

**Cuestionario de
evaluación de
la formación del
educador social**

Carmen Touza
*Universitat de les Illes
Balears*
M^a Paz Segura
*Escuela Universitaria
Cardenal Cisneros.
Universidad de Alcalá*

Educació i Cultura
(2001), 14:
67-85

Cuestionario de evaluación de la formación del educador social

Carmen Touza¹

Universitat de les Illes Balears

M^a Paz Segura²

Escuela Universitaria Cardenal Cisneros. Universidad de Alcalá

Resumen

En este artículo se muestran los resultados del estudio realizado para la elaboración y validación del “Cuestionario de Evaluación de la Formación del Educador Social (E.F.E.S)”. Este cuestionario ha sido diseñado para evaluar la percepción que tiene el alumnado de la Diplomatura en Educación Social sobre el grado en que la formación que recibe le permite desarrollar los distintos aspectos requeridos para el desempeño de su labor profesional.

Descriptores: educador social, formación, evaluación, fiabilidad, validez.

Abstract

This article shows the results of a study carried out to design and validate a “Questionnaire to Assess the Training of Social Educator”. This questionnaire has been designed to assess the opinions of students from the Diploma Course in Social Work regarding the extent to which the training that they receive enables them to develop an awareness of the different areas involved in their professional duties.

Key words: social educator, training, assessment, reliability, validity.

1. Introducción

El Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades comienza afirmando que: “En los países más desarrollados, la evaluación de la calidad de la educación se ha convertido no sólo en una de las prioridades sino también en una exigencia

¹ Carmen Touza. Departamento de Ciencias de la Educación. Universitat de les Illes Balears. Cra. de Valldemossa, Km. 7,5. Edificio Guillem Cifre de Colonya. 07071 Palma (Illes Balears) Tfno: 971-172492. E-mail: vdcectg0@clust.uib.es

² M^a Paz Segura. Departamento de Educación. Escuela Universitaria Cardenal Cisneros. Universidad de Alcalá. Cuesta del Teatino s/n. 28802 Alcalá de Henares, Madrid. Tfno: 91 404 93 39 E-Mail: pym0075@airtel.net

tanto para las propias Universidades como para los Gobiernos y las Administraciones Públicas”. (Consejo de Universidades, 1998: 4)

La evaluación de la calidad de la enseñanza superior se considera imprescindible, puesto que permite satisfacer las demandas de información de la sociedad (justificando las inversiones realizadas, facilitando que los futuros alumnos puedan seleccionar a qué Universidad desean asistir, etc.) y facilita que los profesionales de la institución puedan involucrarse en un proceso de mejora continua, determinando los puntos fuertes y débiles de la misma, tanto en la actividad docente como en la investigación y otros servicios que presta.

Nuestra investigación se centra en la evaluación de la pertinencia de la formación recibida por el alumnado de la Diplomatura en Educación Social. Concretamente, pretendemos realizar una valoración sobre el grado en el que la formación recibida responde a las funciones que deberá desempeñar en un futuro para tener éxito en sus intervenciones.

No son muy abundantes las investigaciones realizadas sobre la pertinencia de la formación universitaria recibida por los estudiantes de Educación Social. Consideramos que, dada la reciente creación de esta titulación universitaria y el relevante papel que pueden desempeñar hoy en día los educadores sociales en los procesos de adaptación social, sería conveniente evaluar su formación académica y su adecuación con la capacitación requerida en el ámbito profesional. En este trabajo nos centramos en la evaluación de la percepción que tiene el alumnado sobre el grado en que la formación universitaria que están recibiendo le permite desarrollar los distintos aspectos requeridos actualmente para el desempeño de su profesión. Hemos valorado la necesidad de construir este instrumento principalmente por las siguientes razones:

1. Consideramos que la pertinencia de los contenidos y estrategias que enseñamos es una de las dimensiones prioritarias en la valoración de la calidad docente y un elemento clave para que la Universidad pueda responder a las demandas que la sociedad le plantea. En muchas ocasiones, la labor de formación realizada desde la Universidad no es muy valorada socialmente a pesar de ser una de las funciones prioritarias de esta institución. Estamos muy de acuerdo con Feldman cuando afirma que “... al contrario de lo que en buena lógica debería suceder, la docencia en la Universidad ha sido, en general, una función devaluada. Un profesor universitario adquiere prestigio, no precisamente por sus cualidades docentes, sino por los resultados de investigación y por los cargos académicos que desempeña.” (Feldman 1986, cit. en Alonso y otros 1999: 14)

2. Para evaluar la pertinencia de la formación es necesario elaborar instrumentos de medida para cada una de las titulaciones y en la Diplomatura en Educación Social no disponíamos de ninguno. Consideramos que era necesario que los profesionales que trabajamos en la formación de educadores sociales podamos contar con instrumentos de evaluación que permitan obtener información adecuada para valorar nuestra actividad docente. Compartimos los planteamientos de Alonso y otros: “La evaluación no sólo busca demostrar sino mejorar... no podemos entender la evaluación formativa como medio de control sino como medio para la superación, mejora y, en definitiva, para la consecución de la excelencia” (Alonso y otros, 1999: 14). El instrumento elaborado nos permite comprobar si la actividad docente y el conjunto de actividades que llevan a cabo los alumnos logran los objetivos marcados para la Diplomatura, es decir, si logran formar a educadores sociales con el perfil deseado.

3. Por otro lado, el instrumento nos permite comprobar si la formación adquirida permite al alumno mejorar su sentimiento de competencia como educador social.

Consideramos que este es un aspecto central, ya que la acumulación de conocimientos no asegura su aplicación sino que es necesario desarrollar un fuerte sentimiento de eficacia personal. Si no está convencido de su eficacia personal, puede que abandone en su empeño cuando no logre alcanzar rápidamente los resultados que se propone o cuando éstos requieran un esfuerzo adicional (Bandura, 1999).

4. Las creencias de autoeficacia no son sólo necesarias para el desarrollo de la profesión, sino que son vitales para la persistencia en la búsqueda de trabajo como educadores sociales. En una profesión donde es difícil llegar a conseguir un trabajo acorde a las expectativas laborales del profesional, la constancia es fundamental.

5. Los alumnos, al realizar el Prácticum en centros donde desarrollan funciones de educador social, y teniendo en cuenta que la mayoría de ellos realizan actividades de voluntariado (60%) o trabajan en temas relacionados con la Educación Social (10%), pueden haber adquirido un criterio adecuado para valorar la pertinencia de su formación universitaria (Segura, 1999: 30).

Cuando nos planteamos crear el instrumento, y tras realizar el análisis de la bibliografía existente sobre la formación en Educación Social, la selección y elaboración de ítems se llevó a cabo en función de los aspectos señalados como esenciales para el desempeño profesional en la misma.

La Educación Social tiene hoy un cuerpo teórico propio, definido y fundamentado científicamente, por lo tanto la formación académica sigue un modelo teórico-práctico. Fabra y Llena entienden como *teoría* “el marco conceptual de referencia, su fundamentación científica y los elementos teóricos que la complementan, saberes que permiten al educador/a social definir, analizar y realizar su práctica profesional”; y entienden por *práctica* “la capacitación técnica, didáctica, organizativa, comunicativa,... que necesita el/la educador/a social para adecuar el marco teórico conceptual a los diferentes contextos de actuación” (Fabra y Llena, 1998: 1).

Los autores que han analizado estos aspectos (Núñez, 1989; Coordinadora Escuelas Educadores Especializados, 1988; Velasategui, 1988; Marcon, 1988; Jürgen, 1988; Petrus, 1989, 1998; Casas, 1991; Sáez, 1993; Lerma, Mensat y Colás, 1995; López-Aróstegui, 1995, 1996; Armengol, 1995; Feroso, 1995; Quintana, 1995; FEAPES, 1998; Riera, 1998; Franco, 1999) destacan un conjunto de características relevantes que podrían agruparse en los siguientes componentes: **conocimientos teórico-científicos** (*elaborar programas de intervención, conectar contenidos teóricos con su aplicación práctica, analizar, definir necesidades educativas,...*), **características actitudinales** (*desarrollar la solidaridad, aceptación de las personas, creer en la necesidad de cambio social,...*) y **capacidades** (*empatía, colaboración, coordinación, mediación, observación, análisis, escucha, interpretación...*). Estas características permitirán al educador social intervenir pedagógicamente desde una perspectiva crítica y transformadora de la sociedad (Petrus, 1997).

Más concretamente, Rodríguez (1998) concluye que la profesionalización del educador social conlleva: 1) la realización de un servicio social; 2) la adquisición de ciertas aptitudes; 3) la adquisición de una técnica; 4) una intencionalidad educativa; 5) el trabajar en base a un proyecto educativo realizado en equipo; 6) el trabajo en equipo; 7) estar en disposición de formación permanente; y 8) la posesión de un interés vital gratificante.

Para poder alcanzar estos objetivos profesionales, Fabra y Llena (1998) proponen que la formación universitaria del educador social debe estar fundamentada científicamente y tener una sólida base teórica imprescindible para poder diseñar, implementar, estructurar, planificar y evaluar acciones socioeducativas. Por ello, deberá proporcionar al alumno una

metodología dinámica y cambiante, basada en múltiples técnicas e instrumentos de acción, que le permitan adecuarse a cada situación concreta. Igualmente, deberá capacitarle para ser un buen comunicador y saber interactuar y coordinarse con el resto de agentes sociales. Por último, deberá conocer métodos de evaluación que le permitan optimizar sus actuaciones tras el análisis, conceptualización y reflexión en torno a su acción socioeducativa.

Este instrumento de evaluación únicamente nos permite evaluar la percepción del alumnado en relación a la relevancia profesional de la formación que están adquiriendo (alcanzar los requisitos y expectativas del campo profesional para el que son preparados). En un futuro próximo nuestro objetivo es continuar la investigación en este campo elaborando un instrumento que nos permita conocer si los “futuros empleadores” consideran que los alumnos de Educación Social disponen de la formación adecuada a las necesidades del puesto de trabajo que van a desempeñar, y avanzar así en la elaboración del perfil del educador social como profesional.

2. Objetivos

El objetivo general de este trabajo es la elaboración y validación de un cuestionario destinado a medir la percepción que tienen los alumnos de la Diplomatura en Educación Social sobre el grado en que la formación que están recibiendo les permite desarrollar distintos aspectos requeridos para el adecuado desempeño de su profesión. Para poder alcanzar el objetivo general nos propusimos los siguientes objetivos específicos: 1.—elaborar un cuestionario de medida formado por un conjunto de características actualmente demandadas al profesional de la Educación Social; 2.—demostrar su fiabilidad y validez; 3.—definir la dimensionalidad del cuestionario; y 4.—analizar la evolución de la percepción que tienen los alumnos sobre su formación académica durante la Diplomatura.

Con respecto a la validación del cuestionario nos planteamos varias hipótesis. Teniendo en cuenta que haber cursado un mayor número de años y haber participado en actividades relacionadas con la Educación Social facilitará que los alumnos desarrollen en mayor medida los distintos aspectos evaluados, Hipótesis 1: los alumnos de segundo curso obtendrán puntuaciones significativamente superiores a los de primer curso, puesto que las actividades académicas en las que han participado les han permitido desarrollar en mayor medida los distintos aspectos evaluados. Hipótesis 2: los alumnos que realizan o han realizado actividades con carácter de voluntariado obtendrán puntuaciones significativamente superiores a los alumnos que no las han realizado, puesto que haber intervenido en la realidad social facilitará el desarrollo de los aspectos evaluados. Hipótesis 3: los alumnos de cursos superiores que hayan realizado actividades relacionadas con el mundo de la Educación Social obtendrán puntuaciones significativamente mayores a los alumnos que no las hayan realizado.

Respecto a la evolución de la formación a lo largo de la Diplomatura, nos planteamos las siguientes hipótesis comparativas. Hipótesis Comparativa 1: la percepción de los alumnos de tercer curso será superior a la percepción manifestada por los alumnos de segundo y primero. Hipótesis Comparativa 2: la percepción de los alumnos de tercero durante el curso académico 1998/99 será superior a su percepción durante el curso 1996/97 en el que estaban cursando primero. Hipótesis Comparativa 3: la percepción de los alumnos que hayan tenido contacto con el mundo de la Educación Social se ajustará más a las características demandadas actualmente en la profesión que la de los alumnos que no hayan tenido este contacto.

3. Método

3.1. Sujetos

Para realizar este trabajo de investigación, contamos con la colaboración de la Dirección, los profesores y los alumnos de la Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (Universidad de Alcalá, Madrid) que imparte desde el curso 95-96 la Diplomatura en Educación Social. Querríamos agradecer especialmente la colaboración de las profesoras Pilar Royo y Carmen Prado por su especial ayuda en este estudio.

En la evaluación realizada en el curso académico 1996-97 para la validación del cuestionario, se encontraban matriculados en la Diplomatura de Educación Social 220 alumnos, en los cursos de primero y segundo, con edades comprendidas entre los 18 y los 36 años (no se pudo recoger en ese momento la opinión de los alumnos de tercer curso porque aún no había alumnos matriculados en el mismo). En esta primera evaluación, el cuestionario fue contestado por 186 alumnos. De ellos, 84 estaban realizando actividades relacionadas con la Educación Social (45%) y 102 no habían participado nunca en este tipo de actividades (65%).

En la segunda evaluación, realizada en el curso académico 1998/99, había 340 alumnos matriculados. Contestaron al cuestionario 253, de los cuales 88 estaban matriculados en primer curso, 78 en segundo y 87 en tercero. Sus edades estaban comprendidas entre los 18 y los 44 años. A su vez, 152 alumnos habían realizado actividades relacionadas con la Educación Social en forma de voluntariado (60%) y 25 (10%) lo hacían de forma remunerada.

3.2. Procedimiento

En el curso académico 1996/97, se elaboró el cuestionario de medida compuesto por 30 ítems (tipo Likert, con respuestas graduadas en siete niveles) y un ítem de respuesta abierta en el que se hacía referencia a la realización de actividades en el ámbito de la Educación Social. Se pidió a los alumnos matriculados en primer y segundo curso de la Diplomatura que contestasen a cada uno de los elementos, según el grado en que consideraban que las distintas actividades de formación en las que estaban participando (clases teórico-prácticas, Prácticum, conferencias, jornadas interdisciplinares, charlas-coloquio,...) les permitían desarrollar el aspecto al que hacía referencia cada ítem.

Igualmente, durante el curso académico 1998/99, en el que había un total de 340 alumnos matriculados en los tres cursos, se les pidió que contestasen al cuestionario. Para la recogida de datos se siguió el mismo procedimiento que en la primera evaluación.

El cuestionario de evaluación confeccionado se denominó Cuestionario de *Evaluación de la Formación del Educador Social (E.F.E.S.)*.

4. Análisis de datos

Con los datos de la evaluación realizada en el curso 1996/97, se establecieron las propiedades psicométricas del cuestionario. Para analizar su validez, se calculó la *validez de constructo* a partir de dos procedimientos básicos (Cronbach y Meehl, 1955). 1) La validez factorial, a través del análisis factorial de las distintas dimensiones posibles que existan entre los elementos del cuestionario. Las dimensiones esperadas teóricamente eran: *percepción de adquisición de conocimientos teórico-científicos*, *percepción del desarrollo de actitudes* y *percepción del desarrollo de capacidades*. 2) El cálculo de las diferencias de

grupo (curso académico y voluntariado), comprobando si son significativas y van en la dirección postulada por el constructo *percepción de la adecuación a la profesionalización del educador social* (según el cual, la mayor formación universitaria y la realización de actividades relacionadas con el mundo de la Educación Social, aumenta la percepción de adecuación a la profesionalización).

Para analizar la fiabilidad, como consistencia interna, se calculó el coeficiente Theta de Carmines (próximo a alpha de Cronbach), basado en el análisis de las relaciones entre los elementos. También se examinó el efecto de la eliminación de cada uno de los ítems en dicho coeficiente, con objeto de identificar posibles elementos perturbadores de la consistencia interna. Se asumió como criterio la selección de ítems que posean un peso factorial (índice de homogeneidad) igual o superior a .30 en un factor, y que cada factor estuviera formado al menos por tres ítems.

Igualmente, se establecieron las normas percentiles con los datos de la muestra de validación, con objeto de proporcionar patrones para la interpretación de los resultados a los usuarios del cuestionario. Y, por último, para poner a prueba las hipótesis comparativas planteadas se realizaron análisis de varianza y análisis de diferencias de medias. Todos los análisis fueron realizados con el programa estadístico BMDP.

5. Resultados y discusión

5.1. Resultados sobre la validez y fiabilidad del cuestionario

a) Dimensionalidad y consistencia interna

Se realizó un análisis factorial sobre un total de 186 sujetos. El procedimiento de extracción fue el de Factores Principales y el de rotación la Rotación Ortogonal Varimax, que produce factores independientes. En el análisis de factores principales se obtuvieron tres factores que explican en su conjunto el 78% de la varianza total. No fue necesario eliminar ninguno de los elementos que componían originalmente el cuestionario. En la tabla 1 se recoge la matriz de saturaciones factoriales, en la que pueden observarse los elementos que componen cada factor así como las saturaciones de cada uno de ellos. El coeficiente de fiabilidad Theta de Carmines para la escala total fue de .9488, lo cual refleja una elevada consistencia interna.

Según los resultados obtenidos en el análisis factorial, la interpretación de los factores podría ser la siguiente:

Factor 1: Desarrollo de capacidades teórico-científicas

En el primer factor saturan 11 ítems que hacen referencia a la adquisición de contenidos teóricos, científicos y prácticos a través de la formación académica así como a la posibilidad de aplicarlos en contextos de actuación educativa. Ha sido denominado *Desarrollo de capacidades teórico-científicas*. En la tabla 2 se incluyen los elementos que lo componen.

El último elemento que forma parte de este primer factor parece englobar a todos los anteriores. De una forma más abstracta parece definir al factor en sí mismo. No se ha eliminado, a pesar de parecer redundante con los anteriores, siguiendo el criterio establecido sobre los niveles de saturación (superior a .30).

La importancia de este factor en la formación del educador social es evidente, ya que todo profesional necesita una formación teórico-práctica, entendiendo estos dos aspectos como dos dimensiones de una única y misma realidad. La actuación educativa en

Nº Item	Factor 1	Factor 2	Factor 3
23	0.727		
25	0.695		
22	0.694		
24	0.685		
21	0.665		
15	0.637		
14	0.630		
20	0.564		
19	0.556		
16	0.522		
30	0.501		
8		0.698	
17		0.655	
18		0.626	
4		0.570	
27		0.570	
10		0.560	
7		0.555	
9		0.550	
6		0.548	
29		0.532	
2		0.497	
1		0.459	
26		0.457	
12			0.657
13			0.617
3			0.602
5			0.490
28			0.452
11			0.425

Tabla 1. Matriz de saturaciones factoriales (n=186).

el ámbito social precisa realizar constantes análisis teórico-prácticos de cómo es y cómo debe ser la realidad, pero sin entender la teoría y la práctica de forma autónoma sino como dos variables interrelacionadas. Igualmente, es imprescindible el conocimiento y el manejo de un conjunto de técnicas que le posibiliten su actuación educativa. El cuerpo de conocimientos de una profesión se funda en la teoría, la investigación, los valores y la ética profesional. Por lo tanto, los conocimientos teórico-prácticos garantizan una especialización y competencia demostrada en el campo específico al que se refieren. La adquisición de estos conocimientos requiere una formación inicial adquirida en la Universidad o institución formativa específica. Según Ayerbe (1991), el educador social requiere de una competencia teórica y cognitiva así como de una instrumentación técnica y metodológica ante la realidad, que se pueden adquirir a través de una fundamentación teórica y una instrumentación práctica.

Este factor recoge, por lo tanto, uno de los objetivos planteados en la Escuela Universitaria Cardenal Cisneros en torno a la formación académica, el cual hace referencia

Nº Item	Contenido del ítem
23	Analizar las características psicológicas de los educandos
25	Analizar la problemática de los sujetos que configuran las distintas formas de inadaptación social
22	Utilizar los conocimientos psicosociales a la hora de analizar las distintas realidades
24	
21	Definir necesidades educativas
15	Transmitir valores socioeducativos
14	Elaborar programaciones de intervención
20	Capacidad para plantear hipótesis y objetivos de cambio
19	Conectar los contenidos teóricos con su aplicación práctica
16	Reflexión científica en torno a la propia actividad
30	Llevar a la práctica programaciones de intervención
	Adquirir la formación científico-técnica necesaria para realizar un correcto análisis de la realidad social que permita intervenir en ella desde una perspectiva socioeducativa

Tabla 2. Elementos que componen el factor *Desarrollo de capacidades teórico-científicas*.

a una adecuada capacitación personal, técnica y práctica, así como el desarrollo de una adecuada actitud frente a los problemas sociales. Para ello, el currículum persigue una sólida formación de base dirigida a las distintas áreas de la acción socioeducativa en nuestra sociedad. Esto permitirá a los futuros profesionales una adaptación más fácil a posibles nuevas exigencias laborales.

Factor 2: Desarrollo de competencias socio-cognitivas para la actuación educativa.

En el segundo factor saturan 13 ítems, que hacen referencia al desarrollo de diversas capacidades necesarias para una adecuada actuación educativa, en la cual van a estar implicados diferentes agentes sociales, realidades sociales o contextos y sujetos objeto de intervención. Denominamos a este segundo factor: **Desarrollo de competencias socio-cognitivas para la actuación educativa**. En la tabla siguiente se recogen los elementos que lo componen.

Este factor apoya el hecho de que, en la realidad socioeducativa, el educador social va a tener que intervenir como un agente de cambio social. Va a ser un experto implicado, comprometido y conocedor de la realidad, orientado a la comunicación y a la implicación de todos los sujetos (Sáez, 1993). La intervención del educador social se caracteriza por llevarse a cabo en el ámbito comunitario, en constante contacto e intercambio social. Va a estar de forma permanente en contacto con individuos, grupos, colectivos y profesionales. Por ello, va a tener que estar capacitado para la negociación, el diálogo, la transformación social y la colaboración, todo ello a través de una adecuada actuación socioeducativa. Las distintas actividades formativas que se llevan a cabo en la Diplomatura en Educación Social están también destinadas al desarrollo de un conjunto de competencias psicológicas y sociales imprescindibles para la intervención en el ámbito social.

Factor 3: Desarrollo de habilidades para la interacción grupal

El tercer factor lo componen 6 ítems, que hacen referencia a un aspecto más específico de la actuación educativa, pero no por ello menos importante, las interacciones de grupo. Se le ha denominado **Desarrollo de habilidades para la interacción grupal** (tabla 4).

Nº Item	Contenido del ítem
8	Desarrollar la tolerancia a la frustración
17	Capacidad para coordinar otras perspectivas
18	Capacidad para integrarse en diferentes espacios
4	Capacidad para saber escuchar
27	Actuación educativa en función de los recursos existentes
10	Capacidad de colaboración
7	Desarrollar la solidaridad
9	Trabajar desde una dimensión comunitaria
6	Adquirir la competencia social necesaria para interactuar con distintos grupos sociales
29	Capacidad para fomentar la participación en las programaciones
2	Capacidad de empatía
1	Capacidad para tener en cuenta otros puntos de vista
26	Desarrollar una disposición personal positiva hacia la actividad socioeducativa

Tabla 3. Elementos que componen el factor *Desarrollo de competencias socio-cognitivas para la actuación educativa*.

Nº Item	Contenido del ítem
12	Capacidad para observar situaciones sociales
13	Capacidad para analizar situaciones sociales
3	Capacidad para el diálogo en las relaciones de grupo
5	Desarrollar un carácter abierto
28	Capacidad para dinamizar grupos
11	Creer en la necesidad de cambio social

Tabla 4. Elementos que componen el factor *Desarrollo de habilidades para la interacción grupal*.

La labor del educador se va a enmarcar en un contexto de acción social y va a perseguir como objetivo fundamental la adecuada integración en la sociedad de los distintos sujetos objeto de intervención con el fin de mejorar su calidad de vida. Este objetivo se puede alcanzar a través de la mejora o el desarrollo de capacidades y habilidades para que puedan analizar mejor su realidad, situarse adecuadamente frente a las diferentes opciones que se le presentan y encontrar soluciones idóneas a sus necesidades. Esta labor se va a tener que desempeñar siempre a través de un proceso de interacción. Estos aspectos podrían enmarcarse dentro de la orientación socio-crítica (Sáez, 1993), que concibe la educación como un proceso de comunicación en el cual los sujetos implicados intercambian significados de aquello que les preocupa. Dos de los objetivos básicos de la educación no formal son: promocionar la participación ciudadana y coordinar la producción cultural comunitaria.

Analizando las agrupaciones que se han producido en el análisis factorial, podemos observar que éstas no coinciden exactamente con las dimensiones esperadas teóricamente, que hacían referencia a: la adquisición de conocimientos teórico-científicos, el desarrollo de actitudes y el desarrollo de capacidades. Estos tres aspectos se han intercalado en las agrupaciones obtenidas. Quizá, el factor que se adecua más con lo esperado es el primero

(*Desarrollo de capacidades teórico-científicas*), pero el segundo y el tercero agrupan actitudes y capacidades, y éstas se definen en función de *competencias socio-cognitivas para la actuación educativa y habilidades para la interacción grupal*.

b) Diferencias de grupo: apoyo a la validez del cuestionario

Se calcularon diferencias de grupo, utilizando como variables independientes el *curso académico* y la *realización de actividades con carácter de voluntariado*, con el fin de ver si dichas diferencias apoyan la validez de constructo del cuestionario.

Como puede observarse en la tabla 5, los resultados encontrados sobre la existencia de diferencias significativas en función del *curso académico* indican que los alumnos de segundo curso obtienen puntuaciones significativamente superiores a los alumnos de primero en los factores 1 ($p=.00$) y 3 ($p=.00$), mientras que en el factor 2 aparecen diferencias marginalmente significativas ($p=.07$).

Factor	1º curso (102)		2º curso (84)		T	Prob.
	Media	DT	Media	DT		
1	51.8	10.8	56.9	10.2	-3.39	0.0012**
2	68.1	10.8	71.0	10.9	-1.80	0.0733
3	32.5	4.5	34.8	4.5	-3.52	0.0005***
Total	152.5	23.9	162.9	23.3	-2.98	0.0033**

Tabla 5. Diferencias en cada factor del cuestionario E.F.E.S. en función del curso académico.

Tal y como proponía nuestra primera hipótesis, los alumnos de segundo curso obtienen puntuaciones significativamente superiores a los de primer curso. Esto indica que perciben que las actividades académicas en las que han participado les han permitido desarrollar en mayor medida los distintos aspectos evaluados, fundamentalmente las capacidades teórico-científicas y las habilidades para la interacción grupal.

Respecto a la influencia que puede tener la realización de actividades con carácter de voluntariado en la formación académica (ver tabla 6), los resultados indican que esta influencia se refleja principalmente en las capacidades teórico-científicas ($p=.05$) y en las habilidades para la interacción grupal ($p=.05$), no viéndose afectado el desarrollo de las competencias socio-cognitivas. Estos resultados confirman, aunque de forma parcial, nuestra segunda hipótesis, según la cual los alumnos que realizan o han realizado actividades con carácter de voluntariado obtendrán puntuaciones significativamente superiores a los que no las han realizado, es decir, percibirán un mayor desarrollo de los aspectos evaluados.

Factor	No voluntariado (97)		Voluntariado (89)		T	Prob.
	Media	DT	Media	Dt		
1	52.7	10.7	55.7	10.7	-1.92	0.0565*
2	68.4	10.8	70.4	10.9	-1.90	0.2095
3	32.9	4.6	34.2	4.7	-1.90	0.0588*

Tabla 6. Diferencias en cada factor del cuestionario E.F.E.S. en función del voluntariado.

Con el objetivo de poder profundizar en estos resultados y analizar de una forma más detallada en qué aspectos específicos se están produciendo las diferencias, se llevaron a cabo análisis de diferencias de grupo ítem a ítem, en función del curso académico y de la realización o no de voluntariado. Encontramos los siguientes resultados (ver tabla 7):

La mayoría de las diferencias hacen referencia a elementos del primer factor, referidos al *desarrollo de capacidades teórico-científicas*. Los alumnos perciben que la formación académica recibida en estos dos cursos sí les está permitiendo desarrollar una adecuada formación científico-técnica. Hay que mencionar que las medias obtenidas por ambos grupos son bastante elevadas, superando todas ellas la puntuación 4. En este primer factor los alumnos de primero se sitúan en el percentil 40 y los de segundo en el percentil 60. Las diferencias más significativas aparecen en aquellos ítems que hacen referencia al análisis de la realidad social, a su definición y a la programación de actividades socio-educativas, aspectos en los que se hace especial hincapié desde las distintas asignaturas.

Nº ítem	1º Curso			2º Curso			T	Prob.
	N	Media	DT	N	Media	DT		
Factor 1	102			84				
24		4.8	1.28		5.7	1.13	-4.72	0.000***
15		4.2	1.57		5.3	1.34	-5.04	0.000***
14		4.7	1.29		5.5	1.05	-4.24	0.000***
25		5.1	1.36		5.7	1.09	-3.16	0.018*
22		4.8	1.23		5.2	1.24	-2.20	0.028*
21		5.2	1.16		5.6	1.15	-2.16	0.032*
20		4.5	1.45		4.1	1.61	1.99	0.047*
16		3.9	1.57		4.6	1.62	-2.49	0.013*
30		4.9	1.30		5.3	1.17	-2.40	0.017*
23		4.9	1.34		5.2	1.38	-1.82	0.070
Factor 2	102			84				
29		4.8	1.37		5.4	1.36	-2.93	0.003**
10		5.7	1.01		6.1	1.03	-2.23	0.027*
9		5.4	1.16		5.8	1.11	-2.24	0.026*
6		4.8	1.44		5.2	1.30	-1.95	0.053*
Factor 3	102			84				
12		5.2	1.17		6.1	0.99	-4.65	0.000***
13		4.9	1.12		5.6	1.18	-3.84	0.002**
5		5.2	1.22		5.6	1.26	-2.13	0.034*
28		5.2	1.34		5.6	1.41	-1.80	0.074

Tabla 7. Diferencias por ítems de cada factor en función del curso académico.

Respecto al segundo factor, *desarrollo de competencias socio-cognitivas*, las diferencias aparecen en los siguientes aspectos: fomentar la participación, trabajar desde una dimensión comunitaria, capacidad de colaboración y desarrollo de la competencia social. Los alumnos de primero se sitúan en este factor en el percentil 40 y los de segundo en el 55. La metodología utilizada en las diferentes asignaturas así como en el Prácticum parecen favorecer el desarrollo de estos aspectos.

Por último, los resultados encontrados en el tercer factor, *desarrollo de habilidades para la interacción grupal*, indican que los alumnos de segundo curso perciben un mayor desarrollo de los siguientes aspectos: observar y analizar situaciones sociales, desarrollar un carácter abierto y dinamización de grupos, correspondientes al factor *desarrollo de habilidades para la interacción grupal*. En este factor los alumnos de primero se sitúan en el percentil 45 y los de segundo en el percentil 65. El Prácticum, por sus especiales características, podría ser el ámbito educativo que mejor permite el desarrollo de estos aspectos. En primer curso, el objetivo principal de éste es la observación y el análisis de la realidad socioeducativa, y en segundo curso, profundizar de forma activa en la observación y análisis de esa realidad y llevar a cabo un plan de intervención guiado por los tutores de prácticas.

Analizando los resultados encontrados en función de la realización o no de actividades con carácter de voluntariado, se puede decir que las diferencias encontradas son mucho menores (ver tabla 8)

Nº ítem	No Voluntariado			Voluntariado			T	Prob.
	N	Media	DT	N	Media	DT		
Factor 1	102			84				
22		4.7	1.22		5.2	1.23	-2.56	0.011*
14		4.8	1.22		5.3	1.23	-2.49	0.013*
21		4.2	1.14		5.6	1.18	-1.87	0.064*
Factor 2	102			84				
1		5.4	1.08		5.7	1.08	-1.92	0.057*
26		5.6	1.19		5.9	1.05	-1.83	0.068
Factor 3	102			84				
5		5.2	1.31		5.6	1.16	-1.97	0.048*
11		5.9	1.18		6.3	0.98	-2.21	0.028*

Tabla 8. Diferencias de medias por ítems en función del voluntariado

Concretamente, los alumnos que realizan voluntariado obtienen puntuaciones superiores en los siguientes ítems: uso de conocimientos psicosociales para el análisis de la realidad, transmisión de valores socioeducativos y planteamiento de hipótesis y objetivos de cambio, correspondientes al primer factor. Los alumnos que no realizan actividades de voluntariado se sitúan en el percentil 45, mientras que los que sí las realizan se sitúan en el 55. Estos ítems hacen referencia de una forma más directa a la realidad educativa de intervención, por lo que puede que las actividades de voluntariado estén permitiendo en mayor medida un mayor desarrollo de las mismas.

Por otro lado, los alumnos que realizan actividades de voluntariado perciben un mayor desarrollo de la capacidad para tener en cuenta otros puntos de vista y de una disposición personal positiva hacia la actividad socioeducativa. Las puntuaciones de los que no realizan actividades de voluntariado se sitúan en el percentil 40 y las de los que sí las realizan en el 50. Y respecto al tercer factor, aparecen diferencias significativas en dos aspectos: creer en la necesidad de cambio social y desarrollar un carácter abierto. El

percentil en el que se sitúan los que no realizan este tipo de actividades es el 45 y el de los alumnos que sí las realizan es el 55.

Parece ser que son estos ítems los que mejor reflejan los efectos que tiene en el desarrollo personal y profesional de los alumnos la realización de actividades de voluntariado, en las que se enfrentan día a día con la actual problemática social, la cual tienen que analizar, en la que tienen que intervenir y donde van a tener que colaborar con otros profesionales.

Una vez analizados los resultados obtenidos en las diferencias de medias, podemos concluir que, en general, las diferencias de grupo apoyan la validez de constructo del cuestionario.

A nivel exploratorio planteamos nuestra tercera hipótesis, según la cual los alumnos de segundo curso que hayan realizado o realicen actividades con carácter de voluntariado obtendrán puntuaciones significativamente superiores a los alumnos de segundo curso que no las han realizado. Para ponerla a prueba realizamos análisis de varianza que nos permitieran ver los efectos de la interacción de las variables *curso académico* y *voluntariado*. Tal y como refleja la tabla 9, los resultados encontrados indican que existen diferencias en los factores que componen el cuestionario en función del curso académico y del voluntariado, pero no existen efectos de interacción, es decir que ambas variables ejercen su efecto por separado, el valor que adopte cada una de ellas no va a depender del valor de la otra variable.

Variable	Suma de Cuadrados	GL	F	Prob.
Curso	1009.4	1	9.07	0.0030**
Voluntariado	243.2	1	2.19	0.0141*
Curso x Voluntariado	54.1	1	0.49	0.486

Tabla 9. Efectos de la interacción curso académico X voluntariado.

5.2. Análisis comparativos sobre la evolución a lo largo de la formación universitaria

Al analizar conjuntamente los datos obtenidos en los cursos 1996/97 y 1998/99, comparamos en primer lugar las puntuaciones obtenidas en el cuestionario total y en cada uno de los factores en función del curso académico. Como reflejan las tablas 10 y 11, los alumnos matriculados en segundo en el curso académico 1998/99 obtienen puntuaciones significativamente superiores a los alumnos matriculados en segundo curso en el año 1996/97. Tienen una percepción superior del desarrollo de capacidades teórico-científicas y socio-cognitivas a través de su formación universitaria. Por otro lado, los alumnos de primero de ambos cursos académicos reflejan las mismas percepciones en cada uno de los factores. Como ya comentamos en el apartado anterior, éstas son positivas puesto que las puntuaciones medias se sitúan entre los percentiles 45 y 60. No hemos podido comparar las percepciones de los alumnos de tercer curso de la Diplomatura al carecer de datos de alumnos de tercero en el curso académico 1996/97.

Al comparar la evolución sufrida en la percepción de los alumnos al pasar de curso académico (ver tabla 12), al igual que ocurría en la primera evaluación y tal y como predecía nuestra primera hipótesis comparativa, se observa que a medida que aumenta el curso académico, ésta mejora de forma significativa respecto a la adecuación entre la formación que están recibiendo y las actuales demandas de la profesionalización del educador social.

Factor	1º 96/97 (102)		1º 98/99 (86)		T	Prob.
	Media	DT	Media	DT		
1	51.8	10.8	52.8	10.8	-0.60	0.5500
2	68.1	10.8	71.4	10.9	-1.80	0.0733
3	32.5	4.5	32.9	4.8	-0.68	0.5003
Total	152.5	23.9	153.2	24.6	-0.20	0.8399

Tabla 10. Diferencias en cada factor de los alumnos de primer curso en función de la promoción.

Factor	2º 96/97 (84)		2º 98/99 (78)		T	Prob.
	Media	DT	Media	DT		
1	51.8	10.8	62.5	10.6	-4.65	0.0000***
2	68.1	10.8	78.4	10.6	-3.83	0.0002***
3	32.5	4.5	35.6	4.6	-0.23	0.0865
Total	162.5	23.3	176.5	24.6	-0.20	0.0053**

Tabla 11. Diferencias en cada factor de los alumnos de segundo curso en función de la promoción.

Factor	1º 98/99 (86)		2º 98/99 (78)		T	Prob.
	Media	DT	Media	DT		
1	52.8	10.8	62.5	10.6	-4.65	0.0031**
2	71.4	10.9	78.4	10.6	-3.83	0.0265*
3	32.9	4.8	35.6	4.6	-0.23	0.0058**
Total	152.5	24.6	176.5	24.6	-0.20	0.0008***

Factor	2º 98/99 (78)		3º 98/99 (87)		T	Prob.
	Media	DT	Media	DT		
1	62.5	10.6	66.4	10.9	-4.76	0.0501*
2	78.4	10.6	81.2	9.8	-3.98	0.0456**
3	35.6	4.6	39.8	4.2	-1.67	0.0560*
Total	176.5	24.6	181.5	23.2	-4.35	0.0059**

Tabla 12. Diferencias en cada factor en función del curso académico.

Nuestra segunda hipótesis comparativa predecía que la percepción de los alumnos de tercero durante el curso académico 1998/99 será superior a su percepción durante el curso académico 1996/97, en el que cursaban primero. Los resultados encontrados al comparar su percepción en estos dos momentos confirman esta hipótesis, puesto que encontramos diferencias estadísticamente significativas tanto en la puntuación total como en los tres factores que componen el cuestionario. Es decir, los alumnos perciben que a medida que avanza su formación universitaria, las capacidades que van adquiriendo se aproximan cada vez más a las demandas actuales de la profesionalización del educador social.

Factor	1° 96/97 (102)		3° 98/99 (87)		T	Prob.
	Media	DT	Media	DT		
1	51.8	10.8	66.4	10.9	-5.46	0.0000***
2	68.4	10.8	81.2	9.8	-3.83	0.0000***
3	32.5	4.5	39.8	4.2	-0.23	0.0050**
Total	152.5	23.9	181.5	23.2	-0.20	0.0000***

Tabla 13. Diferencias en cada factor en la percepción de los alumnos al cursar primero y tercero

Comparamos posteriormente la percepción que tienen en función de la realización o no de actividades relacionadas con la Educación Social, en forma de voluntariado o de forma remunerada. No encontramos ninguna diferencia significativa en la puntuación total del cuestionario ni en ninguno de los tres factores que lo componen. Estos resultados no nos permiten confirmar nuestra tercera hipótesis comparativa. Tampoco encontramos diferencias estadísticamente significativas al comparar la percepción de los alumnos en función del ámbito en el que han realizado sus prácticas y de la institución en la que las han llevado a cabo.

7. Conclusiones

El *Cuestionario de Evaluación de la Formación del Educador Social* ha resultado válido para valorar la percepción de los alumnos de la Diplomatura en Educación Social sobre la calidad de su formación universitaria y su adecuación a las características demandadas actualmente al profesional de la Educación Social, y ha demostrado tener una elevada consistencia interna.

La estructura del cuestionario puede ser conceptualizada a través de tres factores, cada uno de los cuales se relaciona con un plano diferente, aunque complementario, de la profesionalización del educador social: *desarrollo de capacidades teórico-científicas*, *desarrollo de competencias socio-cognitivas para la actuación educativa*, y *desarrollo de habilidades para la interacción grupal*.

El cuestionario ha demostrado, además, ser eficaz para captar las diferencias en la percepción de los alumnos en función del curso académico y de la realización o no de actividades de voluntariado, lo que apoya su validez de constructo.

Este cuestionario puede servir para aportar información a los profesionales dedicados a la formación universitaria de los educadores sociales sobre el proceso de formación académica en las distintas actividades que se llevan a cabo en esta Diplomatura Universitaria (tal y como es percibido por los alumnos) y profundizar en la necesidad de adaptación de sus planes de estudios a las actuales demandas en la profesionalización del educador social.

En función de los resultados obtenidos, podemos concluir, asimismo, que los alumnos de la Diplomatura de Educación Social de la Escuela Universitaria Cardenal Cisneros perciben que están recibiendo una formación adecuada de cara a su futuro profesional.

Bibliografía

- ALONSO, E; REBOLLOSO, E.; POZO, C.; FERNÁNDEZ, B. (1999). "Evaluación de la calidad en la educación superior". *Papeles del Psicólogo. Revista del Colegio Oficial de Psicólogos*. 74, 12-17.
- ARMENGOL, C. (1995). "Los profesionales que forman la diplomatura en educación social". *Educación Social*.1, 15-25.
- AYERBE, P. (1991). Estrategias de intervención en la educación de inadaptados sociales. En García y otros *Pedagogía de la marginación*. Madrid: Ed. Popular.
- BANDURA, A. (1999). *Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer
- CASAS, P. (1991). *Tesis Doctoral: L' educador social. Problemàtica i formació*. Facultad de Psicología y Letras. Universidad de Barcelona, División VII, Tarragona.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1998). *Plan de Evaluación de la Calidad de las Universidades. Guía de Evaluación*. Madrid: Consejo de Universidades.
- COORDINADORA DE ESCUELAS DE EDUCADORES ESPECIALIZADOS (1988). "Futura diplomatura universitaria en Educación Social". *Menores*,13-14, 131-138.
- CRONBACH, L. J. Y MEEHL, P. E. (1955). "Construct validity in pshychological tests". *Psychological Bulletin*. 52, 281-302.
- FABRA, N. Y LLENA, A. (1998). "Reflexiones en torno a la formación de los/las educadores sociales". En *Actas del II Congreso de Educación Social*. Madrid.
- FEDERACIÓN ESTATAL DE ASOCIACIONES PROFESIONALES DE EDUCADORES SOCIALES (1998). *I Congreso Estatal del Educador Social*. Barcelona: Bibliaria.
- FERMOSO, P. (1995). "Pedagogía social: su relación con el trabajo social". *Revista de Ciencias de la Educación*. 163 (julio-septiembre), 335-345.
- JÜGUEN (1988). "Estudios de pedagogía social y trabajo social en la Republica Federal Alemana". *Menores*. 13-14, 91-102.
- LERMA M.; MENSAT J.; COLÁS, C. (1995). "Apoyo psicoeducativo a la familia y a la infancia. Programa de educación familiar desde un Servicio Social de Base". *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*. 4 ,1-15.
- LÓPEZ-ARÓSTEGUI, R. (1995). *El perfil profesional del educador y la educadora social en Euskadi*. Vitoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, Departamento de Cultura.
- LÓPEZ-ARÓSTEGUI, R. (1996). "Conclusiones de la investigación sobre el perfil profesional del educador y la educadora social en Euskadi". *Educación Social. Revista de intervención socioeducativa*. 3,30-39.
- MARCON, P. (1988). "La formación y titulación del educador social en Europa: análisis comparativo". *Menores*,13-14, 81-90.
- NÚÑEZ, V. (1989). El educador especializado como antecedente histórico del educador social. *Menores*. 13-14, 13-38
- PETRUS, A. (1989). "La formación universitaria del educador social". *Menores*. 13-14, 39-56.
- PETRUS, A. (coord.) (1997). "Concepto de educación social". *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel Educación.
- PETRUS, A. (1998). "La educación social como marco conceptual del educador social". En FEAPES *Actas del I Congreso Estatal del Educador Social*. Bibliaria. Barcelona.

- QUINTANA, J.M. (1995). *Teoría de la Educación. Concepción antinómica de la Educación*. Madrid: Dykinson.
- RIERA, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social*. Valencia: Editorial NAU Llibres.
- RODRÍGUEZ, J (1998). “Evolución histórica y situación actual de la formación del educador social”. En FEAPES *Actas del II Congreso de Educación Social*. Bibliaria. Barcelona
- SÁEZ, J. (coor.) (1993). “El educador social”. En J. Sáez (coor.). *El educador social*. Murcia: Universidad de Murcia. Secretariado de Publicaciones.
- SEGURA, M. P. (1999) *Formación académica en la diplomatura de educación social. Elaboración y validación de un instrumento de medida*. Documento inédito. EUCC.
- VELASTEGUI, G. (1988). “La formación del educador especializado en Francia”. *Menores*. 4, 103-122.