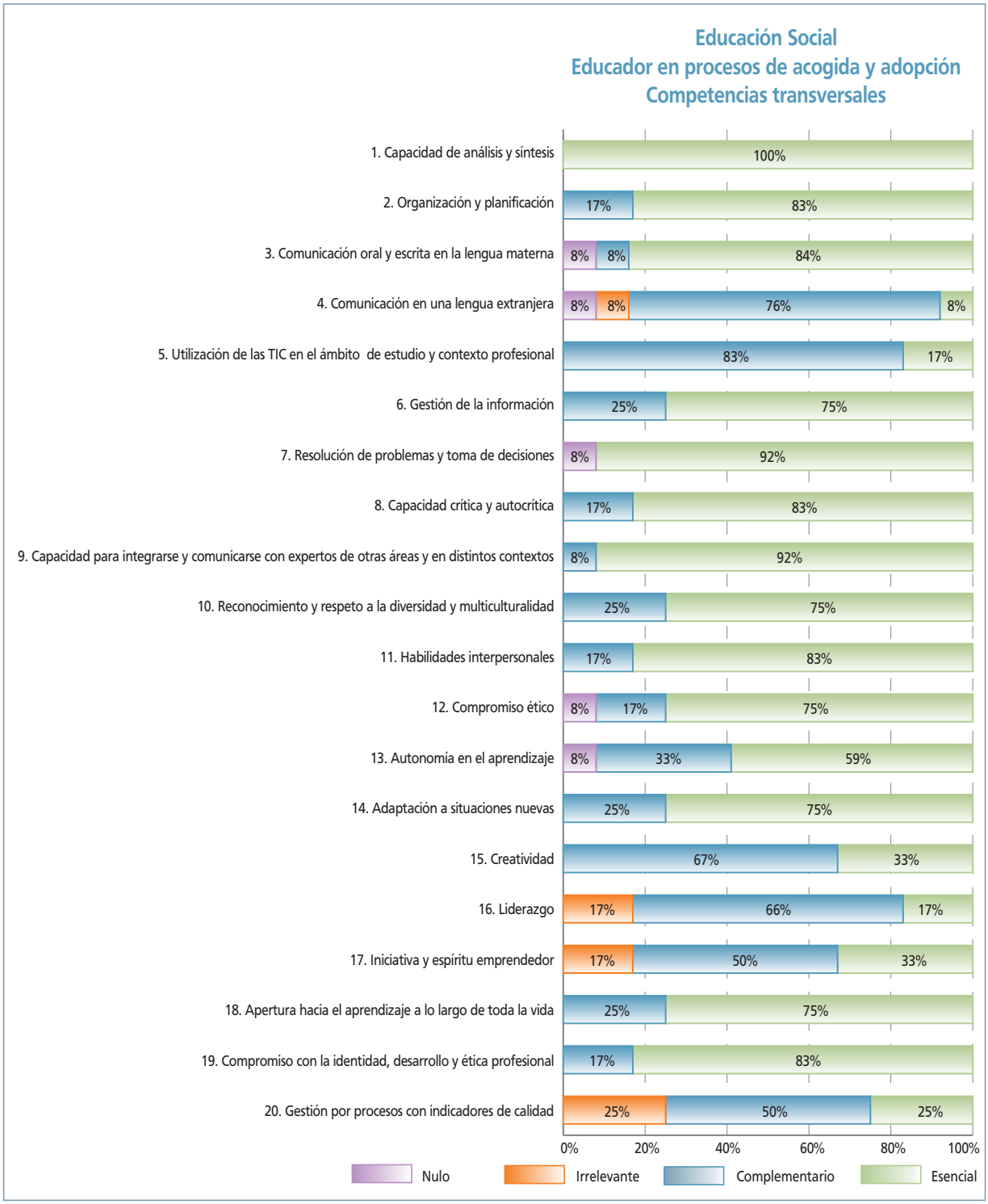


Competencias específicas Saber Hacer

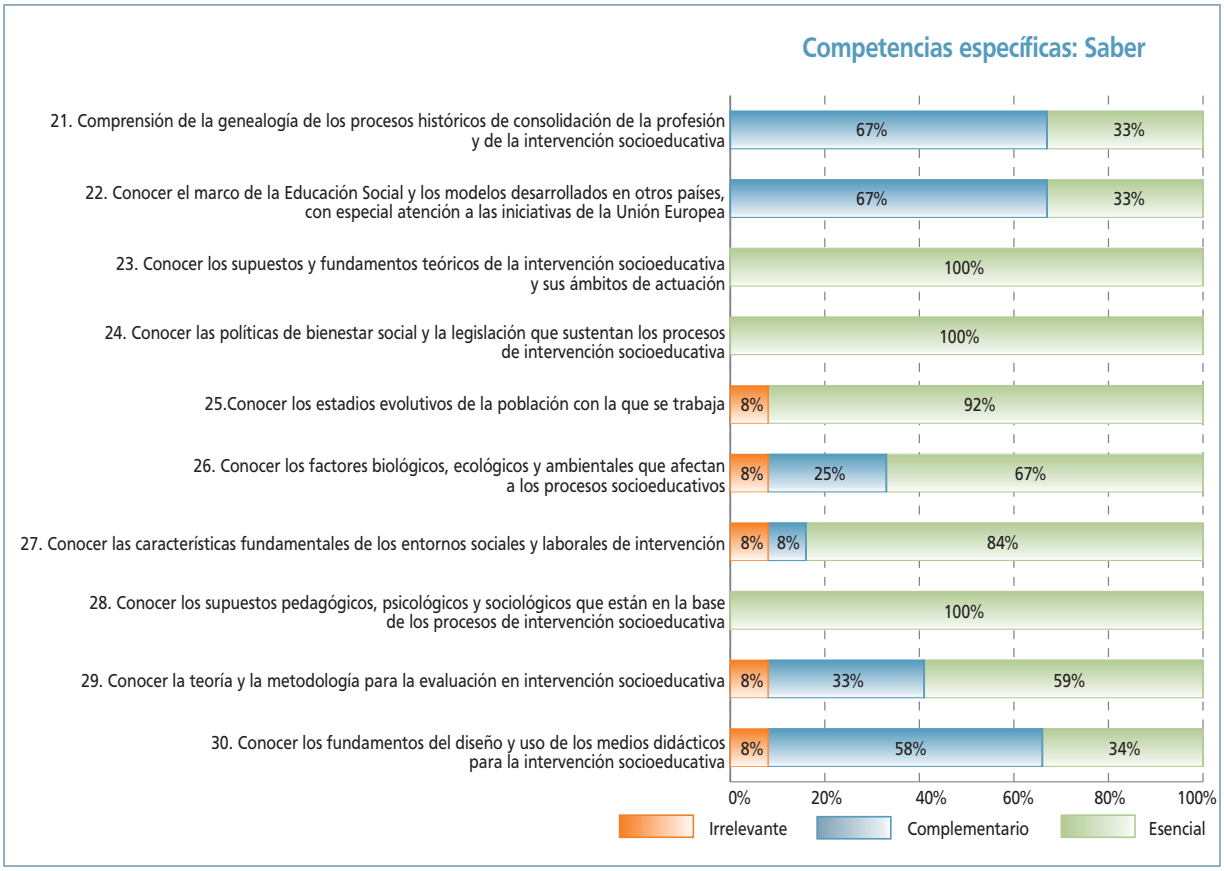


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR EN PROCESOS DE ACOGIDA Y ADOPCIÓN

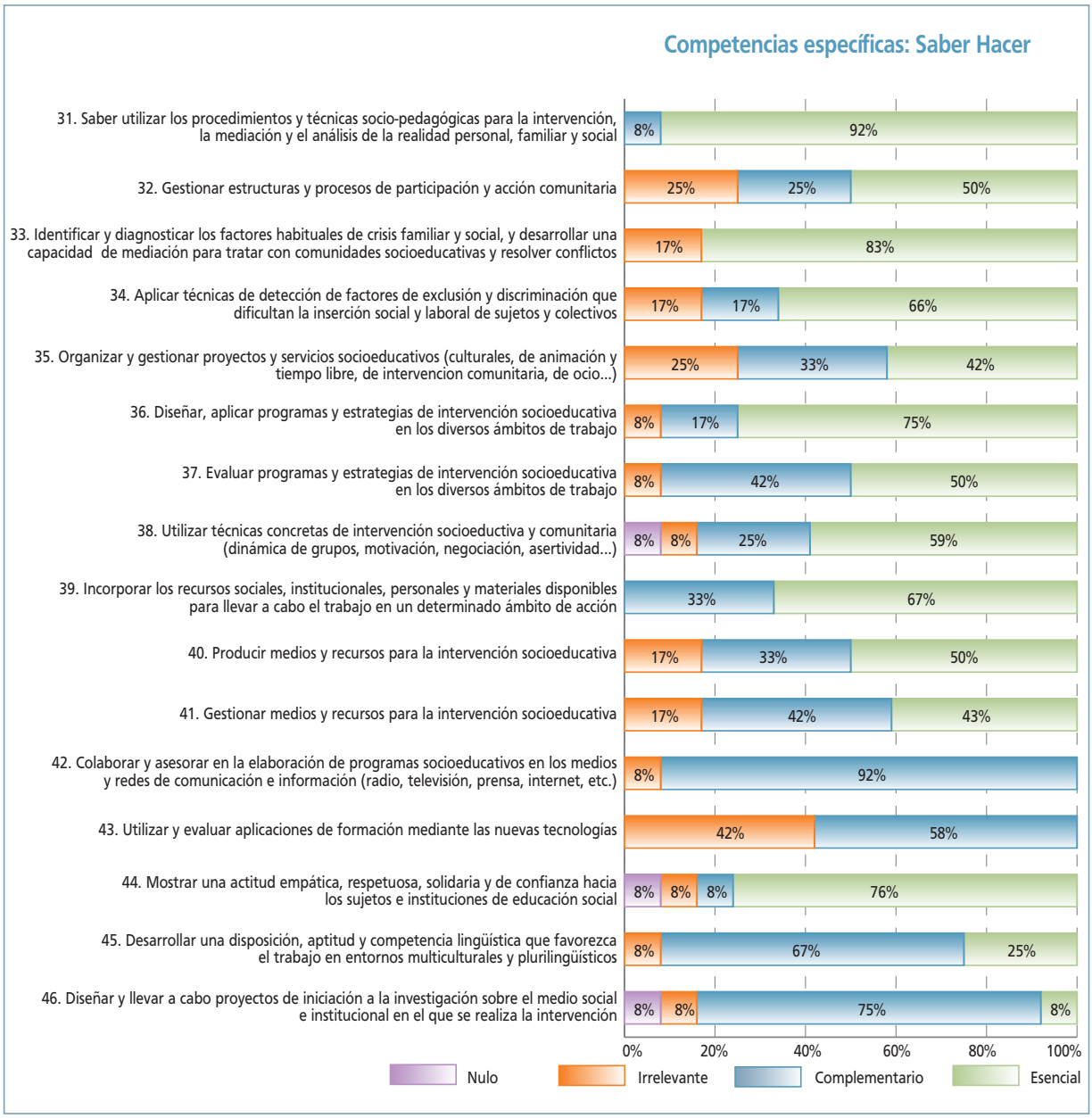
Competencias transversales



Competencias específicas Saber



Competencias específicas Saber Hacer



10.

LA VALORACIÓN DE LAS COMPETENCIAS POR PARTE DE LOS TITULADOS

10. La valoración de las competencias por parte de los titulados

En este capítulo se lleva a cabo una descripción de las valoraciones que llevan a cabo los titulados tanto de Pedagogía como de Educación Social sobre las competencias establecidas (transversales, saber y saber hacer).

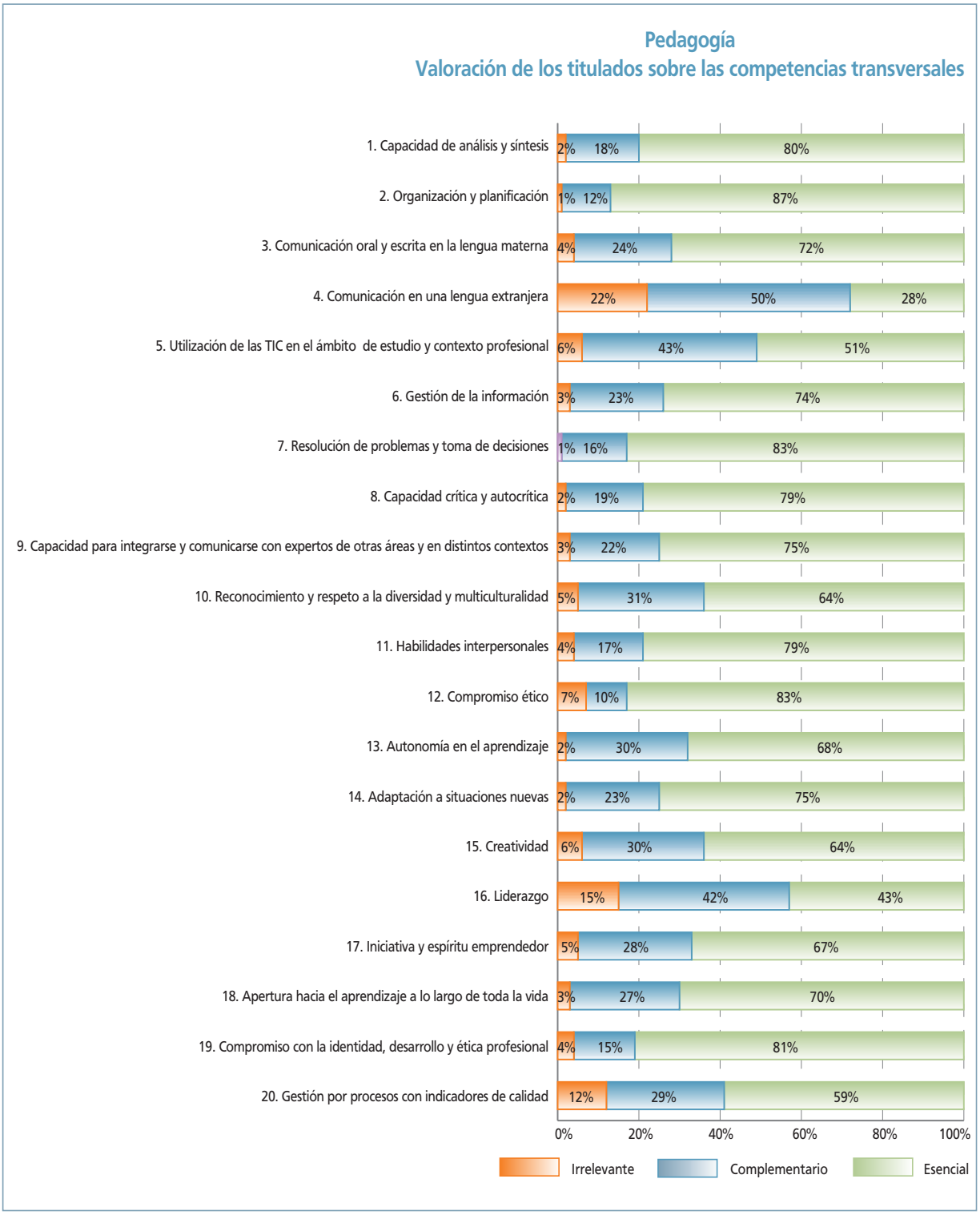
Los datos se ofrecen del siguiente modo. En primer lugar se presentan las valoraciones generales, es decir, sin atender a los diferentes perfiles profesionales de cada una de las titulaciones.

Una vez comentados estos datos generales se ofrecen, para cada uno de los perfiles profesionales, unos gráficos en los que se detallan los porcentajes de valoración de cada una de las competencias establecidas.

10.1. LAS COMPETENCIAS EN PEDAGOGÍA

VALORACIONES GENERALES

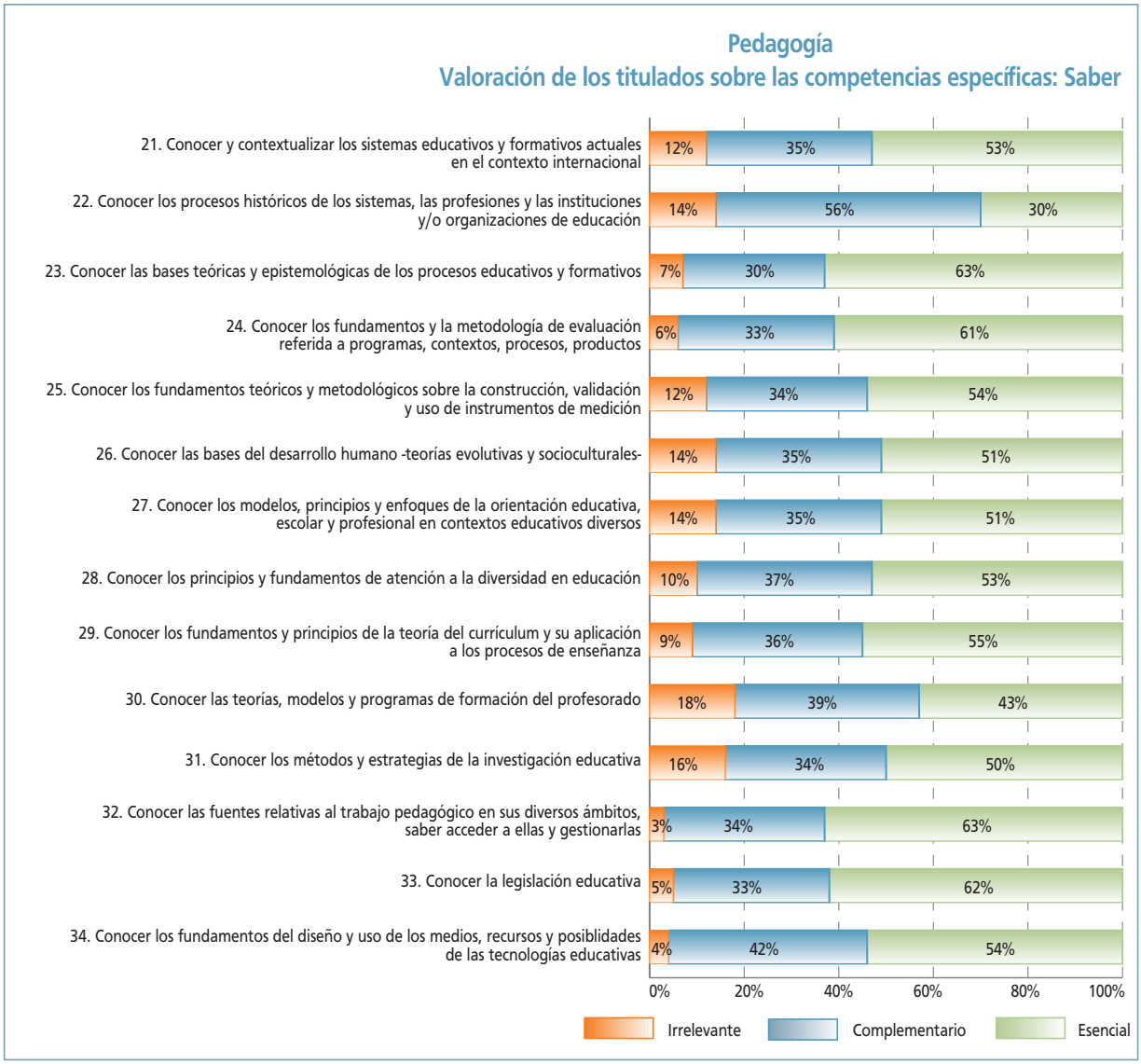
Competencias transversales



Las competencias transversales que los titulados en Pedagogía valoran más positivamente para el desempeño de su profesión son la capacidad de organización y planificación, el compromiso ético, la resolución de problemas y toma de decisiones y el compromiso con la identidad, el desarrollo y la ética profesional. Más del 81% de los pedagogos y pedagogas encuestados consideran estas competencias como esenciales. Resaltar, sin embargo, que no se puede hablar de competencias consideradas como esenciales por cerca del 100% de los titulados.

Por el contrario se valoran como menos importantes la utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional, la gestión por procesos con indicadores de calidad y, sobre todo, la comunicación en una lengua extranjera y el liderazgo.

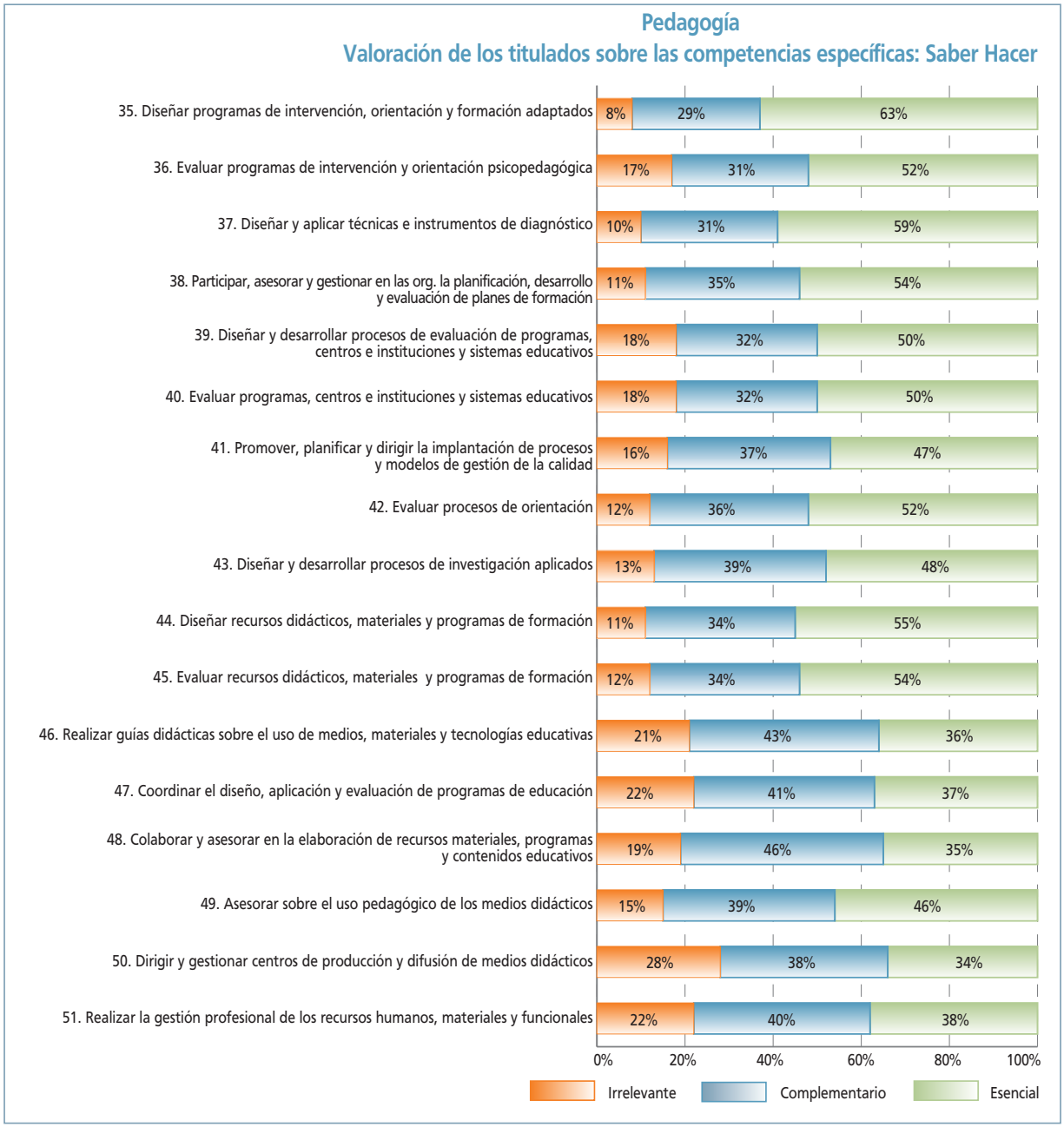
Competencias específicas Saber



En relación a las competencias específicas Saber, la conclusión más clara que se obtiene de los resultados obtenidos es que, de forma general, no se puede hablar de competencias que se consideren de especial relevancia sobre las demás o, por el contrario, de especial irrelevancia.

Únicamente señalar que la competencia a la que se otorga un menor valor, es la de conocer los procesos históricos de los sistemas.

Competencias específicas Saber Hacer



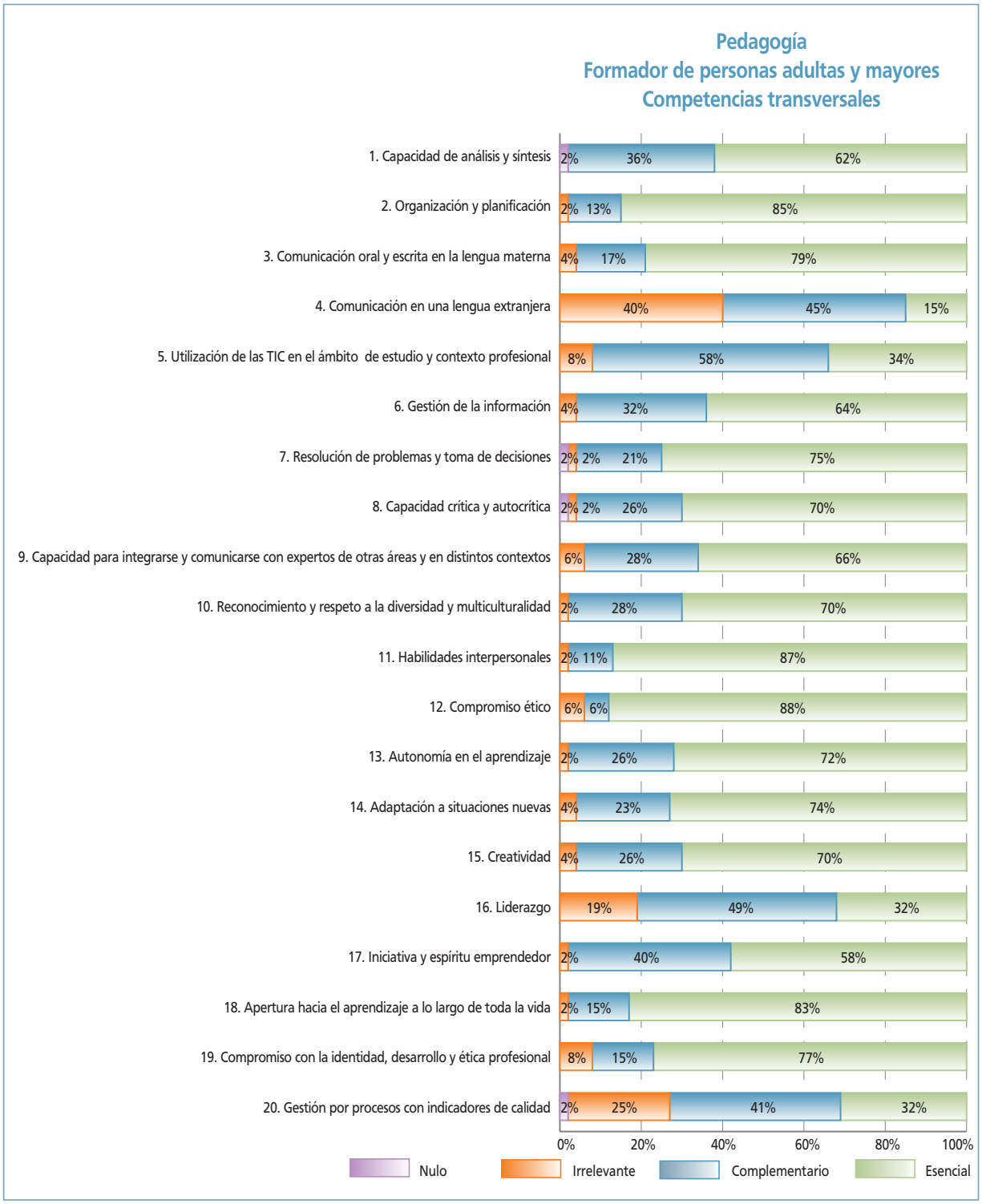
Lo mismo que ocurre con la valoración de las competencias específicas Saber, sucede con las competencias Saber Hacer.

Resalta un poco sobre las demás, como mejor valorada, diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados.

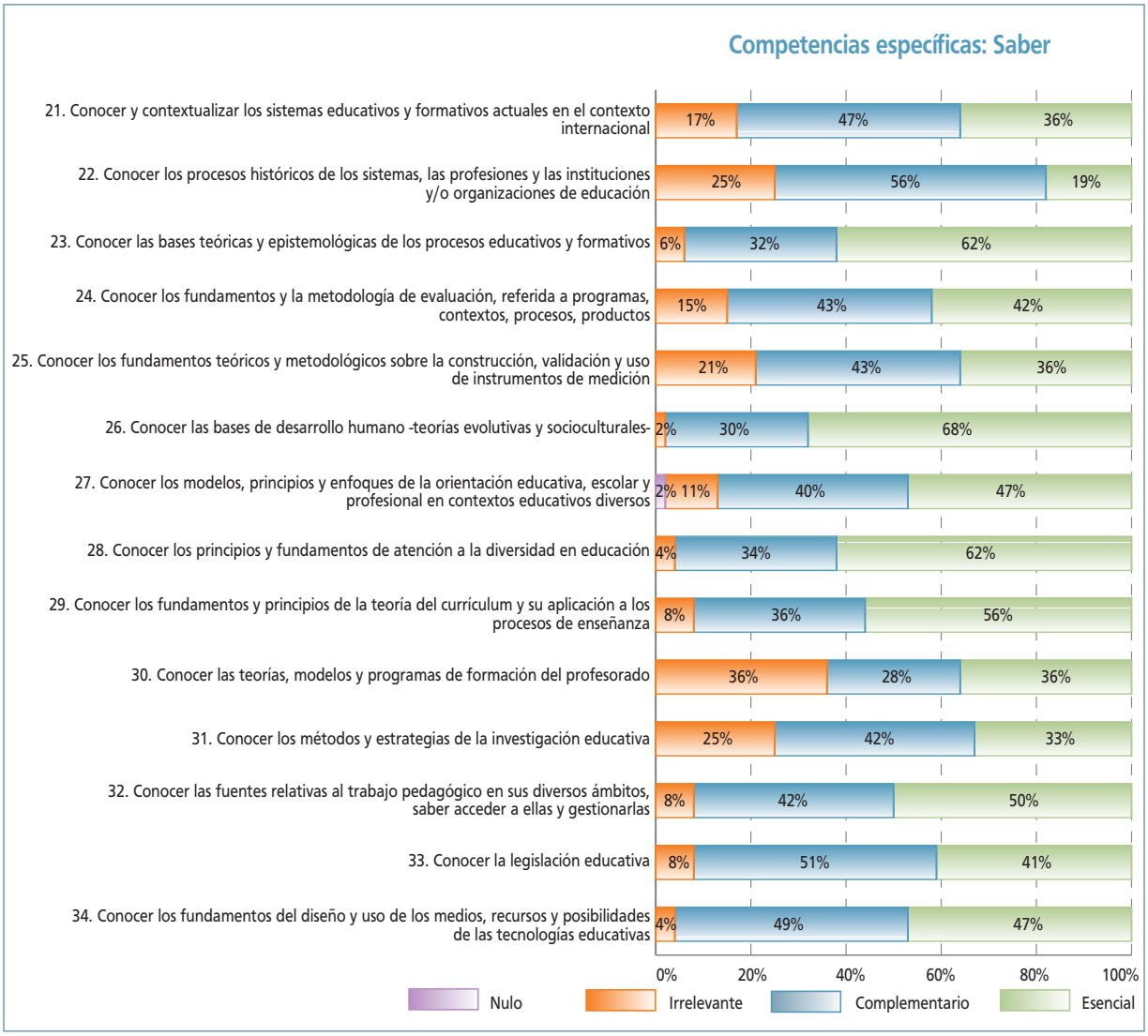
En el extremo opuesto las competencias que se consideran más irrelevantes o complementarias son: realizar guías didácticas sobre el uso de medios, materiales y tecnologías educativas, coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas a través de las TIC -e-learning- , colaborar y asesorar en la elaboración de recursos materiales, programas y contenidos educativos, asesorar sobre el uso pedagógico de los medios didácticos, dirigir y gestionar centros de producción y difusión de medios didácticos y realizar la gestión profesional de los recursos humanos, materiales y funcionales.

PEDAGOGÍA - FORMADOR DE PERSONAS ADULTAS Y MAYORES

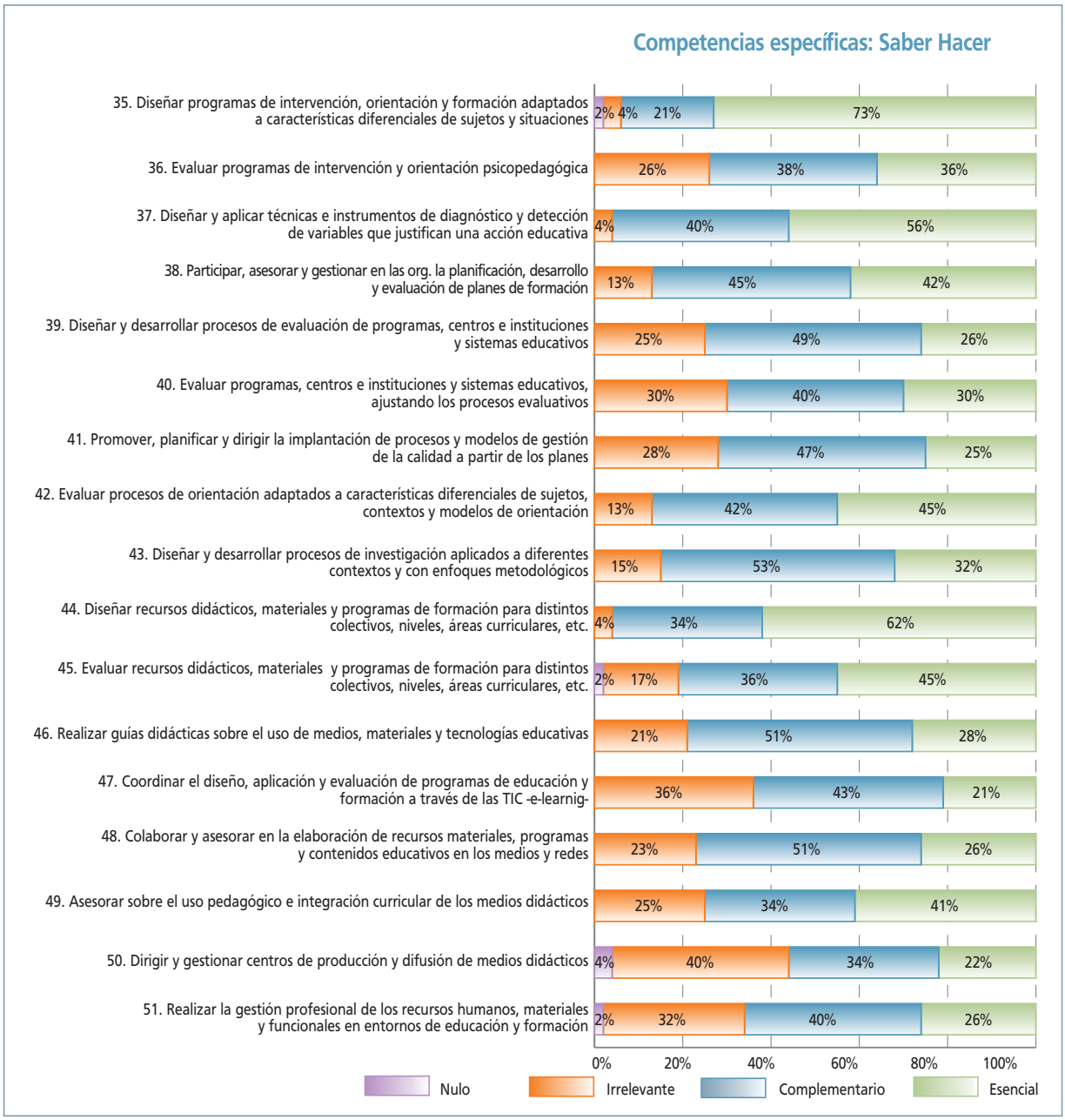
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

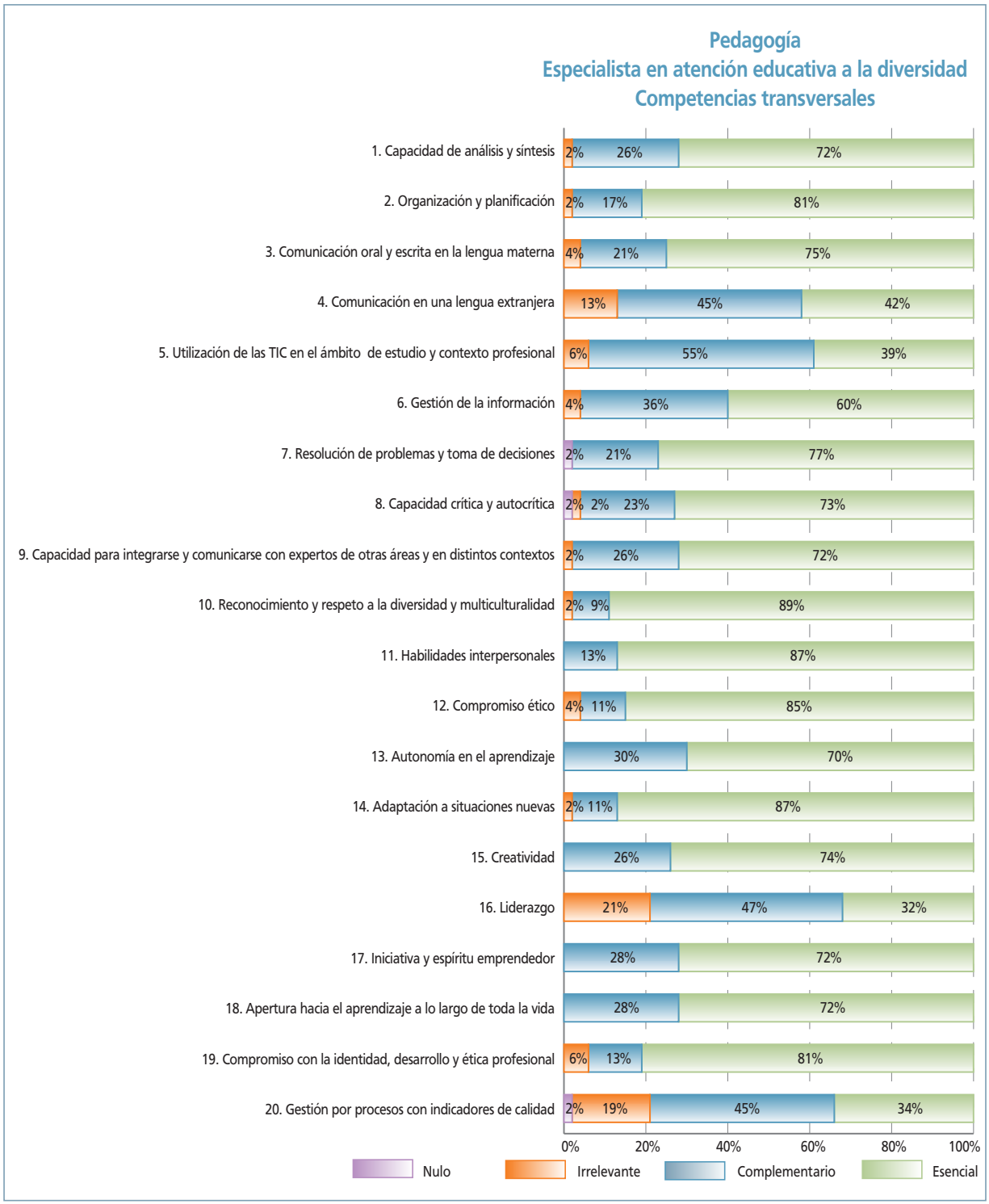


Competencias específicas Saber Hacer

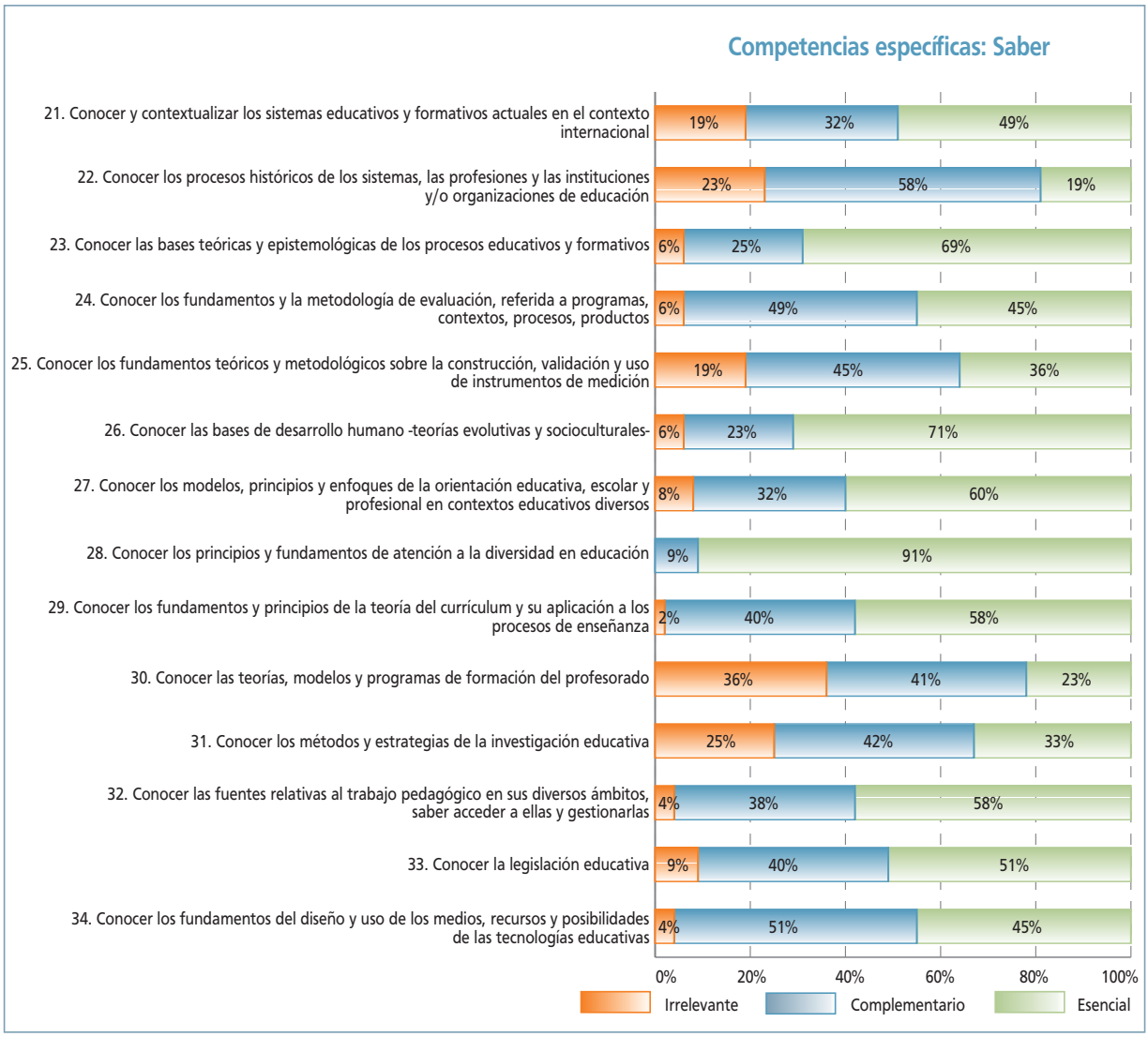


PEDAGOGÍA - ESPECIALISTA EN ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD

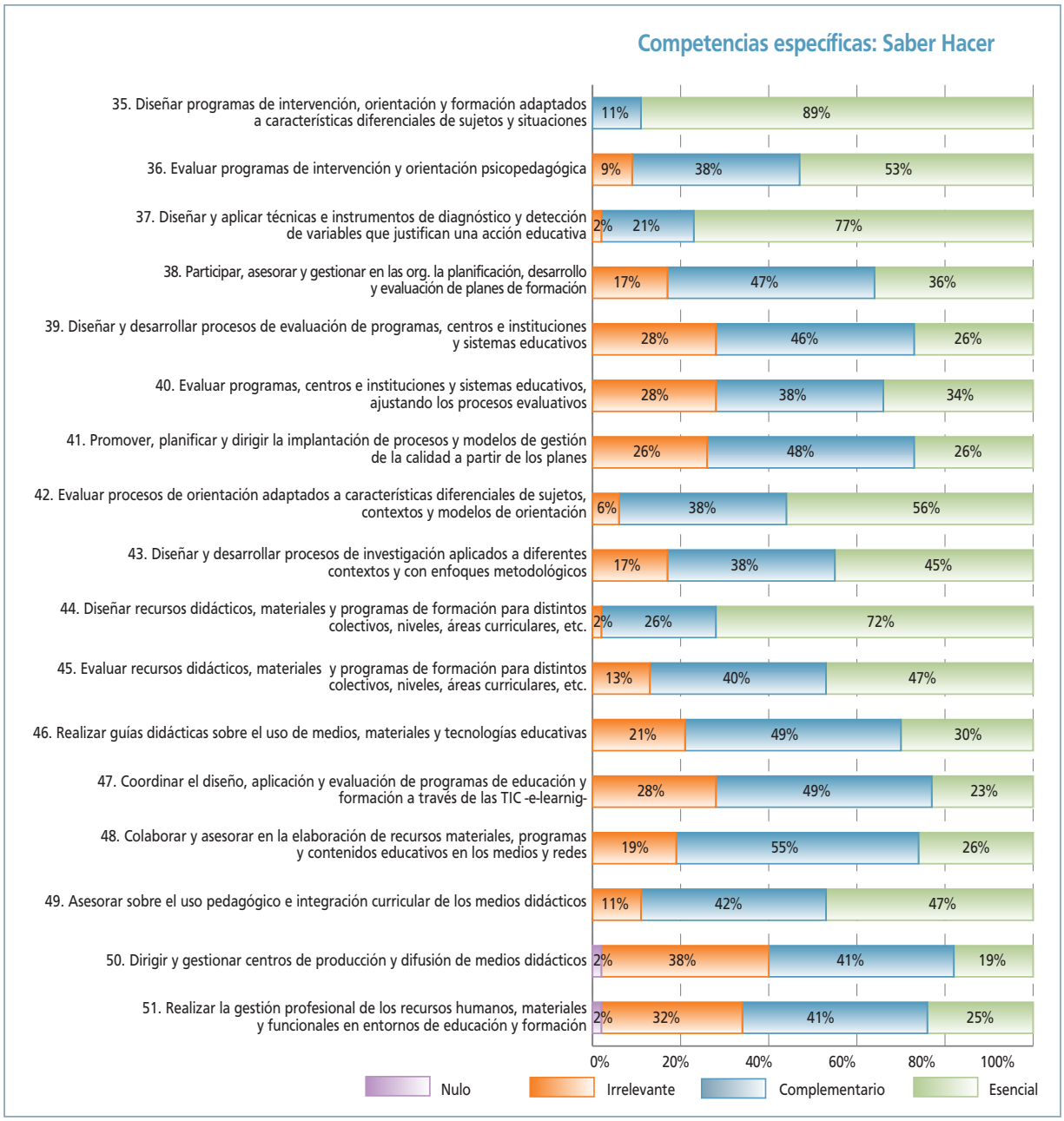
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

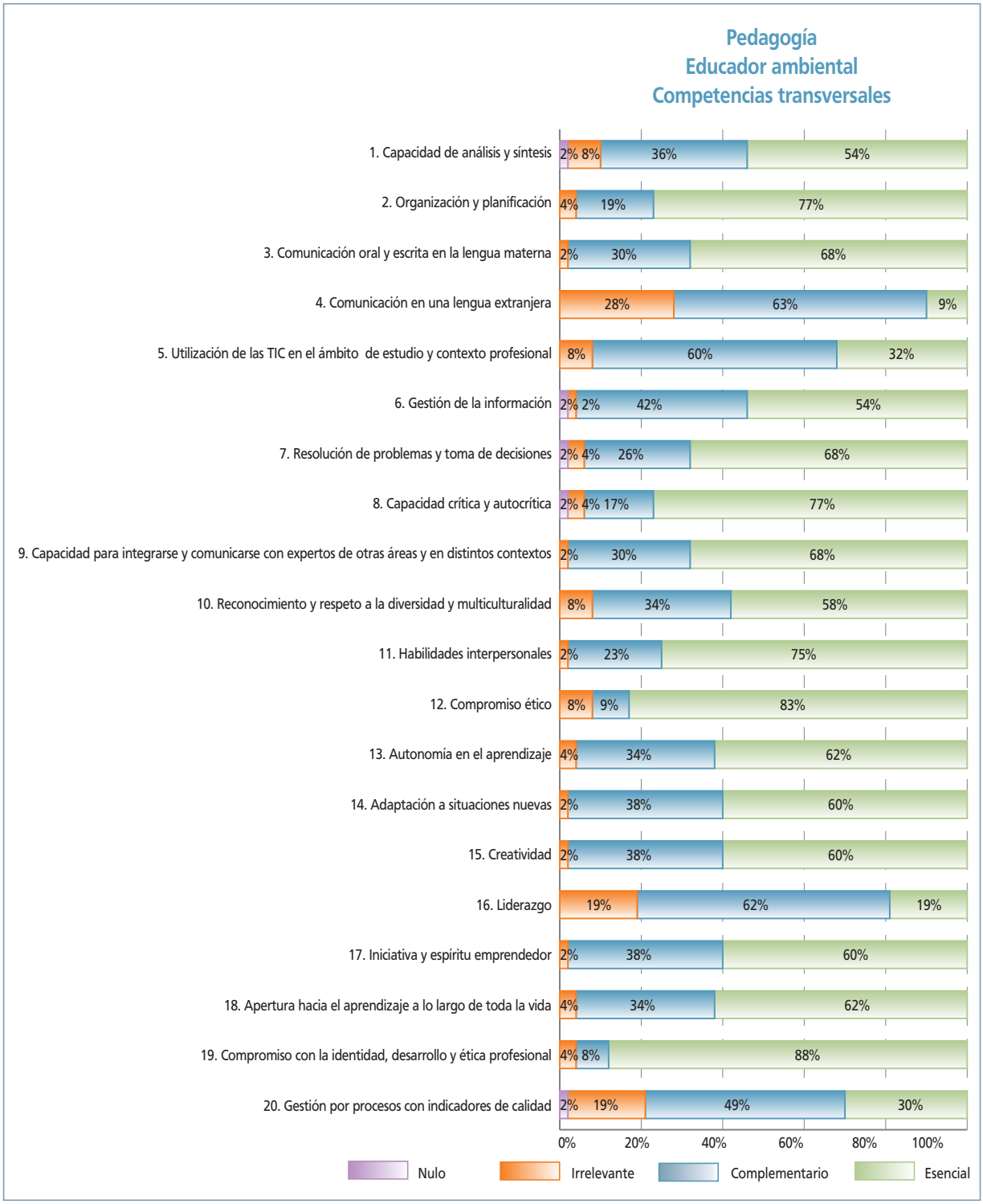


Competencias específicas Saber Hacer

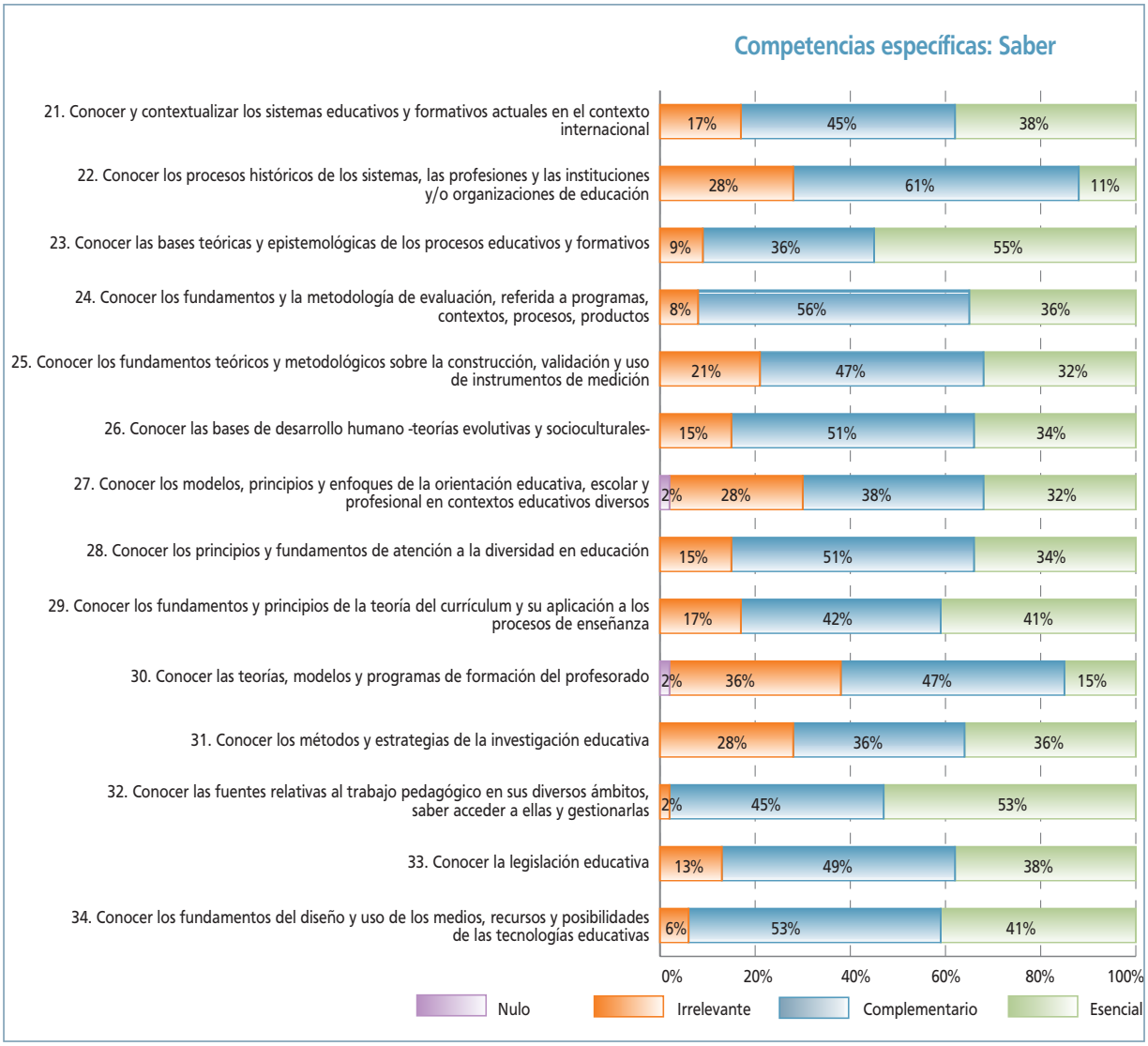


PEDAGOGÍA - EDUCADOR AMBIENTAL

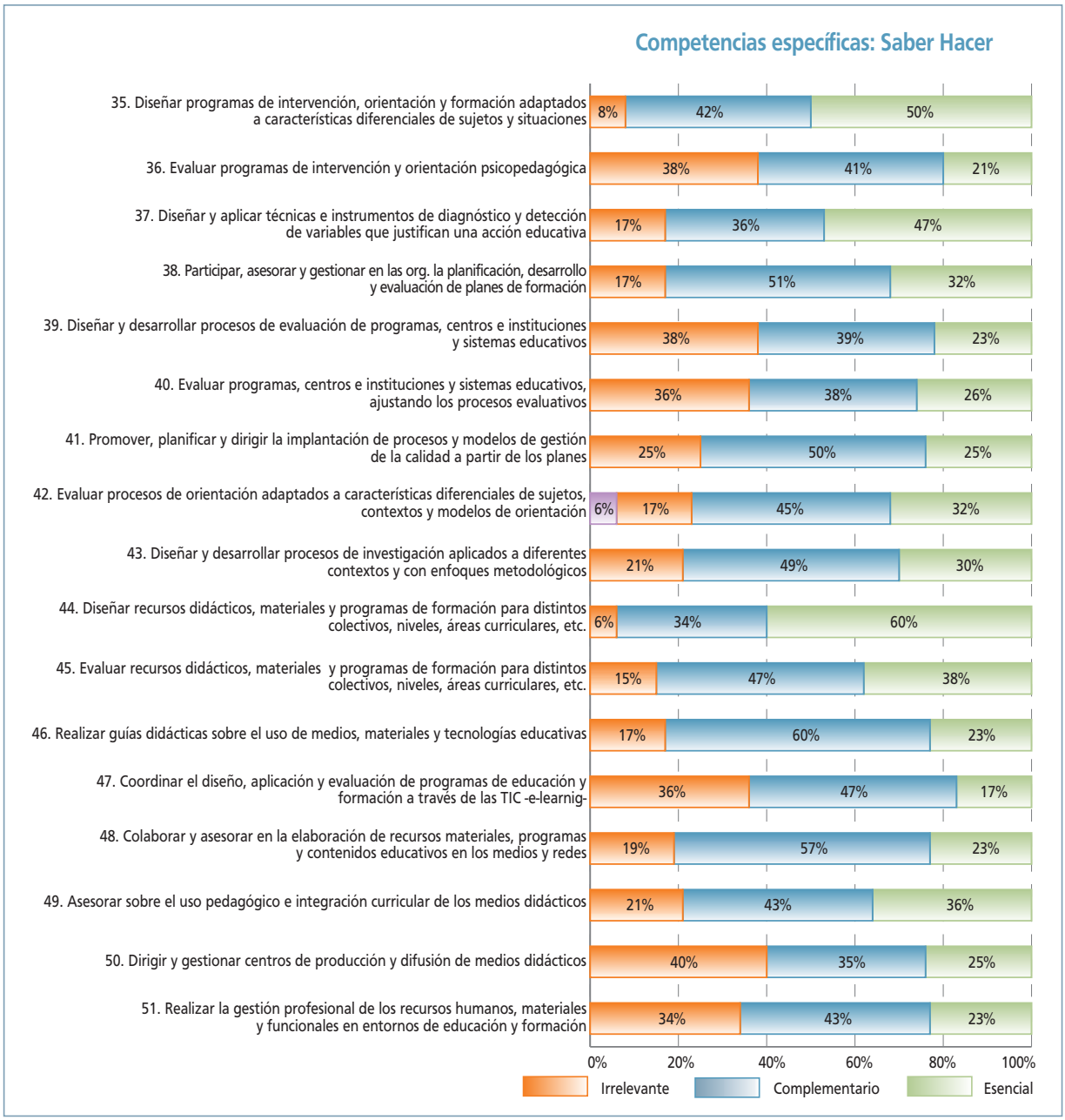
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

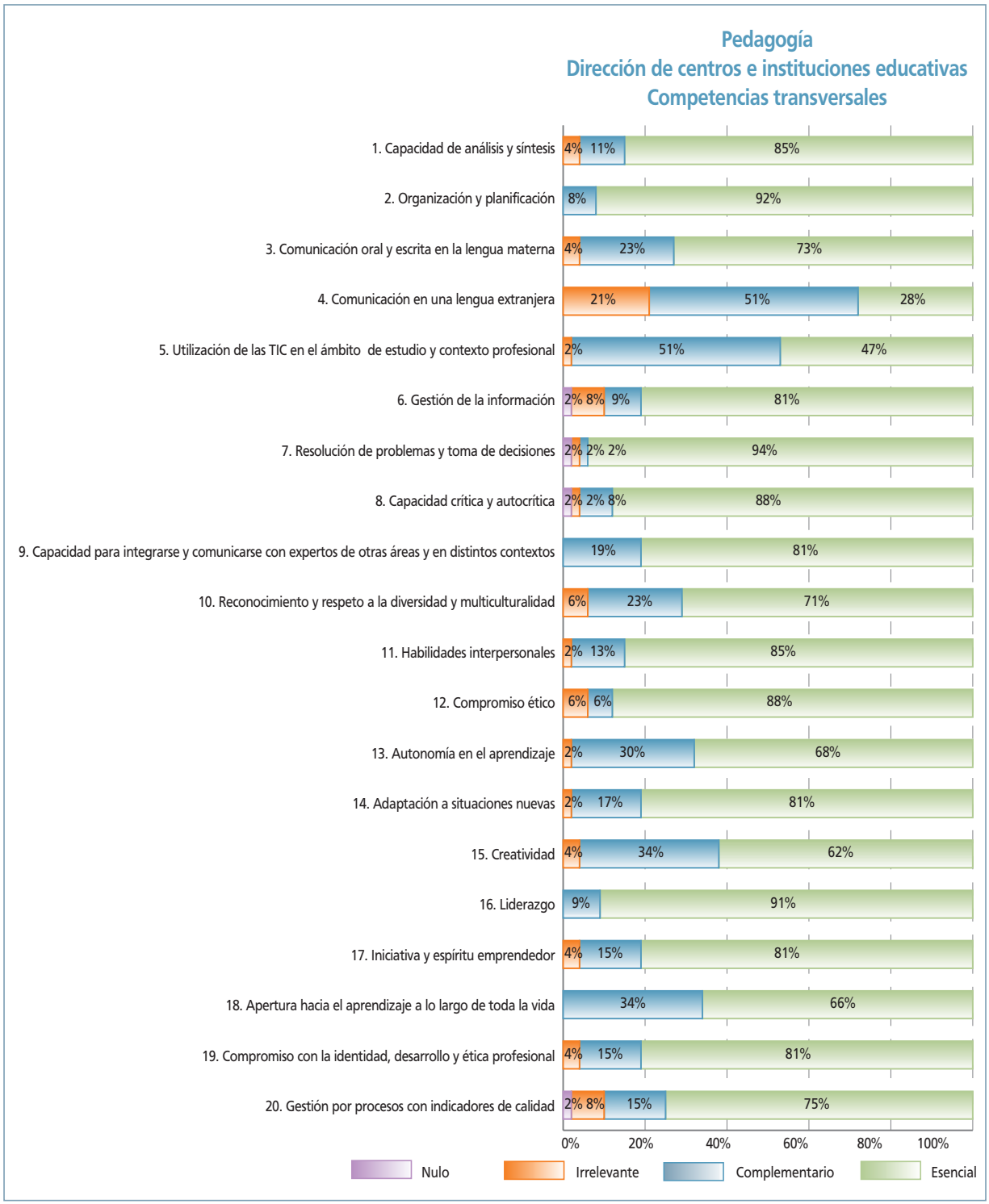


Competencias específicas Saber Hacer

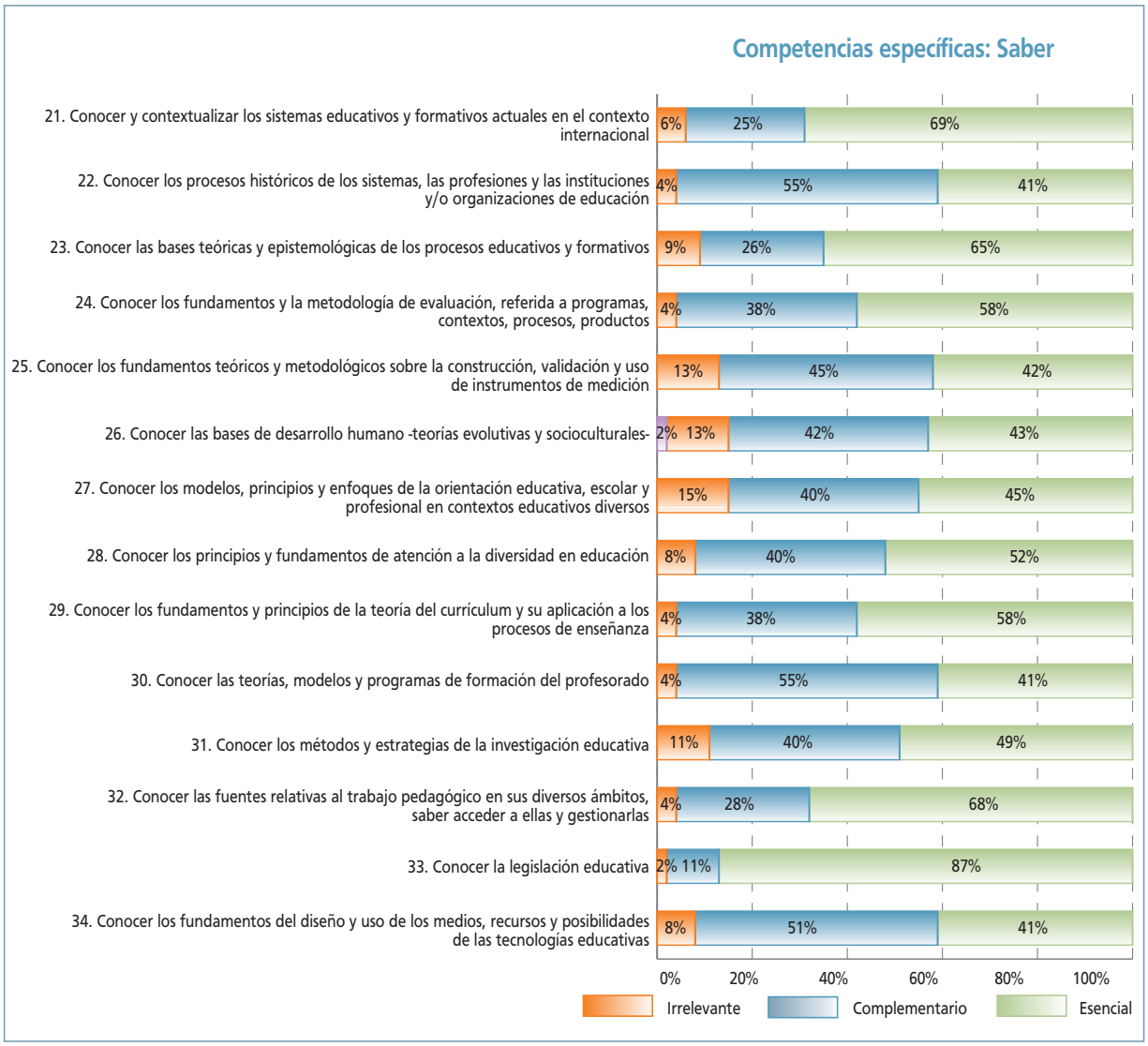


PEDAGOGÍA - DIRECCIÓN DE CENTROS E INSTITUCIONES EDUCATIVAS

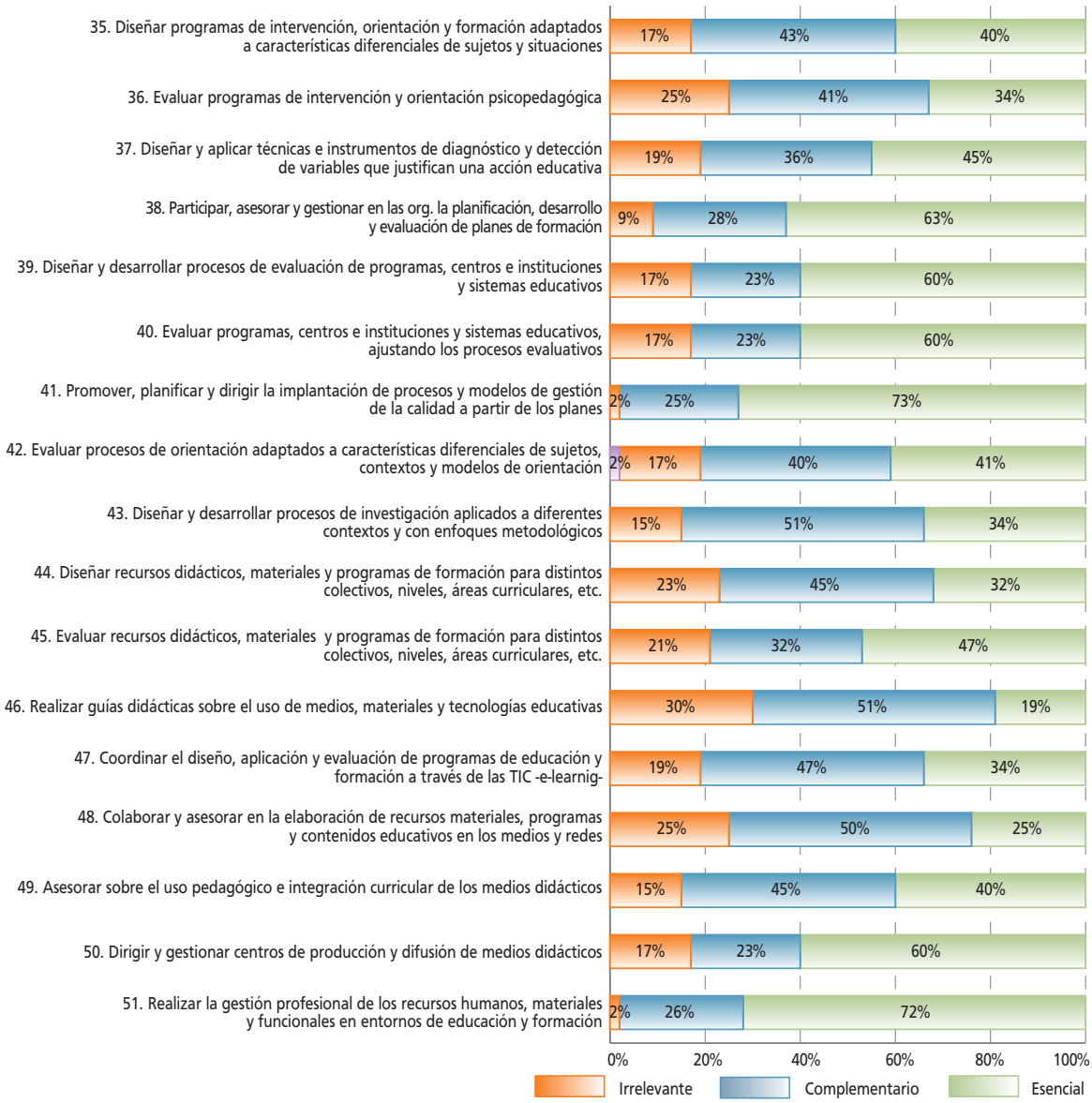
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

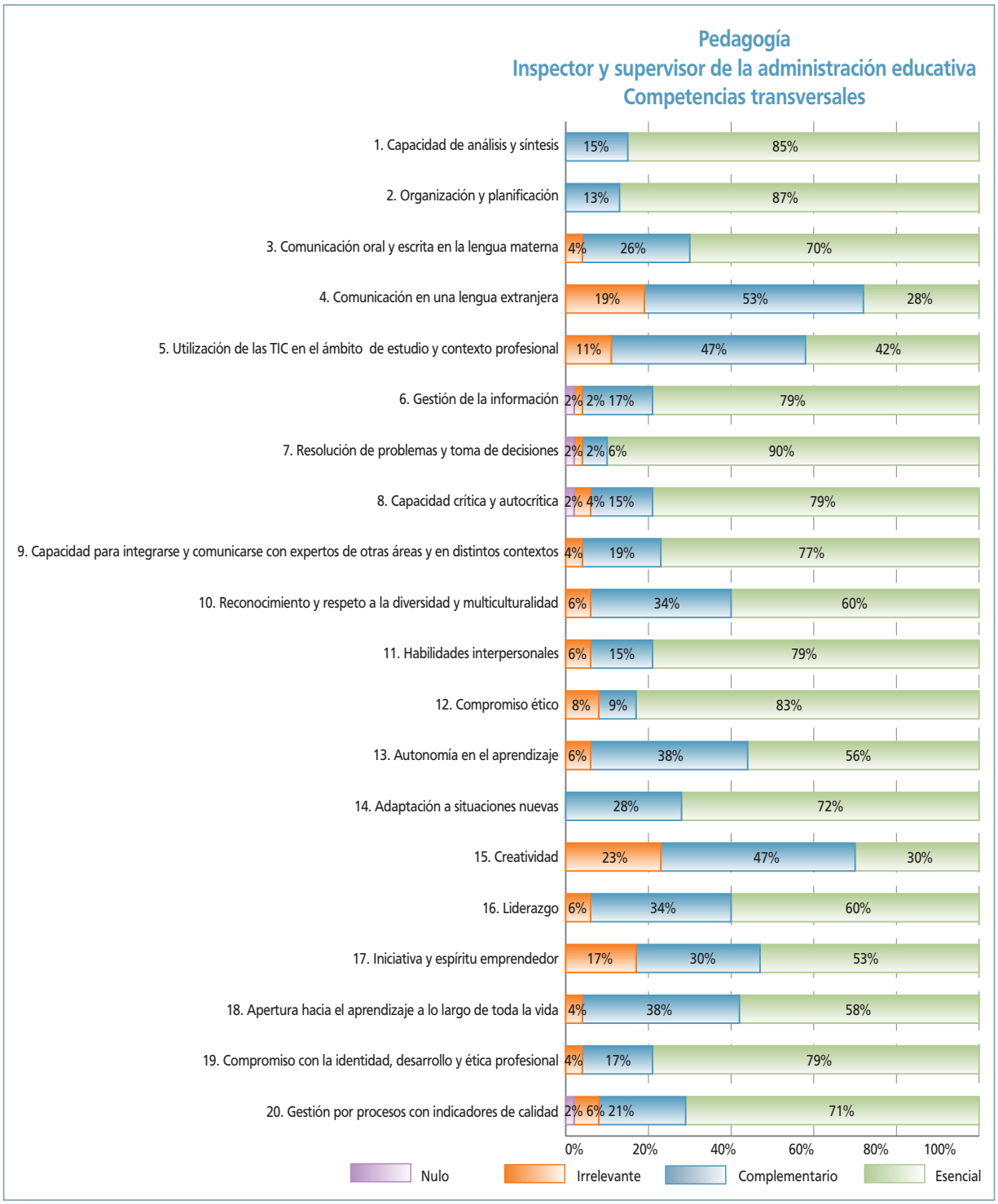


Competencias específicas Saber Hacer

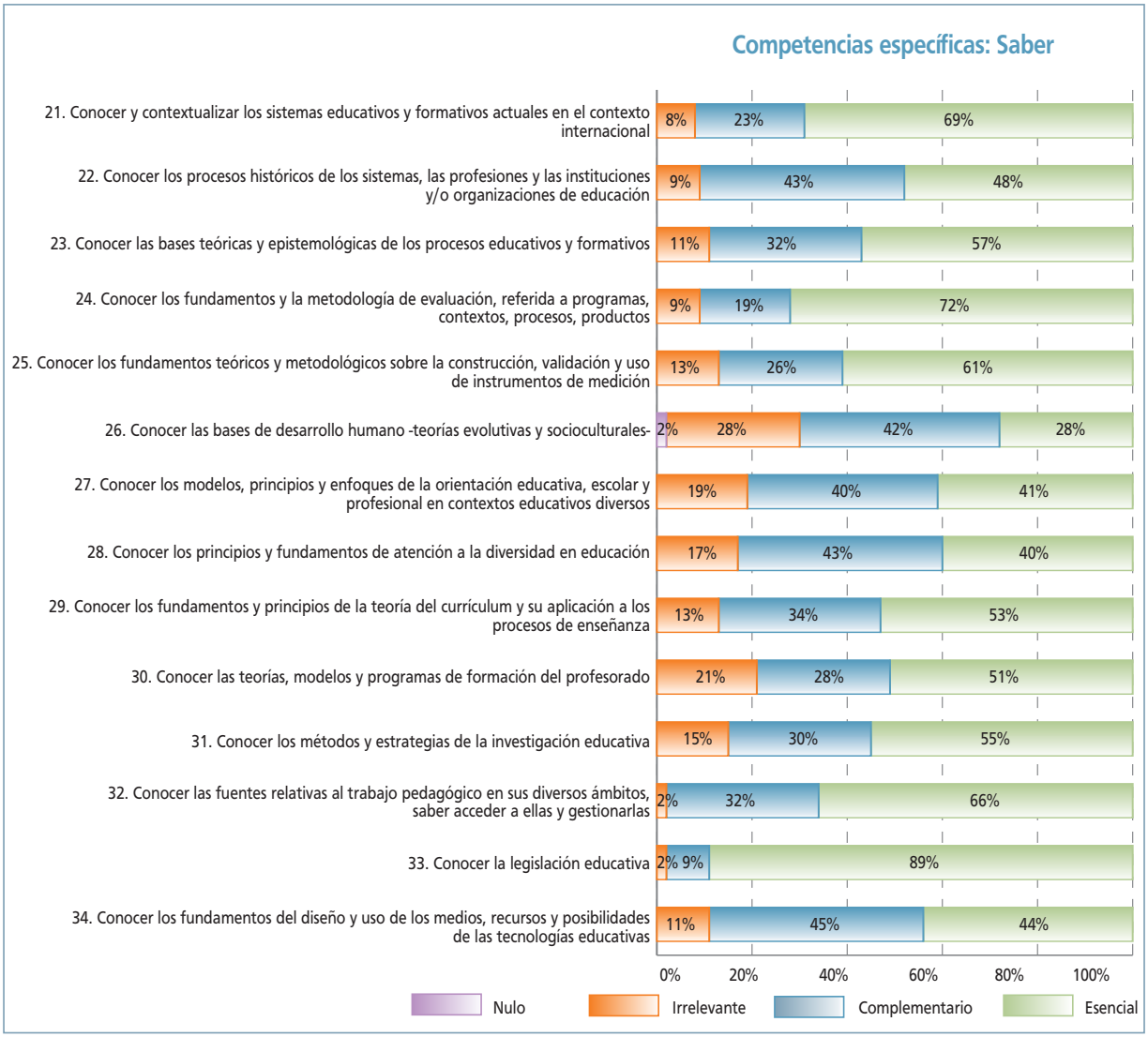


PEDAGOGÍA - INSPECTOR Y SUPERVISOR DE LA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

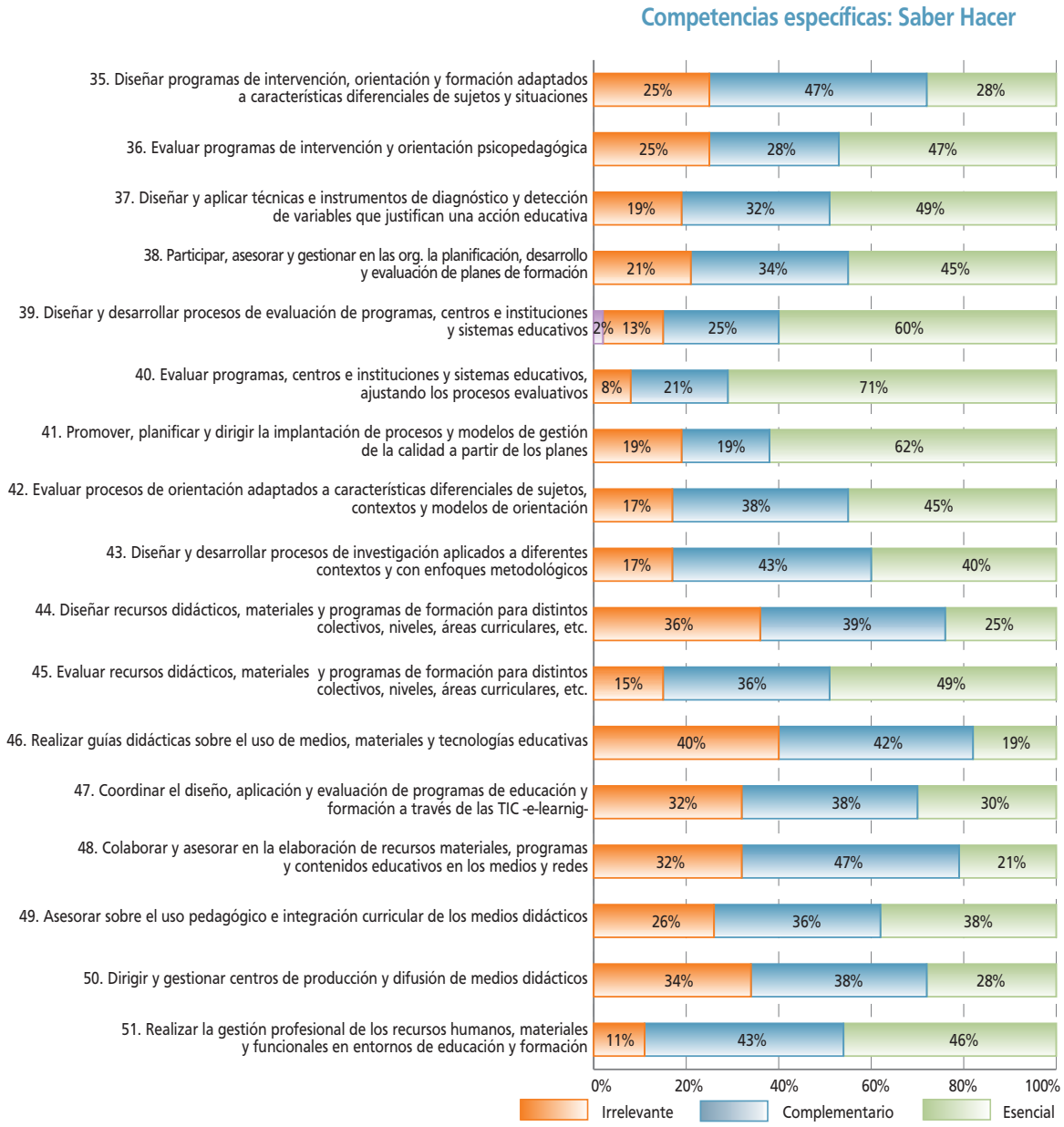
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

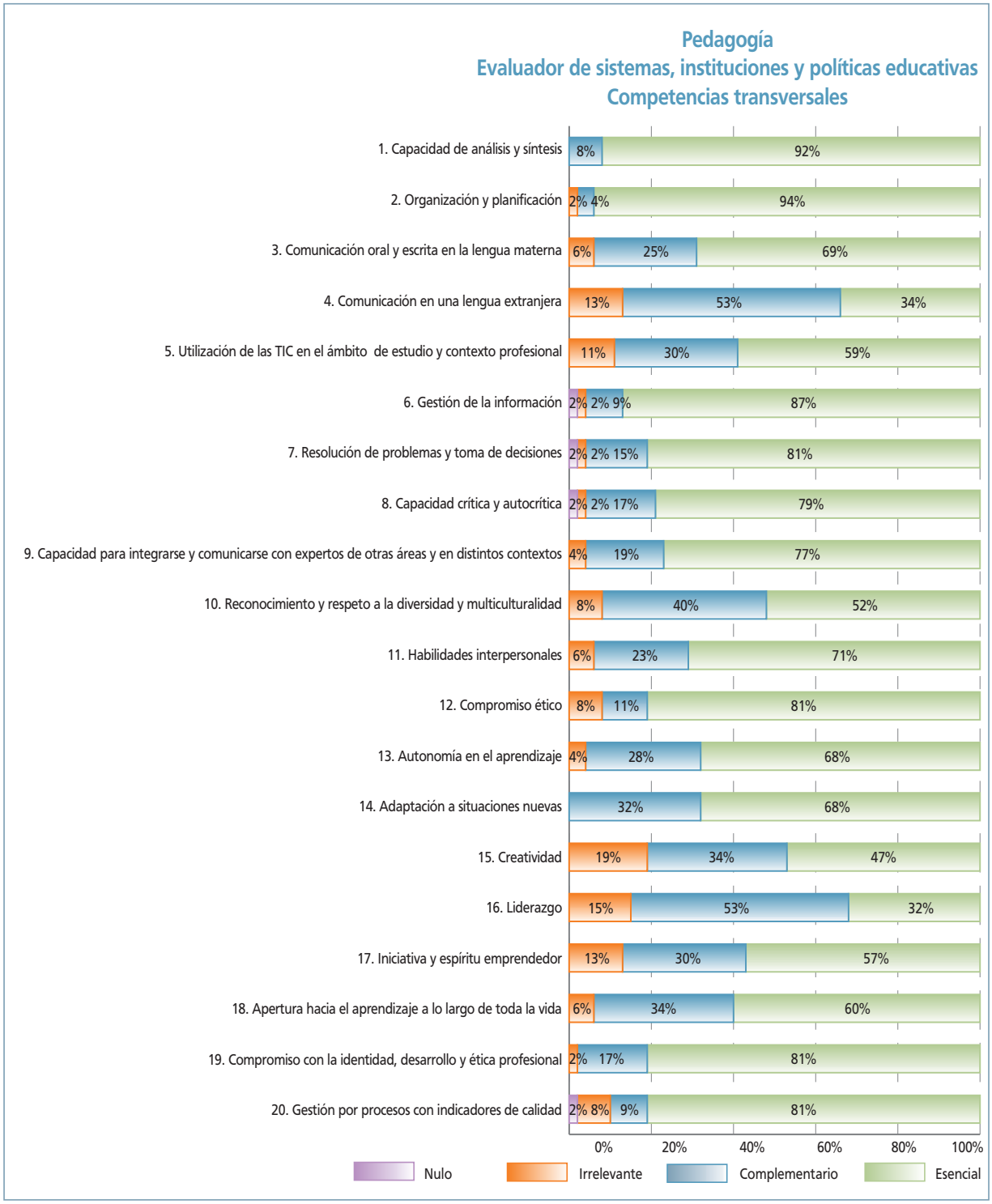


Competencias específicas Saber Hacer



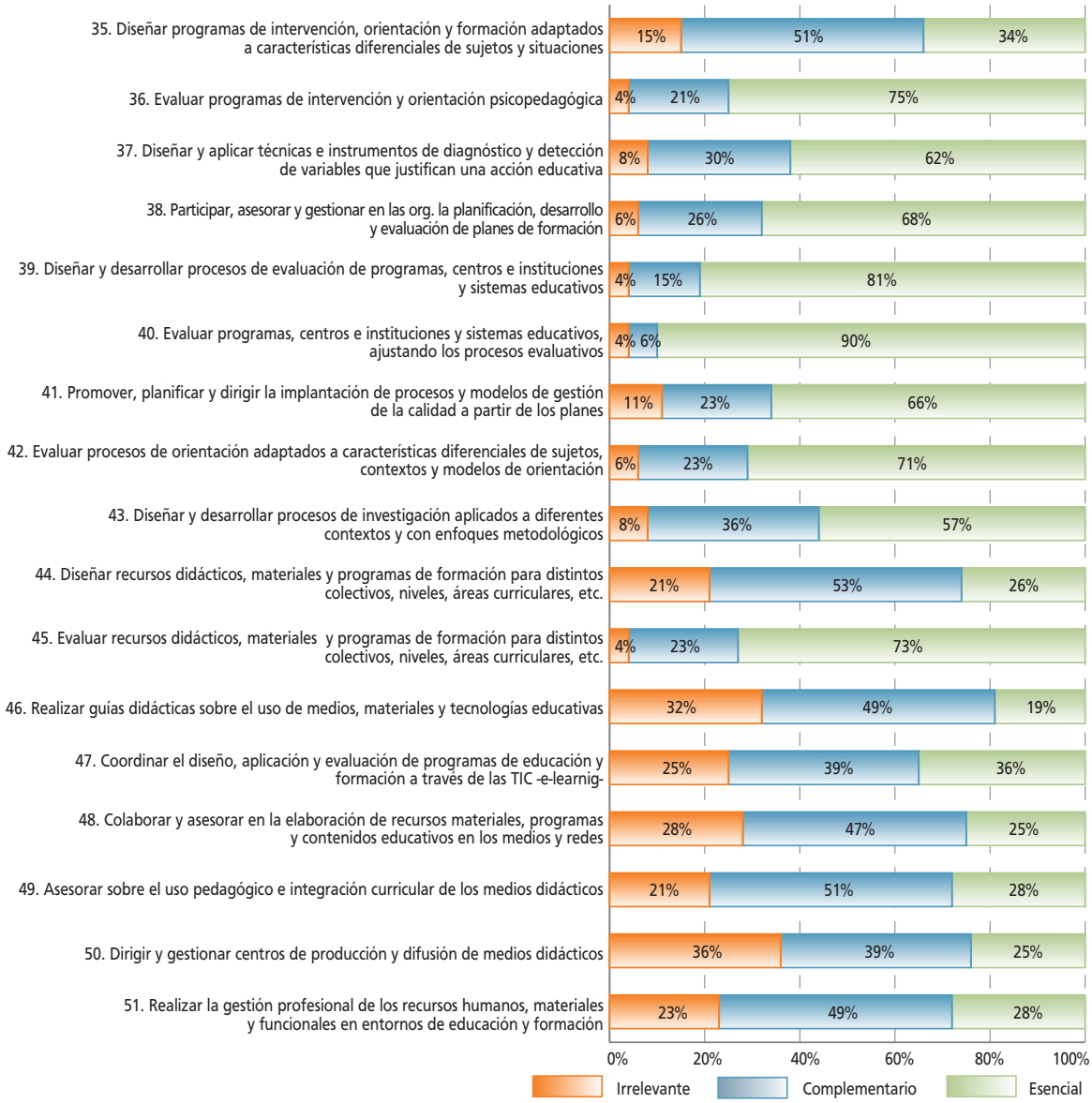
PEDAGOGÍA - EVALUADOR DE SISTEMAS, INSTITUCIONES Y POLÍTICAS EDUCATIVAS

Competencias transversales



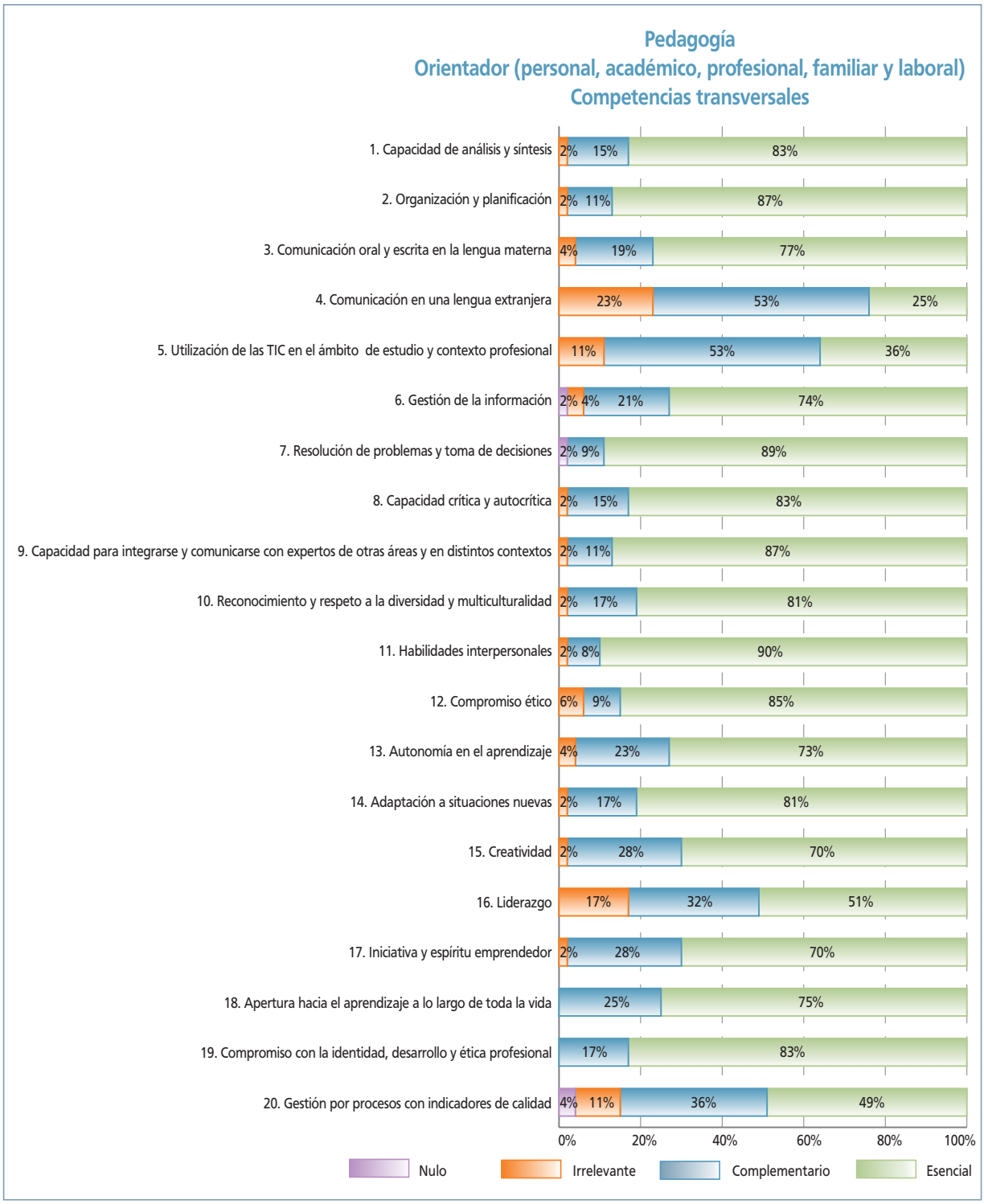
Competencias específicas Saber

Competencias específicas Saber Hacer

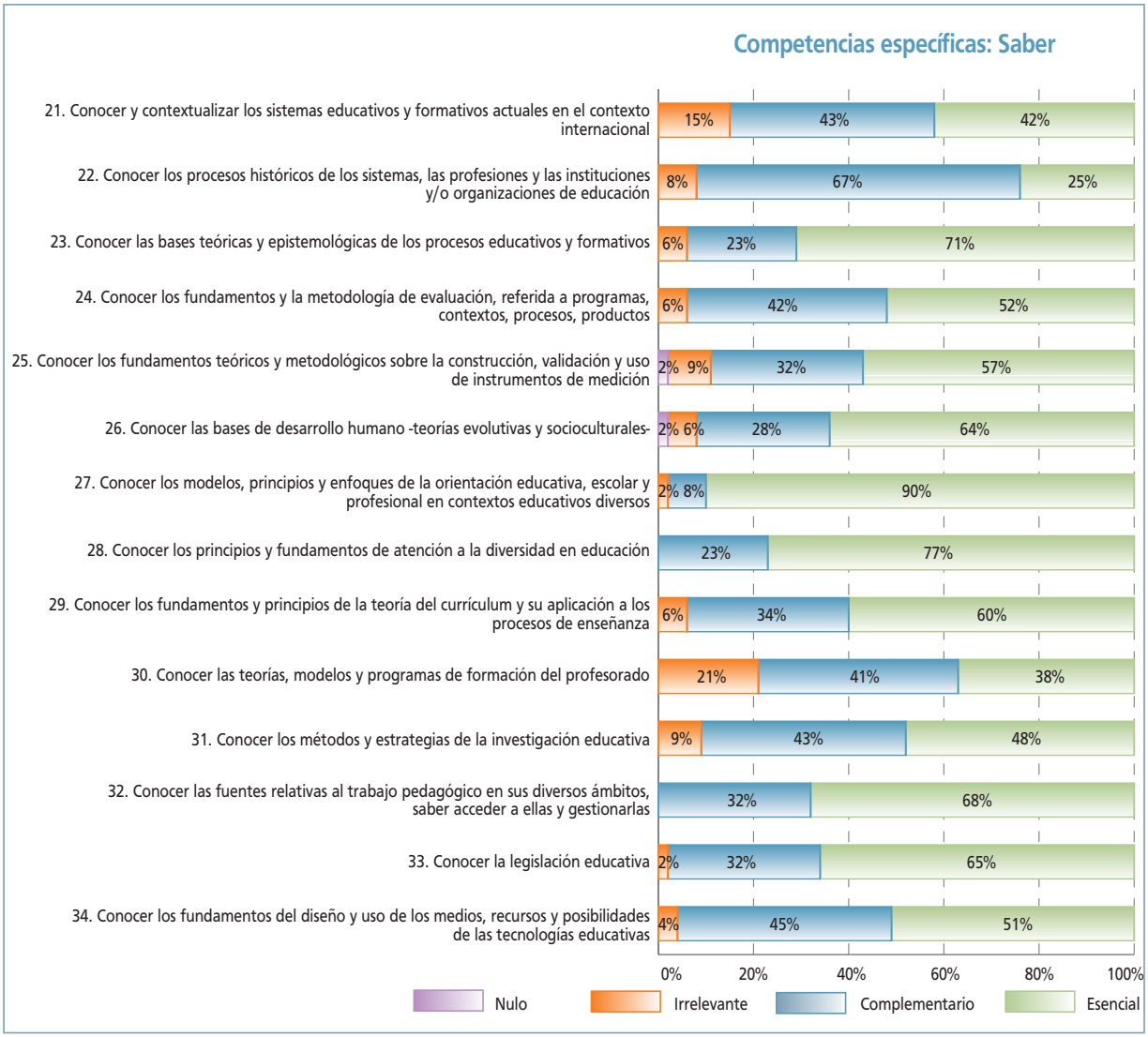


PEDAGOGÍA - ORIENTADOR (PERSONAL, ACADÉMICO, PROFESIONAL, FAMILIAR Y LABORAL)

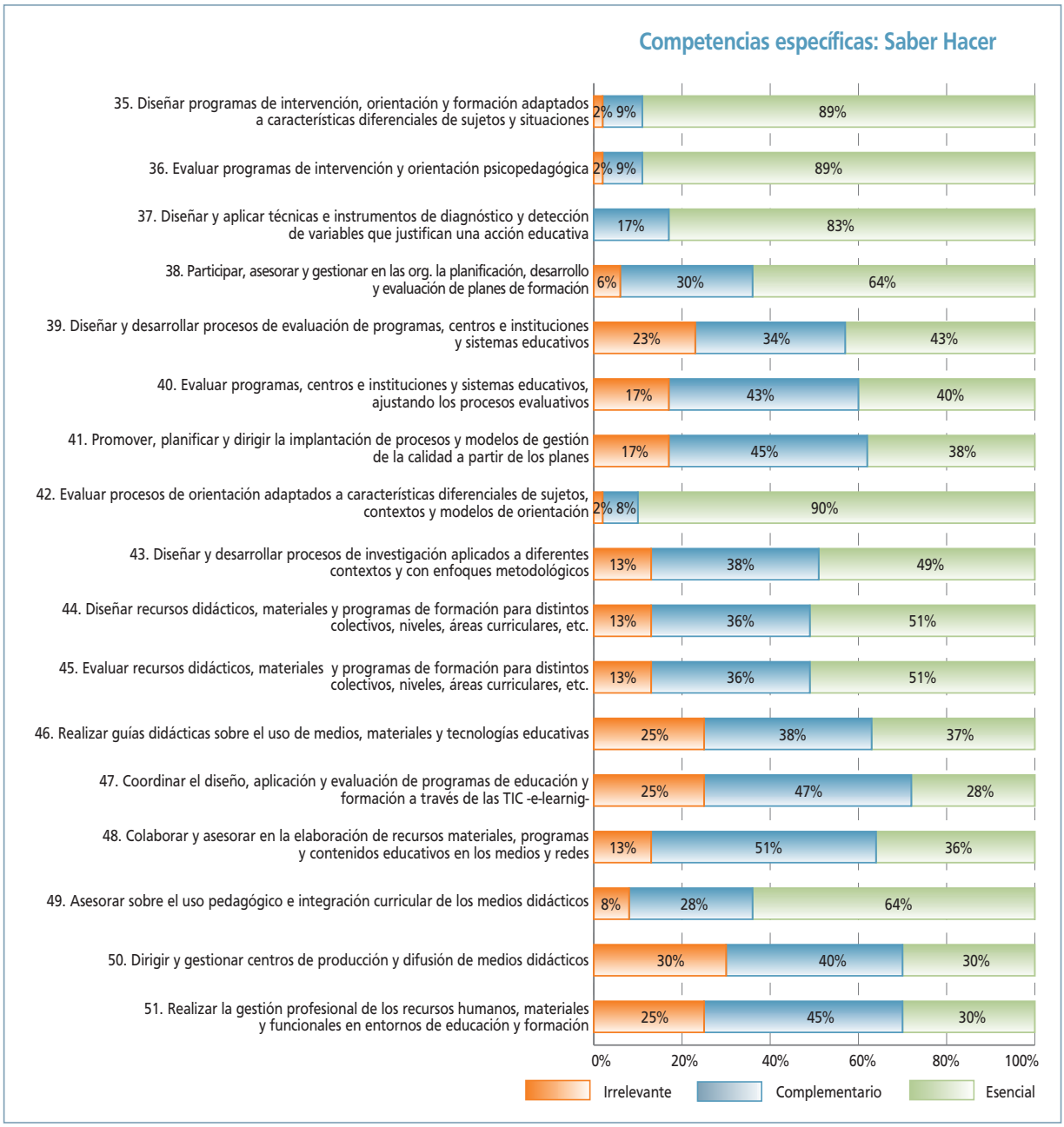
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

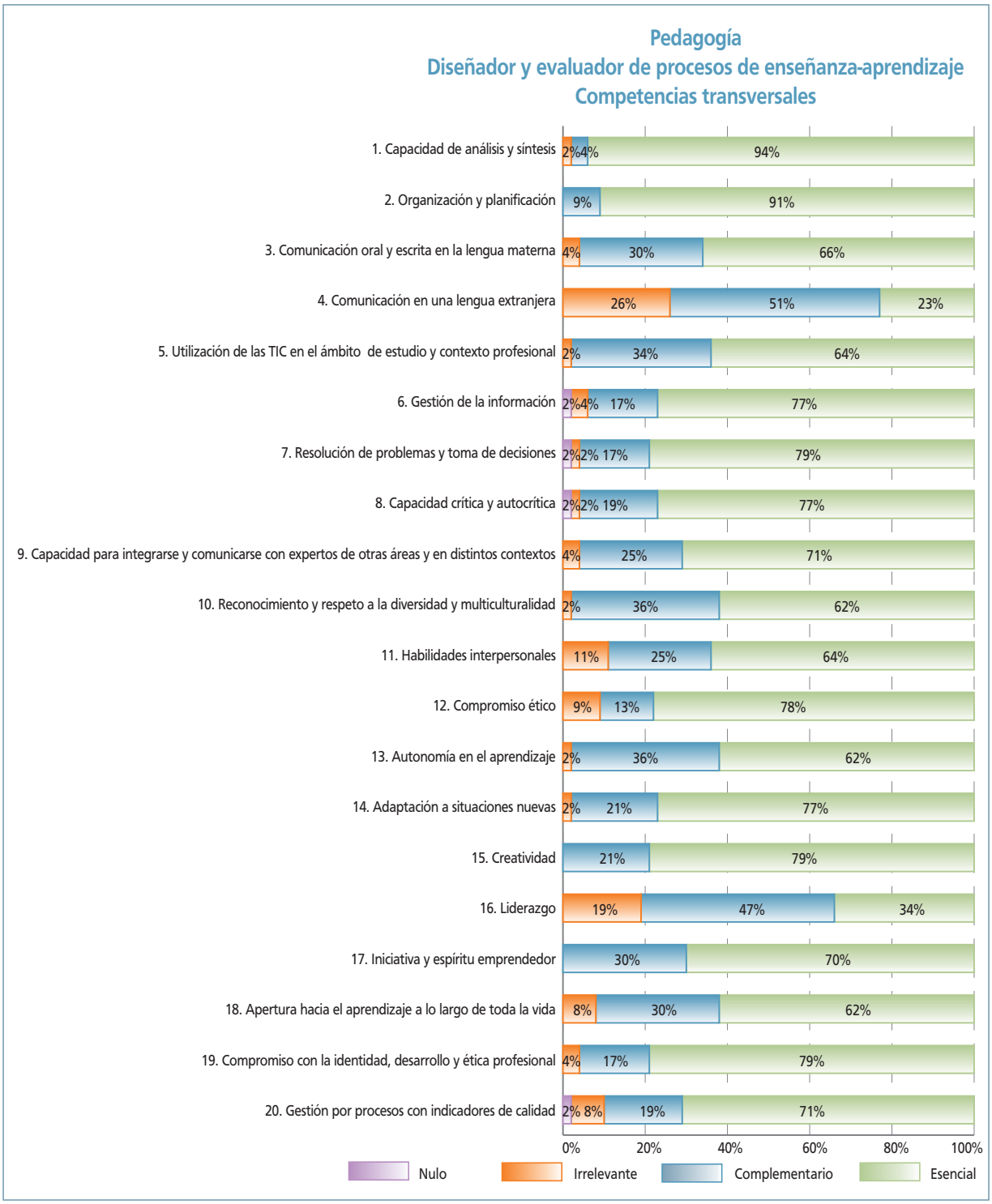


Competencias específicas Saber Hacer

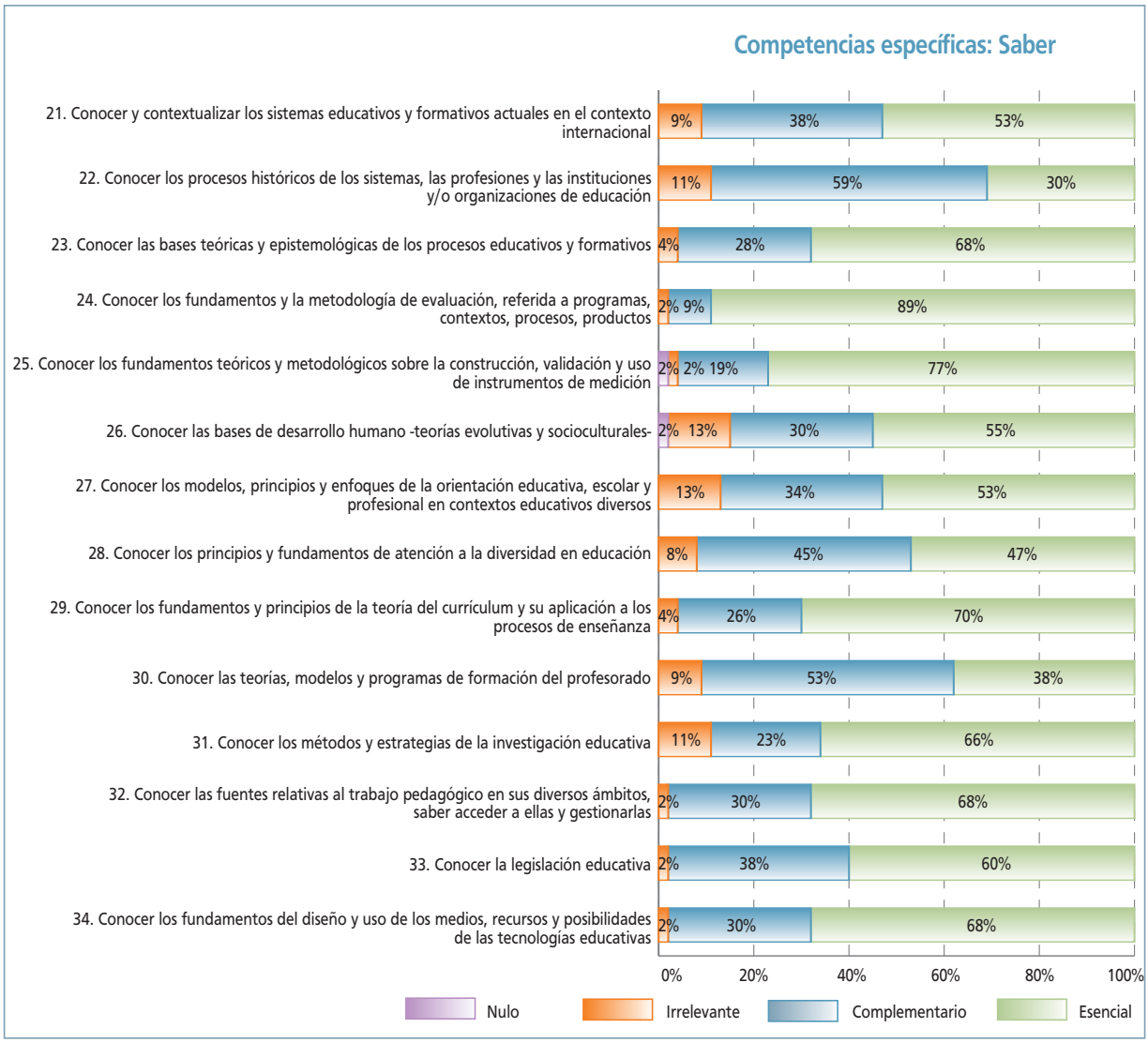


PEDAGOGÍA - DISEÑADOR Y EVALUADOR DE PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

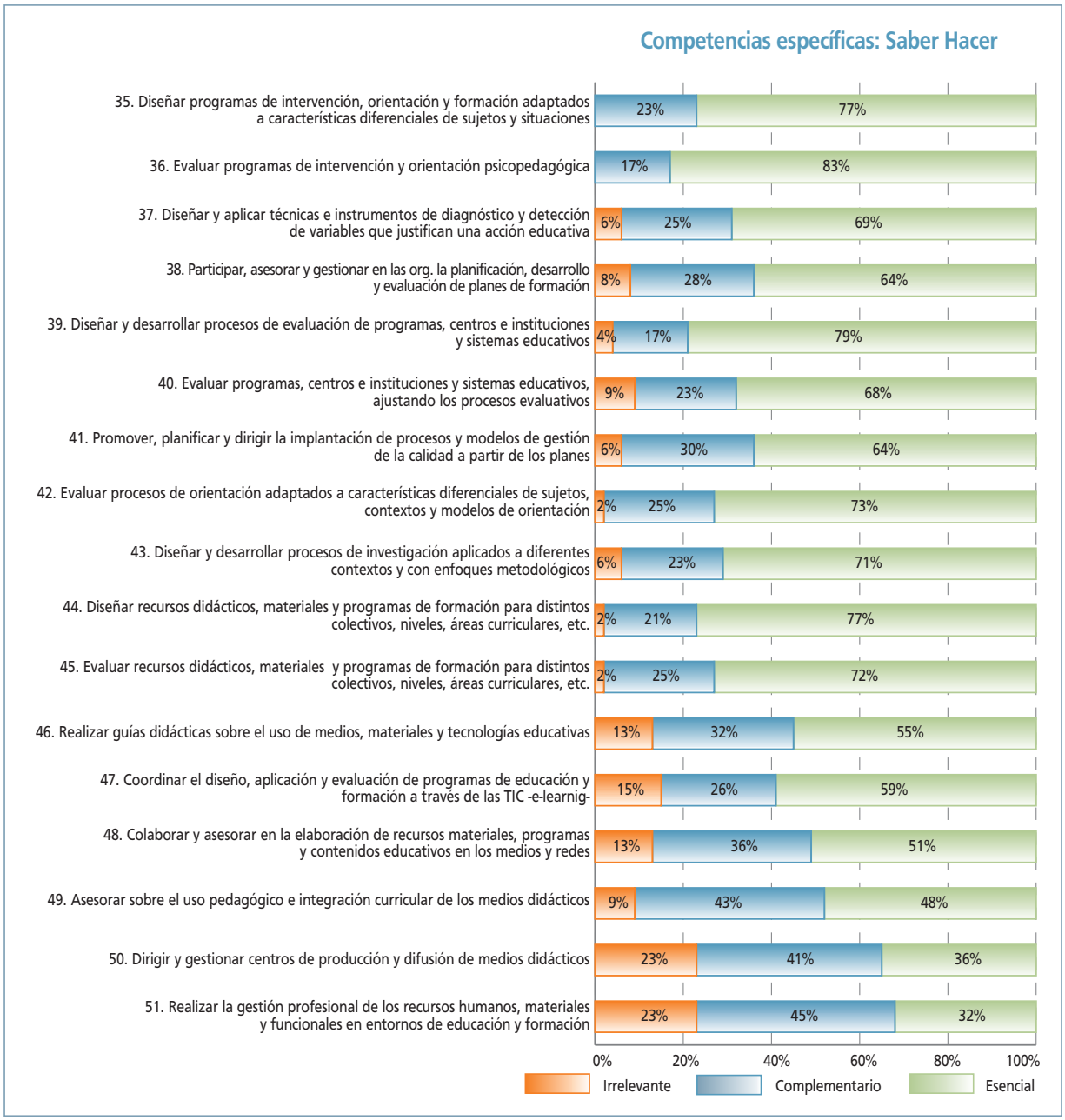
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

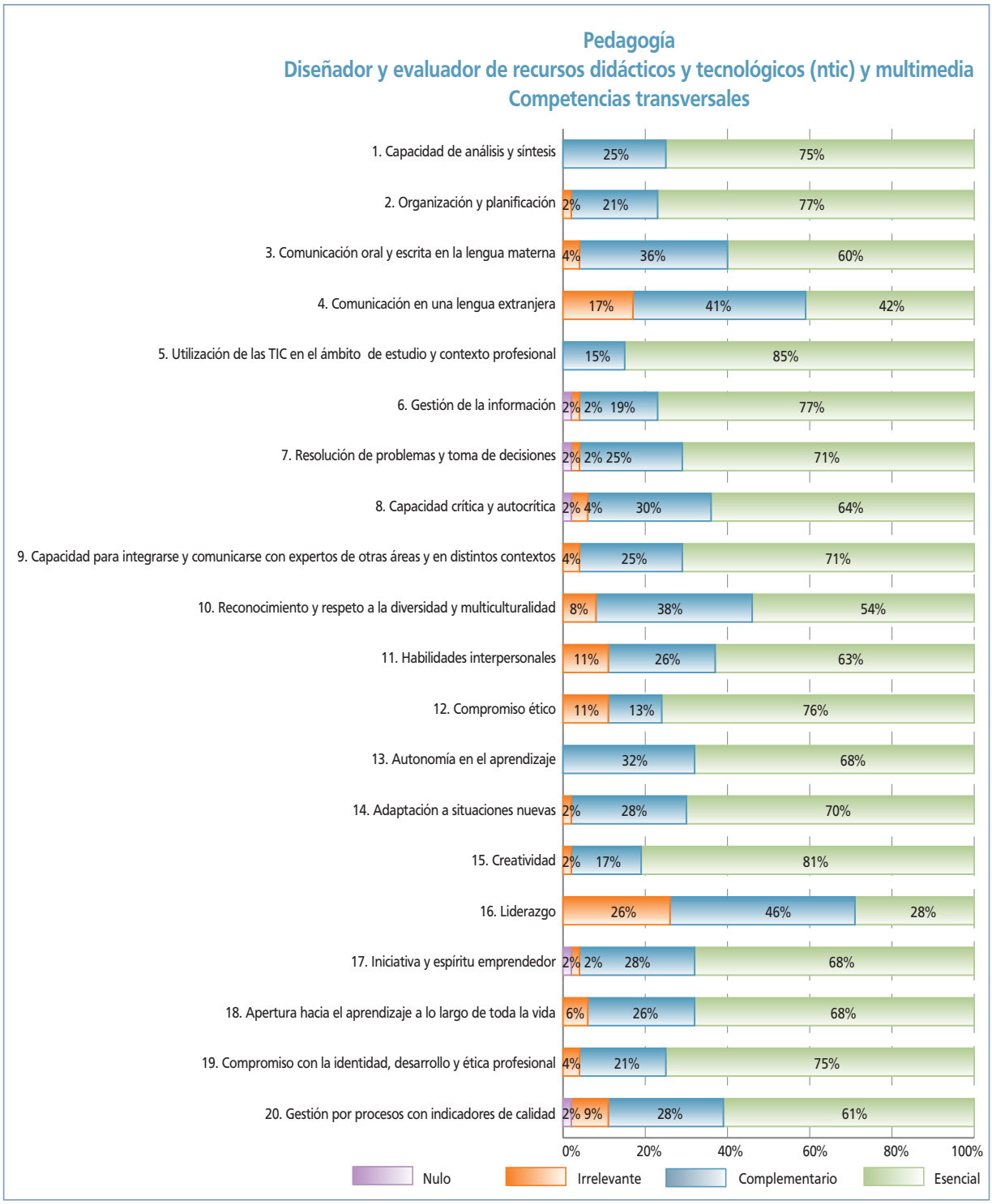


Competencias específicas Saber Hacer

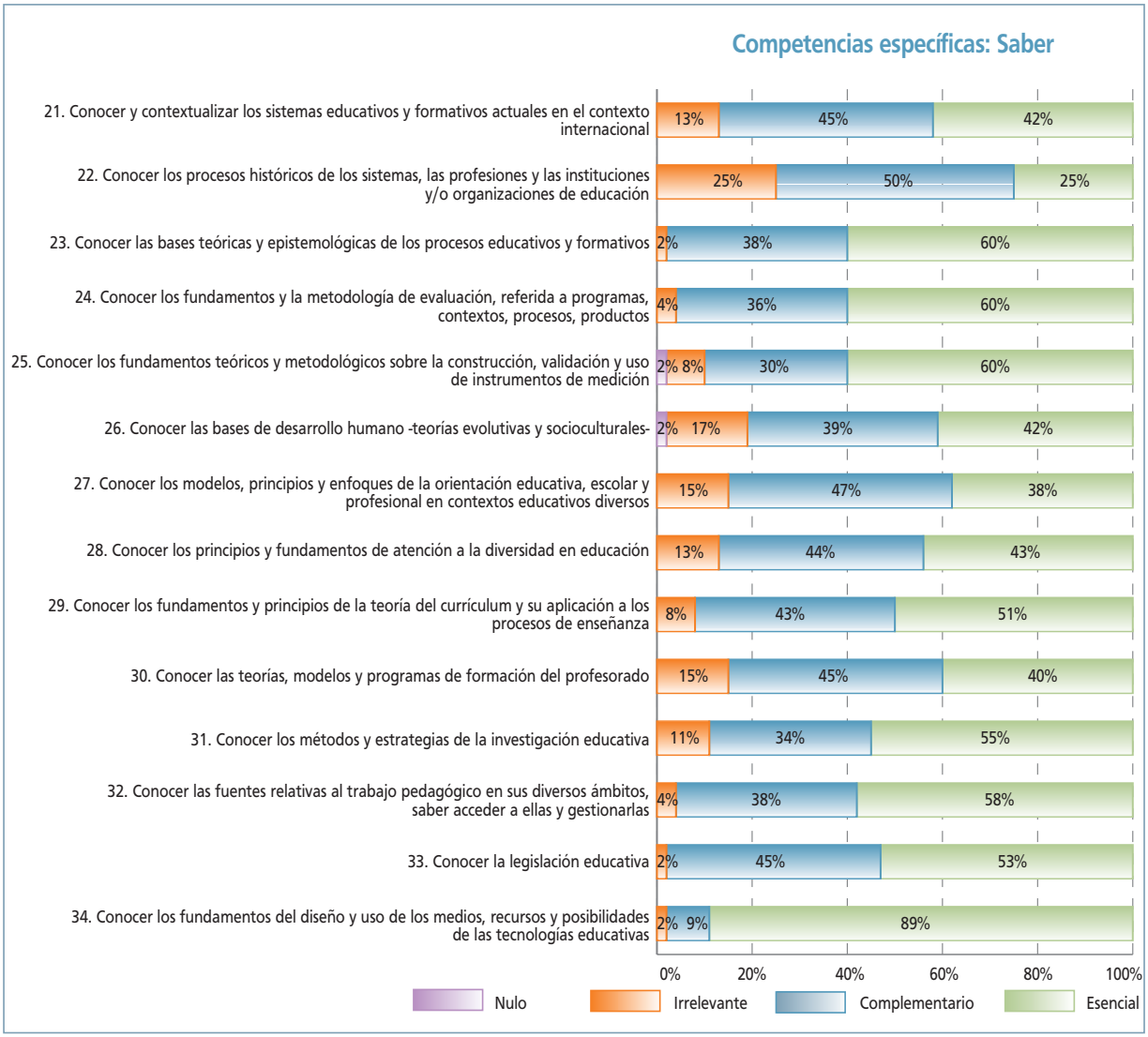


PEDAGOGÍA - DISEÑADOR Y EVALUADOR DE RECURSOS DIDÁCTICOS Y TECNOLÓGICOS (NTIC) Y MULTIMEDIA

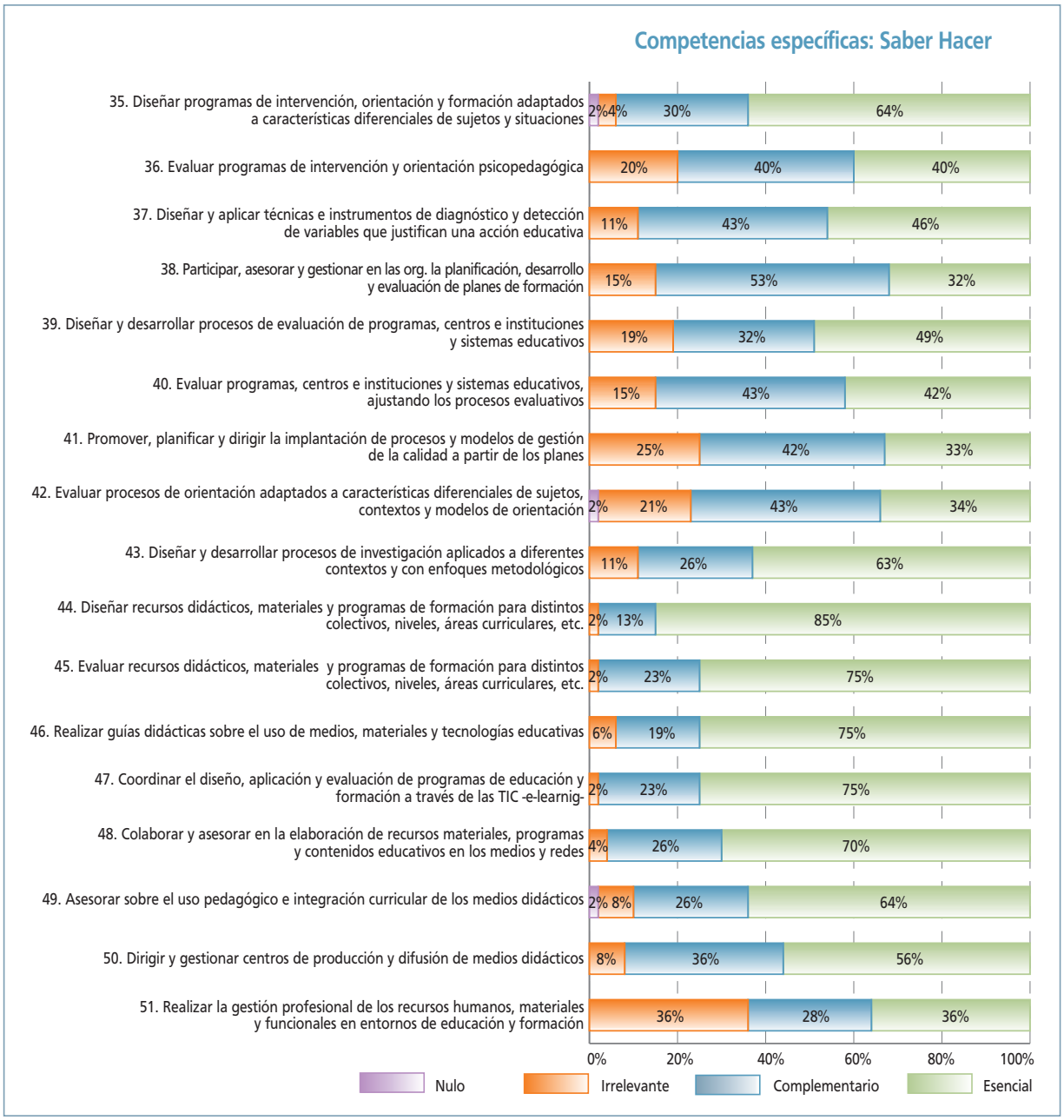
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

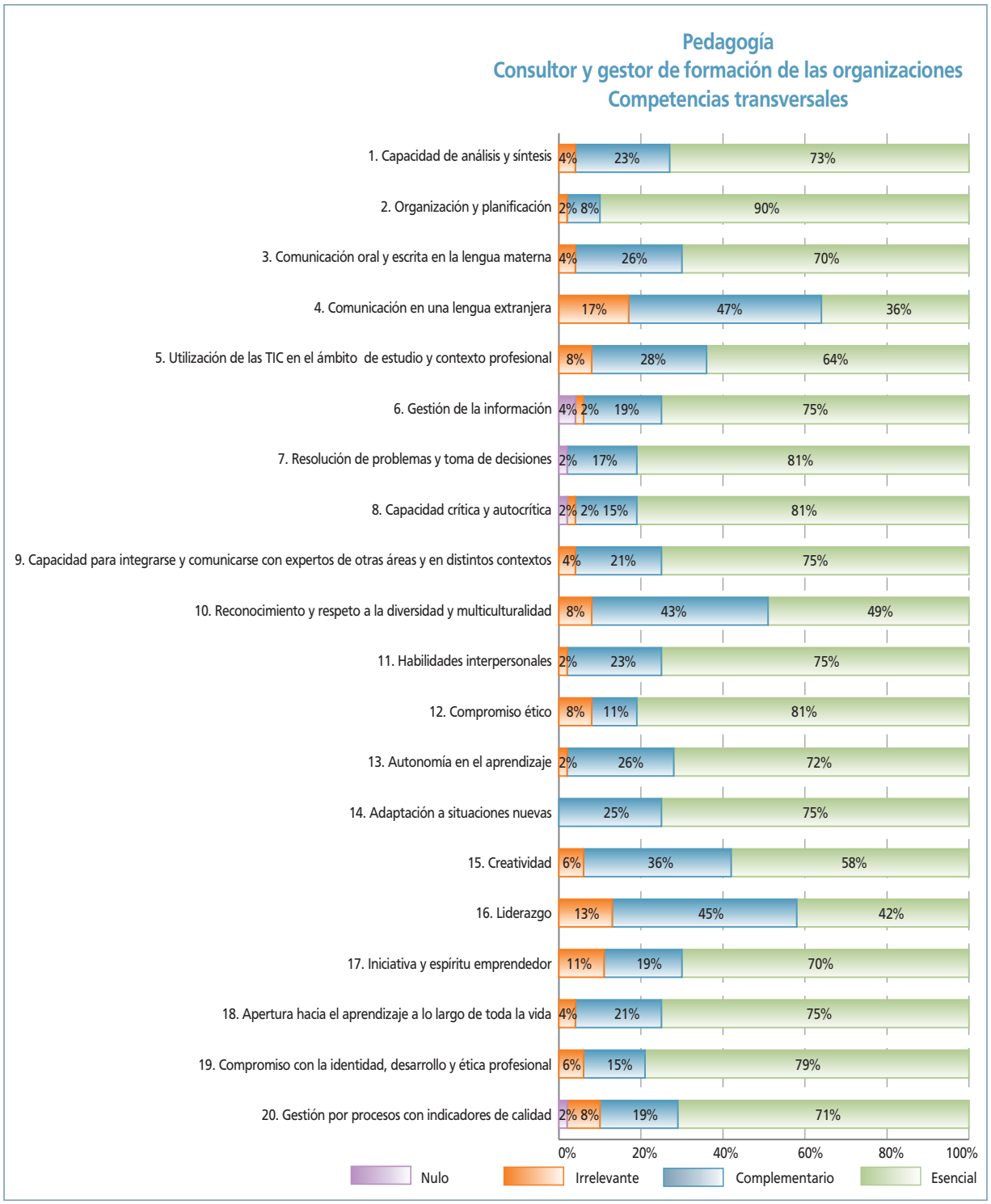


Competencias específicas Saber Hacer

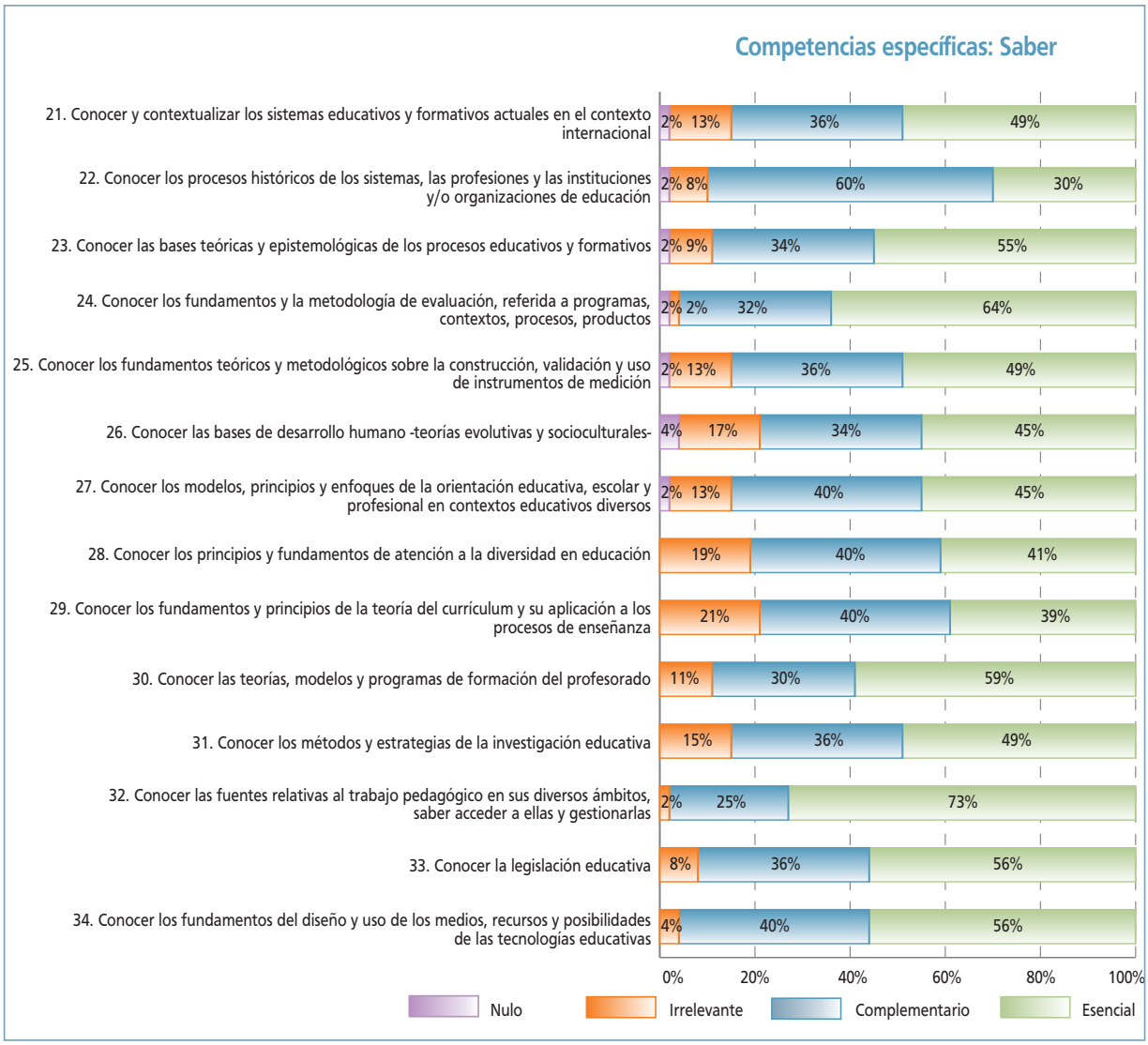


PEDAGOGÍA - CONSULTOR Y GESTOR DE FORMACIÓN DE LAS ORGANIZACIONES

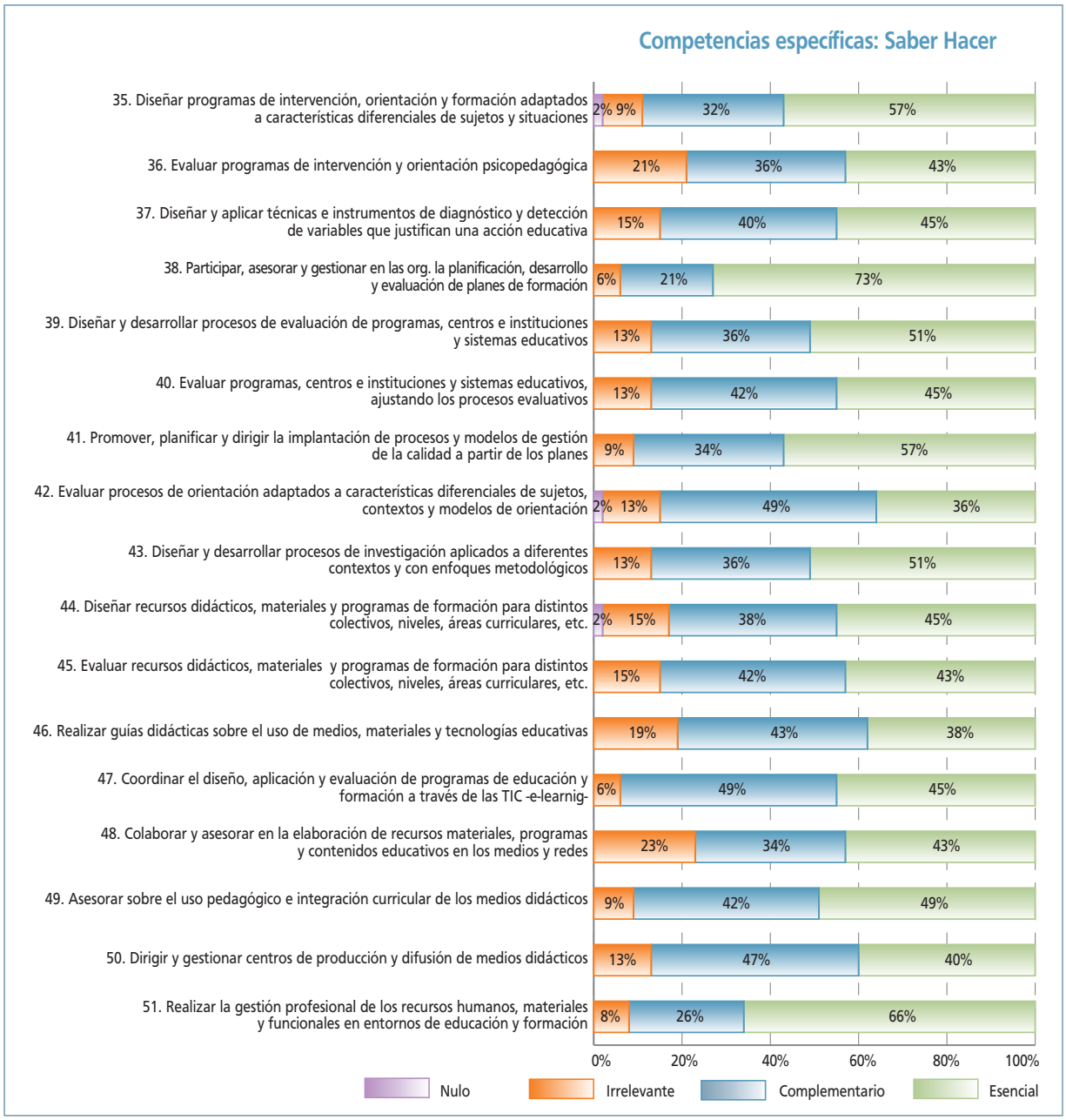
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

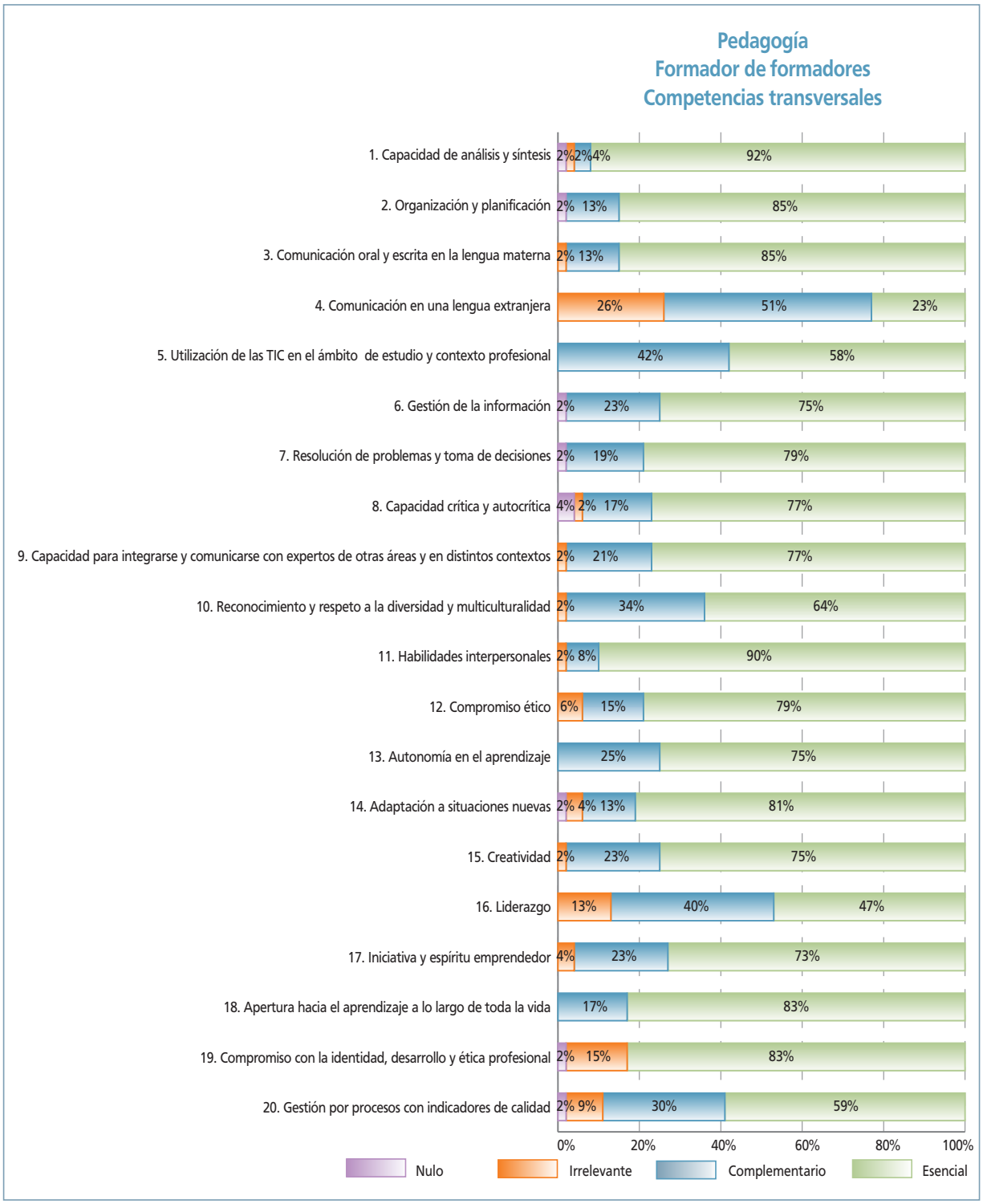


Competencias específicas Saber Hacer

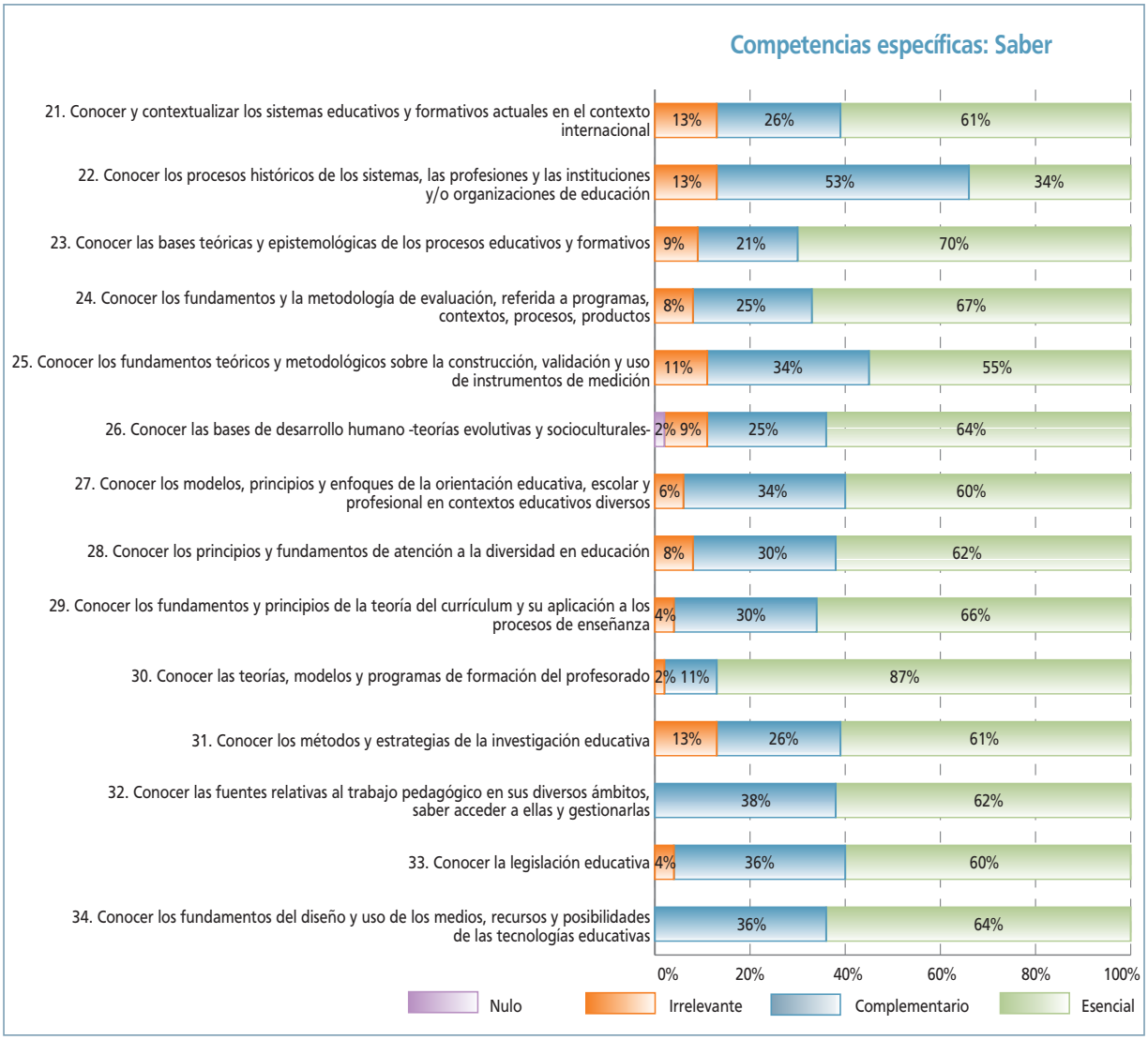


PEDAGOGÍA - FORMADOR DE FORMADORES

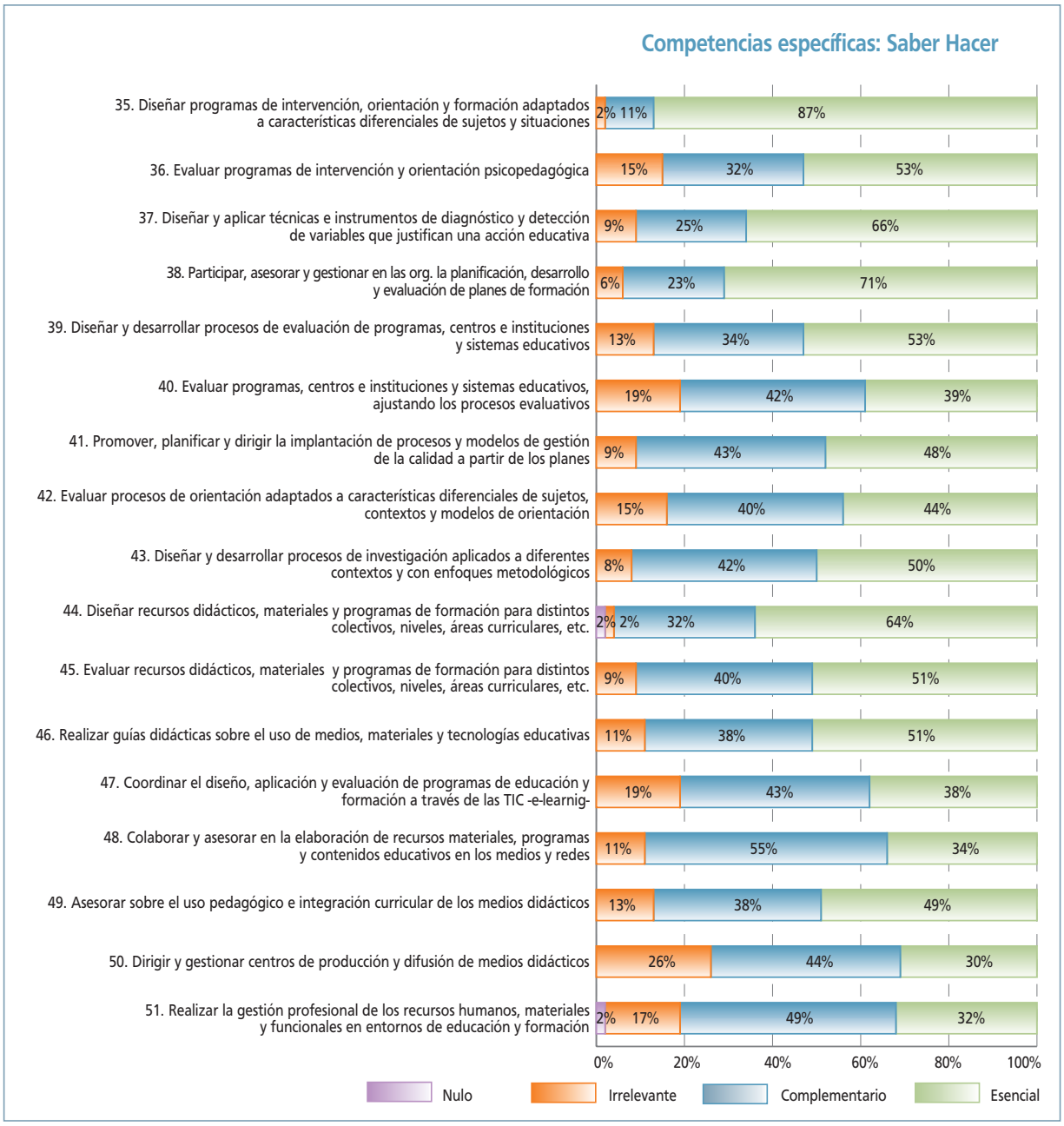
Competencias transversales



Competencias específicas Saber



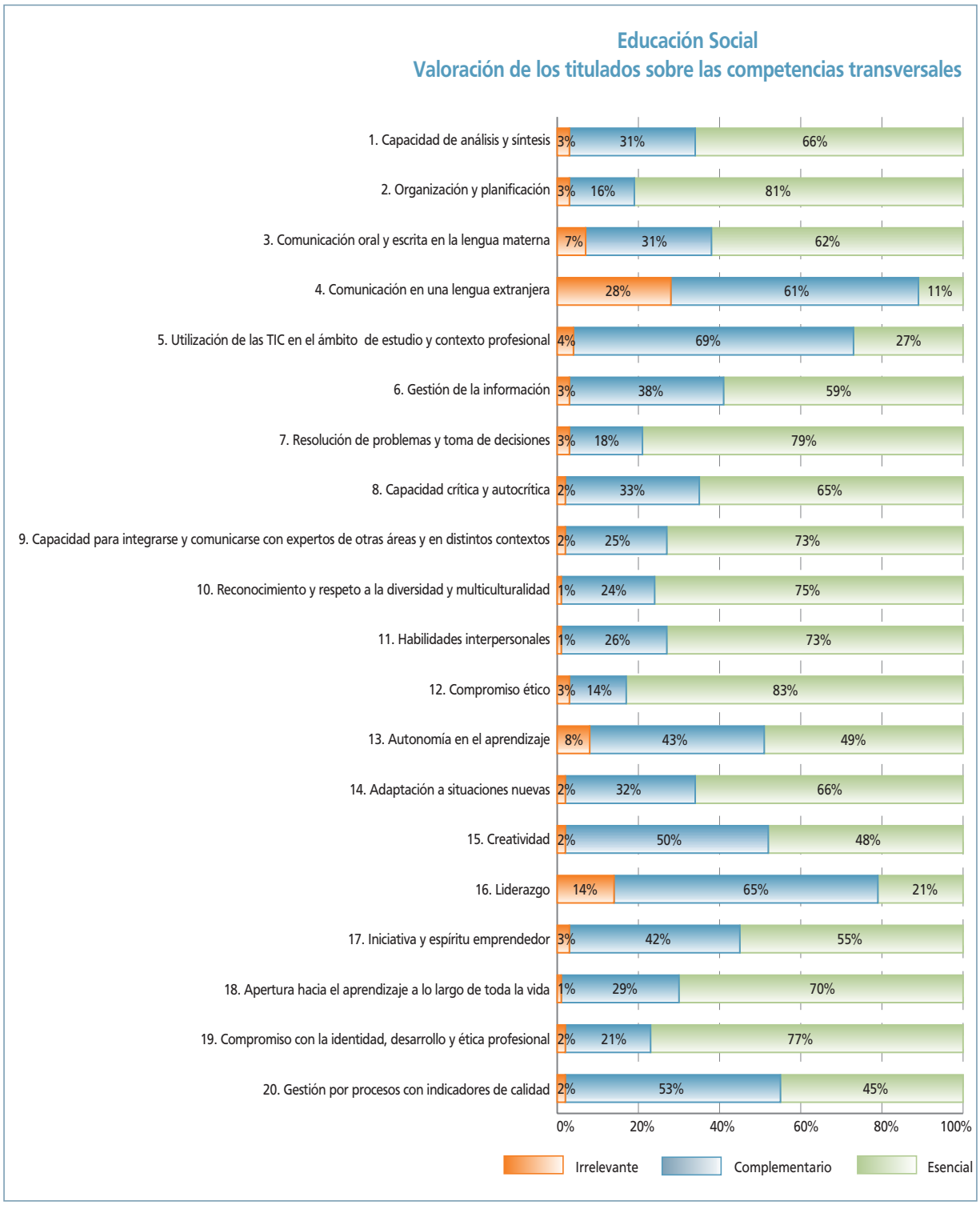
Competencias específicas Saber Hacer



10.2. LAS COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SOCIAL

VALORACIONES GENERALES

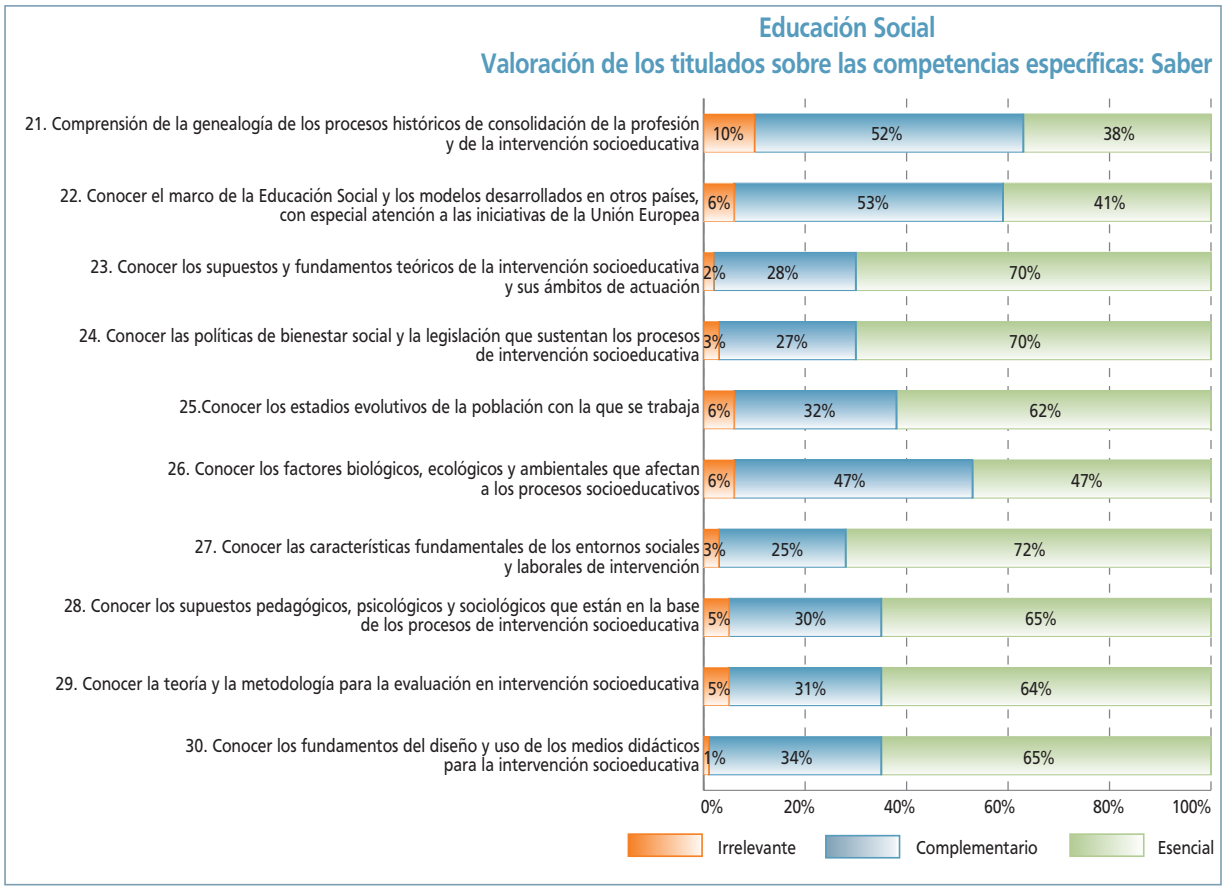
Competencias transversales



Al analizar las competencias transversales más valoradas por los titulados de Educación Social resalta el hecho de que no se puede hablar de competencias que sean claramente valoradas como esenciales por este colectivo. Únicamente hay dos, compromiso ético y organización y planificación, que son consideradas como esenciales por más del 80% de los titulados.

Por el contrario sí que aparecen claramente competencias menos valoradas. Entre ellas se encuentran la autonomía en el aprendizaje, la creatividad, la gestión por procesos con indicadores de calidad y, sobre todo, la comunicación en una lengua extranjera, el liderazgo y la utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional.

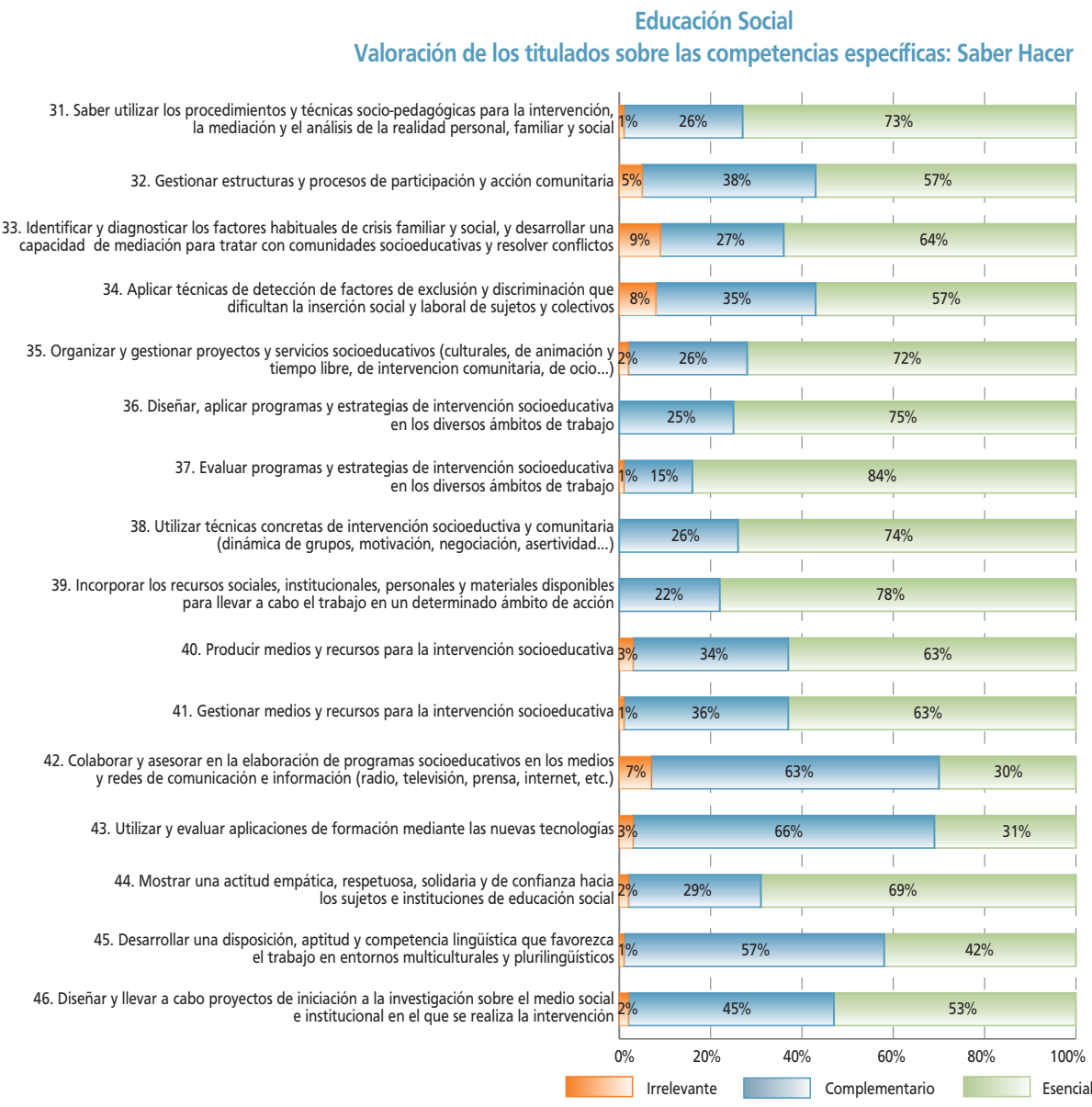
Competencias específicas Saber



No se puede hablar, en relación a las competencias específicas Saber, de ninguna que sea valorada como de especial relevancia sobre las demás por los titulados. Las valoraciones son muy homogéneas.

En relación a la irrelevancia, más que hablar de ello se puede hablar de algunas competencias que se consideran como complementarias. Entre ellas se encuentran: la comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa; conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en otros países, con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea; y conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.

Competencias específicas Saber Hacer

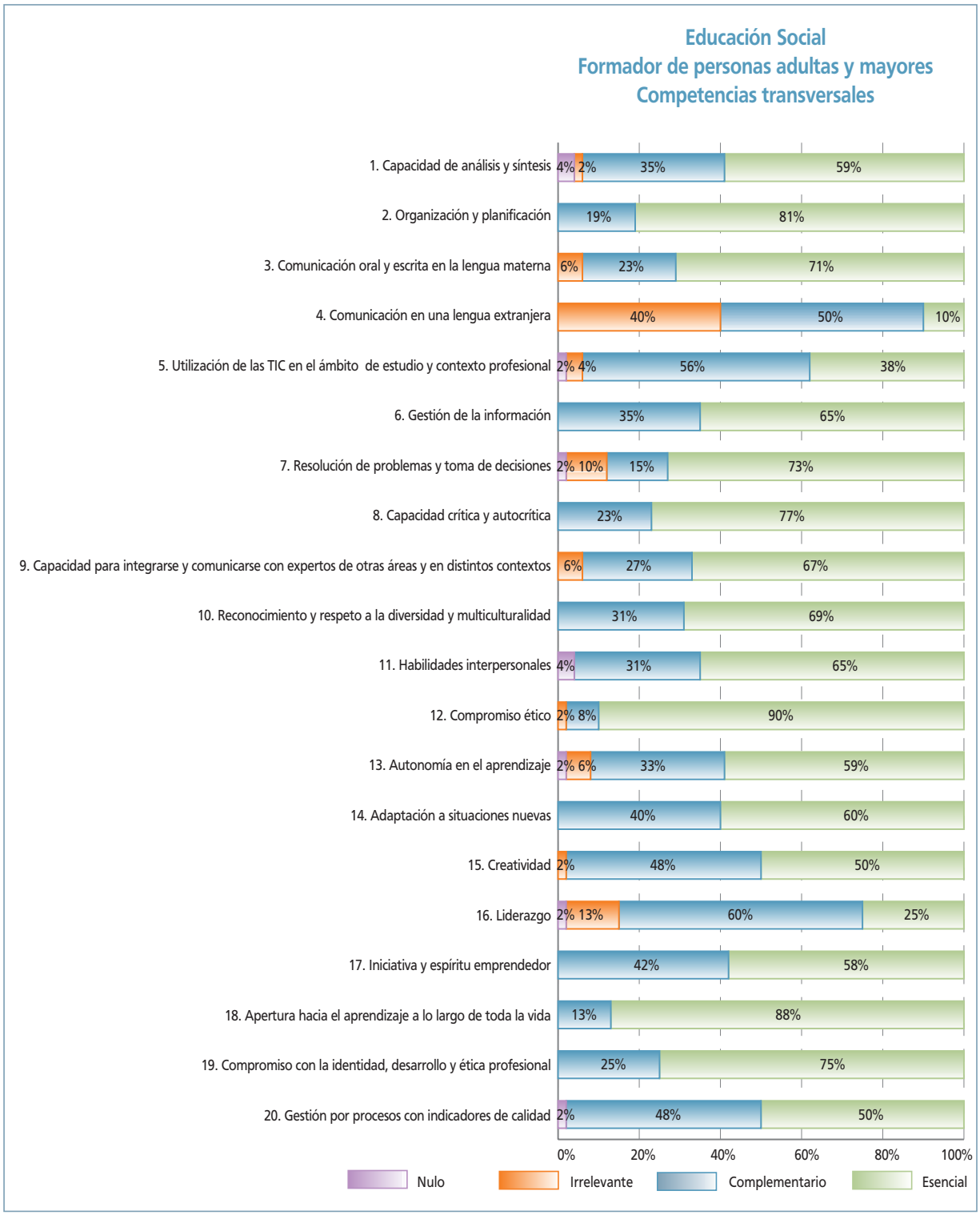


Los titulados consideran tres competencias específicas Saber Hacer como más relevantes: evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo; incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción; y diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.

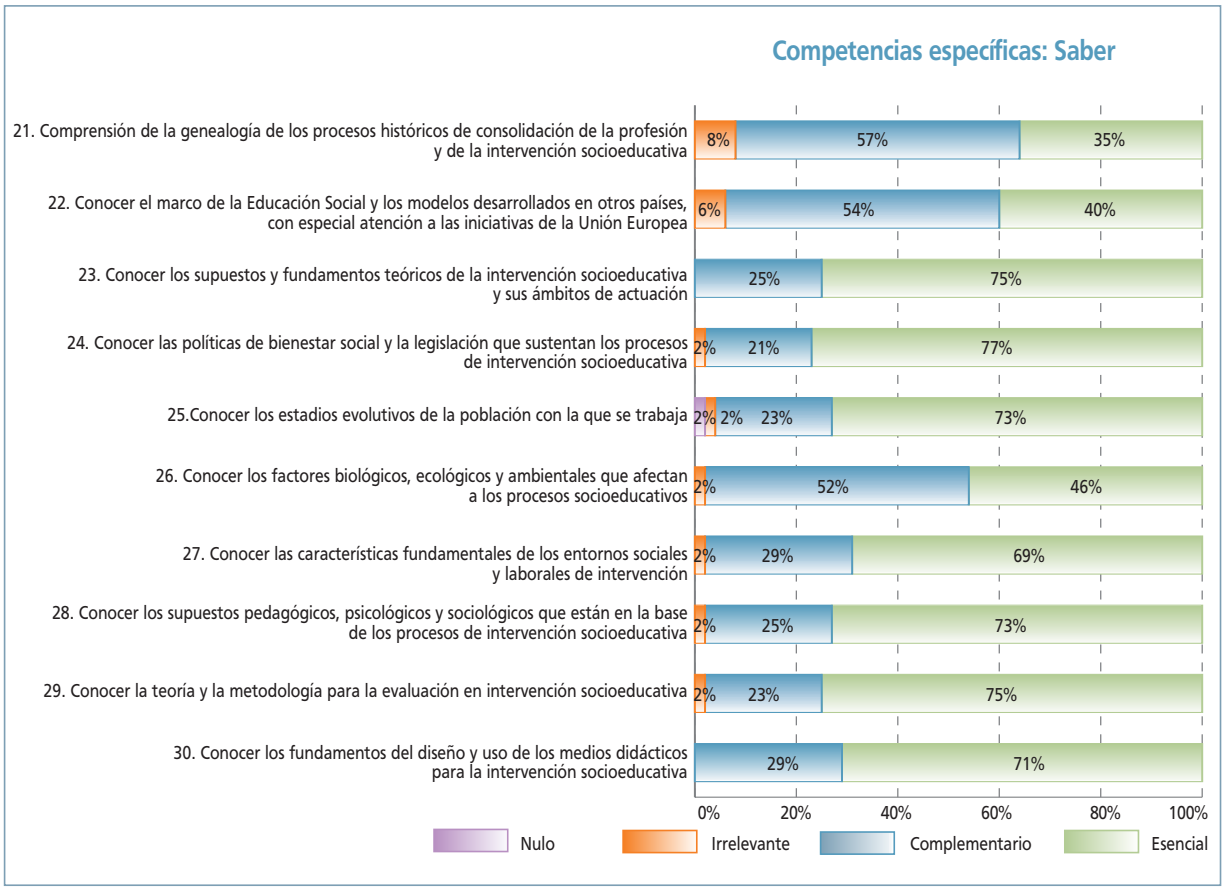
Asimismo, resaltar que no se puede hablar de competencias que, en general, se consideren irrelevantes. Se puede hablar de competencias que se consideran sobre todo complementarias como son: colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, internet, etc.); utilizar y evaluar aplicaciones de formación mediante las nuevas tecnologías; y desarrollar una disposición, aptitud y competencia lingüística que favorezca el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos.

EDUCACIÓN SOCIAL - FORMADOR DE PERSONAS ADULTAS Y MAYORES

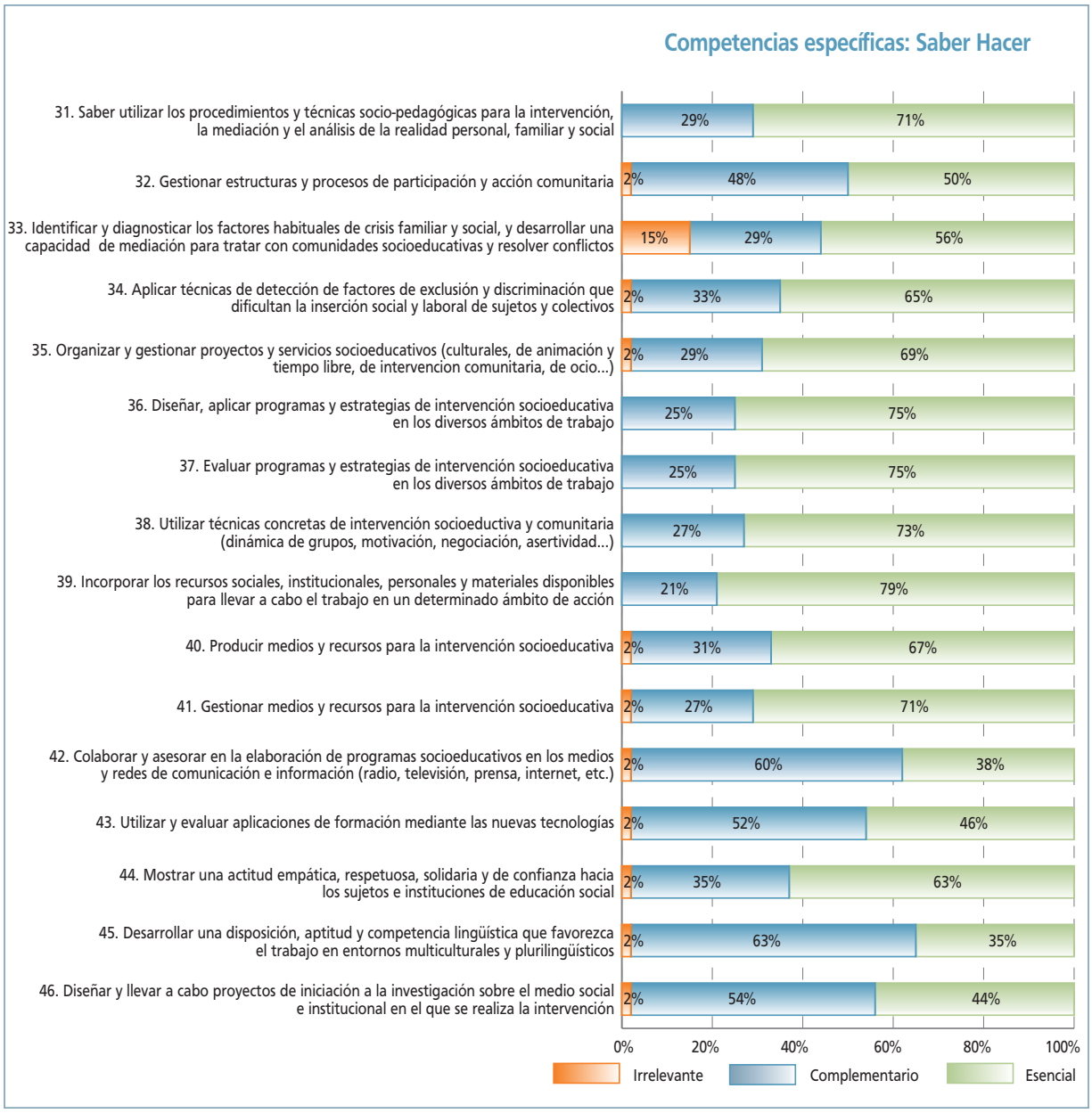
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

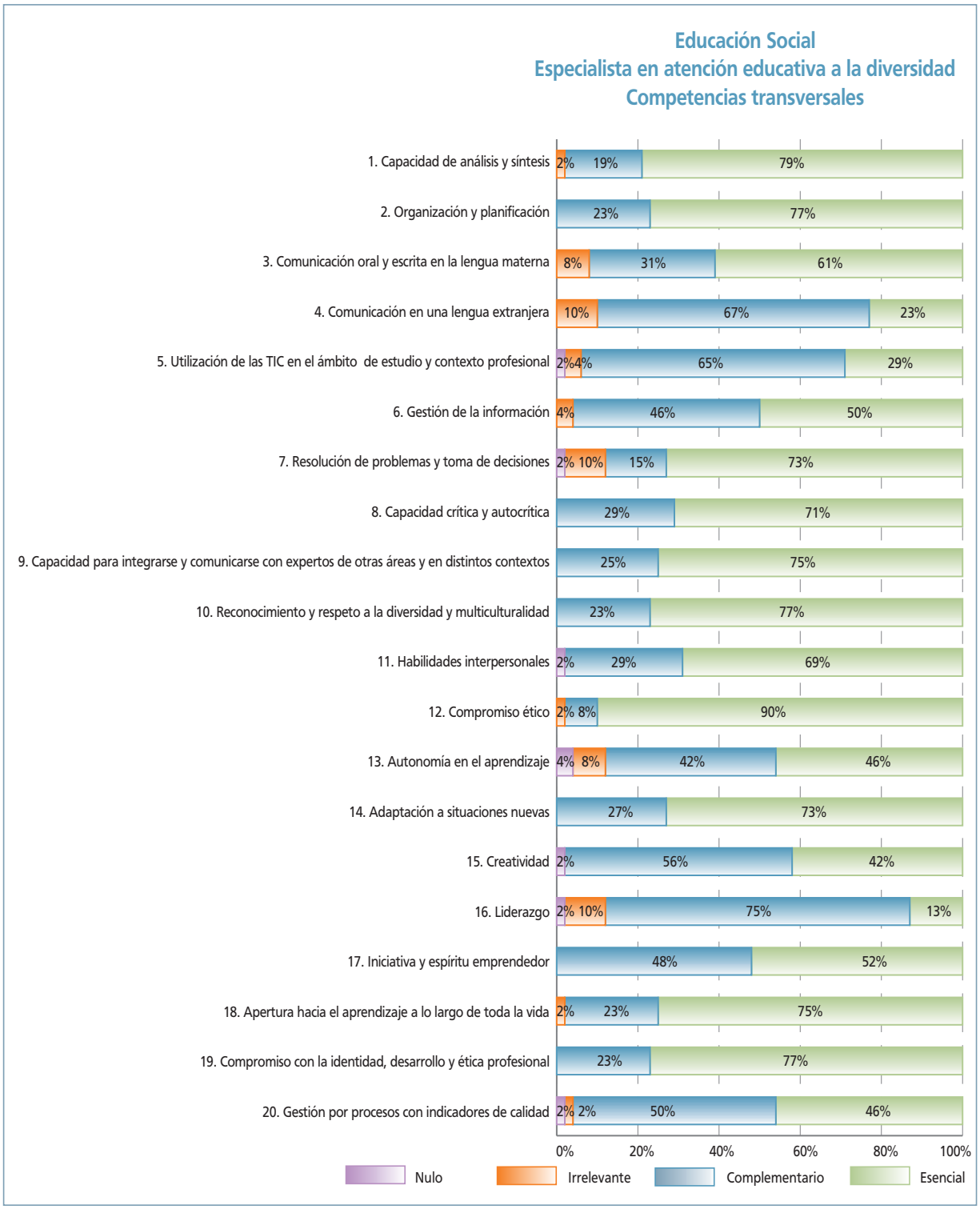


Competencias específicas Saber Hacer

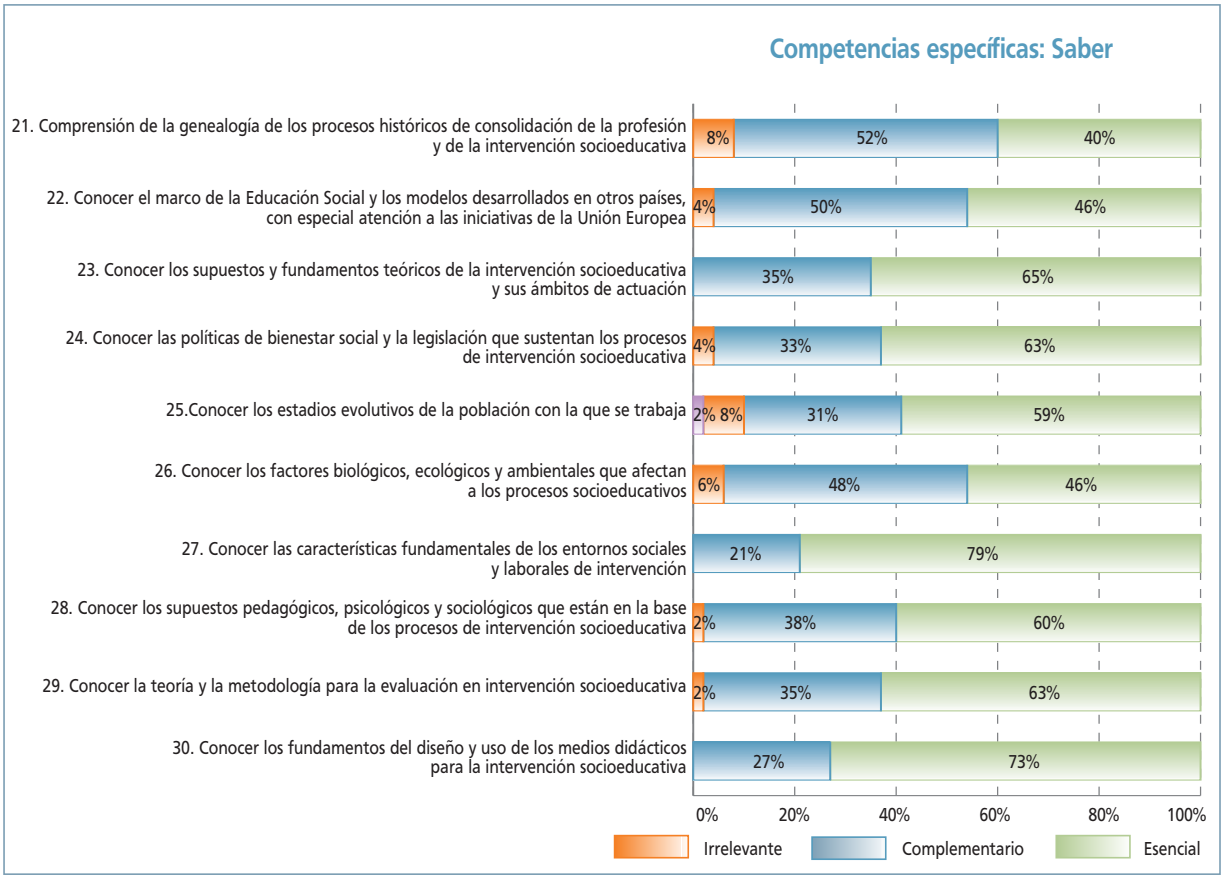


EDUCACIÓN SOCIAL - ESPECIALISTA EN ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD

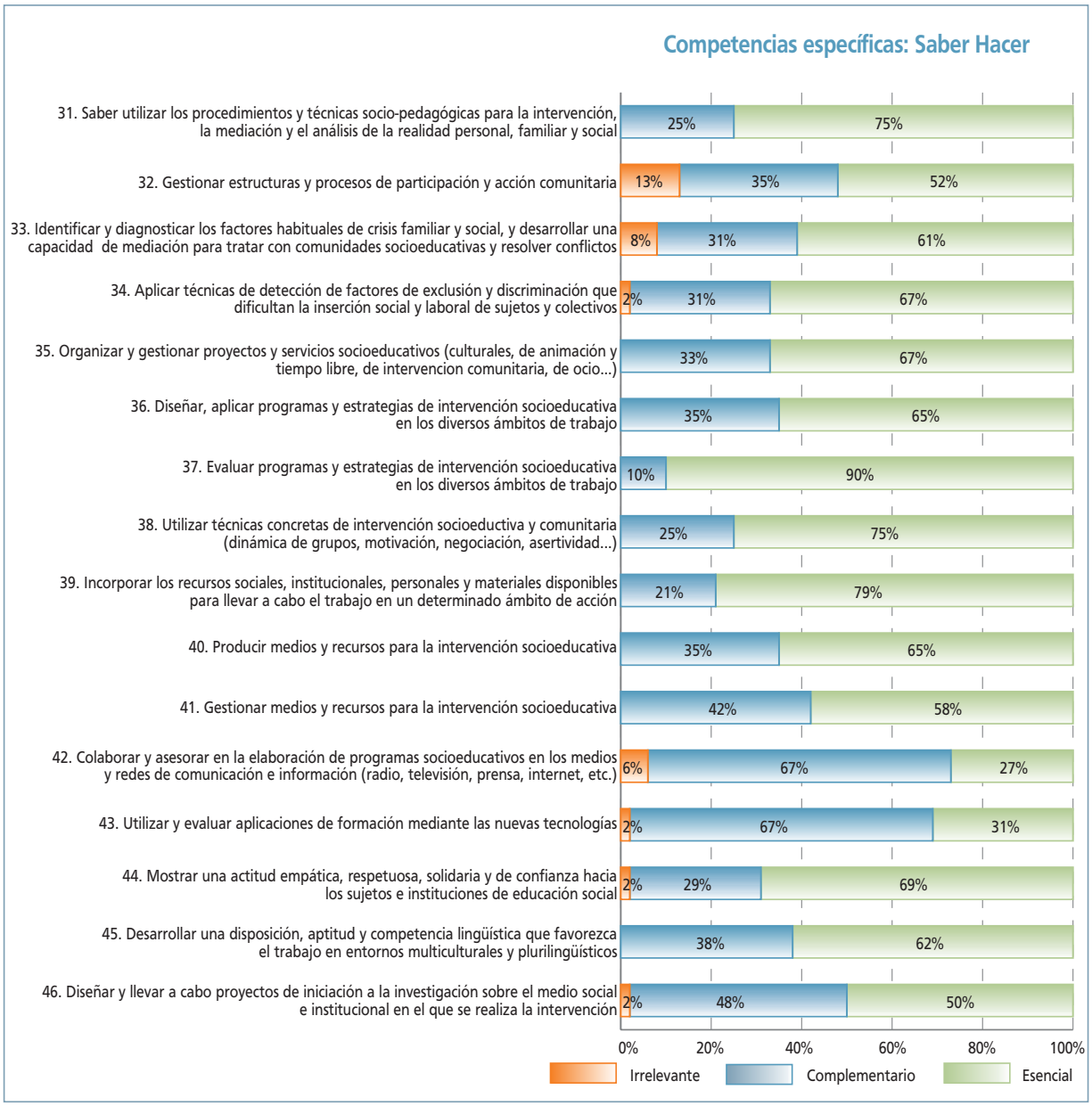
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

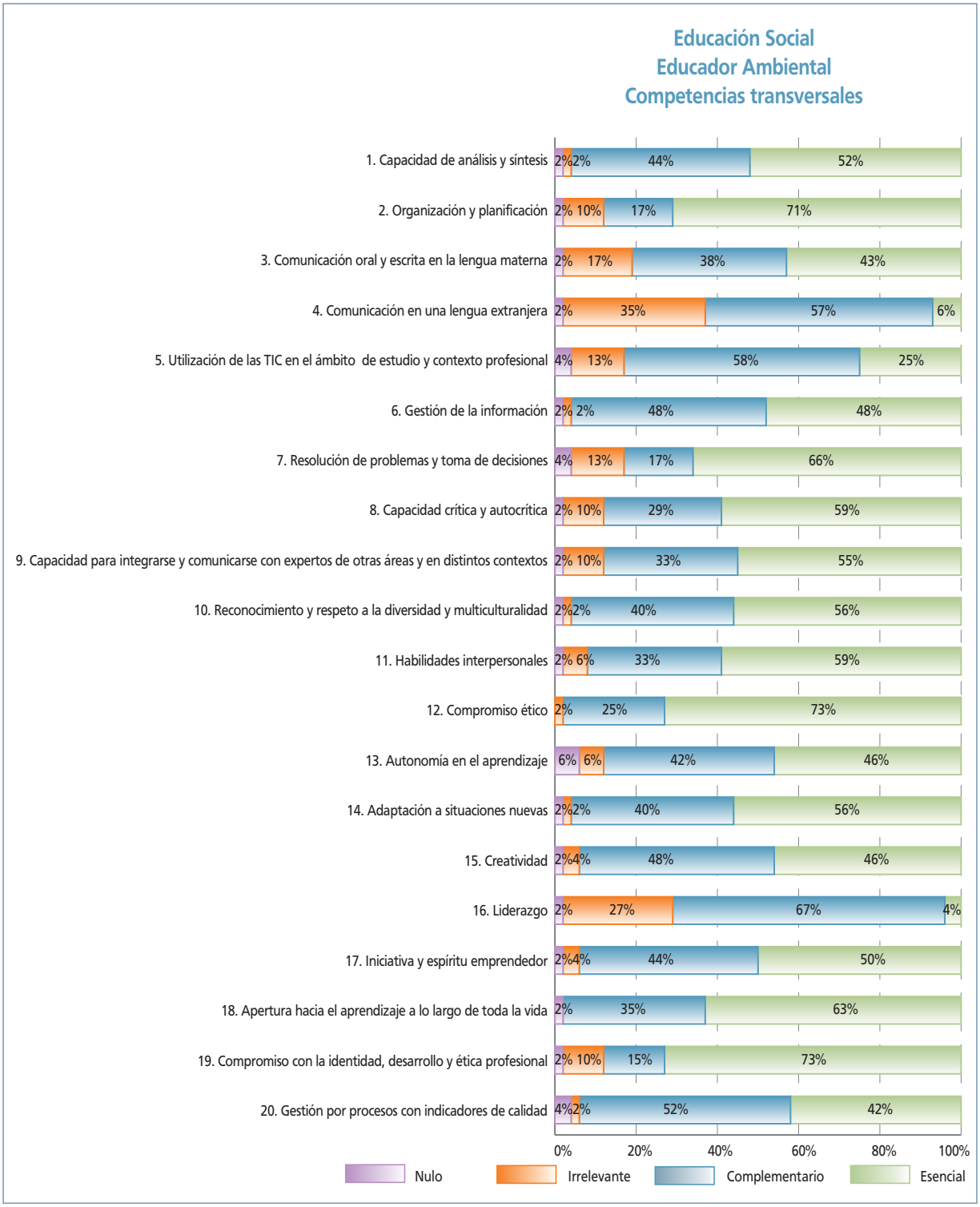


Competencias específicas Saber Hacer

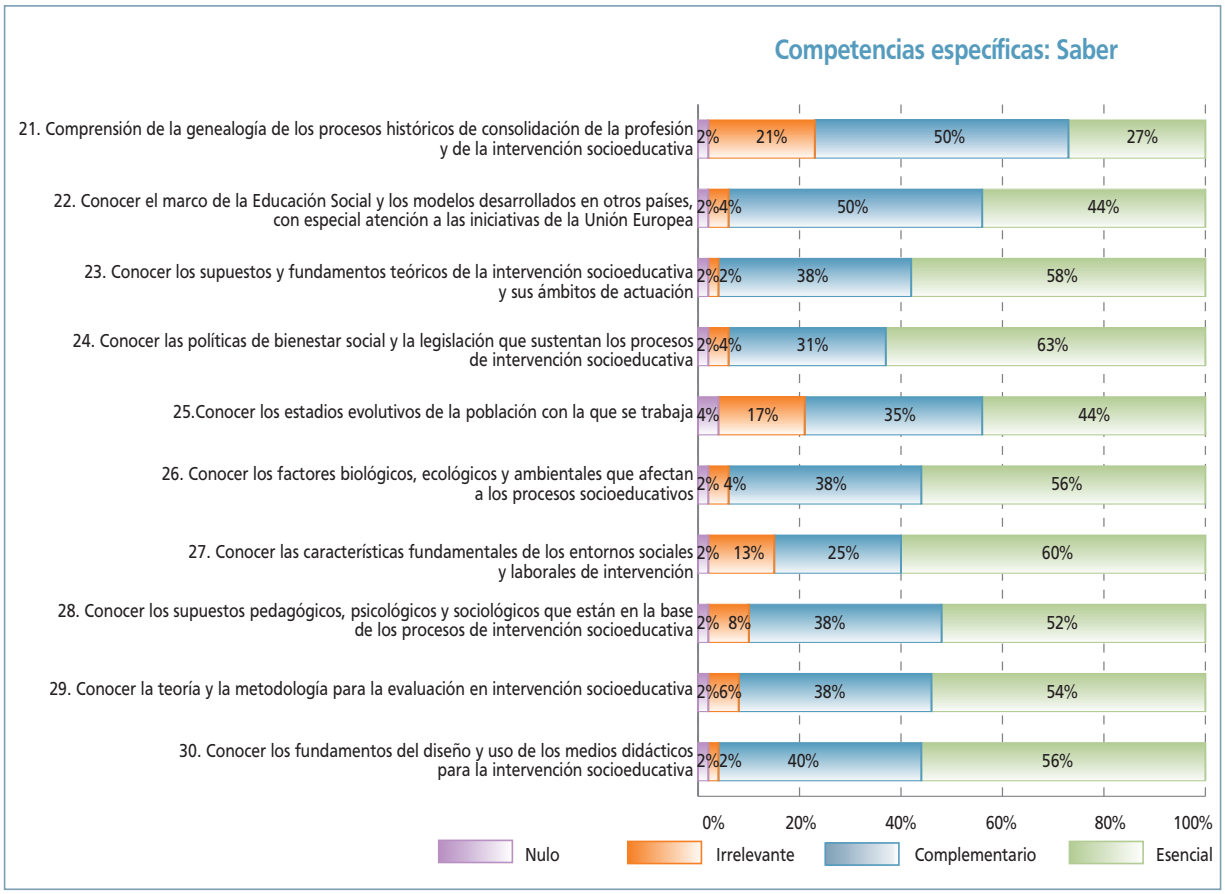


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR AMBIENTAL

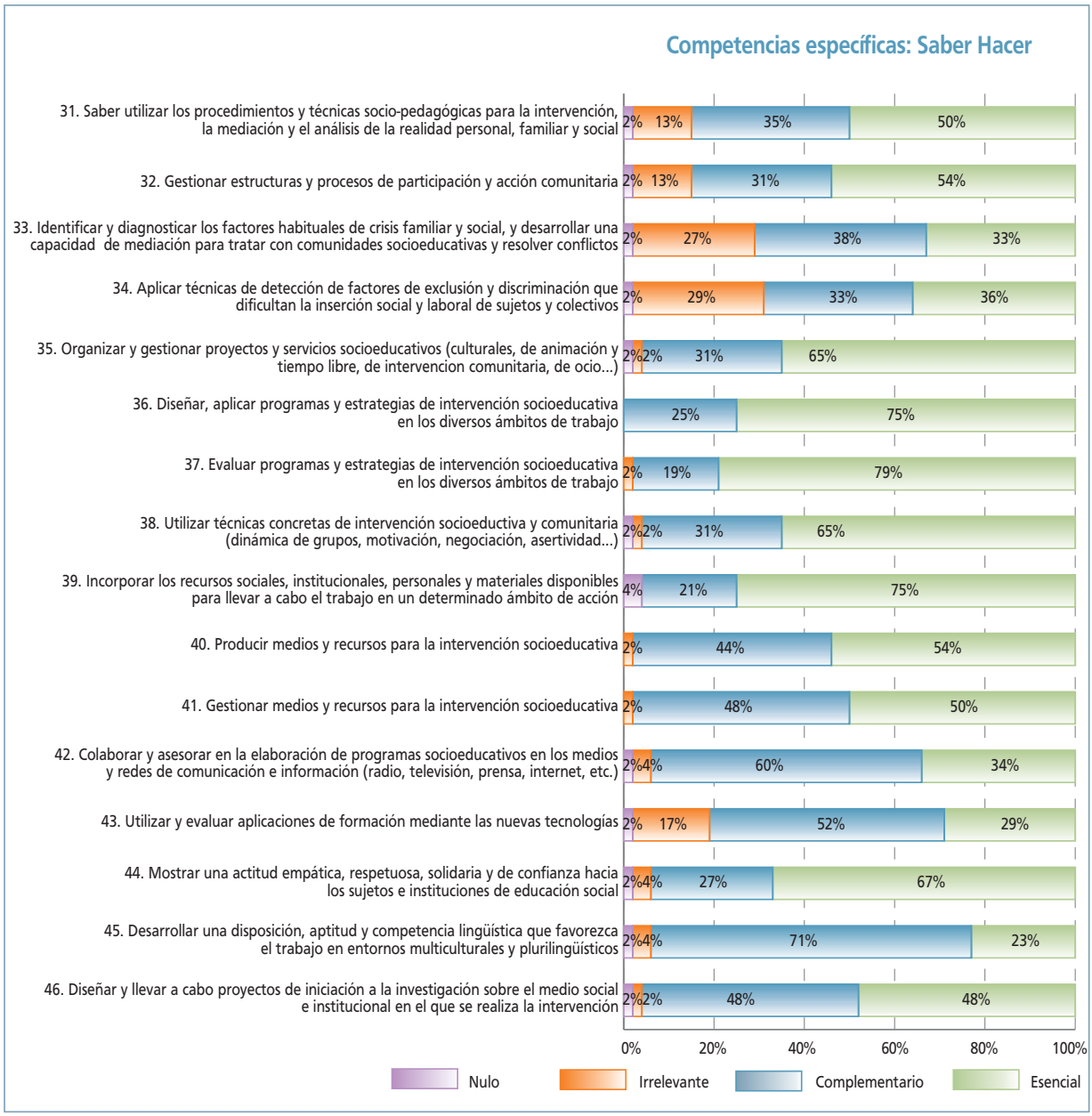
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

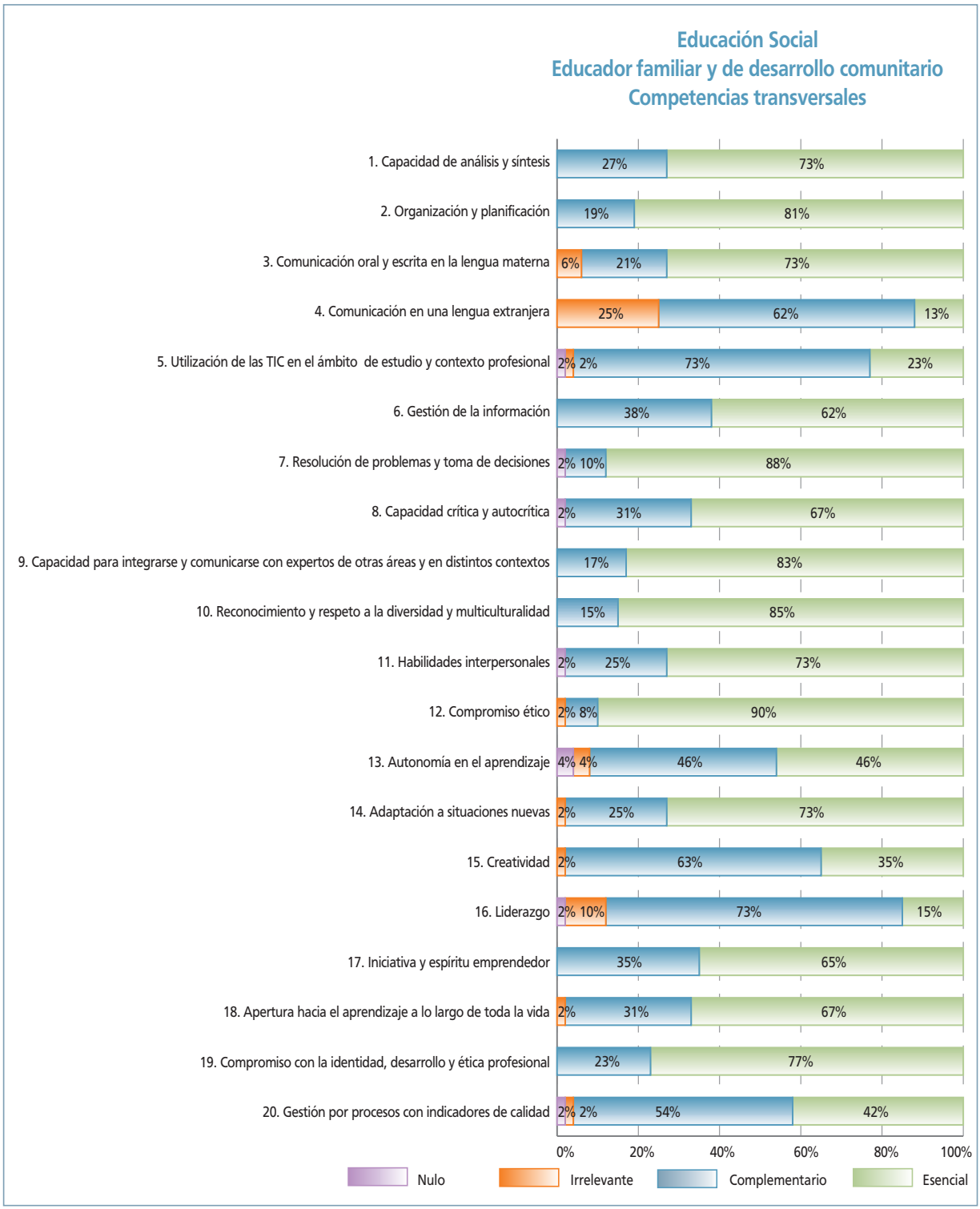


Competencias específicas Saber Hacer

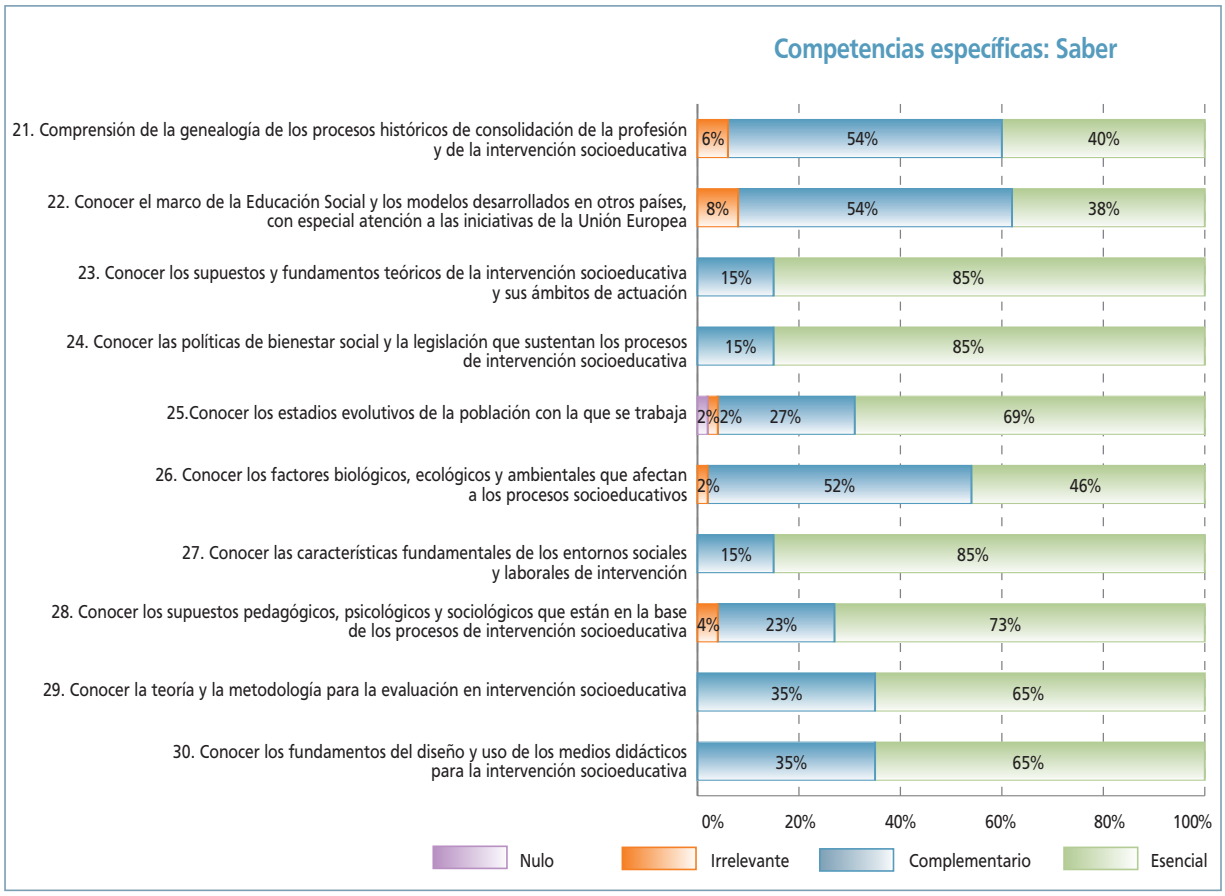


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR FAMILIAR Y DE DESARROLLO COMUNITARIO

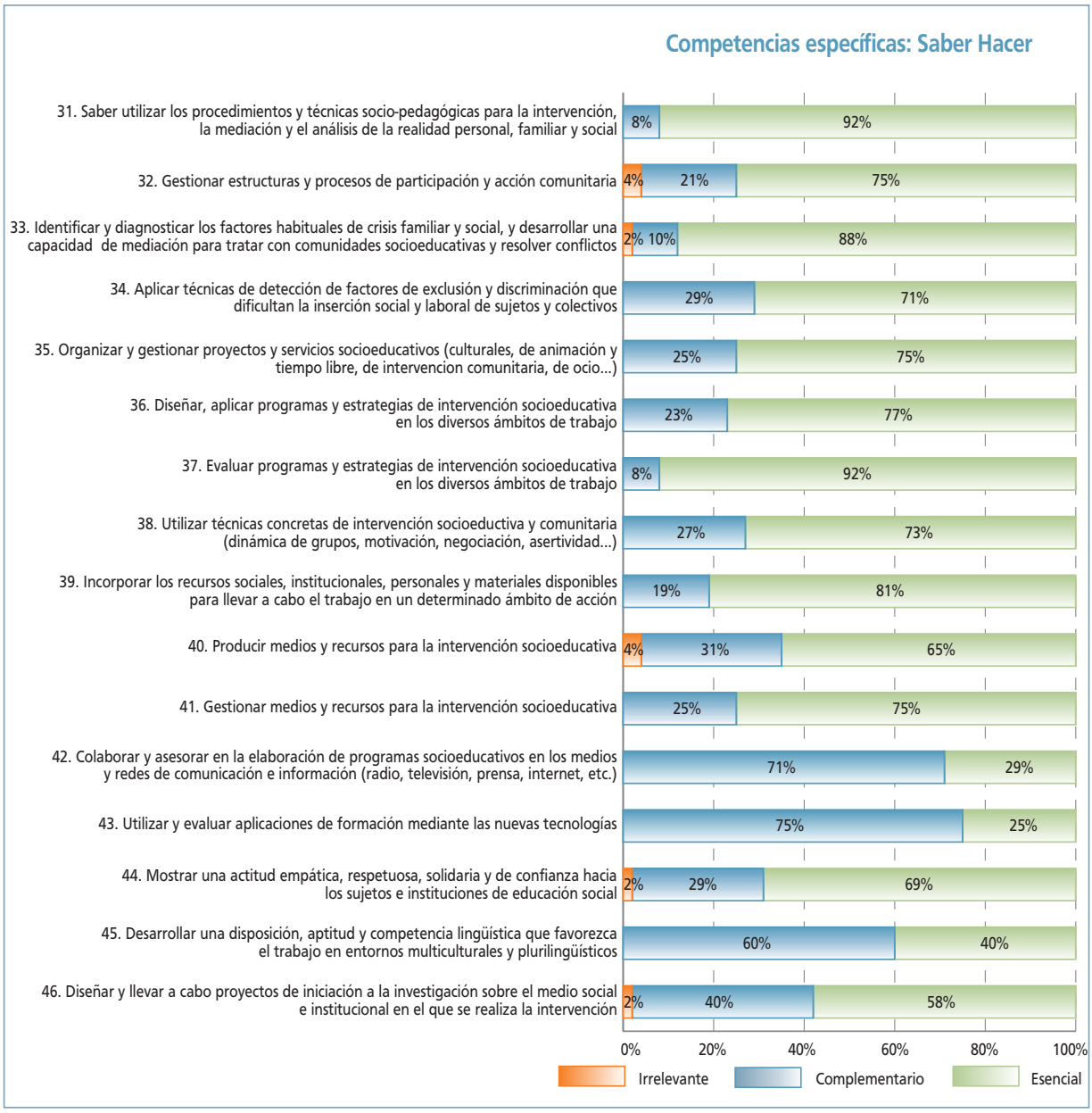
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

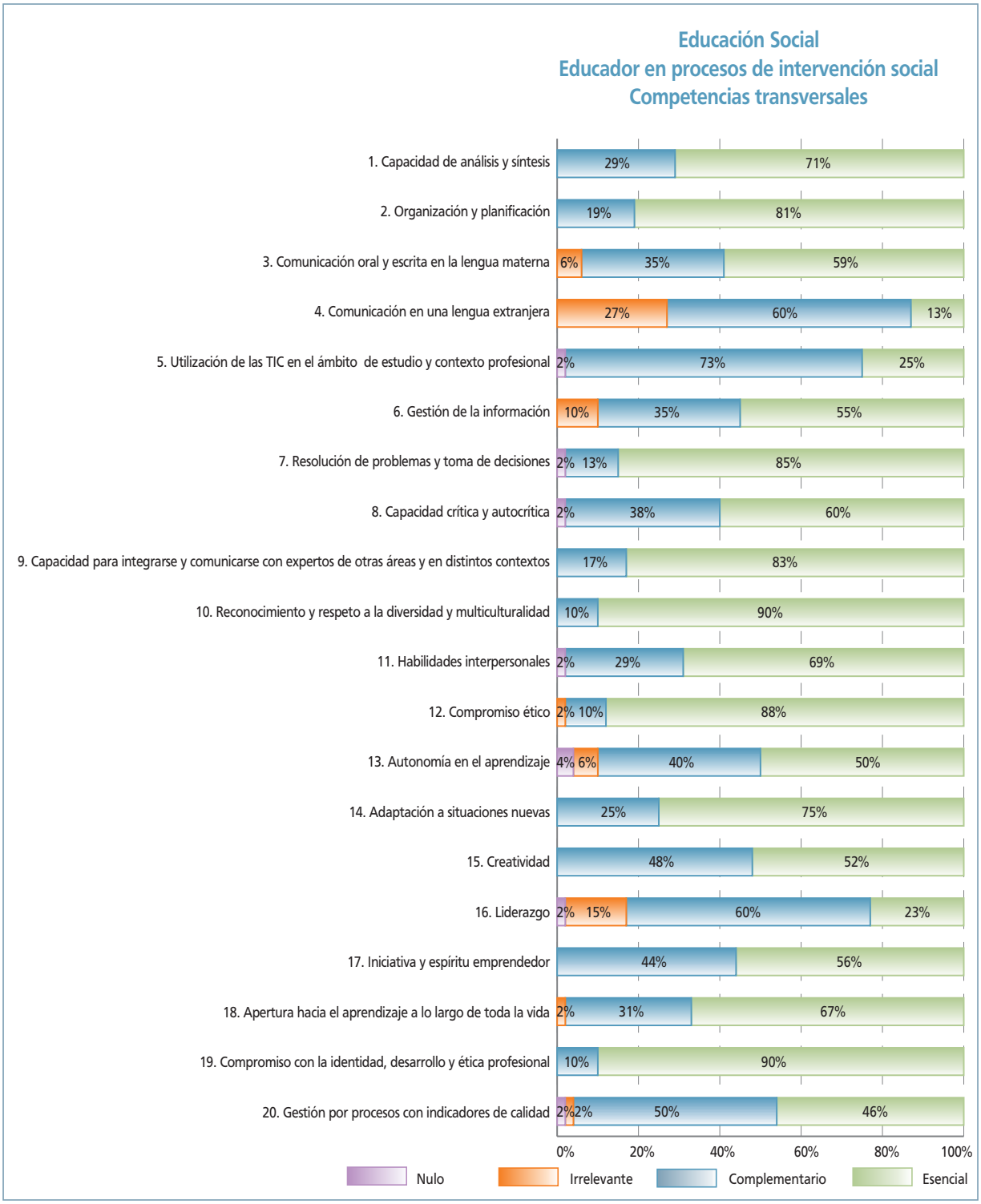


Competencias específicas Saber Hacer

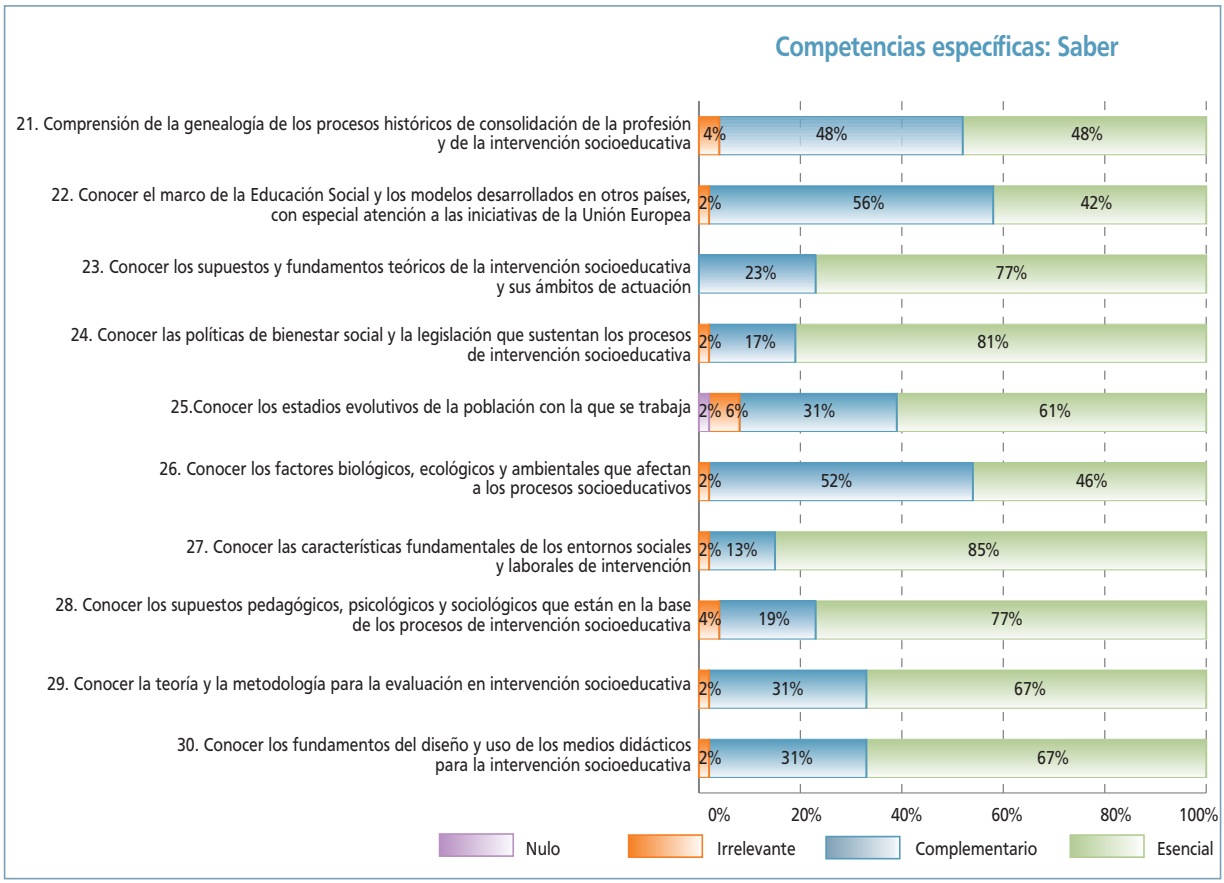


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR EN PROCESOS DE INTERVENCIÓN SOCIAL

Competencias transversales



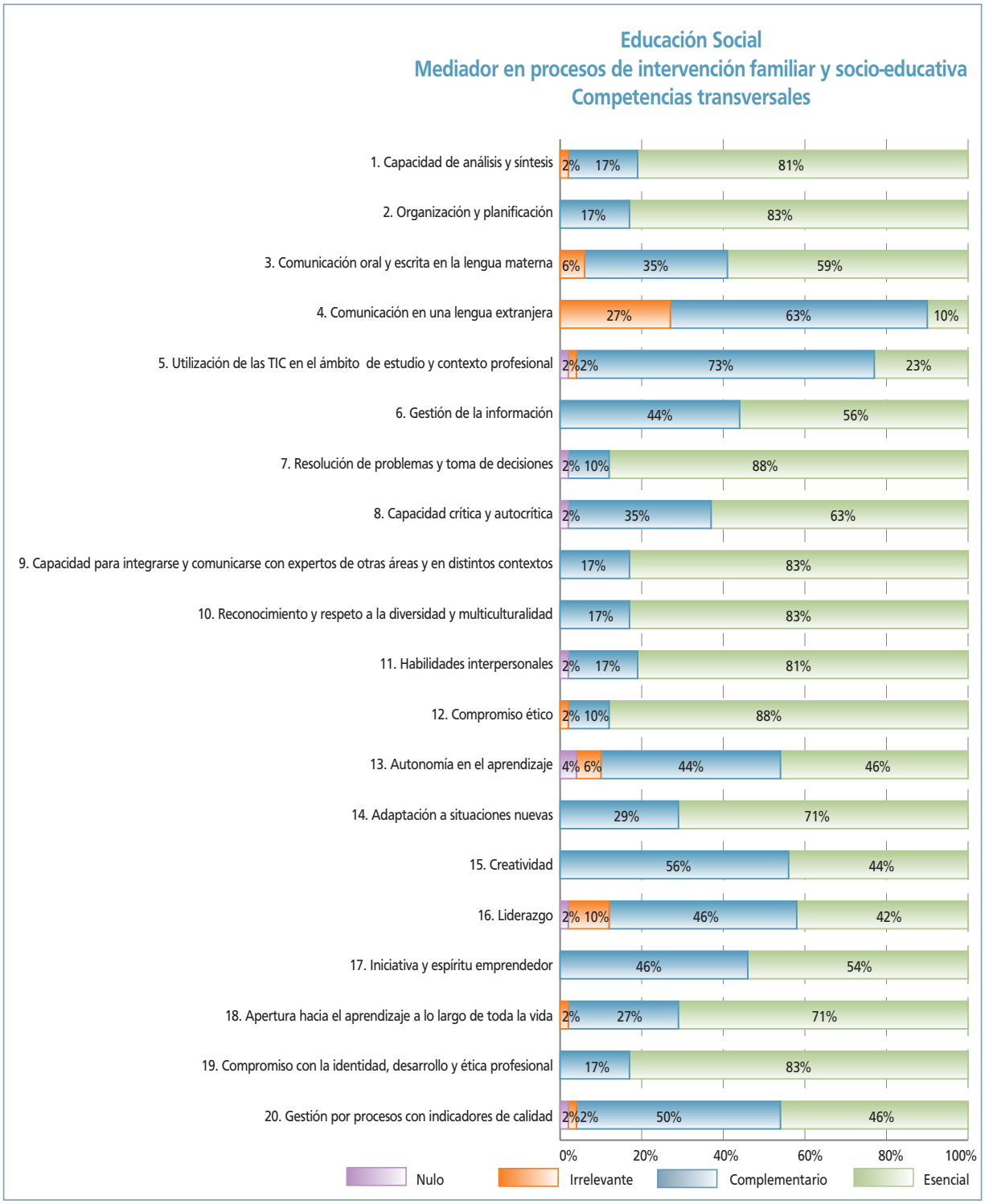
Competencias específicas Saber



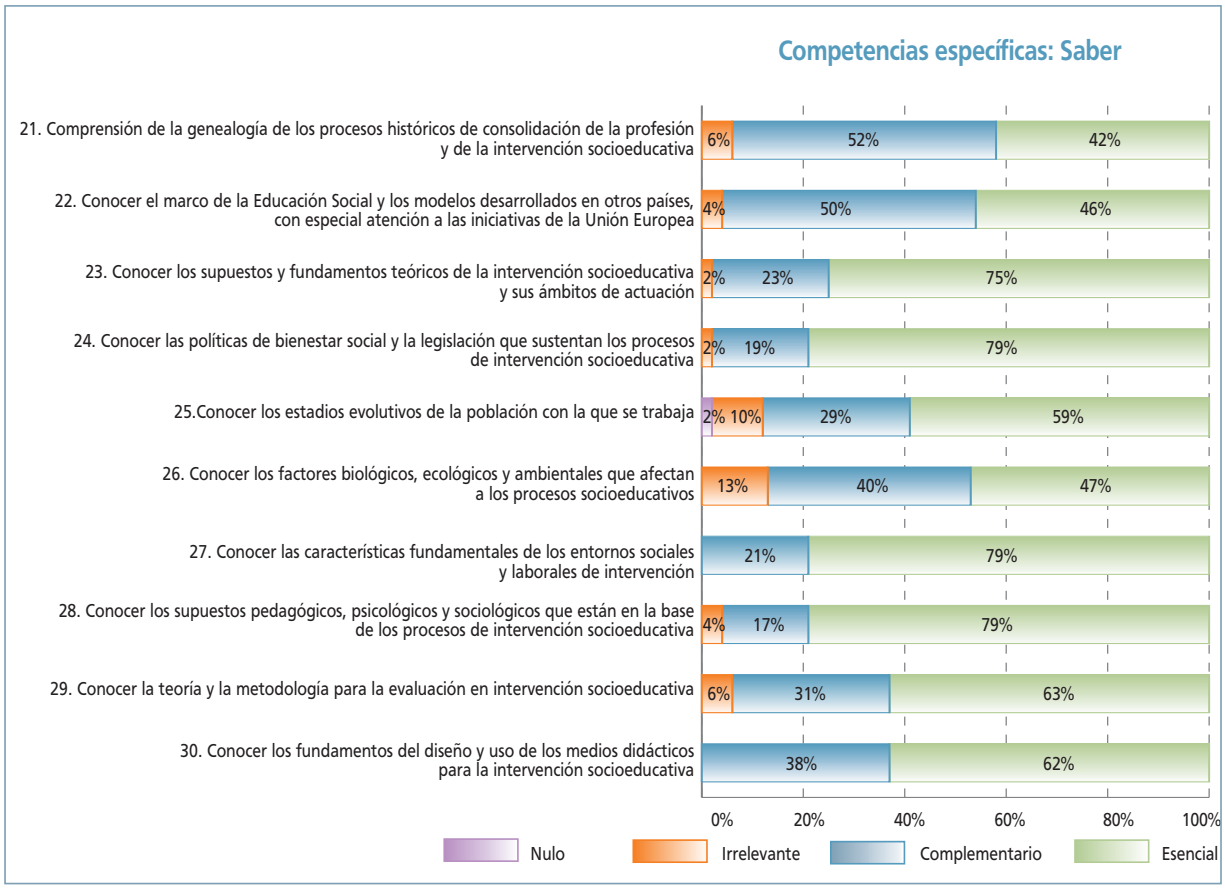
Competencias específicas Saber Hacer

EDUCACIÓN SOCIAL - MEDIADOR EN PROCESOS DE INTERVENCIÓN FAMILIAR Y SOCIO-EDUCATIVA

Competencias transversales



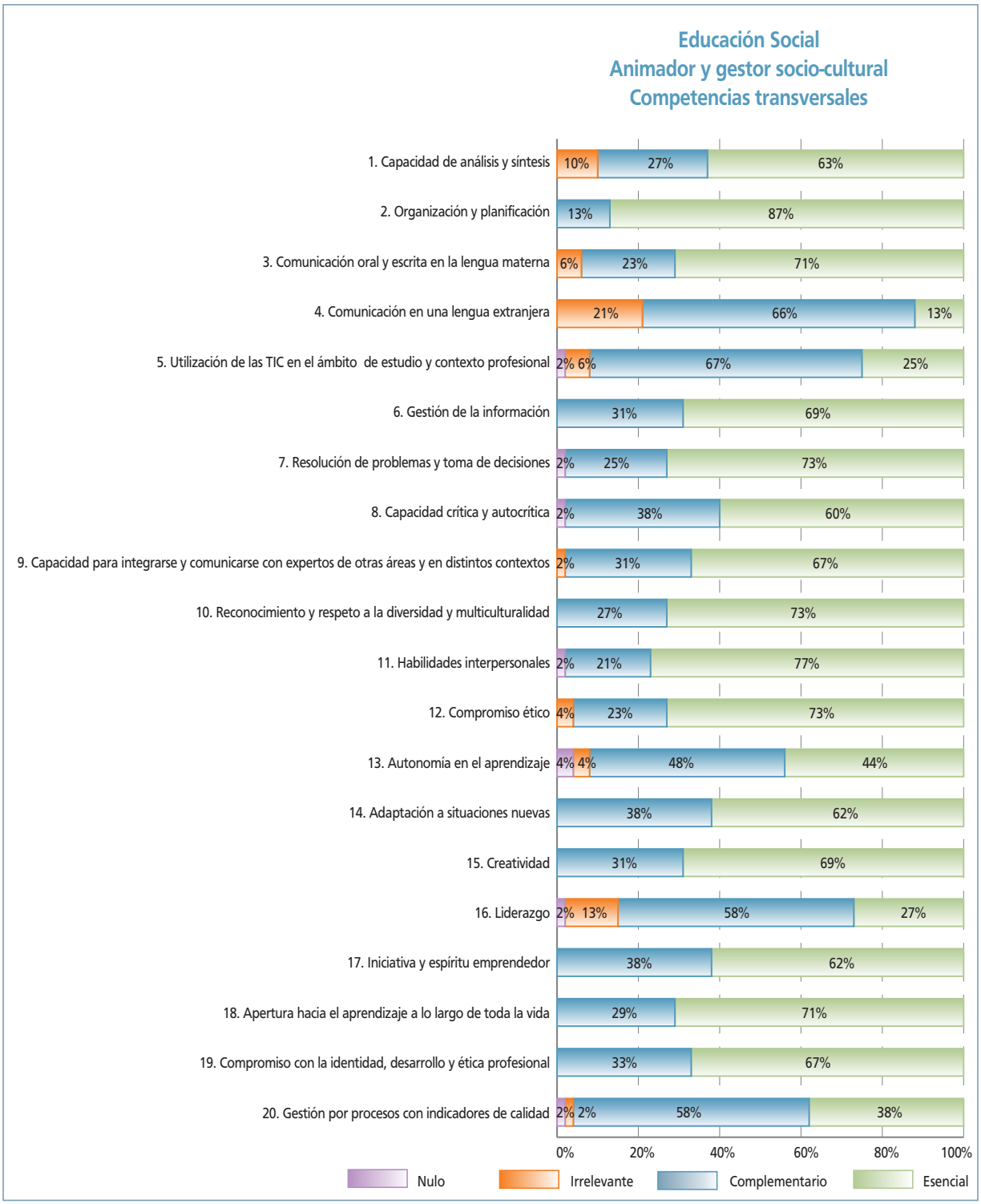
Competencias específicas Saber



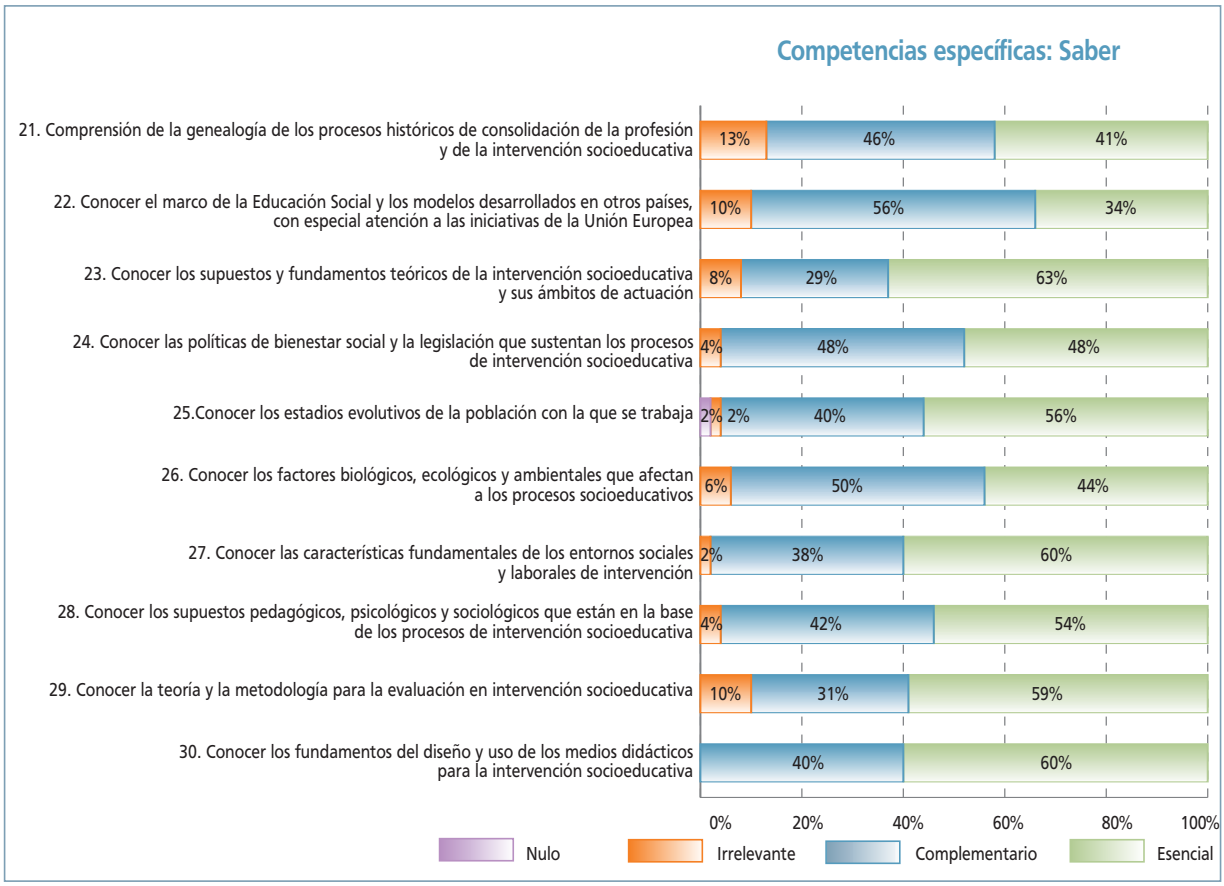
Competencias específicas Saber Hacer

EDUCACIÓN SOCIAL - ANIMADOR Y GESTOR SOCIO-CULTURAL

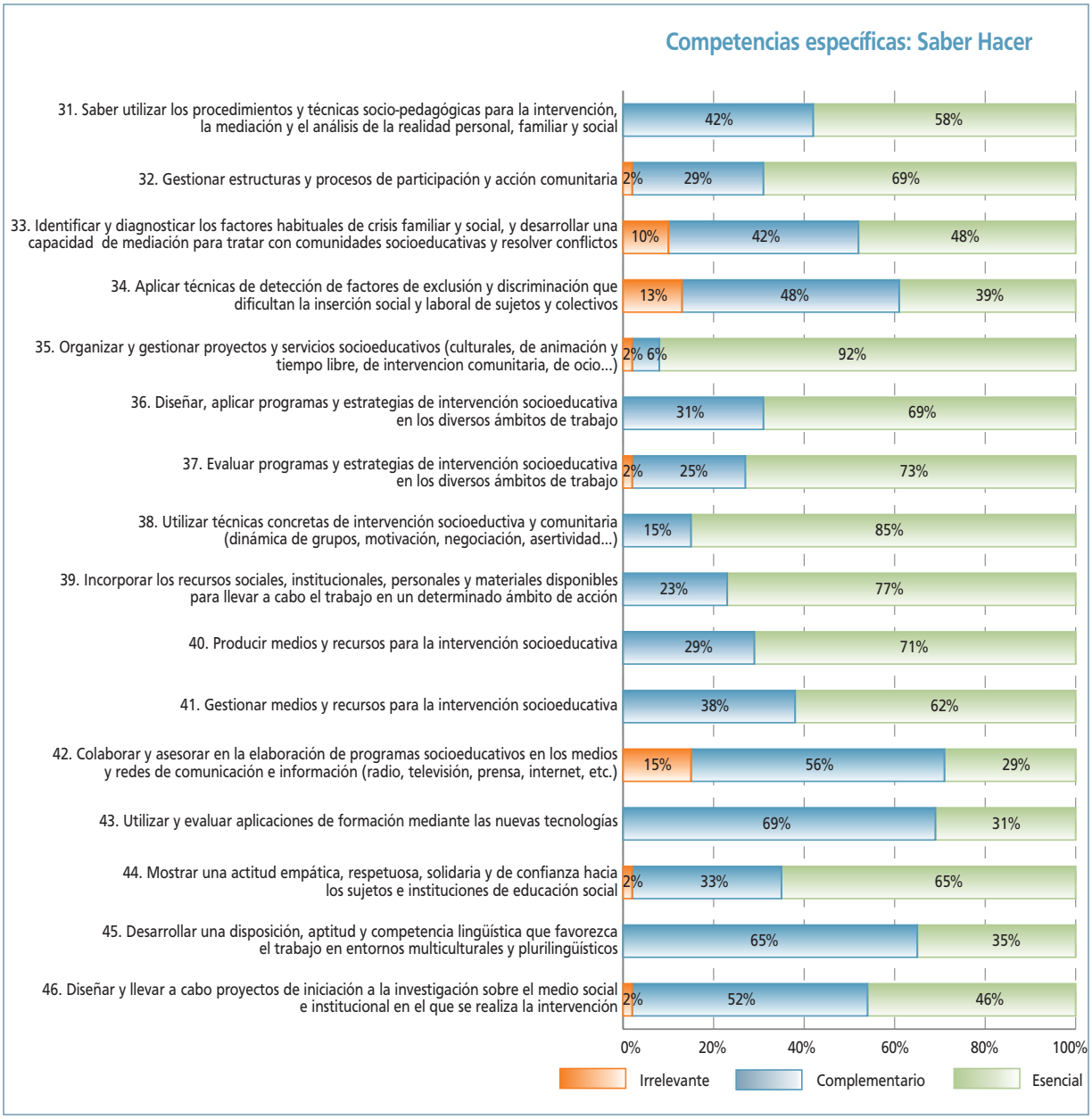
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

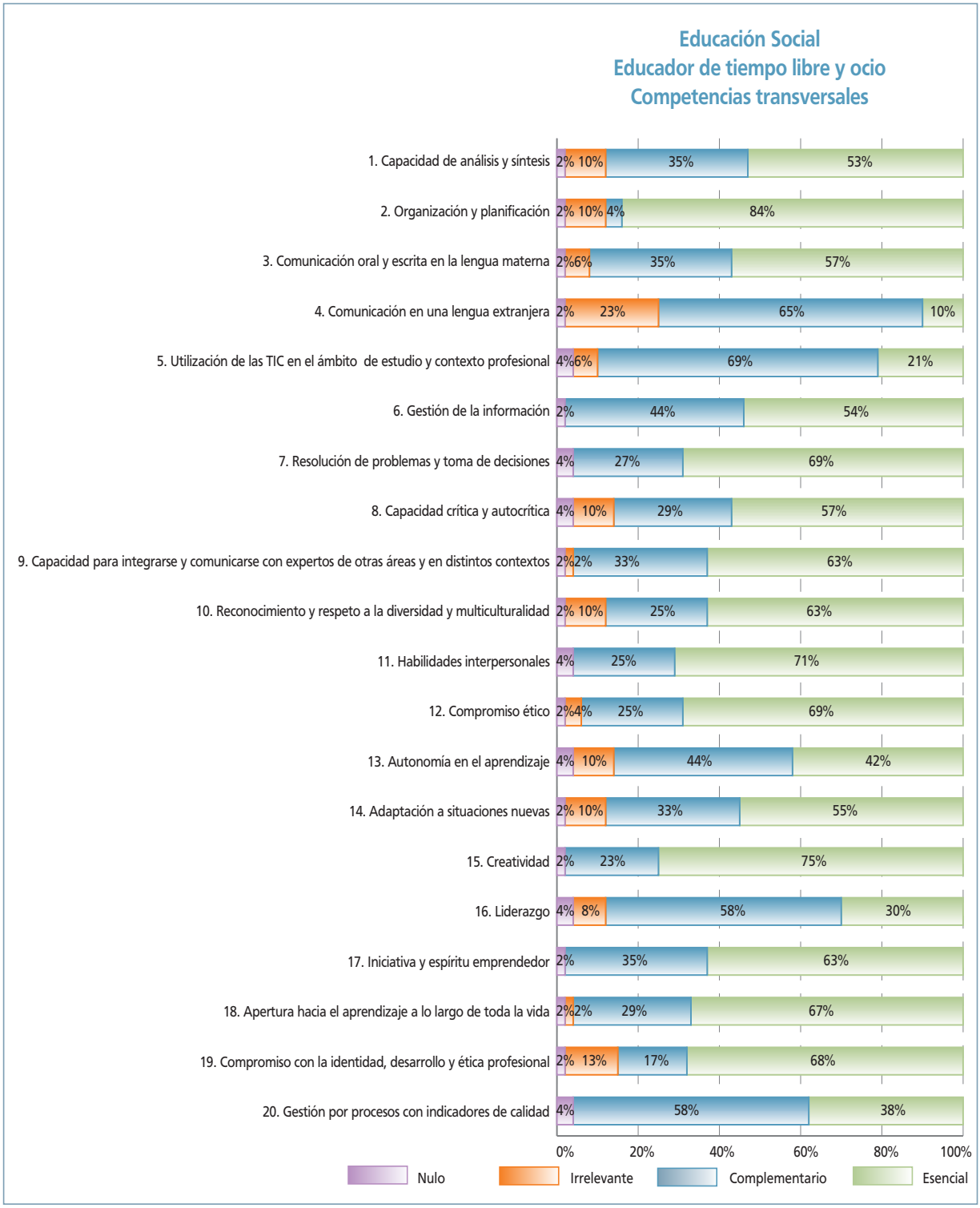


Competencias específicas Saber Hacer

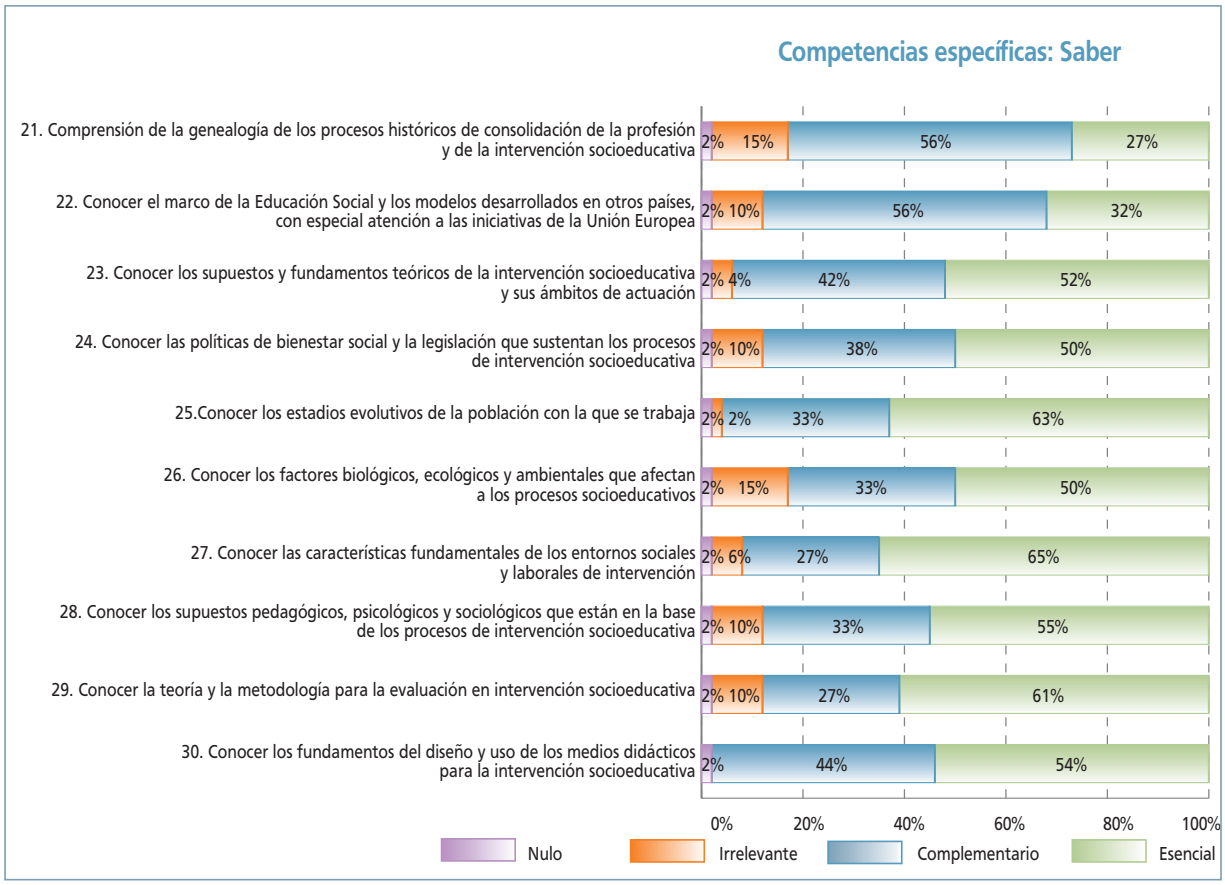


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR DE TIEMPO LIBRE Y OCIO

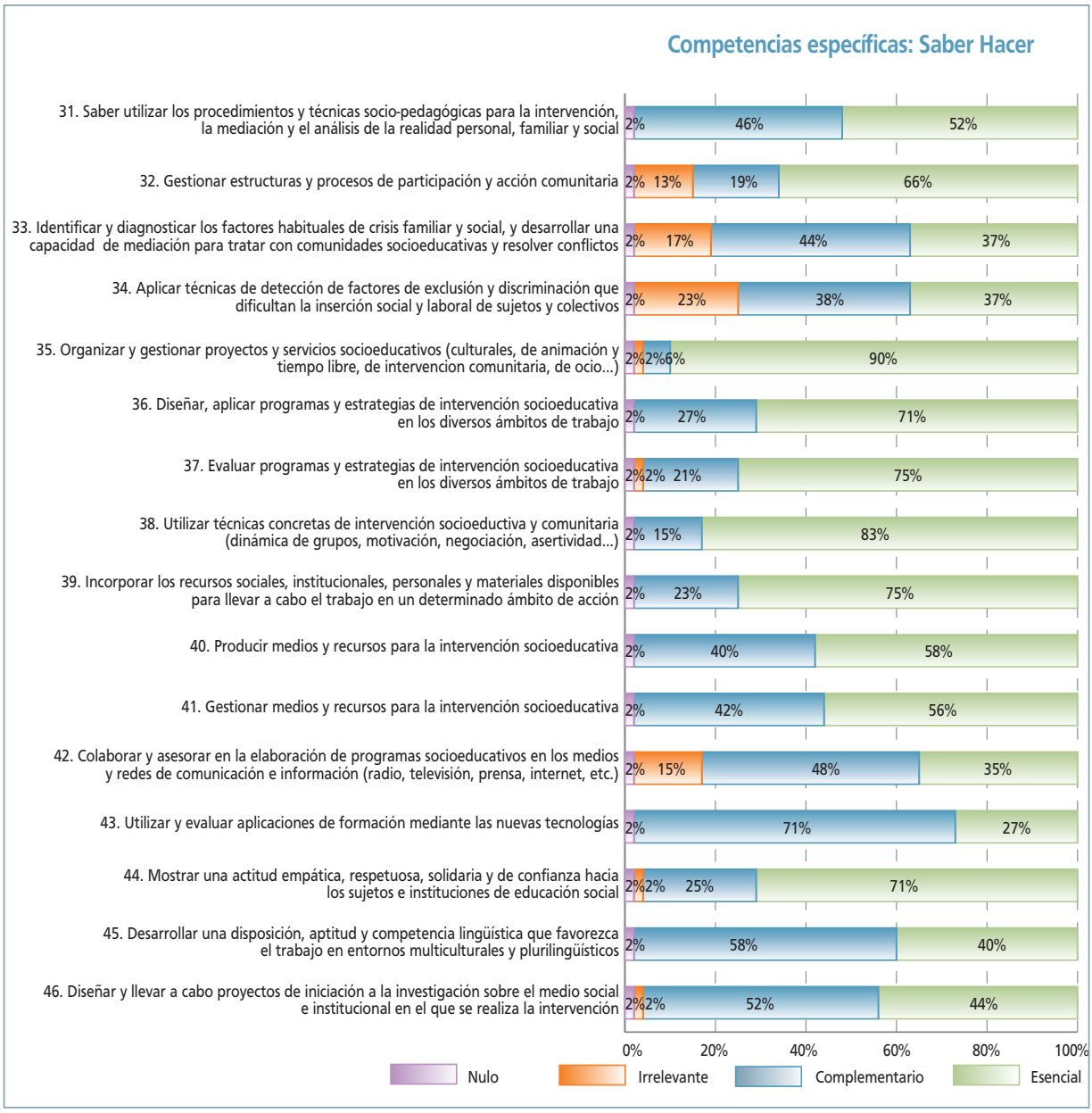
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

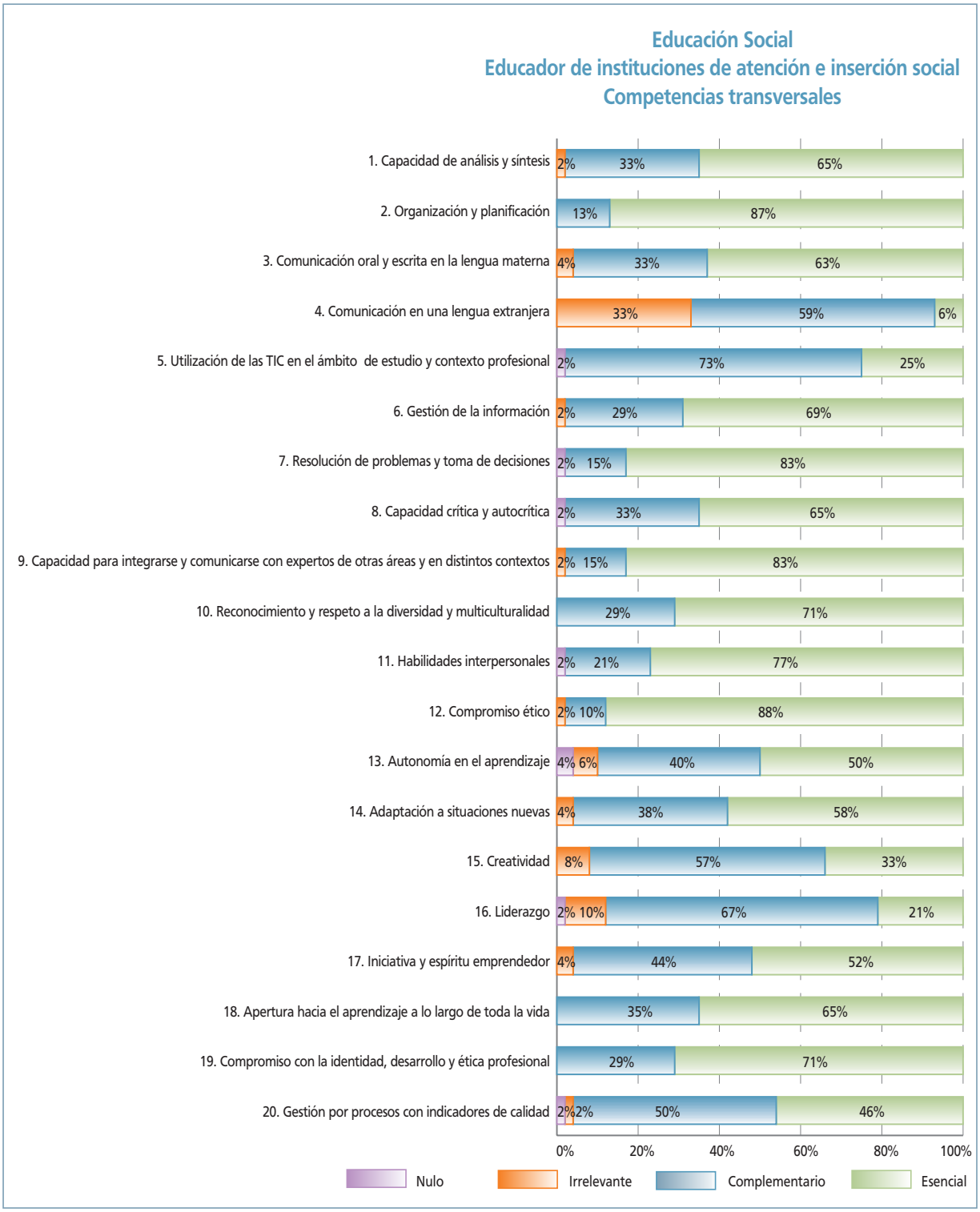


Competencias específicas Saber Hacer

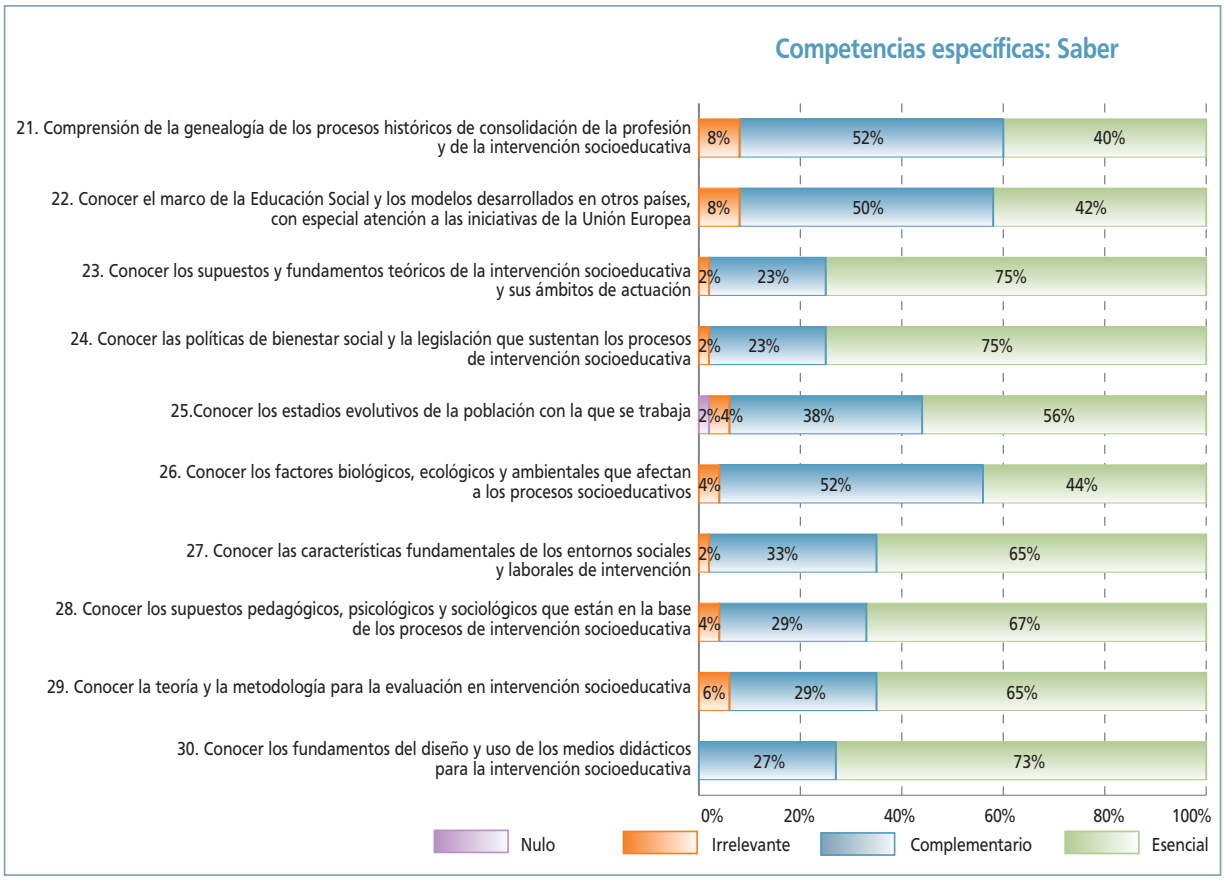


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR DE INSTITUCIONES DE ATENCIÓN E INSERCIÓN SOCIAL

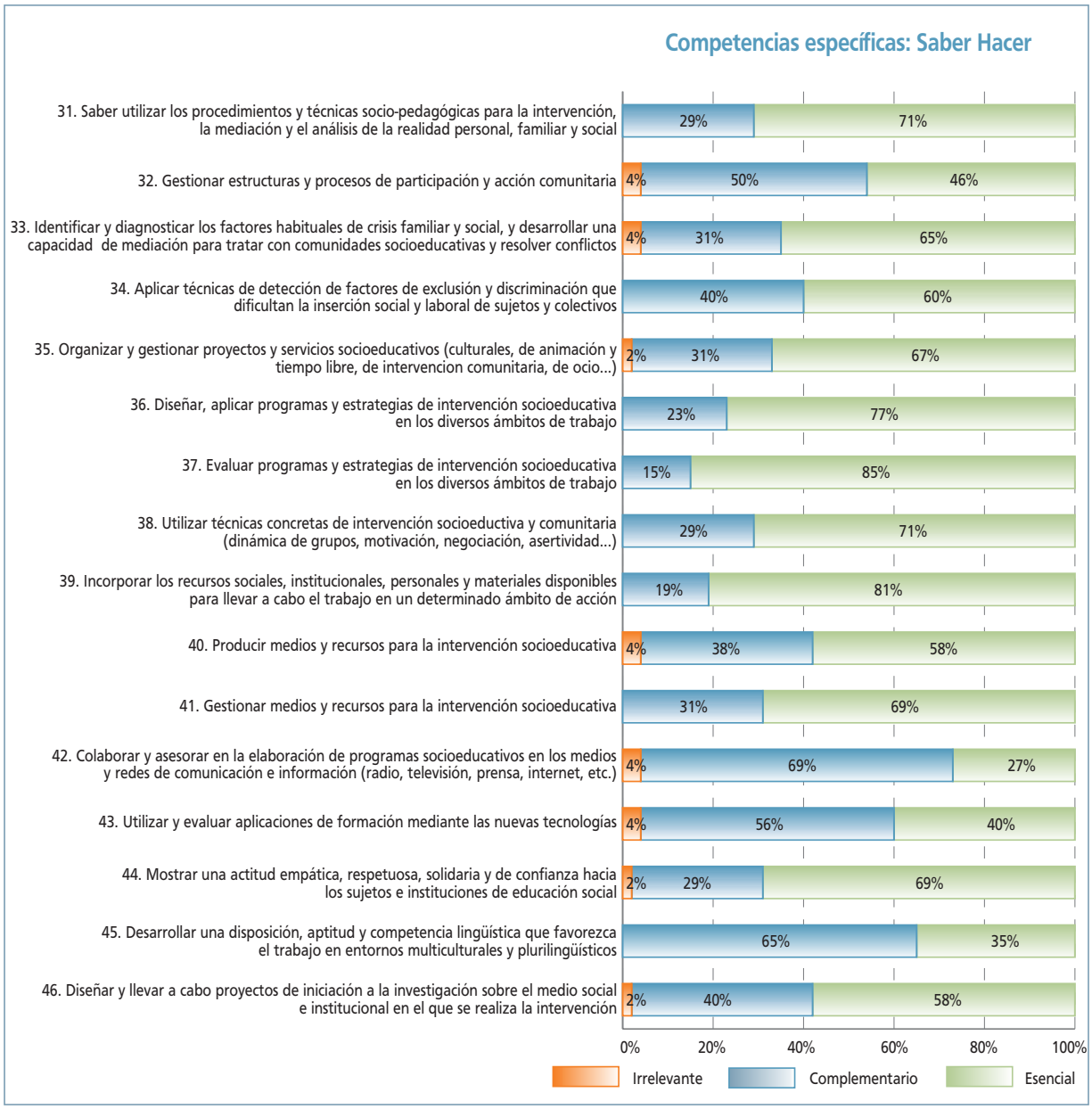
Competencias transversales



Competencias específicas Saber

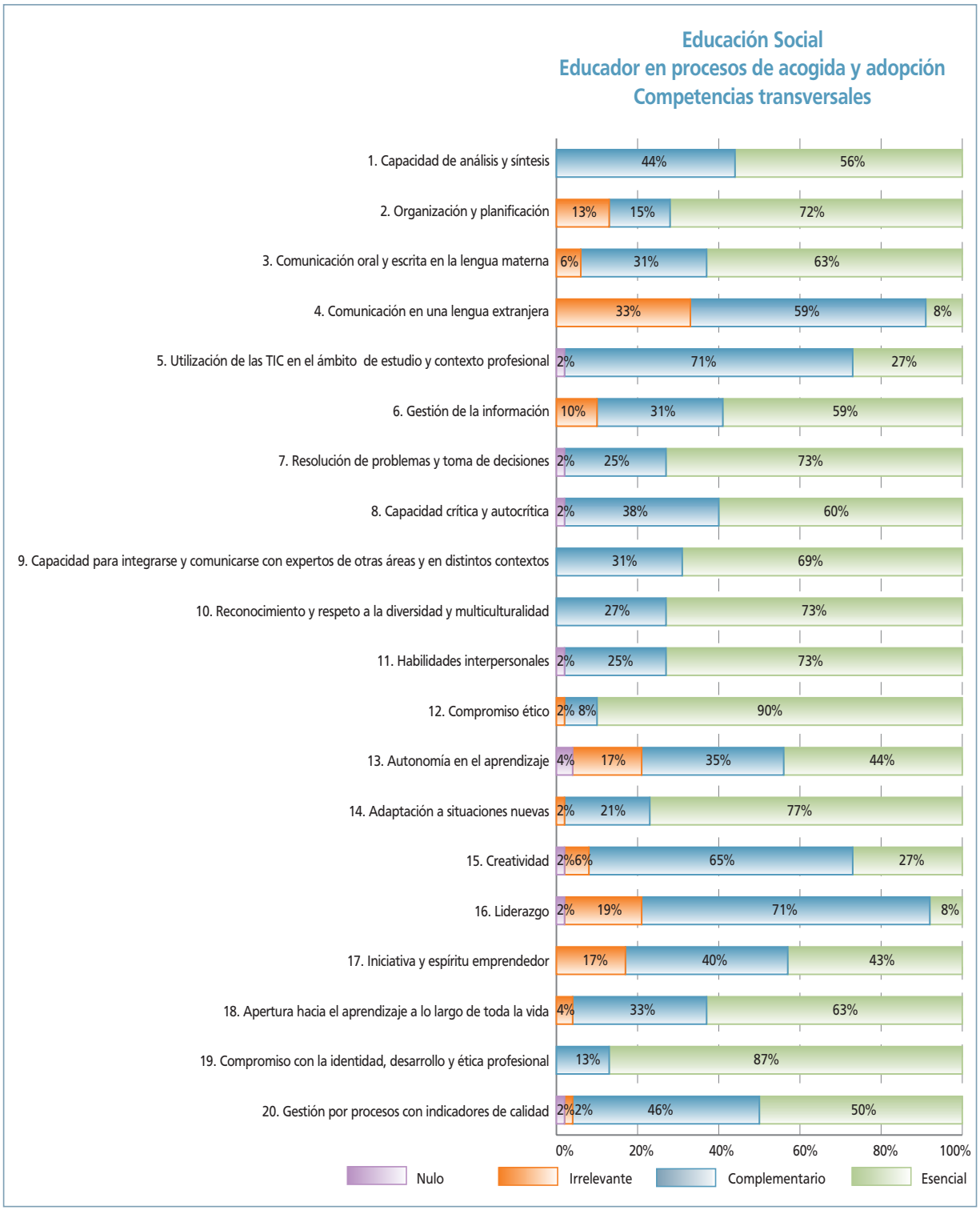


Competencias específicas Saber Hacer

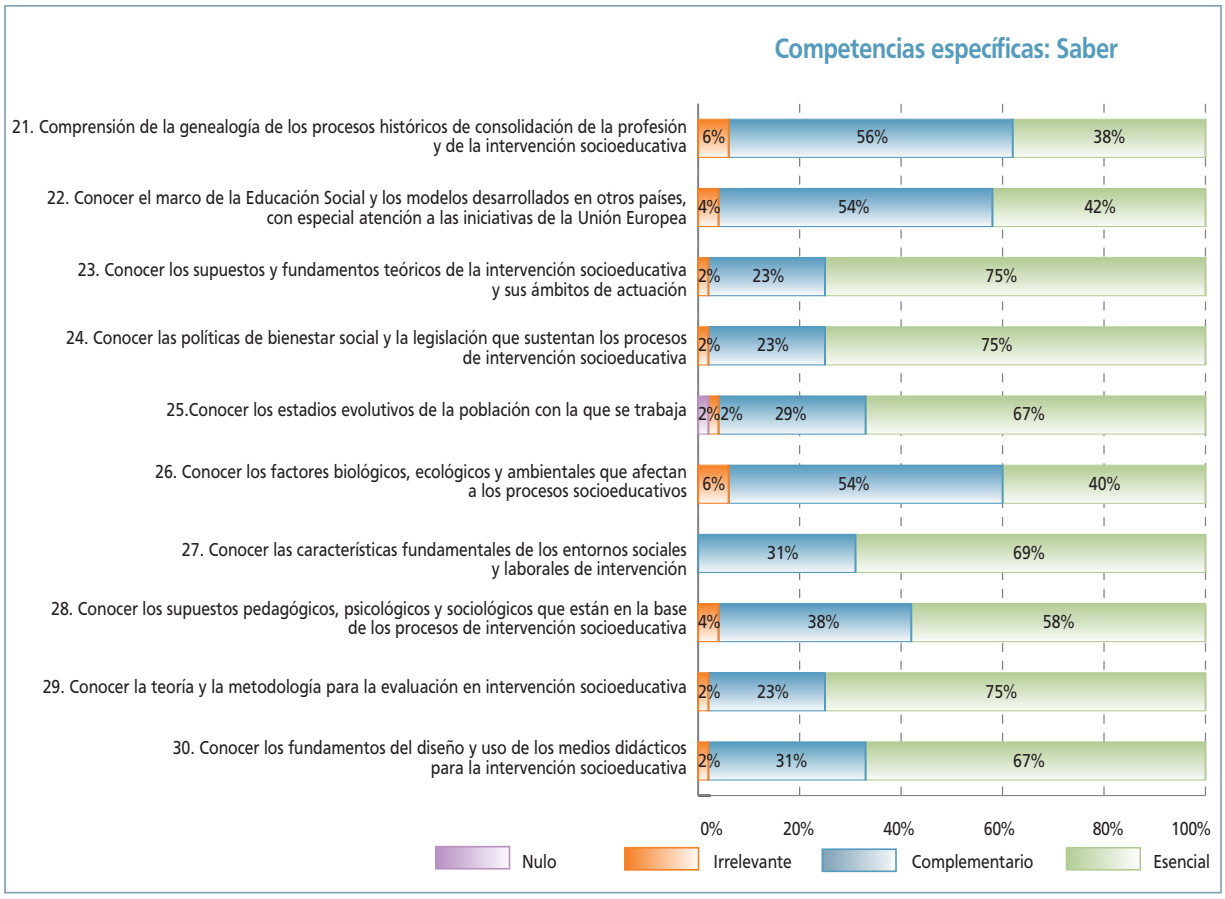


EDUCACIÓN SOCIAL - EDUCADOR EN PROCESOS DE ACOGIDA Y ADOPCIÓN

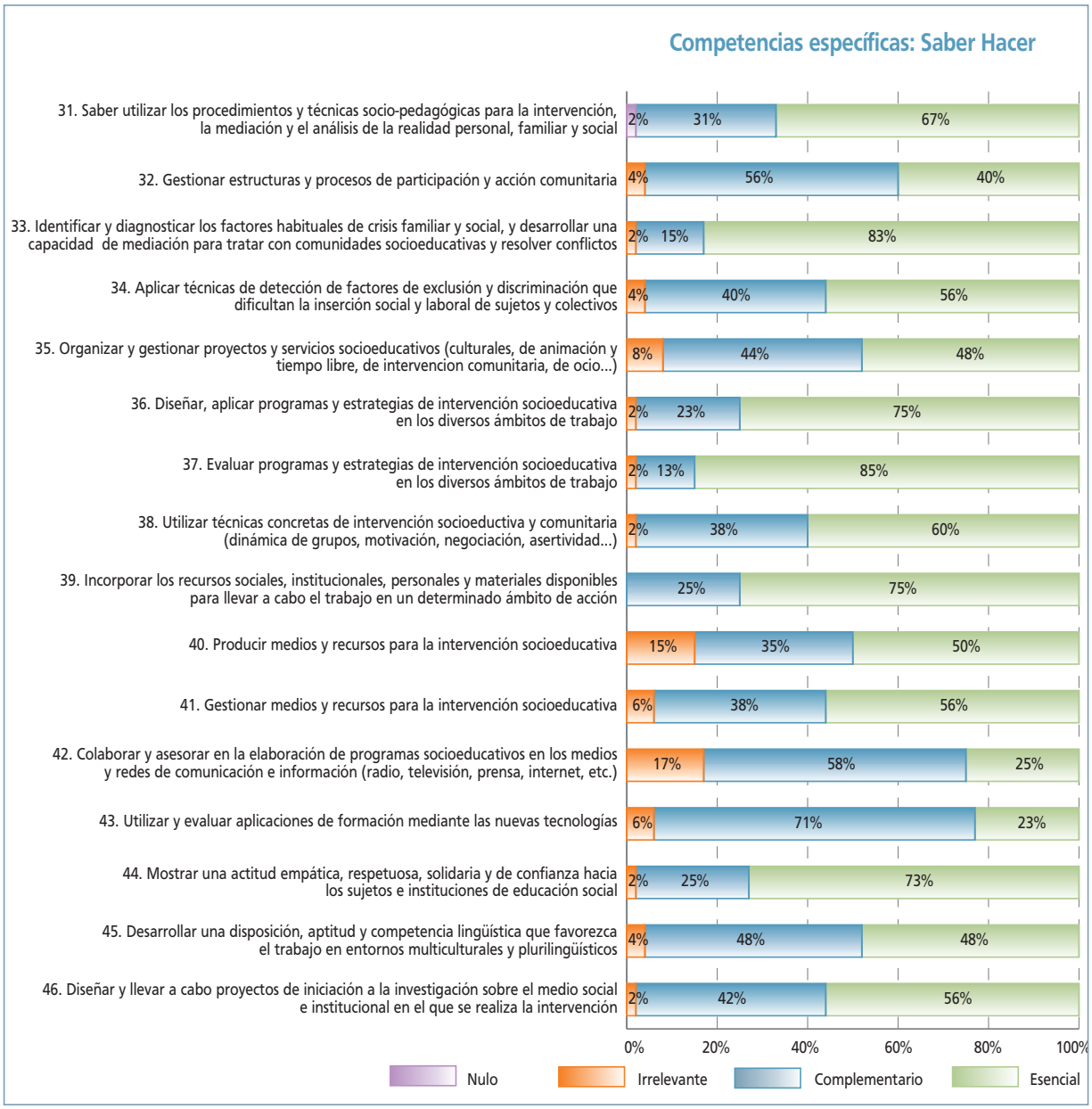
Competencias transversales



Competencias específicas Saber



Competencias específicas Saber Hacer



11.

OBJETIVOS DEL TÍTULO

11. Objetivos del título

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

La propuesta de dos títulos de grado no sólo es coherente con la trayectoria histórico-académica de ambas titulaciones (o similares) en el contexto universitario español y europeo, sino también con las expectativas que se han ido generando en las últimas décadas en torno a las necesidades que debe satisfacer la educación en una sociedad tan compleja y cambiante como la nuestra, ampliando y diversificando los ámbitos profesionales de la educación, en distintos espacios y tiempos sociales, vinculando sus aportaciones a la formación integral de las personas, a lo largo de todo el ciclo vital.

En este sentido, constatamos como en Europa se están ofreciendo estos estudios de forma diferenciada, procurando que sus propuestas formativas y profesionales den respuestas a realidades, problemas e iniciativas de amplio recorrido pedagógico y social, como son los procesos migratorios, la diversidad cultural, los derechos de la ciudadanía, la integración y cohesión social, la igualdad de oportunidades, la inserción laboral, el tiempo libre, el desarrollo sostenible, los valores cívicos, etc. Todos ellos, coincidentes en subrayar la importancia de situar las prácticas educativas en el centro de las inquietudes sociopolíticas de las Administraciones Públicas, los movimientos sociales, las instituciones y organizaciones no gubernamentales, etc., promoviendo la acción-intervención de profesionales capaces de afrontar teórica y prácticamente sus desafíos, con una visión polivalente del quehacer educativo, en contextos y procesos de alcance personal, grupal, institucional, social, etc. muy diversos.

Los retos que emergen con el nuevo siglo, marcados de forma especial por el impacto provocado por la generalización de las tecnologías de la información y la comunicación, los procesos de globalización socio-económica y cultural, los avances científico-técnicos, la mutación de los valores, los cambios que afectan a las estructuras demográficas o los escenarios en los que se desarrolla la vida cotidiana (en la familia, el trabajo, las ciudades, etc.), constituyen referentes esenciales en la demanda, y consecuente justificación, de profesionales que conozcan, interpreten e intervengan en este contexto local-global, desde perspectivas cuya complementariedad no puede obviar su necesaria e imprescindible formación y desempeño profesional diferenciado; al menos si se considera que su convergen-

cia en la formación de las personas, como seres sociales, se desarrolla en un marco caracterizado por su gran complejidad, requiriendo de actuaciones en las que la atención, diagnóstico, asesoramiento, intervención, evaluación, etc. deben ser consecuentes con las necesidades específicas de cada momento, acorde con las características diferenciales de los sujetos y de los colectivos sociales.

Mantener la denominación, ya clásica, de Pedagogía, junto a la más reciente -en nuestro país- de Educación Social, es totalmente congruente con estos planteamientos, ya que ambas se inscriben en realidades académicas y profesionales consolidadas en España y en numerosos países europeos, en los que se ha incrementado significativamente el interés por las profesiones que toman como soporte las Ciencias de la Educación, poniendo énfasis en sus perfiles pedagógico y social, ya sea lo que tienen de común en los dominios de la Pedagogía y la Educación Social (con sus perfiles propios) como en lo que les da un contenido diferencial. De un lado, para dar continuidad a la construcción de dos procesos formativos, en la Universidad, cuyos contenidos académicos gozan de una dilatada trayectoria institucional; de otro, para proyectar en clave de futuro, las posibilidades y realidades de dos profesiones consolidadas en España y Europa, como muestran los estudios realizados de sus respectivos perfiles socio-profesionales, como "pedagogos" y "educadores sociales".

La propuesta diferenciada de ambas titulaciones también responde a la necesidad de atender dos ámbitos educativos claramente diferenciados, a los que tratan de acomodarse los objetivos que formulamos, dirigidos a yacimientos de empleo claros y suficientemente definidos para cada uno de estos títulos. En este sentido, tal y como se desprende de lo que se ha expuesto hasta ahora, la Red de Educación propone para los estudios del área de Educación, el título de Grado de Pedagogía y el título de Grado de Educación Social, con los objetivos generales que se exponen a continuación.

En la titulación de Pedagogía se pretende:

1. Capacitar a los estudiantes en las competencias (conocimientos, destrezas, actitudes), estrategias, técnicas y recursos que les permitan:

   - La explicación y comprensión de los fundamentos teórico-prácticos de los procesos educativos en distintos contextos y ámbitos pedagógicos, con criterios de eficacia y calidad.

   - La planificación, administración y gestión de los componentes institucionales y organizativos en los que se desarrollan las prácticas educativas, adecuando su formulación y ejecución a las características, necesidades, demandas y expectativas de los sujetos y de la sociedad.

   - El diseño, implementación y evaluación de planes, programas y proyectos educativos que tomen como referencia el sistema escolar y sus instituciones, incidiendo en la orientación del educando en todas las edades y etapas del desarrollo, así como en el asesoramiento a las familias, profesores, educadores y demás agentes educativos.

2. Fundamentar y promover en los estudiantes el conocimiento de los agentes, recursos y procesos que definen y/o contextualizan la profesionalización, inserción y desempeño laboral del trabajo pedagógico en distintos escenarios educativos, asociando sus respectivos desarrollos a una concepción integral de la educación y de la formación de los individuos y de la sociedad.

3. Desarrollar en los estudiantes la capacidad crítica y la responsabilidad ética en el análisis de las realidades sociales, de los saberes y competencias que toman como referencia la investigación pedagógica y la acción educativa, vinculando sus aportaciones a criterios y prácticas que incidan en su mejora cualitativa.

En la titulación de Educación Social se pretende:

1. Capacitar a los estudiantes en las competencias (conocimientos, destrezas, actitudes), estrategias, técnicas y recursos que les permitan:

   - La explicación y comprensión de los fundamentos teórico-prácticos de los procesos socioeducativos en distintos espacios y tiempos sociales, con criterios de eficacia y calidad.

   - La planificación, administración y gestión de instituciones, organizaciones y servicios en los que se desenvuelven las prácticas educativo-sociales, adecuando su formulación y ejecución a las características, necesidades, demandas y expectativas de los sujetos y colectivos sociales con los que trabajan.

   - El diseño, implementación y evaluación de planes, programas y proyectos socioeducativos que tomen como referencia distintas instituciones y organizaciones sociales, poniendo énfasis en los procesos de comunicación social que contribuyan a la socialización, integración, promoción social y convivencia cívica.

2. Fundamentar y promover en los estudiantes el conocimiento de los agentes, recursos y procesos que definen y/o contextualizan la profesionalización, inserción y desempeño laboral del trabajo socioeducativo en distintos contextos sociales, asociando sus respectivos desarrollos a una concepción integral de la educación y de la formación de los individuos y de la sociedad, a lo largo de todo el ciclo vital y en los ámbitos que definen la acción-intervención social.

3. Desarrollar en los estudiantes la capacidad crítica y la responsabilidad ética en el análisis de las realidades sociales, de los saberes y competencias que toman como referencia la investigación pedagógica-social y la acción socioeducativa, como un agente que inscribe sus actuaciones en la vida cotidiana y en los procesos de cambio social.

12.

ESTRUCTURA GENERAL DEL TÍTULO

12. Estructura general del título

Estructura general de los títulos de Pedagogía y Educación Social

Después de la información recogida de las diversas fuentes sobre la valoración de las competencias consideradas esenciales y complementarias por parte de los estudiantes, profesores y asociaciones, así como del estudio de inserción laboral hemos procedido a diseñar la estructura fundamental de las titulaciones de Educación Social y Pedagogía.

Para ello hemos seguido los siguientes pasos: en primer lugar se ha establecido la troncalidad definiendo los bloques de contenido en función de los siguientes criterios:

1. Datos del estudio de inserción laboral y profesional (ámbitos de mayor frecuencia de inserción de titulados).

2. Distribución de competencias y su valoración por la muestra de profesores, titulados y asociaciones consultadas.

3. Competencias de ámbitos emergentes (Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, Dimensión Europea de la educación, multiculturalidad y plurilingüismo).

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

La propuesta está configurada por la denominación de los bloques de troncalidad con sus correspondientes descriptores y las competencias que aparecen incluidas en cada uno de los bloques y su valoración como esenciales o complementarias a partir del estudio realizado por la propia Red finalizando con la indicación del número de créditos ECTS que corresponderían a cada bloque. Estas competencias se consideran sustentadoras del por qué de cada uno de estos bloques, pero esto no quiere decir que se consideren como contenidos exclusivos de estos, sino que todas ellas se deberán trabajar desde distintos bloques de contenido, aunque su mayor sustentación resida en uno u otro. Por otro lado, debemos resaltar que no incluimos las competencias transversales, ya que estas deben ser acometidas desde todos los bloques, ya que son parte esencial de la configuración de la identidad de los profesionales de cada título.

También queremos resaltar la importancia que se concede al Prácticum, ya que consideramos que es un elemento nuclear en la formación de los futuros titulados al trabajarse directamente las competencias. Sin duda, estamos ante una materia que nos va a permitir consolidar la formación en competencias, unir realmente teoría y práctica, ya que es un elemento fundamental de la inserción y la potenciación de la realidad profesional.

La propuesta de estructura para cada uno de los títulos quedaría del siguiente modo:

PEDAGOGÍA				
Troncalidad	**Descriptores**	**Competencias que sustentan cada bloque**	**Valor competencia**	**Asignación créditos**
Bases conceptuales y contextuales de la educación	Fundamentos filosóficos, teóricos, antropológicos, históricos, comparados, biológicos, psicológicos, sociales, culturales, económicos, políticos, etc. Dimensión ética y estética, dimensión europea de la educación, bases de la interculturalidad	21 22 23 26 33	E C E E E	24 ECTS
Bases científicas, documentales y tecnológicas de la educación	Diseño y proceso de la investigación, desarrollo de instrumentos de medida, metodologías de la investigación educativa, gestión, análisis y utilización de la documentación, tecnologías de la información y la comunicación	25 31 32 34 43	E E E E E	20 ECTS
Formación, gestión, evaluación e innovación en las organizaciones	Organización, gestión, evaluación e innovación en la Administración Pública y en las organizaciones privadas. Desarrollo y gestión de las competencias personales y profesionales en las organizaciones. Actualización y formación continua del profesorado. Calidad. Asesoramiento	24 30 38 39 40 41 51	E C C E E E C	26 ECTS
Diseño, desarrollo e innovación curricular	Proceso de enseñanza-aprendizaje. Evaluación de los aprendizajes. Diseño, aplicación y evaluación de medios y recursos educativos. Elaboración, desarrollo y evaluación de competencias	29 44 45 46 47 48 49 50	E E E C C C C C	24 ECTS
Orientación, mediación e intervención psicopedagógica	Diseño de intervención psicopedagógica, análisis de contexto familiar, grupal, atención a la diversidad, orientación profesional	27 28 35 36 37 42	E E E E E E	20 ECTS
Prácticum				30 ECTS

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

13.

DISTRIBUCIÓN DE CONTENIDOS Y ASIGNACIÓN DE CRÉDITOS EUROPEOS (ECTS)

13. Distribución de contenidos y asignación de créditos europeos (ECTS)

Distribución, en horas de trabajo del estudiante, de los diferentes contenidos y asignación de créditos europeos

A continuación se incluyen las tablas con la indicación de las horas totales de trabajo del estudiante por cada bloque troncal y la asignación de los correspondientes créditos europeos.

Título de Grado: PEDAGOGÍA		
	240 ECTS	
	Total: 6.000 h. (1 ECTS = 25 h.)	
	Horas totales Bloque	ECTS
Bloques de contenido troncal (60%)		
Bases conceptuales y contextuales de la educación	600	24
Bases científicas, documentales y tecnológicas de la educación	500	20
Formación, gestión, evaluación e innovación en las organizaciones educativas	650	26
Diseño, desarrollo e innovación curricular	600	24
Orientación, mediación e intervención psicopedagógica	500	20
Prácticum	750	30
Horas contenidos troncales	3.600	144
Horas contenidos propios cada universidad (40%)	2.400	96
Total Titulación	6.000	240

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

14.

CRITERIOS E INDICADORES DE CALIDAD

14. Criterios e indicadores de calidad

Criterios e indicadores del proceso de calidad de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social

Los criterios e indicadores de calidad de funcionamiento de una titulación debería, a nuestro entender, hacer referencia a dos grandes apartados:

- Criterios e indicadores con referencia al proceso llevado a cabo, es decir, al cómo se establecen y se ponen en marcha los diversos procesos. Estos indicadores permitirán modificar y actuar sobre aquellos aspectos que no alcancen el grado de cumplimiento adecuado de calidad.

- Por otra parte, los criterios e indicadores deberán recoger y valorar los resultados obtenidos en diversos aspectos para poder evaluar la eficacia y eficiencia de los resultados, la satisfacción de las personas intervinientes, y el rendimiento académico logrado, medido no solo en su dimensión cognitiva sino también en su dimensión emocional e interpersonal, social e institucional.

PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DEL PLAN DE FORMACIÓN DE LA TITULACIÓN

- Existencia y adecuación de un plan estratégico de desarrollo de la titulación con constatación de misión, visión, metas, objetivos y recursos.

- Existencia y adecuación de un plan de calidad de la titulación que incluya las políticas, mecanismos de evaluación y procedimientos para alcanzar los objetivos planificados.

- Existencia de un plan de mejora y desarrollo profesional del profesorado.

- Existencia de un plan y de los procedimientos correspondientes para conocer la valoración de los estudiantes, profesores y administradores en relación con la titulación.

- Existencia clara y definida del perfil académico profesional de la titulación:
  - Nivel de especificación en términos de competencias del perfil.
  - Grado de participación de los diferentes agentes externos e internos en la definición del perfil.
  - Grado de ajuste con los modelos de formación europeos.
- Adecuación del programa de estudios en relación al perfil académico profesional:
  - Grado de adecuación de los contenidos y objetivos del programa al perfil de formación de la titulación.
  - Grado de adecuación de la estructura del programa al perfil de formación.
  - Grado de adecuación de las metodologías de aprendizaje y los procesos de evaluación.
  - Grado de congruencia entre la evaluación y las competencias establecidas.
- Organización de la titulación en cuanto a:
  - Grado de adecuación con el sistema de créditos ECTS en cada curso y asignatura.
  - Grado de coordinación entre el área troncal y los itinerarios.
  - Grado de adecuación entre el plan de estudios y el prácticum
- Metodología docente en cuanto a:
  - Grado de adecuación de las metodologías docentes explicitadas en los programas y el perfil académico profesional de la titulación.
  - Grado de adecuación de las metodologías docentes explicitadas en el programa y en su desarrollo académico.
  - Nivel de aplicación de las nuevas tecnologías en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
  - Grado de innovación de la titulación.
- Acción tutorial académica en cuanto a:
  - Grado de adecuación de la organización de la tutoría docente a las necesidades y características de los estudiantes.
  - Grado de conocimiento y seguimiento del aprendizaje de los estudiantes por parte de los profesores.

- Acción de orientación y tutoría:

  - Grado de planificación de los servicios de orientación.

  - Grado de adecuación de los servicios de orientación y tutoría a las necesidades y características de los estudiantes.

  - Nivel de acciones planificadas para facilitar las inserciones profesionales y laborales de los estudiantes.

RESULTADOS DE LA TITULACIÓN

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

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

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

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

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

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

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

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

- Grado de la inserción laboral: Porcentaje de egresados que se insertan laboralmente a los dos y a los cinco años de finalizar sus estudios.

- Grado de la inserción profesional: Porcentaje de egresados que se insertan en puestos profesionales relacionados con sus estudios a los dos y a los cinco años de finalizar su carrera.

- Perfeccionamiento profesional: Porcentaje de estudiantes que continúan estudios de postgrado en los próximo cinco años después de haber egresado.

- Grado de satisfacción de los profesores:

  - Grado de satisfacción de los profesores sobre el rendimiento académico de sus estudiantes.

  - Grado de satisfacción de los profesores en relación con los recursos de aprendizaje que están a su disposición.

- Grado de satisfacción de los estudiantes.

  - Grado de satisfacción de los estudiantes con la docencia de sus profesores.

  - Grado de satisfacción de los estudiantes con la disponibilidad del profesorado.

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

15.

PUNTOS DE CONVERGENCIA ENTRE LAS TITULACIONES DEL ÁREA DE EDUCACIÓN

15. Puntos de convergencia entre las titulaciones del área de educación

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

Durante estos últimos meses, y a lo largo de los trabajos desarrollados por la Red de Educación y la Red de Magisterio, se han manifestado en múltiples ocasiones los puntos en los que ambas redes convergen, siendo uno de los elementos claves el acuerdo en cuanto a la estructura que se diseñará para las titulaciones de este campo, ya que condicionará las propuestas de futuros postgrados. Ambas Redes manifiestan su acuerdo en el diseño de una estructura de 240 créditos ECTS para todas las titulaciones del campo global de Educación-Magisterio, de tal manera que se facilite el desarrollo posterior y acceso a los títulos de Postgrado y de Doctorado de este área. En la exposición de la propuesta de titulaciones de licenciatura de cada una de estas Redes, 'Pedagogía' y 'Educación Social' por parte de la Red Educación y 'Ed. Infantil' y 'Ed. Primaria' por parte de la Red de Magisterio, son asumidas como titulaciones necesarias en el desarrollo profesional de este amplio y complejo campo, así como el diseño de itinerarios en varios de estos títulos. Este planteamiento de 4 títulos se consolida

en los perfiles profesionales a los que cada uno de ellos dirige su formación y que responde a ámbitos profesionales muy definidos y requiridos por nuestra sociedad. Se parte, como resulta lógico, de perfiles muy diferenciados, y asi es asumido por ambas Redes, lo que conlleva el diseño e implementación de esos cuatro títulos.

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

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

COMPETENCIAS COMUNES A LAS 4 TITULACIONES
1. Capacidad para comprender la complejidad de los procesos educativos en general y de los procesos formativos en particular (fines y funciones de la educación y del sistema educativo, teorías del desarrollo y del aprendizaje, el entorno cultural y social y el ámbito institucional y organizativo de los centros, el diseño y desarrollo de programas, el rol de los educadores...).
2. Sólida formación científico-cultural y tecnológica.
SABER HACER
3. Respeto a las diferencias culturales y personales de los educandos y de los demás miembros de toda comunidad educativa.
4. Capacidad para analizar y cuestionar las concepciones de la educación emanadas de la investigación.
5. Diseño y desarrollo de planes, proyectos y programas educativos adaptados al contexto sociocultural.
6. Capacidad para preparar, seleccionar o construir materiales didácticos y utilizarlos en los marcos específicos de las distintas áreas de formación.
7. Capacidad para utilizar e incorporar adecuadamente en las diferentes actividades las tecnologías de la información y la comunicación.
8. Capacidad para promover la calidad de los contextos en los que se desarrolla el proceso formativo.
9. Capacidad para utilizar la evaluación como elemento regulador y promotor de la mejora de la formación y del aprendizaje.
10. Participar en proyectos de investigación relacionados con la educación y la formación, introduciendo propuestas de innovación encaminadas a la mejora de la calidad.
SABER ESTAR
11. Capacidad de relación y de comunicación, así como de equilibrio emocional en las variadas circunstancias de la actividad profesional.
12. Capacidad para trabajar en equipo con los compañeros como condición necesaria para la mejora de su actividad profesional, compartiendo saberes y experiencias.
13. Capacidad para dinamizar los contextos en los que interviene, promoviendo la construcción participada de reglas de convivencia democrática, y afrontar y resolver de forma colaborativa situaciones problemáticas y conflictos interpersonales de naturaleza diversa.
14. Capacidad para colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno.
SABER SER
15. Tener una imagen realista de sí mismo, actuar conforme a las propias convicciones, asumir responsabilidades, tomar decisiones...
16. Asumir la dimensión deontológica propia de todo profesional de la educación.
17. Capacidad para asumir la necesidad del desarrollo profesional continuo, mediante la autoevaluación de la propia práctica.

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

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

Aunque no es el momento adecuado para plantear títulos concretos de Postgrado, sí se acordó la recomendación de promover como ámbitos muy necesarios que deben ser abordados en los futuros Másteres del área de Educación los títulos de Psicopedagogía, Tratamiento Educativo de Problemas de Comunicación (Audición y Lenguaje), Especialización Didáctica para Secundaria, Tecnología de la Información y la Comunicación, Educación Intercultural, etc., además de los Títulos propios que plantee cada Universidad atendiendo a los diferentes campos emergentes que nos demanda nuestra sociedad. Este es un tema en el que deberemos seguir trabajando para la mejora de la formación de los profesionales de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía

Álvarez Rojo, V. y Lázaro, A. (2002): Calidad de las Universidades y Orientación Universitaria. Aljibe. Málaga.

Armengol, C. (1993): L'Educador social i la seva formació. Barcelona. Ed. Claret.

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.

Blonden, P. (1991): "Social work education for European mobility. Is a European professional profile possible?", Issues in Social Work Education, 11 (1).

Bordas, I.; Millan, D. y Torre, S.D. (1994): "Las salidas Profesionales del título de Pedagogía", Boletín del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y Ciencias de Cataluña. Nº88, Gener, 4650.

Bordás, I. Cabrera, F. Fortuny, M. y Rodríguez-Lajo, M. (Coord.) (1995): Las salidas profesionales del licenciado en pedagogía. Laertes.

Brunet, I. y Belzunegui, Á. (2003): Flexibilidad y Formación. Una crítica sociológica al discurso de las competencias. Icaria. Barcelona.

Cacho, J. (1998):. L'educadora i l'educador social a Catalunya. Barcelona. APESC.

Cachón Rodríguez, L. (1997): "La formación y los nuevos yacimientos de empleo en España", Revista Española de Investigaciones Sociológicas, nº 77-78, Enero-Junio, pp., 117-135.

Cachón, L.; Collado, J.C. y Martínez, M.L. (1998): Nuevos yacimientos de empleo en España. Potencial de crecimiento y desarrollo futuro. Madrid. Ministerio de trabajo y asuntos sociales.

Carrascosa, J. y Molero, D. (2002): "La inserción sociolaboral de los titulados universitarios dentro de un plan global para la mejora de la calidad de la universidad", Bordón, nº 1, Vol. 54.

Casares García, P. (2000): "Las salidas profesionales como criterio de calidad de la licenciatura de Pedagogía", Bordón, nº 4, Vol.52.

Castells, M. (1998): La Era de la información : economía, sociedad y cultura. Vols. 1, 2 y 3. Madrid. Alianza.

Colás, P. y García, R. (1993): "Situación laboral de los Pedagogos: un estudio empírico", Revista Profesiones y Empresas, 2, 55-80.

Collados Zorraquino, J. (1996): Funciones del pedagogo en la sociedad actual, Tesis doctoral: Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad.

Comisión de las Comunidades Europeas (2003): El papel de las universidades en la Europa del conocimiento. Bruselas.

Company, F (2003): "Procés de convergència europea: les competencies professionals" Ponència en les Primeres Jornades del Collegi de Pedagogs de Catalunya: Les competències professionals del Pedagog i del Psicopedagog davant dels nous reptes de la convergència europea. Barcelona. Juny 2003.

Consejo Económico y Social (2002): Andalucía ante la sociedad de la información. Consejería de Empleo y Desarrollo Tecnológico. Junta de Andalucía.

Davies Jones, H. (1994): Social Workers or Social Educators? The international Context for Developing Social Care (London, NISW).

De Vicente, P. y Molina, E.: Salidas profesionales de los estudiantes de Pedagogía. Un reto para el Prácticum. Fac. CC. Educación. Universidad de Granada.

Delors, J. et al (1996): "La educación encierra un tesoro", Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional para el siglo XXI. París. Ediciones UNESCO.

Echeverría, B. (2001): "Configuración actual de la profesionalidad", Letras de Deusto 91 (31), 31-55.

Echeverría, B. (2002): "Gestión de la Competencia de Acción profesional", Revista de Investigación Educativa, Vol. 20, nº 1, pp: 7-43.

FEAPES (1996): Congreso estatal del Educador social. Presente y futuro de la educación social. Murcia. Abril de 1995.

Figuera, P. (1996): La inserción del universitario en el mercado de trabajo. Barcelona. EUB.

Fullana, J. (1999): Els àmbits de treball de l'educador social. Málaga. Ediciones Aljibe.

Gallart, M.A. y Jacinto, C. (1995): Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. Buenos Aires. CIID-CENEP.

García Molina, J. (2000): La protección de menores. Tesis doctoral Inédita. Universidad de Barcelona.

García Vásquez, J.M. (DIR.) (2000): "La universidad en el comienzo de siglo. Una respuesta entre el pragmatismo y la utopía". Proyecto de Investigación del Departamento de Análisis y Prospectiva de la Universidad Complutense. (http://www.ucm.es/info/DAP/proyecto/)

Gibson, R. (Coord.) (2000): Preparando el futuro. Barcelona. Gestión 2000.

Ginés Mora, J. (1998): "Universidad y Trabajo". En De Luxan, J.M. (Coord.) Política y Reforma Universitaria, pp., 199-214. Barcelona. Cedecs.

González Ramírez, T. (1999): "Los nuevos Planes de estudio de Pedagogía y Psicopedagogía en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla: Avances y retos pendientes", Fuentes. Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación. Vol.1, pp: 69-82. Universidad de Sevilla.

González Ramírez, T. (2000): "La formación del evaluador profesional en el contexto universitario", Revista de Ciencias de la Educación, nº 181, Enero- Marzo.

González, J. y Wagenar, R. (2003). Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1. Madri.: ANECA.

Hirtt, N. (2002): Los nuevos amos de la Escuela. El negocio de la enseñanza. Minor Network. Madrid.

I Foro de Empleo y Orientación Profesional (2003). Universidad de Alcalá de Henares 7- 8 de Octubre.

Informe de la Comunidad Valenciana. Observatorio de la inserción laboral de los jóvenes: 1996-2002. http://obrasocial.bancaja.es/

Informe del Círculo de Progreso. (2002) Informe Infoempleo 2002. Oferta y demanda de empleo cualificado en España. http://www.infoempleo.com.

Informe del Círculo de Progreso. (2002) Yacimientos de Empleo y Habilidades: Horizonte 2006. http://www.infoempleo.com.

Informe sobre las salidas profesionales de Educación Social. http://www.infoempleo.com/infórmate/labrujula.asp?parametro=43

Isus, S. y otro (2002): Desarrollo de Competencia de Acción Profesional a través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. II Congreso Europeo en Tecnología de la Información en Educación y la Ciudadanía. Una visión crítica. Barcelona.

Jiménez, E.; Barreiro, F. y Sánchez, J.E. (1998): Los nuevos yacimientos de empleo. Los retos de la creación de empleo desde el territorio. Barcelona. Fundació Cirem y editorial Icària. Madrid. Ministerio de trabajo y asuntos sociales.

Le Boterf, G. (2002): Ingeniería de las Competencias. Barcelona Gestion 2002- Training Club - PISE.

López Zaguirre, R. (2002): El Educador Social: Salidas profesionales en la actualidad. Comunicación. Escola d¨Estiu de l´ducació Social. Valencia.

Maiztegui, C. y Santibáñez, R. (Coord.) (2002): El futuro del educador. Perfiles profesionales y adaptación de los pedagogos y educadores sociales a una sociedad en cambio. Actas de las I Conversaciones Pedagógicas de la Universidad de Deusto. Bilbao.

Martínez Clares, P. y Romero Rodríguez, S. (2001): "Análisis de competencias implicadas en el perfil profesional del psicopedagogo" pp. 711-716. Actas del X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa: Investigación y evaluación en la sociedad del conocimiento Universidad de La Coruña.

Martínez Mut, B. (1998): La calidad de la formación en los programas de inserción sociolaboral. Ayuntamiento de Traiguera. Fondo Social Europeo.

Memorandum sobre el Aprendizaje Permanente. Documento de trabajo de la Comisión de las Comunidades Europeas. En Internet: http://Europa.eu.int

Molina Ruiz, E. (Coord.) Salidas profesionales de los estudiantes de Pedagogía. Granada. Facultad de Ciencias de la Educación.

Monclús Estella, A. (Coord.) (2000): Formación y Empleo: Enseñanza y Competencias. Comares. Granada.

Naval, C.; Rodríguez, A.; Bernal, A.; Sanpedro, A.; Rodríguez, M.: Nuevos horizontes en la Educación. Eunsa. Navarra.

Nijhof, W.J. y Streumer, J. N. [Ed] (1998): Key Qualifications in Work and Education.

Pérez Gómez, A., Barquín, J. y Angulo, J.F. (eds) (1999): Desarrollo profesional del docente. Política, Investigación y práctica. Akal. Madrid.

Pimentel, M. y otros (2002): España 2010: Mercado Laboral.

Reagan, T.G. y otros (2000): Cómo ser un docente reflexivo. Gedisa, Barcelona.

Rial, A. (2000): "La formación para el trbajo: nuevos escenarios, nuevos requerimientos de competencias y cualificaciones", En Monclús Estella, Antonio (Coord.) (2000): Formación y Empleo: Enseñanza y Competencias. Comares. Granada.

Riera Romaní, J. (1996): Concepte, formació i professionalització de l'educador social, el treballador social i el pedagog social. Bellaterra. UAB. Tesis doctoral inédita.

Sarasola, L. (2000): La competencia de acción como nuevo referente profesional: Ajustes terminológicos, conceptuales y funcionalidad del concepto". Proyecto docente. Lección Magistral. Unidad 1. Universidad del País Vasco.

Schön, D.A. (1992): La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Paidós. México.

Senent, J.M. (2002): "Perspectiva europea de la Educación Social", Ponencia IV Escola d´ Estiu de l´ Educació Social. Valencia. APESPV-Universitat de València.

Senent, J.M. (1994): Los Educadores sociales en Europa: modelos formativos francófonos y mediterráneos. Valencia. Universidad de Valencia.

Tejada Fernández (2001): "El perfil profesional del Pedagogo en la Formación: Una mirada desde las salidas profesionales", en De Vicente Rodríguez, P.S. y Molina Ruiz, E. (coord) Salidas profesionales de los estudiantes de Pedagogía. Granada. Facultad de Ciencias de la Educación.

Tolrà, J. (coord.) (2001): El mediador d'integració social. Bellaterra. Fundació Autónoma Solidaria - UAB.

Vargas, F. (2002): Competencias de la Formación y Competencias en la Gestión del Talento Humano. Convergencias y desafíos. CINTERFOR-OIT.

Villallonga, A. (2002): "Los nuevos yacimientos de empleo: una oportunidad para crear empleo y satisfacer nuevas necesidades sociales", Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, Vol. VI, nº 119 (117).

VV.AA. (2000): Nuevos yacimientos de empleo. Madrid. Observatorio ocupacional del Inem.

VV.AA. (2001): Monográfico. Nuevas profesiones, Nuevas Ocupaciones. Marzo, nº 11. http://www.educaweb.com.

VV.AA. (2003): "Propuestas realizadas por los profesores de Tecnología Educativa y Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación ante la creación del EEES", Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa. Valladolid 16 y 17 de septiembre.

Wenger, E. (2001): Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Paidós, Madrid.

Zabalza, M.A. (2003): Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid. Narcea.

PROCESO DE BOLONIA

http://europa.eu.int/comm/education/bologna_en.html

http://www.bologna-berlin2003.de

European University Association: Declaración de Graz. "Después de Berlín. El papel de las Universidades". Leuven 4 julio 2003.

Convocatoria de la ANECA para el diseño de planes de estudio y títulos de grado (bases). Anexo 4. Punto 1 y 2. Cfr: http://www.aneca.es/modal_eval/prog_ayuda_bases.html

ORGANIZACIONES EUROPEAS

ERASMUS Thematic Network Projects. http://europe.eu.int/comm/education/socrates/tnp/index.html

European University Association (EUA). http://www.unige.ch/eua/

Confederation of European Union Rector´s Conferences (CRUE). http://www.crue.upm.es/eurec/

European recognition networks (ENIC). http://www.lu.lv/ace/wp/networks.htm

Eurydice. Centro de documentación educativa de la Unión Europea. http://www. eurydice.org

Association Internationale des Éducateurs Sociaux. http://www. aieji.org

FUENTES DE LOS PAÍSES ANALIZADOS

Alemania

www.daad.de

www.campus-germany.de

Universität Leizpig: www.uni-leizpig.de

Universität Humboldt: www.hu-berlin.de

Austria

Paedagogische akademie des Bundes in Tirol. Inssbruck : http://www.pa-tirol.tsn.at

Paedagogische akademie des Bundes in Wien: http://www1.pabw.at/home

Karl-Franzens Universität: http://www.kfunigraz.ac.at/homepage.html

Bélgica

Université Catholique de Louvain: http://www.ucl.ac.be/

Université de Mons-Hainaut: http://www.umh.ac.be/

Leuven universiteit: http://www.kuleuven.ac.be/

Universiteit Gent: http://www.ugent.be/

Université libre de Bruxelles: http://www.ulb.ac.be/

Ecole Sociale de Mons: www.ecoledeservicesocial.be.tf

Haute Ecole Léonard de Vinci: http://www.vinci.be/ects/

Dinamarca

Perfil profesional en educación social: http://www.socialeducator.dk/page.php?menu=seminar&ID=24)

Ministerio de educación danés. www.uvm.dk

Secretariado de la conferencia de rectores en Dinamarca.
http://www.rks.dk/sider/publikationer/english/uni-edu-den.pdf

CVUU, Centro de evaluación de las cualificaciones extranjeras. www.cvuu.dk

www.ciriusonline.dk

Ballerup-Seminariet: www.sembsc.dk

Roskilde Pædagogseminarium - Frøbel-Højskolen: www.sembsc.dk/frh/

Fyns Pædagogseminarium - Odense M: www.sembsc.dk/fyn/

Haderslev Statsseminarium: www.haderslevsem.dk

Hindholm Seminarium - Fuglebjerg: www.hindholmsem.dk

Hjørring Seminarium, Pædagoguddannelsen - Hjoerringsem.www.hjoerringsem.dk

Holstebro Pædagogseminarium: www.holstebrosem.dk

Jelling Statsseminarium Socialpædagogisk Afdeling - Jelling: www.jellingseminarium.dk

Jydsk Pædagog-seminarium - Risskov: www.jydskpædsem.dk

Jægerspris Socialpædagogiske Seminarium: www.jaegerspsem.dk

Kolding Pædagogseminarium: www.kpsem.dk

Københavns Pædagogseminarium: www.kbhpaedsem.dk

Københavns Socialpædagogiske Seminarium: www.kssem.dk

Odense Socialpædagogiske Seminarium: www.oss-fyn.dk

Peter Sabroe Seminariet - Århus: www.sembsc.dk/paedsem/pss/

Hillerød Pædagogseminarium: www.hilsem.dk

Skovtofte Socialpædagogiske Seminarium - Virum: www.skovtoftesem.dk

Slagelse Seminariet: www.slagelsesem.dk

Storstrømsseminariet - Nykøbing: www.storstroemsem.dk

Viborg-Seminaret: www.seminariet.dk

Aalborg Socialpædagogiske Seminarium: www.aalborgspsem.dk

Danish University of Education: htpp://w0.dpu.dk

Eslovenia:

Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte. http://www.mszs.si/eng/

Documentos accesibles en:
http://www.mszs.si/eng/ministry/publications/development/pogl_01.asp#TheDevelopment_of_niversities_and_Other_Higher_Education_Institutions

Universidad de Maribor: http://www.uni-mb.si/

Universidad de Ljubljiana: http://www.uni-lj.si/DefaultA.asp

Facultad de Artes: http://www.ff.uni-lj.si/

Facultad de Educación: http://www.pef.uni-lj.si/index_en.html

http://www.pef.uni-lj.si/strani/studij/study_en.html

http://www.pef.uni-lj.si/strani/studij/study_en.html

Proceso de implantación de Bolonia: http://www.see-educoop.net/portal/id_bologna.htm.

Portal sobre los países de la Europa sur-oriental: http://www.see-educoop.net

Francia

Université René Descartes: http://www.univ-paris5.fr/

Université de Limoges: http://www.unilim.fr/

Université de Lyon: http://www.univ-lyon2.fr/

Université de Michel de Montaige Bordeaux-3: http://www.montaigne.u-bordeaux.fr/

Université Catholique de Lille: http://www.fupl.asso.fr/

Web de la profession d'éducateur spécialisé: http://membres.lycos.fr/ahasni/homepage/metier-educ-spe.htm

Décret n° 79-500 du 28 juin 1979 créant le diplôme d'État relatif aux fonctions d'animation: http://www.francas.asso.fr/__C1256C0C002FE1A0.nsf/0/72673E42267434A5C1256C870050922E?OpenDocument

IUT de Tours. Departement Carrières Sociales: http://www.francas.asso.fr/__C1256C0C002FE1A0.nsf/0/72673E42267434A5C1256C870050922E?OpenDocument

http://www.francas.asso.fr/__C1256C0C002FE1A0.nsf/0/72673E42267434A5C1256C870050922E?OpenDocument

IUT du Havre. Departement Carrières Sociales: http://www.univ-lehavre.fr/iut/cs/

Académie des Versailles: http://www.ac-versailles.fr/

Le portail de reference de l'éducation française: http://www.men.lu/

Ministère de l'éducation nationale: http://www.education.fr/ redirect.php3?SITE=http://www.education.gouv.fr&PUB_ID=accueil

Université du Franche-Comté: http://www.univ-fcomte.fr/

Grecia

The Ministry of Education and Religious Affairs: http://www.ypepth.gr/en_ec_home.htm

The Aristotle University of Thessaloniki: http://www.auth.gr/index.en.php3

The University of Thessaly: http://www.uth.gr/main/teachresearch/depts/deptsF_en.html

The University of Crete: http://www.uch.gr/Department/index.html

Access to the greek universities: http://www.gogreece.com/education/Greek_Universities.html

Proceso de implantación de Bolonia: http://www.ntua.gr/posdep/BOLOGNA/Greece.pdf

Irlanda

University College Dublin - Department of Education Faculty of Human Sciences: http://www.ucd.ie/education

National University of Ireland, Maynooth - Department of Education

National University of Ireland, Galway - Department of Education: http://www.nuigalway.ie

University College, Cork - Department of Education: http://www.ucc.ie/ucc/depts/education

University of Limerick: http://www.ul.ie

Trinity College Dublin - Department of Education: http://www.tcd.ie/Education

Dublin City University - Joint Faculty of Education Studies

University of Ulster: http://www.ulster.ac.uk

Acceso a las universidades de Irlanda

http://www.interedu.com/include.php3?file=mcb00000&country=Ireland

Italia

Universita degli studi di Bari: www.uniba.it

Universita di Roma: www.uniroma3.it

Universita di Padova: www.unipd.it

Universita di Torino: www.unito.it

Universita di Bologna: www.unibo.it

Universita degli studi di Lecce: www.unile.it

Luxemburgo

Ministère de l'éducation nationale: http://www.men.lu/

Université du luxembourg: http://www.univ-fcomte.fr/

Noruega

http://www.hiak.no/english/techvoca/artscraft2.shtml

www.nokut.no

http://www.dpu.dk

Samisk høgskole, Saami College: http://www.samiskhs.no

Høgskolen i Agder, Agder College: http://www.hia.no

Høgskolen i Akershus, Akershus College: http://www.hiak.no

Høgskolen i Bergen, Bergen College:http://www.hib.no

Høgskolen i Bodø, Bodø College:http://www.hibo.no

Høgskolen i Buskerud, Buskerud College: http://www.hibu.no

Høgskolen i Finnmark, Finnmark Colleg: http://www.hifm.no

Gjøvik College: http://www.hig.no

Høgskolen i Harstad, Harstad College: http://www.hih.no

Høgskolen i Lillehammer, Lillehammer College: http://www.hil.no

Høgskolen i Molde, Molde College: http://www.himolde.no

Høgskolen i Narvik, Narvik College: http://www.hin.no

Høgskolen i Nesna, Nesna College: http://www.hinesna.no

Høgskolen i Nord-Trøndelag, Nord-Trøndelag College: http://www.hint.no

Høgskolen i Oslo, Oslo College: http://www.hio.no

Høgskolen i Sogn og Fjordane, Sogn og Fjordane College: http://www.hisf.no

Høgskolen i Stavanger, Stavanger College: http://www.his.no

Høgskolen Stord/Haugesund, Stord/Haugesund College: http://www.hsh.no

Høgskolen i Sør-Trøndelag, Sør-Trøndelag College: http://www.hist.no

Høgskolen i Telemark, Telemark College: http://www.hit.no

Høgskolen i Tromsø, Tromsø College: http://www.hitos.no

Høgskolen i Vestfold, Vestfold College: http://www.hive.no/

Høgskolen i Volda, Volda College: http://www.hivolda.no

Høgskolen i Østfold, Østfold College: http://www.hiof.no

Høgskolen i Ålesund, Ålesund College: http://www.hials.no

Polonia

Oficina de Reconocimiento Académico e Intercambio Internacional (ENIC/NARIC): http://www.buwiwm.edu.pl

Localización de los campos de estudio en las universidades polacas: http://www.poland.pl/education/localization.htm

Universitas Nicolai Copernici - Toruu: http://www.uni.torun.pl

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznau: http://www.amu.edu.pl

Uniwersytet Lódzki: http://www.uni.lodz.pl

Uniwersytet Mikolaja Kopernika

Uniwersytet Opolski: http://www.uni.opole.pl

Uniwersytet Slaski: http://www.us.edu.pl

Uniwersytet Szczecinski: http://www.univ.szczecin.pl

Uniwersytet w Bialymstoku: http://www.uwb.edu.pl

Uniwersytet Warminsko - Mazurski w Olsztynie: http://www.uwm.edu.pl

Uniwersytet Warszawski: http://www.uw.edu.pl

Uniwersytet Wroclawski: http://www.uni.wroc.pl

Wyzsza Szkola Humanistyczno-Ekonomiczna w Lodzi: http://www.wydawnictwo.wshe.lodz.pl

Portugal

Escola Superior de Educaçao de Santarem (www.eses.pt)

Universidade de Coimbra: http://www.uc.pt/

Universidades de Lisboa: http://www.ul.pt/

Escola superior de educaçao de Setúbal: http://www.uc.pt/

Universidade do Minho: http://www.ul.pt/

Reino Unido

Universidad de Bristol - Graduate School of Education: http://www.bris.ac.uk/depts/education

Universidad de Cambridge - Faculty of Education: http://www.educ.cam.ac.uk

Universidad de Sheffield Hallam: http://www2.shu.ac.uk

Universidad de Londres - Institute of Education: http://ioewebserver.ioe.ac.uk

Universidad de Nottingham - School of Education: http://www.nottimgham.ac.uk

Universidad de Edimburgo - The Moray House School of Education: http://www.education.ed.ac.uk

Universidad de Sussex: http://www.sussex.ac.uk

Universidad de Manchester - Faculty of Education: http://www.education.man.ac.uk

Universidad de Dundee: http://www.dundee.ac.uk

Universidad de Leeds Metropolitan: http://lmu.ac.uk

Universidad de Birmingham - School of Education: http://www.education.bham.ac.uk

Acceso a las universidades del Reino Unido: http://www.careerseurope.co.uk/

Quality Assurance Agency: http://www.qaa.ac.uk

República Checa

Centro Checo de Estudios de Educación Superior: http://www.csvs.cz

Masarykova univerzita v Brne: http://www.muni.cz

Ostravska universita: http://www.osu.cz

Technická univerzita v Liberci: http://www.vslib.cz

Univerzita Hradec Králové: http://www.uhk.cz

Univerzita JE Purkyne v Ústí nad Labem: http://www.ujep.cz

Univerzita Karlova v Praze: http://www.cuni.cz

Univerzita Palackého Olomouc: http://www.upol.cz

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíne: http://www.utb.cz

Vysoká škola JA.Komenského: http://www.vsjak.cz

República Eslovaca

Asociación Académica Eslovaca de Cooperación Internacional: http://www.saaic.sk

Centro Eslovaco para la Equivalencia de Diplomas (NARIC): http://www.uips.sk/ekviv/index.html

Presovska univerzita v Presove: http://www.unipo.sk

Univerzita Komenskeho v Bratislave: http://www.uniba.sk

Univerzita Konstantina Filozofa v Nitre: http://www.ukf.sk

Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici: http://www.umb.sk

ANEXOS

Anexo 1
Fichas-resumen con la información de los países analizados

ALEMANIA				
Denominación oficial de los estudios	PEDAGOGÍA	PEDAGOGÍA CULTURAL	PEDAGOGÍA ASISTENCIAL	PEDAGOGÍA SOCIAL
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad	Universidades y Fachhochschulen	Universidades y Fachhochschulen
Requisitos de admisión			Para acceder a estos estudios los interesados deben tener, aparte de la correspondiente cualificación (aptitud para estudios universitarios o, en su caso, carreras en Fachhochschulen), por regla general una formación profesional completa y específica en la materia, así como una experiencia profesional de uno a varios años, según los casos.	
Duración titulación	9 semestres	9 semestres	8 / 9 semestres	6 / 8 / 9 semestres
Créditos europeos	270	270	240 / 270	180 / 240 / 270
Perfil profesional	El estudio completo de la pedagogía abre el camino a un número muy limitado de actividades pedagógicas en el campo de la formación y educación, aparte de las tareas propiamente escolares, como la formación preescolar y paraescolar de la juventud, la formación profesional, la de adultos, y la investigación sobre la formación.	Las ciencias de la cultura y la pedagogía cultural son carreras autónomas relativamente nuevas que preparan sobre una amplia base y con una clara proyección práctica para el desempeño de funciones en el ámbito de la gestión cultural (educación, arte, periodismo, organización y administración, investigación).	Con la creación de las nuevas carreras de servicios de asistencia, o bien pedagogía asistencial, gestión asistencial, salud y ciencia asistencial se trata de contrarrestar las notables carencias en la dotación de personal directivo calificado en el sector de la asistencia a enfermos y ancianos.	El servicio social y la pedagogía social facilitan ayudas personales y materiales para prevenir o superar situaciones de necesidad, y para hacer frente a problemas. La actividad de los pedagogos sociales y terapeutas no se limita al individuo con minusvalías corporales, psíquicas y mentales o sensoriales que recibe directamente la ayuda, sino que se extiende también a su entorno (familia, grupo, comunidad).
Contenidos académicos	Las ofertas de enseñanza de los distintos centros son muy diferentes. Estudio básico: antropología pedagógica, condiciones individuales y sociales de la educación. Teoría de los procesos de educación y socialización, historia, instituciones y formas de organización de la educación; psicología y sociología, ciencias de la educación, métodos científicos, etc. Profundización en función de las actividades previstas (escuela, pedagogía social, formación de adultos y paraescolar de jóvenes, ampliación de la formación, formación en empresas, pedagogía de casos especiales).	Las ciencias de la cultura y la pedagogía cultural son carreras autónomas relativamente nuevas que preparan sobre una amplia base y con una clara proyección práctica para el desempeño de funciones en el ámbito de la gestión cultural (educación, arte, periodismo, organización y administración, investigación).	Fundamentos científico-técnicos, psicosociales e históricos, pedagogía, metodología de la asistencia, patología y otras asignaturas médicas, derecho y ética.	Fundamentos del sistema educativo y social, pedagogía social, asistencia social, educación infantil, asistencia educativa y sustitutiva de la familia, asistencia juvenil extraescolar de niños y jóvenes, formación de adultos, didáctica y metodología especiales; psicología, sociología, ciencias políticas, derecho, medicina social y psicopatología, pedagogía de medios de difusión, ciencia de la educación, administración y organización, filosofía y ética sociales, pedagogía terapéutica y de casos especiales, pedagogía laboral y profesional, etc.

BÉLGICA			
Denominación oficial de los estudios	LICENCE EN SCIENCES DE L'EDUCATION	EDUCATEUR SPECIALISE	PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN (LIC. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN)
Univ./ No univ.	Universitario	No universitario	Universitario
Centros	Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación (Lovaina, Bruselas, Gante, Lieja).	Ecoles Sociales. Institutos pedagógicos integrados en les "Hautes Ecoles".	Facultad de Psicología y C. Educación (Leuven, Gent, Antwerpen...).
Requisitos de admisión	Para la candidatura: el certif. de enseñanza secundaria Para licenciatura: Candidatura en C. Educación o título de Régents (Profesores de secundaria obligatoria), Maestros, Educadores especializados, adultos con experiencia profesional previo análisis del dossier.	Diploma de final de estudios secundarios.	Para la candidatura: el certif. de enseñanza secundaria Para licenciatura: Candidatura en C. Educación o título de Régents (Profesores de secundaria obligatoria), Maestros, Educadores especializados, adultos con experiencia profesional previo análisis del dossier.
Duración titulación	5 años (2 años de candidatura + 3 años de licenciatura 180 ECTS).	3 años.	5 años. Ciclo de candidatura (2 años) - ciclo de licenciatura (3 años).
Perfil profesional	Profesores de enseñanza secundaria superior y enseñanza superior no universitaria. Formación de adultos. Gestión de centros educativos. Investigación.	Educador Social especializado en marginación, prevención delincuencia, medidas judiciales, familia, discapacidad.	Ver itinerarios abajo.
Contenidos académicos	Sociología, psicología, comunicación interpersonal, métodos pedagógicos, talleres de formación, metodología de la investigación, integración social, formación continua-alfabetización, psicopedagogía y gestión de instituciones socioeducativas.	Filosofía, sociología, economía, telecomunicación social, legislación, educación para la salud, pedagogía general, historia de la educación, pedagogía especial.	Tres itinerarios en la licenciatura: Pedagogía de la enseñanza obligatoria, pedagogía social y orto-pedagogía (pedagogía correctiva).
Continuación de estudios	A Doctorado y a "Agrégation à l'enseignement supérieur".	Si hacia Licence en Sciences de l'éducation.	A Doctorado.

DINAMARCA		
Denominación oficial de los estudios	**EDUCACIÓN SOCIAL**	**PEDAGOGÍA**
Univ./ No univ.	Social Paedagogiske seminarium Escuela Universitaria de Educación social.	Departamento de Retórica, Filosofía y Pedagogía.
Centros	Se imparte en los CVUs creados en 1997 para aglutinar diversos centros. Se ofrece el título de Bachelor Profesional (Se puede continuar con un máster u otros cursos). (Ver lista adjunta A)	Solo en la Universidad de Kobenhavn.
Requisitos de admisión	Bachillerato examen de acceso Examen HF Examen Preparatorio Superior Examen HTX Examen técnico superior Examen HHX Examen Comercial Superior 10 anos de folkeskole + materias de HF + experiencia profesional	Bachillerato examen de acceso.
Duración titulación	3,5 años	2 años aprox.
Créditos propios		
Créditos europeos	210	
Perfil profesional	En esta formación se prepara a profesionales para trabajar con la población general de 0 a 6 años, también en todo el campo de la animación socio-cultural y con la población que tiene dificultades, físicas, psíquicas o sociales. Trabajan en prevención y resolución de problemas personales y sociales, en casa, en los jardines de infancia, en la escuela en el tiempo libre y en la vida laboral. Para trabajar en oficinas de servicios sociales, asignados a personas con discapacidades, en diferentes contextos sociales, en hogares, unidades residenciales, con niños, jóvenes y adultos con problemas psiquiátricos, en instituciones para la tercera edad, en la atención a personas con problemas de alcohol, personas con abuso de otras drogas, inserción laboral de jóvenes. (Información sobre el perfil en educación social en: http://www.socialeducator.dk/page.php?menu=seminar&ID=24)	Parece una formación generalista en aspectos de historia, en análisis de la socialización y el aprendizaje, incluye aspectos culturales y no se sabe muy bien que va a pasar con esta formación ya que se ha creado una facultad de educación nueva que se dedica a ofrecer máster y doctorados en educación. Se pretendía una fusión que no llega la nueva facultad (información en: www.dpu.dk).
Contenidos académicos	Los créditos se distribuyen de forma muy flexible en los diferentes centros en dónde existe una cierta coincidencia en que hay 1/3 de práctica, 1/3 de Teoría y 1/3 de materias prácticas o de intervención. Se trabaja a partir de proyectos y se realizan exámenes. En común podría destacar que se dedican los porcentajes siguientes a materias: 30% Materias pedagógica y psicológicas 20% Materias sociales y de salud 40% Materias Prácticas y 10% Comunicación Se efectúa 1 año de prácticas y stages de corta duración en diversos ámbitos para desarrollar diversos proyectos.	
Continuación de estudios (referimos algunos)*	Posibilidad de realizar másteres y cursos de profundización.	Posibilidad de realizar másteres¿ ?

Notas:
* Másteres en Educación de adultos y desarrollo de recursos humanos; Promoción de la salud y educación; Educación y Tecnologías de la información y comunicación, educación y desarrollo profesional; Educación y necesidades especiales; Cultura de la Infancia y la juventud; Interacción en el aula, Didáctica del danés, Pedagogía social (se está preparando).

ESLOVENIA				
Denominación oficial de los estudios	ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE RECURSOS HUMANOS Y SISTEMAS EDUCATIVOS. ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE RECURSOS HUMANOS Y PROCESOS EDUCATIVOS.	EDUCACIÓN ESPECIAL	PEDAGOGÍA SOCIAL	PEDAGOGÍA
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad	Universidad	Universidad
Centros	Maribor. Facultad de Ciencias de la Organización.	Ljubljana Facultad de Educación.	Ljubljana. Facultad de Educación. Facultad de Artes.	Ljubljana. Facultad de Artes.
Requisitos de admisión	Secundaria	Secundaria	Secundaria	Secundaria
Duración titulación	4 años	4 años	4 años	4 años
Créditos europeos	240	240	240	240
Perfil profesional	Organización y gestión de centros educativos. Gestión de recursos y materiales didácticos. Dirección y gestión de personal. Labores de supervisión e inspección.	Formación de técnicos en prevención, detección, diagnóstico y educación de personas con necesidades educativas especiales.	Estudio, intervención y evaluación de programas en el ámbito de la educación social. Trabajo con individuos y grupos marginados.	
Contenidos académicos	Teoría, formas y modelos de la supervisión. Estilos de aprendizaje y de dirección. Métodos y técnicas de supervisión. Dinámica de grupos. Técnicas de organización.	Metodología de la investigación científica; teorías de la educación especial; psicología clínica; neurología; rehabilitación y terapia física; psicopatología.	Teoría de la educación. Fundamentos teóricos de la pedagogía social. Metodología de la investigación científica. Psicología del desarrollo. Diagnóstico en pedagogía social. Dinámica de grupos. Teoría de la comunicación.	
Continuación de estudios		Master en Educación Especial.	Master en Pedagogía Social.	

NOTA: Algunas fuentes mencionan también una titulación de Educación de adultos, sobre la que no hemos conseguido información.

Agradecimiento: el profesor Pavel Zgaga ha proporcionado importante información adicional. Especialmente útil el informe sobre la situación de la implantación de Bolonia accesible en: http://www.see-educoop.net/portal/id_bologna.htm.

FRANCIA			
Denominación oficial de los estudios	DIPLOMA DE ESTADO DE EDUCADOR ESPECIALIZADO	DIPLOMA UNIVERSITARIO DE TECNOLOGÍA EN ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL	DIPLOMA UNIVERSITARIO DE TECNOLOGÍA EN EDUCACIÓN ESPECIALIZADA
Univ./ No univ.	No universitario	Universitario	Universitario
Centros	Escuelas de educadores especializados (lille, Bordeaux, Paris, Limoges, etc). Institutos regionales de trabajo social, institutos universitarios de tecnología.	IUT (Institutos Universitarios de tecnología) Carreras sociales.	IUT (Institutos Universitarios de tecnología) Carreras sociales.
Requisitos de admisión	Bac + pruebas de selección.	BAC Terminal sin BAC con dossier y entrevista. Estudios universitarios.	BAC Terminal sin BAC con dossier y entrevista. Estudios universitarios.
Duración titulación	3 años	2 años. 2.000 horas + 400 h. de prácticas y 1.600 de teoría	2 años. 2.000 horas + 400 h. de prácticas y 1.600 de teoría
Perfil Profesional	Educadores sociales especializados en marginación, discapacidad y menores.	Animador en centros sociales, de vacaciones, de 3ª edad, centros culturales, etc.	Similares al diploma de Educador Especializado insistiendo en su faceta aplicada.
Contenidos académicos	Sociología, Psicología, legislación, técnicas de intervención, prácticas, didáctica y pedagogía general.	Psicología, legislación, pedagogía, técnicas de intervención, sociología, tec. de animación, dinámica de grupos.	Sociología, Psicología, legislación, técnicas de intervención, prácticas, didáctica y pedagogía general.
Continuación de estudios	Si hacia Licence en Sciences educat.	Si, hacia Licence en Sciences de l'Education, a DEFA, DUES y DEDPAD.	Si, hacia Licence en Sciences de l'Education, a DEFA, DUES y DEDPAD.
Adaptación Bolonia	No en la mayoría de los centros.	No, Iniciándose en algunos centros.	No, Iniciándose en algunos centros.
Observaciones	Hay centros públicos (IUT, IRTS y privados) mutualidades, asociaciones.	Hay centros públicos (IUT, IRTS y privados) mutualidades, asociaciones.	Ha aumentado el número de alumnos en los últimos años.
Denominación oficial de los estudios	DEFA (DIPLOMA DE ESTADO RELATIVO A LAS FUNCIONES DEL ANIMADOR)	DIPLOME D'EDUCATEUR DES JEUNES ENFANTS	LICENCE - MAITRISE EN SCIENCES DE L'EDUCATION
Univ./ No univ.	No universitario	No universitario	Universitario
Centros	Escuelas Superiores de animación. Institutos regionales de trabajo social. Asociaciones.	Centros de formación de trabajadores sociales. Escuelas de educadores. Institutos regionales de trabajo social.	Facultades de letras o C. Humanas.
Requisitos de admisión	DUT en Anim. Socioc., Diploma de Estado de Educ. Especializada, Diploma de especialista en animación y educ. popular (BEATEP).	BAC + dossier DUT	DEUG (Diploma de estudios universitarios generales - 2 años).
Duración titulación	4 años (a tiempo parcial) 50% de la formación en prácticas externas.	3 años 1'5 años si vienen del DUT de Animación o Educación Especializada.	Licence: 1 año Maitrise: 1 año
Perfil Profesional	Director de centros de animación. Responsable de equipamientos culturales y sociales.	Educador en guarderías, orfanatos, casas cuna, hogares de acogida, etc.	Licence: Acceso a los concours aux IUFM Maitrise : Formadores de adultos, empresas, organismos de formación permanente.
Contenidos académicos	Análisis social de la realidad, psicología, metodología, recursos humanos,tec. intervención, legislación.	Psicología, pedagogía, técnicas de expresión, y comunicación, lengua, legislación, derecho familiar, prácticas.	Filosofía de la educ., hª de la educ., sociología, metodología de la investigación, NEE, prácticas, estudios sistemas educativos, educ. comparada.
Continuación de estudios	Es un título terminal. Continuación a nivel de especialización en campos concretos.	Si a Licence en Sciences de l'Education y a DEFA.	De la licence a la maitrise y de esta al DEA y Doctorado.
Adaptación Bolonia	No en la mayoría de los casos.	En pocos casos.	Iniciándose. Ambas van a fusionarse en un solo grado.
Observaciones		Centros públicos y privados, la mayoría concertados.	

GRECIA			
Denominación oficial de los estudios	**FILOSOFÍA Y PEDAGOGÍA**	**EDUCACIÓN**	**EDUCACIÓN ESPECIAL**
Centros	Facultades de Humanidades Facultades de Filosofía y Estudios Sociales		
Requisitos de admisión	Secundaria	Secundaria	Secundaria
Duración titulación	4 años	4 años	4 años
Créditos europeos	240	240	240
Perfil profesional			
Contenidos académicos			
Continuación de estudios	Másteres y Doctorado	Másteres y Doctorado	Másteres y Doctorado

Observaciones:

Las universidades griegas ofrecen, en sus respectivas direcciones de web, información general en inglés, pero la más interesante está sólo en griego. Se han dado las siguientes fuentes de información:

- The Ministry of Education and Religious Affairs (http://www.ypepth.gr/en_ec_home.htm)
- The Aristotle University of Thessaloniki (http://www.auth.gr/index.en.php3)
- The University of Thessaly (http://www.uth.gr/main/teachresearch/depts/deptsF_en.html)
- The University of Crete (http://www.uch.gr/Department/index.html)
- Access to the greek universities: (http://www.gogreece.com/education/Greek_Universities.html)

Agradecimiento:

El profesor Stamelos ha proporcionado información adicional sobre el proceso de convergencia en Grecia. El documento en cuestión es accesible en: http://www.ntua.gr/posdep/BOLOGNA/Greece.pdf

IRLANDA			
Denominación oficial de los estudios	BA in Early Childhood Studies	BSc Community Development	BSc Community Youth Work
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad	Universidad
Centros	Department of Education	Faculty of Social Sciences	Faculty of Social Sciences
Requisitos de admisión	No especificado.	Secundaria. Convalidaciones para aquellos que demuestran un mínimo de 5 años de experiencia a tiempo completo en trabajo comunitario o de voluntariado y además dos años mínimo de experiencia en tareas de gestión.	Secundaria. Al menos 18 años. Entrevista.
Duración titulación	No especificado.	3 años	3 años El curso está validado por la Agencia Nacional de la Juventud y confiere estatus profesional a todos los que completan con éxito los dos primeros años.
Créditos propios			
Créditos europeos	No especificado.	180	180
Perfil profesional	No especificado.	Desarrolla la capacidad para resolver problemas teniendo en cuenta las relaciones existentes entre pobreza, exclusión social y desarrollo comunitario.	Prepara profesionalmente para el trabajo con jóvenes en distintos ámbitos y situaciones: voluntariado, organizaciones formales, agencias comunitarias.
Contenidos académicos	No especificado.	Causas y manifestaciones del subdesarrollo; relaciones formales e informales entre las administraciones y las organizaciones de desarrollo comunitario; liderazgo educativo y desarrollo comunitario.	Prácticas todos los años. Trabajo en equipo. Teorías de la gestión y supervisión, Psicología, Sociología, Políticas Sociales y legislación.
Continuación de estudios	No especificado.		Postgrados en temas de juventud o relacionados.

ITALIA					
Denominación oficial de los estudios	**OPERATORE CULTURALE /EXPERTO IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE**	**EDUCATORE PROFESSIONALE**	**ANIMATORE SOCIOEDUCATIVO**	**FORMATORE**	**SCIENZE DELL'EDUCAZIONE**
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad	Universidad	Universidad	Universidad
Requisitos de admisión	Diploma de Scuola Media Superiore.	Diploma de Scuola Media Superiore.	Diploma de Scuola Media Superiore.	Diploma de Scuola Media Superiore.	Diploma de Scuola Media Superiore.
Duración titulación	3 años	3 años	3 años	3 años	3 años
Créditos europeos	180	180	180	180	180
Perfil profesional	Dirigido a la formación de un profesional capaz de actuar en los diversos sectores en los que la competencia educativa se proyecta sobre las diversas dimensiones de la actuación cultural. Entre dichos ámbitos se podrían citar los siguientes: las editoriales, los mass-media (TV, informática, telemática); actuación didáctica en museos y bibliotecas; educación ambiental; gestión de actividades culturales (itinerarios artísticos y culturales, muestras, congresos, museos especializados, etc.).	Profesional capaz de actuar en el ámbito de la problemática personal y social junto a otros profesionales (médicos, sociólogos, psicólogos). Además de los campos de intervención en los que esta figura está ya ampliamente reconocida deben abrirse otros nuevos: situaciones de déficit y discapacidad, tercera edad, intervenciones post-traumáticas o post-infortunios; proyectos educativos en cárceles, en colaboración con la policía y con el sistema judicial; proyectos educativos en situaciones de drogodependencia; trabajo con sujetos con problemáticas psíquicas; servicios interculturales y antiracistas.	Profesional capaz de actuar en actividades educativas extraescolares, tanto en proyectos que dan continuidad a la educación escolar como en actuaciones que tienen como objetivo prevenir los problemas y mejorar la calidad de vida de los individuos y los grupos en todas las edades y condiciones de vida de los sujetos. Sectores profesionales claros son la animación educativa del tiempo libre y espacios de vacaciones; las ludotecas, centros recreativos, la educación teatral, la educación artística. Los centros de educación para el consumo. Los servicios de animación en centros para ancianos. Los servicios deportivos y las actividades vinculadas al mantenimiento del bienestar físico.	Profesional orientado a la promoción y desarrollo de los recursos humanos. Se proyecta sobre la formación profesional y a la formación permanente (en el ámbito del empleo, la cultura, la dinámica social). Sectores de intervención son: el mundo de la formación profesional dentro y fuera del sistema reglado, en proyectos nacionales e internacionales; la gestión de proyectos de formación dentro de la empresa; la educación de los adultos (contínua, recurrente, permanente) en los servicios de las entidades locales, y de los centros de promoción cultural públicos y privados; el diseño de modelos y productos técnicamente avanzados (multimedia, telemática...) para la educación contínua y la formación profesional.	

LUXEMBURGO			
Denominación oficial de los estudios	EDUCATEUR GRADUE (EDUCADOR SOCIAL)	BACHELOR EN SCIENCES DE L'EDUCATION	MASTER EN SCIENCES DE L'EDUCATION
Univ./ No univ	No universitario (pasa a la univer. a partir de este curso).	Universitario	Universitario
Centro	Faculté des lettres, des sciences humaines, des arts et des sciences de l'éducation.	Faculté des lettres, des sciences humaines, des arts et des sciences de l'éducation.	Idem bachelor
Requisitos de admisión	Bachillerato (final secundaria). Dominio del luxemburgués, francés y alemán.	Bachillerato (final secundaria)	Bachelor en Sciences de l'éducation. Educateur gradué
Duración titulación	3 años (solicitan un cuarto año)	3 años	2 años
Perfil Profesional	Educador social en menores, discapacitados, familias, acogida, medio escolar...	Poco definido. Acceso al máster.	Profesiones no docentes de la educación. Consejero pedagógico. Inspector educativo.
Contenidos académicos	Psicología, legislación, sociología, técnicas de intervención, técnicas de animación, metodología.	Pedagogía general, didáctica, sociología, historia de la educación, educación comparada.	Bloques semejantes al bachelor con mayor nivel de concreción y especialización.
Continuación de estudios	Sí, al Master en Sciences de l'éducation.	Sí hacia el Master en Sciences de l'Education.	A doctorado.
Adaptación Bolonia	Sí. La Universidad fue creada el 17-7-2003 y sigue exactamente las pautas de Bolonia.	Sí. La Universidad fue creada el 17-7-2003 y sigue exactamente las pautas de Bolonia.	Idem bachelor.
Observaciones		Clases en francés, inglés y alemán. Período en el extranjero obligatorio.	Idem bachelor.

NORUEGA		
Denominación oficial de los estudios	EDUCACIÓN SOCIAL	BIENESTAR DE LA INFANCIA
Univ./ No univ.	Colegios universitarios. Facultades de Educación, salud y estudios sociales, salud y ciencias sociales, salud y estudios sociales.	Colegios universitarios. Facultades de Educación, salud y estudios sociales, salud y ciencias sociales, salud y estudios sociales.
Centros	Gran diversidad	Gran diversidad
Requisitos de admisión	Bachillerato examen de acceso (*)	Bachillerato examen de acceso
Duración titulación	3 años	3 años
Créditos propios	60	60
Créditos europeos	180	180
Perfil profesional	Prepara para trabajar con individuos y grupos en el marco de la sociedad, conociendo las relaciones sociales para poder influenciar las condiciones de desarrollo de las mismas. Formar para la cooperación y el liderazgo. Preparar para la prevención y resolución de problemas personales y sociales, en casa, en los jardines de infancia, en la escuela en el tiempo libre y en la vida laboral. Para trabajar en oficinas de servicios sociales, asignados a personas con discapacidades, en diferentes contextos sociales, en hogares, unidades residenciales, con niños, jóvenes y adultos con problemas psiquiátricos, en instituciones para la tercera edad, en la atención a personas con problemas de alcohol, personas con abuso de otras drogas, inserción laboral de jóvenes.	Es una especialización del campo social para preparar para la protección y la actuación educativa en la infancia para promover su desarrollo. Especialmente en temas jurídicos y de conocimientos psicológicos. Niños/as que han sufrido negligencia, abusos o malostratos.
Contenidos académicos (existen diversas propuestas)*	Aprendizaje y estrategias de aprendizaje (5 ECTS); Introducción a la práctica profesional en la educación social (12 ECTS); Educación social y disciplinas básicas (10 ECTS); Personas con retraso mental y sociedad (6 ECTS); Personas con retraso mental y sociedad: Educación social y condiciones sociales (6 ECTS); Introducción a la educación social en práctica (21 ECTS); Educación social: Condiciones de vida y calidad de vida (3 ECTS); Educación social con énfasis en establecimiento de condiciones de aprendizaje apropiadas (3 ECTS); Educación social y Salud Mental (3 ECTS); Educación social énfasis en Disciplinas de salud (5 ECTS); Educación social con énfasis en personas con retraso mental (23 ECTS); Educación Social con personas con discapacidad (23 ECTS); Organización, cooperación y counseling (8 ECTS); Practicum (24 ECTS); Teoría de la ciencia y metodología de la investigación (4 ECTS); Desarrollo de capacidades y conocimientos profesionales (24 ECTS).	Ciencias Sociales (30 ECTS); Temas judiciales (12 ECTS); Temas de psicología y de salud (19'5 ECTS); Temas de educación (18 ECTS); Trabajo socio-pedagógico en infancia y adolescencia (49,5 ECTS); Prácticum (3 ECTS); Profundización en un tema (12 ECTS); Proyecto (9 ECTS).
Continuación de estudios (referimos algunos) **	Posibilidad de realizar másteres y cursos de profundización.	Posibilidad de realizar másteres y cursos de profundización.

NOTAS

* En general existen contenidos de ciencias básicas relacionadas con la Educación Social como sociología, política, psicología, antropología, conocimientos legales, contenidos de metodología para la actuación o intervención pedagógica, temas de salud, salud mental y discapacidades. También temas referentes a la ética y al desarrollo profesional y conocimientos específicos de trabajo cooperativo, en grupo, en red, counseling, comunicación, resolución de conflictos. En todos los casos existen prácticas en el terreno.

** Masteres en: Educación comparada e internacional, Educación superior, Necesidades Especiales, Aprendizaje y organización, Didáctica, Multiculturalidad, interculturalidad y Educación, Planificación social, Investigación en Aprendizaje e instrucción. Cursos de profundización: Educación social; abuso de sustancias; counseling; educación especial; Trabajo con infancia; Liderazgo y organización; escuela, desarrollo y liderazgo.

NORUEGA (CONT.)		
Otros cursos (se encuentran en alguna universidad no es generalizado)		
Denominación oficial de los estudios	Bachelor en: PEDAGOGÍA PEDAGOGÍA ESPECIAL LENGUAJE DE SIGNOS TECNOLOGÍA ORGANIZACIÓN Y APRENDIZAJE DIDÁCTICA	Maestro/profesor de estudios técnicos y vocacionales con tres especialidades: a) Artes y manualidades b) Estudios sociales y de la salud c) Catering, ciencias de la nutrición y alimentación
Univ./ No univ.	Si	Escuela universitaria
Centros	Universidad de Oslo	Akerhus University college y algún otro
Requisitos de admisión	Bachillerato y examen	Competencias y dos años de experiencia en el sector
Duración titulación	3 años	3 años
Créditos propios		
Créditos europeos	180	180
Perfil profesional		a) Trabajo en empresas y en escuelas de primaria y secundaria b) Escuela secundaria y en centros de trabajo que ofrecen aprendizaje c) Escuela secundaria y en centros de trabajo que ofrecen aprendizaje
Contenidos académicos	Innføring i utdanningsvitenskap: Læring, danning og samfunn; Personlighets- og utviklingsteori; Motivasjon og læring; Flerkulturell pedagogikk med vekt på Pedagogisk psykologisk rådgivning; Barn, språk og tekstforståelse; Hvordan mennesker lærer; Lesekunstens pedagogikk og psykologi; Organisasjon og ledelse; Undervisning og læreprosesser; Utdanningslovgivning, utdanningsrett og profesjonsetikk; Utdanningspolitikk og utdanningsreformer; Aktuelle temaer i pedagogisk sosiologi; Flerkulturell pedagogikk; Pedagogisk historie; Komparativ/internasjonal pedagogikk; Barndom og kultur; Familiepedagogiske problemer og utfordringer; Ungdom, kjønn og identitet; Kjønn, teknologi og kunnskap; Gender and higher education in a comparative perspective; Arbeidslivspedagogikk 1; Arbeidslivspedagogikk 2; Læringsinformatikk 1 "Læring gjennom bruk av IKT-baserte læringsaktiviteter"; Læringsinformatikk 2 "Analyse og design av IKT-baserte læringsaktiviteter"; IKT og læring i arbeidslivet; Avsluttende fordypning i pedagogikk	a) Artes y manualidades; Servicios; Industria; Arte y comercio del arte; Comercio del arte cultural y étnico; Práctica; Pedagogía; Proyecto de profundización; Proyectos educación vocacional. b) Estudios sociales y de la salud; Contenidos muy generales. (más información: http://www.hiak.no/english/techvoca/artscraft2.shtml) c) Catering, ciencias de la nutrición y alimentación; Evaluación de alimentos y nutrientes; Producción y alimentación; Comida y planificación del menú; Materias básicas que incluyen: funciones ocupacionales primarias, organización, servicio; Presentación del desarrollo de producto; Comercialización y servicio; "Control interno" y garantía de calidad; Desarrollo y cambio.
Continuación de estudios	Máster y cursos de profundización, cada una de las especializaciones permite acceder a uno de estos másteres: Didáctica y organización, asesoramiento pedagógico y psicológico.	Se accede a másteres: Educación vocacional y formación; Nutrición, salud y medio ambiente.

POLONIA			
Denominación oficial de los estudios	**PEDAGOGÍA**	**PEDAGOGÍA**	**ANIMACIÓN SOCIO-CULTURAL****
Univ./ No univ.	Universidad	Centros superiores no universitarios	Universidad
Centros	Numerosas universidades, entre otras: Warsaw, Lodz, Bialystok, Silesia, Warmia y Mazury, Opole, Wroclaw, Adam Mickiewicz, Poznan, Szczecin, Nicolas Copernicus, etc.	Numerosas escuelas profesionales superiores, estatales y privadas.	U. Warsaw
Requisitos de admisión	Secundaria	Secundaria	Secundaria
Duración titulación	5 años*	Estudios de 3 años, 5 años o postgrado	3 años
Créditos europeos	300	Variables	180
Contenidos académicos	Líneas (varían según las universidades): Pedagogía escolar, Orientación pedagógica y terapia, Pedagogía especial, Pedagogía de la cultura, Rehabilitación pedagógica y prevención social, Pedagogía de la salud, Pedagogía social y del bienestar, Animación socio-cultural, etc.	Líneas (Szkola Humanistyczno-Ekonomiczna de Lodz). a) Estudios de 3 años: Pedagogía de la Salud; Psicopedagogía; Orientación Profesional; Ense?anza Integrada; Servicio Publico en UE; Educación Física. b) Estudios de 5 años: Pedagogía de la Salud; Psicopedagogía; Atención pedagógica y terapia; Servicio Público en Unión Europea.	

NOTAS:

* En algunos casos, como en el Kolegium Nauczycielskie Pedagogiki (U. Warsaw), se cursa también como carrera de 3 años, y en unas pocas universidades, como estudios de postgrado de 1 o 2 años.

** En otras universidades, como Opole, se cursa como especialidad de Pedagogía (5 años).

PORTUGAL					
Denominación oficial de los estudios	CIENCIAS DA EDUCAÇAO (LICENCIATURA)	CIENCIAS DA EDUCAÇAO (LICENCIATURA)	EDUCAÇAO DE INFANCIA (LICENCIATURA)	ENSINO BÁSICO (1º CICLO) (LICENCIATURA)	EDUCAÇAO ESPECIAL E REABILITAÇAO (LICENCIATURA)
Univ./ No univ.	Universidad	Instituto de Educação e Psicologia	Universidad	Universidad	Universidad
Centros	Université de Coimbra Université de Porto Univ. de Trás-os-Montes e Alto Douro Universidade de Lisboa Universidade de Madeira	Universidade do Minho-Portugal	Universidade Evora	Universidade Evora	Universidade Técnica de Lisboa
Requisitos de admisión	Dos vías: 1ª Concurso nacional para alumnos que acabaron los 12 años de escolaridad. 2ª Concurso local dirigido a educadores de infancia, profesores do encino básico, asistentes sociais y enfermeiros. En la Universidade de Madeira : Português Y una de las siguientes pruebas: 06 Filosofia 18 Matemática 20 Psicologia		Portugués Y una de las siguientes pruebas: 18 Matemática 03 Desenho 06 Filosofia 17 Literatura Portuguesa 11 Geometria Descritiva		Dos vías, superación de uno de estos dos conjuntos de materias: 1º: Literatura portuguesa y cualquier otra prueba. 2º: Portugués y cualquier otra prueba.
Duración titulación	Todas las universidades citadas: 4 años, en algunos casos como Coimbra, + una especialización de 6 meses.	4 años	Universidade Evora 4 años	4 años	5 años
Perfil profesional	Ejercicios de cargos de gestión en la escuela. Para los que ya son profesores: Formador de Formadores; Formación de Profesores; Técnicos Superiores de Educación en Administración Autárquica; Técnicos de Organización de la Formación Funciones de Producción y evaluación de materiales de formación.	Técnico Superior de Educación, Docente de Enseñanza Superior en el área de Ciencias de Educación, Investigador en Ciencias de Educación, Animador Socio-cultural. Instituciones ligadas a Educación, Servicios de Educación y Enseñanza en Autarquías, Instituciones de Educación Especial, Departamentos de Ministerio de Educación, Direcciones Regionales de Educación, Carrera de Investigación.	Educadores de Infancia, Educador Jardín de Infancia, Animador de bibliotecas y ludotecas, y en general animador de todo tipo de espacios frecuentados por niños.	Profesores profesionalizados de 1º Ciclo de Enseñanza Básica. 1º Ciclo de Enseñanza Básica.	

OTROS ESTUDIOS EN ESCUELAS SUPERIORES DE EDUCACIÓN				
Denominación oficial de los estudios	EDUCAÇAO SOCIAL	COMUNICAÇAO SOCIAL	ANIMAÇAO SOCIAL	EDUCAÇAO SOCIAL, COMUNICAÇAO SOCIAL, ANIMAÇAO SOCIAL
Tipo de estudios	No univ. Escola Superior de Educaçao (Institutos Politécnicos Superiores).	No univ. Escola Superior de Educaçao (Institutos Politécnicos Superiores).	No univ. Escola Superior de Educaçao (Institutos Politécnicos Superiores).	No univ. Escola Superior de Educaçao (Institutos Politécnicos Superiores).
Cursos y créditos	3 Cursos Bachalerato	3 Cursos Bachalerato	3 Cursos Bachalerato	1 Curso tras el Bachalerato (licenciatura)

REINO UNIDO			
Denominación oficial de los estudios	**BA Community Education / Community Studies BA Honours Community Education**	**BA o BA Honours Childhood Studies /Care and Education early years and childhood studies / care and education early years and disability studies /early childhood studies / BA (Hons) Childhood Studies ***	**BA Education / BA (Hons) Education / BEd Education / BA Education Studies ****
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad	Universidad
Centros	Department of Higher and Community Education (Faculty of -education) / School of Education and Professional Development / School of Lifelong Learning / Department of Community Education / School of Education (Más extendido en Escocia)	School of Health, Community and Education Studies, School of Education and Professional Development, School of Education, Faculty of Education and Social Work	School of Education, Faculty of Education, Department of Education and Social Science, Institute of Education, School of Education and Professional Development, School of Education and Training, Department of Psychology, Department of Teacher Education, Department of Applied Education Studies, Department of Education, Department of Educational Research
Requisitos de admisión	Para la titulación de 3 años: Haber superado el examen que se realiza después de 5 años de educación secundaria y tener sobresaliente en por ejemplo dos materias (2 A levels). Esta exigencia varía de unas universidades a otras. Curso de un año para aquellos que ya tiene un título, bastante experiencia en el ámbito comunitario y tienen más de 22 años.	Haber superado el examen que se realiza después de 5 años de educación secundaria y tener sobresaliente en por ejemplo dos materias (2 A levels). Esta exigencia varía de unas universidades a otras. Haber obtenido con Notable el Diploma en Educación de niños (Diploma in Childcare and education). Demostrar experiencia laboral en el campo o haber realizado cursos acreditados en algún Open College Network. Algunas universidades exigen entrevista.	Educación Secundaria. Para alumnos mayores, haber obtenido el Access (algo similar a la prueba de acceso de mayores de 25 años).
Duración titulación	3 años BA Community Education 180 ECTS Full Time. 4 años BA honors Community Education 240 ECTS Full Time. 1 año o 1 y ½ años 60 / 90 ECTS para aquellos que acceden desde el mundo laboral con amplia experiencia en el ámbito comunitario.	3 años BA Honours Early Childhood Studies Full Time. También existe la opción de hacerlo a distancia, en 2 años (3 módulos por año). 2 años o 4 años para el BA(Hons) (leading to QTS) Early childhood education. Requisitos de acceso: secundaria, dos años de estudios en educación superior en alguna titulación relacionada con el estudio de la infancia.	BA - 3 años. BEd - 4 años, y normalmente habilita para la docencia (QTS - Qualified Teacher Status).
Perfil profesional	Prepara para ejercer en el ámbito comunitario en la educación de adultos y en el trabajo con jóvenes y otras actividades dentro del sector público y de voluntariado	Este título prepara para la práctica profesional y la investigación en relación con la infancia y la niñez (desde el nacimiento hasta los 8 años). Los alumnos se colocan en el ámbito de la educación y trabajo social, por ejemplo, la sociedad nacional de autistas, Guarderías, Departamento de Servicios Sociales, etc.	Dirigida a aquellos interesados en el mundo de la educación pero que no están interesados en la enseñanza propiamente dicha. Prepara para ejercer en la administración educativa, formación, editoriales, medios de comunicación, recursos humanos, ONGs y para continuar estudios de investigación en educación.

NOTAS:

* Existe otra titulación BA (Hons) (leading to QTS) Early Childhood Education, que cualifica para la docencia a edades hasta 8 años. QTS significa Qualified Teacher Education.

** En muchas universidades existe la licenciatura en Educación en combinación con un área concreta de estudio. Es lo que se llaman "Combined or joint Degree"s. Uno de los títulos por ejemplo sería BA Education Studies (Combined Honours) que se puede concretar por ejemplo en BA Geography with Education Studies, BA Mathematics Education Studies, BA English Education Studies, etc. También suelen durar 3 años. Ofrecen dos tipos de salidas: Trabajar en ámbitos educativos y culturales diversos o iniciar una carrera docente que se completará con el Curso de 1 año PGCE (Post Graduate Certificate in Education). Acceden alumnos desde la secundaria con primer interés en Matemáticas, Lengua, Informática, etc. y también en Educación, pero también se consideran útiles estos títulos para adultos que trabajan como "teacher assistants" en educación secundaria. En el último año hay prácticas en centros educativos, museos, empresas de formación, etc . Por otro lado, además del BA en Educación, existe el BEd en Educación que dura normalmente 4 años en vez de 3 y que habilita normalmente para la docencia (QTS). Algunas universidades ofertan este título para gente que ya trabaja en ámbitos educativos. En este caso el BEd dura 2 años full-time o 3 años part-time.

REINO UNIDO (CONT.)			
Contenidos Académicos	Desarrollo personal y profesional; las profesiones en contexto; aprendizaje y desarrollo: políticas y prácticas; trabajo con gente y organizaciones; estudios comunitarios; educación de adultos; salud y crecimiento; equidad; TIC en la comunidad; voluntariado; educación de adultos; trabajo comunitario; trabajo con jóvenes; acción y desarrollo cultural; temas de salud en la comunidad; asuntos de financiación en la educación comunitaria; perspectivas críticas de la gestión sin ánimo de lucro; perspectivas crítica sobre alfabetización; temas éticos en la educación comunitaria; educación inclusiva (gran componente práctico desde el primer año).	Prácticas en la comunidad, centros infantiles, escuelas, grupos de juego, guarderías, centros de juegos, grupos de apoyo de especialistas dentro del sector del voluntariado y otros. Política y práctica infantil; aprendizaje y desarrollo infantil; trabajo con niños. Investigación en infantil; diversidad en la infancia; trabajo terapéutico con niños y familias; terapia de juego; estudios sobre discapacidad; inglés; enseñanza del inglés a hablantes de otras lenguas; tic; educación postobligatoria y formación; lengua extranjera; cuidado social. Prácticas colaborativas en la infancia; niños y familias; salud emocional y social de la infancia; creatividad y autoexpresión; alfabetización lingüística y matemática; parálisis cerebral; inclusión social, etc.	Sistemas educativos; política educativa, psicología y sociología de la educación; pensadores sobre educación; perspectivas internacionales; investigación educativa, competencias generales (comunicación, tic y gestión de proyectos). Prácticas cada año en escuelas, centros de formación y otras organizaciones educativas. Módulos optativos: inglés, enseñanza del inglés como segundo idioma, tic, necesidades educativas especiales, trabajo terapéutico con niños, educación post-obligatoria, terapia de juego.
Continuación de los estudios		Este título ofrece una buena formación para acceder al Postgraduate Certificate in Education (PGCE) con especialidad en Infantil (Early years). Da Acceso a BA(Hons) with QTS Early Childhood Education, que habilita para la docencia.	Aproximadamente la mitad de los alumnos realizan el PGCE (Post Graduate Certificate in Education) que les habilita para ejercer la docencia, y que dura 1 año.

REINO UNIDO (CONT.)		
Denominación oficial de los estudios	BEd Honours Degree for All Who Work in Educational Settings	BA Education and Training / Professional Education / BA (Honours) Education and Training / Professional Education
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad
Centros	School of Education, Institute of Education	School of Education, Institute of Education
Requisitos de admisión	2 años de experiencia docente o trabajo en educación, al menos 1 año de educación superior. En algunos casos pasar un examen sobre temas generales de educación.	Gente que trabaja en la educación post-16 y en el sector de la formación, al menos dos días y medio por semana, y que han obtenido el Certificate in Education: Post -Compulsory Training o equivalente. Experiencia en el ámbito educativo, en la formación o desarrollo. Profesores o personas con QTS (Qualified Teacher Status).
Duración de la titulación	2 años full time, 3 años part time	Varía: 2 años part-time, 3 años part-time Variable
Perfil profesional	Dirigido a profesores, asistentes de aula y todos aquellos que trabajan en organizaciones relacionadas, como escuelas complementarias. También, profesores de enfermeras, trabajadores en salud, trabajadores sociales. El título prepara para mejorar la práctica profesional, conocer en profundidad los principios de enseñanza-aprendizaje, adquirir conocimiento experto en un área de especialización y reflexionar creativamente sobre la propia práctica profesional.	Dirigido a una gran variedad de profesionales. Este título prepara para mejorar la práctica profesional y el desarrollo personal de directores / gestores de entornos de aprendizaje post-16, que trabajan en educación de adultos, formación, educación comunitaria, voluntariado, ámbito comunirario. Prepara para ser educadores informados y eficaces, formadores que juegan un rol de liderazgo en relación con el cambio educativo.
Contenidos Académicos	Principios de enseñanza-aprendizaje, fundamentos, organización y recursos de la educación, desarrollo de la profesión, reflexión sobre la propia práctica profesional. Módulos optativos: La escuela en la actualidad, desarrollo del niño, retos globales en la educación, psicología social e individual, temas de currículo en los primeros años de la educación, aprendizaje, cognición y motivación, métodos y estadísticas sobre el desarrollo del niño, la enseñanza-aprendizaje del inglés, la enseñanza-aprendizaje de las ciencias.	Sociología de la Educación, Psicología del aprendizaje, Gestión del aprendizaje, Lenguaje, pensamiento y aprendizaje, Gestión en educación, Enseñanza, aprendizaje y evaluación, Métodos de investigación en educación, Procesos de desarrollo, liderazgo para el cambio, Orientación, etc.

OBSERVACIONES:

En el Reino Unido existen numerosos títulos vinculados al área de Educación. La diversidad de títulos y características de los mismos es muy grande ya que cada universidad tiene autonomía para hacer su oferta. Así por ejemplo, accediendo a una base de datos sobre estudios de educación superior en el Reino Unido bajo la dirección www.thecoursesource.co.uk y seleccionando la palabra clave "Education" (existe otra relacionada con la enseñanza "Teaching") y el tipo de estudios de grado (Undergraduate) aparecen 503 títulos y la universidad que los oferta. Dentro de la opción de estudios de postgrado (postgraduate) aparecen 813 títulos y la universidad que los oferta. Muchos títulos tienen el mismo nombre pero son ofertados en otra universidad, y bajo ese mismo nombre ofrecen estudios diferentes, algunos muy diferentes y otros más similares. Otros títulos tienen nombres diferentes pero parecidos y los contenidos pueden ser similares o variar significativamente. Ante esta diversidad. En la relación anterior, se han agrupado titulaciones similares, exclusivamente en el nivel de grado (BA y BA Honours[1]), y se han seleccionado aquellos títulos más repetidos o que son ofertados en más universidades. Se han consultado en Internet los programas de las principales universidades, a través de la dirección. http://www.careerseurope.co.uk/

Nuestro agradecimientos a la Prof. Arlene Gilpin por su ayuda e información.

[1]Sobre el concepto de Honours:
Honours means that it is a higher level degree. The QAA framework says:
Intermediate level:
Holders of qualifications at this level will have developed a sound understanding of the principles in their field of study, and will have learned to apply those principles more widely. Through this, they will have learned to evaluate the appropriateness of different approaches to solving problems. Their studies may well have had a vocational orientation, enabling them to perform effectively in their chosen field.
They will have the qualities necessary for employment in situations requiring the exercise of personal responsibility and decision making.
The intermediate level includes higher diplomas, ordinary (non-honours) degrees, and the Foundation Degree.
Honours level:
An honours graduate will have developed an understanding of a complex body of knowledge, some of it at the current boundaries of an academic discipline. Through this, the graduate will have developed analytical techniques and problem solving skills that can be applied in many types of employment. The graduate will be able to evaluate evidence, arguments and assumptions, to reach sound judgements, and to communicate effectively.
An honours graduate should have the qualities needed for employment in situations requiring the exercise of personal responsibility, and decision making in complex and unpredictable circumstances.
Honours degrees form the largest group of higher education qualifications. Typical courses last for three years (if taken full time) and lead to a Bachelors degree with honours, having a title such as Bachelor of Arts (BA) or Bachelor of Science (BSc). Also at this level are short courses and professional 'conversion' courses, based largely on undergraduate material, and taken usually by those who are already graduates in another discipline, leading to Graduate Certificates or Diplomas.

REPÚBLICA CHECA					
Denominación oficial de los estudios	PEDAGOGÍA (COD. 7501)	ESPECIALIZACIÓN PEDAGÓGICA (COD. 7507)	PEDAGOGÍA ESPECIAL (COD. 7506)	EDUCACIÓN (VYCHOVATELSTVÍ) (COD. 7505)	CUIDADO SOCIAL (COD. 7502)
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad / Escuela superior	Universidad / Escuela superior	Universidad	Universidad
Centros	U. Karlova; U. Masarykova; U. Palackého; U. Ostrava; U. Zlin; Technická univerzita Liberec	U. Karlova; U. Masarykova; U. Palackého; U. Hradec Králové; U. J.E. Purkyne, Ústí nad Labem; Vysoká škola J. A. Komenského	U. Karlova; U. Masarykova; U. Palackého; U. Ostrava; U. Hradec Králové; Vysoká škola J. A. Komenského	U. Karlova; U. Ostrava; U. Hradec Králové; U. J.E. Purkyne, Ústí nad Labem	Technická univerzita Liberec
Requisitos de admisión	Secundaria	Secundaria	Secundaria	Secundaria	Secundaria
Duración titulación	Bachelor / Máster (3 / 5 cursos)*	Bachelor / Máster (3 / 4-5 cursos)	Bachelor / Máster (3 / 5 cursos)	Bachelor / Máster (3 / 4 cursos)	Bachelor (3 cursos)
Créditos europeos	180 / 300	180 / 240-300	180 / 300	180 / 240	180
Perfil profesional	En general, los estudios de bachelor están centrados en el ámbito social, mientras que los de máster presentan diferentes posibilidades según la universidad, con un perfil más académico.	Bajo esta denominación se incluyen dos tipos de estudios. Por una parte especialización pedagógica para profesores de música, humanidades, educación infantil, etc. (fuera de los programas ordinarios de formación de profesores). Por otra parte, especialidades de intervención pedagógica no docente como: administración escolar, educación de adultos, orientación pedagógica y social, patología social y prevención, comunicación pública, etc.	Estos estudios preparan para la intervención pedagógica con sujetos de educación especial por problemas psicológicos, físicos y sociales.	Prepara para el trabajo educativo con niños y jóvenes en instituciones escolares y no escolares (internados, centros de resocialización, etc.).	
Contenidos académicos	Líneas: - Pedagogía Escolar, - Pedagogía Social, - Educación de adultos, - Pedagogía del Desarrollo Personal y Social, - Prevención y resocialización, - Pedagogía del tiempo libre, - Etc.**		Líneas: - Pedagogía especial para escuelas maternales, - Pedagogía y psicología especial, - Logopedia, - Educación en instituciones especiales.	Líneas: - Pedagogía del tiempo libre y resocialización, - Pedagogía terapéutico-laboral, - Pedagogía deportiva, - Pedagogía social en problemas de conducta.	Líneas: - Pedagogía social, - Trabajo social.

NOTAS:
* Además de los estudios de pedagogía de bachelor (3 cursos) y máster largo (5 cursos) en algunas universidades existe también la modalidad de máster corto (2 cursos) al que se accede desde el bachelor.
** En algunas universidades, las líneas de estudios pedagógicos son reconocidas como titulaciones específicas (por ejemplo, "Prevención y socialización", cod. 7562).

Agradecemos a la profesora Jitka Lorenzova, de la Universidad Karlova de Praga, su trabajo en la revisión de esta información.

REPÚBLICA ESLOVACA					
Denominación oficial de los estudios	PEDAGOGÍA	EDUCACIÓN (VYCHOVÁVATE?STVO)	PEDAGOGÍA ESPECIAL	PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA	EDUCACIÓN DE ADULTOS
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad	Universidad	Universidad	Universidad
Centros	U. Prešov U. Komenského de Bratislava U. Constantina de Nitra U. Mateja Bela	U. Prešov U. Komenského de Bratislava U. Constantina de Nitra U. Mateja Bela	U. Prešov U. Komenského de Bratislava	U. Komenského de Bratislava	U. Prešov U. Komenského de Bratislava U. Mateja Bela
Requisitos de admisión	Secundaria	Secundaria	Secundaria	Secundaria	Secundaria
Duración titulación	5 años	3 o 5 años, según las universidades	5 años	5 años	Generalmente, 5 años *
Créditos europeos	300	180 / 300	300	300	300
Perfil profesional	Prepara tanto a profesores de pedagogía como a profesionales no docentes para trabajar en el campo de la investigación y pedagogía científica.	Prepara para el trabajo educativo no docente, en instituciones escolares y no escolares. Atienden campos como la atención en la prevención primaria de sociopatologías, el trabajo con niños y jóenes con problemas sociales y emocionales etc.	Prepara tanto a profesores como a profesionales no docentes para trabajar en diversos ámbitos de la educación especial.		
Contenidos académicos	Líneas: -Pedagogía infantil, - Pedagogía del ocio, - Pedagogía social, -		Líneas: - Pedagogía de disminuidos psíquicos (psychopédia). - Pedagogía de problemas psicosociales (etopédia).		

NOTAS:
* En la Universita Máteja Bela Banská Bystrica hay también un programa de tres años, además de uno de cinco

REPÚBLICA ESLOVACA (CONT.)		
Denominación oficial de los estudios	PEDAGOGÍA INFANTIL	TECNOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA
Univ./ No univ.	Universidad	Universidad
Centros	U. Prešov U. Komenského de Bratislava	U. Constantina de Nitra
Requisitos de admisión	Secundaria	Secundaria
Duración titulación	4 / 5 años	5 años
Créditos europeos	240 / 300	300
Perfil profesional	Gestión de centros de educación infantil.	
Contenidos académicos		

Agradecemos a la profesora Jitka Lorenzova, de la Universidad Karlova de Praga, su trabajo en la revisión y la información complementaria ofrecida.

Anexo 2
Política de adaptación al proceso de Bolonia de diferentes Países Europeos

ALEMANIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

En el informe relativo a la Competitividad de Alemania en el ámbito internacional de la ES, el gobierno federal y los Länder establecieron que la introducción del nuevo sistema de niveles educativos (Grado y Máster) debía ir acompañado de medidas que impulsaran la aceptación de dichos niveles en el ámbito de la empresa.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

El nuevo sistema de niveles educativos en Alemania complementa su sistema tradicional de: Diplom, Magíster y Staatsexamen. Las autoridades, (nacionales y locales) están haciendo esfuerzos para que estos títulos tradicionales se ajusten de manera más sencilla a las estructuras internacionales.

Establecimiento de un sistema de créditos

Las instituciones alemanas de ES vienen participando, a gran escala, en un esquema piloto de la UE para desarrollar el sistema ECTS dentro del marco de los programas de movilidad SÓCRATES / Erasmus. De esta forma, Alemania ha contribuido activamente en el establecimiento del sistema europeo de créditos que se aplica ahora a todos los países de este continente.

Promoción de la movilidad

El gobierno federal y los Länder manifiestan que están realizando notables esfuerzos que han dado lugar a mejoras sustanciales para los estudiantes e investigadores extranjeros.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

Hay que señalar un sistema emergente de evaluación de la calidad por el que se complementa la gestión de dicha evaluación implicando a instituciones. El procedimiento de Acreditación lo aplican diferentes agencias (regionales y dedicadas a ámbitos específicos).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

La cooperación entre Alemania y otras instituciones extranjeras de ES, dentro del marco de convenios, se está incrementando. Una contribución específica para promover la dimensión europea en la formación de jóvenes investigadores, es el establecimiento de grupos de postgraduados europeos en el Programa Deustche Forschungsgemeinschaft.

Educación Permanente

No se especifica.

Conclusión

Los objetivos de la Declaración de Bolonia se corresponden con las finalidades establecidas por el Gobierno Federal y los Länder para la modernización de la ES. La introducción del nuevo sistema de niveles educativos de ES ha sido apoyada por numerosas conferencias, simposios y otros encuentros informativos.

AUSTRIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

La adopción del Suplemento al Diploma es uno de los aspectos previstos en la Ley Federal de Organización de las Universidades y de sus estudios (Act. 2002). En consecuencia, desde octubre de 2003, todas las universidades proporcionan este Diploma en alemán y en inglés a todos los alumnos que lo solicitan.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

Los programas austriacos de Bachelor (Grado) se iniciaron en el curso 2000/01. Además, el objetivo es ofrecer, al menos, el 50% de todos los campos de estudio como programas de Grado y Máster para el 2006.

Establecimiento de un sistema de créditos

La aplicación de los créditos ECTS se estableció de manera obligatoria para todos los estudios de Grado y Máster desde 1999; y para los antiguos estudios de Diploma, desde octubre de 2002.

Promoción de la movilidad

En Austria existe una amplia oferta de programas de becas accesible tanto para estudiantes como para licenciados. Entro otros, hay que citar los programas CEEPUS y Erasmus.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

El Decreto de Evaluación de 1997 introdujo medidas de evaluación de la calidad en las universidades. En el 2002 la ley de Acreditación se desarrolló para las universidades privadas. Desde diciembre de 2002 se ha establecido la Agencia Austriaca de Evaluación de la Calidad. Esta agencia tiene previsto unirse a la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior (ENQA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

En este campo se han realizado actividades encaminadas al desarrollo conjunto de currícula, tanto para módulos como para cursos universitarios con "contenido europeo". También se han desarrollado "grados dobles" de manera conjunta. Otro dato es la participación de este país en el Proyecto Tuning, cuyos resultados son de la mayor relevancia para la mayor parte de las líneas de acción de Bolonia.

Educación Permanente

Las medidas sobre educación permanente en la universidad incluyen: currícula integrados, utilización de las TIC, así como otras ofertas de formación para profesores universitarios.

Conclusión

El Ministerio Federal de Educación, Ciencia y Cultura de Austria inició un proyecto de "monitorización" para realizar un seguimiento de la aplicación de los objetivos de Bolonia. En la actualidad, todas las universidades y "Fachhochschulen" tienen nombrado un coordinador Bolonia, responsable de promover la aplicación de los objetivos de Bolonia en su institución.

CHEQUIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

La citada legislación crea un marco educativo que se corresponde claramente con el esquema de Bolonia.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

Tres niveles de estudio, Grado (Bachelor), Máster y Doctorado. Los estudios de Grado son de 3 a 4 años. El Máster está entre un mínimo de un año y un máximo de tres. No obstante, junto a esta estructura conviven programas de estudio más largos que no se desarrollan a partir del Grado, sino que están integrados, un caso es el de Medicina (6 años).

- El Suplemento al Diploma: La citada Ley establece que dicho Suplemento al Diploma se expedirá a todo Graduado que lo solicite.

Establecimiento de un sistema de créditos

El sistema ECTS se ha aceptado en este país de forma general; aunque no existe ninguna normativa que obligue a las instituciones a utilizarlo, todas las instituciones de ES tienen ECTS o sistemas de créditos compatibles con ECTS.

Promoción de la movilidad

En un principio, el sistema ECTS se estableció como instrumento en los proyectos internacionales de movilidad, como Sócrates o Erasmus, programas a través de los cuales se sigue articulando dicha movilidad, junto con el programa CEEPUS (programa específico de movilidad para los países de Centro-Europa -Central European Exchange Program for University Studies-).

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

El sistema de evaluación de la calidad Checo incluye: evaluación interna, externa, evaluación de pares y acreditación. La primera se lleva a cabo por las propias instituciones, la segunda corre a cargo de la Comisión de Acreditación checa; y la Acreditación se hace a través del Ministerio de Educación sobre la base del informe favorable de la Comisión de Acreditación.

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

En Praga, los Ministros checos acordaron atender al desarrollo de programas de estudio conjuntos.

Educación Permanente

La Enmienda nº 147/2001, permite ofrecer programas de educación permanente en el marco de programas de estudio acreditados, de forma que una institución de ES puede reconocer hasta un 60% de los créditos obtenidos en dichos programas.

Conclusión

La normativa para aplicar los principios de Bolonia se estableció mediante la Ley nº 111/1998, y su Enmienda nº 147/2001. La aplicación de estos principios constituye una importante estrategia de su Ministerio de Educación.

DINAMARCA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

Este país ha ratificado la Convención de Lisboa. Desde el 1 de septiembre de 2002, es obligatoria la expedición del Suplemento al Diploma. De igual forma, se ha establecido una Agencia responsable del reconocimiento de cualificaciones extranjeras.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

Desde 1993 se instauró en Dinamarca el Grado (Bachelor) en los programas universitarios (sistema 3+2+3). En la actualidad se ha establecido este modelo por la Ley 403/2003. El Grado Profesional se estableció por la Ley 481/2000.

Establecimiento de un sistema de créditos

Las anteriores "unidades de educación" se han reemplazado por el sistema de créditos ECTS y desde el primero de septiembre de 2001 es obligatorio indicar las unidades de educación en este tipo de créditos.

Promoción de la movilidad

Dinamarca participa en numerosos programas de movilidad como: Nordplus, Sócrates/Erasmus, Leonardo, y otros.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

Desde 1992, una Agencia independiente de evaluación ha realizado una serie de evaluaciones externas y sistemáticas sobre programas de ES daneses. Esta Agencia es miembro fundador de la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior (ENQA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Las universidades danesas han participado en seis de los subproyectos del proyecto Tuning. Asimismo, las instituciones danesas de ES toman parte en el desarrollo de programas y Grados conjuntos.

Educación Permanente

Dinamarca ha establecido un sistema educativo independiente dirigido a los adultos, con su sistema propio de grados: ES para Adultos, Programas de Diploma y Programas de Máster.

Conclusión

Dinamarca, como país participante en el proyecto Tuning, ha ido avanzando hacia el espacio común europeo, aunque con ciertas peculiaridades en la estructura de su sistema educativo, así como en lo que se refiere al ámbito de la educación permanente.

ESLOVAQUIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

La Ley de ES de este país establece que los estudios observarán tres niveles: Bachelor (Grado), Máster y Doctorado. La duración estándar del programa de Bachelor será de 3 ó 4 años. El Máster estará entre uno y tres años.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

El sistema tradicional de ES de este país ya estaba dividido en dos niveles. De acuerdo con las recomendaciones de Bolonia, los contenidos del Bachelor se orientan a la adquisición de conocimientos fundamentanles y prácticos para el ejercicio de una profesión.

Establecimiento de un sistema de créditos

El sistema de créditos se viene utilizando en Eslovaquia desde el año 2000, con la nueva ley de ES será obligatoria la aplicación del sistema de créditos ECTS, y este sistema se estará aplicando de forma plena a partir de septiembre de 2005.

Promoción de la movilidad

La movilidad se organiza en torno a los programas internacionales y también mediante la cooperación directa de este país con instituciones de ES. Uno de los programas en los que participa es CEEPUS.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

El sistema de evaluación de la calidad contempla los aspectos de: evaluación interna, externa y acreditación. La Comisión de Acreditación realiza esta actividad en las instituciones de ES cada seis años. Esta Comisión es miembro de la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior (ENQA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

En este ámbito, la aplicación de las recomendaciones de Bolonia van a intensificar la cooperación entre Eslovaquia y otras instituciones de ES extranjeras.

Educación Permanente

No especifica.

Conclusión

Según el gobierno eslovaco, las recomendaciones de Bolonia y su aplicación práctica en el país están teniendo un efecto positivo en el incremento del atractivo de Eslovaquia para estudiantes de otros países. Reconocen que fuera también necesitan abrir más sus sistemas a estudiantes no europeos.

ESLOVENIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

Eslovenia es un país que está familiarizado con el sistema de ES con dos niveles, aunque este difiera de los modelos establecidos por Bolonia. En Eslovenia hay dos universidades (Mirabor y Ljubljana), aunque recientemente se ha fundado una tercera que aún no se ha establecido formalmente.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

A pesar de poseer un sistema educativo próximo al modelo de Bolonia, todavía no se han decidido sobre la nueva estructura de estudios que finalmente se asumirá.

Establecimiento de un sistema de créditos

El sistema de créditos ECTS se introdujo en este país en 1998, en las universidades y en las instituciones independientes de ES, para los estudios de postgrado principalmente, y se ha ido extendiendo a estudios de licenciatura progresivamente. En Abril de 2003, el Consejo de ES de la República de Eslovenia decidió preparar un Sistema Nacional de Créditos.

- El Suplemento al Diploma: Es un elemento obligado del Certificado de Diploma y se introdujo en 1999; la Universidad de Maribor lo viene expidiendo desde entonces.

Promoción de la movilidad

Eslovenia ha participado en proyectos Tempus. Desde mayo de 1999 también se ha integrado en proyectos Sócrates, especialmente Erasmus y también Comenius, Leonardo da Vinci, Youth, el 5º Programa Marco, etc. Este país también es miembro de la Red CEEPUS.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

El Consejo de ES ha venido funcionando como cuerpo de acreditación desde 1994, entre sus funciones debe asegurar los estándares básicos. La Comisión Nacional de Evaluación de la Calidad se estableció en 1996; esta Comisión es miembro de la Red de la CEE (Network of Central and Eastern European Quality Assurance agencies in HE).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

No lo menciona.

Educación Permanente

El Plan de Máster para la Educación de Adultos está en preparación. La EP está muy establecida en ámbitos como los estudios de Magisterio o la formación en servicio.

Conclusión

En este país se están asumiendo la mayor parte de los principios establecidos en la Declaración de Bolonia.

FINLANDIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

Todas las universidades y centros politécnicos están obligados, por Decretos Nacionales, a la expedición del Suplemento al Diploma, de forma gratuita y en inglés.

- Existe una estrecha cooperación entre la oficina NARIC/ENIC, el Centro de Movilidad Internacional y el Ministerio de Educación en lo que se refiere a la promoción del Suplemento al Diploma y de los créditos ECTS.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

En otoño de 2003 se desarrollará normativa para la reforma de la estructura universitaria de grados. Esta reforma dará lugar, en agosto de 2005, a una estructura de dos niveles, con un nivel de Grado (Bachelor) obligatorio que abarcará todos los campos de conocimiento. Todos los niveles de postgrado politécnico serán de segundo ciclo, programas de post-experiencia, e irán de 60 a 90 créditos ECTS.

Establecimiento de un sistema de créditos

Finlandia adoptó el sistema nacional de créditos a finales de los 70. Este sistema se utiliza en toda la ES y se basa en la carga de trabajo del alumno: un crédito se refiere a 40 horas de trabajo. Este sistema se va a reemplazar por el sistema ECTS a partir de agosto del 2005.

Promoción de la movilidad

Los intercambios internacionales de alumnos y profesores se consideran esenciales para promover la internacionalización de la ES en Finlandia. CIMO, el Centro de Movilidad Internacional se fundó a principios de los 90, para promover la cooperación internacional entre Finlandia y otros países.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

Todas las universidades y centros politécnicos finlandeses están obligados por ley a llevar a cabo autoevaluaciones y evaluaciones externas. El Consejo Superior de Evaluación Educativa de Finlandia (FINHEEC) se estableció en 1995 para ayudar a las universidades y centros politécnicos en temas de evaluación y garantía de calidad. Este Consejo es miembro de la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior (ENQA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Las universidades y centros politécnicos finlandeses están implicados activamente en programas educativos de la UE. Todos ellos tienen acuerdos de cooperación bilateral y multilateral con socios europeos.

Educación Permanente

La Educación Permanente es la esencia de la política nacional educativa de Finlandia. La Open University y la Open Politechnic ofrecen cursos y módulos para todos aquellos que desean progresar en su bagaje educativo.

Conclusión

Este país muestra un elevada implicación en el proceso de Bolonia, tanto el desarrollo de la estructura de dos niveles, como en los procesos de evaluación de la calidad que viene desarrollando desde hace casi una década. También cuenta con tradición en otros campos como el sistema de créditos y la movilidad.

FRANCIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

Se crea un nuevo grado: el Máster que puede ser profesional o de investigación. Se expedirá el Suplemento al Diploma siempre que haya movilidad implicada. En 1999, Francia ratificó la Convención del Consejo de Europa (Convención firmada en Lisboa).

Adopción de un sistema basado en dos niveles

Con la nueva reforma la "Licence" (versión francesa del Bachelor) será de 180 créditos y el Máster de 120, lo cual dará un total de 300 créditos en total. En Francia, las primeras medidas para que el sistema de ES se ajustara lo más posible a los principios de Bolonia, se tomaron en 1999, con la creación del "mastaire" y de la "Licence professionnelle". Ahora, la estructura francesa se basa en cuatro niveles en vez de tres (baccalauréat, licence, mastaire y doctorat).

Establecimiento de un sistema de créditos

Se implanta de forma generalizada el sistema ECTS. Esto constituye un importante cambio ya que la antigua noción de la carga de trabajo del alumno debe sustituirse por el principio de "horas dedicadas por los estudiantes y por los profesores".

Promoción de la movilidad

En el período de la presidencia europea francesa se adquirió el compromiso firme de promover la movilidad. Dicha movilidad está obteniendo mayor índice de financiación, sobre todo en lo que se refiere a las becas individuales e institucionales.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

La evaluación de la calidad en Francia se consolidó con el principio legal de la "Evaluación nacional ordinaria" de las instituciones de ES. Existe un Comité National d'évaluation (CNE) que es miembro de la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior (ENQA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Existe una amplia acción de partenariado con otras universidades europeas y desde ahora se está prestando especial interés al desarrollo de "grados dobles".

Educación Permanente

Se ha realizado una importante reforma para desarrollar la movilidad entre la vida de estudiante y la profesional, y viceversa.

Conclusión

La reforma de la ES que ha realizado Francia para lograr que la estructura del sistema educativo francés se acerque más a una convergencia con Europa, se está aplicando de forma progresiva sobre la base del nuevo marco legal que se publicó en el mes de marzo de 2003. En el último mes de noviembre, el Ministerio de Educación e Investigación envió una circular oficial a los Rectores por la que se informa de la nueva estructura de grados denominada -LMD- (Licencia, Máster, Doctorado). La reforma francesa se habrá implantado totalmente en todo el país en el curso académico 2005-2006.

GRECIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

Se desea progresar en la racionalización y eficacia de los procedimientos para el reconocimiento de estudios.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

La estructura del sistema educativo griego para la ES, ya existe a dos niveles, el primero se denomina Diploma, el segundo lleva al Diploma especializado, y el tercero corresponde al Diploma de Doctorado. El primer nivel es relevante para determinadas áreas de empleo. Este país es muy reticente a reducir su actual estructura de grado a tres años, consideran que esto tendría un impacto muy negativo en el contenido y la naturaleza académica de los estudios. Se considera que la estructura actual es compatible con el modelo de Bolonia, por lo tanto no se va a cambiar.

Establecimiento de un sistema de créditos

Existe un sistema de créditos en la ES, pero no comparte ninguna característica con los créditos ECTS. Estos últimos sólo se aplican en procesos de movilidad.

Promoción de la movilidad

La participación de estudiantes griegos en programas de movilidad se ha incrementado en los últimos tres años. El gobierno griego trata de establecer políticas educativas que impulsen aún más esta situación.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

Grecia es uno de los pocos países europeos que no cuenta con un sistema nacional de evaluación de la calidad en ES. No obstante, ahora se está elevando al Parlamento un proyecto de ley relativo a establecer el Consejo Nacional de Evaluación en ES (NCQAA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Para el gobierno griego, uno de los pasos más importantes hacia la construcción de un espacio europeo de ES, es la cooperación entre universidades encaminada al desarrollo conjunto de titulaciones; se está trabajando para impulsar este aspecto.

Educación Permanente

La única política referida a este ámbito está siendo desarrollada por la Universidad Abierta Helénica, mediante el diseño y aplicación de programas dirigidos a mayores de 25 años y más.

Conclusión

Grecia es uno de los países que no ha ratificado la Convención de Lisboa; sus instituciones tampoco expiden el Suplemento al Diploma. En la actualidad se está considerando el establecimiento de un nuevo marco legislativo para la ES, en el que, probablemente, se avanzará hacia el espacio de convergencia europeo.

HOLANDA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

El Suplemento al Diploma se considera una herramienta útil de cara a la comparación de los niveles educativos. De todas formas su utilización no es obligatoria en este país, aunque muchas instituciones de ES lo están introduciendo.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

La estructura de Grado (Bachelor) y Máster se introdujo en septiembre de 2002. Los programas serán tanto académicos como profesionales. No obstante, de momento van a continuar programas de "ciclo único", como Medicina y Odontología. Los Grados requerirán 180 créditos ECTS y los Máster 120. Un dato curioso es que los licenciados tendrán la opción de elegir entre las titulaciones antiguas o los niveles de Bachelor/Máster.

Establecimiento de un sistema de créditos

Por la Ley de 2002 se ha establecido un sistema de 60 créditos por año, compatible con ECTS. Las instituciones holandesas están rediseñando sus currícula en créditos ECTS y este proceso se habrá terminado en septiembre del 2004.

Promoción de la movilidad

Se utilizan los créditos ECTS y el Suplemento al Diploma como herramientas para el reconocimiento de estudios.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

La Organización de Acreditación holandesa (NAO) se estableció en 2002. Esta Agencia organiza diversas reuniones con finalidades como: contribuir a desarrollos políticos relativos a la acreditación a la luz del proceso de Bolonia, intercambiar información y experiencias relativas a la acreditación, etc.

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Holanda está muy implicada en el proceso de implantación del sistema Grado-Máster y se supone que el incremento del "contenido europeo" debe formar parte de ese proceso. Este país participa en el desarrollo de Másteres conjuntos.

Educación Permanente

Los principales objetivos en este ámbito son: establecer potenciales poblaciones de ES, ajustar la ES a las necesidades de la empresa, definición de la responsabilidad gubernamental en la financiación de estas actividades, etc.

Conclusión

Holanda asume en buena parte el proceso de Bolonia, aunque todavía está en proceso de definir ciertos aspectos del mismo. Esto se refleja especialmente en la coexistencia de ambos sistemas de ES.

IRLANDA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

En este país la implantación de Bolonia todavía tiene mucho camino que recorrer. El aspecto más relevante con respecto a este proceso, es la emisión del Suplemento al Diploma; y en términos generales su sistema educativo se está ajustando bien a los esquemas de Bolonia.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

Irlanda es uno de los países que ha participado en el proyecto Tuning; este país ha adoptado el sistema basado en dos niveles.

Establecimiento de un sistema de créditos

El sistema ECTS ya se ha incorporado al sistema educativo Irlandés, y se aplica en muchos programas del Instituto de Tecnología de Dublín, así como en todas las universidades "nuevas" de este país. El uso de ECTS en otras instituciones educativas se restringe a los alumnos que participan en los programas Erasmus y Sócrates.

Promoción de la movilidad

La participación de los estudiantes irlandeses en el programa Erasmus supera ampliamente la media europea de participación.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

Irlanda posee un sistema binario de ES. En el sector universitario, la Autoridad de ES (HEA) ha supervisado la evaluación de la calidad; mientras que este tipo de evaluación en otras instituciones de ES corre a cargo del Consejo de Educación y Formación Superior (HETAC).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

En Irlanda hay un elevado número de Másteres desarrollados de manera conjunta. Además de este tipo de cursos, se requiere de cada institución de ES que establezca una política europea en el marco del programa Erasmus y la acción Sócrates.

Educación Permanente

En octubre de 2002 un equipo de trabajo compuesto por representantes de los sectores de ES y E. Continua, Industria, grupos comunitarios y Departamentos gubernamentales elaboró un informe detallado sobre Educación Permanente. Este grupo hizo una serie de recomendaciones con respecto a un sistema educativo más amplio; también se han incluido indicaciones que complementan el proceso de Bolonia.

Conclusión

El establecimiento del "Steering Group" es una evidencia del compromiso de este país en el logro de los objetivos del Proceso de Bolonia. Sin embargo, dado el impacto del dinámico proceso de los países europeos firmantes, se pone de manifiesto la necesidad de un marco más estructurado para apoyar este proceso en su avance hacia el 2010.

ITALIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

Los ciclos adoptados tras la Reforma son: Primer Ciclo, Segundo Ciclo y Doctorado, lo cual permite la comparación con los niveles europeos por varias razones: a) se hace una descripción clara de la oferta didáctica, b) se adopta el sistema de créditos ECTS, c) por el Decreto Ministerial de mayo de 2001

se implanta el Suplemento al Diploma con carácter obligatorio, y d) se ratifica la Convención de Lisboa.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

Tras la citada reforma, las universidades italianas introdujeron progresivamente el nuevo sistema. El nivel de Grado, de tres años de duración se aplicó en el curso 2001-2002, y el máster de dos años en el curso 2002-2003. El marco de la reforma se ha completado con un sistema de monitorización capaz de identificar los problemas y planear los futuros ajustes de la misma.

Establecimiento de un sistema de créditos

El uso de créditos en Italia está basado en el ECTS y en las universidades representa un elemento esencial de los currícula. Un crédito de Universidad corresponde a 25 horas de trabajo del alumno, y la media de carga lectiva por año está establecida en 60 créditos.

Promoción de la movilidad

El apoyo financiero del Ministerio se distribuye entre las universidades e incluye también fondos complementarios para becas Erasmus. No obstante se considera un objetivo prioritario adaptar el programa Erasmus a la nueva estructura de dos niveles.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

El único cuerpo relacionado con la Evaluación de la Calidad es el Comité Nacional para la Evaluación del Sistema Universitario.

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Para alcanzar este objetivo se ha llegado a un acuerdo generalizado para desarrollar programas conjuntos que, preferiblemente deben conducir a "Grados conjuntos". El Decreto Ministerial de 17 de abril de 2003 define criterios y metodología para el establecimiento de "Universidades virtuales" que constituirán la base de campus virtuales trasnacionales.

Educación Permanente

En Italia, las universidades no están especialmente implicadas en programas de educación permanente, los cuales se centran principalmente en la secundaria. No obstante, se está trabajando en este campo y, en este sentido, el Registro Nacional de Estudiantes y Licenciados será una herramienta para el seguimiento de los períodos de formación vocacional y para el trabajo; y asegurará el reconocimiento de dichos períodos como créditos para los currícula.

Conclusión

Este país llevó a cabo una reforma del sistema de ES en 1999, y consideran que gracias a ella han conseguido lograr ampliamente los objetivos de la Declaración de Bolonia. Así, los estudios se han

reestructurado en diferentes niveles. Ratificaron la Convención de Lisboa con la Ley 148 de 11 de julio de 2002.

LUXEMBURGO

La Educación Superior en Luxemburgo está experimentando cambios profundos. Por el Decreto de 17 de julio de 2003 se ha creado la Universidad de Luxemburgo que sigue de forma plena los criterios de Bolonia.

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

La oferta educativa incluye estudios de cursos académicos y profesionales. Los estudios combinados de Grado (Bachelor) y Máster no excederá los 5 años.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

Esta Universidad va a ofrecer una estructura de: Grado, Máster y Doctor. En los dos primeros niveles se distingue entre estudios académicos y profesionales

Establecimiento de un sistema de créditos

Todos los currícula se han diseñado sobre el sistema ECTS; el Grado oscila entre los 180 y los 240 créditos.

Promoción de la movilidad

La movilidad estudiantil es obligatoria, todos y cada uno de los alumnos deben pasar un período de sus estudios en otro país de la CE. La normativa sobre movilidad también contempla a los "profesores visitantes".

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

Luxemburgo está afiliado a la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior, aunque por tamaño del país no parece adecuado establecer una agencia propia.

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

El desarrollo de la ES en Luxemburgo se asienta en la creación de "Grados Conjuntos". Este hecho se ha concretado en la aplicación de una serie de programas multilaterales en los ámbitos de: Derecho, Economía e Ingeniería.

Educación Permanente

En la normativa se contempla el acceso a los cursos mediante la acreditación de aprendizajes prácticos, y del desarrollo de iniciativas específicas que respondan a déficits en habilidades específicas.

Conclusión

El sistema establecido en este país se puede considerar como el "buque insignia" del Proceso de Bolonia. Es un modelo que asume fielmente las propuestas para la convergencia europea y se ha desarrollado como ejemplo del modelo al que se pretende que apunten el resto de instituciones de ES europeas.

NORUEGA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

La adopción de la nueva estructura de niveles educativos de ES, ha facilitado la transición en el sistema educativo noruego. Este país ratificó la Convención de Lisboa en 1999; el Suplemento al Diploma se ha introducido en Noruega en el año 2002.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

La nueva estructura de la ES en Noruega se basa en el esquema de dos niveles: Grado (Bachelor) y Máster. El primero tiene una duración de tres años con 180 créditos y el Máster es de dos años, con 120 créditos. No obstante, se ha decidido mantener la estructura de algunos títulos anteriores, conservando el nombre anterior (candidata/candidatus), estos títulos son: Medicina, Teología, Psicología y Veterinaria.

Establecimiento de un sistema de créditos

El anterior sistema de 20 créditos por año ha sido sustituido por el año académico de 60 créditos. Este nuevo sistema de créditos y la nueva escala de calificaciones (de A a F -suspenso-) son equivalentes al sistema ECTS.

Promoción de la movilidad

Los objetivos que plantea la reforma noruega a este respecto son idénticos a los de la Declaración de Bolonia. El gobierno noruego ha decidido que se hará cargo de que todos los estudiantes realicen un período de estudios en el extranjero, como parte de su programa de Grado.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

La Agencia Noruega de Evaluación de la Calidad (NOKUT) se estableció en el 2002, e inició sus actividades el 1 de enero de 2003.

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Se impulsa a todas las instituciones noruegas de ES a participar en redes y programas europeos educativos y de investigación.

Educación Permanente

La Reforma de Calidad en ES de Noruega introduce una nueva estructura de estudios y módulos que facilita el desarrollo de cursos y promueve la introducción de las TIC en educación.

Conclusión

En marzo de 2001 se presentó en el Parlamento Noruego el "White Paper" que contiene los principios de la denominada "Reforma de Calidad". A través de esta reforma, los esquemas de Bolonia se han implantado en la ES de Noruega. Se han realizado los oportunos cambios para aplicar la Declaración de Bolonia, y en la actualidad, se han asumido la mayor parte de los principios establecidos por esta.

PORTUGAL

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

El sistema actual de ES portugués cuenta con un nivel corto en el sector politécnico de tres años (Bachalerato) y para las universidades con otro nivel más largo (Licenciatura de entre 4 y 5 años).

Adopción de un sistema basado en dos niveles

El sistema antes descrito se está transformando hacia un Grado común. Se van a mantener, sin embargo, el actual Máster de dos años y una tesina y el Doctorado.

Establecimiento de un sistema de créditos

En la actualidad Portugal se encuentra en transición hacia el sistema de créditos ECTS y este proceso sigue líneas como: establecer un período en el que coexisten ambas formas de registro de créditos, impulso de la implantación de ECTS sobre todo en programas de movilidad, etc.

Promoción de la movilidad

Portugal es un país muy activo en la participación en programas de las acciones Sócrates - Erasmus y Tempus.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

El actual sistema de Evaluación de la Calidad de la ES se implantó hace 10 años. Esta evaluación es obligatoria. La Agencia Nacional (CNAVES) es miembro de la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior (ENQA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

No lo especifica.

Educación Permanente

Las actividades y programas que cubren estas necesidades se están expandiendo rápidamente y el sector privado está desempeñando un importante papel en esa expansión.

Conclusión

El problema más complejo para Portugal ha sido la transición de un sistema de ES binario con diferentes niveles educativos a otro sistema, también binario, pero con un sistema de nivel común, compatible con el proceso de Bolonia. Las pautas para el desarrollo del Suplemento al Diploma todavía se están discutiendo, no obstante algunas universidades ya lo ofrecen.

REINO UNIDO

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

El RU ratificó la Convención de Lisboa en mayo de 2003 y ha entrado en vigor en julio de este mismo año. El país ha adoptado los marcos nacionales de ES en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte. Existe de forma separada un marco escocés. Algunas instituciones británicas ya han implantado el Suplemento al Diploma. La mayor parte de estas instituciones han tomado conciencia del proceso de Bolonia, aunque todavía queda mucho trabajo por hacer.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

El sistema de dos niveles es tradicional en este país, no obstante, existe cierta preocupación sobre la forma en que se van a integrar algunos títulos de Grado de cuatro y cinco años que conducen directamente a los contenidos de Máster.

Establecimiento de un sistema de créditos

En el RU existe un sistema de transferencia de créditos a nivel nacional en Escocia, pero no de forma habitual a través del resto del RU.

Promoción de la movilidad

La mayoría de las instituciones del RU participan en programas Sócrates / Erasmus y por lo tanto están familiarizadas con el sistema ECTS. Los actuales marcos nacionales de ES están facilitando aún más la aplicación de estos créditos.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

El RU no contempla un reconocimiento mutuo de procedimientos de acreditación. Su enfoque está más orientado al reconocimiento mutuo de resultados y cualificaciones. El Consejo Escocés de ES tiene responsabilidad en la evaluación de la calidad de instituciones educativas financiadas con fondos públicos.

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Bajo la propuesta del programa Erasmus Mundus, las instituciones de ES del RU se beneficiarán del desarrollo de Másteres conjuntos.

Educación Permanente

El gobierno de RU está firmemente comprometido a impulsar el aprendizaje a lo largo de la vida y para ello se han desarrollado políticas específicas de ES.

Conclusión

El proceso de Bolonia en esta nación no va a llevar a una reforma profunda de sus estructuras de ES. No obstante, no han descartado totalmente trabajar en las líneas propuestas por Bolonia; por ejemplo, cuentan con un sistema de dos niveles, incluyendo grados de tres años; en la actualidad están trabajando en un desarrollo más amplio de estos esquemas, como es la aplicación de sistemas de créditos compatibles.

SUECIA

Adopción de un sistema de grados fácilmente comparable

La ley de Reforma de la ES de 2001 establece que el Suplemento al Diploma debe adjuntarse a los certificados de Grado a partir del primero de enero de 2003. Suecia ha ratificado la Convención de Lisboa y del Consejo de Europa.

Adopción de un sistema basado en dos niveles

El sistema sueco se divide en grados generales para los que han establecido la correspondiente equivalencia en créditos ECTS. También cuentan con más de cincuenta grados profesionales. En la actualidad el país se encuentra en una fase de revisión de la propuesta de la Declaración de Bolonia para determinar aquellos a los que afecta la división en Grado y Máster.

Establecimiento de un sistema de créditos

El uso del sistema de créditos es obligatorio en todo el sistema de ES sueco. Un año académico en Suecia equivale a 40 créditos. Consideran que este sistema es compatible con los créditos ECTS. Los créditos ECTS se utilizan en relación a los estudiantes extranjeros, aunque algunas instituciones han decidido utilizarlos de manera general, el gobierno sueco promueve esta acción.

Promoción de la movilidad

Suecia cuenta con un sistema de apoyo financiero generoso. Desde 1989, todos los estudiantes suecos tienen acceso a utilizar las becas estatales para realizar estudios en el extranjero.

Promoción de la cooperación europea en evaluación de la calidad

Desde el 2001, la Agencia Nacional de ES lleva a cabo programas de evaluación recurrentes y a nivel nacional. Evalúa, entre otros aspectos, el derecho a impartir grados y estudios de doctorado. Suecia es miembro de la Red Europea de Evaluación de la Calidad en Educación Superior (ENQA).

Promoción de la dimensión europea en la Educación Superior

Las universidades y escuelas de ES vienen participando activamente en programas europeos. Además promueve el desarrollo de programas de Grado conjuntos.

Educación Permanente

Las instituciones suecas cuentan con una larga tradición en la oferta de cursos y programas a estudiantes con diferentes bagajes, con trabajos a tiempo parcial o completo, etc.

Conclusión

Una de las tareas de "Revisión del Grado" que ha establecido Suecia es profundizar en los contenidos de la Declaración de Bolonia y promover la implicación de este país en dicho proceso. Esto se ha venido haciendo y continuará en sucesivas reuniones con las instituciones de ES. Por el momento, Suecia ha asumido los principios de Bolonia de forma muy parcial.

Anexo 3
Centros, empresas, servicios o instituciones en los cuales se encuentran actualmente los educadores sociales

COLEGIO DE EDUCADORES SOCIALES DE CATALUÑA

A) INFANCIA, ADOLESCENCIA Y JUVENTUD

- Albergues de juventud.
- Casas de juventud.
- Granjas escuela.
- Ludotecas.
- Centros de tiempo libre.
- Puntos de Información Juvenil.
- Centros de educación ambiental.
- Centros abiertos.
- Centros de acogida para infancia y adolescencia.
- Centros residenciales de acción educativa.
- Centros residenciales de justicia juvenil.
- Servicios de adopción.
- Delegados de Asistencia al Menor.
- Servicios de medidas alternativas de justicia juvenil.
- Centros de planificación familiar.
- Centros Formación Ocupacional.
- Aulas taller. Pretalleres.
- Centros de inserción sociolaboral.

B) PERSONAS ADULTAS

- Centros de educación de personas adultas.
- Centros de inserción sociolaboral.
- Centros Formación Ocupacional.
- Centros penitenciarios.
- Centros penitenciarios abiertos.
- Servicios de medidas alternativas penitenciarias.
- Centros residenciales para mujeres maltratadas.
- Pisos asistidos para mayores de 18 años desinternados.
- Centros de información y atención a inmigrantes.

C) TERCERA EDAD

- Centros de día.
- Centros residenciales.
- Pisos tutelados.
- Servicios de ayuda domiciliaria.
- Clubes de tiempo libre.

D) DROGODEPENDENCIAS

- Centros de diagnóstico, orientación y seguimiento.
- Centros de día.
- Centros residenciales.
- Pisos-residencia.

E) DISMINUCIONES Y SALUD MENTAL

- Centros de información y orientación.
- Centros de estimulación precoz.
- Centros de educación especial.
- Centros de día.
- Centros residenciales.
- Pisos-residencia.
- Centros especiales de trabajo.
- Centros ocupacionales.
- Servicios de apoyo a la integración laboral.

F) ATENCIÓN COMUNITARIA

- Servicios sociales de atención primaria.
- Programas comunitarios.
- Programas familiares.
- Educación ambiental.
- Gestión cultural.

Anexo 4
Perspectivas profesionales: Paneles de Expertos. Universitat de Valencia. Mª José Carrera (Coord.)

La Universitat de València para dar respuesta a la tarea que la Red de Educación asignó a nuestra subcomisión sobre los perfiles profesionales de pedagogos y educadores sociales, organizó una Comisión de Títulos de la Red de Educación, compuesta por dos representantes de cada Departamento de la Sección de Pedagogía, junto con los tres Vicedecanos y una persona representante de la Sociedad Española de Pedagogía. Esta Comisión decidió elaborar un listado de posibles campos profesionales en los que puede estar capacitado el pedagogo, educador social y psicopedagogo para ejercer sus conocimientos, insistiendo en los posibles yacimientos de empleabilidad.

A través de la técnica de "torbellino de ideas", en la que participaron personas de diferentes áreas de conocimiento y con el referente de los campos profesionales reseñados en las Guías Académicas de nuestra Facultad, se organizaron grandes núcleos de trabajo. Una vez consensuados los posibles campos profesionales la Comisión acordó nombrar a dos profesores coordinadores por cada módulo y trabajar esta temática mediante un "Panel de Expertos". El documento provisional de trabajo fue el siguiente:

1. Educación Formal. Supervisión, Dirección, Gestión e Innovación

   - Infantil
   - Primaria
   - Secundaria
   - Formación Profesional

2. Enseñanza Superior

3. Educación en el ámbito adulto

- Educación de adultos reglada
- Universidad de la Experiencia
- Universidades Populares
- Residencias de Tercera edad
- Aulas de la Tercera edad
- Hogares de jubilados
- Centros de día

4. Inmigración, multiculturalidad e interculturalidad

- Técnicos de servicios sociales en inmigración
- Organizaciones No Gubernamentales
- Mediadores comunitarios

5. Educación, tecnología y medios de comunicación

- Prensa y radio
- Televisión
- Diseños de materiales educativos
- Editoriales
- Formación en red
- Diseños de materiales por ordenador

6. Educación-Empresa

- Inserción sociolaboral
- Garantía social
- Recursos humanos
- Educación laboral
- Diseño, gestión y evaluación de programas

7. Educación Ambiental

- Aulas de naturaleza
- Centros de Interpretación de la naturaleza
- Granjas Escuela
- Escuelas de Educación Ambiental

8. Familia

- Asesoramiento familiar
- Mediador familiar
- Orientación familiar
- Preparación de personal asistente a la familia

9. Prevención educativa

- Prevención del maltrato
- Prevención de las drogas
- Prevención de la delincuencia
- Marginación social
- Instituciones penitenciarias
- Problemática del menor

10. Educación Especial

- Centros de día
- Hogares protegidos
- Compensatoria
- Superdotados

11. Gestión cultural

- Animación Sociocultural
- Museos, parques temáticos
- Ludotecas, juguetes
- Área de gestión pública de los servicios Sociales: S. Sociales Municipales

12. Orientación y asesoramiento educativo

13. Evaluación y auditorías de calidad

- Inspectores
- Directores de Centros públicos

Una vez finalizados estos paneles de expertos, las principales conclusiones a las que han llegado en cuanto a perspectivas laborales (pedagogos, psicopedagogos y educadores sociales) son las siguientes:

PANEL 1. EDUCACIÓN FORMAL. SUPERVISIÓN, DIRECCIÓN GESTIÓN E INNOVACIÓN

Se afirma la existencia de puestos de trabajo que puede desempeñar el pedagogo y, también, su escasa o ambigua definición. Estos puestos de trabajo a desempeñar por el pedagogo no están identificados como "salidas" profesionales del pedagogo. Se considera que en los ámbitos siguientes existen unos importantes yacimientos de empleo para un futuro inmediato:

a) Ámbito de la etapa Infantil.

b) Ámbito de los Adultos o Tercera Edad.

c) Ámbito de los Servicios Sociales:

- Diseño, Coordinación y Evaluación de proyectos

- Mediación: Multiculturalidad, Conflictividad, etc.

d) Ámbito de la Investigación Educativa, Diagnóstico, Innovación.

e) Ámbito de la Sociedad de la Información: TIC, Formación on-line, etc.

f) Ámbito de la Sanidad.

g) Ámbito de la Empresa:

- Formación:

  i. Diseño, Coordinación y Evaluación de Proyectos

  ii. Diagnóstico de Necesidades Formativas

- Recursos Humanos:

  iii. Asesoramiento, Orientación para la Carrera

  iv. Selección, Inserción, Seguimiento, Promoción

h) Ámbito de la Justicia: Rehabilitación, Atención-Formación reclusos.

i) Ámbito Editorial: Edición de Materiales: Curriculares, Formativos.

j) Ámbito de los Medios de Comunicación.

k) Ámbito de la Cultura, el Deporte y el Ocio.

PANEL 2. NUEVAS TECNOLOGÍAS Y MEDIOS DE COMUNICACIÓN

El desarrollo del "turismo cultural" está exigiendo especialistas en los departamentos pedagógicos de los museos.

En el sector del juguete serían necesarios pero no hay demasiada disposición a contar con el apoyo experto de la pedagogía.

Las perspectivas en el ámbito de la formación (ocupacional y continua) basada en TIC crecerán, de manera importante. Se abrirán nuevas perspectivas en el ámbito de la formación "a lo largo de la vida".

La consolidación en los medios audiovisuales de la televisión-oferta digital y de los canales temáticos e interactivos abrirá nuevas posibilidades.

PANEL 3. FORMACIÓN LABORAL

Considerando que se asume como una política activa de empleo en la UE, los estados miembros, y particularmente, España -en los últimos años, y hasta la actualidad- ha destinado una gran cantidad de recursos a Formación. Así como se han ido desarrollando programas específicos para el desarrollo de la formación dirigida a diversos fines, objetivos y colectivos.

De este modo, en el seno de la Unión Europea, y ya desde 1957, se han ido creando diversos Organismos que integran acciones de mejora social, asumiendo como instrumentos para ello la Formación: Fondo Social Europeo, Comité Consultivo de la Formación Profesional, Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (CEDEFOP), Task Force for Human Resources, Education, Training and Youth y la Fundación Europea de la Formación.

En esta misma línea se han puesto en marcha diversos programas de actuación europea para el impulso y desarrollo de políticas y acciones encaminadas a la mejora de la Formación:

- con carácter general: Programa Leonardo Da Vinci, Programa Petra y Programa Eurotecnec, o
- dirigidos a colectivos específicos con riesgo de exclusión social: Programas Iris (mujeres), Ergo (parados de larga duración), o Leda (desarrollo local de zonas con alto nivel de desempleo), así como
- iniciativas de empleo y desarrollo de recursos humanos: Programas Horizon (dirigido a minusválidos), Youthstart (a jóvenes) Empleo-Now (mujeres), e Integra (inmigrantes y grupos vulnerables).

Adicionalmente, las políticas de Desarrollo de la Calidad, que se han ido extendiendo desde la industria a todos los sectores de la vida socioeconómica y cultural, también asumen como instrumento inequívoco de mejora personal, social y económica, la Formación.

PANEL 4. EDUCACIÓN ESPECIAL

La necesidad de pedagogos y educadores sociales preparados para intervenir en el ámbito de la Educación Especial es enorme. El 2003 "Año Europeo de las Personas con Discapacidad" ha puesto de manifiesto la necesidad y el derecho de estas personas a recibir ayudas, fundamentalmente de tipo formativo, que compensen sus déficits y les capaciten para poder acceder a los servicios públicos en igualdad de condiciones con el resto de los ciudadanos. Así los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación, accesibilidad y acción positiva han sido asumidos de forma generalizada por las Declaraciones Políticas y Sociales de la UE. Ello conllevará en los años inmediatos la generación de estos servicios y la creación de los puestos de trabajo anteriormente señalados.

Sin salir de la realidad española, debemos recordar que el colectivo de personas con discapacidad que exige estos servicios se elevaba en 1999 a 3.528.221 (Encuesta sobre Discapacidades, deficiencias y estado de salud, MTAS - INE - Fundación ONCE). Otro de los sectores señalados -población inmigran-

te y minorías étnicas- presenta un crecimiento exponencial: del año 2001 al 2003 se ha tripiclado el número de alumnos inmigrantes a atender, alcanzando en 2002 la cifra de 201.518.

La sociedad del desarrollo y de la información, la descentralización de los servicios, la integración de sectores marginales, exigen de manera apremiante la aplicación de medidas educadoras, formativas, rehabilitadotas y compensadoras que sólo especialistas del ámbito de la pedagogía pueden ofrecer. Debe recordarse finalmente que el tipo de necesidad que presentan estas personas exige un tratamiento cuasi individualizado, lo que aumenta la proporción de estos puestos de trabajo.

PANEL 5. GESTIÓN CULTURAL

a) ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL

- Servicios sociales.
- Residencias de la tercera edad.
- Centros de menores.
- Hospitales.
- Ayuntamientos.
- Asociaciones y entidades culturales.
- Casas de cultura.
- Escuelas de formación de Técnicos de Animación Sociocultural.
- Diputación. (Servicio de actividades y recursos culturales)
- Empresas de gestión cultural.
- Museos de arte y ciencia.
- Parques temáticos.
- Centros de ocio.
- Centros de ocio en grandes superficies comerciales.
- Ludotecas.

b) MUSEOS Y PARQUES

- Museos de artes y ciencias.
- Parques temáticos
- Centros de ocio.
- Centros de ocio en grandes superficies comerciales.

c) JUGUETES Y LUDOTECAS

- Servicios sociales.
- Residencias de la tercera edad.
- Centros de día.
- Centros de menores.
- Hospitales.
- Penitenciarías.
- Educación especial.

- Asociaciones y entidades culturales.
- Casas de cultura.
- Formación e investigación.
- Empresas jugueteras.
- Museos de arte y ciencia.
- Parques temáticos.
- Centros de ocio.
- Centros de ocio en grandes superficies comerciales.

d) GESTIÓN DE SERVICIOS SOCIALES

- Pedagogía sociocomunitaria.
- Residencias de la tercera edad.
- Centros de día.
- Centros de menores.
- Hospitales.
- Penitenciarías.
- Educación especial.
- Asociaciones y entidades culturales.
- Casas de cultura.
- Formación e investigación.
- Ludotecas.

e) EDUACIÓN VIAL

- Centros de formación de profesores de autoescuela.
- Formación en centros de Educación Vial.
- Escuelas.
- Investigación sobre diseño y evaluación de productos didácticos..
- Investigación sobre diseño y evaluación de productos de aprendizaje con NTI.
- Investigación sobre diseño y evaluación de productos adaptados a los discapacitados.
- Investigación sobre diseño y evaluación de simuladores.

PANEL 6. EDUCADOR AMBIENTAL

- Ayuntamientos: Asesoramiento en la aplicación de las Agendas 21 Locales y dinamización de los Foros de Participación ciudadana
- Empresas: departamentos de Formación en la Empresa y aplicación de Ecoauditorías
- Turismo Rural
- Las Nuevas TIC: (Internet, telefonía móvil...)
- Proyección europea

PANEL 7. FAMILIA

- Dinamización familiar (AMPAs, tanto individual como colectivamente, etc.)
- Diseño y Aplicación de Programas Formativos (familias biológicas, educadoras, adopción, etc.)
- Departamentos de orientación familiar
- Mediador familiar y social (inmigración, salud física y mental, procesos judiciales, acogimiento, adopción, etc.)
- Servicio Especializado de Atención a la Familia e Infancia (SEAFI), entendido siempre como servicio público (desarrollo de programas especializados de atención a estos colectivos. El trabajo se realiza a nivel de prevención secundaria en el ámbito comunitario)

PANEL 8. EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Las necesidades sociales reales y las posibilidades de actuación en el campo de la educación de adultos, como vemos, en teoría son muy amplias pero, sin embargo, las medidas políticas han restringido los recursos necesarios y limitado prácticamente las actuaciones en los centros públicos a los programas de carácter académico (programa a) o a los de alfabetización de inmigrantes (incluido en las actuaciones del programa e). Programas estos que en los centros públicos pertenecientes a la Conselleria de Cultura y Educación son impartidos por maestros o profesores de secundaria. Los gabinetes psicopedagógicos, o las tareas de orientación no existen en los centros de Educación de Adultos públicos con lo cual los pedagogos como tales no tienen oportunidad laboral alguna en este campo, a no ser que opositen a los cuerpos de Educación Secundaria como licenciados y posteriormente accedan al cuerpo de Inspectores.

Los ayuntamientos y sobre todo las academias privadas son los que ofertan más posibilidades de trabajo a los pedagogos como profesores o como orientadores. Es más el abandono del sector público está dando lugar a que las academias privadas oferten todos aquellos programas no formales con fuerte demanda (rentables) y que la administración no asume y donde los pedagogos pueden tener un campo importante de intervención.

En el ámbito de lo no formal en el caso de desarrollarse como contempla la Ley se abrirían numerosas posibilidades de trabajo en centros públicos para los pedagogos en los programas de Participación socio-cultural, igualdad de oportunidades, fomento de asociacionismo, búsqueda de empleo, iniciación al trabajo, inserción socio-laboral, integración en sociedad, educación medioambiental, programas de comunicación, talleres de creación...

También los pedagogos deberían realizar tareas de elaboración de proyectos de centro, de intervención territoriales o de desarrollo comunitario, de dirección, coordinación, mediación intercultural, etc. Tareas estas especialmente necesarias cuando las competencias en educación están asumidas por diferentes Consellerías, intervienen numerosas instancias e intervienen equipos multiprofesionales.

Anexo 5
Ámbitos y perfiles profesionales en el campo de la Pedagogía y la Educación Social

1. ÁMBITOS Y PERFILES PROFESIONALES EN EL CAMPO DE LA PEDAGOGÍA

1.1. Administración Educativa

El campo de la administración y gestión educativa, en sus diferentes modalidades y niveles, es uno de los ámbitos tradicionales de trabajo pedagógico. En el panorama europeo, el informe Tuning Educational Structures in Europe, lo incluye como uno de los principales perfiles profesionales en los que confluyen los estudios superiores de educación de numerosos países[2]. Según el estudio Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado), elaborado para la Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, este ámbito está contemplado en la mayor parte en de los países analizados, habitualmente dentro de titulaciones generalistas conducentes a la obtención del grado de Pedagogía o de Ciencias de la Educación: Mediador pedagógico y Licenciado en ciencias pedagógicas (Austria), Pedagogische wetenschappen (Bélgica), Pedagogía (Dinamarca), Organización y gestión de recursos, procesos y sistemas educativos (Eslovenia), Animador sociocultural, Educador infantil y Licenciado en ciencias de la educación (Francia), Ciencias de la educación (Italia), Pedagogía (Noruega), Pedagogía (Polonia), Ciencias de la educación, Educación de la infancia y Educación social (Portugal), Educación y Educación profesional (Reino Unido), Especialización pedagógica (República Checa)[3].

En nuestro país, esta tradición se remonta a los inicios de los estudios universitarios de pedagogía. El decreto de 27 de enero de 1932 que creó la primera sección de pedagogía en la universidad españo-

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

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

la, indicaba que la misma nacía "para el cultivo de las ciencias de la educación y el desarrollo de los estudios superiores pedagógicos y para la formación del profesorado de segunda enseñanza y Escuelas Normales, Inspectores de primera enseñanza y Directores de grandes escuelas graduadas"[4]. Durante el último cuarto del siglo XX, diferentes reformas en el sistema de educación vinieron a desdibujar en cierto modo este ámbito, por ejemplo, con la supresión, en 1974, del cuerpo de directores escolares, o las sucesivas modificaciones de la inspección.

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

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

El Real Decreto 915/1992, que estableció las directrices generales de los actuales planes de estudio de Licenciatura en Pedagogía, asumió este campo como perfil formativo de los titulados, al señalar que: "los estudios de Pedagogía conducentes a la obtención de esta titulación habrán de proporcionar la formación teórica y práctica necesaria para el análisis, la intervención y el desarrollo de sistemas y procesos educativos en la organización y la administración del sistema educativo, en las prácticas de las instituciones escolares y en las diversas agencias de educación no formal"[5]. En consecuencia, en la actualidad son muchas las universidades españolas que han diseñado e implantado itinera-

[4] Decreto de 27 de enero de 1932, por el que se crea la Sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid, Art. 1 (Gaceta de Madrid, 29-2-1932).
[5] Decreto 915/1992, de 17 de julio (BOE 27-8-1992).

rios de especialización intracurricular dentro de la Licenciatura en Pedagogía, con denominaciones como: Organización y gestión de instituciones (Universidad Autónoma de Barcelona), Innovación y gestión de la formación (Deusto), Organización y gestión de instituciones educativas (Granada), Administración y gestión de la educación (Murcia), Organización y gestión (País Vasco), Pedagogía escolar: formación docente y dirección de centros educativos (Santiago de Compostela)[6].

Este ámbito incluye los siguientes perfiles profesionales:

Gestor de centros educativos

El profesional de la educación que actúe como gestor de centros educativos 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 la normativa que lo regula, conocimiento de los procesos de aprendizaje, los modelos curriculares, las metodologías didácticas y los sistemas de organización.

Inspector y Supervisor de la administración educativa

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.

Evaluador de sistemas e instituciones educativas

El profesional de la educación que actúe como evaluador de sistemas e instituciones 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.

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

1.2. Orientación e Intervención psicopedagógica

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

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

La constitución de la Comunidad Económica Europea en 1957 tiene varias repercusiones en los países miembros, y aunque inicialmente las mayores influencias acontecen a nivel económico y político, a partir de los años 60 comienzan a desarrollarse textos y acciones en relación con la orientación. Existen, de esta forma, diversas medidas comunitarias cuyo objetivo es promover y reforzar las acciones de los Estados. En 1963, la Decisión del Consejo que establece los principios generales de una política común de formación profesional, asignándole un puesto relevante a un sistema permanente de orientación y asesoramiento profesional para jóvenes y adultos. En 1966, la Comisión publica una Recomendación sobre Orientación Profesional, en la que la orientación se define como actividad que abarca la información y el consejo, en el ámbito escolar y profesional, para facilitar la preparación y adaptación profesional de los trabajadores a lo largo de su carrera laboral. En la UE pueden encontrarse muy variados perfiles de orientador, como se ha puesto de relieve en los trabajos de Repetto, Ballesteros y Malik (2000) y Wats, Van Esbroeck et alii (1998).

En España se considera que 1902 es el año que marca el inicio de la orientación al crearse el Museo Pedagógico Nacional dirigido por Cossío. En el primer laboratorio de Pedagogía Experimental se comienzan a realizar los primeros trabajos psicopedagógicos con escolares. En 1913 se amplía el

campo de la orientación hacia el diagnóstico temprano. Un paso decisivo en el desarrollo de la orientación fue la creación del "Instituto Nacional de Psicopedagogía Aplicada y Psicotecnia" en Barcelona (1915) y del "Instituto de Orientación y Selección Profesional" de Madrid (1924), que se reconvertirá en el Instituto Psicotécnico de Madrid para pasar a convertirse en el Instituto Nacional de Psicotecnia.

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

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

Los primeros servicios de orientación en las universidades españolas surgen en 1975, cuando se creó el primer Centro de Orientación e Información de Empleo (COIE) en la Universidad Politécnica de Madrid. Un año después, se abre otro COIE en la Universidad Autónoma de Madrid y otro más en la Universidad Complutense. Será a partir de este momento cuando los centros comiencen a extenderse a otras universidades españolas hasta su generalización en todo el territorio nacional. En la actualidad, prácticamente todas las universidades tienen algún servicio de orientación, con muy diversas denominaciones, dependientes enteramente de su propia universidad. Los estudios llevados a cabo sobre estos servicios concluyen que sus funciones se han centrado en la inserción laboral, a través de la información sobre empleo y formación, la gestión de bolsas de trabajo y la organización de programas de prácticas en empresas.

La orientación personal en España supone el conjunto de competencias profesionales más novedoso, debido a que no es hasta mediados de los 80 cuando aparecen las primeras investigaciones en esta temática. Mientras en una primera etapa casi todos los trabajos se centran en el área de la salud mental y comunitaria, en la década de los 90 se produce una verdadera ampliación al campo de la orientación educativa, desde las intervenciones dirigidas hacia el desarrollo moral, la tolerancia y los valores. La orientación para el desarrollo personal en las instituciones educativas, se dirige a todos

los alumnos y se aplican de forma grupal a través de programas de orientación en los diferentes niveles educativos: Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato. Entre las actividades de orientación remedial merecen destacarse programas que se dirigen a la capacitación de habilidades sociales, la resolución de problemas familiares, los dirigidos a cuestiones de disciplina, a la mejora de las actitudes hacia la escuela, el manejo del estrés o el desarrollo de actitudes positivas ante los problemas de la salud.

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

- El apoyo legal a la orientación educativa de los padres y madres desde los centros escolares se aborda directa e indirectamente en distintas normativas en nuestro país. La Constitución Española (Arts. 27.3, 27.5, y 27.7), los derechos que se incluyen y desarrollan en la LODE y los decretos posteriores: educación acorde con sus convicciones, elección de centro, formar parte del Consejo Escolar del Centro al que acuden sus hijos/as, y a estar representados en el Consejo Escolar del Estado. Por otra parte, la reforma curricular impulsada por la LOGSE se basa en un principio de descentralización y adaptación del currículo por los propios Centros por lo que se requiere un mayor protagonismo de todos los miembros de la comunidad escolar. Asimismo, la referencia en la LOGSE a la Acción Tutorial con las familias, de obligado cumplimiento en todos los niveles educativos no universitarios vincula necesariamente la atención a las familias con las actividades de orientación, que podrá realizarse individualmente con los padres y madres a través de entrevistas personales, o a nivel grupal a través de charlas, talleres y programas educativos (en lo que tradicionalmente se conoce como "escuelas de padres y madres"). Por otra parte, la normativa sobre los Departamentos Psicopedagógicos y de Orientación de los centros escolares, recogida en el Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo (1989:229), conecta con tres funciones educativas fundamentales: prevención, potenciación y desarrollo, y compensación de trastornos escolares, dificultades de aprendizaje o problemas de conducta y socialización, lo que permite entender la utilidad de promover actividades de orientación con los padres y las madres en los centros para llevar a cabo las acciones propuestas por el MECD en orden a incrementar la calidad educativa.

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

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

El Instituto Nacional de Empleo, dependiente del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y por extensión todos los servicios autonómicos de empleo, hace referencia en el Código Nacional de Ocupaciones al profesional de orientación desde dos perfiles claramente diferenciados, si bien parten del mismo tronco "Técnicos profesionales, Científicos e Intelectuales" (2):

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

Orientador personal, académico y profesional

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 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.

Orientador Familiar

Desarrollar estrategias de asesoramiento y apoyo a personas y colectivos implicados en procesos de formación de adultos con responsabilidades educativas en la familia, que permitan resolver cuestiones referentes a la educación de los menores y de los propios adultos desde una perspectiva fundamentalmente preventiva, teniendo en cuenta las características de la persona y la diversidad familiar, haciendo uso de técnicas de investigación, diagnóstico y evaluación científica, así como de conocimientos teóricos que permitan comprender las necesidades de las distintas familias, y proceder a la planificación, seguimiento y evaluación de las actuaciones así como de los resultados obtenidos. Para ello, deberá conocer las actividades desarrolladas por otros profesionales del contexto educativo y social, trabajando en colaboración con ellos en equipos multidisciplinares, de modo que se favorezca a las familias el acceso a los recursos, servicios e iniciativas existentes para:

1. facilitar que las familias puedan desarrollar el potencial individual de sus miembros y el del grupo familiar, favoreciendo su participación en el ámbito comunitario,

2. prevenir la aparición de problemas familiares y personales en sus miembros, especialmente en los menores y,

3. ayudar a las familias a superar las dificultades con que se enfrentan en cada momento.

1.3. Desarrollo y evaluación de procesos y medios didácticos

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

Actualmente este ámbito ha experimentado un nuevo impulso, ligado al desarrollo que han sufrido las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sobre todo en empresas y entidades dirigidas a la elaboración y producción de software educativo, materiales en soporte multimedia, materiales para teleformación, enseñanza a distancia, etc. El informe Tuning Educational Structures in Europe, incluye el Desarrollo del currículo como uno de los principales perfiles profesionales hacia los que se orientan las titulaciones de educación de numerosos países[7]. Asimismo, en el "Informe sobre los planes de estudio y las salidas profesionales de las titulaciones de Pedagogía y Educación Social", se recoge como uno de los perfiles profesionales de la Pedagogía el diseño de materiales multimedia, e igualmente aparece como ámbito de intervención el de diseño, desarrollo y producción de materiales educativos[8]. En el informe "Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa" se identifica un ámbito de la formación denominado de especialización didáctica en el que se consideran cuestiones como el diseño y evaluación de recursos y medios, así como de materiales curriculares, las tareas de innovación, el trabajo en ámbitos como el mundo editorial, etc[9]. Este ámbito está contemplado en muchos de los países estudiados: existe un perfil profesional de gestión de recursos y materiales didácticos en los estudios de Organización y Gestión de Recursos Humanos y Sistemas Educativos (Eslovenia); un perfil destinado a formar profesionales en diferentes sectores entre los que se incluyen editoriales, medios de comunicación social, museos, bibliotecas, educación ambiental en los estudios de Operador cultural / Experto en Ciencias de la Educación, y otro de diseño de modelos y productos técnicamente avanzados (multimedia, telemática, etc.) para la educación continuada y la formación profesional en los estudios de Ciencias de la Educación en Italia; se con-

[7] González, J. y Wagenaar (2003) Tuning Educational Structures in Europe. Informe final. Fase 1. Bilbao, Universidad de Deusto, p. 148.
[8] Ruiz Corbella, M. (coord.) (2003) Las titulaciónes de Pedagogía y Educación Social en las Universidades españolas: planes de estudio y salidas profesionales. Documento fotocopiado pag. 37, 532 y 74.
[9] Senent, J.M. (Coord.) (2003) Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado). Documento fotocopiado, pp. 13 y 14.

templan las funciones de producción y evaluación de materiales de formación en la Licenciatura en Ciencias de la Educación (Portugal) y se incluye la preparación para ejercer en editoriales, medios de comunicación, etc., en el BA Education (Reino Unido).

En este ámbito incluimos la enseñanza virtual o e-learning. La enseñanza virtual está sufriendo un proceso de expansión constante, que seguirá adelante en los próximos años, según las estimaciones realizadas por las grandes consultoras. La enseñanza virtual se perfila como solución a los problemas a los que la enseñanza tradicional no pueda dar respuesta. Asimismo, podríamos situarla en la última etapa de la enseñanza a distancia, en la que se aplican las Tecnologías de la Información y la Comunicación a la educación. Sin embargo, el e-learning permite la aplicación de herramientas como los estilos de aprendizaje con los que sí que se consigue un aprendizaje más efectivo, herramienta que es difícilmente aplicable en la clase tradicional[10].

En el mundo empresarial, según la consultora IDC, el negocio del e-learning, moverá en el año 2004, 4.210 millones de euros en Europa y 24.210 en todo el mundo. Así, según Eduventures, en EE.UU. el mercado corporativo de educación virtual facturará 4.260 millones de euros de 2005. En España, donde la facturación fue de 10 millones de euros en 2002, el 5% de las empresas utiliza el e-learning y este porcentaje se incrementará hasta el 60% para el año 2005 según la Asociación de E-Learning y Formación Online (Aefol)[11].

La Enseñanza virtual (e-learning u online), es definida por la Fundación para el Desarrollo de la Función Social de las Comunicaciones (FUNDESCO) como: "Un sistema de impartición de formación a distancia, apoyado en las TIC que combina distintos elementos pedagógicos como es la instrucción clásica (presencial o autoestudio), las prácticas, los contactos en tiempo real (presenciales, videoconferencias o chats) y los contactos diferidos (tutores, foros de debate, correo electrónico)" (Marcelo, 2002). La enseñanza virtual aporta unas ventajas que pueden justificar su rápida expansión: la posibilidad de utilizar materiales multimedia, la fácil actualización de los contenidos, la interactividad, acceso al curso desde cualquier lugar y en cualquier momento, la existencia de un feed-back de información inmediato, de manera que el profesor conoce si el alumno responde al método y alcanza los objetivos fijados inicialmente[12].

Finalmente cabe señalar que el Instituto Nacional de Empleo, dependiente del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y por extensión todos los servicios autonómicos de empleo, hace referencia en el Código Nacional de Ocupaciones al profesional de este campo con varios perfiles que parten del perfil 223 (Otros profesionales de la enseñanza), y que enumeramos a continuación señalando sus códigos:

2231.- Especialista en Métodos Didácticos y Pedagógicos
22310022.- Especialista en Diseño y Elaboración de Medios Didácticos en General

[10] Gallego, A. y Martínez, E. (2003) "Estilos de aprendizaje y e-learning. Hacia un mayor rendimiento académico". RED Revista de Educación a Distancia, nº 7. Universidad de Murcia.
http://www.um.es/ead/red/7/
[11] Schell, R. (2002) "E-learning, la pata necesaria". Expansión&Empleo, 11 de junio de 2002.
[12] Marcelo, D. y otros (2002): E-learning-teleformación. Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet. Editorial Gestión 2000, Madrid.

22310031.- Especialista en Diseño y Elaboración de Materiales Didácticos Audiovisuales
22310040.- Especialista en Diseño y Elaboración de Material Didáctico Impreso
22310051.- Especialista en Diseño y Elaboración de Material Didáctico Multimedia

Diseñador de recursos

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

Diseñador y evaluador de procesos de enseñanza-aprendizaje y materiales curriculares

Es un profesional que se encarga del diseño de procesos de enseñanza-aprendizaje vinculados a diferentes ámbitos o niveles. Su función es diseñar actividades, programas, proyectos de carácter educativo. Es decir, proyectos y materiales curriculares por encargo de instituciones públicas o privadas y para ello utiliza los principios de la programación educativa, del diseño curricular, de la tecnología educativa, etc. Sus tareas suelen implicar procesos de innovación y mejora educativa.

Es evidente que uno de los materiales curriculares con mayor presencia en el ámbito escolar son los libros de texto, por lo que son necesarios profesionales capaces de diseñar, asesorar, coordinar y evaluar libros de texto prestando sus servicios en las empresas editoriales. Pero existe también una creciente demanda de profesionales capacitados para diseñar y evaluar materiales curriculares en el ámbito de los denominados temas transversales al currículo: educación para la salud, educación para el consumo (para los centros de formación de consumidores), educación para la paz o para el desarrollo, educación vial, educación no sexista, prevención de drogodependencias (programas que se están desarrollando por parte de instituciones públicas, ONGs, asociaciones de padres/madres, etc, en las escuelas, tanto en horario escolar como extraescolar). Se trataría de un profesional que conoce profundamente los principios del diseño/desarrollo curricular y de la innovación educativa, así como las características del currículo escolar. Pero no sólo en el campo escolar se necesitan diseñadores de materiales curriculares, también existe una creciente demanda en el campo social, como es el caso de los museos que, con cada vez mayor frecuencia, desarrollan actividades educativas tanto para el público infantil como adulto.

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

Formador pedagógico de la Función Docente

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

1.4. Formación en organizaciones laborales

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

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

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

Complementariamente, el interés por la orientación en las organizaciones laborales, deslindada de la orientación ocupacional, centra el interés de los gestores de recursos humanos, empresarios y forma-

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

Cabe considerar como segunda etapa de la orientación en el lugar de trabajo la que pretende ayudar al desenvolvimiento del trabajador. En esta fase, los Programas de Asistencia al Empleado se amplían y abarcan cuatros objetivos (Presnall, 1985): resolver los problemas laborales; actuar sobre el lugar de trabajo, enfocando los problemas humanos como asuntos a resolver; humanizar el lugar de trabajo; y desarrollar nuevas acciones, sabiendo que las áreas de la salud, el trabajo, las relaciones humanas, etc., interaccionan entre sí.

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

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

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

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

En nuestro país, la investigación específica en organizaciones laborales, identificada en la Pedagogía Laboral, logra consistencia en los años ochenta, momento en el cual surgen las primeras publicaciones sobre educación y trabajo[13]. Pero no es hasta el año 1988 cuando tras la realización de un Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (SITE) bajo el título "Educación Social", surge la idea de realizar una publicación específica titulada Pedagogía Laboral[14] y comienza una línea de investigación bajo esta denominación en diferentes universidades españolas (Autónoma de Barcelona, Complutense de Madrid, Illes Balears, etc.). En 1990, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE)[15] , dentro del Título Primero relativo a las enseñanzas de régimen general, recoge los objetivos básicos de la formación profesional, eje central de la Pedagogía Laboral, que "comprenderá el conjunto de enseñanzas que, dentro del sistema educativo y reguladas en esta Ley, capaciten para el desempeño cualificado de las distintas profesiones. Incluirá también aquellas otras acciones que, dirigidas a la formación continua en las empresas y a la inserción y reinserción laboral de los trabajadores, se desarrollen en la formación profesional ocupacional, que se regulará por su normativa específica. Las administraciones públicas garantizarán la coordinación de ambas ofertas de formación profesional" (Capítulo cuarto, artículo 30.1). Y en el año 2002, la Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación Profesional[16], dentro del Título Segundo referido a la formación profesional, define a ésta como "el conjunto de acciones formativas que capacitan para el desempeño cualificado de las diversas profesiones, el acceso al empleo y la participación activa en la vida social, cultural y económica. Incluye las enseñanzas propias de la formación profesional inicial, las acciones de inserción y reinserción laboral de los trabajadores, así como las orientadas a la formación continua en las empresas, que permitan la adquisición y actualización permanente de las competencias profesionales" (artículo 9).

Finalmente, el Real Decreto 915/1992[17], que estableció las directrices generales de los planes de estudio de la Licenciatura de Pedagogía, asumió este campo como perfil formativo de los titulados, concibiéndolo como una salida profesional orientada a la formación de formadores, el diseño de planes y programas de educación profesional y la orientación de la educación al ámbito no formal. En la actualidad, son varias las universidades españolas que han diseñado e implantado itinerarios de especialización intracurricular dentro de la Licenciatura de Pedagogía, con denominaciones como:

[13] Vázquez, G. (1982, Diciembre). La educación como proyecto laboral [Monográfico: Educación y Empleo]. Aula Abierta, (36), 107-139.
[14] Castillejo, J.L., Sarramona, J. & Vázquez, G. (1988). Pedagogía Laboral. Revista Española de Pedagogía (181), 421-440.
[15] Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre General del Sistema Educativo (BOE, de 4 de octubre de 1990).
[16] Ley Orgánica 5/2002 de 19 de junio de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (BOE, de 20 de junio de 2002).
[17] Real Decreto 915/1992, de 17 de julio (BOE, de 27 de agosto de 1992).

Pedagogía Laboral (Universidad Complutense de Madrid y Universidad Autónoma de Barcelona, donde aparece como asignatura optativa vinculada a dos especialidades), Pedagogía Socioprofesional (Universidad Nacional de Educación a Distancia), Pedagogía de las Organizaciones (Universidad de Comillas), Pedagogía Social y Laboral (Universidad de Burgos y Santiago de Compostela) y Pedagogía Social (Universidad de Illes Balears).

Consultor y Gestor de Formación en las organizaciones

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.

Formador de Formadores

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

2. ÁMBITOS Y PERFILES PROFESIONALES EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

2.1. Intervención educativa para el desarrollo comunitario y familiar

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

- **La intervención individualizada desde los servicios de atención primaria** (preventiva y de ayuda[18]):

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

[18] Hermoso, P. La familia y la profesionalización del educador/pedagogo social. Educación Social, nº 4 nov-dic 1996. Fundación Pere Tarrés. Barcelona. pp. 17.

- Atención a las familias nuevas.

- Relaciones intergeneracionales.

- Educación, protección y apoyo familiar.

- Ayuda educativa a domicilio y servicios de convivencia.

- Educación para la salud.

- Educación sexual.

- Socialización en la familia.

- Apoyo extraescolar.

- Detección precoz de situaciones familiares e individuales de riesgo social.

- Intervención educativa y reeducativa en casos de malos tratos y conflicto.

- Elaboración, seguimiento y evaluación de planes de trabajo educativos individuales dirigidos a menores y sus familias.

- Actuaciones de ajuste al medio escolar.

- Promoción del correcto desempeño de las funciones parentales.

- Promoción de actividades de ocio saludable.

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

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

- La intervención comunitaria, grupal:

Está dirigida a lograr un desarrollo sociocultural de la comunidad, facilitando procesos de participación y toma de decisiones de cara al desarrollo de la comunidad e impulsando en el individuo una

conciencia crítica que le permita reflexionar sobre una situación, valorarla y valorarse a sí mismo para su toma de decisiones.

Los Servicios Sociales Básicos, Generales o Primarios pueden dividirse en servicios preventivos y de ayuda y, por paridad[19], la actividad profesional del educador social debe ser preventiva y auxiliante. La legislación de los Estatutos de Autonomía de la totalidad de las CC.AA., contemplan la intervención preventiva y la prestación de servicios y ayuda a las familias.

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

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

Desde esta concepción, la función del educador social como agente es la de facilitar herramientas y recursos, para que sea la propia comunidad, con sus organizaciones asociativas, la que defina los objetivos y el proceso que considere más idóneo, con el fin de mejorar la realidad sociocultural en la que vive.

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

- Detección y prevención de situaciones de riesgo social o de exclusión de grupos con necesidades de intervención social, concretándolas en proyectos de prospección, sensibilización y dinamización.
- Recepción y análisis de las demandas provenientes de entidades o grupos vecinales.
- Promoción, elaboración y seguimiento de los proyectos de intervención comunitaria con colectivos de personas afectadas con las mismas problemáticas sociales.

[19] Ibidem, pp. 18.

- Información, orientación y asesoramiento de los recursos sociales que permitan paliar las carencias de la comunidad a través de la utilización de medios de comunicación y estrategias comunicativas.

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

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

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

Educador de familia

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

Agente socioeducativo de desarrollo comunitario

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

2.2. Marginación, drogodependencia y exclusión social

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Drogodependencias

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

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

Tratamiento y reinserción

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

- Programas libres de drogas.
- Programas sustitutivos de opiáceos.
- Programas de reducción de daños.

- Comunidades terapéuticas.
- Centros ocupacionales de día.
- Recursos formativos laborales.

Exclusión social

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

Personas sin hogar

- Atención de las necesidades básicas.
- Recuperación personal (trabajar hábitos y motivaciones perdidas).
- Inserción laboral.
- Formación ocupacional.

Personas en riesgo de exclusión social

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

Minorías étnicas

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

Reclusos y exreclusos

Programas de atención a la inmigración e interculturalidad

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

El espacio de la intervención socioeducativa en el terreno de la marginación, la drogodependencia y la exclusión social es uno de los que aparecen con mayor frecuencia entre los tradicionales del trabajo educativo social también en el contexto europeo. Según el estudio Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado[20]), elaborado para la Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, éste está presente en muchos de los países tratados, normalmente dentro de las titulaciones generalistas de grado de Educación Social o de Educación Especializada: Vychovatelství (Rep. Checa); Educaçao Social (Portugal); Educatore Professional (Italia); BSc Community Development (Irlanda); Educateur Specialise (Francia y Bélgica); Pedagogía Social (Eslovenia); Educación Social (Dinamarca y Noruega).

Educador y mediador en procesos de integración social

Es un perfil de intervención socioeducativa directa. 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 escolares (colegios e institutos), pasando por prisiones, programas de reinserción y de sustitutivos en asociaciones y servicios sociales de ayuntamientos y comunidades autónomas, tribunales de menores, hasta empresas de inserción.

Diseñador y evaluador de procesos de integración social

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

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

tor (de economía social y sin ánimo de lucro), o en empresas privadas contratantes de servicios con las administraciones.

2.3. Animación y gestión sociocultural

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

Los orígenes de la educación del tiempo libre[21], como precursora de la Animación Sociocultural, van asociados a la creación de los primeros centros de vacaciones y a la filosofía que subyacía en torno a ellos. Nos encontramos también en una época en la que se produce una gran propagación del deporte y la educación física, principalmente entre las clases más favorecidas, como consecuencia de las teorías positivistas y vitalistas que imperan en este momento. Asimismo, la visión vitalista y optimista del hombre, herencia de Rousseau y Pestalozzi, se desarrolla también en la pedagogía destacando la obra de Ellen Key (El siglo del niño, 1900) y Herbert Spencer (La Educación intelectual, 1879) así como el trabajo de la Institución Libre de Enseñanza, en nuestro país, y especialmente la obra de Bartolomé de Cossío.

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

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

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

A lo largo del siglo XX, el movimiento iniciado por las primeras asociaciones de tiempo libre ha ido matizando su camino que en Europa ha seguido una trayectoria diferente a la española por la inter-

[21] Véase Ruiz, C. Senent, J.M. y otros : Educación Social: viejos usos y nuevos retos. Universitat de Valencia (2003 profesorado). Red de Educación de la ANECA.

ferencia que supuso en nuestro país la guerra civil y la posterior prohibición durante los 25/30 años posteriores de cualquier movimiento educativo que no estuviera encuadrado en el paraguas del régimen franquista.

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

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

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

La tercera etapa es la "Animación Sociocultural", surgida en los estados centroeuropeos, fundamentalmente francófonos, en la década de lo 60 y unos quince o veinte años después en nuestro país. Esta etapa viene caracterizada por los siguientes aspectos[22]:

a) Paso de una sociedad rural a una de tipo urbano, lo que genera un hombre sin raíces, con dificultades de comunicación con sus vecinos, por contraposición a la integración social con sus caracteres específicos que se daba en el medio rural.

b) La segunda revolución industrial, nuestra era de la electrónica y de la automatización, lo que hace que las máquinas realicen muchos de los trabajos antes ejecutados por el hombre.

c) La economía industrial y la crisis energética, lo que ha supuesto el empobrecimiento de muchas personas basadas aún en una economía artesanal, con el consiguiente aumento del desempleo.

d) Los cambios culturales: se ha instalado una mentalidad materialista, cuyo objetivo es un hedonismo generalizado que es fomentado y avivado por los medios de comunicación y la publicidad, obediente a los dictados de la llamada "sociedad de consumo".

e) La incidencia de los medios de comunicación, que paradójicamente hacen que se conozca lo más lejano y se ignore lo más próximo, incluso en el plano de las relaciones sociales.

[22] Sánchez Sánchez, A.: La Animación sociocultural (Fundamentos de la intervención social) CCS. Madrid, 1986, pág. 9.

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

Los "animadores socioculturales" son para Poujol[23] más que una profesión, "un agente de acción sociocultural para la cual se exige una actitud: capacidad para facilitar la vida en grupo, las interrelaciones y la concienciación de los individuos".

La animación sociocultural recoge, englobándolos, los planteamientos que hacía la educación del tiempo libre y amplía su panorama hacia otros públicos, lyotros iáeacs (too ho docial,y laocultural,)para

- Altos directivos de las grandes políticas culturales: Directores de Áreas de cultura de las grandes administraciones públicas. Gerentes de organismos Autónomos de cultura. Directivos de fundaciones culturales privadas.

- Responsables de procesos administrativos, ecónomicos y laborales: Directores administrativos y económicos de servicios culturales. Especialistas en comercialización y gestión de ingresos. Responsables de personal. Directores de recursos humanos y económicos.

- Técnicos responsables de imagen, comunicación y marketing. Como regla general es necesario contar en los procesos culturales con especialistas en comunicación y marketing, procesos mediáticos y creación de públicos. Técnicos responsables de imagen y publicaciones. Relaciones públicas, prensa, etc. Servicios de atención al público.

- Responsables de grandes instituciones culturales temáticas: Directores de Museos, teatros nacionales o grandes centros artísticos. Responsables de Centros de producción e investigación.

- Técnico programador y planificador, que llevan a cabo funciones relacionadas con la organización y ejecución de servicios sectoriales: Dirección de programas específicos. Coordinación de proyectos y equipamientos. Responsables sectoriales de políticas artísticas, de promoción cultural. Responsables de equipamientos intermedios como centros cívicos, casas de Juventud, centros culturales, etc.

- Responsables de servicios culturales: técnicos generalistas caracterizados por llevar a cabo una gran multiplicidad de funciones y desarrollar proyectos dinámicos y programas culturales. Gestores de programas y proyectos. Gestores culturales globales en pequeñas unidades organizativas, sobre todo en ayuntamientos pequeños.

Animador Sociocultural

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.

Gestor Cultural

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.

2.4. Intervención socioeducativa con menores

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

En 1975, tal como señala Lázaro[24], la intervención institucionalizada nace con niños en medios residenciales. En la medida que se entiende la educación como un instrumento para dar respuestas a los problemas sociales, poco a poco ésta va cambiando no solamente la metodología, sino también los ámbitos de intervención. En aquellos momentos la educación social dirigida a la infancia se centraba en los ámbitos siguientes:

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

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

- Educador del ámbito residencial, tanto de protección como de reforma. La ley 11/85 de Protección de Menores ya habla claramente de un educador profesional. Desde la Dirección General de Protección Jurídica del Menor se promocionan procesos de formación para educadores sociales[25]. Estos cursos se centran fundamentalmente en los campos de la elaboración de proyectos socio-educativos; en la intervención familiar; en la intervención comunitaria en medio abierto y en el trabajo en centros de protección y reforma de menores.
- Educador de calle desde los Equipos de Atención Primaria de los Servicios Sociales.
- Educador de Centro Abierto y Pretaller.
- Educador en el tiempo libre.

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

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

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

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

El Colegio de Educadores y Educadoras Sociales de Catalunya (Colegio Profesional de Educadores Sociales más antiguo de España) nos ofrece un listado de centros, empresas, servicios o instituciones en los cuales se encuentran actualmente los Educadores Sociales en el ámbito de la Intervención Socioeducativa con Menores[26].

El espacio de la intervención socioeducativa con menores es uno de los más tradicionales del trabajo educativo social en el contexto europeo. Según el estudio Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado), elaborado para la Red de Titulaciones de Educación de la ANECA, éste está presente en la mayor parte de los países tratados, normalmente dentro de las titulaciones generalistas de grado de Educación Social o de Educación Especializada: Vychovávatel´stvo (República Eslovaca), Especialización Pedagógica, Pedagogía Especial, Vychovatelstvy y Cuidado Social (República Checa), Educaçao Social (Portugal), Bienestar de la Infancia (Noruega), Educador Social o Educateur Gradue (Luxemburgo), Educateur des jeunes enfants y Educateur Specialise (Francia), Educador Social (Dinamarca), Educateur Specialise (Bélgica) y Pedagogía Social (Alemania)[27].

Educador en instituciones de atención e inserción social

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

[26] Informe de la RED de Educación sobre Planes de Estudios y Salidas Profesionales de las Titulaciones de Pedagogía y Educación Social. Diciembre de 2003.
[27] Senent, J.M. (Coord.) (2003): Análisis comparado de los estudios superiores de educación en Europa (excepto formación del profesorado). Red de Educación de la ANECA.

Mediador en procesos de acogida y adopción

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

3. ÁMBITOS COMUNES AL CAMPO DE LA PEDAGOGÍA Y LA EDUCACIÓN SOCIAL

Formación e inserción de personas adultas

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

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

Las reuniones del Consejo Europea de Cardiff (1998) y Colonia (1999), ratificaron la importancia de los pilares de actuación, considerando la necesidad de intensificar ámbitos estrechamente relacionados con la formación y orientación de las personas adultas: la mejora de las medidas activas, el aprendizaje permanente, el aprovechamiento de la capacidad generadora de empleo del sector servicios, la compaginación de la vida profesional y familiar y la promoción de un mercado laboral abierto a todos. El Consejo Europeo Extraordinario de Lisboa (2000) puso de manifiesto dos aspectos de indudable importancia para el desarrollo educativo: la repercusión de la globalización en la competencia y "la súbita aparición primero y luego la importancia creciente de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) en las esferas profesionales y privadas ha acarreado la necesidad de realizar una revisión completa del sistema educativo europeo y, además, la necesidad de garantizar el acceso a la formación permanente"[28]. "Dando un paso más en la educación, y ante la constatación de que la inversa relación entre el nivel de estudios y la tasa de desempleo tiende a acentuarse, se propuso que se incrementara la formación al término de los estudios, con el objetivo de que, a lo

[28] Consejo Económico y Social (2001): La Estrategia Europea de Empleo. CES, Página 13.

largo de la primera década de 2000, se reduzca un 50 por 100 el número de personas, con edades entre 18 y 24 años, que sólo terminan el primer ciclo de enseñanza secundaria"[29].

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

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

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

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

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

En nuestro país la preocupación social por la formación continua queda plasmada en los Acuerdos Nacionales de Formación Continua (1993, 1996) y, actualmente, en III Acuerdo Tripartito de Formación Continua (2001), donde gobierno, sindicatos y patronal asumen: "La consideración de la Formación Continua como instrumento esencial para garantizar la formación a lo largo de la vida; la necesaria adaptación de los trabajadores y de las empresas a la nueva sociedad basada en el conocimiento y el mantenimiento de la capacidad profesional de los trabajadores en los supuestos de cambios y mutaciones de los procesos productivos, todo ello en el marco de la estrategia europea de empleo"[30]. Complementariamente, muestra de su relevancia puede encontrarse en las memorias de actuación de la FORCEM y la Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo.

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

[29] Consejo Económico y Social (2001): La Estrategia Europea de Empleo. CES, Página 14.
[30] III Acuerdo Tripartito sobre Formación Continua. Principios generales.

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

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

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

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

El artículo 15 del Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional[31] (1993) se refiere expresamente a los promotores de orientación e inserción profesional del INEM, a los que asigna los cometidos de: Promover y, en su caso, realizar actividades de información y orientación profesional. Realizar una continua prospección de las necesidades de cualificación en los mercados locales de empleo y de la adecuación a las mismas de la formación que se está impartiendo. Participar en los procesos de selección, control y evaluación de los centros colaboradores. Analizar los resultados alcanzados por los alumnos a la finalización de los cursos, así como sus efectos sobre la inserción profesional de los mismos.

[31] Su primera versión fue aprobada por O.M. 31 de julio de 1985. Progresivamente ha sufrido varias modificaciones hasta llegar a la actual versión, aprobada por el Real Decreto 631/1993 de 3 de mayo (BOE, 04-05-93). Este R.D. fue después desarrollado mediante la Orden de 13 de abril de 1994 (BOE, 28-04-94), en la que se dictan normas para su aplicación, con algunas modificaciones planteadas en la Orden de 14 de octubre de 1998 (BOE, 26-10-98).
Otras normas legislativas posteriores reguladoras de la formación ocupacional han sido: O.M. de 13 de abril de 1994; O.M. de 7 de septiembre de 1994; Decisión del Consejo de 6 de diciembre de 1994; R.D. 797/95; O.M. de 1 de septiembre de 1995; O.M. de 20 de septiembre de 1995; Resolución de 22 de septiembre de 1995; Resolución de 6 de noviembre de 1995; Resolución de 20 de marzo de 1996; O.M. de 30 de agosto de 1996; Ley 63/1997; Resolución de 21 de abril de 1998; O.M. de 14 de octubre de 1998; Resolución de 19 de octubre de 1998; R.D. 282/1999; O.M. de 9 de marzo de 1999; Resolución de 16 de noviembre de 2000.

Orientador Socio-Laboral

Desarrollar programas y/o servicios de asesoramiento y apoyo a la toma de decisiones de personas y colectivos implicados en procesos de inserción laboral, que permitan resolver problemas relacionados con el acceso al mercado laboral, la mejora de la empleabilidad y el progreso profesional, prestando atención a las características de la persona y las posibilidades existentes en el contexto, haciendo uso de técnicas y conocimientos teóricos que permitan comprender las necesidades de los distintos destinatarios, las demandas de los empleadores y las oportunidades del mercado laboral, procediendo a la planificación, seguimiento y evaluación de las actuaciones así como de los resultados obtenidos. Conociendo las actividades desarrolladas por otros profesionales y favoreciendo el recurso a los servicios e iniciativas existentes para la consecución de los objetivos de logro establecidos.

Formador de Personas Adultas

Organizar, dinamizar y evaluar procesos y recursos de formación dirigidos a los distintos colectivos de personas adultas 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 los 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.

3.2. Atención socioeducativa a la diversidad

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

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

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

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

- Educación de superdotados y talentosos.
- Pedagogía adaptativa, correctiva y terapéutica y educación compensatoria e intercultural, pedagogía penitenciaria, pedagogía hospitalaria, atención educativa domiciliaria.
- Educación a lo largo de la vida (LLL: Long Life Learning (educación infantil, primaria, secundaria, universitaria, educación permanente, pedagogía gerontológica)).
- Diseño de programas individualizados ajustados a las características diferenciales de los estudiantes.

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

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

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

Pedagogo especialista en atención a la diversidad

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

Dinamizador para la inserción laboral

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

Anexo 6
Primer acercamiento a la valoración de las competencias transversales y específicas de la titulación de Pedagogía

El estudio llevado a cabo nos permite conocer cuáles son las competencias consideradas más importantes, así como las más comunes para los 12 perfiles que se proponen.

Presentamos la información de estas competencias diferenciando si se trata de transversales o específicas, y dentro de las mismas en las subclasificaciones que se han llevado a cabo. En el cuadro que a continuación recogemos, figura en la primera columna la valoración media obtenida en el total de la muestra; y en la segunda el porcentaje de perfiles en el que la competencia ha sido valorada con la misma media o superior. De este modo, podemos conocer cuáles son las competencias que son consideradas como transferibles a cualquier perfil, es decir las competencias comunes para la titulación estudiada y la valoración de cada una de ellas. A partir de esta información podremos tomar decisiones para una nueva propuesta.

1. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LA TITULACIÓN DE PEDAGOGÍA

Como se desprende de los datos, todas las competencias transversales han sido valoradas con una alta puntuación. Se mantiene una media muy igualada entre todas ellas, aunque llama la atención la baja valoración -si lo comparamos con la media- de todo lo que entraña el conocimiento en contextos extranjeros (uso de una lengua extranjera, contexto internacional, etc.) o la sensibilidad hacia temas medioambientales. También debemos resaltar cómo se consideran más importante las competencias instrumentales referidas a las cuestiones de organización que a las informáticas o lingüísticas.

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

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

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

2. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES EN LA TITULACIÓN DE EDUCACIÓN SOCIAL

De la misma manera que en la titulación de Pedagogía, presentamos la información de las competencias transversales para Educación Social, siguiendo el mismo tipo de cuadro. No encontramos una diferencia significativa con la titulación de Pedagogía. Continúa una baja valoración del conocimiento de una lengua extranjera, así como del trabajo en contextos internacionales. También llama la atención la baja valoración de los conocimientos de informática. Sin duda, se trata de temas en los que habría que profundizar antes de extraer conclusiones.

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

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

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

3. LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA TITULACIÓN DE PEDAGOGÍA

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

COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)		
Aplicar técnicas y estrategias de asesoramiento/consulta a los profesionales e instituciones de educación y formación	3,7	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de mejora y modificación de actitudes, habilidades sociales, resolución de problemas personales y adopción de valores	3,6	75
Practicar el juicio pedagógico para identificar aquellas situaciones y problemas que demandan la adopción de modos de intervención educativa y psicopedagógica, y responder a ellas adoptando las decisiones adecuadas	3,6	50
Aplicar técnicas e instrumentos de diagnóstico, identificación y evaluación de necesidades y capacidades de los sujetos de educación y formación	3,5	58
Hacer uso de técnicas y estrategias favorecedoras de la toma de decisiones y la dinamización de grupos	3,5	58
Aplicar técnicas de detección precoz de problemas de aprendizaje	3,5	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de enseñanza-aprendizaje	3,4	66
Diseñar, aplicar y evaluar programas, itinerarios y estrategias de educación, orientación y formación adaptadas a las características diferenciales de los sujetos y situaciones	3,4	58
Aplicar técnicas de detección de necesidades de los destinatarios que dan origen a una acción de formación	3,3	58
Participar y asesorar a las organizaciones en la planificación, implementación y evaluación de dispositivos para la formación	3,3	66
Evaluar procesos y programas de enseñanza-aprendizaje con la función de introducir los cambios necesarios para optimizar el rendimiento académico-formativo	3,3	66
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación aplicada a los diferentes campos y aspectos de la intervención educativa y psicopedagógica	3,3	41

COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER) (CONT.)		
Evaluar recursos didácticos, materiales y programas de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares, etc.	3,3	58
Determinar indicadores de calidad y aplicar criterios y estándares de eficiencia y de eficacia institucional y profesional	3,2	66
Diseñar, aplicar y evaluar modelos e instrumentos de medida, estrategias cualitativas y planes de evaluación sobre resultados, procesos educativos y funcionamiento institucional (evaluación externa e interna)	3,2	58
Planificar, aplicar y evaluar programas de formación para el diseño, uso, implementación y evaluación de recursos, materiales y tecnologías educativas	3,2	66
Proponer orientaciones educativas y estrategias metodológicas para la inserción curricular de materiales didácticos y recursos de nuevas tecnologías	3,2	50
Desempeñar el liderazgo educativo y promover procesos de innovación en los ámbitos formal y no formal	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación en las organizaciones	3,2	41
Ejercer de mediador para tratar con la comunidad educativa y resolver conflictos, mediante la disposición de habilidades pedagógico-sociales	3,2	66
Diseñar y evaluar medios, materiales y tecnologías didácticas, atendiendo a su adecuación pedagógica, efectos pretendidos, destinatarios y contexto de aplicación	3,2	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención adaptados a los diferentes tramos del sistema educativo y áreas curriculares	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención en el campo de la educación superior y universitaria	3,1	66
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos de altas capacidades y talentos	3,1	50
Aplicar modelos y estrategias de seguimiento, supervisión y evaluación del sistema, las instituciones y los procesos educativos	3,1	66
Aplicar modelos de consultoría adaptados a la situación y las necesidades formativas de una organización o de las personas que la integran	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de formación y perfeccionamiento de profesores, formadores y demás profesiones de la educación	3,1	58
Desarrollar y aplicar procedimientos y herramientas didácticas que favorezcan, la enseñanza y aprendizaje realizado a través de plataformas virtualizadoras de carácter electrónico	3,1	50
Aplicar los conocimientos, habilidades y técnicas de gestión de recursos materiales y humanos en entornos de educación y formación	3,1	66
Colaborar en el diseño, aplicación y evaluación de auditorias de educación y formación	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención educativa con sujetos y grupos en condiciones de desventaja social o situaciones educativas especiales	3,1	41
Aplicar técnicas de detección de factores que justifican una acción educativa diferencial (en función de la edad, género, aptitudes, condiciones socio-culturales, problemas especiales, etc.)	3,1	41
Identificar las necesidades de orientación sociolaboral a través de la aplicación de modelos de evaluación de necesidades	3,1	50
Evaluar la idoneidad didáctico-pedagógica de los formadores	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de orientación sociolaboral adaptados a diferentes necesidades	3,1	58
Asesorar sobre el uso de medios y tecnologías para el desarrollo de procesos de innovación educativa y formativa	3,1	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de prevención e intervención en el campo de la atención temprana y sujetos de necesidades educativas especiales	3,1	41
Diseñar, aplicar y evaluar planes de formación para el desarrollo de procesos, materiales y contenidos de los programas e-learning	3,0	58
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención que faciliten los procesos de autoanálisis, planificación, búsqueda de empleo y uso de las tecnologías apropiadas	3,0	58
Guiar el aprendizaje teórico y práctico de los sujetos participantes en un programa de educación o formación	3,0	50
Diseñar y desarrollar programas y estrategias de investigación sobre la incidencia y los efectos pedagógicos de la inserción de determinados medios, materiales y tecnologías en la enseñanza y formación	3,0	58

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

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

Al analizar estos resultados, lo primero que destaca es que no se dan diferencias significativas entre los diferentes items. Los menos valorados son aquellas competencias que se refieren al dominio de conocimientos teóricos o de fundamentación contextual, como es el pensamiento genealógico, la contextualziación, los factores ambientales, etc. Se valora aquello que tiene una incidencia profesionalizante más directa o inmediata, que aquello que aporta conocimientos que fundamentan teóricamente esa información.

Se detecta también cómo se resaltan las competencias específicas de perfiles profesionales concretos, como es el de la atención a las necesidades educativas especiales, la formación en organIzaciones o la orientación.

Llama la atención la baja valoración de las competencias dirigidas a espacios profesionales emergentes, como es el caso del e-learning, o el diseño de materiales didácticos, lo que conlleva a que reflexionemos sobre cómo introducir esta nueva realidad con el fin de saber mostrarla a los propios pedagogos como ámbitos de intervención emergentes en nuestra sociedad.

Por último, los valores más altos de todo el cuestionario se concentran en el apartado denominado como otras competencias específicas, por lo que se hace necesario su revisión y su inclusión en la propuesta definitiva. Estamos ante competencias de diversa índole, pero que denotan todas ellas una clara expresión de la identidad de estos profesionales.

4. LAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA TITULACIÓN DE EDUCACIÓN SOCIAL

CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES BÁSICOS (SABER)		
Conocer los supuestos y fundamentos teórico-pedagógicos de los procesos de intervención socioeducativa, proyectándolos en pautas de acción	3,8	70
Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención	3,8	60
Conocer los sistemas de organización de los servicios e instituciones dedicados a la atención socioeducativa	3,5	50
Conocer la legislación sobre educación, bienestar social y servicios sociales, así como los mecanismos para estar al tanto de su actualización	3,4	40
Conocer los principales tipos de desadaptación social y las líneas generales de acción ante ellos	3,6	70
Conocer la realidad actual de los ámbitos de intervención en Educación Social como resultado de procesos sociopolíticos	3,3	40
Conocer las políticas de bienestar social que sustentan los procesos de intervención socioeducativa	3,3	50
Conocer los estadios evolutivos de la población infantil, joven y adulta con la que se trabaja	3,2	50
Conocer los factores biológicos, ecológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos	3,2	70
Conocer los fundamentos del diseño y uso de las medios, recursos y tecnologías para la intervención socioeducativa	3,5	60
Conocer los métodos y estrategias de investigación en Educación Social	3,4	50
Disponer de una comprensión genealógica de los procesos de intervención socioeducativa	3,1	60
Conocer el marco de la Educación Social y los modelos desarrollados en el mundo, con especial atención a los países e iniciativas de la Unión Europea	3,1	70
Conocer los modelos y fundamentos teóricos de los procesos de orientación e intervención para la integración social y laboral	3,4	50
Conocer la estructura sociológica española y su relación con la desigualdad social	3,1	60
Conocer los supuestos didácticos que están en la base de determinados procesos de intervención socioeducativa	2,9	70
Conocer la teoría y la metodología de construcción, validación y uso de instrumentos de medida para la evaluación en intervención socioeducativa	3,1	50

COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)		
Desarrollar habilidades de comunicación interpersonal	3,8	60
Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social	3,8	70
Favorecer estructuras y procesos de participación y acción comunitaria	3,8	60
Ejercer de mediador para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos	3,8	80
Desarrollar capacidad de toma de decisiones e iniciativa ante situaciones nuevas o inesperadas	3,7	50
Mantener una actitud abierta a la crítica y a la innovación	3,7	50
Usar las posibilidades existentes en estrategias y recursos para favorecer la integración social y laboral de los sujetos	3,7	80
Emplear los procedimientos y técnicas socio-pedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social	3,7	70
Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos	3,7	70
Organizar y gestionar proyectos y servicios de intervención comunitaria	3,6	60
Aplicar las técnicas favorecedoras de la dinámica de grupos	3,6	30
Usar las técnicas de motivación en el trabajo socioeducativo	3,6	40
Utilizar técnicas concretas de intervención comunitaria	3,6	40
Tener disposición y aptitud para trabajar en entornos multiculturales y plurilingüísticos, conociendo, de ser posible, el idioma de los sujetos	3,5	80
Desempeñar el liderazgo y promover procesos de innovación en los ámbitos de trabajo del educador social	3,5	50
Generar disposición hacia el trabajo interdisciplinar con otros agentes socioeducativos, mostrando preparación para desempeñar diferentes roles dentro de los equipos y dominio de las habilidades de trabajo en grupo	3,5	70
Valorar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción	3,5	40
Organizar y gestionar proyectos y servicios culturales, de animación y tiempo libre	3,4	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo	3,4	6,0
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación intercultural	3,4	70
Reconocer y valorar los aspectos básicos de los diferentes orígenes y entornos culturales	3,4	60
Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social	3,4	60
Diseñar, aplicar y evaluar programas y proyectos específicos de intervención socioeducativa a lo largo de toda la vida	3,4	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas educativos de intervención e integración socio-laboral	3,4	30
Diseñar y llevar a cabo proyectos de investigación sobre el medio social e institucional en el que se realiza la intervención	3,3	80
Emplear las técnicas de negociación y asertividad	3,3	70
Ejecutar programas de intervención socioeducativa diseñados por otros profesionales dentro de equipos polivalentes	3,3	70
Desarrollar herramientas de trabajo en situaciones de diversidad y de interculturalidad	3,3	60
Planificar y utilizar técnicas adaptadas al desarrollo de programas de animación	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación popular y animación	3,2	50
Gestionar y producir medios y recursos para la intervención socioeducativa	3,2	50
Organizar, planificar y gestionar una iniciativa empresarial de actividades socioeducativas y de ocio	3,2	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas específicos de inserción sociolaboral de discapacitados, en función de la diversidad de los sujetos	3,2	50
Aplicar las técnicas de trabajo socioeducativo con sujetos con necesidades especiales	3,1	60
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de cooperación educativa para el desarrollo	3,0	50
Diseñar, aplicar y evaluar programas y estrategias de educación socioambiental	2,9	50

COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER) (CONT.)		
Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.)	2,8	70
Utilizar aspectos básicos del marketing en la difusión de su acción	2,8	60
Diseñar, utilizar y evaluar aplicaciones de formación mediante las nuevas tecnologías	2,7	50
Manejar y desarrollar canales de comunicación e interacción a través de medios electrónicos	2,6	30
Dominar las estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje de una segunda lengua, así como las metodologías básicas de alfabetización	2,4	50

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

Del mismo modo que en la otra titulación, la valoración de estas competencias no entrañan tampoco diferencias significativas entre ellas. Las puntuaciónes más bajas se recogen en las competencias que reúnen los conomientos teóricos, siendo las más valoradas todas aquellas que presentan una incidencia práctica más directa.

De la misma forma, se valoran muy positivamente todas aquellas competencias que están comprendidas en el apartado de "Otras competencias específicas". Sin duda, estas están dirigidas a la construcción y definición de la propia identidad profesional, lo que deberá ser recogida de una u otra manera en la formulación definitiva.

Una vez obtenidos estos datos, el siguiente paso fue constituir dos grupos de trabajo, uno por titulación, para que revisaran estos datos y concretaran a partir de esta información tanto los perfiles profesionales de cada título, como sus competencias. Debían eliminar los factores que se repiten, las competencias que, de una forma u otra, pueden unificarse en una sola, formular de forma más clara algunos enunciados, conjugar propuestas similares, detectar lagunas importantes, etc., y como punto esencial para la toma de decisiones sería, como es lógico, los resultados obtenidos en esta valoración.

En definitiva, el objetivo era elaborar una nueva propuesta que sería validada esta vez por todos los agentes que intervienen en cada título: los profesores, los alumnos y los profesionales.

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN
Orense, 11 - 7ª, 28020, Madrid
E-mail: aneca@aneca.es
www.aneca.es

Diseño y maquetación:
Sirius Comunicación Corporativa

Imprime:
Omán Impresores

Madrid, febrero 2005
Depósito Legal: - Volumen 2

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN
DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN