

CONSTRUYENDO EL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL DESDE LA INTERDISCIPLINARIDAD Y LA COHERENCIA FORMATIVA

Irati Novella Gil, M^a Ángeles Echevarría Martínez, Antonia Amez Rodríguez, Lutxi Larrazabal Bengoetxea, Txema Hornilla Sainz, Nekane Beloki Arizti, Inge Axpe Saez, Manuel Benito, Bingen Garaizar Ortuzar, Pedro Apodaca Urquijo. Profesores/as de la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao (UPV)

1

Resumen:

La nueva titulación de Educación Social presenta una estructura modular y adopta una perspectiva curricular donde confluyen las distintas materias para llevar a cabo un trabajo común en grupo que hemos denominado AIM (Actividad Interdisciplinar de Módulo) y que requiere articular saberes teóricos y procedimentales orientados a impulsar el aprendizaje integrado del alumnado.

En este artículo exponemos cómo hemos llevado a cabo la nueva experiencia, así como los resultados obtenidos en relación a la misma (evaluaciones y opiniones del alumnado y del profesorado) y las conclusiones principales que podemos establecer después de manejar todos esos datos.

Introducción: La Diplomatura en Educación Social.

La titulación universitaria de Educación Social pretende ofrecer respuestas educativas a las nuevas necesidades que surgen de la evolución social y multicultural en las sociedades avanzadas. Asimismo responde a los cambios de orientación en materia de servicios sociales que se han producido en las últimas décadas, pasando de un modelo meramente asistencial a otro más educativo y transformador.

Las nuevas exigencias de situarse ante una realidad donde lo estable y lo permanente dejan paso a la inestabilidad y la incertidumbre, piden el desarrollo de una conciencia autónoma y crítica, capaz de juzgar los hechos desde una argumentación reflexiva vinculada a valores. Los cambios que atraviesa nuestra sociedad, marcados por la globalización, la expansión del conocimiento ecléctico y la fuerza de las tecnologías de la información y la comunicación, nos obligan, en cuanto educadores y educadoras, a buscar nuevas formas de organización, que favorezcan la aparición de otras modalidades más “sociales” –podríamos decir- de “vínculo social.”

Esto nos lleva a pensar en una titulación que adopte una perspectiva de la formación inicial diferente. La formación inicial no ha de orientarse únicamente al "aprendizaje del

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. **ISSN:** 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

oficio" en forma de aplicación de soluciones conocidas a problemas conocidos, sino a la adquisición y uso de herramientas teóricas, metodológicas y éticas que faciliten abordar los problemas humanos, aportando un nuevo conocimiento transformador de la realidad.

La creación de la Diplomatura de Educación Social en el año 1995 vino a cubrir la necesidad de integrar y completar la acción socioeducativa de una serie de profesionales con experiencia en campos muy diversos, proporcionándoles una formación universitaria de base sólida, práctica, profesionalizadora y crítica, vinculada a los servicios socioeducativos de los que eran representantes.

El Grado en Educación Social.

Dos de los principios clave en la configuración del nuevo grado en Educación Social en nuestra universidad han sido la interdisciplinaridad y la coherencia en la secuencia de la de la propuesta formativa. Con la intención de garantizar estos principios, hemos optado por una estructura modular; de manera que el plan de estudios consta de siete módulos, distribuidos los seis primeros por semestres, durante los tres primeros cursos, y un último módulo anual en el cuarto curso:

Mod. 1	DÓNDE	Los Contextos de la Educación. En este módulo se pretende desarrollar las competencias relativas al conocimiento y comprensión del marco contextual socioeducativo.
Mod. 2	QUIÉNES	Las Profesiones educativas. Nos acerca a comprender qué hacen y cómo construyen su hacer profesional las distintas figuras profesionales educativas (maestros, pedagogos y educadores/educadoras sociales).
Mod. 3	POR QUÉ Y PARA QUÉ	Fundamentación de procesos educativos. Nos sitúa ante las razones y el sentido de las acciones educativas de cara a su comprensión en contextos formales y no formales.
Mod. 4	QUÉ HACE	Planificación, gestión y evaluación de programas socioeducativos. Se pretende abordar las funciones profesionales básicas que desarrolla todo educador/educadora social y que están relacionadas con el diagnóstico de las situaciones educativas, con la planificación de proyectos y procesos educativos y con la construcción de conocimiento dentro de los campos de la Educación Social.
Mod. 5	SENTIDO	Dinamización social y perspectiva comunitaria. En este módulo se incluye un primer bloque de prácticas externas que pretende ubicar al alumnado en el campo de la práctica profesional, a la vez que se forma en asignaturas centradas en la perspectiva integradora de lo comunitario.
Mod. 6	CÓMO	Intervenciones socioeducativas. Se introducen los principales ámbitos de intervención de la educación social, específicamente aquellos que en nuestro contexto presentan una mayor demanda y, por tanto, una alta empleabilidad. El objetivo es conocer tanto los contextos de intervención como las herramientas propias del trabajo en los mismos.
Mod. 7	ACCIÓN Y REFLEXIÓN	Desarrollo Profesional y práctica socioeducativa. Se profundiza de modo más intenso en la articulación de la acción con la reflexión crítica. De ahí el peso que cobran las prácticas externas (30 ECTS) como importante disciplina profesionalizadora, que se complementa mediante asignaturas optativas que inciden en el desarrollo profesional. Se cierra este proyecto global de título mediante el Trabajo Fin de Grado que tiene un carácter integrador.

TABLA 1: LA ESTRUCTURA MODULAR DEL NUEVO GRADO DE E.S.

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. **ISSN:** 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

Como puede observarse, cada módulo, está asociado con unas competencias generales y específicas y adopta una perspectiva interdisciplinar que hace confluir las distintas materias en la realización de esa tarea que es la Actividad Interdisciplinar de Módulo (AIM). Esta articulación interna de los módulos exige una relación estrecha entre las disciplinas que los conforman, con el fin de mantener la coherencia integradora y ofrecer una visión de globalidad, que supere la visión atomizada de los contenidos particulares, en consonancia con la cultura profesional que pretendemos. De ahí que la AIM tenga seis características básicas:

- Interdisciplinariedad, porque requiere del trabajo conjunto de los distintos saberes académicos y científicos implicados.
- Transversalidad, porque las competencias trabajadas en la AIM corresponden en su desarrollo a todas las asignaturas de este primer Módulo y también a las del propio grado.
- Globalidad, porque se requiere del estudiante la creación de una visión global tanto del objeto de estudio y de trabajo que se propone en la AIM, como de las propias disciplinas que confluyen en dicho estudio.
- Integración, porque requiere el esfuerzo de aunar diferentes visiones y perspectivas en un mismo objeto de estudio.
- Practicidad, porque supone movilizar diferentes saberes en un contexto real, y porque esos saberes forman parte de la *praxis*, como acción vinculada a un *nomos* y a un *ethos*.
- Aplicabilidad, porque muestra cómo se puede articular lo teórico y lo práctico en el estudio y análisis de un caso real y problemático.

La AIM representa uno de los puntos culminantes de cada módulo, porque facilita al estudiante la construcción de un conocimiento que, cualitativamente, supera y es más que la simple suma de los saberes que proceden de cada una de las disciplinas que intervienen en el módulo. De este modo permite el desarrollo de competencias tales como el trabajo colaborativo, la organización coherente de un informe y del discurso que lo sustenta, junto a su posterior defensa pública. No obstante el objetivo principal de la AIM es mostrar una visión global y fundamentada de los fenómenos y problemas del mundo educativo y social, aunando ambos ámbitos, todo ello a través de una forma de análisis igualmente global e integradora, basada en la necesidad de recurrir a diferentes fuentes de información, combinándolas por medio de la reflexión argumentativa y crítica, y desarrollando las actitudes y valores que se desprenden del trabajo en equipo.





GRÁFICO 1: ESTRUCTURA DEL MODULO

La AIM del módulo 1: Los Contextos de la Educación.

El Módulo 1 está ubicado en el primer cuatrimestre del primer curso de la titulación y consta de 30 créditos obligatorios. Las materias que lo componen son las siguientes: Sociología de la Educación, Historia de la Educación, Psicología del desarrollo, Estadística en Educación y Educación, Lengua, cultura y diversidad, además de la Actividad Interdisciplinaria de Módulo (AIM). Las competencias relacionadas con este módulo son las siguientes:

Conocer y comprender los fundamentos teóricos (psicológicos, sociológicos, culturales y pedagógicos) de la intervención socioeducativa en diferentes contextos.
Interpretar la realidad compleja (lingüística, social, cultural y de género), de una manera básica, mediante herramientas y procedimientos diversos (estadísticas, método histórico, sociológico, etc.) y utilizando programas informáticos básicos.
Seleccionar y procesar información pertinente para la producción de conocimiento educativo (análisis de contexto y situaciones problema).
Comunicar oralmente en público ideas, argumentos, sobre temáticas socioeducativas apoyándose en recursos didácticos dirigidos al desarrollo personal y grupal.
Elaborar informes escritos con criterios formales establecidos sobre el análisis de la realidad social.
Mostrar una disposición positiva a la realización de las actividades y tareas de aprendizaje.
Trabajar de una manera cooperativa, responsable y ética dentro de los equipos de trabajo orientándose hacia la detección y la resolución de las dificultades que comporta.

TABLA 2: COMPETENCIAS RELACIONADAS CON EL PRIMER MODULO

Este primer módulo trata de aportar una visión sintética sobre los diversos contextos educativos donde se ubican los distintos profesionales de la educación. Para ello aporta

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net Todos los derechos reservados. **ISSN:** 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

las claves que facilitan la comprensión y descripción de esos contextos desde distintas dimensiones (social, histórico-cultural, de desarrollo humano). La metodología investigativa y el trabajo cooperativo proporcionan valiosos apoyos en la forma de procedimientos dirigidos al proceso de recogida de información, análisis de la misma y presentación de resultados.

Como se ha comentado previamente, el planteamiento pedagógico de esta estructura modular adquiere sentido en la medida en que se materializa en una actividad global e interdisciplinar, a través de la que el alumnado demuestra las competencias diseñadas para el módulo. Esta tarea global, además, constituye un elemento aglutinador del trabajo en equipo por parte del profesorado y de superación de la visión individualizada y plegada al “campo de objetos” de cada materia.

La AIM de este primer Módulo consiste en la elaboración y defensa oral de un informe escrito, descriptivo y justificado, sobre un contexto educativo real propuesto por el profesorado. La propuesta de este año ha girado en torno a contextos de éxito/fracaso educativo. Es decir, no se trata tanto de analizar un contexto espacial o una realidad concreta, ni un ámbito de la educación social, sino más bien analizar la influencia de un conjunto de indicadores o de factores, que dan lugar a situaciones que condicionan el éxito o fracaso educativo en un contexto determinado. Esto hace necesario abordar el tema tomando en consideración aspectos individuales, sociales, educativos, culturales y lingüísticos. Dentro de este planteamiento general, desde cada asignatura se ha propuesto una tarea más específica, a excepción de la Estadística, materia instrumental, imprescindible para la realización de análisis específicos en todos y cada uno de los escenarios planteados. Las temáticas, en general, han tratado de profundizar en asuntos como las diferencias étnico-culturales, las diferencias lingüísticas, el desarrollo emocional y social de los sujetos y el tratamiento educativo en relación al género.

El alumnado ha elegido el trabajo en función de sus intereses, llevándolo a cabo de manera grupal a lo largo de todo el semestre bajo la tutorización del profesor o profesora que ha propuesto el tema seleccionado.

Las dos primeras semanas del semestre se dedicaron a la formación de los grupos, presentando y preparando la AIM con el alumnado en sesiones plenarias cuyos ejes de trabajo fueron: naturaleza y filosofía de la AIM, elaboración del informe escrito y trabajo cooperativo.

A partir de la elección del tema, cada grupo de estudiantes inició un proceso de búsqueda/aprendizaje orientado por el tutor correspondiente. El alumnado ha contado con sesiones de seguimiento, en las que se le ha explicitado el planteamiento del trabajo a realizar, las herramientas y documentos a consultar, y ha sido orientado en la

realización del informe escrito, así como en la preparación de la presentación oral, pero dando siempre curso, igualmente, a su propia capacidad de iniciativa y de gestión.

Los instrumentos de evaluación de la AIM han sido: el informe escrito (50% de la calificación final), la presentación oral (30% de la calificación final) y la participación en el proceso (20% de la calificación final). La calificación global de la AIM ha supuesto el 15% de la calificación final de cada asignatura del primer módulo.

Luces y sombras de la AIM.

Al valorar la experiencia que hemos tenido este primer año con el desarrollo de la AIM, lo hacemos bajo este epígrafe de “Luces y Sombras” porque, como es fácil de comprender, ha habido cuestiones claramente positivas y otras que no lo han sido tanto.

Respecto a las primeras destacamos:

1. **INTERDISCIPLINARIEDAD:** Junto con el resto de las características mencionadas anteriormente (transversalidad, globalidad, integración), constituyen uno de los principales activos potenciales de la AIM. Naturalmente, posteriores ediciones de este sistema de organización, exigirán esfuerzos por adaptar y mejorar los resultados, pero hemos visto y tocado su potencial, que deseamos continuar.
2. **APLICABILIDAD y PRACTICIDAD:** Una de las características importantes de la AIM es que se trata de algo aplicable a la realidad social que nos rodea y que es de carácter eminentemente práctico. Ello le dota de un atractivo importante, porque el alumnado puede establecer la conexión entre los saberes teóricos y académicos que caracterizan frecuentemente a las diferentes disciplinas, y le ofrece una valiosa oportunidad para la elaboración de un conocimiento integrado, documentado desde múltiples perspectivas, pero a la vez unitario y construido autónomamente.
3. **TRABAJO EN EQUIPO DEL PROFESORADO:** Algo se está empezando a mover y uno de estos movimientos tiene que ver con el abandono de esa cultura “*bunkerizada*” e individualista que caracteriza a una parte del profesorado; al salir del ámbito de la propia asignatura para compartir espacios comunes con otras asignaturas, el profesorado trabaja para conseguir objetivos comunes y se implica en el trabajo en equipo.
4. **TRABAJO EN EQUIPO DE LOS ESTUDIANTES:** En particular, la AIM promueve el trabajo colaborativo en equipo. Esta metodología es igualmente sustantiva en distintas asignaturas, pero dentro de la AIM, quizá, se plantean situaciones más cercanas a la realidad, instando a abordar colaborativamente temas y problemáticas similares a los que en un futuro deberán afrontar como



profesionales.

5. TRABAJO DE LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES: La AIM permite desarrollar diferentes competencias, pero encuentra su justificación más potente en el desarrollo de las competencias transversales, que no siempre tienen un lugar específico para ser trabajadas en el ámbito de cada asignatura.

Con respecto a las “sombras”, hemos encontrado dificultades en:

1. ARTICULAR UNA PROPUESTA COMÚN Y ENTENDIDA DE LA MISMA FORMA POR TODO EL EQUIPO DOCENTE DEL MÓDULO, porque no siempre los códigos de comunicación son los mismos, o porque las tradiciones culturales profesionales remiten a diferentes prácticas y visiones del mundo. Esto, que puede suponer un elemento distorsionador en los primeros momentos, se ha ido resolviendo mediante el esfuerzo por construir un lenguaje único y compartido. Aunque no es sencillo, estamos en el camino de realizar esa construcción común y de superar las dificultades que provienen de las diferencias de los códigos mencionadas.
2. AJUSTAR LA PROPUESTA AL NIVEL DE MADURACIÓN DE LOS ESTUDIANTES: Creemos que hay que ajustar mejor las propuestas de AIM al nivel madurativo de los estudiantes y que debe haber una progresividad formativa que acompañe a las acciones de los estudiantes, dándoles un carácter secuenciado y expresado en términos de crecimiento.
3. CONSTRUIR UNA ACTIVIDAD REALMENTE INTERDISCIPLINAR: Diseñar actividades en las que intervengan las diferentes asignaturas de una forma equilibrada y razonable es algo perentorio. En esta primera ocasión la actividad que se les propuso era susceptible de promover la interdisciplinariedad, pero quizás en su abordaje prevalecieron excesivamente las visiones de cada asignatura.
4. TRABAJO CONJUNTO DEL EQUIPO DOCENTE Y LA TENDENCIA A LA INDIVIDUALIDAD: Esa tensión entre ambos polos ha estado presente en toda la experiencia (y probablemente no desaparezca en mucho tiempo) y ha supuesto una fuente de dificultades, algunas de las cuales se han resuelto y otras aún persisten.
5. LA FALTA DE ORGANIZACIÓN Y DE RECONOCIMIENTO INSTITUCIONAL MÁS LA PRECARIEDAD ADMINISTRATIVA DE LA AIM ha generado algunos conflictos e inseguridades en temas como la calificación de las asignaturas. Esta precariedad administrativa y organizativa habría de resolverse mediante una articulación y reconocimiento legal y administrativo de esta actividad como actividad docente poseedora de un tiempo propio de ejecución.
6. EVALUACION: El siempre complejo momento de la evaluación podría mejorarse si en el futuro se hiciera una evaluación continuada de la actividad, se



compartiesen visiones en el equipo docente respecto a los indicadores y modelos de referencia, su significado y alcance, o se utilizasen escalas continuas y no discretas para la asignación de calificaciones.

Bibliografía

AMEZ A., ARANDIA M., APODACA P., ÁVILA A, ECHEVARRIA M., FERNÁNDEZ L., GOGASKOETXEA A., GONZÁLEZ V., LARRAZABAL L., MAGUREGI G., MARTÍNEZ I., OTAÑO J., URIARTE J., USKOLA A., VASCONCELOS, M. (2008) “Mirando al futuro de la formación inicial en Educación Social: pinceladas sobre un proceso colaborativo entre la universidad y el sector profesional” *Revista Gizaberrri* nº1. Pág. 13-16.

CARIDE, J. A. (2002): Construir la profesión: la educación social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria. Entre el profesionalismo y el voluntariado*. 2002, nº 9. 91-125.

FREIRE, P. (1997b). *Pedagogía de la autonomía*. Madrid: Siglo XXI editores

MENDÍA, R. (1991). Los orígenes del educador social: aproximación histórica en Euskadi. En RODRIGUEZ, I (coord.). *El educador social. Presente y futuro*. Bilbao: GEUK

MORIN, E. (1997). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

MORSE, J.M. (ed.). (2003). *Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa*. Editorial Universidad de Antioquía, Antioquía/Colombia.

PARCERISA, A. (1999). *Didáctica de la Educación Social*, Barcelona: GRAO.

PÉREZ SERRANO, G. (2004). *Pedagogía social- Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea

PETRUS, A. (1994). El educador social y el perfil del educador social. En SAEZ CARRERAS, J. (coord.). *El educador Social*, Murcia: Universidad.

QUINTANA CABANAS, J.M. (1997). Antecedentes históricos de la Educación Social, En PETRUS, A (coord.). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel. Pág. 67-91.

ROMANS, M y otros. (2000). *De profesión: educador/a social*. Barcelona: Paidós.

SAEZ, J. (2003). *La profesionalización de los educadores sociales*. Barcelona: Gedisa.

ZABALZA, M.A; ESCUDERO MÚÑOZ, J.M. (2004). [Diseño curricular e innovaciones metodológicas en el contexto de la convergencia europea. Pedagogía universitaria, hacia un espacio de aprendizaje compartido](#), Vol. 2, 2004, ISBN 84-271-2646-8, págs. 847-856.

