

# **GRUPO 1: LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA EN LA EDUCACIÓN SOCIAL**

## **A. INTRODUCCIÓN**

En este grupo se ha examinado y analizado los enfoques de los diferentes planes de estudio existentes en la actualidad en la Diplomatura de Educación Social de las distintas universidades del Estado. También se ha abordado el acceso a la Diplomatura desde otros itinerarios formativos, como por ejemplo, ciclos superiores de formación ocupacional.

Otro tema para orientar el debate ha sido el papel de la formación continua (cursos de postgrado, másters, etc.) y de otras ofertas formativas en la línea de la cualificación permanente y en servicio. En este sentido, se abordan los diferentes modelos de acción-intervención profesional y, en la misma línea, el papel de los profesionales como agentes activos en los procesos de formación.

En este grupo de trabajo han participado 51 congresistas, y ha sido dinamizado por:

M<sup>a</sup>. DOLORES CANDEDO GUNTURIZ, Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña.

ENRIC LLETJÓS LLAMBIAS. CRAE “ENRIC LLABERÍA”.

## B. DOCUMENTOS PARA EL DEBATE

### *Documento 1.*

# LA FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA EN EDUCACIÓN SOCIAL

ENRIC LLETJÓS I LLAMBIES

Formación inicial y formación continua no son la misma cosa. Ahora bien, sin formación inicial, parece que no hay formación continua. Por ello creo que podríamos empezar hablando de formación inicial y luego, una vez tenemos la base, añadir lo que creamos oportuno sobre formación continua que tendrá que incluir un apartado de reflexión sobre el entorno social e institucional sobre el que estemos trabajando.

En primer lugar, creo importante una buena base teórica de conocimientos en pedagogía, en psicología, en antropología, en sociología..., que darán un valor añadido fundamental a nuestras reflexiones, intuiciones y práctica diaria.

Pero, en segundo lugar, y no menos importante, para la práctica de nuestra profesión pienso que son esenciales dos grandes bloques de aprendizaje:

- Un primer bloque haría referencia a los conocimientos necesarios para la práctica pedagógica. Conocimientos que enmarcaríamos en un bloque más cercano a la didáctica: el proceso de evaluación diagnóstica, la reflexión, la programación, la intervención, la evaluación continua y

final (si es que existe evaluación final en los procesos de desarrollo personal en los que intervenimos).

- Un segundo bloque haría referencia al aspecto relacional de nuestra profesión. Aquí aparecerá el tema del vínculo que se establece con el usuario, y ello nos ha de llevar a hablar de: las transferencias que nos envían, de la distancia profesional óptima, del acompañamiento en los procesos de socialización, de acoger y de limitar, de la coherencia y el compromiso ético..., hasta creo que será necesario saber de qué estamos hablando cuando utilizamos las palabras Educación, Personalidad, Normal, Patológico.

De todos estos temas hay que hablar a los futuros Educadores/as Sociales. Y con los/as que ya están trabajando habría que, además, ahondar en temas como:

- La realidad social con la que se encuentran.
- El entorno institucional.
- La tipología de los usuarios a los que atienden.
- La elaboración, aplicación, seguimiento y evaluación de programas educativos.
- La necesidad de un buen trabajo en equipo.
- Su compromiso personal y profesional.
- La supervisión externa del equipo educativo.
- Etc., etc.

Y todo ello a partir de la premisa básica del trabajo en las Ciencias Sociales: Reflexión-Acción-Reflexión.

Podríamos hablar también de los diferentes ámbitos en los que trabaja un/a educador/a, pero creo que debemos hacer un esfuerzo de generalización y trabajar para conseguir un discurso teórico-práctico para la Educación Social válido para todos los ámbitos de intervención.

## C. COMUNICACIONES LEÍDAS EN EL GRUPO

### *Comunicación 1.*

## EL PRÁCTICUM EN LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR SOCIAL: UN ESPACIO PARA SUPERAR EL IMMOVILISMO DE LOS PLANES DE ESTUDIO

JOSEFINA SALA ROCA

MERCÈ JARIOT GARCÍA

*Facultat de Ciències de l'Educació  
Universitat Autònoma de Barcelona*

En el estado español la formación universitaria tradicional continúa siendo una de las más valoradas, a pesar de las constantes críticas que ésta recibe. Ciertamente existe una sobre valoración de la formación que es encargada a las universidades por el prestigio que esta institución tiene en el seno de nuestra sociedad. No obstante, al mismo tiempo es inherente a ella la excesiva carga de las enseñanzas teóricas y la falta de formación práctica en los centros públicos o privados, al lado de los profesionales que día a día se enfrentan a las demandas cambiantes de nuestro entorno.

Otro de los principales problemas a los que se enfrenta la universidad en su labor formadora, es la falta de flexibilidad en los mecanismos por los que se esta-

blecen los planes de estudio; lo que dificulta la continua adaptación a una realidad laboral en permanente cambio. Las transformaciones en el seno de la sociedad en los países occidentales son progresivamente más vertiginosas, por lo que esta dificultad para adaptar la formación a las demandas variables de nuestro entorno es uno de los principales obstáculos a los que nos enfrentamos. Y esta dificultad se incrementa ante una diversidad de campos profesionales como el que tiene el educador social. Se ha apuntado que precisamente esta volatilidad de las demandas, requiere de una formación generalista y poco especializada. Sin embargo, es esta excesiva generalización y falta de preparación para realidades particulares una de las principales quejas de los estudiantes y partes “contratantes”.

Desde sus inicios, la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, se ha regido por una profunda convicción de la importancia de las prácticas en los centros para desarrollar las competencias profesionales de los futuros educadores. En el caso de la Educación Social, se concibió tres asignaturas troncales de prácticas en cada uno de los tres cursos con una carga total de 32 créditos. En el primer curso se desarrolla un estudio de un territorio y las entidades relacionadas con la educación social que trabajan en él. En el segundo y tercer curso las prácticas se desarrollan en centros colaboradores. En segundo curso, el estudiante analiza la organización y labor de la institución mientras se inserta en la realidad laboral cotidiana tutelados por uno de los profesionales del centro. En el tercer curso, el estudiante diseña, aplica y evalúa un programa de intervención en el centro.

En el presente curso académico, desde la coordinación de las prácticas de Educación Social, hemos diseñado e iniciado la implantación de un plan de acciones encaminado a potenciar el papel formativo de las prácticas y utilizar este marco para abrir un espacio que permita una formación de especialización adaptada a la constante renovación que requieren los futuros educadores sociales.

Este plan de acción pretende mejorar la formación de los estudiantes a partir de tres líneas de trabajo:

1. El diseño de un programa de seminarios y talleres que acompañan el desarrollo de las prácticas. Parte de los seminarios son de carácter general y pretenden ofrecer un apoyo a tareas concretas que se demandan a los estudiantes en las asignaturas de prácticas I, II y III. Se trata de seminarios o talleres que profundizan en aspectos como la utilidad y la realización de diarios de prácticas, técnicas para la detección y evaluación de necesidades, etc. En ellos se ofrecen los recursos necesarios para desarrollar de manera sistemática procesos de evaluación, de observación, de

análisis y síntesis de la información, aspectos en los que los estudiantes muestran especiales dificultades.

Otra parte de los seminarios se dirigen a desarrollar competencias profesionales que, por el hecho de no estar relacionadas directamente con los contenidos teóricos de las materias del plan de estudios, difícilmente sean desarrolladas a lo largo de la Diplomatura. Así, se realizaron talleres y seminarios dirigidos al desarrollo de competencias de comunicación de la información (tanto oral como escrita), competencias y habilidades sociales, a la relación de ayuda, etc. Estos seminarios y talleres desarrollan contenidos transversales que serán de utilidad a los estudiantes tanto en el momento de insertarse en un centro de prácticas como en su trayectoria profesional.

Una tercera tipología de seminarios van dirigida a profundizar en temáticas específicas del ámbito profesional en el que el estudiante está desarrollando sus prácticas. Los ámbitos profesionales del educador social son muy variados. Una prueba de ello son los 17 ámbitos señalados en el propio congreso. Por este motivo se proponen seminarios y talleres por ámbitos dirigidos a cubrir las necesidades propias de cada ámbito profesional. Así por ejemplo, en el ámbito de infancia y adolescencia en riesgo se han diseñado seminarios como “Mecanismos administrativo-jurídicos de la administración para responder a las problemáticas de los niños en riesgo social”, “Desarrollo biopsicosocial de los niños en riesgo social y líneas de intervención”, “Desarrollo biopsicosocial de los adolescentes en riesgo social y estrategias de intervención”, “Implicaciones educativas de los estudios de resiliencia”, etc.

2. La elaboración de un manual de soporte para al prácticum. En este manual se intenta vincular las asignaturas teóricas de la Diplomatura con las prácticas, por ello diversos autores (docentes de la titulación en su mayoría) aportan información y orientaciones para el desarrollo de las tres asignaturas de prácticas vinculándolas con la formación teórica desarrollada durante la Diplomatura. Se trata de un manual que se publicará en tiradas cortas permitiendo su revisión anual, en caso de considerarse necesario.
3. El desarrollo de unas jornadas de prácticum. La finalidad de estas jornadas es, por un lado, crear un espacio estructurado en el que dar respuesta a una serie de necesidades educativas de los estudiantes, y por otro, permitir desarrollar las comunicaciones de las experiencias de prácticas a

fin de curso, potenciando su papel formativo. Los objetivos de las jornadas son:

- Proporcionar un espacio con el fin que los estudiantes puedan comunicar sus experiencias de prácticas a través de comunicaciones orales o pósters, y usando para ello los recursos adecuados, con lo que se contribuye a la formación de su competencia social y comunicativa.
  - Posibilitar que los alumnos de educación social puedan conocer las experiencias de sus compañeros, aprendiendo de ellas por un lado y, por otro, obteniendo datos que les permitan escoger ámbito y el centro de prácticas para el siguiente curso de forma más informada.
  - Ofrecer información más detallada sobre tres ámbitos de trabajos (cada año se irán cambiando los ámbitos), desarrollando así una tarea de orientación para escoger el ámbito laboral en el que el estudiante desea desarrollar las prácticas y informando al mismo tiempo de las diferentes posibles salidas laborales, los perfiles profesionales requeridos para estos ámbitos, etc.
  - Potenciar el contacto y la interrelación entre centros de prácticas y tutores de prácticas de la facultad, con el fin de que se puedan crear entornos de mejora de las prácticas y de desarrollo de proyectos de innovación e investigación de común interés.
4. Las jornadas se han concebido con una estructura similar al de los congresos: Tres mesas redondas de tres ámbitos laborales con profesionales de los centros de prácticas, entorno a la tarea que se desarrolla en el centro, las funciones que el educador social desarrolla en esta tipología de centros, el perfil profesional y personal que se requiere para trabajar en el ámbito laboral, así como las posibilidades laborales del sector y como se accede a sus puestos de trabajos. De hecho en los últimos años hemos constatado que el prácticum es una importante vía de inserción laboral de nuestros estudiantes. Entorno a las mesas redondas se realizan las comunicaciones de los estudiantes (pósters o comunicaciones orales) en salas paralelas coordinadas por los profesores tutores de la facultad.
- Ampliación y evaluación de la red de centros de prácticas, así como elaboración e implementación de protocolos de acogida, seguimiento y evaluación. Para poder garantizar la riqueza formativa de este espacio, es necesario que los centros tengan una serie de características:

- Los centros de prácticas deben constituirse como buenos modelos de la intervención del educador social. Esto dependerá de la calidad de la labor de la institución así como de la existencia de un referente profesional adecuado y que constituya un buen exponente de esta labor.
- La existencia de un tutor con buenas habilidades docentes para la tutorización del estudiante.
- La existencia de unos procedimientos validados y consensuados que guíen y orienten a todas las partes implicadas en el desarrollo de las prácticas.
- Los centros de prácticas deben responder a toda la diversidad de ámbitos profesionales del educador social.

Para cumplir con estos requisitos se está evaluando la capacidad formativa de los centros de nuestra red de prácticas a partir de la triangulación de las evaluaciones que realiza el alumno y el profesor de la facultad. Así mismo, se han elaborado documentos para orientar los planes de acogida, de seguimiento y evaluación que vienen a completar otros documentos ya elaborados con anterioridad. Estos documentos se facilitarán a los tutores de los centros y de la facultad y se establecerán reuniones conjuntas que permitan que el presente plan sea lo más participativo posible.

5. Vinculación de asignaturas teóricas con el prácticum de manera que los estudiantes relacionan y aplican los aprendizajes teóricos en un entorno real, detectando las dificultades que entrafía el desarrollo y evaluación de un proyecto de intervención, o la realización de un análisis organizacional por poner dos ejemplos. El hecho de vincular teoría y práctica ayuda a los estudiantes a resolver los posibles desajustes que pueda ir encontrándose en el desarrollo de su formación práctica, al mismo tiempo que constata la utilidad de los conocimientos teóricos adquiridos en la Diplomatura.
6. Programación de cursos de libre elección. Como señalamos con anterioridad, los seminarios de prácticas constituyen un marco en el que introducir la formación especializada con una organización suficientemente ágil para que se adapten los contenidos de dicha formación a la realidad cambiante. En esta misma línea estamos estudiando introducir cursos de formato más largo que puedan ser considerados como créditos de libre elección y que por sus características permitirían profundizar en aspectos específicos con profesionales especializados.



Para el diseño de la oferta de estos cursos se realizará una detección de necesidades a partir de encuestas y entrevistas tanto a estudiantes y profesores de la facultad como a los centros colaboradores de prácticas.

En el presente curso se han desarrollado gran parte de las actividades antes planteadas. Así hemos desarrollado una considerable cantidad de seminarios y talleres, las jornadas de prácticas, hemos diseñado los planes de acogida y seguimiento, hemos implementado las evaluaciones que nos permitirán la progresiva mejora de la calidad de la red de centros, hemos elaborado el manual de prácticas que podrá ser usado el curso 2004-2005, etc.

Nos queda aún una bastante trabajo para que las prácticas se acerquen definitivamente a la estructura que hemos concebido, no obstante podemos ya realizar una primera valoración del proceso en base a las evaluaciones del trabajo realizado el presente curso por parte de los estudiantes, de los tutores y los coordinadores.

Los estudiantes han valorado muy positivamente tanto la realización de las jornadas como los seminarios. Así mismo las evaluaciones de los profesores de la facultad y de los coordinadores en relación a las implicaciones y resultados del nuevo diseño son esperanzadoramente positivas. La participación en las actividades propuestas por parte de los tres colectivos implicados en las prácticas ha sido considerable.

Todos los datos nos reiteran que:

- Entorno al prácticum se puede organizar una importante cantidad de actividades formativas que permiten flexibilizar los curriculums y dar respuesta a las demandas sociales.
- El prácticum permite al estudiante observar y analizar diferentes modelos profesionales. Dado que la mayoría de los aprendizajes que realizamos los humanos son por observación, los modelos profesionales que pueden estudiar en los centros de prácticas son guías muy importantes en la formación de nuestros estudiantes. La necesidad de reflexionar sobre ello nos constata la necesidad de vincular las asignaturas teóricas con las prácticas, de manera que los estudiantes partan de casos prácticos y reales y resuelvan problemáticas no de manera intuitiva, sino a través de un proceso de reflexión bien fundamentado.
- El prácticum constituye un escenario en el que los estudiantes pueden aprender y experimentar no solo la validez de los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, sino también aquellas competen-

cias “socio profesionales” que son claves en el “éxito” profesional del educador social y que en muchas ocasiones no se tienen en cuenta en el currículo de los planes de estudio.

- Una de las vías de inserción laboral es precisamente el prácticum. Mejorar la calidad de la formación a través de distintas actividades de soporte probablemente redundará en una mejor inserción por esta vía, la concienciación por parte del profesorado implicado en la titulación de educación social sobre la importancia de la formación práctica en el desarrollo profesional y la futura inserción laboral de los estudiantes es un elemento clave en la mejora de la calidad.
- El prácticum puede constituirse como uno de los principales nexos de unión de la universidad con el mundo laboral y social. A través de los practicums que los estudiantes realizan los grupos de investigación de la universidad pueden aportar innovaciones educativas que den respuesta a las necesidades de los centros, y conocer mejor las problemáticas sociales actuales que orienten su investigación. A su vez, los centros de prácticas pueden ver su esfuerzo formativo compensado si reciben una aportación por parte de la universidad.
- Las experiencias adquiridas en las asignaturas de prácticas, permiten al estudiante contextualizar mejor los aprendizajes que realizan en las asignaturas teóricas. Por ello será también necesario que el profesorado de la facultad valore y utilice estas experiencias para llenar de sentido sus aportaciones y captar también la motivación del alumnado.

## BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (2002). El Practicum a la Facultat. En las Actas de las III Jornades de Recerca i Innovació. Facultat de Ciències de l'Educació. UAB.
- ARMENGOL, C.; CANALS, M.; GAIRIN, J.; JARIOT, M.; MASSOT, M.; SALA, J. (2004): MPI: Modelo de Practicum Integrador. Documento no publicado.
- CANO, M. I. (2003): Estructura curricular y organizativa del Practicum y las Prácticas en las licenciaturas de Psicopedagogía y Pedagogía: los Seminarios de Supervisión de las Prácticas como Comunidades de Aprendizaje. Actas del VII Simposium Internacional sobre el Practicum; 8-12. Poio, Universidad de Santiago de Compostela.
- CID, A. y OCAMPO, C. (2003): Funciones tutoriales en el Practicum de Magisterio y psicopedagogía II: un enfoque desde las competencias. Actas del VII Simposium Internacional sobre el Practicum; 73-16. Poio, Universidad de Santiago de Compostela.

- FORMOSINHO, J. (2003): Supervisión y seguimiento del practicum. Actas del VII Simposium Internacional sobre el Practicum. Poio, Universidad de Santiago de Compostela.
- JARIOT, M. (2003). El Practicum de educación en el marco europeo. En las Actas de la Jornada de Reflexión sobre el Practicum. UAB.
- MAGUREGI, G. (2003): Practicum de Educación Social de la Escuela de Magisterio de Bilbao de la UPV-EHU: presentación de la documentación oficial reguladora del Practicum. Actas del VII Simposium Internacional sobre el Practicum; 74-93. Poio, Universidad de Santiago de Compostela.
- MARTÍN, B.; ALEJO, J. y CALVO, G. (2003): Importancia de las prácticas en el Practicum. Actas del VII Simposium Internacional sobre el Practicum; 101-106. Poio, Universidad de Santiago de Compostela.
- MOLINA ET AL. (1995), “Los diarios, instrumentos de formación en las prácticas de enseñanza”, en MONTERO, M.<sup>ª</sup> L., CEBREIRO, B. Y ZABALZA, M.A. (eds.), El Prácticum en la formación de profesionales: problemas y desafíos (Actas del III Symposium Internacional sobre Prácticas Escolares, Poio), Santiago de Compostela, Universidad, 126-132.
- MONTERO, M.<sup>ª</sup> L., CEBREIRO, B. y ZABALZA, M.A. (eds.) (1995), El Prácticum en la formación de profesionales: problemas y desafíos. Actas del III Symposium Internacional sobre Prácticas Escolares, Poio, Universidad de Santiago de Compostela.
- SALA, J. (2004). El model de pràcticum integrador: una experiència d'innovació. Jornades d'Innovació docent. Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona.
- ZABALZA, M. (2003): El aprendizaje experiencial como marco teórico para el prácticum. Actas del VII Simposium Internacional sobre el Practicum. Poio, Universidad de Santiago de Compostela. Zabalza, M.A. (1996): Practical Experience in Teacher Education: its meaning, value and contributions. *European Journal of Teacher Education*, 19(3), 269-272.

## Comunicación 2.

# CREATIVIDAD, EDUCACIÓN EMOCIONAL Y EDUCACIÓN SOCIAL

JOSEP MARIA FONT I FONT

*Director Postgrado de Teatro Social de las EUTSES Pere Tarrés de la URL*

ANNA FORÉS MIRAVALLS

*Profesora de las EUTSES Pere Tarrés de la URL*

ÓSCAR MARTÍNEZ RIVERA

*Coordinador Servicio de Antiguos Alumnos de las EUTSES (URL). Barcelona*

La presente comunicación recoge la experiencia del seminario: **La creatividad en las profesiones sociales. 6 lunes de trabajo educativo emocionante.**

Seminario y rueda de experiencias que se realizó en el curso 2002-2003.

La apuesta por la creatividad y educación emocional en la educación social significa el deseo profundo de trabajar con los educadores sociales que se habían formado con nosotros y vivenciar las implicaciones pedagógicas de sus experiencias. Se trataba de hacer posible el encuentro entre las experiencias y la reflexión.

Concretamos la comunicación en cuatro puntos:

- Creatividad y educación emocional
- La formación permanente de los educadores sociales
- Seminario: **La creatividad en las profesiones sociales**
- Balance y continuidad de la experiencia

El seminario se enmarca en las actividades que promueve el Servicio de Antiguos Alumnos de las Escuelas Universitarias de Trabajo Social y Educación Social Pere Tarrés (Univ. Ramón Llull) de Barcelona. Un proyecto que tiene por objetivo favorecer la conexión de los profesionales con la Universidad y bice-

versa, así como incentivar la puesta en común de experiencias profesionales y la posterior reflexión y aplicación de la práctica profesional en el trabajo diario de educador social.

## 1. CREATIVIDAD Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

*Puede ser que resulte difícil de conseguir  
que los sueños se hagan realidad.  
Puede que si intentáramos ahorrar esfuerzos,  
olvidaremos la razón  
por la cual empezamos a soñar  
y al final descubrimos  
que el sueño ya no nos pertenece.  
(...)*

*Cuando estés a punto de rendirte  
cuando pienses que la vida  
ha sido injusta contigo,  
recuerda quién eres. Recuerda tu sueño.*

*El delfín*

Sergio Bam Baren

Hablar de educación es hablar de emoción, y hablar de educación social es hablar de creatividad entendida esta como: Gervilla (1992): “[la creatividad] es la capacidad para generar algo nuevo, ya sea un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad”, ser creativos significa poder generar respuestas alternativas a los diferentes dilemas pedagógicos.

Entendiendo que ser creativos no quiere decir que seamos magos, más bien es nuestra tarea es extraer la magia de nuestros educandos; como dice Laferrière (1997)<sup>1</sup>: “yo sueño siempre pero no en magos... sino en mis estudiantes y me digo: si ellos pudieran sacar los magos de ellos mismos [...]. Porque ellos sabrán que es necesario soñar para hacer soñar, es cierto pero también que no es necesario esperar el truco del mago sino hacerlo [...], que es necesario permitir a los alumnos que digan y hagan lo que ellos tienen que decir y hacer”.

<sup>1</sup> LAFERRIÈRE, GEORGES (1997): *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real. Ñaque, p. 21.

Nuestro rol es más artístico y más creativo como educadores en educación social también podemos tomar los cinco principios universales que unen a el artista y al pedagogo<sup>2</sup>.

- 1) **El educador social y el artista educan y hablan de lo que hacen con pasión<sup>3</sup>.** Ser educador está estrechamente relacionado con el hecho de ser autor y actor, de diseñar guiones, de hacer representaciones, de recibir aplausos o frustraciones. Se trata de una puesta en escena donde cada día la obra es representada de manera diferente aunque el guión sea el mismo, y los actores también.

El educador, como el artista, con su acción da vida a un guión, y a través de las palabras de los gestos, los silencios, las esperas, las prisas, vive las emociones y el entusiasmo y la exigencia del trabajo con y para las personas. El educador sabe que un movimiento en falso puede producir un efecto diferente, inesperado, pero a la vez es consciente de su capacidad para improvisar y crear un plan B.

- 2) **Transmiten su saber y su saber hacer con rigor y con flexibilidad.** Es el equilibrio constante entre rigor, las reglas, las normas y la confianza, es tener un margen de flexibilidad, dar un toque personal al hecho educativo. Es un proceso que va desde la programación concreta hasta saber aprovechar los momentos, los comentarios de pasillo, los tiempos informales. Es saber decidir si seguimos con el guión o no.

- 3) **Posibilitan la apertura a la marginalidad y a la creatividad con todo el fervor de sus convicciones.** Ser educador a veces es molesto para nuestros educandos, porque les provocamos desequilibrios, les sometemos, a cambios y a la vez es molesto para nosotros si queremos ser atrevidos, innovadores, porque fácilmente no tendremos la aprobación de todo el mundo. Disfrutar educando, intentar hacer cosas nuevas, llegar a transformar nuestro entorno es nuestro reto.

La persona que tenemos delante también puede abrirse a la marginalidad o volver a ella o hasta enquistarse. Como educadores saber encontrar alternativas a las situaciones posibles.

<sup>2</sup> Treballarem a partir dels cinc punts que proposa GEORGES LAFERRIÈRE (1997) en *La pedagogia puesta en escena* (pp. 54-59), però adaptant-los a l'educació social.

<sup>3</sup> Todo este apartado se puede leer más extensamente en: FORÉS, VALLVÉ (2002) *El teatro de la mente y las metáforas educativas. La didáctica de la educación social*. Naque.

- 4) **Componen con las personas y con los hechos, según las situaciones. Improvisación pedagógica.** Como más rico sea nuestro bagaje pedagógico, cuantos más recursos personales hayamos adquirido con la experiencia, con las teorías, con los libros, con los compañeros, más amplio será el abanico de respuestas educativas que tendremos para poder improvisar delante de lo inesperado.
- 5) **Los dos aprenden mutuamente un saber ser.** La educación se basa en relaciones educativas que hacen posible el contexto educacional. Cuando educamos lo hacemos con nuestros mensajes educativos cargados de nuestro yo de la coherencia entre lo que decimos y hacemos, educamos también a través de lo que somos. O como nos recuerdan las palabras de Walt Whitman: “*Aunque el viento sople en contra, la poderosa obra continúa, y tú puedes aportar una estrofa... [..]*”. ¿Cuál ha sido nuestra estrofa de hoy? ¿Y la de estos años?

## 2. LA FORMACIÓN PERMANENTE DE LOS/LAS EDUCADORES/AS SOCIALES

*“La vida no funciona siguiendo la pista de un solo hilo, ni siquiera si se basa en llegar a destino y volver a partir... Para ser completamente nosotros mismos, hemos de avanzar en la dirección opuesta de la separación hacia la convergencia con los demás; hacia el otro”.*

*Le phénomène humain*  
Teilhard de Chardin

En el marco de las diferentes modalidades de formación continua que ofrecen las Escuelas Universitarias de Trabajo Social y de Educación Social de la Fundación Pere Tarrés (Universidad Ramón Llull), se desarrolla desde febrero del 2001 un proyecto gestionado por educadores sociales y para educadores sociales ex-alumnos de dichas escuelas universitarias (desde el curso 03-04 compartido con trabajadores sociales).

Esta iniciativa surge de la inquietud de un importante número de antiguos alumnos que se reúnen con la dirección de las escuelas para proponer la creación de un espacio de vínculo entre la formación universitaria y la vida profesional

que ya desarrollan. Y de esta reunión (diciembre de 2000) y como resultado de reflexiones posteriores, así como de propuestas más concretas de los verdaderos protagonistas, es decir: antiguos alumnos y profesionales de la educación social surge el Servicio de Antiguos Alumnos (SAA) de las EUTSES Pere Tarrés que es coordinado desde el primer momento por un ex-alumno que compagina la intervención directa como educador con la gestión del servicio<sup>4</sup>.

La gestión del proyecto se lleva a cabo teniendo en cuenta las necesidades y propuestas mostradas por los propios ex-alumnos y el propósito es adaptar las acciones teniendo en cuenta las demandas manifestadas de alguna manera u otra. El SAA cuenta con la ventaja de enmarcarse en las EUTSES, y por tanto tener la posibilidad continua de contactar fácilmente con profesorado y profesionales expertos del ámbito de acción social.

Las actividades que se desarrollan básicamente se centran en conferencias, grupos de trabajo, mesas redondas y seminarios, tanto exclusivamente para ex-alumnos, como conjuntamente con otras Universidades.

### 3. SEMINARIO LA CREATIVIDAD EN LAS PROFESIONES SOCIALES

*“Dibujar, jugar, hacer reír a los demás son cosas que permiten despegar la etiqueta que los adultos adhieren con tanta facilidad (...) organizar la propia historia, comprender y dar son los simples medios de defensa, los más necesarios y los más eficaces (...). La vida es demasiado rica para reducirse a un único discurso. Hay que escribirla o cantarla...”*

*Los patitos feos*  
B. CyruInk (2002)

En el marco del SAA, y al margen de otras actividades, se hace la propuesta de participar del seminario para educadores sociales con contenidos centrados en aspectos como la creatividad y la educación emocional. Así pues, encabezamos la

<sup>4</sup> Ideas ampliadas en MARTÍNEZ, VIOLANT “Classes d'Educació Social” en PLANELLA; VILAR (2003). L'Educació Social: projectes, perspectives i camins. Plenium. Barcelona.



propuesta formativa con el título “*La creatividad en las profesiones sociales. 6 lunes de trabajo educativo emocionante*”.

La difusión del seminario se efectúa entre los ex-alumnos de las escuelas y la intención es crear un espacio de trabajo, de escucha, de puesta en común y de formación continua con un grupo reducido que en un principio se sitúa en nueve participantes. Todos los antiguos alumnos en esos momentos trabajan como educadoras y educadores sociales en diferentes ámbitos, pero ninguno de ellos con relación directa con el Teatro Social, así que la expectativa de ellos se concentra en la adquisición de recursos diferentes a los ya utilizados o en el trabajo reflexivo a través de las sesiones preparadas.

Este espacio se dividirá en seis sesiones, que más adelante se verán aumentadas con una sesión más como clausura del seminario.

Se establecen dos tipos de sesiones:

Por una parte, y con una hora y media de duración se presentan experiencias concretas de Teatro Social con personas que han participado directamente de ellas. De esta manera, encontramos la participación de tres ponentes que forman parte del mismo colectivo de ex-alumnos de las EUTSES Pere Tarrés (URL) y que trabajan desde la creatividad, una profesional externa, así como un ponente que es profesor y director del postgrado de Teatro Social de las mismas escuelas universitarias y que da supervisión a la propuesta.

Los colectivos a los que van dirigidos estos proyectos son básicamente infancia y adolescencia en riesgo, tanto jóvenes institucionalizados como no, personas adultas con antecedentes penales y en proceso de reinserción, así como colectivos de gente mayor y también personas adultas con discapacidad psíquica.

Estos cinco encuentros se realizan mediante exposiciones previas de los ponentes que dura aproximadamente media sesión y un posterior debate que reflexiona sobre lo escuchado y pretende ir más allá del proyecto concreto expuesto con el objetivo de poder extrapolar las reflexiones a cualquier otro contexto educativo con diferentes recursos o colectivos.

Por otra parte, se intercalan dos presentaciones de dos libros que se consideran de interés para los participantes del seminario pero también a la comunidad educativa en general, así como a otro tipo de profesionales. Y es por eso que estas dos sesiones tienen un carácter abierto a cualquier tipo de público, y por ello se realizan sendas notas de prensa para darlo a conocer exteriormente y se consigue que los actos sean mencionados en medios de comunicación escrita, prensa de tirada nacional y autonómica.

#### 4. BALANCE Y CONTINUIDAD DE LA EXPERIENCIA

*“La pedagogía es acción precaria y difícil, es acción obstinada y tenaz, pero desconfía, por encima de todo, de la prisa en terminar”.*

*Meirieu*

La experiencia no acaba aquí. Debe continuar, como la educación permanente de todo educador social. Sólo una reflexión final, ahora que está tan de moda hablar de competencias recordaremos lo que nos sugería Sternberg sobre las personas creativas para afianzar que los educadores sociales también debemos seguir trabajando para ser competentes en nuestro trabajo a nivel creativo y emocional porque básicamente educamos con nuestro cuerpo en un contexto educativo, que se convierte en un elemento social y de relación<sup>5</sup>.

Por que la creatividad es una decisión, decidimos y apostamos por una formación y reflexión para seguir trabajando en educadores sociales que:

- Desafían a la muchedumbre
- Son buenos inversionistas
- Compran bajo y venden alto en el mundo de las ideas
- Muestran perseverancia para superar los obstáculos
- Corren riesgos calculados
- Tienen tolerancia a la ambigüedad
- Quieren desarrollar sus ideas
- Son autoeficaces. Crean las habilidades para conseguir sus objetivos. Creyendo en sí mismos.
- Se dan tiempo a sí mismos y a los otros para ser creativos.
- Fomentan y premian la creatividad.

Lamentarse es una pasión inútil, ante las situaciones conflictivas, ante los problemas, ante las instituciones que oprimen ideas, tenemos dos grandes armas: la creatividad y la emoción. Sólo nos queda evidenciar que no se puede educar sin emoción.

<sup>5</sup> Para ampliar esta idea leer FONT, FORÉS: “El teatre social i els llenguatges expressius de l’educació social”, en PLANELLA; VILAR (2003). L’educació social: projectes, perspectives i camins. Pleniluni. Barcelona.

La complejidad y la versatilidad de las personas demandan respuestas creativas y emocionales.

Es el momento de reivindicar para la formación inicial y continua unir el deseo y el conocimiento, porque son los que se acompañan vinculados a la acción.

**FUNDACIÓ PERE TARRÉS**  
Escuelas Universitarias de  
Trabajo Social i Educación Social



## La creatividad en las profesiones sociales.

6 lunes de trabajo educativo emocionante.

Seminario y rueda de experiencias



### Seminario/grupo de trabajo especial para Antiguos Alumnos



Iniciativa de trabajo con antiguos estudiantes, los departamentos de la Fundación Pere Tarrés afines a la temática, innovación y diseños formativos.

Coordinado y desarrollado por: Josep Maria Font, Anna Peris i Oscar Martínez.

#### Objetivo:

\*Crear un espacio de intercambio y de formación continua con los antiguos alumnos para trabajar la creatividad y el trabajo de las emociones en las profesiones sociales.

#### Metodología:

6 espacios de encuentro donde se intercambiarán propuestas de trabajo:

Charlas con expertos, rueda de experiencias y lectura de textos que hagan referencia a la temática (45 minutos) y construcción conjunta de reflexiones para mejorar la práctica profesional (siguientes 45 minutos).

Horario: De 19,30 a 21,00 h

Lugar: Escuelas Universitarias de Trabajo Social i Educación Social Pere Tarrés (URL), Barcelona.

#### Grupo de Trabajo del Servicio de Antiguos Alumnos

23 de diciembre	Josap M. Font	Lenguajes expresivos y emocionales. Experiencia de teatro y Atheliner
20 de gener (19 h) Obert a socia/es i no socia/es	Pere Darder i Ives Bech	Tertúlia/presentación del libro: <i>Señalate para señalar</i>
24 febrero	Carrie Ruiz	Experiencia de teatro con personas con discapacidad
10 marzo	Núria Esterri	Experiencia Teatro du Fil de Paris
28 abril	Linda Farré	Experiencia con jóvenes de Ciudad Italiana
19 maig	Albert Arevalo	Experiencia de teatro con jóvenes adolescentes de centro de menores
Conferencia Final 30 junio	Marta Ugiola	Presentación del libro: <i>Curso de vuelo para aspirantes de sueños.</i>

### *Comunicación 3.*

# **LAS PRÁCTICAS DE CAMPO DE LA DIPLOMATURA EN EDUCACIÓN SOCIAL EN ANDALUCÍA: OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS**

FERNANDO LÓPEZ NOGUERO  
*Universidad Pablo de Olavide*

## **1. LA IMPLANTACIÓN DE LA DIPLOMATURA EN EDUCACIÓN SOCIAL EN ANDALUCÍA**

Debido a causas muy diversas, y a pesar de las especiales dificultades sociales de Andalucía (desempleo, inmigración, exclusión social, etc.), la implantación de la Diplomatura en Educación Social en la Comunidad Autónoma andaluza ha sido muy lenta puesto que, a pesar de que esta titulación apareció en España en BOE en octubre de 1991, ha debido pasar más de una década (concretamente hasta el curso académico 2002/2003, en las figuras de las Universidades de Huelva y Pablo de Olavide), hasta que finalmente se implantó esta diplomatura en Andalucía.

Esta situación ha hecho que ambas universidades, concretamente la Facultad de Ciencias de la Educación en el caso de la Universidad de Huelva y la Escuela Universitaria de Trabajo Social en el caso de la Universidad Pablo de Olavide, se encuentren en este año en el crucial momento de poner en marcha sus respectivos

*practicum*; en una fase de construir y conformar esta asignatura de carácter troncal que tiene como objetivo principal permitir al estudiante adquirir una parte trascendental de su formación universitaria, una formación de carácter práctico que tiene lugar en diferentes instituciones de carácter público, privado o social<sup>6</sup>.

Según la normativa por la que se aprueba el Plan de Estudios de la Diplomatura de Educación Social, éste contempla, conforme a las directrices generales, la formación teórica y práctica del alumnado de acuerdo con los campos de formación que en ellas se indican (acción socioeducativa, inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, la educación de adultos, la educación no formal, etc.).

Así, la dimensión de la formación práctica de esta Diplomatura se realiza a través de los créditos de carácter práctico que se han establecido para cada materia del plan de estudios y, especialmente, a través de la asignatura específica del *Practicum* que se realiza en colaboración con las entidades, centros, colectivos y experiencias concretas de Educación Social, a las que se incorporará el alumno durante un tiempo.

Este *practicum* tiene, en el Plan de Estudios de la Diplomatura de Educación Social de la Universidad de Huelva, una carga lectiva de 34 créditos, a cubrir antes de finalizar los estudios, centrada en la realización de *prácticas de campo* en instituciones ajenas a la Universidad. Un crédito equivale a 10 horas, por tanto, el alumno debe realizar en esta asignatura 340 horas, en las que se tendrá en cuenta:

- Las horas de estancia en centros externos de prácticas.
- El trabajo realizado por el alumno dentro de la Universidad relativo a la realización del *practicum* (estudios y revisiones bibliográficas, tutorías, etc.).
- El tiempo que el alumno dedica a la realización de informes, memorias, etc. que el alumno debe finalizar tras el período de formación del *practicum*.

Por su parte, en la Universidad Pablo de Olavide se optó por subdividir en tres partes el citado *practicum*:

- *Prácticas de laboratorio* (en las que se va mostrando a los alumnos en los cursos previos a las prácticas de campo técnicas de intervención e inves-

<sup>6</sup> Conforme a las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención del título de Diplomado en Educación Social establecidas por el Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto (BOE, 10/10/1991), se determina la relación de materias troncales de esta titulación que contempla los Planes de estudios de la Diplomatura de Educación Social de la Universidad de Huelva y Pablo de Olavide.

tigación que, posteriormente, les serán muy útiles en las prácticas de campo), con nueve créditos de carga docente.

- *Prácticas de campo*, basadas en la realización de prácticas en instituciones ajenas a la Universidad, de carácter público, privado o social (19 créditos de carga docente).
- *La realización de un proyecto de intervención socioeducativo*, similar al “proyecto fin de carrera” de otras titulaciones (4 créditos de carga docente).

Como podemos observar la propuesta de cada universidad es diferente por lo que, en esta ocasión, nos centraremos en la modalidad común a ambas Universidades: las *prácticas de campo*.

En ambos casos, el propósito central de estas prácticas es que el alumno se sitúe: que comience a verse ejerciendo como educador o educadora social dentro de alguno de los ámbitos de trabajo que engloba el campo de la Educación Social. El segundo objetivo supone que comparta sus actuaciones y reflexiones sobre lo que hace, sobre lo que siente con otras personas.

En general, trabajar desde una perspectiva socioeducativa en diferentes realidades sociales suele implicar dos facetas claramente diferenciadas:

- *Individual*: consiste en lo que se desarrolla analizando, reflexionando, preparando, etc. Para ello, el alumno necesita conceptos, procedimientos y una actitud determinada hacia el trabajo: recoger toda la información que le llega, analizarlas, utilizar esa información o apartarla, ser riguroso, contrastar siempre con “los otros” o con los textos.
- *Colectiva*: tiene que ver con la manera en que hacemos el trabajo, con las relaciones y cómo las establecemos. Para ello, el alumno necesita de espacios y maneras para compartir, estar, argumentar y construir las relaciones, las ideas, el plan de trabajo, o cualquier otra tarea o cuestión.

Tanto en la Universidad Pablo de Olavide, como en la de Huelva, los espacios educativos donde se van a llevar a cabo las Prácticas de Campo, se sitúan *preferentemente* en el contexto de *instituciones que desarrollan diferentes tipos de actividades educativas de carácter no formal* en las que se posibilitará, por parte del estudiante, el descubrimiento del perfil profesional del educador social, en diferentes contextos socioeducativos de intervención, donde los educadores sociales realizan sus funciones y tareas y desarrollan las competencias específicas en las diferentes áreas y sectores de carácter socioeducativo.

En este sentido, se pretende que el alumno se familiarice con los procesos formativos que se desarrollan fuera de las instancias escolares<sup>7</sup>. La vía que proponen las Comisiones de Educación Social de las dos Universidades andaluzas que están a punto de aplicar por primera vez las prácticas de campo en nuestra comunidad es el acercamiento a los diferentes campos profesionales en los que intervienen los educadores/as sociales.

Sin embargo, esta propuesta no se agota en las redes profesionales que actualmente están en marcha sino que queremos hacerla extensiva a aquellos espacios profesionales en los que no están presentes los educadores/as pero que ofrecen interesantes posibilidades en un futuro próximo.

Los aspectos que se cubren con las prácticas son muy variados, no obstante, debemos señalar que este modelo integra las dimensiones teórica y práctica de la formación de esta Diplomatura.

Con esta integración de la que hablamos intentamos suscitar aquellos procesos de búsqueda de los fundamentos teóricos en los que sustentan la intervención práctica, alcanzando procesos de reflexión, profundización y valoración sobre dichos modelos. Como señala Benedito (1987, 173) “*Las prácticas han de estar enraizadas en el corazón mismo del diseño (...) han de ser potenciadoras de la reflexión teórica, del enlace entre teoría y práctica y de la iniciación profesional e investigadora, aunque en coherencia con toda la filosofía del proyecto*”.

La participación del alumno en las prácticas de campo implica su participación en una situación real de trabajo y una serie de requerimientos teóricos, prácticos y circunstanciales, antes de que el estudiante se incorpore al centro de prácticas y también cuando se encuentra ya en el desarrollo de sus prácticas en dicho centro:

- Una formación pedagógica inicial adquirida en los primeros años de la diplomatura.
- Dudas, interrogantes, expectativas por parte del alumno al principio del *practicum*.
- Cómo fundamenta y reconoce el trabajo que se realiza en el centro de prácticas, profundizando en las problemáticas existentes y avanzando en el aprendizaje y dominio de unas técnicas, de unas herramientas útiles para avanzar en el proceso de mejora de su propia personalidad (actitu-

<sup>7</sup> No obstante, no debemos despreciar las grandes posibilidades que se abren a la Educación Social en ámbitos formales de la educación. Como señala PETRUS (1997: 31) “*La escuela, como espacio de educación y socialización, debe ser objeto de análisis por parte de la pedagogía social*”.

des, valores, motivaciones, etc.) y en el desarrollo de sus competencias profesionales.

Así, como podemos observar, se trata de un proceso constante de reflexión-acción-reflexión para, finalmente, lograr saber, saber hacer, saber hacer con otros y saber hacer dentro de la organización en la que se incluye el alumno (AA.VV. 2003: 11-12).

Este proceso del que hablamos será especialmente intenso en cuestiones relativas a la profesión, puesto que el practicum es el componente de la formación en la Diplomatura de Educación Social más próximo a la profesionalización (García y De Prado, 1997), por lo que su desarrollo ha de suponer la conjunción de la teoría, las técnicas y los saberes técnicos y profesionales y plantearse como forma de enlace entre la formación inicial teórica y práctica y la introducción en la dimensión profesional.

## 2. OBJETIVOS DE LAS PRÁCTICAS DE CAMPO EN LAS UNIVERSIDADES DE HUELVA Y PABLO DE OLAVIDE

Según las dos universidades analizadas, el planteamiento de esta asignatura implica, en un primer momento, que el alumno tome contacto con contextos socioeducativos reales y se incorpore a uno de esos contextos concretos para conocerlo desde dentro y participar en él, familiarizándose con los campos y ámbitos en los que puede desarrollar su trabajo un educador social.

Esta participación orientada pretende que el alumno desarrolle, como educador social en formación, las destrezas y habilidades necesarias para situarse adecuadamente en contextos concretos de carácter socioeducativo, contrastando e integrando las materias de estudio, de carácter teórico-práctico, que previamente ha ido cursando, con las experiencias que se vivan en los lugares de realización de las *prácticas de campo*.

De esta forma, el alumno observará de primera mano la actividad profesional de los educadores sociales, analizará las situaciones y contextos socioeducativos en los que tiene lugar la Educación Social, reflexionando sobre las implicaciones personales para el ejercicio de esta actividad y evaluando con rigor la realidad conocida durante *practicum* y la de la propia práctica (AA.VV., 2003: 14-15).

En este sentido, desde el centro de prácticas que recibe al alumno, en ningún caso se entenderá su actividad como una labor sustitutoria de las tareas pro-



pías de un profesional, aunque deberá asumir en su trabajo unas evidentes cotas de responsabilidad y colaboración con la Institución.

A tenor de lo expuesto, el *objetivo general* de las *prácticas de campo* será el de *acercar al alumno a los problemas que contempla la práctica profesional* y, al mismo tiempo, se busca *completar su formación académica* recibida en las aulas universitarias, integrando la teoría y la práctica, aplicando la teoría a realidades concretas y vinculando la realidad de estas prácticas a una labor de reflexión, ya que en absoluto se trata de “hacer por hacer”, sino de poner en práctica la “acción-reflexión-acción”.

Con respecto a los *objetivos específicos* y dentro de un proceso gradual de construcción del conocimiento, a partir de *distintos niveles o etapas*, podemos diferenciar tres objetivos básicos. Objetivos que conlleva a tres posibles niveles de implicación por su parte:

A. CONOCER (fase de conocimiento general).

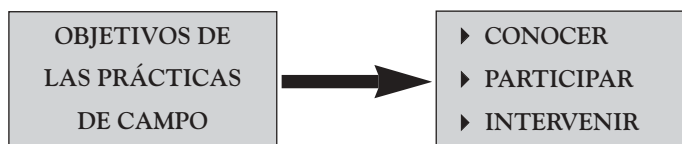
- El contexto de la Institución (escenario).
- Los espacios y actuaciones educativas existentes en la Institución (programas y proyectos socioeducativos).
- Los ámbitos de intervención que se están desarrollando, así como los perfiles profesionales existentes.

B. PARTICIPAR (fase de conocimiento específico).

- Análisis de documentos.
- Estudio de la legislación existente.
- Participación en sesiones de trabajo (reuniones en equipo, sesiones de estudio, seminarios, etc.).
- Conocer la dinámica del trabajo en equipo interdisciplinar, etc.

C. INTERVENIR (fase de aplicación de conocimientos).

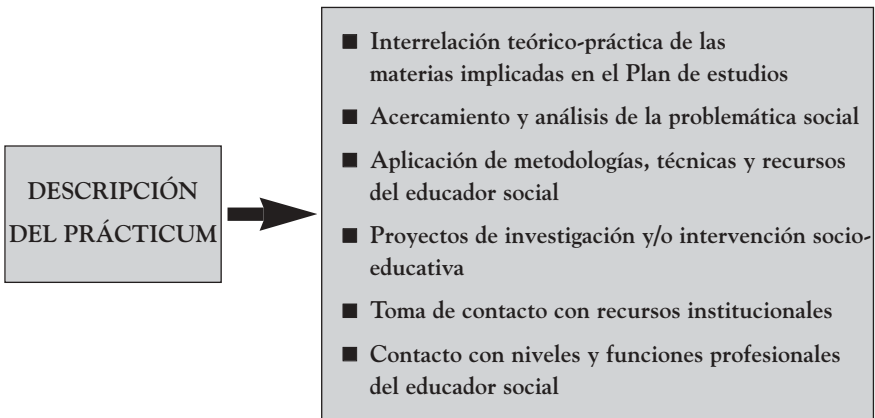
- Sobre aspectos de la realidad profesional, en algún ámbito o campo concreto.
- Elaborar y/o ejecutar programas concretos de intervención socioeducativa.
- Elaboración de materiales educativos e instrumentos de apoyo, etc.



### 3. CARACTERÍSTICAS DE LAS PRÁCTICAS DE CAMPO EN LAS UNIVERSIDADES DE HUELVA Y PABLO DE OLAVIDE

Como podemos colegir de la lectura de las páginas precedentes, las prácticas de campo pretenden establecer procesos de interrelación teórico-práctica de las diferentes materias implicadas en el Plan de Estudios de la Diplomatura; por ello, deberá ser una prioridad para los responsables de estas prácticas propiciar constantemente en los alumnos el *acercamiento* y el *análisis* de la problemática social en los diferentes ámbitos de actuación, así como la toma de contacto con los recursos institucionales con los que podrá contar (recursos y servicios de carácter comunitario y especializado, etc.), aplicando las metodologías, las técnicas y los recursos propios de los educadores sociales.

Otro aspecto trascendental a tener en cuenta en estas prácticas será fomentar el contacto con la realidad social en lo referente a los niveles y funciones profesionales del educador social, integrado en proyectos de investigación y/o intervención socioeducativa para colectivos muy diversos (a nivel individual, familiar, comunitario, con necesidades de carácter específico, etc.).



En este sentido, hemos de señalar que estas prácticas suponen un proceso muy complejo, en el que tienen lugar una gran cantidad de variables, con las siguientes características especialmente relevantes:

- Los *contenidos*: que están organizados, tomando como eje vertebrador el desempeño de las actividades propias del perfil profesional, así como la aplicación práctica, real de los contenidos que han tenido lugar durante la formación teórico-presencial de años precedentes de la Diplomatura.
- La formación que se va a desarrollar en un *contexto socioeducativo real y concreto* (empresa, institución, organismo, colectivo, plataforma, etc.), donde el estudiante se irá formando mediante el contacto con los propios profesionales en activo.
- La inmersión en el *escenario profesional real* que aporta al estudiante la posibilidad de *observar y desempeñar* las actividades y funciones propias de los distintos puestos de trabajo de esta profesión, conocimiento de la organización institucional y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como las relaciones personales/laborales, los niveles de responsabilidad etc. En suma, vivir la experiencia real anticipada de la profesión, siempre contando con la orientación y supervisión del profesional-colaborador y del profesor-tutor, cuando así fuera preciso.
- Todos estos aspectos que se han comentado anteriormente se dan *en tiempo real*, por lo que se trata de experiencias vivas, sin simulaciones (AA.VV. 2003: 11).

Este modelo que defendemos, facilita el acceso del alumnado a los equipos educativos de las entidades de Educación Social en las que el alumno realiza su practicum, posibilitando su participación en el proceso de diseño o elaboración de proyectos, de intervención o desarrollo y de evaluación.

Sobre este particular, García y de Prado (1997: 29) apuntan que es necesario suscitar la reflexión a partir de las situaciones problemáticas reales para alcanzar una óptima formación práctica, lo que se logra con la plena participación de los alumnos a estos procesos de intervención socioeducativa, ya que, con ello facilitamos:

El contraste de ideas pedagógicas.

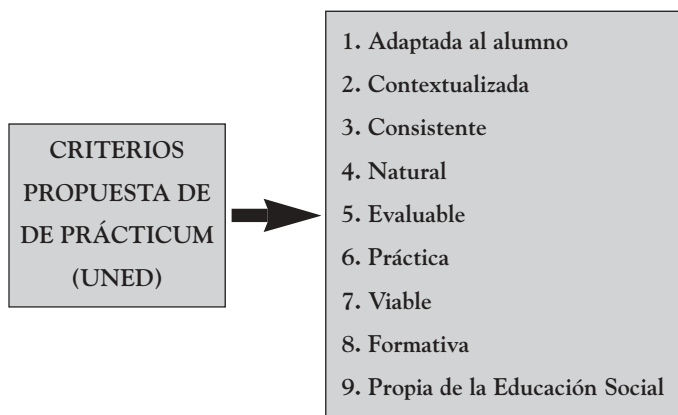
- La propuesta de alternativas y opciones didácticas y organizativas
- El cuestionamiento de algunas intervenciones que se observen.
- La aceptación del carácter heterogéneo y cambiante de los procesos educativos.
- El análisis de los problemas que se plantean en la acción diaria.
- La búsqueda de posibles soluciones pertinentes para situaciones reales.

Los mismos autores (1997: 30) hacen referencia a un aspecto a nuestro juicio fundamental de la disciplina que supone el practicum en esta Diplomatura: la investigación ya que este modelo debería facilitar el acercamiento del alumnado al ámbito de la investigación acerca de la Educación Social, en el sentido de introducirle en aquellas tareas de apoyo, en las dinámicas de análisis y crítica que se desarrollen sobre los procesos educativos en los que va a participar en los centros donde se incorpore el alumno.

Con esta postura se reivindica la importancia de la investigación sobre la acción práctica de la educación social, como medio útil para integrar teoría y práctica educativa, suscitando la aparición de una actitud personal crítica y reflexiva. Así, el practicum debería configurarse, entre otras cuestiones, en una serie de procesos de investigación iniciales para el alumnado ya que “*el conocimiento en la acción, el saber hacer, sólo puede ser competente ante una realidad incierta, conflictiva y cambiante, cuando es flexible por asentarse en la reflexión en y sobre la acción. Ello supone partir de la práctica para analizar las situaciones, definir los problemas, elaborar procedimientos, cuestionar normas, reglas y estrategias utilizadas de forma habitual y automática, explicitar los procedimientos de intervención y de reflexión durante la acción*” (Pérez Gómez, 1988: 10).

Quisiéramos finalizar este apartado señalando los aspectos que, a juicio de la UNED debería tener una propuesta de practicum y que se han asumido desde Andalucía:

- *Adaptada al alumno*: es decir, se debe tratar de una propuesta para la que el alumno esté capacitado.
- *Contextualizada*: vinculado a uno o varios contextos socioeducativos.
- *Consistente*: es decir, de temporalización concreta y evaluable.
- *Natural*: es decir, planteado en condiciones de desarrollo no artificial.
- *Evaluable*: el desarrollo del proyecto y las actividades que se lleven a cabo deben ser evaluables (es decir, que aporte elementos tangibles que permitan contrastar su existencia y valorar su desarrollo).
- *Práctica*: rehuyendo el trabajo teórico como fin en sí mismo.
- *Viable*: considerando las posibilidades del alumno y del contexto de intervención.
- *Formativa*: que aporte al alumno a su formación como educador social.
- *Propia de la Educación Social*: situado en el ámbito y funciones propias de un educador social.



## BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (2003): *Practicum*. UNED: Madrid.
- AA.VV. (2001): *Guía Practicum. Facultad de educación (2001-2002)*. Salamanca: Universidad.
- AMORÓS, P. et alter (1999): *El practicum de la diplomatura d'educació social*. Barcelona: Universidad.
- BENEDITO, V. (1987): *Introducción a la didáctica. Fundamentación teórica y diseño curricular*. Barcelona: Barcanova.
- GARCÍA, B. y DE PRADO, R. (1997): *Educación Social: formación y práctica profesional*. Valladolid: Universidad.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2000): *La formación del animador sociocultural*. Huelva: Ágora
- LÓPEZ NOGUERO, F. (1999): “Educación Social y formación: dos realidades entroncadas”. En FERRANDO, MV. (Coord.): *Actas del I Congreso Andaluz de Educación Social*. Córdoba: Universidad.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1988): “Autonomía y formación para la diversidad”. En *Cuadernos de Pedagogía*, 161 (pp. 8-11).
- SANTIBÁÑEZ, R. y MONTERO, D. (1998): *Practicum de educación. Materiales de trabajo*. Bilbao: Universidad de Deusto.

## *Comunicación 4.*

# EDUCACIÓN SOCIAL EN VENEZUELA... UNA EXPERIENCIA SOBRE SU INVESTIGACIÓN

GLORIA LISBETH Y GRATEROL ACEVEDO  
*Universidad Central de Venezuela  
Caracas-Venezuela*

La Educación Social en Venezuela, presenta características muy particulares que la distinguen y la hacen valedera frente a espacios de educación llamados “No Formales”, en virtud de que se ha hecho innegable la necesidad gestionar formación no escolarizada, que contribuya a resolver problemas socioeducativos en los que la educación escolarizada tiene limitaciones para llegar con efectividad. En Venezuela se han venido manifestando necesidades educativas, en los que la Educación Social se hace presente, tales como: la educación ambiental, la educación en valores, educación para el trabajo con la comunidad, educación para la integración familiar, educación para la reinserción de los excluidos, etc. Dinámicas educativas estas que por lo general se le han adjudicado a los llamados “sitios informales del aprendizaje”<sup>8</sup>.

Por otra parte, nos encontramos con la diversidad de enfoques y organizaciones que realizan acciones de educación social, tales como el estado, las organizaciones no gubernamentales, (ONGs), las iglesias y, recientemente, el sector

<sup>8</sup> (O como señala ORTEGA [1998] si los espacios educativos, en los que se rige una formalidad se llama “Educación Formal”; y si esa formalidad es realmente lo que permite una forma a esa “cosa social” que llamamos educación; entonces ser no formal, es tanto como no tener forma, es decir, es tanto como no ser nada).

privado. Ese tramado de experiencias constituye globalmente un esfuerzo importante, que debe ser visible para el resto de la sociedad, pero sobre el cual existen escasos conocimientos e informaciones.

El propósito central de esta investigación es tratar de identificar y analizar bajo qué marco de referencia conceptual se conforma la Educación Social en Venezuela, y asimismo, comprender y tratar de establecer el sentido de las distintas acciones que la impulsan. Igualmente nos interesa identificar las prácticas históricas sociales que le han dado sustento teórico, justificar la relevancia de su relación con la Educación formal y su aporte para la Pedagogía Social en Venezuela.

La Educación Social además de enfrentarse a los términos no formal, no convencional e informal<sup>9</sup> se encuentra con la discusión, sobre si la educación, en sí misma es social, es decir, hasta donde deja de ser social cuando esta definida y encerrada bajo la formalidad. Pareciera que, de acuerdo a la interrogante anterior, la educación formal sigue siendo social. Pero, también es cierto que, no es la única forma de llevar a cabo actividades educativas de clara orientación y con propósitos sociales.

En Venezuela, cuando se señala la labor de la Pedagogía Social y su formación, sólo se identifica su pertenencia con los espacios comunitarios, o con la acción de un Educador Popular, que por lo general, es una acción dirigida y coordinada por profesionales del Trabajo Social. Acaso los educadores no queremos reconocer qué esta área también nos compete, y sólo encontramos en esos espacios a otros profesionales de las ciencias sociales. Son los Sociólogos quienes están a cargo de programas socioeducativos, Trabajadores Sociales a cargo del trabajo con la comunidad; Clérigos a cargo de misiones de alfabetización, competencia laboral, etc. Mientras los educadores los encontramos encerrados en las paredes de un aula, restringidos por un mercado laboral que sólo los concibe como promotores de la enseñanza formal. Ante ello es necesario re-pensar en el objetivo de la Educación, y reflexionar sobre qué tipo de educador se quiere formar para afrontar los retos del siglo XXI. El educador no sólo le pertenece a los primeros niveles de escolaridad, sino en cada espacio de la vida de un individuo, es pues motivo de preocupación responder qué hacen nuestros educadores por lo social, sabiendo que la educación sigue siendo una práctica inacabada, que pro-

<sup>9</sup> Quien primero propuso esta división tripartita fue el propio P. H. COOMBS en un artículo de 1973. Posteriormente, autores e instituciones de cierto prestigio en el ámbito pedagógico internacional fueron asumiendo aquellas etiquetas: UNESCO, R. Nassif, T. J La Belle, T. Shöfthaler, y otros (TRILLA, 1985: 15).

mueve día a día espacios en los que un Educador libremente guíe nuevos modelos de aprendizajes.

Hoy en Venezuela se están gestando nuevos espacios donde se hace perentoria la presencia de los Educadores Sociales. En la Escuela de Educación, de la UCV, se plantea una opción al educador social, representada en una mención denominada “Diseño y Gestión de Proyectos Educativos” en la que poco a poco se ha descubierto la importancia de llenar estos espacios educativos. Espacios que nacen asociados a las demandas y necesidades educativas y culturales del desarrollo local; en las nuevas responsabilidades éticas y técnicas exigidas por la participación de los ciudadanos en los asuntos de gobierno y de solución de problemas comunitarios. En estos nuevos espacios existen necesidades insatisfechas de gestión de formación para funcionarios municipales y actores de la sociedad civil. Asimismo, los nuevos retos de las políticas sociales dirigidas a enfrentar la pobreza y exclusión; la violencia social y familiar, las exigencias de la educación rural e indígena, los nuevos requerimientos de los géneros, de la migraciones; crean una inmensa necesidad educativa, compleja y diversa que la educación formal no puede resolver bajo sus métodos y enfoques tradicionales.

En fin, tratar de explicar y desarrollar la Educación Social en Venezuela, nos lleva ineludiblemente a encontrarnos con un campo inmensamente complejo, donde la dificultad mayor será la de promover nuevos paradigmas que coloquen el concepto de la educación más allá de la visión de educación escolar, desarrollándose en todo el tejido social y bajo la idea de que el educador no sólo pertenece al aula escolar, sino a la vida social.

## BIBLIOGRAFÍA

- COVA, CLAUDIA (1998) “*Realidad Social de Venezuela*”, Curso de Formación socio-política. (06) Centro Gumilla. Caracas.
- GONZÁLEZ, LISSETTE (1996) “*La Política Social en Venezuela*”, Curso de Formación socio-política. (35) Centro Gumilla. Caracas.
- MARTINEZ, MERCEDES (1977) “*La Misión Histórica del Trabajo Social en Venezuela*”, FACES-UCV, Caracas.
- MORIN, EDGAR (2000) “*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*”, UNESCO-Edic. FACES UCV. Caracas-Venezuela.
- TRILLA, JAIME (1985) “*La Educación fuera de la Escuela*”, Edit. Panapo. Barcelona-España.
- VILDA, CARMELO (1995) “*Proceso de la Cultura en Venezuela II*, Curso de Formación socio-política. (30) Centro Gumilla. Caracas.



## Comunicación 5.

# VALORACIÓN HECHA POR EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD DE SANTIAGO DE LA TITULACIÓN QUE ESTUDIA

M<sup>a</sup> MONTSERRAT CASTRO RODRÍGUEZ

## 1. INTRODUCCIÓN

En esta comunicación presentamos un resumen de los resultados aportados por una tesis realizada desde el curso 1996-1997 hasta el 1998-1999 con los estudiantes de 1º y 3º de la Diplomatura de Educación Social<sup>10</sup> en la Universidad de Santiago de Compostela, que tiene como título *Condiciones expectativas de los alumnos de la Diplomatura de Educación Social de la Universidad de Santiago de Compostela y la evaluación que hacen de sus estudios.*

Pretendemos proporcionar cual es la visión que tiene el alumnado que cursa la Diplomatura de ES de la propia carrera, nos referimos a la formación recibida, a la satisfacción o decepción por haberla cursado. También consideramos interesante dar a conocer cuales son los déficits y aciertos de la diplomatura con el objetivo de mejorar la formación en la procura de una mayor formación para el futuro profesional.

<sup>10</sup> A partir de ahora aparecerán las siglas ES cuando nos refiramos a Educación Social.

Este estudio se inicia con la aplicación del cuestionario en el curso académico 1996-1997, cuando termina la primera promoción de estudiantes de Educación Social de la Universidad de Santiago y se continua con las dos promociones siguientes, al mismo tiempo que se recoge la información de quien se incorpora en 1º, con el objetivo de conocer algunas de las características de la evolución del proceso de implantación de esta carrera.

## 2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La implantación de la diplomatura de Educación Social en el contexto universitario español producida a mediados de la década de los noventa, se conjuga con la existencia de un colectivo de educadores y educadoras sociales que vienen ejerciendo su profesión sin ser muy conocidos en la sociedad. El trabajo de la ES se caracteriza por tener que hacerse en un ámbito de interprofesionalidad, en el que el enfoque colaborativo y la integración en equipos con otros/as profesionales de lo “social”, conlleva una tendencia a que la sociedad los/as identifique como un mismo colectivo, dándole distintas y dispares denominaciones.

La implantación de la Diplomatura de ES se convirtió en una importante oportunidad para formar profesionales con entidad e identidad, con una formación específica que faciliten el reconocimiento social de la carrera y, sobre todo, de la profesión.

En este contexto, surge la necesidad de realizar una investigación que nos permita conocer mejor las primeras promociones de ES de la Universidad de Santiago, así como la consideración y la valoración que tienen de la carrera a medida que la van estudiando. Todo ello pensamos que puede aportar interesante información para la propia Universidad, pero también para las personas que ejercen como Educadoras Sociales, con el fin de mejorar la formación inicial de estos/as profesionales.

### 3. OBJETIVOS DEL TRABAJO

Los objetivos generales perseguidos en esta investigación son dos que se complementan. El primero se centra en “*Analizar cual es el perfil sociológico del alumnado, las motivaciones que los llevan a estudiar esta titulación y la valoración que hacen de ella, de cara a tener un mejor conocimiento de ellos/as y de sus estudios*”. Para ello se les aplicó un cuestionario a tres grupos de 3º y a dos de 1º, cuando estaban a punto de terminar el curso que estaban cursando.

Con el segundo, también queremos “*conocer si los estudiantes de una misma promoción (Tercera) de ES cambian o mantienen sus opiniones y valoraciones con respecto a la titulación desde el momento que se incorpora a los estudios (1º curso) hasta que están a punto de terminar (3º)*”. Tratamos de conocer si una misma persona mantiene o varía su posicionamiento desde cuando empieza la carrera hasta cuando la termina.

### 4. METODOLOGÍA

Para la recopilación de información, nosotros mismos elaboramos un cuestionario de 46 ítems donde se integraban ítems abiertos, semiabiertos y cerrados, que nos permitió conocer las explicaciones, que el alumnado hace de sus propias opiniones y afirmaciones concedidas. En la elaboración de este cuestionario contamos con la colaboración de estudiantes de ES y del propio profesorado de la diplomatura y de otros ámbitos próximos.

Este cuestionario lo contestaron cinco grupos distintos de estudiantes y uno de ellos proporciona información en 1º y 3º. Estas circunstancias originan la aparición de dos estudios: uno que analiza las opiniones de diferentes grupos de alumnos/as que contestan una vez al cuestionario una sola vez, cuando están en 1º o 3º; un segundo estudio que estudia la evolución de un mismo grupo desde cuando empieza hasta que termina.

Contestaron al cuestionario 327 personas, de las que 37 respondieron en dos cursos diferentes.

## 5. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Como dijimos anteriormente, en este trabajo presentaremos un resumen de algunos de los aspectos más relevantes relacionados con la valoración que el alumnado de ES hace de la diplomatura que está cursando.

El alumnado de ES accede a una carrera desconocida debido en gran medida a su reciente incorporación al sistema universitario. Muchos/as estudiantes afirman haber elegido ES porque les parecía una carrera atractiva e interesante, pero manifiestan tener escaso conocimiento de sus ámbitos profesionales de ejercicio. Aún así, se convierte en una titulación fuertemente demandada por el alumnado, lo que explica el alto porcentaje de estudiantes que cuando inician la carrera la solicitan en 1º (67,9%), lo que puede ser un motivo importante para justificar su elevado interés inicial. Buena parte del alumnado dice que tiene mucho o bastante interés, pero con diferencias; quien accede desde FP tiene menor interés (46,7% Muy o bastante alto) quien viene de Bachillerato/COU (71,3% Mucho o bastante alto).

Este interés inicial es debido en gran medida a las altas expectativas académicas que tienen en la diplomatura (74,4% bastante o muy altas) en el momento que se incorporan a ella. Incluso aquellas personas que no la hayan elegido en primer lugar, en general, muestran una actitud muy positiva. Todos ellos y ellas piensan que van a recibir una formación interesante para su desarrollo profesional, pero también para el desarrollo global de la personalidad. Un alto interés que contrasta con ese escaso conocimiento que tienen de la carrera a lo que hacíamos referencia anteriormente cuando deciden estudiarla, pues casi la mitad del alumnado desconoce cuál es el plan de estudios de ES en el momento de matricularse en ella, lo que podría ser una buena fuente de conocimiento de los contenidos de una titulación recién implantada.

Estas expectativas iniciales van moderándose a medida que cursan la carrera. Cuando llegan a 3º el porcentaje de las opciones “Mucho o bastante” se reducen desde 72,1% hasta el 51,4%, porque como veremos en los párrafos siguientes, le atribuyen algunos problemas al desarrollo global de la titulación.

Pero ¿qué piensan de la carrera los/as estudiantes de ES? A continuación matizamos cuáles son las opiniones generales sobre la diplomatura, en las que se hace referencia a aspectos concretos que ellos/ellas consideran que se han de mejorar.

- Desde el punto de vista del alumnado para el 46,5%, los contenidos curriculares que se trabajan en la carrera se adaptan “Mucho o Bastante”

a los diferentes ámbitos de su futuro ejercicio profesional, frente a quien piensa que no se adaptan nada (32,8%). Pero quien estudia 3º es más crítico que quien todavía está en 1º, y son estos últimos también que en un mayor porcentaje no tienen clara su postura. Entre los argumentos que esgrimen para justificar este cambio de posicionamiento al pasar de un curso a otro, están, según la propia opinión del alumnado de 3º, en el contacto directo que ha tenido con la profesión a través del Prácticum o la experiencia previa ejerciendo como Educador(a) Social. Recordemos que el período de prácticas en 1º es muy reducido y se traduce en la realización de actividades muy concretas, mientras que en 3º se produce una inmersión en algún ámbito específico de trabajo.

También es interesante aludir al colectivo de personas que acceden a la carrera tras tener experiencia en el ámbito de la Educación Social, y que, aunque en general mantienen una actitud positiva, son los que hablan de la inadaptación de los contenidos con el ejercicio profesional.

- El plan de estudios es una de las principales fuentes de problemas que encuentran estos/as estudiantes. Por ejemplo: encuentran déficit en la planificación y estructuración de la carrera; se detecta una falta de coordinación entre el profesorado, lo que ocasiona repetición y solapamiento de los contenidos entre unos y otros.
- Tenemos que hacer referencia a las críticas que van destinadas a la planificación de las prácticas, consideran que son pocas (36,7%) y de baja calidad (37%). Se habla de la falta de coordinación y de planificación entre Universidad y las Instituciones receptoras de alumnado.

Tanto para el profesorado como para el alumnado de ES, las prácticas son claves en la formación inicial del/a futuro/a Educador/a Social, lo que justifica la cantidad de personas que tratan de que éstas sean de buena calidad. Sin embargo, posiblemente sea una de las áreas de mayor dificultad de organización y desarrollo. Para una mejora de su calidad cumple que la coordinación y la planificación entre la Universidad y las Instituciones que colaboran en las prácticas sean efectivas, reales y reconocidas para que de este período se puedan obtener los mejores beneficios para todos y todas. Consideramos que tanto la Universidad, como el propio alumnado como las/os Educadoras/es Sociales en ejercicio tienen especial interés en

que las prácticas sean de máxima calidad, porque todo redundará en una mejor cualificación de todo el colectivo profesional.

Recordemos que la mayoría de estos estudiantes de 3º afirman que buena parte de las valoraciones que realizan de la carrera en general vienen condicionadas por su experiencia en las prácticas.

- La metodología es otro aspecto que recibe críticas. Para el 32,2% algunos docentes deberían cambiar sus métodos de trabajo porque los que utilizan son tradicionales.
- La evaluación, en general, es uno de los aspectos más valorados positivamente, porque existe variedad de modelos de evaluación que le quitan el protagonismo del examen, aunque hay materias donde se siguen posicionamientos muy tradicionales.

Conocer cual es la valoración que hacen de las materias es otro de los objetivos de esta tesis. Se les pregunta cual es la materia que más contribuye a su formación integral, y cual es la que más le aporta de cara a su futuro profesional. Para responder a este ítem se le pedía al alumnado que procurase hacer una valoración sobre los contenidos, la dimensión epistemológica de las materias, es decir, evitando comentarios en función del profesorado que la imparte. E hicimos el análisis desde dos puntos de vista: por una parte, se estudian los resultados dentro del nivel académico, porque el alumnado de 1º no conoce materias que el de 3º ya cursó; por otra parte, con el de 3º nos permite hacer una lectura más honda de los resultados, porque se puede hacer una interpretación longitudinal.

Parece ser que las materias que les aportan más para el ejercicio profesional son aquellas que se refieren a ámbitos concretos de actuación o que están relacionadas a aspectos nucleares de la práctica profesional (metodología, planificación, etc.), no percibiéndose apenas diferencias entre quien estudia 1º y 3º. Sin embargo, es preciso hacer referencia a aquellos/as estudiantes que consideran que materias que pudieran estar más centradas en dimensiones más “teóricas” les resultan imprescindibles para su ejercicio profesional, suelen ser las mismas que las de 1º.

El abanico de materias que contribuye más a la formación general del alumnado es mucho más amplio y coinciden con aquellas que precisamente tienen una dimensión más teórica y reflexiva. Tenemos que hacer referencia a la coincidencia de los resultados entre el alumnado de 1º y 3º, pues suelen conseguir los mismos porcentajes. Una de las explicaciones es que una vez analizada la totalidad del plan de estudios, comprobamos que las materias que se encuadran en este grupo pertenecen casi todas ellas a 1º.

Por lo que respecta a su propia evaluación personal de cara a valorar la satisfacción con la carrera estudiada, tenemos que decir que están satisfechos/as con la carrera elegida. Tres de cada cuatro volvería a estudiarla. Entre los motivos que aducen para dar una respuesta positiva responden a razones inherentes a la propia titulación y al ejercicio profesional que pueden desarrollar en el futuro. En general, están satisfechos con la formación recibida (57,3%), pero también son conscientes de que las características de la carrera y de la profesión se adaptan a sus propios intereses.

El alumnado de ES que tenía un alto interés inicial en la diplomatura, es el que responde mayoritariamente que la volvería a estudiar, que se corresponde en la mayoría de los casos con quien tenía un buen conocimiento de la diplomatura y la eligiera después de meditarlo un cierto tiempo. También son personas que eligieron esta carrera inicialmente por motivaciones vinculadas a las características intrínsecas de la diplomatura y de la profesión. Por ejemplo, la experiencia previa en algún ámbito profesional de la ES introduce diferencias de cara a la actitud positiva actual, los que tienen más experiencia en el ámbito son los que están más satisfechos. Otra variable que introduce diferencias significativas es el hecho de que los que inicialmente veían utilidad en la profesión, siguen teniendo un alto interés.

Con un porcentaje significativo de estudiantes se constata que la valoración que realizan de la diplomatura no está tanto en el desarrollo general de la carrera, sino en su esencia y en los contenidos que en ella se abordan. Por tanto, su evaluación no responde tanto al aspecto concreto sino a su globalidad.

Recordemos que el alumnado que procedía de FP manifestaba un menor interés inicial en ella, sin embargo, a medida que la van realizando, evolucionan hacia posturas más positivas y a aumentar su interés inicial.

Aquellas personas que no están satisfechas con la carrera cursada fue porque no se le cumplieron las expectativas que tenían con respecto a ella, bien por su desarrollo curricular como por las dinámicas que se generaron a lo largo de la carrera, entre ellas el clima relacional. Posiblemente había personas que poseían unas expectativas muy elevadas, no siempre fáciles de satisfacer. Recordemos que para ciertos/as estudiantes que acceden a la Universidad pueden atribuirle a esta una dimensión incluso mítica.

Esta satisfacción por la carrera cursada es puesta de manifiesto en otras investigaciones realizadas en la Universidad Complutense (De la Fuente, G. y Sánchez Martín, E.) y en la Universidad de Vigo (Cid Fenández, J. M.; Dapía, M. y Fernández, R.).

Tanto las personas que quedaron satisfechas/os con el trabajado en la diplomatura, como los que están arrepentidos/as de cursarla, consideran que se deberían hacer algunas modificaciones, aunque también hay otros aspectos positivos que cumple destacar.

Los cambios que demandan los/as estudiantes responden en su mayoría a las características y al desarrollo del currículum. La propia organización y características del plan de estudios (duración de la titulación, la existencia de materias cuatrimestrales, la naturaleza de los contenidos de alguna materia en concreto, etc.), planificación, contenidos y metodología de algunas materias; especial reclamación se hace de la superposición, solapamiento y repetición de los contenidos a lo largo de toda la diplomatura, así como la falta de coordinación entre el profesorado. También en este apartado hacen recomendaciones explícitas para la mejora del Prácticum en aspectos relacionados: con la organización, planificación y haciendo especial hincapié en su duración que la consideran muy escasa.

Hay un pequeño porcentaje de estudiantes que consideran que la Diplomatura de ES se debería convertir en licenciatura, porque piensan que durante tres años no es tiempo suficiente para adquirir una mínima preparación para el ejercicio profesional.

Existe coincidencia entre las demandas de cambios y aquellos aspectos de los que están contentos: estructuración y desarrollo de algunas materias, algunos profesores, el *Practicum*, el trabajo en grupo, los itinerarios, algunas materias, el horario, etc. Esta coincidencia entre los aspectos que se deberían mantener y los que deberían cambiar, es lógica si tenemos en cuenta que las valoraciones pueden estar condicionadas por las experiencias, los intereses... en el plan de estudios hay muchas materias, hay mucho profesorado, etc que puede tener diferente incidencia en el alumnado, por lo que las actitudes y valoraciones son diversas.

Estas opiniones son las extraídas del primer de los estudios, donde, recordemos que contestaban tres grupos de 3º y dos de 1º una sola vez. Los resultados obtenidos en el segundo de los estudios vienen a corroborar los del primero. Es decir, los/as estudiantes que en 1º tenían un interés elevado, en 3º mantienen esta actitud, aunque con moderación. Este grupo de estudiantes siguen eligiendo como materias que más contribuyeron a la formación general, prácticamente, a las mismas que dijo en 1º.

A medida que se va implantando la carrera el alumnado de 1º accede con una mayor información global e incluso específica sobre ella, lo que conlleva un mayor interés, reflejado en buena medida en la prioridad que le concede en la elección.



## 6. CONCLUSIONES

El alumnado de ES está satisfecho/a con haber estudiado esta carrera, aunque inicialmente no tuvieran una actitud muy positiva. No obstante, consideran que es conveniente hacer modificaciones que favorezcan su mejora. Aconsejan una mejor planificación, organización general, pero especialmente del Practicum, área de trascendental importancia para estos estudiantes. Sin embargo, la esencia propia de la carrera justifica el interés que siguen manifestando.

Son estudiantes que abogan en buena medida por una formación para la profesión, por lo que le dan mucha importancia a las materias de carácter metodológico, aunque hay un porcentaje muy relevante que prioriza las materias que podríamos denominar más teóricas (Teoría de la Educación, Sociología, Antropología, etc.).

La experiencia de ir realizando los diferentes cursos académicos y el contacto con la realidad profesional que tuvieron a través del Practicum introducen diferencias significativas entre las valoraciones aportadas por el alumnado de 1º y de 3º.

Entre los aspectos más salientables, cumple hacer referencia a que aquellas personas que accedieron con un mayor interés inicial en la diplomatura y un mayor conocimiento de ella siguen teniendo una mayor tendencia a responder que la volverían a estudiar por la satisfacción que les produce. Este aspecto es interesante, lo que nos lleva a la necesidad de potenciar el papel de los Departamentos de Orientación de los centros educativos, la mayor presencia de la facultad en sociedad dando a conocer esta diplomatura y también la búsqueda de un espacio profesional propio que lo conozca la sociedad a potenciar por parte de los profesionales actuales de la Educación Social. Constatamos que el conocimiento previo de la carrera que se va a estudiar puede ser una garantía del éxito académico del alumnado.

En definitiva, son estudiantes que, en general, están satisfechos/as con la formación inicial recibida durante sus estudios universitarios, no obstante consideran que la titulación debe mejorar determinados aspectos que faciliten la adaptación a las futuras necesidades profesionales.

## BIBLIOGRAFÍA

- CASTRO RODRÍGUEZ, M. M. (2004). *Condições e expectativas dos alumnos da Diplomatura de Educación de Santiago de Compostela e avaliación que fan dos seus estudos*. Universidade de Santiago: Tese de Doutoramento.
- CID, J. M., DAPÍA, M. y FERNÁNDEZ, R. (2001). El educador/a social en Galicia. Perfil de los futuros titulados/as y sus expectativas. *Educación Social*, 17, pp. 130-140.
- DE LA FUENTE, G. Y SÁNCHEZ, E. (1997). Los educadores del año 2000. Un estudio comparativo sobre los futuros educadores/as sociales y maestros/as. *Revista Complutense de Educación*, v. 8, 1. Servicio de Publicaciones: Universidad Complutense, pp. 43-77.
- DE LA FUENTE, G. y SÁNCHEZ, E. (2000). La socialización anticipada en la Universidad. El caso de los estudiantes de Magisterio y Educación Social. *Revista de Educación*, 321, 269-290.
- VARA COOMONTE, A. (2003). *Autoconcepto de estudios y de profesiones de los alumnos matriculados en el ámbito de las Ciencias de la Educación en la Universidad de Santiago de Compostela (en las otras universidades de Galicia y en la Universidad Complutense de Madrid, Universidad de Salamanca y Pontificia de Salamanca)*. Madrid: MEC. Investigación realizada a cargo al Programa de Estudios y Análisis de la Dirección General de Universidades del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Referencia EA2003-00113.

## D. CONCLUSIONES DEL GRUPO

**Consideraciones previas:** El grupo de trabajo estaba formado por 51 personas participantes repartidas, más o menos de manera equitativa, en tercios entre la Universidad, el mundo Profesional y los/las Estudiantes.

**Metodología:** Desde el primer momento se tuvo claro que la metodología tenía que ser el máximo de participativa posible. Atendiendo al número de participantes y al poco tiempo que la organización del congreso nos concedía (dos sesiones de dos horas, con el inconveniente de incluir en estos espacios la lectura de comunicaciones), creímos que lo mejor era establecer grupos reducidos de discusión (entre ocho y diez personas por grupo) en los que estuvieran representados los tercios ya comentados. Para acabar en una puesta en común del trabajo de cada una de los grupos que pudiera provocar una nueva y enriquecedora discusión.

Para dinamizar los grupos y dar un cierto orden a las reflexiones de cada uno de ellos, se presentó y aprobó el siguiente **esquema base**:

### FORMACIÓN INICIAL

- I. CONTENIDOS DE ENTRADA: ¿Qué currículum se ha de seguir para llegar a ser Educador Social?
- II. CONTENIDOS DE SALIDA: ¿Cuáles son los roles y funciones que ha de ser capaz de realizar un Educador Social?
- III. AGENTES DE LA FORMACIÓN INICIAL: ¿Quién debe intervenir en la formación inicial del Educador Social?

## FORMACIÓN CONTINUA

- I. RAZONES DE LA FORMACIÓN CONTINUA. ¿Por qué necesitamos formación continua?
- II. MÉTODOS Y MANERAS: ¿Cómo se realiza la formación continua?
- III. AGENTES DE LA FORMACIÓN CONTINUA: ¿Quién debe intervenir en la formación continua?

## PERSPECTIVAS DE FUTURO

- I. ¿Hacia dónde van los cambios en Formación Inicial?
- II. ¿Hacia dónde van los cambios en Formación Continua?

Según este esquema, de la reflexión de los diferentes grupos y de la posterior discusión y puesta en común, podemos extraer las siguientes **conclusiones**:

### 1. FORMACIÓN INICIAL

#### 1.1. CONTENIDOS DE ENTRADA (CURRÍCULUM QUE SE DEBE SEGUIR PARA LLEGAR A SER EDUCADOR):

Es muy importante una buena base de contenidos generalistas: conocimientos en pedagogía, en psicología, en antropología, en sociología, en todo lo referente al ámbito social... que darán un valor añadido fundamental a nuestras reflexiones, intuiciones y práctica diaria.

Pero la práctica socio educativa requiere también el aprendizaje de técnicas de diseño –intervención– y análisis, como herramientas facilitadoras del cambio en las personas, con carácter general, pero también atendiendo a las especificaciones de cada ámbito.

En este sentido, se requiere para una buena formación la presencia, a lo largo de los estudios, de los diferentes ámbitos. Ya sea a partir de una reorganización del prácticum, de foros, de encuentros, de seminarios, del necesario *feedback* entre Universidad y Profesión.

El tema que genera mayor debate, y al que los participantes dan una gran importancia es la necesidad de incluir en los currículos formativos el *saber ser* i *saber estar*: Hay que enseñar a los alumnos que la herramienta principal de su trabajo será la relación que establezca con el usuario, relación que ha de favorecer su proceso de socialización. Entonces aparecen contenidos referidos a: Vínculo, Habilidades Sociales, Habilidades de Comunicación Interpersonal, Madurez, Equilibrio Personal, Sensibilidad, Salud Mental, Distancia Profesional Óptima, Coherencia, Compromiso Ético,...

Relacionado con el punto anterior, surge la necesidad de aprender a trabajar en equipo, y del conocimiento de otros profesionales con los que se habrá de colaborar y trabajar en red.

## **1.2. CONTENIDOS DE SALIDA (ROLES Y FUNCIONES QUE HA DE SER CAPAZ DE REALIZAR UN EDUCADOR SOCIAL)**

El Educador Social ha de ser capaz de diagnosticar sobre las necesidades de intervención socioeducativa de sus usuarios. Detección de necesidades y de potencialidades. Saber utilizar profesionalmente y éticamente la información recibida.

Ha de saber aplicar programas i técnicas de intervención, así como realizar una evaluación y valoración objetiva de los mismos.

El Educador ha de ser capaz de establecer un vínculo posibilitador del desarrollo social del usuario, favorecedor de su crecimiento integral.

El Educador Social ha de orientar-acompañar en los procesos de acción socioeducativa en los que interviene, derivando a otros profesionales de las distintas disciplinas que atienden a las personas cuando sea necesario. Ha de ser capaz de trabajar en equipo y en la necesaria multiprofesionalidad.

El Educador Social ha de saber gestionar recursos. Para ello ha de saber compaginar su finalidad última: la promoción social del usuario, con la realidad de los recursos disponibles en el entorno.

De nuevo centrándonos en los cuatro saberes básicos: Conocimientos (saber), Aptitudes (saber hacer), Actitudes (saber ser), Habilidades Sociales (saber estar), se resaltan estos dos últimos destacando al necesidad que el Educador Social tenga una gran capacidad de empatía, de escucha y de respuesta, que sea dinámico, optimista, creativo, respetuoso, con sentido del humor... Maduro,

capaz de negociar, de implicar al usuario en el proceso de intervención, de enriquecer y de enriquecerse.

El Educador Social ha de tener conciencia de la necesidad de la Formación Continua en esta profesión, así como de la necesaria reflexión, valoración, supervisión de nuestro trabajo.

Por último, se apunta que la metodología empleada en la Formación Inicial ha de estar cercana a la actuación del Educador Social, impregnada de todos estos aspectos de saber ser y saber estar, ya que muchos de ellos son difíciles de conceptualizar y es necesario vivenciarlos: como por ejemplo el trabajo en equipo, la reflexión abierta, el trabajo de la transmisión de valores,...

### **1.3. AGENTES DE LA FORMACIÓN INICIAL. ¿QUIEN DEBE INTERVENIR EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORES?**

En primer lugar, la protagonista de la Formación Inicial es la Universidad. Pero la Universidad no puede estar al margen de la profesión. Se constata la necesidad que la Universidad se deje impregnar del quehacer profesional, ha de permitir y potenciar el intercambio mundo académico-mundo profesional tanto como le sea posible.

También ha de potenciar la investigación e intentar dar respuestas a nivel de detección, prevención o intervención en el ámbito de lo social.

La Profesión, ya sea a partir de las asociaciones y colegios profesionales o a través de educadores en ejercicio, ha de intervenir en aspectos como la elaboración del currículum académico, charlas y conferencias de acercamiento de la profesión a los estudiantes y, como no, en el prácticum de la carrera. También se apunta la posibilidad de potenciar la figura del profesor asociado.

La Administración tiene un muy importante papel. Como agente contratante de los servicios sociales ha de funcionar como dignificadora de la profesión, respetándola, dándola a conocer a la sociedad, aprobando programas en los que se exija la titulación de Educador Social y no otros sucedáneos (mediador, monitor...).

La Administración debe legislar sobre el tipo de estudios que se han de seguir. Por lo tanto tendrá que definir necesidades sociales y políticas de intervención. Se destaca en este sentido el período de confluencia europea que estamos viviendo, y la importancia de la Universidad y la Profesión a la hora de aconsejar a la Administración sobre estos temas (documento de la NECA).

A parte de la Administración, otras instituciones contratantes o recursos especializados tienen un importante papel en la formación de los futuros Educadores Sociales, facilitando su acceso en el prácticum, abriendo las instituciones a visitas de trabajo programadas, presentando aportaciones prácticas en jornadas y congresos...

Para acabar se señala la importancia de reflexionar sobre el papel del usuario en el proceso de Formación Inicial de los alumnos. Del respeto a su intimidad, de la confidencialidad, del derecho a saber que esta participando activamente en la formación de unos profesionales...

## 2. LA FORMACIÓN CONTINUA

### 2.1. RAZONES DE LA FORMACIÓN CONTINUA. ¿POR QUÉ NECESITAMOS FORMACIÓN CONTINUA?

La rapidez en los cambios sociales, que genera nuevos y diversos campos de intervención socio-educativa. Hay que estar alerta para detectar, prevenir y/o dar respuesta a estos cambios: envejecimiento, drogas, tiempo libre, bolsas de pobreza, inmigración...

La aparición de ámbitos nuevos con mucho auge, que necesitan una atención especial, como el tema de la intervención de Educadores Sociales en los IES.

La intervención “deseducativa” de los medios de comunicación, con programas de alta audiencia que atentan contra la dignidad de la persona y fomentan conductas insolidarias y de confrontación... Hacen necesarios espacios de reflexión y de intervención social comunitaria del Educador Social, para dar cuenta de la necesidad del fomento de los valores humanos de solidaridad, respeto a la libertad del otro, tolerancia...

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación, que con la rapidez con que se desarrollan generan, por un lado, la aparición de nuevos “analfabetos”, una nueva frontera entre los hombres, los que tienen acceso y los que no, los que saben y pueden utilizarlas y los que no. Y por otro lado, la necesidad de ponerse al día para utilizarlas como herramienta en el campo de la acción social, de la reflexión y de la investigación.

La necesidad de evitar el queme, el desgaste conceptualizando y intercambiando experiencias profesionales, así como aspectos más de ámbito emocional-relacional de nuestro trabajo.

## **2.2. METODOS Y MANERAS ¿COMO SE REALIZA LA FORMACIÓN CONTINUA?**

Los cursos, jornadas, congresos,... que se organicen por las diferentes entidades deberán tener en cuenta las demandas de formación del mundo profesional.

No sirve de mucho la organización de estos cursos de formación si después la administración y las empresas contratantes en general no facilitan la asistencia de los Educadores Sociales a ellos. La Formación Continua, aparte de un deber, es un derecho.

Habría que fomentar los encuentros de trabajo, ya sea por ámbitos o por temas transversales.

Hay que extender la supervisión de equipos socioeducativos, como una necesidad básica a atender, dentro de los parámetros de higiene y seguridad en el trabajo, como elemento de confrontación con el conflicto y espacio de reflexión.

Los postgrados deberían suponer una mayor especialización en los diferentes ámbitos de intervención social.

Al igual que se ha comentado para la Formación Inicial, la metodología en Formación Continua debe estar de acuerdo con el quehacer profesional, fomentar el saber ser y el saber estar.

## **2.3. AGENTES DE LA FORMACIÓN CONTINUA ¿QUIÉN DEBE INTERVENIR EN LA FORMACIÓN CONTINUA DE EDUCADORES?**

Los agentes de la formación continua de los educadores sociales deben ser los mismos que se han citado para la formación inicial.

Se señala la importancia que tiene el prácticum también para el profesional que acoge al alumno, dibujando un prácticum como un foro de intercambio, de investigación, de análisis conjunto entre mundo académico y mundo profesional.

Para acabar añadir una reseña al propio educador social. La formación continua no es obligatoria para nadie, se realiza a partir de la voluntad del propio educador. Hay suficientes y potentes razones para defender la necesidad que los profesionales de la Educación Social lleven a cabo una formación continua y de calidad. Por lo tanto el primer agente generador de la formación continua del Educador Social debe ser el mismo educador y el equipo educativo al que perte-



nece. Si no se genera la demanda desde abajo, ni la administración, ni la empresa, ni los colegios,... tendrán éxito en el fomento de la formación continua.

### 3. PERSPECTIVAS DE FUTURO

¿Hacia dónde van los cambios en Formación Inicial?

¿Hacia dónde van los cambios en Formación Continua?

Dentro de este apartado se habló del documento de la NECA recientemente presentado por la Universidad y los Colegios y Asociaciones Profesionales en referencia a la confluencia de titulaciones a nivel europeo. La coordinadora del grupo, Mariló Candedo, hizo un resumen del mismo presentando las propuestas que a modo de conclusiones contiene.

En referencia a la formación en Educación Social nos mostramos de acuerdo con la propuesta de 4 + 1 que defiende este documento.