

# EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL



Trabajo Fin de Grado

4ª Educación Social

Convocatoria: Junio 2018

Autor/a – José Antonio Lozano Alias

Tutor/a – José Manuel Aguilar Parra

# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	(5-6)
2. MARCO TEÓRICO.....	(6-13)
3. OBJETIVOS.....	(13-14)
4. METODOLOGÍA.....	(14-15)
5. RESULTADOS/ANÁLISIS DE DATOS.....	(15-23)
6. CONCLUSIONES.....	(23-25)
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	(25-27)

## **RESUMEN**

En una sociedad en la que el valor de los seres humanos es sustituido por el valor de las cosas materiales (Fromm, 1976) y en la que suceden continuas transformaciones que dan lugar a un mañana imprevisible, se hace imprescindible la labor del educador social como profesional capaz de promover el empoderamiento de toda la sociedad. Sin embargo, la Educación Social no está suficientemente reconocida, por lo que se ha procedido a evaluar la calidad del Grado de Educación Social de la Universidad de Almería involucrando al alumnado egresado, a los docentes de la titulación y a los empleadores de las diversas instituciones en las que han trabajado educadores sociales que anteriormente estudiaron en el Grado de Educación Social de la Universidad de Almería. La investigación se ha realizado desde un paradigma naturalista y mediante entrevistas en profundidad como instrumento de recogida de información.

Como principales resultados podemos destacar los siguientes: a) se requiere un mayor acercamiento a la realidad de la Educación Social; b) la inestabilidad laboral que afecta a la docencia universitaria perjudica cuestiones tan importantes como la especialización o la coordinación; c) el futuro profesional de los educadores sociales es fundamentalmente adverso, por lo que se debe hacer más hincapié en las cuestiones formativas más relacionadas con la inserción laboral.

Respecto a las conclusiones cabe decir que los ámbitos de actuación son sumamente heterogéneos y cambiantes, en consecuencia, debe haber un acercamiento más frecuente entre el Grado y la sociedad. Por otro lado, es importante destacar que la estabilidad laboral es fundamental en la labor docente universitaria si se quiere garantizar la calidad de la formación. Y finalmente, se deben facilitar herramientas útiles a los futuros educadores sociales, para que estos puedan acceder al mercado laboral en un contexto adverso.

**Palabras clave:** Educación Social; calidad; evaluación; realidad; coordinación.

## **ABSTRACT**

In a society where value of humans is replaced by value of material things (Fromm, 1976), where continuous transformations happen and where the future is unpredictable, it is indispensable the work of the social educator as professional which is able to promote the empowerment of all society. Nevertheless, we find that Social Education is not recognised sufficiently, therefore this study specifically want to evaluate the quality of the Social Education degree in the University of Almeria involving graduate students, teachers of the degree and employers of different institutions where social educator, who studied Social Education in the University of Almeria, have worked. The research has been done with a naturalist paradigm and with deep interviews as instrument for getting information.

Main results are the following: a) it is necessary more closeness between the degree and society; b) teachers suffer labour instability which is prejudicial for important things like specialisation or coordination; c) the professional future of social educators is fundamentally adverse, consequently educational aspects related with labour insertion need more attention.

In conclusion, fields of intervention are so diverse and changeable that it is necessary a closeness more frequent between the degree and society. On the other hand, it is important to underline that labour stability is fundamental for teachers who work in the university, above all, if we want education of quality. And finally, social educators need useful tools for accessing to employment market in a difficult context.

Keywords: Social Education; quality; evaluation; reality; coordination.

# INTRODUCCIÓN

Según un proverbio africano (citado por Marina, 2004) para educar a un niño hace falta la tribu entera, y es precisamente ésta dimensión comunitaria de la educación la que está resultando ser imprescindible en la actualidad. Lo es, debido a intensos fenómenos como; incesantes migraciones, constantes incrementos en desigualdad económica y social, generalización de la cultura de masas y muchas otras cuestiones relacionadas con la globalización que dificultan la consecución de la siempre anhelada cohesión social. Es, por tanto, ineludible dinamizar acciones educativas que impliquen al conjunto de una sociedad cada vez más heterogénea, a la que ya no se le puede dar únicamente respuesta desde la educación formal. Y en la dinamización de dichas acciones tiene una especial cabida el perfil del educador social, como profesional capaz de incentivar la participación de toda la sociedad en una educación continua y generalizada que contribuya a una sociedad más inclusiva. Sociedad en la que el valor de las personas este basado en su propio ser y no en el tener, que es lamentablemente lo que se da más frecuentemente en la sociedad occidental actual (Fromm, 1976).

Sin embargo, a pesar de la importancia del educador social ya mencionada anteriormente, nos encontramos con que su figura no está suficientemente reconocida. De hecho, ``buena parte de la sociedad española, por no decir la inmensa mayoría, aún desconoce la existencia de esta carrera, y son muchos quienes se preguntan si Educación Social es lo mismo que Trabajo Social`` Cabrera (s.f, en línea). Este desconocimiento se materializa en las instituciones en forma de precariedad laboral, inestabilidad y altas tasas de desempleo ligadas al intrusismo que sufre dicha profesión.

Y aunque indudablemente el margen de mejora más amplio se encuentra a nivel institucional y gubernamental, en ésta investigación se ha pretendido evaluar la calidad del Grado de Educación Social de Almería para consolidar el perfil de ésta profesión.

Se entiende así la evaluación como una posibilidad para mejora tal y como lo entienden autores como Gómez (2005). Evaluaciones que además no son solo fundamentales en el Grado de Educación Social, sino en todo proceso educativo y en muchos ámbitos de nuestras vidas para obtener un feedback que nos permita mejorar. Especialmente, porque la educación exige constantes actualizaciones para no quedar obsoleta ante los

frecuentes cambios sociales, políticos y tecnológicos que nos repercuten en la actualidad.

En este sentido, el educador social debe gozar de una sólida formación inicial, desde la que llevar a cabo una educación permanente que le permita afrontar los innumerables y cambiantes retos de una sociedad cuyas necesidades son cada vez más diversas.

Para ello deberíamos analizar si el grado de Educación social que se ofrece en la actualidad en las universidades españolas corresponde con la demanda actual y en el caso de que no fuera así, sería conveniente adaptarla. Para llevar a cabo este cambio es fundamental la intervención y participación de los diferentes profesionales que estén trabajando. (Ferreyra y Tortell, 2016, p.137)

Es decir, que es importante acercar el ámbito académico al heterogéneo mercado laboral, ya que solo así el largo periodo educativo resultará significativo y efectivo. Aunque este acercamiento se debe llevar a cabo siempre desde un punto de vista crítico, porque una mera adaptación unidireccional de la Universidad hacia al mercado laboral puede acarrear una completa desvalorización del saber y la consolidación de ciertas tendencias e ideas segregadoras que son inherentes al funcionamiento de la economía actual.

## **MARCO TEÓRICO**

### **A) DEVENIR CONCEPTUAL DE LA EDUCACIÓN SOCIAL**

Para analizar conceptualmente la Educación Social es conveniente hacer una somera introducción histórica del término, desde sus orígenes hasta las diversas perspectivas que se dan en la actualidad.

Los antecedentes siempre son difusos, pero podríamos resaltar dos países; Alemania y Francia. En 1945 se creó en Alemania las primeras escuelas de formación especializada y en 1947 se fundó en Francia la ANEJI (asociación nacional de jóvenes inadaptados). La ANEJI posteriormente llevó a cabo actuaciones en otros países, como Bélgica, Holanda, Italia, Estados Unidos y Canadá. Estos movimientos nacieron debido a un contexto socio económico difícil tras la guerra mundial y la industrialización, que requerían una intervención educativa que trascendiera el marco convencional.

En España en cambio, hubo que esperar más. Había también un contexto propicio a la creación de la profesión, ya que las tasas de analfabetismo eran galopantes, el éxodo rural había causado grandes inadaptaciones, y la cohesión social estaba quebrada. Pero no se empezó a reconocer la figura del educador social, hasta la llegada del sistema del bienestar con la democracia en los años 80. Nació como una adaptación de la educación especializada francesa con el objetivo de integrar socialmente a los más desfavorecidos, minimizando como bien apunta Habib (2017) ``los conflictos y los múltiples problemas sociales'' (p.3).

En un principio la Educación Social surgía de los educadores especializados, los animadores socioculturales y los educadores de adultos. Porque los colectivos con los que trataban estas tres profesiones tenían en común la exclusión social. Sin embargo, la Educación Social fue creciendo y abarcando distintos ámbitos, hasta que por fin en 1991 fue reconocida como una diplomatura por el gobierno español.

A partir de aquí podemos ver varias definiciones de la Educación Social e interesantes diferencias entre ellas. En primer lugar, nos encontramos por ejemplo con Quintana (citado por Habib, 2017) que enfoca la Educación Social desde tres aspectos: ``La Educación Social como esencia exclusiva para la socialización del sujeto, de la educación en general y una práctica pedagógica enfocada hacia la marginación'' (en línea). Hasta aquí vemos como en gran medida se acaba limitando la Educación Social a la marginalidad, sin embargo, hay autores que le dan un nuevo enfoque a la cuestión. Es el caso de Petrus (citado por Habib, 2017) destaca que independientemente de la marginalidad, la Educación Social se concibe como ``como didáctica de lo social, socialización, adquisición de competencias sociales, formación política del ciudadano...'' (en línea). Por tanto, no se trata ya de una visión tan meramente asistencial, sino de propósitos educativos extensibles a toda la sociedad. Es decir, que el educador social no debe limitarse a trabajar con ámbitos específicos como menores infractores, personas discapacitadas o adultos de la tercera de la edad. Se deben ampliar las miras y enfocar la profesión a toda la sociedad. Esto es lo que creen autores como De Oña, (2005) quien asegura que la Educación Social;

Realiza una doble labor: por un lado, elabora una crítica y una transformación al propio valor educativo de la sociedad y sus elementos, y por otro interviene con sujetos y/o comunidades de sujetos a los que ayuda a potenciar sus factores

personales de desarrollo, capacitándolos socialmente: autoestima, autoconocimiento, habilidades sociales, conciencia crítica, etc. (en línea)

Después de lo mencionado hasta ahora, aún cabe una ampliación más de la concepción de la Educación Social. Ya no solo se entiende como una intervención, sea esta más general o específica, ahora también se trata de que la educación social está fuertemente orientada a la prevención. En dicho campo, se abren más ámbitos de actuación como el de la escuela, se trataría de educar en valores, en competencias éticas y emocionales para evitar la proliferación de problemas. Si el educador social no abarca también este carácter preventivo, corre el riesgo como apunta Vega (2013) de acabar siendo limitado ``a situaciones problemáticas o en peligro de serlo. El educador social no puede ser simplemente el apagafuegos, el vigilante, el controlador de situaciones y personas conflictivas o en riesgo de serlo`` (p.5)

Por tanto, podríamos concluir que existen tres funciones fundamentales en la Educación Social. Una es la intervención en aquellos grupos que ya se encuentran en riesgo de exclusión social. Otra es la educación de la sociedad en una conciencia crítica, cívica y ética. Y finalmente la tercera es la educación preventiva dirigida a evitar situaciones problemáticas que se puedan generar en la sociedad

## B) EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA CALIDAD COMO CONCEPTO

Si entendemos la calidad como aquello que es óptimo y cumple las expectativas de las personas que lo valoran, podríamos prácticamente decir que la importancia de la calidad ha estado presente desde los comienzos de la humanidad. Sin embargo, no fue hasta el siglo XX cuando se empezó a medir la calidad a través de estándares formales. El surgimiento de dichas mediciones ayudará a entender ciertas cuestiones, que posteriormente analizaremos, e influyen en la evaluación de la calidad educativa.

La calidad se extendió como objetivo a medir en la producción de bienes y servicios, de hecho, concretamente la cultura de la calidad tuvo más presencia en el sector industrial. Henry Ford, el conocido empresario, fue uno de los pioneros en perseguir que sus productos fueran percibidos como bienes de calidad. Y así lo explicitan Hoyer, y Hoyer, (2001) cuando aseguran que ``él descubrió que podría obtener ventaja competitiva enfocando su atención en la calidad. `` La calidad se convierte así en una meta comercial útil para intensificar las ventas. No obstante, el asunto es más complejo de lo que pueda parecer a primera vista, porque si profundizamos en lo que puede llegar a



significar nos encontraremos con varias explicaciones y muchas de ellas contradictorias entre sí. Una de las definiciones reflejadas por La Real Academia Española de la lengua (2018) es la siguiente: ``superioridad o excelencia. `` Sin embargo ¿Qué es lo superior o lo excelente? ¿Cómo lo determinamos? filósofos y pensadores como; Philip B. Crosby, W. Edwards Deming o Armand V. Feigenbaum han tratado de responder a esas preguntas y muchas de sus ideas han calado considerablemente en el funcionamiento de multitud de empresas e instituciones. Crosby (como se citó por Hoyer, 2001) cree que cuando se habla de calidad se puede creer entender lo mismo, cuando en realidad se están refiriendo cosas distintas. De manera que, por ejemplo; la calidad de vida no implica lo mismo para todas las personas. Crosby esta controversia trata de resolverla indicando que podemos hablar de calidad cuando un servicio o un producto cumplen con una serie de requerimientos previamente establecidos y para alcanzarlos pone especial hincapié en el control de los trabajadores. Por otro lado, Deming y Feigenbaum (citados por Hoyer, 2001) se alejan de la anterior concepción y apuestan decididamente por las necesidades del cliente. Un servicio o un bien de consumo pueden ser considerados de calidad exclusivamente cuando cumple las necesidades o expectativas de los clientes. En consecuencia, la calidad es concebida como una realidad cambiante y sujeta a las tendencias del mercado, y no como una realidad preestablecida e inmutable que todos deben alcanzar. Además, se entiende que no solo hay diferentes concepciones de calidad según el momento, sino que también nos encontramos con esa diversidad en un mismo momento concreto en el que hay clientes con diferentes necesidades.

Todas estas reflexiones sobre la calidad, sumadas a las de otros pensadores como Ishikawa (citado por Hoyer, 2001), son las que van ampliando hasta la actualidad la concepción de calidad y lo que se pretende gestionar para alcanzarla. Si anteriormente se centraba la atención en el producto final, ahora con la globalización y una competencia cada vez mayor se intenta llevar a cabo una constante política de mejora que implique a la totalidad de la empresa. Así lo explica Cubillos y Rodríguez (s.f) cuando arguyen que ``al madurar el liderazgo de las directivas, el trabajo en equipo sufre una transformación de grupos naturales de trabajo a equipos de mejora continua, dotando al personal de medios formales para implementar mejoras en su propio lugar de trabajo``

### C) EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA

La calidad y evaluación de instituciones educativas ha tenido un recorrido histórico muy amplio, en el que ha habido diferentes concepciones según la ideología o el sistema de valores subyacente. Para empezar, podemos abordar los dos paradigmas sobre los que se asientan la calidad y la evaluación actualmente, dichos paradigmas son el racionalista o positivista y el naturalista o interpretativo. Desde el paradigma racionalista se concibe la realidad a investigar como homogénea, es decir, el objeto de estudio no cambia según el contexto en el que se encuentra. De hecho, desde este paradigma se cree que hay mayor rigor cuando los criterios de evaluación son exactamente los mismos para toda la realidad investigada. Por el contrario, desde el paradigma naturalista se entiende que la realidad es heterogénea y, por consiguiente; tanto los criterios, como los instrumentos pueden modificarse en función del contexto siempre que haya un planteamiento inicial sólido y coherente.

En relación a lo anterior, cabe destacar que ningún paradigma es más acertado que el otro, la elección por uno determinado dependerá de que queremos evaluar. Si queremos evaluar una realidad diversa donde no se puedan dar diferentes factores según el contexto, deberemos optar por el paradigma naturalista, ya que así podremos recurrir a cierta flexibilidad cuando sea conveniente. En cambio, sería recomendable el paradigma racionalista cuando queramos evaluar una realidad concreta, independientemente de los factores que puedan incidir en el contexto de la investigación.

Uno de los prejuicios que aparecen más frecuentemente en la disertación sobre estas cuestiones; es la creencia infundada de percibir las investigaciones desde el paradigma racionalista como más objetivas que las realizadas desde el paradigma naturalista, entiendo en este sentido objetividad como rigor. En realidad, no es así, el rigor depende de la elaboración y aplicación acertada de los instrumentos, no de la concepción que el investigador tenga sobre la realidad a evaluar. Especialmente, porque en esto último todas las evaluaciones son inevitablemente subjetivas al ser concebidas por sujetos.

Por tanto, más allá de esta discusión, el aspecto realmente relevante de una evaluación es el objetivo que persigue. Lamentablemente a lo largo de la historia, y aún más cuando hablamos de educación, se han dado evaluaciones con el propósito de controlar, por lo que las personas implicadas en la realidad evaluada no han percibido estos procesos como una oportunidad de mejorar. En contraposición autores como Gómez (2005) han advertido sobre la importancia de tener esto presente y evaluar con el objetivo de transformar.

Para ello, deberemos crear espacios de debate y reflexión entre todos los protagonistas implicados. Esta es otra de las bases que sostienen una evaluación; sus procedimientos deben ser democráticos tal y como advierten autores como Santos (1998), y más aún, si evaluamos instituciones cuyos objetivos son educativos. Porque todos los procesos relacionados con la educación deben darse en un ambiente de mutuo aprendizaje donde todos aprendan de todos, dejando al margen obsoletas jerarquías que establecen roles de sabio y aprendiz. En cambio, algunas de las evaluaciones realizadas en las universidades no responden a estas bases democráticas y para entender los motivos de ello y a que responden realmente, debemos situarnos en el contexto actual;

En los sistemas democráticos de occidente predominan los fundamentos liberales y con ello entendemos que los estados se configuran de manera que los ciudadanos gozan de libertad para buscar sus propios intereses privados. De manera que no hay un proyecto común, ni espacios de diálogo con el que se busque el bienestar general, por ende, la voluntad política se construye únicamente a partir de la confluencia de diversos intereses (Habermas, 2005).

Este modelo democrático puede tener fortalezas y debilidades dignas de un intenso debate, pero lo que nos concierne ahora no es el modelo democrático en sí, sino la forma en la que el neoliberalismo ha pervertido su funcionamiento, favoreciendo en cierta medida, que los intereses minoritarios predominen sobre los mayoritarios. Como bien advierte Seco (1998) ``el neoliberalismo económico con su doctrina y con su práctica lo que pone en peligro es la misma esencia, no ya del Estado Social –que también lo hace-, sino del Estado de derecho y del Estado democrático’’ (p.435).

Todo ello se ha materializado en la privatización continua del sector público que las clases más pudientes persiguen bajo el pretexto de ser lo más rentable. Ante esta situación, surge la necesidad constante de demostrar cierta calidad por parte del ámbito público, que promueve en el caso que nos atañe, evaluaciones ``alejadas de las universidades, y que introducen conceptos y criterios poco académicos o importados sin la debida adecuación y también criterios que responden a otros intereses no favorables a las universidades’’ (Cabrera, 2005, p.3).

Se construye un concepto de calidad educativa ligado a la rentabilidad o competitividad, situando a los alumnos como clientes y a los docentes como proveedores de bienes de consumo. Teniendo presente todo lo que aquí se ha venido diciendo, se ha pretendido

buscar otras evaluaciones que no sigan los cánones ya descritos y se sustenten en una concepción de calidad democrática. Concepción que busque una educación donde el aprendizaje sea colectivo y el objetivo este en formar ciudadanos con valores y espíritu crítico, no solo empleados.

En este sentido nos encontramos con la evaluación realizada en una universidad andaluza de tamaño mediano y que ha sido analizada por Sierra y Larragueta (2013). En dicha evaluación el objetivo era evaluar la docencia y el clima de clase en las aulas, llevando a cabo no solo cuestionarios sino también entrevistas. Y en todo ello pudo participar tanto el alumnado como el profesorado. Las conclusiones que se pudieron obtener fueron varias, pero quizás las más destacables fueron: por un lado, la valoración de la evaluación en sí, fue positiva para los docentes porque les daba oportunidad de aprender cuestiones relacionadas con su labor, aunque había también algunos de ellos que rehusaba renovar sus planteamientos pedagógicos. Y, por otra parte, se percibieron contradicciones en cierta parte del alumnado, que por un lado exigía innovaciones en los planteamientos pedagógicos, pero por otro recelaba de ellos cuando estos eran puestos en práctica.

Hemos encontrado cierta similitud respecto a estas conclusiones en la evaluación de la calidad en la titulación de Educación Social de la Universidad de Almería. Se realizaron entrevistas a alumnos que estaban cursando tercero y una de las cuestiones más destacables fue la necesidad de ``proporcionar al alumnado herramientas teóricas sólidas que los ayuden a entender su futura profesión y construir su futura relación entre la teoría y la práctica'' (Rodrigo, 2016 p.666). De hecho, este es uno de los problemas más frecuentes, a pesar de que el modelo educativo por competencias quería romper con la enseñanza tradicional a través de la innovación, vemos que las mejoras educativas no llegan en la plenitud con la que sería deseable. Las razones por las que ocurre pueden ser varias; estructura y funcionamiento de las universidades, resistencia por parte de algunas personas implicadas ya sean docentes o los propios estudiantes, sistema económico sobre el que se asienta actualmente la educación...

Otra investigación relacionada con este tema, fue desarrollada en la facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina (Toledo). Con ella se quería evaluar el grado de satisfacción que producía el practicum en los estudiantes de la Titulación de Educación Social y se realizó mediante cuestionarios y entrevistas en profundidad, por lo que se recogió información tanto de naturaleza cualitativa como cuantitativa. Como conclusión

más destacable en esta investigación, Morales (2010) señala que, a nivel general, el alumnado está satisfecho con sus prácticas y las ve útil para su formación. Esto coincide con la tendencia general del alumnado a exigir más cantidad de prácticas y menos teoría como señalan Sierra y Larragueta (2013). Sin duda alguna, al margen de la cantidad de tiempo adecuada, la forma en la que se enfocan las prácticas influye en la calidad del proceso educativo. En relación a la misma Pereira y Solé (2013) resaltan la siguiente cuestión ¿Cuál es la principal meta de la Educación Social? A lo que ellos mismos responden arguyendo que se debe evitar el enfoque asistencialista por sectores, un enfoque erróneo que a veces tiene el alumnado como indica, por ejemplo, Rodorigo (2016) en su investigación:

Es curiosa la diferencia que existe entre como el alumnado entiende y define los ámbitos de actuación de su futuro profesional – mediante etiquetas sociales más propias de las personas lejanas al ámbito socioeducativo – y como la definen los investigadores. (p.662).

En este sentido es cierto que los investigadores suelen entender el perfil del educador social desde una perspectiva que va mucho más allá de la mera atención a colectivos vulnerables. Ya lo advierte Vega (2013) cuando dice que el educador social puede acabar siendo limitado ``a situaciones problemáticas o en peligro de serlo. El educador social no pues ser simplemente el apagafuegos, el vigilante, el controlador de situaciones y personas conflictivas o en riesgo de serlo`` (p.5).

Esta confusión, que a veces se genera en torno al perfil del educador social, puede deberse a ciertas debilidades teóricas en relación con sus competencias, funciones y elementos que la puedan diferenciar de otras profesiones. De hecho, así lo señalan Losada, Muñoz y Espiñeira (2015) en una investigación que buscaba analizar la trayectoria de la formación de educadores sociales. En ella se obtuvieron datos cualitativos a partir del análisis documental y cuantitativo a través de cuestionarios que recogieron la percepción del alumnado del Grado en Educación Social de la Universidad de A Coruña.

## **OBJETIVOS**

## GENERALES

- Evaluar de la calidad de la Titulación del Grado de Educación Social desde la perspectiva / percepción de los diferentes agentes intervinientes: alumnado egresado, profesorado, y empleadores

## ESPECÍFICOS

- Conocer la opinión que tienen los egresados y egresadas sobre la calidad del Grado de Educación Social de Almería.
- Conocer la opinión que tienen los docentes que imparten las asignaturas del Grado de Educación Social sobre la calidad de dicho Grado.
- Conocer la opinión que tienen los empleadores o directores de instituciones o entidades sobre la calidad del Grado de Educación Social de Almería.

# **METODOLOGÍA**

## DISEÑO

Esta investigación está realizada desde un paradigma interpretativo desde el que se tratará de mantener la flexibilidad suficiente para registrar toda la información necesaria, inclusive la que no había sido prevista desde un principio. De hecho, nos encontramos ante un objeto de estudio sumamente heterogéneo, por lo que la capacidad adaptativa para reflejar esta diversidad será fundamental para no obtener resultados que podrían resultar demasiado simplificadores o sesgados.

## PARTICIPANTES

En esta investigación participarán nueve docentes que imparten las asignaturas recogidas por el plan de estudios del Grado de Educación Social de Almería, siete egresados y egresadas que se encuentran en estos momentos trabajando en diferentes ámbitos de actuación propios de la Educación Social, y cuatro empleadores o directores de instituciones, entidades o asociaciones que han contratado a egresados de dicha titulación o han tutorizado prácticas externas del alumnado.

## INSTRUMENTOS

Para todo ello, utilizaremos como instrumento de recogida de información; la entrevista semiestructurada en profundidad, que nos proporcionará cierta libertad para ampliar cuestiones que puedan ser de interés sin dejar de atenernos a un guion previamente establecido.

Se da por tanto una triangulación idónea en la que se contrastarán datos de las tres perspectivas mencionadas para llegar a obtener la información más amplia y veraz posible. De hecho, debemos destacar que la triangulación permite evitar una única visión que podría ser sesgada. Existen en este sentido varias formas de triangulación; se pueden triangular diferentes metodologías, contrastando por ejemplo datos obtenidos de instrumentos cualitativos con datos obtenidos por instrumentos cuantitativos, puede haber también una triangulación entre diferentes investigadores provenientes de diversas disciplinas (psicología, educación, trabajo social...) o se puede triangular información procedente de distintos colectivos que están inmersos en la realidad investigada, como es nuestro caso, en el que contamos con la perspectiva del alumnado egresado, el profesorado y los empleadores. Como resultado tendríamos, por consiguiente, un análisis de datos enriquecido por diferentes perspectivas, sería lo que Araneda (2006) define como análisis interactivo, en el que "Los sujetos seleccionados guardan entre sí relaciones de interacción en su medio" (p.30). Este análisis se daría mediante una categorización de datos previa, la cual es imprescindible para poder contrastar y seleccionar la información más relevante.

## **RESULTADOS / ANÁLISIS DE DATOS**

El análisis de datos se ha estructurado en torno a los siguientes temas de interés: a) Elementos claves para el acercamiento a la anhelada realidad; b) Espacios de encuentro y retos docentes; c) Perspectivas de futuro.

En cada uno de los temas se entrecruzan opiniones de egresados, docentes y empleadores con el propósito de ofrecer una visión lo más contrastada posible de los problemas y sus posibles causas y propuestas de mejora. Aunque no se opta por ofrecer los resultados en base a un orden preestablecido de: egresados, docentes y empleadores. En su lugar, se sigue un orden argumental basado en una categorización de datos previa, lo cual permite ofrecer una visión más holística y profunda de los diferentes temas a

tratar. De otra manera, el análisis de datos podría resultar siendo un conjunto de opiniones inconexas, que no suscitarían conclusiones útiles para la evaluación de la calidad.

#### A) ELEMENTOS CLAVES PARA EL ACERCAMIENTO A LA ANHELADA REALIDAD

El alumnado egresado destaca constantemente la necesidad de una mejor adecuación de las asignaturas a la Educación Social y sus ámbitos, de manera que critica repetidamente el desarrollo de algunas asignaturas que han sido impartidas como si fueran dirigidas a otros grados:

(...) es que a mí me han dado mucho temario de magisterio, pero de magisterio con el encabezado de... maestro de primaria curso tal ¿sabes? Que ni siquiera le han quitado el encabezado de los apuntes...me han dado muchos apuntes de...magisterio. (Egresado: 2)

Además, en varias ocasiones han percibido cierto desconocimiento en relación con la Educación Social por parte del profesorado, cuestión a la que achacan su falta de preparación en algunas áreas a la hora de afrontar su actual desempeño laboral:

Pues en que un tercio de nuestros profesores no sepan ni lo que es la profesión de Educación Social es muy fuerte y muy patético. Entonces, que me vengas a clase el primer día y digas yo no sé qué sois, pero bueno yo doy música, por ejemplo. Entonces yo, que me encanta la música, que podría aplicarla con mis estudiantes o con el colectivo con el que trabaje...personas mayores...lo que sea, yo ya no lo voy a aplicar como educadora social ¿por qué? Porque no sé, porque no me lo han explicado para que yo lo haga de manera activa como educadora social. (Egresado: 3).

Y aunque señalan esta falta de adecuación en varias asignaturas, perciben que esto ha ocurrido especialmente en asignaturas como Música y Arte como medio didáctico para el desarrollo personal y social:

Ósea que una asignatura que puede ser tan importante en el día a día ¿Por qué no la aprovechamos? Porque no cogemos y hacemos eso, bueno pues con el arte igual ¿Por qué no hacemos arte-terapia? Ahí se podrían hacer miles de cosas,



pues no...tenemos que dar el paleolítico, el tal, el cual...bueno ya no me acuerdo bien, pero...era así...teníamos que dar un eje cronológico de diferentes cosas y hacerle un...hacerle diferentes dibujos o diferentes figuras con arcillas. Pues tío...yo que se... no me parece correcto. (Egresado: 4)

Pues mira es que ¿sabes qué pasa? En esa asignatura tuve a un profesor que nos llevó a cantar al hospital y a hacer conciertos, que es verdad que nos lo pasamos muy bien, pero ¿aprender que aprendimos...? canciones. No aprendimos a trabajar con grupos a través de la música. (Egresado: 7)

El profesorado suele ser consciente de este problema y, de hecho, le consta la insatisfacción del alumnado en esta cuestión:

hombre lógicamente me he enterado de que algunos se quejan de que no entienden bien la relación de algunas asignaturas con la carrera específica, con música por ejemplo pues...parece que la guía docente más o menos es igual para Magisterio y para Educación Social a pesar de que los campos en los que son activos no son los mismos ¿no? (Profesor: 3)

La causa de estos problemas puede encontrarse en la inestabilidad que frecuentemente padece la docencia universitaria y en la insuficiente inversión que se realiza en la implantación de los grados. De hecho, así lo perciben los propios docentes, que advierten sobre la dificultad que entraña impartir su labor frente a sendos impedimentos <<Poco tiempo...haber hecho una apuesta inicial seria...decir no, esto no va a ser a coste cero, vamos a buscar docentes específicos para esta titulación >> (profesor: 2)

Eso también es un problema ¿no? En principio la docencia se coge por orden de prestigio y antigüedad ¿no? Y ¿qué pasa? Que eso conlleva a que a veces no podamos elegir las mismas asignaturas durante diferentes años y entonces tu puedes mejorar cuando tu investigas sobre la asignatura o la das varios años...lo que haces es investigar que innovaciones hay sobre eso o que cosas nuevas se están haciendo y leer, y aprender mucho ¿no? Porque por muchos conocimientos que tú tengas, siempre hay cosas nuevas y siempre puedes incorporar cosas que son más novedosas y mejores, de más calidad. (Profesor: 8)

Invertir el tiempo necesario para especializar la docencia en una asignatura concreta puede ser fundamental y esto el alumnado lo percibe cuando la asignatura se basa en

experiencias, estrategias y situaciones relacionadas con los ámbitos de actuación de la Educación Social:

(...) que ciudadanía, no sé si vosotros la habréis tenido...pero es que daba las clases conforme a lo que iba pasando cada día, nosotros tuvimos la crisis de los refugiados el año más fuerte fue nuestro año de ciudadanía. Entonces trabajábamos en base a todo lo actual y que haríamos nosotros como educadores sociales y esa asignatura fue maravillosa por el profesor. (Egresado: 3)

Pues mira... otra asignatura qué me gustó mucho fue la de animación sociocultural, que también se me quedó muy corta.

Estuvo muy bien, porque aprendimos un montón de estrategias, herramientas, además trajo profesionales del ámbito socioeducativo... muy muy bien. (Egresado:6)

Cuando las asignaturas se desarrollan de esta manera, el alumnado egresado entiende que se produce un acercamiento satisfactorio a la ``realidad, `` idea que no solo el alumnado remarca como meta a lograr:

(...) pues antes de nosotros han pasado no sé...cuantos billones de personas, entonces tu problema seguro que lo ha tenido alguien, entonces seguramente leyéndolo o viéndolo pues lo puedas ver qué soluciones pueda tener ¿no? Entonces claro que se siguen...puedes inventarte, reinventarte...pero como mínimo puedes tener una base, puedes inventarte algo nuevo, pero es fácil que ya haya pasado. Y puedes acercarte mucho más a la...no me gusta el término práctica, yo digo que tiene que ser algo como acercarte a la realidad. (Empleador: 4)

Y es cierto, que debe producirse ese acercamiento a la realidad, especialmente si se quiere que la formación inicial permita al educador social una labor eficaz en contextos diversos, que no son predecibles y requieren una constante reinterpretación como así lo explican los empleadores a la hora de realizar precisamente un análisis de la realidad:

Tienes unos datos cuando con una persona no le haces una pregunta...un... ¿Tú crees que hay violencia en el barrio? No, te surge en una conversación amena donde te cuenta lo que le preocupa, te va contando, te va dando datos sin querer y eso es un análisis de la realidad real, te está dando datos y tú tienes que tener la

capacidad de almacenar y luego transcribir, pero ir con una lista, te hablo en mi caso ¿no?, por un barrio preguntando concretamente a la gente...es que lo puedes pasar incluso mal, la gente te puede poner en un aprieto. Entonces...no sé porque se le enseña a gente a hacer un análisis de la realidad así, cuando el día de mañana será quien la tenga que hacer cuando estés contratado y a lo mejor lo pasas mal tío... (Empleador: 4)

Finalmente, otras de las cuestiones más resaltadas en relación con el acercamiento a la realidad son las prácticas. Tanto el profesorado como el alumnado suele coincidir en la necesidad de transformar el Grado en un proceso formativo más práctico, tanto en la aplicación de las asignaturas como en la cantidad de periodos en los que se realizan las prácticas externas:

(...) Así no puedes determinar si te gusta una cosa u otra, lo mejor es que estuvierais por diferentes sitios...yo quitaría asignaturas que para mí no son tan trascendentes y unirlas todas, las menos trascendentes, dentro de una, y poner en ese tiempo libre que os quedará...subdividirlo para hacer más periodos de práctico desde primero ya y ese primer practicum en vez de que estéis un mes en un mismo sitio o dos meses, que se vaya rotando y que podáis estar en uno veinte días, luego en otro otros veinte días...de forma que podáis ver diferentes tipos de poblaciones, diferentes tipos de metodología de trabajo, estar con diferentes profesionales y así veis y discernir qué es lo que más os gusta. (Profesor: 8)

Vale, yo fui la segunda promoción, tuve tres semanas en segundo que yo elegí un centro ocupacional de autismo y...eh...un mes y poco en cuarto y yo elegí la asociación de dislexia, pero por ejemplo; yo lo instauraría como el Grado de Magisterio; que es un periodo muy cortito en primero y va aumentando todos los años, pero justamente nosotros que trabajamos con personas en situaciones muy vulnerables tendríamos que ser capaces de aprender a trabajar con estas personas. (Egresado: 3)

Sin embargo, es un asunto complejo que entraña un intenso debate sobre enfocar la educación desde una perspectiva más pragmática y aplicada a lo que es más necesario en el mercado laboral o encauzarla desde un punto de vista más analítico y teórico:

(...) pues es un debate ideológico...si tiene un perfil de mucha competencia ejecutiva y técnica estas al servicio del mercado, pero si el mercado no te

reconoce las competencias no te quiere...Siempre hay que analizar la viabilidad de lo que se dice y la oportunidad profesional de lo que se dice; los valores y la competencia técnica tienen que estar equilibrados en mi opinión. (Profesor: 5)

## B) ESPACIOS DE ENCUENTRO Y RETOS DOCENTES

Sin lugar a dudas, uno de los elementos claves de la labor docente es la coordinación, ya que a través de ella no solo se evitan errores frecuentes en grandes y heterogéneos sistemas formativos como pueden ser los solapamientos de contenidos, sino que además es una de las mejores oportunidades que existen para innovar y enfocar las clases de una forma más significativa<<(…) un proyecto que a mí es lo que más me ilusionó cuando empezamos con el tema de reunirnos por curso, todos los profesores que impartimos en la misma clase ¿no? Que era hacer actividades transversales>> (profesor: 2)

Pero además la coordinación favorece la relación docente con la realidad externa a la Universidad y con los ámbitos profesionales que abordará el alumnado en su desempeño laboral:

(…) para comentar que ha ido bien, que ha ido mal...que se puede mejorar...también hacemos eso...reuniones con entidades ¿no? Han venido a veces entidades y nos han explicado que es lo que ellos quieren, cómo ellos trabajan y eso la verdad me ha ayudado mucho. (Profesor: 6)

Sin embargo, aunque las reuniones se dan con suficiente frecuencia según la percepción docente << (...) siempre ha habido reuniones de coordinación docente y esa parte yo creo que está cubierta>> (profesor: 8) la asistencia que se experimenta en ellas no es la deseable <<Otra cosa es que luego las reuniones que se convoquen...pues bueno no suele ser una asistencia fuerte...pero bueno eso pasa en este curso y en toda la universidad>> (profesor: 1).

Las causas de este problema pueden ser varias y, de hecho, los propios docentes encuentran varias. En primer lugar, se resalta la falta de incentivos, porque únicamente se fomenta la labor investigadora, mientras que la labor docente, junto con las tareas

relacionadas con dicha labor, quedan ignoradas, de manera que ni tan siquiera existen horarios establecidos para coordinarse:

(...) y la investigación cuenta mucho más a nivel curricular que la clase, entonces realmente, lo que son las clases y ya no solamente las clases, sino las tareas que pivotan alrededor de las clases, como pueda ser la coordinación, la colaboración entre compañeros...eso nadie lo valora, nadie lo cuenta...entonces tu siempre vas a dejar de lado aquello que te premien menos, es que eso es así. Si se quiere que eso cuente habría que empezar por regularlo, por supuesto e incentivarlo. Regularlo en el sentido de que haya un número de horas en el horario que sean para eso. (Profesor: 1)

Por otro lado, se advierte de que la falta de estabilidad dificulta la coordinación, debido a que la constante fluctuación de personal impide la construcción de proyectos comunes sólidos:

Ahora mismo es un poco complejo porque tenemos fluctuación de personal ¿no? Ahora mismo soy el único a tiempo completo que está en al área ¿no? Hemos sufrido una baja, tenemos otra baja por maternidad y el resto...tenemos dos asociados, que uno es nuevo...también. Que ha empezado este curso y después tiramos mucho de interinos. Por lo que vamos es una situación no demasiado deseable en el área que no es demasiado estable ¿no? (Profesor: 3)

Y finalmente en esta cuestión se destaca la escasa adecuación de los espacios, los cuales no favorecen una labor coordinada como en otros niveles educativos tales como Educación Primaria o Infantil:

Pues una de las cosas...es que si ves un instituto...un instituto...en un instituto ¿Hay una sala de profesores no? Aquí tenemos cada profesor un despacho, ósea, las posibilidades de interacción o de generar ideas u otras colaboraciones pues van forzadas. (Profesor: 2)

A pesar de todo esto, aspectos como la fluidez a la hora de informar sobre cambios importantes es valorada positivamente por el profesorado <<desde varios meses incluso antes de impartir la asignatura ya sabía que tenía una alumna con dislexia, se me informó puntualmente>> (profesor: 3). No obstante, no ocurre lo mismo con otras cuestiones fundamentales que dejan insatisfechos tanto a docentes como a alumnos por

una falta de coordinación <<Claro, porque se han dado casos de asignaturas en las que estamos solapando contenidos, precisamente por esa falta de coordinación, se está dando lo mismo de diferentes maneras, pero básicamente en muchas asignaturas se está dando lo mismo>> (profesor: 4) <<Un profesor te decía como hacer una programación y otro profesor te decía otra cosa completamente distinta. Entonces era como...aparte de estar dando lo mismo en dos asignaturas, nos dicen que lo hagamos distinto, entonces claro...>> (egresado: 7)

### C) PERSPECTIVAS DE FUTURO

Los retos que los educadores sociales deben afrontar no son nimios y más aún si consideramos la situación socio-económica que atravesamos. Si antes de la crisis las expectativas laborales de los educadores sociales eran prometedoras porque, de hecho, el sistema de bienestar se estaba ampliando, actualmente nos encontramos con un panorama completamente inverso que ha marchitado las expectativas iniciales << ¿En que puede estar el fallo? Pues puede estar en la sociedad, se crearon unas expectativas...económicas de que iba a dar mucho trabajo...y ahora con la crisis se ha quedado todo truncado>> (profesor: 1)

Y al contexto adverso que se ha descrito hay que sumarle además una dificultad añadida; el intrusismo laboral, especialmente debido a que el Grado de Educación Social es relativamente reciente en comparación con otras profesiones que llevan más tiempo asentadas y si gozan de una regularización eficaz:

(...) y luego de otra parte pues lo que el sistema...la tradición...hace que todavía la educación absorba algunos puestos de Educación Social al no ser profesión regulada por otro tipo de formación. El ejemplo más típico está en las instituciones penitenciarias, por ejemplo. Ahí existe la figura laboral, está muy bien definida la figura del educador, pero casi siempre es una promoción interna de otros perfiles que no son el de educador. (Profesor: 5)

Intrusismo laboral que en numerosas ocasiones está relacionado con un profundo desconocimiento de la Educación Social, no ya solo entre la población, sino en las propias instituciones <<no saben lo que somos en la mayoría de sitios, en salud desconocen completamente la figura...en muchos ámbitos...en muchas consejerías

desconocen nuestra figura por completo>> (egresado:7). Nos encontramos por tanto con unas circunstancias difíciles que generan precariedad laboral o desempleo en el peor de los casos <<Yo creo que salen con muy buena formación, el problema es que luego a la hora de la inserción laboral sí que veo que tienen pocas posibilidades de inserción laboral>> (profesor: 4)

Frente a ello, tanto el alumnado egresado como el profesorado, proponen más formación orientada a la propia inserción laboral de los futuros educadores sociales, fundamentalmente en las etapas finales del Grado:

(...) apuntaros como demandantes, hacer currículum u orientaciones de sitios específicos en los que podéis presentaros u oposiciones específicas de educadores sociales, que hay oposiciones...un poco eso, pues orientaros hacia salidas profesionales que podéis... (Profesor: 6).

Además, se incide en la importancia de la motivación y la actitud para encontrar el empleo deseado <<pero que tienes que buscarlo...que el trabajo no llama a tu puerta, pero ni el del educador social, ni el del integrador social, ni el del bar...tienes que moverte>> (egresado: 4)

Por otro lado, lo que más valoran los empleadores cuando van a contratar a educadores sociales son las cualidades humanas en las que se sustentan las relaciones interpersonales tales como; la empatía, la escucha activa, asertividad, la sensibilidad...

¿Dos niños peleándose a navajazos cómo los separas? ¿Eso en que asignatura te lo han enseñado en una carrera? Que si vas a trabajar en algo social se te puede dar el caso, un conflicto, una intervención en un centro de menores... se te puede dar ¿no? Y ahí entra mucho la parte humana. (Empleador: 4)

## **CONCLUSIONES**

En este apartado se reflejarán las conclusiones de las tres grandes ideas expuestas en los resultados, además de las limitaciones y la perspectiva de la evaluación:

## A) ELEMENTOS CLAVES PARA EL ACERCAMIENTO A LA ANHELADA REALIDAD

Siendo conscientes de los constantes cambios y la intensa diversidad que caracterizan los ámbitos de actuación de la Educación Social, se hace imprescindible un contacto permanente con las infinitas realidades que conforman la sociedad. Contacto que solo es posible a través de la formación y educación permanente, para la que la formación inicial supone una base fundamental sin la que los profesionales de la Educación Social no contarían con las actitudes necesarias para comenzar su labor. Es por ello, que el alumnado egresado percibe la necesidad de adecuar las asignaturas, de manera que sea posible adquirir un mayor conocimiento de los ámbitos de actuación y estrategias sólidas y eficaces para intervenir en ellos.

Aspecto al que se le añade la dificultad de la inestabilidad laboral que afecta al profesorado. Especialmente, debido a que no se precisa del tiempo imprescindible que requiere una adecuada especialización de las materias que se imparten.

Una última cuestión que cabe resaltar sobre este apartado, es la incidencia que se hace en la importancia de las prácticas y en la conveniencia de ampliarlas. Fundamentalmente, se perciben como una oportunidad formativa esencial para entrar en contacto con los diferentes ámbitos de actuación y en ello coincide Morales (2013), que en una investigación realizada en la facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina (Toledo), concluye que las prácticas son percibidas como algo bastante útil y significativo por parte del alumnado.

## B) ESPACIOS DE ENCUENTRO Y RETOS DOCENTES

En este sentido el profesorado advierte que ésta adecuación puede resultar difícil de alcanzar, debido a la inestabilidad laboral que afecta a la docencia universitaria. Problemática que además está perjudicando una coordinación más efectiva que permitiría no solo paliar cuestiones como el solapamiento de contenidos, sino que además sería decisiva en la siempre anhelada innovación docente. Innovación, que en muchas ocasiones nos aproxima a un aprendizaje más holístico y, por tanto, más relevante para el alumnado. Así lo muestra por ejemplo el estudio realizado por Arandia y Fernández (2012) sobre el Grado de Educación Social del País Vasco, en donde se muestra como una formación inicial de los educadores sociales más integrada basada en una docencia más coordinada, permite un proceso de aprendizaje más significativo.



### C) PERSPECTIVAS DE FUTURO

Por último, siendo conscientes de las grandes dificultades por las que atraviesa la Educación Social por formar parte de un sistema de bienestar que cada vez recibe menores inversiones, es totalmente imprescindible complementar la formación inicial con sólidas orientaciones sobre cómo acceder a los campos profesionales que le son propios y sobre las actitudes que garantizan; tanto una exitosa empleabilidad como una labor que realmente resulte beneficiosa para la sociedad.

### D) LIMITACIONES Y PROSPECTIVA DE FUTURO

Debido a que la muestra es reducida, los resultados deben ser interpretados con cautela, ya que no permiten la generalización. Únicamente aportan una perspectiva de cuál es la situación actual en relación a la calidad del Grado de Educación Social según las fuentes consultadas.

Sobre todo, a partir de este estudio pueden realizarse investigaciones posteriores con el fin de evaluar que elementos relacionados con el Título de Educación Social pueden ser mejorables para adecuar la formación a unos ámbitos de actuación cambiantes y heterogéneos, que requieren de un acercamiento continuo a la realidad social. Es imprescindible, por tanto, ahondar en la investigación de aquellos espacios, metodologías y herramientas que permitan dicho acercamiento.

## **REFERENCIAS**

- Arandia, M y Fernández, I. (2012) ¿Es posible un curriculum más allá de las asignaturas? Diseño y práctica del grado de Educación Social en la Universidad del País Vasco. *Revista de Docencia Universitaria (REDU)* 3, 99-123.
- Araneda, A. (2006). La triangulación como técnica de científicidad en investigación cualitativa pedagógica y educativa. *Revista de Estudios y Experiencias en*

*Educación*, 5 (10), 11-38.

Cabrera, G. (s.f). El educador social, ese gran desconocido. Comunidad escolar. Recuperado de: <http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/635/tribuna.html>

Cubillos, M. y Rodríguez, D. (2009). El concepto de calidad: Historia, evolución e importancia para la competitividad. *Revista de la Universidad de la Salle*, 48, 80-99.

Ferreira, M. y Tortell, M. (2016). Educador y educadora social: acceso al mundo laboral. *Revista de Educación Social (RES)* 23, 34-146.

Fromm, E. (1978). *¿Tener o Ser?* Madrid, España: Fondo de Cultura Económica.

Gómez, M. (2005-2006). Educación social y evaluación: Evaluar para mejorar y transformar. *Revista de Pedagogía Social*, 12-13, 163-179.

Habermas, J. (2005). Tres modelos de democracia: sobre el concepto de una política deliberativa. *Polis. Revista Latinoamericana*, 10. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2917075>

Habib, M. (2013). Aproximación histórica a una de las profesiones sociales: la educación social. *Revista de Educación Social*, 17, 2-4.

Hoyer, R. y Hoyer, B. (2001). Qué es calidad. *Quality progress*. Recuperado de: <https://porquenotecallas19.files.wordpress.com/2015/08/que-es-calidad.pdf>

Losada, L., Muñoz, J., y Espiñeira. (2015). Perfil, funciones y competencias del educador social a debate: análisis de la trayectoria de la formación de profesionales de la educación social. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 60, 59-76.

Marina, J. (2004). *Aprender a vivir*. Barcelona, España: Ariel.

Morales Calvo, S. (2010). El practicum en educación social: el portafolio como instrumento de seguimiento y evaluación de los alumnos. *Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, 20, 33-58.

- Oña, J. M. (2005). El educador social y la infancia. *Eduso*. Recuperado de: <http://www.eduso.net/res/?b=7&c=64&n=177>
- Pereira, C., y Solé, J. (2013). La cualificación profesional en educación social. El papel del Prácticum. *Pedagogía Social. Revista Universitaria*, 21, 237-258.
- Real Academia Española. (2014). Diccionario de la lengua española (23.ªed.). Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Rodorigo, M. (2016). Evaluando el grado de educación social: primeros avances de una investigación. En J. Torres (eds.). *Retos docentes universitarios como desafío curricular* (pp. 657-670). Madrid, España: McGraw-Hill.
- Santos, M. (1998). *Hacer visible lo cotidiano*. Recuperado de: [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN\\_Santos\\_Unidad\\_6.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/17GSTN_Santos_Unidad_6.pdf)
- Seco, F. (1998). Economía política y derechos sociales. En Almarza, J, *Bienestar social y desarrollo de los derechos sociales: Jornadas de Estudio y Planificación de la Acción Social*. Conferencia llevada a cabo en Jornadas de Estudio y Planificación de la Acción Social, Valladolid.
- Sierra, F., y Larragueta, S (2013). La evaluación de los docentes por los alumnos: experiencias con el profesorado universitario. En E. Rodríguez (eds.). *Evaluación de centros y profesores* (pp. 315-335). Madrid, España: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Vega Fuente, A. (2013). La educación social en la escuela: complemento imprescindible. *Revista de Educación Social*, 16, 1-14.

