

# Construir el nuevo perfil de la profesión de la educación social: una propuesta para revisar su formación y sus competencias iniciales

Cristina Vega-Díaz  
José Manuel De Oña

Recepción: 27/06/2020 / Aceptación: 05/02/2021

## Resumen

Las educadoras y los educadores sociales son aquellos profesionales que, además de realizar una tarea pedagógica de prevención con el conjunto de la población, intervienen y acompañan a personas en situación de vulnerabilidad y exclusión social. Por tanto, se precisa de una formación inicial de calidad que les capacite en el desarrollo pleno de sus funciones, debiendo reflejar su realidad profesional por medio de la adquisición de unas competencias básicas. En esta línea, surge la necesidad de profundizar cuáles son las destrezas que adoptan las y los profesionales de la educación social, tanto las que adquieren tras la realización de los estudios universitarios como las que demandan actualmente los distintos ámbitos de su trabajo. Es decir, recrear un perfil acorde a los aspectos académicos, científicos y profesionales propios de un educador y/o educadora social hábil en una realidad diversa y en constante cambio. Es imprescindible construir propuestas que interrelacionen dichas dimensiones junto a todos los agentes e instituciones implicados. Estas competencias no solo deberían enfocarse desde una perspectiva técnica, sino que también deben valorarse elementos para ejercer la profesión en clave de derechos y bienestar.

## Palabras clave

Educación social, formación inicial, competencias, Espacio Europeo de Educación Superior, investigación socioeducativa.

Construir el nou perfil de la professió de l'educació social: una proposta per revisar-ne la formació i les competències inicials

*Les educadores i els educadors socials són aquells professionals que, a més de realitzar una tasca pedagògica de prevenció amb el conjunt de la població, intervenen i acompanyen persones en situació de vulnerabilitat i exclusió social. Per tant, cal una formació inicial de qualitat que els capaciti en el desenvolupament ple de les seves funcions, i que reflecteixi la seva realitat professional mitjançant l'adquisició d'unes competències bàsiques. En aquesta línia, sorgeix la necessitat d'aprofundir quines són les destreses que adopten les i els professionals de l'educació social, tant les que adquireixen després de la realització dels estudis universitaris com les que demanden actualment els diferents àmbits del seu treball. És a dir, recrear un perfil d'acord amb els aspectes acadèmics, científics i professionals propis d'un educador i/o educadora social hàbil en una realitat diversa i en canvi constant. És imprescindible construir propostes que interrelacionin aquestes dimensions al costat de tots els agents i institucions implicats. Aquestes competències no només s'haurien d'enfocar des d'una perspectiva tècnica, sinó que també s'han de valorar elements per a exercir la professió en clau de drets i benestar.*

## Paraules clau

Educació social, formació inicial, competències, Espai Europeu d'Educació Superior, recerca socioeducativa.

Building a new profile for social education workers: a proposal to review their initial training and competences

*Social educators are workers that, in addition to carrying out a pedagogical task of prevention aimed at the population as a whole, also intervene and guide people in situations of vulnerability and social exclusion. Therefore, they need initial training of quality that enables to achieve full development to perform their duties, and which reflects their professional reality by enabling them to acquire basic skills. Similarly, there is a need to deepen the skills acquired by social education workers, both those acquired after completing university studies and those currently required by the different areas of their work. In other words, to rebuild their profile in accordance with the academic, scientific and professional needs of a skilled social educator in a diverse and constantly changing reality. It is essential to build proposals that interrelate these dimensions among all the stakeholders and institutions involved. Such competences should be approached, not only from a technical perspective, but also with a view to enabling workers to exercise the profession with regard to rights and welfare.*

## Keywords

Social education, initial training, skills, European Higher Education Area, socio-educational research.

## Cómo citar este artículo:

Vega-Díaz, C. y De Oña Cots, J. M. (2021). Construir el nuevo perfil de la profesión de la educación social: una propuesta para revisar su formación y sus competencias iniciales. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 78, p. 153-172.



## ▲ Introducción

En origen, la formación de las educadoras y los educadores sociales no ha contado con unos estudios reglados específicos. Coexistieron diversas instituciones públicas y privadas que se implicaron e impartieron una serie de enseñanzas dirigidas a establecer unos aprendizajes mínimos en la figura del profesional de la educación social en nuestro país. En consecuencia, todas estas acciones formativas junto a las demandas de los distintos profesionales del ámbito de la animación sociocultural, la educación especializada y de adultos (López y Quetglas, 2014) sirvieron de precedente y contribuyeron, finalmente, a la creación de una formación básica superior: la diplomatura en Educación Social y su posterior actualización a grado.<sup>1</sup>

Esta adaptación de los estudios universitarios a grado se debe al establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) a través del proceso Bolonia. Este hito, además de facilitar la movilidad de estudiantes, profesores y egresados, suponía modificar los procesos de enseñanza-aprendizaje, estableciendo nuevas metodologías y sistemas de evaluación (EEES, 2021) con el objetivo de implementar programas formativos más pedagógicos y adaptados a la realidad social del momento. Así, tanto para el común de los títulos como específicamente para el de educación social, se introduce el enfoque por competencias (Panchón, 2011) debido a sus beneficiosas implicaciones en el futuro profesional del estudiantado. No obstante y en la práctica, la falta de democratización del proceso sin consultar apenas a la comunidad universitaria (Cazorla, 2011), el establecimiento de políticas un tanto mercantilistas y la burocratización docente (Olimpio, 2016), sumándole aspectos relativos al propio campo académico-profesional de la educación social al haberse desarrollado, mayoritariamente, desde la praxis (Losada, Muñoz y Espiñeira, 2015), evidencian los escasos e insuficientes referentes, impidiendo el establecimiento de un plan de estudios de calidad que responda a unas sociedades altamente competitivas, desiguales y de corte neoliberal.

Se debe replantear la oferta académica universitaria desde modelos flexibles y coordinados con el conjunto de la comunidad universitaria y otros agentes externos relacionados con el sector

Es, por todos estos motivos, fundamental el replantear la formación inicial de los educadores y las educadoras sociales desde un paradigma de consenso entre la realidad académica-científica y la laboral-profesional desde un punto de vista competencial. Es decir, y en base a las palabras de Pozo y Bretones (2015), se debe replantear la oferta académica universitaria desde modelos flexibles y coordinados con el conjunto de la comunidad universitaria y otros agentes externos relacionados con el sector. Y para que se produzca este cambio significativo, la formación debe realizarse atendiendo al dominio de las competencias, “entendiendo por éstas no únicamente un componente conceptual y su vinculación a la práctica, sino que garanticen el saber ser y estar activo en una sociedad cambiante” (Eslava, González y de León, 2018, p. 79). Y, en consecuencia, no solo deben abordarse desde la perspectiva técnica, sino que, además, tienen que reflejar aspectos que ayuden a dignificar la profesión.

La razón que impulsa esta idea de bienestar profesional radica en que las y los profesionales de la educación social se configuran como agentes de cambio que están expuestos a contextos de estrés, necesidad y violencia (Almenar y Gallego, 2015) en su trabajo diario. Unas enseñanzas superiores de carácter holista y que cuiden a sus profesionales puede aportar mayores cotas de bienestar y satisfacción a los propios estudiantes en formación y a los implicados en la relación educativa. Suponiendo, entonces, un hito a tener en cuenta en sus acompañamientos e intervenciones socio-pedagógicas, como defiende la Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI, 2005) al incluir y reivindicar las competencias “relacionales y personales” y “sociales y de comunicación” en el marco conceptual de las competencias del educador social.

## Marco teórico

### Educación social: campo académico, profesional y formación superior

A la hora de definir a qué nos referimos con educación social es imprescindible conocer y reflexionar sobre las distintas dimensiones por las que se la concibe (ASEDES y CGCEES, 2007; Saéz, 2007; Moyano, 2012; Sánchez, 2016): una ciencia pedagógica, una profesión, un grado universitario, una acción e intervención socioeducativa y, además, una serie de políticas basadas en el derecho pleno de la ciudadanía.

#### Campo académico y profesional

La educación social, como indicamos anteriormente, es una disciplina y una profesión que se nutren de un campo de acción centrado en el bienestar y dignidad de la ciudadanía. Ésta se ha ido constituyendo, en las últimas décadas, de una forma más constatable, no queriendo decir que no cuente con una tradición histórica que se remonte a siglos atrás (Tiana, Somoza y Badanelli, 2014). Un claro ejemplo es que los orígenes de la educación social se han estado centrando en la compensación de las desigualdades y de los procesos de exclusión de la población más marginada y empobrecida. Así, vemos que es difícil delimitar la identidad profesional de los educadores sociales, ya que está en continua formación y actualización al verse influida por la realidad social del momento (Pérez, 2010; Pereira y Solé, 2013; Ruiz, Martín y Cano, 2015). Por esta razón, creemos coherente que desde la Asociación Estatal de Educación Social y el Consejo General de Colegios de Educadoras y

Vemos que es difícil delimitar la identidad profesional de los educadores sociales, ya que está en continua formación y actualización

Educadores Sociales (ASEDES y CGCEES, 2007) se ofrezca una definición de qué es la educación social cercana a la comunidad en términos de justicia social:

Derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional del educador social, posibilitando:

- La incorporación del sujeto de la educación a la diversidad de las redes sociales, entendida como el desarrollo de la sociabilidad y la circulación social.
- La promoción cultural y social, entendida como apertura a nuevas posibilidades de la adquisición de bienes culturales, que amplíen las perspectivas educativas, laborales, de ocio y participación social. (p. 37)

Desde nuestro punto de vista, los cimientos de la educación social están en la práctica socioeducativa (García y Sáez, 2011; Moral, 2014; Losada, Muñoz y Espeñeira, 2015) y en la llamada, en su momento, “educación no formal” (Parcerisa, 1999). Sin embargo, estos hechos se están modificando, generando una educación social que se cuestiona su lugar y la importancia de la investigación (Pérez, 2010) como forma de responder a problemáticas de la acción social y pedagógica (Ballesteros, 2003). En atención a lo cual, autores de referencia como el propio Parcerisa se han retractado con el paso del tiempo y la evolución de la disciplina al haberla delimitado solamente en la educación no formal: “fuera preferible obviar este término que, si bien en un momento determinado sirvió para ayudar a caracterizar un espacio profesional nuevo, en la realidad actual puede crear más confusión que claridad” (Parcerisa, Giné y Forés, 2010, p. 12). Esta idea es apoyada por autores como Ortega (2005) o, más recientemente, Caride (2020), citando, a su vez, los acuerdos del I Foro Mundial de la Educación, celebrado en Incheon del 19 al 22 de mayo de 2015, tratando de converger con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la Agenda 2030 promovida por las Naciones Unidas, la *educación que queremos* (UNESCO, 2015), al afirmar que no puede denominarse como *educación formal*, *educación no formal* y *educación informal* porque

es imposible que pueda asegurarse una educación de calidad, equitativa e inclusiva que promueva aprendizajes durante toda la vida para todos. No, al menos, mientras existan expresiones alternativas que hagan más justicia –también en las palabras– a lo que puede decirse de la educación en sus variadas formas de concretar sus conceptos, teorías y prácticas educativas, en cualquier tiempo y lugar. (Cáride, 2020, p. 52)

En definitiva, esto deja entrever el gran desarrollo, relevancia y amplitud que está ganando la educación social en los últimos años al establecerse y construir nuevos espacios de acción. Un claro ejemplo de ello se evidencia

en la diversidad de ámbitos y áreas de intervención de este profesional. En diversos documentos oficiales como el que presentó la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA, 2005), denominado *Libro blanco de Pedagogía y Educación Social* y en el propio Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se constituye la diplomatura de Educación Social, se muestra que éstos profesionales suelen actuar en el ámbito de la educación no formal, la educación de adultos, la tercera edad, la inserción social de personas desadaptadas y minusválidas y la acción socioeducativa. A éstos, se le complementan y añaden las reivindicaciones expuestas en la solicitud de una Ley de regularización de la profesión de educación social manifestadas por el CGCEES (2016). Además de justificar y solicitar la necesidad de este profesional desde un marco normativo y de fundamentos de derecho, se recogen los siguientes ámbitos: adicciones, desarrollo comunitario y participación ciudadana, diversidad funcional, educación ambiental, educación para la convivencia, educación de personas adultas, educación y orientación familiar, prevención de la dependencia, igualdad de género y prevención de la violencia, instituciones penitenciarias e inserción social, infancia y juventud, mediación, salud mental y tiempo libre, animación y gestión cultural, destacando su presencia en los servicios sociales. De estos espacios, se desprenden diversas funciones asumidas por las educadoras y los educadores sociales. ASEDES y CGCEES (2007) recogen, grosso modo, una síntesis de estas funciones en sus documentos profesionalizadores:

- Transmisión formación, desarrollo y promoción de la cultura.
- Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.
- Mediación social, cultural y educativa.
- Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos.
- Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo.
- Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos.

Es importante subrayar la idea de que la educación social evoluciona de la mano de la realidad social del momento y, por consiguiente, sus funciones y espacios van más allá de la delimitación no formal: “Las funciones no deben plantearse como algo estático, puesto que nos encontramos ante un profesional que debe responder a las necesidades y demandas sociales siempre en evolución; por lo que requiere una formación polivalente” (Pérez, 2010, p. 150). Por todo ello, lo que podemos concluir de lo expuesto es que, en líneas generales, desde el perfil de la educación social, como expresa Senra (2012), se actúa, conjuntamente, desde una intervención individual (singularidad), grupal (inclusión) y comunitaria (ciudadanía).

Las funciones no deben plantearse como algo estático, puesto que nos encontramos ante un profesional que debe responder a las necesidades y demandas sociales siempre en evolución

## Formación inicial y educación superior: el grado en Educación Social

Como expresamos anteriormente, han coexistido diversas entidades públicas y privadas que se han preocupado por ofrecer una formación inicial ajustada al perfil y las funciones a desempeñar por las y los profesionales de la educación social al no existir unos estudios reglados específicos. Entre ellas, destacan, entre otras: la Escola de l'Esplai de Barcelona (1960), el Centro de Formación de Educadores Especializados de Barcelona (1969), Fundación Bartolomé Carranza de Navarra (1979), la Escuela de Educadores Especializados de Valencia (1980), la Escuela de Educadores Especializados del Patronato Flor de Maig de Barcelona (1981), la Escuela de Animación Sociocultural de la UNED (1987) o la Escuela de Estudios del Menor en Madrid (1987).

Fue gracias a estas iniciativas junto al interés y empeño de los profesionales del ámbito de lo pedagógico y lo social por lo que se regularizó la formación inicial por medio del Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél (y su posterior actualización a grado a través de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades, según marca el EEES):

Se trata de unos estudios que responden a un ámbito profesional definido, en el que se pretende el logro de la socialización de los sujetos de su intervención, en el grado máximo posible, centrándola en la intervención educativa en el ámbito no formal, educación de adultos, tercera edad, inserción social de personas desadaptadas y minusválidos, acción socio-educativa, etc. Estos estudios corresponden a una enseñanza universitaria de primer ciclo (ciclo corto), de acuerdo a lo que se destaca en los RD 1497/87 y 1267/94 sobre directrices generales comunes de los planes de estudios de los títulos universitarios. (ANECA, 2005, p. 71)

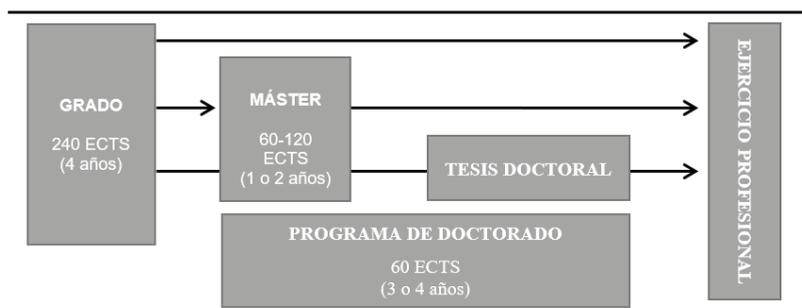
Así, se hace constatar la heterogeneidad de los contenidos y de las propuestas que realizó cada universidad en la titulación.

## El sistema universitario español: el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

La adaptación de los estudios universitarios españoles al marco del EEES por medio de la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de universidades, supuso la puesta en marcha de cambios en búsqueda de la convergencia europea. La Declaración de La Sorbona (1998) fue el punto de partida para el desarrollo

del EEES. Posteriormente, la Declaración de Bolonia (1999) estableció un plazo para la implantación paulatina y continua hasta el año 2010. El proceso Bolonia sentó las bases para su construcción conforme a los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad y los objetivos conforme al reconocimiento de cualificaciones, la estructura de las titulaciones, los programas de movilidad, la garantía de calidad y el aprendizaje permanente (EEES, 2021). Lo más destacado es la estructura en tres niveles formativos: grado, máster y doctorado.

Figura 1. Estructura del EEES



Fuente: EEES (2021).

Todo ello, desde el establecimiento de los créditos ECTS (European Credit Transfer System) como estándar y convergencia de las universidades europeas al establecer que un crédito ECTS equivale a veinticinco horas de trabajo del estudiante. Esta estructura, según Benito y Cruz (2005) y Mirón (2013), entre otros, hace ver la importancia del papel de los docentes y de los estudiantes universitarios. Ambos deben adoptar un rol activo y más competente en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación superior.

## El enfoque de competencias desde la educación social

La instauración del EEES trajo consigo el establecimiento de un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las competencias. Éstas se entienden desde una triple visión (De Miguel, 2006): conocimientos (saberes teóricos), habilidades y destrezas (saber hacer o saber cómo hacer) y actitudes y valores (saber ser).

En cuanto al enfoque por competencias referido al campo de la educación social y desde la perspectiva laboral, las instituciones propias de la disciplina como AIEJI (2005) y ASEDES y CGCEES (2007) han establecido unas específicas que adquieren estas y estos profesionales. En primer lugar, AIEJI

La instauración del EEES trajo consigo el establecimiento de una triple visión: conocimientos, habilidades y destrezas y actitudes y valores

(2005) establece un marco conceptual de las competencias del educador y educadora social.

**Cuadro 1.** Competencias profesionales para la acción socioeducativa

<b>Competencias fundamentales</b>	Competencias para intervenir Competencias para evaluar Competencias para reflexionar	
<b>Competencias centrales</b>	Competencias relacionales y personales Competencias sociales y de comunicación Competencias organizativas Competencias del sistema Competencias de aprendizaje y desarrollo	
	Competencias generadas por el ejercicio profesional	Competencias teóricas y metodológicas Competencias conductuales Competencias culturales Competencias creativas

Fuente: AIEJI (2005).

Por otro lado, ASEDES y CGCEES (2007) en sus documentos profesionalizadores marcan un catálogo de competencias del educador y educadora social en correspondencia a unas funciones básicas.

**Cuadro 2.** Funciones y competencias del educador y educadora social

Función	Competencias
Transmisión, formación, desarrollo y promoción de la cultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber reconocer los bienes culturales de valor social.</li> <li>• Dominio de las metodologías educativas y de formación.</li> <li>• Dominio de las metodologías de asesoramiento y orientación.</li> <li>• Capacidad para particularizar las formas de transmisión cultural a la singularidad de los sujetos de la educación.</li> <li>• Dominio de las metodologías de dinamización social y cultural.</li> <li>• Capacidad para la difusión y la gestión participativa de la cultura.</li> </ul>

Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pericia para identificar los diversos lugares que generan y posibilitan un desarrollo de la sociabilidad, la circulación social y la promoción social y cultural.</li> <li>• Conocimiento y destreza para crear y promover redes entre individuos, colectivos e instituciones.</li> <li>• Capacidad para potenciar las relaciones interpersonales y de los grupos sociales.</li> <li>• Capacidad para crear y establecer marcos posibilitadores de relación educativa particularizados.</li> <li>• Saber construir herramientas e instrumentos para enriquecer y mejorar los procesos educativos.</li> <li>• Destreza para la puesta en marcha de procesos de dinamización social y cultural.</li> </ul>
Mediación social, cultural y educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocimientos teóricos y metodológicos sobre mediación en sus diferentes acepciones.</li> <li>• Destreza para reconocer los contenidos culturales, lugares, individuos o grupos a poner en relación.</li> <li>• Dar a conocer los pasos o herramientas de los procesos en la propia práctica.</li> <li>• Saber poner en relación los contenidos, individuos, colectivos e instituciones.</li> </ul>
Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para detectar las necesidades educativas de un contexto determinado.</li> <li>• Dominio de los planes de desarrollo de la comunidad y desarrollo local.</li> <li>• Dominio de métodos, estrategias y técnicas de análisis de contextos socioeducativos.</li> <li>• Pericia para discriminar las posibles respuestas educativas a necesidades, diferenciándolas de otros tipos de respuestas posibles (asistenciales, sanitarias, terapéuticas, etc.).</li> <li>• Conocimiento y aplicación de los diversos marcos legislativos que posibilitan, orientan y legitiman las acciones del educador y la educadora social.</li> <li>• Capacidad de análisis y evaluación del medio social y educativo (análisis de la realidad).</li> <li>• Conocimiento de las diferentes políticas sociales, educativas y culturales.</li> </ul>
Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos en cualquier contexto educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para formalizar los documentos básicos que regulan la acción socioeducativa: proyecto de centro, reglamento de régimen interno, plan de trabajo, proyecto educativo individualizado y otros informes socioeducativos.</li> <li>• Dominio de técnicas de planificación, programación y diseño de programas y/o proyectos.</li> <li>• Capacidad para poner en marcha planes, programas, proyectos educativos y acciones docentes.</li> <li>• Conocimiento de las diversas técnicas y métodos de evaluación.</li> </ul>
Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominar los distintos modelos, técnicas y estrategias de dirección de programas, equipamientos y recursos humanos.</li> <li>• Destreza en gestión de proyectos, programas, centros y recursos educativos.</li> <li>• Capacidad para la organización y gestión educativa de entidades e instituciones de carácter social y/o educativo.</li> <li>• Capacidad para supervisar el servicio ofrecido respecto a los objetivos marcados.</li> <li>• Dominio en técnicas y estrategias de difusión de los proyectos.</li> </ul>

Fuente: ASEDES y CGCEES (2007).

En cuanto a las competencias que adquieren los estudiantes en referencia al plan de estudios del grado en Educación Social, cada universidad ha establecido unas competencias generales y específicas que las futuras educadoras y futuros educadores deben adquirir durante sus estudios y que son exigibles para otorgar el título. En nuestro caso, mostramos aquellas que expone la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021a).

**Cuadro 3.** Competencias a adquirir en el grado en Educación Social de la Universidad de Málaga

<p><b>Competencias básicas de grado relacionadas con las competencias mínimas del Real Decreto 1393/2007, Anexo I, apartado 3 (competencias genéricas)</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocimiento comprensivo y significativo de un campo del saber disciplinar e interdisciplinar.</li> <li>2. Aplicación eficaz, crítica y creativa del conocimiento comprensivo.</li> <li>3. Elaboración de juicios informados y responsables, así como propuestas de alternativas.</li> <li>4. Comunicación ágil, clara, oral y escrita, utilizando los recursos de las TIC.</li> <li>5. Colaboración, trabajo en grupo y respeto a la diversidad y a la discrepancia.</li> <li>6. Autorregulación del propio aprendizaje y capacidad de aprender a lo largo de la vida con autonomía.</li> </ol>
<p><b>Competencias específicas del título de graduado en Educación Social (competencias específicas)</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer y comprender de forma crítica las bases teóricas y metodológicas que desde perspectivas pedagógicas, sociológicas y psicológicas sustentan los procesos socioeducativos, así como los marcos legislativos que posibilitan, orientan y legitiman la acción del educador y educadora social.</li> <li>2. Analizar, conocer y comprender las funciones que cultural e históricamente ha ido adquiriendo la profesión de educador y educadora social, así como las características de las instituciones y organizaciones en las que desempeña su trabajo, con objeto de configurar su campo e identidad profesional.</li> <li>3. Diagnosticar y analizar los factores y procesos que intervienen en la realidad sociocultural con el fin de facilitar la explicación de la complejidad socioeducativa y la promoción de la intervención.</li> <li>4. Diseñar, planificar, gestionar y desarrollar diferentes recursos, así como evaluar planes, programas, proyectos y actividades de intervención socioeducativa, participación social y desarrollo en todos sus ámbitos.</li> <li>5. Dirigir, gestionar y coordinar organizaciones, centros e instituciones socioeducativas.</li> <li>6. Mediar e intervenir, asesorando, acompañando y promocionando a personas y grupos en situación de necesidad.</li> <li>7. Adquirir las habilidades, destrezas y actitudes para la intervención socioeducativa.</li> <li>8. Afrontar los deberes y dilemas éticos con espíritu crítico ante las nuevas demandas y formas de exclusión social que plantea la sociedad del conocimiento a la profesión del educador y educadora social.</li> </ol>

Fuente: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021a).

En general, todos estos documentos deben hacernos reflexionar acerca de la importancia capital que la educación social ha de tener en nuestra sociedad. Las educadoras y los educadores sociales son profesionales educativos cuya formación los capacita para afrontar y dar respuestas educativas a los retos sociales, diseñando e implementando acciones y propuestas que posibiliten planes, espacios y relaciones orientados a la participación social, el desarrollo personal y la vivencia de valores democráticos, en consonancia con los derechos humanos.

## **Conclusiones: replantear y construir una formación inicial competencial acorde al perfil de la educación social desde el consenso y la participación activa en cada universidad**

La educación social ha sido siempre una disciplina eminentemente práctica, cristalizada en la experiencia y en la habilidad de multitud de profesionales que, con otros nombres (maestros de educación especial, pedagogos, animadores socioculturales, educadores de adultos, etc.), han desarrollado su trabajo, elaborando teorías educativas y generando propuestas de formación que hemos reseñado a lo largo de estas páginas.

En la actualidad, se ha convertido en un grado universitario ampliamente instaurado y reconocido en nuestro país, cuyo espaldarazo oficial se produjo con el Real Decreto 140/1991, de 30 de agosto de dicho año, donde se elaboró una serie de directrices generales propias de su plan de estudios. Entendemos necesario, ahora, hacer una revisión en profundidad de la formación que reciben los estudiantes de este grado, haciendo hincapié en su formación en competencias y elaborando propuestas en esta línea y en relación con el mundo profesional de la educación social. ¿Y cómo podemos contribuir tanto a la formación como a la adquisición de competencias de estos profesionales de la acción socioeducativa? Como argumentan Ferreyra y Tortell (2016), creemos que es necesario revisar y adecuar la formación que reciben en el grado los futuros educadores y educadoras sociales a la situación social y a las necesidades que hoy en día se plantean para esta profesión. Y haciéndolo con la ayuda de la participación de profesionales que desempeñen su práctica profesional como educadores o educadoras sociales en cualquier ámbito relacionado con esta disciplina.

Es necesario revisar y adecuar la formación que reciben en el grado los futuros educadores y educadoras sociales a la situación social y a las necesidades que hoy en día se plantean para esta profesión

Entonces, vemos necesario que en cada universidad donde se impartan dichas enseñanzas superiores se realice una serie de aportaciones eficaces para mejorar el título universitario por parte de todas aquellas personas, agentes y/o entidades públicas y privadas relacionadas con la educación social. Sig-

nificaría el contribuir, desde la singularidad de cada facultad y de su entorno cercano, en propuestas de investigación prácticas desde criterios de transferibilidad y aplicabilidad del trabajo a otros escenarios donde actúen los profesionales de la educación social en España. Creemos que supone una buena práctica educativa, ya que sitúa la investigación al servicio de la profesión, implicando activamente a estudiantes, docentes, investigadores, egresados, profesionales, agentes e instituciones.

## El grado en Educación Social por la Universidad de Málaga y su provincia: una propuesta de cómo investigar para mejorar nuestro entorno más cercano

Basándonos en lo comentado hasta ahora, exponemos una serie de aportaciones que faciliten el debate acerca de cómo ha de elaborarse ese nuevo perfil formativo del educador y la educadora social, a partir de nuestra experiencia en la Universidad de Málaga (vinculado a la rama de conocimiento de ciencias sociales y jurídicas).

**Cuadro 4.** Graduado en Educación Social por la Universidad de Málaga

<b>Denominación del título:</b> Graduado/a en Educación Social	
<b>Centro responsable:</b> Facultad de Ciencias de la Educación	
<b>Centro/s en que se imparte:</b> Facultad de Ciencias de la Educación	
<b>Créditos:</b> 240 ECTS-4 año(s)	<b>Rama:</b> Ciencias sociales y jurídicas
<b>Tipo de enseñanza:</b> Presencial	<b>Profesión regulada:</b> No
<b>Publicación en BOE:</b> 21-10-2011	<b>1º curso de implantación:</b> 2010
<b>Número de plazas</b> (memoria de verificación): 65	<b>Lenguas utilizadas:</b> Castellano
<b>Estado:</b> Implantado	

Fuente: Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021b).

Es un título que surge para dar respuesta a una demanda social. Su plan de estudios (Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga, 2021c) está dividido y sigue una serie de materias esenciales como la educación, la psicología, la sociología, los diversos ámbitos de acción en educación social, la investigación de la realidad socioeducativa, los planes, proyectos y programas de educación social, las organizaciones socioeducativas y la iniciación a la actividad profesional.

En cuanto a las salidas profesionales que expone la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021d), son amplias: en centros de educación permanente, en centros de educación de adultos, en asociaciones ciudadanas, en los departamentos y áreas de la juventud, casas de

la cultura y servicios de asuntos sociales del ayuntamiento, diputaciones y comunidades autónomas; en albergues y centros de día para las personas mayores, en residencias infantiles y escuelas talleres, en centros penitenciarios, centros de menores, centros de mujeres, centros de servicios comunitarios, así como en asociaciones ciudadanas de variada naturaleza, en programas sobre la familia y la convivencia, el absentismo escolar, la prevención de la drogadicción, la marginación y la inserción social.

La razón de elegir dicho contexto responde a que los precursores de este trabajo somos cercanos, conocemos y partimos de experiencias y relaciones estrechas en la propia provincia y en la docencia y coordinación del grado en Educación Social en esta universidad. A nuestro juicio, es fundamental realizar investigaciones en el ámbito en el que se trabaja, en este caso en la Universidad de Málaga, ya que contribuye a mejorar el lugar donde realizamos nuestra acción con otros profesionales, agentes e instituciones precursores de la educación social. Es decir, la finalidad es, en todo momento, contribuir a la elaboración de un nuevo perfil de la educación social desde la revisión de su plan de estudios universitario de su facultad en concordancia con la realidad social malagueña. Se busca comprender e interpretar un hecho desde una visión construida, holística, divergente y múltiple (Koeting, 1984; De Lara y Ballesteros, 2009) de la realidad, los significados, las percepciones, las intenciones y las acciones (Latorre, del Rincón, Arnal 1966; Tojar, 2001) de los propios educadores sociales, provocando un cambio en ella para mejorarla.

Teniendo en cuenta lo anterior, y en referencia al contexto, debemos señalar cómo en el último informe para la renovación del título del grado en Educación Social de la Universidad de Málaga por la Dirección de Evaluación y Acreditación Andaluza (DEVA, 2016) se manifiesta que “se deben desarrollar los procedimientos de consulta correspondientes de todos los implicados (incluyendo a personal de administración y servicios, egresados, empleadores, tutores externos, etc.) sobre el programa formativo, diseño, competencias, etc., e incrementar la participación de todos los colectivos, especialmente estudiantes” (p. 15-16); al igual que esto también se refleja en el propio Sistema de Garantía de Calidad de la Facultad de Ciencias de la Educación (2017).

Como perfil recomendado para el estudiantado de nuevo ingreso, no se han establecido unas condiciones y/o pruebas de acceso especiales más allá del acceso común: ya sea por realizar la PEvAU (pruebas de evaluación de bachillerato para acceso a la universidad), el estar en posesión de un título de *técnico* superior correspondiente a las enseñanzas de formación profesional como puede ser el título en Integración Social y/o la prueba de acceso de mayores de veinticinco o la de cuarenta y cinco años, entre otros. Por tanto, la propia Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021e) entiende que

el perfil de alumnado es difícil de definir, en todo caso éste estará mucho más relacionado con las intenciones, propósitos, expectativas y motivación del alumnado, que con supuestas capacidades, aptitudes o competencias al margen de las ya contempladas en los distintos supuestos de acceso a la universidad.

En consecuencia, la formación cobra una gran relevancia al recibir cada año un alto número de personas con perfiles, intereses y expectativas diversas que deben desempeñar una tarea de gran importancia pedagógica en el futuro. Entonces, es importante señalar que todas ellas proceden de un sistema educativo que, por lo general, tiene grandes deficiencias al imponer una aptitud académica frente a elementos más humanísticos. Siendo así, en los últimos años se ha demostrado la importancia que tienen estos aspectos sociales en el desarrollo humano a través de postulados como la teoría de las Inteligencias múltiples (Gardner, 2004) o la Inteligencia emocional (Goleman, 1996), entre otras. Todas ellas han demostrado el anacronismo (Punset y Robinson, 2011) y el desfase de la escuela que, además, se ha visto influida por los actuales procesos globalizadores, neoliberales y desiguales de nuestra sociedad. Se ha instaurado una educación bancaria (Freire, 1970), basada en los méritos y en la rentabilidad económica más que en el propio desarrollo de la ciudadanía. Este hecho no solo ocurre en nuestras escuelas, sino también en nuestras universidades.

Es imprescindible que el educador y/o educadora social sea consciente y trabaje en él dicha educación empoderadora y proactiva por medio de una formación inicial

Partiendo de estas consideraciones y limitaciones de base y de que, en suma, es un profesional que trabaja diariamente en contextos de total exclusión y/o vulneración de derechos, la formación inicial del graduado y graduada en Educación Social debe tener en cuenta una serie de elementos esenciales más allá del aspecto profesional enfocado a la memorización y al establecimiento de técnicas. Por consiguiente, tiene que ofrecer una educación superior basada en el autocuidado y en la revisión continua de sus creencias, comportamientos y discursos en referencia a la acción socioeducativa a desempeñar. Es decir, para poder acompañar, actuar y suscitar procesos de empoderamiento de las personas y de los grupos humanos, es imprescindible que el educador y/o educadora social sea consciente y trabaje en él dicha educación empoderadora y proactiva por medio de una formación inicial acorde a todo lo anterior. Asimismo, no podemos olvidar que debe inculcarse una formación permanente más allá del propio título de cara a especializarse en función del contexto y de las personas con las que establezca su relación educativa.

Por dichas razones es primordial replantear y construir una formación inicial competencial acorde al perfil de la educación social desde el consenso y la participación activa en cada universidad y su entorno. En nuestro caso, queremos comenzar por nuestro contexto más cercano para transformarlo y mejorarlo como personal docente e investigador implicado proactivamente en nuestra universidad. Que sirva de ejemplo para que los mismos profesionales respondan a los actuales desafíos que debe superar nuestra disciplina, la educación social.

En definitiva, consideramos la relevancia que supone cuestionarse y construir la base por la que comenzamos a caminar como profesionales. Una construcción que parte del propio contexto, de la realidad social del momento. Y que, además, se hará desde diversas perspectivas enriquecedoras. Para lo cual exponemos una serie de cuestiones iniciales a resolver en relación con la educación social, el EEES y las competencias y el contexto determinado, que nos ayudarán a ahondar en el tema de estudio: ¿Contribuye la formación inicial universitaria, el grado en Educación Social de la Universidad de Málaga, a un perfil profesional competente? ¿Qué aspectos son más positivos y cuáles más vulnerables en el título universitario? ¿Qué características ideales debería tener un profesional de la educación social? ¿Qué características demandan actualmente los distintos ámbitos de su quehacer socioeducativo? ¿Qué estrategias de implementación y de mejora se pueden incluir a la hora de que el título universitario se ajuste a un perfil profesional real? Todas estas preguntas nos ayudaron a delimitar la problemática existente, centradas en comprender e interrelacionar el mundo académico y profesional de la educación social en Málaga desde el modelo formativo competencial: ¿Cómo contribuir a un plan de estudios universitario de calidad que esté relacionado con el ámbito de trabajo de las educadoras y educadores sociales? Y, por tanto, este hecho nos sugiere la idea de que el desempeño y la calidad del trabajo del profesional de la educación social están condicionados por la adquisición de unas competencias clave en su formación inicial en el grado en Educación Social.

Por este motivo, los ejes de lo que sería necesario explorar con más detalle se centran, por un lado, en la educación superior universitaria (formación inicial) y en el perfil profesional de los educadores y educadoras sociales (intervención) en materia de competencia; y por otro, en la contribución de acciones y propuestas de mejora hacia el desarrollo eficaz de los educadores y educadoras sociales. Para ello, sería imprescindible llevar a cabo las siguientes acciones:

- Profundizar y analizar las bases teóricas sobre la temática de la investigación.
- Conocer y valorar el plan de estudios del grado en Educación Social de la Universidad de Málaga, desde el énfasis en las competencias a adquirir y comprendiendo a qué tipo de perfil contribuye.
- Investigar, delimitar y valorar la realidad social de los profesionales de la educación social desde el punto de vista de sus competencias.
- Interrelacionar el espacio formativo, académico y profesional de la educación social para construir un perfil y unas competencias consensuadas desde estrategias de implementación y propuestas de mejora.
- Generar, describir y difundir la información obtenida en la investigación para contribuir a una formación inicial de calidad ajustada a la realidad del ejercicio profesional del educador social.

¿Y cómo podemos recabar y analizar toda la información generada de las anteriores acciones? Nuestra experiencia señala la importancia de confeccionar y combinar técnicas e instrumentos cuantitativos y cualitativos, entre los que destacamos y aconsejamos por sus múltiples beneficios los siguientes:

- Revisión, recopilación y análisis de la literatura (referencias) y documentos: Fase esencial, ya que se configura como uno de los principales pilares de toda investigación al contextualizarla. No solo se debe realizar al inicio, sino en todo el proceso, con el objetivo de revisar, corregir y actualizar los datos para que sean más precisos.
- Diario de investigación, notas de campo y observación participante: Ayuda a recabar y analizar toda aquella información directa desde la perspectiva del propio investigador. Como ejemplo de diario de investigación, se expone a Samaniego (2003), que nos indica que se deben describir los sucesos acontecidos, aspectos implicados, problemas o posibles soluciones y propuestas. En cuanto a las notas de campo, las pautas de De Lara y Ballesteros (2009) resultan esenciales al expresar cómo deben aparecer las siguientes cuestiones clave: ¿Qué? ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Cómo? ¿Dónde? de ciertos acontecimientos capitales. Y, por último, sobre la observación participante, Goetz y LeCompte (1988) expresan que es fundamental el estar inmerso en los significados de los implicados, agentes y entidades de la educación social, en nuestro caso, en la provincia de Málaga.
- Escalas y/o cuestionarios, entrevistas semi-estructuradas y grupos de discusión: Esta combinación de técnicas e instrumentos cuantitativos y cualitativos se complementan desde una perspectiva mixta (Best y Kahn, 1989) que ayuda a afrontar, desde distintas miradas, la complejidad del contexto. Como exponen Blaxter, Hughes y Tight (2011), la investigación cuantitativa pone énfasis en la recolección y análisis de datos representativos y a gran escala. Por otro lado, la investigación cualitativa busca recolectar y analizar la información desde la exploración de un limitado y detallado número de casos interesantes para lograr una profundidad en los discursos. Así, se busca utilizar la fortaleza de ambos instrumentos para minimizar sus debilidades potenciales (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).
- Por último, en cuanto al análisis de la información, se aconseja tener el apoyo de recursos como las grabaciones de los testimonios con sus pertinentes permisos y el software recomendado para tal fin como el Atlas.ti o el NVivo.

A modo de conclusión, podríamos adelantar como propuesta futura la necesidad de generar nuevos espacios para cuestionar el presente y el futuro de la profesión. Unos foros de debate que nos ayudarían a superar la distancia y la

brecha que existe entre la sociedad y la universidad. Solo así, la universidad podrá asumir la función social de ser un agente de cambio hacia el desarrollo profesional, político, social, cultural e, incluso, económico de su propio entorno. Este foro integraría distintas personalidades e instituciones públicas y privadas implicadas en la educación social, que se configurarían como unas figuras esenciales para establecer lazos de cooperación permanente para salvaguardar los derechos y transformar y mejorar el futuro de la profesión.

La universidad podrá asumir la función social de ser un agente de cambio hacia el desarrollo profesional, político, social, cultural e, incluso, económico

Cristina Vega-Díaz  
Educatora social

Personal investigador en formación  
Departamento de Teoría e Historia de la Educación y M.I.D.E  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Málaga  
cristinavegadiaz@uma.es

José Manuel De Oña Cots  
Pedagogo y educador social

Personal docente e investigador  
Departamento de Teoría e Historia de la Educación y M.I.D.E  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Málaga  
josecots@uma.es

## Bibliografía

AIEJI (2005). *Marco conceptual de las competencias del educador social*. <http://eduso.net/res/revista/13/repertorio/marco-conceptual-de-las-competencias-del-educador-social>

ANECA (2015). *Libro Blanco*. Título de Grado en Pedagogía y Educación Social. *Volumen 1 y 2*. <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Libros-Blancos>

ASEDES y CGCEES (2007). *Documentos profesionalizadores: Definición de Educación Social, Código Deontológico del educador y la educadora social y Catálogo de Funciones y Competencias del educador y la educadora social*. [http://www.eduso.net/res/pdf/13/compe\\_res\\_13.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/13/compe_res_13.pdf)

Almenar, M. N. y Gallego, N. (2014). El educador social: aprender a cuidarse. En C. Sánchez, C. *Formación y desarrollo profesional del educador social en contextos de intervención*, (101-124). UNED.

Ballesteros, B. (2003). Investigación en Educación Social. *Ágora digital*, 5, 117-130.

Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Narcea.

- Best, J. y Kahn, J. (1989). *Research in Education*. Prentice Hall.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight., M. (2011). *Cómo se hace una investigación*. Gedisa.
- Cáride, J. A. (2020). La (in)soportable levedad de la educación no formal y las realidades cotidianas de la Educación Social. *Laplage em revista*, 2 (6), 37-58. <https://doi.org/10.24115/S2446-6220202062855p>.
- Cazorla, M. C. (2011). Una aproximación a los aspectos positivos y negativos derivados de la puesta en marcha del Plan Bolonia en la Universidad Española. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 4, 91-104.  
<https://doi.org/10.24310/REJIE.2011.v0i4.7862>
- CGCEES (2016). *Campaña “Por una ley de Educación Social”*.  
<https://www.consejoeducacionsocial.net/nuestra-actividad/campana-por-una-ley-de-educacion-social/>
- DEVA (2016). *Informe final para la renovación de la acreditación del Graduado en Educación Social por la UMA*. [https://www.uma.es/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/navegador\\_de\\_ficheros/calidadfce/descargar/Titulaciones/Grados/Educaci%C3%B3n%20Social/Informaci%C3%B3n%20proceso%20renovaci%C3%B3n/InformeFinalGEducSocial.pdf](https://www.uma.es/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/navegador_de_ficheros/calidadfce/descargar/Titulaciones/Grados/Educaci%C3%B3n%20Social/Informaci%C3%B3n%20proceso%20renovaci%C3%B3n/InformeFinalGEducSocial.pdf)
- De Lara, E. y Ballesteros, B. (2009). *Métodos de investigación en Educación Social*. UNED.
- De Miguel, M. (Dir.) (2006). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Oviedo.
- EEES (2021). *Espacio Europeo de Educación Superior. Estructura del EEES*.  
<http://www.eees.es/es/eees>
- Eslava, M. D., González, I. y De León, C. (2018). Análisis de las dificultades manifestadas para el desempeño profesional de la educación social. ¿Qué formación hemos recibido? *Educació social: Revista d'intervenció socio-educativa*, 70, 57-80.
- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2017). *Grado de Educación Social. Plan de mejora para el curso 2017-18*. [https://www.uma.es/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/navegador\\_de\\_ficheros/calidadfce/descargar/Titulaciones/Grados/Educaci%C3%B3n%20Social/Planes%20anuales%20de%20mejora/PM%20Educacion%20Social%2017-18.pdf](https://www.uma.es/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/navegador_de_ficheros/calidadfce/descargar/Titulaciones/Grados/Educaci%C3%B3n%20Social/Planes%20anuales%20de%20mejora/PM%20Educacion%20Social%2017-18.pdf)
- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021a). *Grado de Educación Social. Competencias Educación Social*. <https://www.uma.es/grado-en-educacion-social/cms/menu/informacion-grado/salidas-educacion-social/>
- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021b). *Grado de Educación Social. Inicio*. <https://www.uma.es/grado-en-educacion-social/>

- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021c). *Grado de Educación Social. Plan de Estudios*. <https://www.uma.es/grado-en-educacion-social/info/9704/plan-de-estudios/>
- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (2021d). *Grado de Educación Social. Salidas*. <https://www.uma.es/grado-en-educacion-social/cms/menu/informacion-grado/salidas-educacion-social/>
- Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. (2021e). *Grado de Educación Social. Perfil de acceso*. <https://www.uma.es/grado-en-educacion-social/cms/menu/informacion-grado/perfil-de-acceso/>
- Ferreira, M. y Tortell, M. F. (2016). Educador y educadora social: acceso al mundo laboral. *RES. Revista de Educación Social*, 23, 133-146.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI.
- García, J. y Sáez, J. (2011). Educación Social: ¿Qué formación para qué profesional?, *RES. Revista de Educación Social*, 13, 1-14.
- Gardner, H. (2004). *Mentes flexibles: el arte y la ciencia de saber cambiar nuestra opinión y la de los demás*. Paidós Ibérica.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- Hernández, R, Fernández, C y Baptista L. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Koeting, J. R. (1984). *Foundations of naturalistic inquiry: Deloping a theory base for understanding individual interpretations of reality*. Association for Educational Communications and Technology.
- Latorre, A., Rincón, D. del y Arnal, J. (1966/2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de oniversidades. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 89, de 13 de abril de 2007, 16241-16260. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-7786>
- López, R. y Quetglas, B. (2014). Bolonia y los educadores y educadoras sociales. La visión del colectivo profesional. *RES. Revista de Educación Social*, 19, 1-19.
- Losada, L., Muñoz, J. M. y Espiñeira, E. M. (2015). Perfil, funciones y competencias del educador social a debate. *Educació social: Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 60, 59-76.
- Mirón, J. A. (2013). *Guía para la elaboración de trabajos científicos. Grado, Máster y Postgrado*. Gráficas Lope.
- Moral, A. M. (2014). La investigación en Educación Social. Una propuesta orientada a la formación de estudiantes universitarios. *EDETANIA*, 45, 189-200.
- Moyano, S. (2012). *Acción educativa y funciones de los educadores sociales*. UOC.
- Olimpio, J. (2016). Proceso de Bolonia: Una ofensa y traición a la idea y misión de la Universidad. En Bianchetti, L. *El proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior*, (6-10). CLACSO.

- Ortega, J. (2005). La Educación a lo largo de la vida: La educación social, la educación escolar, la educación continua. Todas son educaciones formales. *Revista de Educación*, (338), 167-175.
- Panchón, C. (2011). Educadora social – Educador social: Formación y profesión. Horizonte 2020. *RES. Revista de Educación Social*, 13, 1-14.
- Parcerisa, A. (1999). *Didáctica en la Educación Social. Enseñar y aprender fuera de la escuela*. Grao.
- Parcerisa, A., Giné, N. y Forés, A. (2010). *La Educación Social. Una mirada didáctica. Relación, comunicación y secuencias educativas*. Graó.
- Pereira, C. y Solé, J. (2013). La cualificación profesional en Educación Social. El papel del prácticum. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*, 21, 237-258.
- Pérez, G. (2010). *Pedagogía Social – Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Narcea.
- Pozo, C. y Bretones, B. (2015). Dificultades y retos en la implantación de los títulos de grado en las universidades españolas. *Revista de Educación*, 367, 147-172. 10.4438/1988-592X-RE-2015-367-286
- Punset, E. y Robinson, K. (2011). *Redes - El sistema educativo es anacrónico*. <https://www.rtve.es/television/20110304/redes-sistema-educativo-anacronico/413516.shtml>
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 243, de 10 de octubre de 1991, 32891 a 32892. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1991-24669>
- Ruiz, M., Martín, M. y Cano, M. A. (2015). La consolidación del perfil profesional de la Educación Social. Respuesta al derecho de la Ciudadanía. *Perfiles educativos*, 37 (148), 12-19
- Sáez, J. (2007). *Pedagogía Social*. Pearson.
- Samaniego, E. (2003). El diario de investigación. *La brújula de papel*, 3, 100-114.
- Sánchez, C. (2016). La Educación Social como educación para los derechos humanos. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 64, 89-105.
- Senra, M. (2012). *La formación práctica en intervención socioeducativa*. UNED.
- Tiana, A., Somoza, M. y Badanelli, A. M. (2014). *Historia de la Educación Social*. UNED.
- Tójar, J. C. (2001). *Planificar la investigación educativa: una propuesta integrada*. Fundec.
- UNESCO (2015). *Más allá de 2015: la educación que queremos*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa).

---

Este artículo se realizó con la ayuda de un contrato predoctoral del I Plan Propio de Investigación, Transferencia y Divulgación Científica de la Universidad de Málaga.

---