
***TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DURANTE EL
PRÁCTICUM DE LA TITULACIÓN DE
GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL***

Aragón Carretero, Yolanda
Bedmar Moreno, Matías
Entrena Jiménez, Socorro
González Gijón, Gracia
Fernández Jiménez, Carolina
Hidalgo Díez, Eugenio
López-Fuentes, Rafael
Pérez-García, Purificación
Pozas Vilches, Fátima
Pozo Llorente, Teresa
Sicilia Gutiérrez, Francisco

ÍNDICE

DESDE DÓNDE PARTIMOS.....	2
MATERIAL PARA LOS SEMINARIOS	3
ESTRUCTURA PARA EL DESARROLLO DEL PRÁCTICUM.....	4
DESARROLLO DE LOS SEMINARIOS.....	5
Competencia profesional y profesionalidad	6
Ética en la profesión.....	12
La práctica: reflexión	15
Actitudes en la profesión: control de emociones.....	20
Cooperativismo	23
Función de mediación	26
Prevención en riesgos laborales	29
Diagnóstico	30
Intervención: diseño y evaluación	38
DOCUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN.....	41
Informe biográfico narrativo	41
Biograma.....	43

TUTORIZACIÓN ACADÉMICA DURANTE EL PRÁCTICUM DE LA TITULACIÓN DE GRADO DE EDUCACIÓN SOCIAL

La perspectiva que caracteriza nuestra concepción del Prácticum en estos momentos, es la que lo concibe como un espacio para la reflexión. Según Marhuenda¹ (2001) la práctica se enseña desde la práctica a través de la observación, desde la práctica activa, desde la reflexividad, desde la reflexividad crítica y desde la reflexividad crítica colaborativa. De tal manera que los resultados que se obtengan, sean la experiencia concreta, la observación reflexiva, la conceptualización abstracta y la experiencia activa.

Algo semejante recoge González² (2001), quien argumenta que en el Prácticum es posible, *ver, hacer, ver hacer y hacer ver*. Se 've' gracias a la observación; el estudiante 'hace' y desde luego es la mejor forma de aprender, pero no debemos abrumar al estudiante de forma que siempre esté haciendo cosas. Además de hacer es importantísimo analizar lo que se hace; es relevante que el estudiante 'vea hacer' y diferencie los distintos modelos, desde la imitación hasta aprender por ensayo-error; por último, la situación de 'hacer ver', desde posturas de resignación hasta probar si a uno le gusta la futura profesión.

La pregunta que uno se hace inmediatamente es cuáles serían las competencias que el profesor universitario pondría en marcha para conseguir que el estudiante vea, haga, vea hacer y haga ver; o cuáles son las que desarrollarían los profesionales de los centros colaboradores; y más aún, qué haría el estudiante para ver, hacer, ver hacer y hacer ver. Siguiendo a esta autora, el estudiante, durante un Prácticum orientado a la reflexión, conseguiría competencias referidas a habilidades sociales-relacionales, habilidades técnico-funcionales, habilidades profesionales y habilidades reflexivo-críticas.

Defendemos la idea, por tanto, de que durante el Prácticum hay que *saber hacer pensar*, como esgrime Parmigiani³ (2001). Se logra a través de simulaciones, de actividades guiadas y de propuestas de investigación, por medio de la cual el estudiante adquiriría habilidades de carácter reflexivo.

¹Marhuenda, F. (2001). Las prácticas en empresas: con qué propósitos y bajo qué condiciones. En L.Iglesias, M. Zabalza, A.Cid y M. Raposo (coords). Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. *VI Simposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo: Unicopia.

²González, M. (2001). ¿Qué se aprende en el Prácticum?. En L.Iglesias, M. Zabalza, A.Cid y M. Raposo (coords). Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. *VI Simposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo: Unicopia.

³Parmigiani, D. (2001). Hacer pensar saber. En L.Iglesias, M. Zabalza, A.Cid y M. Raposo (coords). Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. *VI Simposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo: Unicopia.

La concepción del Prácticum *como período de formación* en diferentes centros, instituciones o asociaciones con el fin de que los futuros educadores sociales perfeccionen y completen sus conocimientos y se inicien en la actividad profesional mediante su participación en procesos de Educación Social (Prado, 2003)⁴, sería completa si se planificara desde una *perspectiva estimuladora de la reflexión*. Es el Prácticum el momento para que el estudiante de Educación Social *conozca, participe e intervenga*.

El acercamiento al mundo profesional en sus diferentes aspectos, ayudará al estudiante a fundamentar el trabajo que allí realiza, a profundizar en las problemáticas con las que convive, a lograr el aprendizaje y dominio de unas “herramientas” útiles e indispensables para avanzar en el proceso de mejora de su propia personalidad (actitudes, valores, motivaciones, autoformación permanente,...) y en el desarrollo de sus competencias profesionales.

Todo ello requiere un ejercicio fundamental compuesto de los elementos alternantes reflexión-acción-reflexión, para lograr saber, saber estar, saber hacer, saber hacer con otros y saber hacer dentro de una empresa, organismo o institución.

Se trata, como dice López⁵ (2003) de que comience a verse ejerciendo como educador o educadora social dentro de alguno de los ámbitos de trabajo que engloba la Educación Social, y además, que comparta sus actuaciones y reflexiones sobre lo que hace y sobre lo que siente, con otras personas

DESDE DÓNDE PARTIMOS

El Prácticum del grado de Educación Social⁶, en la Universidad de Granada, forma parte del módulo “Iniciación a la Actividad Profesional en Educación Social y Trabajo Fin de Grado” que se imparte en el segundo semestre de cuarto curso con un peso de 24 créditos ects.

La materia se llama Prácticas Externas. Cuenta con una ficha en el documento VERIFICA, aprobado por la ANECA, el cual es prescriptivo y del que es necesario partir. En dicha ficha se enumeran los contenidos que deben tratarse durante este periodo de prácticas.

El documento que presentamos, responde a una secuenciación de contenidos que se han concretado en la Guía Docente. Se trata especialmente de un material para los tutores académicos, de forma que ayuden a la conexión

⁴Prado, M.R. (2003). El prácticum de educación social en la Facultad de Educación de Valladolid y sus dimensiones formativas desarrolladas por el departamento de Didáctica y Organización Escolar. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1 (0). <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/edsocial.htm>

⁵López, F. (2003). Las prácticas de campo de la diplomatura en Educación Social en Andalucía: objetivos y características. IV Congreso Estatal del/a Educador/a Social. <http://www.eduso.net/archivos/IVcongreso/comunicaciones/c53.pdf>

⁶Resolución de 4 de octubre de 2011, de la Universidad de Granada, por la que se publica el plan de estudios de Graduado en Educación Social.

entre la teoría y la práctica y sirva para estimular la reflexión y las actitudes positivas en nuestros estudiantes.

MATERIAL PARA LOS SEMINARIOS

El material que se aporta a los estudiantes se concreta en un *dossier*. Este parte de dos fuentes para su diseño y elaboración. Por un lado, de las *competencias específicas* del prácticum, explicitadas en la Guía Docente y, a su vez, en la ficha de la asignatura desarrollada en el documento Verifica⁷ del título aprobado por la Aneca. Tales competencias son:

CE14. Diseñar y desarrollar procesos de participación social y desarrollo comunitario.

CE15. Intervenir en proyectos y servicios socioeducativos y comunitarios.

CE16. Dirigir y coordinar planes, programas y proyectos socioeducativos.

CE17. Elaborar y gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.

CE18. Promover procesos de dinamización cultural y social.

CE23. Asesorar en la elaboración y aplicación de planes, programas, proyectos y medios didácticos y actividades.

Y por otro, también parte de los *contenidos* recogidos para esta asignatura en la ficha del Verifica aprobada por la Aneca. Nuestra aportación propia y particular ha sido secuenciarlos y traducirlos a tópicos, de forma que fuesen más fáciles y tangibles a la hora de profundizar en ellos durante los seminarios semanales. El orden otorgado ha sido el siguiente:

1. Competencia profesional y profesionalidad:
 - 1.1. Competencias.
2. El/a Educador/a Social como profesional práctico-reflexivo:
 - 2.1. Ética en la profesión
 - 2.2. La práctica: el contexto
 - 2.3. La práctica: la reflexión
 - 2.4. Actitudes en la profesión: control de emociones.
3. Nuevos yacimientos de empleo:
 - 3.1. Emprendimiento: asociacionismo, cooperativismo
4. Desempeño profesional en Instituciones y organizaciones públicas y privadas:
 - 4.1. Funciones: mediación.
5. Incorporación profesional, emprendimiento e innovación:
 - 5.1. Prevención en riesgos laborales.
6. Intervención en los procesos socioeducativos que se desarrollan en el centro de prácticas, colaborando con los profesionales:
 - 6.1. Diagnóstico
 - 6.2. Intervención: diseño y evaluación

⁷ http://vicengp.ugr.es/pages/_grados-verificados/14educacionsocialverificado

El material que se facilita a los estudiantes, como decimos, es un dossier que mantiene la misma estructura para cada seminario: breve reseña teórica sobre el tópico a trabajar esa semana, algunas cuestiones que habrán de observar en su ámbito de prácticas y sobre las que tendrán que reflexionar, y por último, algunas direcciones webs o referencias bibliográficas a las que podrán recurrir.

ESTRUCTURA PARA EL DESARROLLO DEL PRÁCTICUM

Eugenio Hidalgo Díez
Vicedecano de Prácticum y Acción Tutorial
Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

El prácticum se sustentará en tres ejes:

- Observación sistemática en contextos socio-educativos.
- Adaptación y conocimiento del centro/asociación/institución.
- Aplicación del conocimiento a situaciones concretas del ámbito.

En cada uno de estos apartados, estableceremos una línea uniforme para su desarrollo, haciendo las consideraciones específicas cuando nos refiramos a la situación de trabajo del alumnado en los seminarios o en el centro/asociación/institución.

1ª parte: observación sistemática en contextos socio-educativos:

- En el seminario (facultad): el estudiante en prácticas organizará y preparará con el tutor académico los registros, las escalas de estimación y/o los sistemas de categorías, así como su análisis y el establecimiento de las conclusiones pertinentes. Para ello, partirá en la primera semana de registros narrativos, al objeto de llegar en semanas posteriores a la utilización de escalas de estimación y/o sistemas de categorías, para finalmente comunicar al tutor profesional los resultados obtenidos.
- En el centro: el estudiante en prácticas dedicará las sesiones establecidas a la observación de aspectos del ámbito en que se encuentre, haciéndolo por medio de escalas de observación establecidas al efecto.

2ª parte: adaptación y conocimiento del centro:

- En el seminario (facultad): el tutor académico dará a conocer al alumnado los documentos oficiales que se utilizan en un centro, así como su utilidad e interés. Igualmente lo hará con los recursos materiales y humanos necesarios para la actividad.

-
- En el centro: el tutor profesional dará a conocer al alumnado en prácticas todos aquellos documentos oficiales que forman parte de la vida del centro/asociación/institución, así como el organigrama del mismo y las funciones de cada uno de los órganos que lo componen. De la misma manera, le dará a conocer los recursos, tanto materiales como humanos, las dependencias e instalaciones, el contexto del centro y le facilitará la asistencia a las reuniones de trabajo de los profesionales del centro, al objeto de que el alumnado tenga un perfecto conocimiento del lugar donde desarrollará su labor profesional.

3ª parte: aplicación del conocimiento a situaciones concretas del ámbito

- En el seminario: el tutor académico ayudará al alumnado en la preparación de la intervención y del diseño de su actuación en el ámbito concreto, aconsejando sobre cómo proceder con el alumnado.
- En el centro: el alumnado durante el periodo de prácticas desarrollará y aplicará las acciones que se establezcan bajo la supervisión del tutor profesional en todo momento. Para ello, el tutor profesional indicará, al estudiante, que previamente haga la preparación de la misma (bajo su supervisión y consejo), para luego realizar su intervención. El tutor profesional, finalizada la intervención, realizará las correcciones oportunas.

DESARROLLO DE LOS SEMINARIOS

Los seminarios siguen un desarrollo de 2 horas de duración semanales, durante un semestre. Cada tópico ocupa una sesión, aunque puede extenderse a varias.

En cada uno de ellos se abordarán los tópicos sobre los que los estudiantes centrarán su observación en el centro/asociación/institución semana a semana: las competencias del educador social, la ética profesional, la reflexión en la práctica, el control de emociones, el cooperativismo, las funciones del educador social, la prevención en riesgos laborales, el diagnóstico y la intervención.

Como ya hemos explicado, se facilita a los estudiantes herramientas para que les ayude en su observación y reflexión, tales como un soporte teórico de un par de folios, de modo que les refresque lo que ya habían estudiado en la teoría a lo largo de la carrera, un recurso electrónico y una referencia bibliográfica, además de tablas y preguntas que les da pistas sobre el tema que han de observar y contrastar durante la semana.

Pasamos a continuación a mostrar los tópicos desarrollados:

COMPETENCIA PROFESIONAL Y PROFESIONALIDAD

Yolanda Aragón Carretero
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

1. La figura del educador social

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, en su Libro Blanco sobre Título de Grado en Pedagogía y Educación social, define al educador social como un agente de cambio social, dinamizador de grupos sociales a través de estrategias educativas que ayudan a los sujetos a comprender su entorno social, político, económico y cultural y a integrarse adecuadamente (Vol. 1, pp. 127). En este sentido, sigue argumentado, el educador social tiene como objetivos:

- Prevenir y compensar dificultades de estructuración de la personalidad e inadaptaciones sociales.
- Favorecer la autonomía de las personas.
- Desarrollar actividades con una finalidad educativa, cultural, lúdica...
- Potenciar la búsqueda de la información y comprensión en y del entorno social.
- Desarrollar el espíritu crítico y la capacidad de comprensión y análisis de la realidad sociopolítica.
- Favorecer la participación de los grupos e individuos.
- Favorecer la mejora de las competencias y aptitudes de los individuos.
- Favorecer el cambio y transformación social.
- Favorecer el desarrollo sociocultural, sociolaboral, institucional y comunitario.
- Contribuir a la creación y consolidación del tejido social y asociativo.

Como se desprende de las funciones anteriores, el campo de acción de un educador social es muy amplio ya que dirige su acción a colectivos de población muy diversificados, que le exigen el desarrollo de numerosas funciones, que requieren, a su vez, competencias muy variadas. Este será el contenido de debate de este seminario: determinar las competencias profesionales del educador social y su identificación en el desarrollo del prácticum de la Titulación.

En la siguiente tabla y atendiendo a los descriptores que nos ofrece la ANECA, realizamos una breve recapitulación de los ámbitos de intervención, colectivos de población a los que se dirige y perfiles profesionales, para a partir de ellos desgranar cada una de las competencias profesionales del educador social.

ÁMBITOS DE INTERVENCIÓN

Educación social especializada, su función es favorecer la inserción social de personas y colectivos de población en situación de marginación, desadaptación, conflicto social y exclusión social, así como prevenir tales situaciones en colectivos calificados de riesgo social.

Animación sociocultural, se caracteriza por prestar atención a las necesidades socioculturales y de desarrollo comunitario de una determinada comunidad, población o territorio.

Educación de personas adultas, que atiende a las necesidades formativas de la población adulta vinculadas a su desarrollo personal y a su adaptación sociolaboral.

COLECTIVOS DE POBLACIÓN A LOS QUE SE DIRIGE

Población en riesgo social, situaciones de abandono, negligencia y maltrato; colectivos de población que, por sus características o circunstancias, se encuentran con especiales dificultades para su inserción social, laboral, etc.

Población en situación de desadaptación social, situaciones de delincuencia, marginación, exclusión, que pueden ir asociadas a problemáticas de drogadicción, disminución, salud mental, etc.

Población general, que atiende la atención a adultos, tercera edad, desarrollo local, animación sociocultural, etc.

PERFILES PROFESIONALES

Formador de **personas adultas y mayores**

Especialista en atención educativa a la **diversidad**

Educador **ambiental**

Educador **familiar** y de desarrollo **comunitario**

Educador en procesos de **intervención social**

Mediador en procesos de intervención **familiar** y **socio-educativa**

Animador y gestor socio-cultural

Educador de **tiempo libre y ocio**

Educador de **instituciones de atención e inserción social**

Educador en procesos de **acogida y adopción**

2. Competencias profesionales

Todo profesional relacionado con el campo de la educación (pedagogo, maestro, psicopedagogo, educador social,...) posee unas competencias denominadas transversales o competencias básicas de su acción profesional. Se dividen, según la Aneca (2005, pp 141-150), en:

- a) **Instrumentales**, son aquellas que tienen un carácter de herramienta con una finalidad procedimental:

Capacidad de análisis y síntesis
Organización y planificación
Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s
Comunicación en una lengua extranjera
Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional
Gestión de la información
Resolución de problemas y toma de decisiones

- b) **Interpersonales**, son aquellas que tienden a facilitar y favorecer los procesos de interacción social y de cooperación. Se refieren a las capacidades personales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos y a las destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales.

Capacidad crítica y autocrítica
Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos
Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad
Habilidades interpersonales
Compromiso ético

- c) **Sistémicas**, son las competencias que conciernen a los sistemas como totalidades. Permiten al individuo tener la visión de un todo, anticiparse al futuro, comprender la complejidad de un fenómeno o realidad.

Autonomía en el aprendizaje
Adaptación a situaciones nuevas
Creatividad
Liderazgo
Iniciativa y espíritu emprendedor
Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida
Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional
Gestión por procesos con indicadores de calidad

Además de estas competencias básicas, el educador social debe poseer unas competencias específicas relacionadas con su formación disciplinar y profesional. Sabemos que las competencias encierran un conjunto de conocimientos (*saber*), procedimientos (*saber hacer*), actitudes (*saber ser*, *saber estar*) que el individuo debe poner en práctica para actuar de forma eficaz en el desarrollo de su profesión. Pero la Aneca (2005) también recoge otro tipo de capacidades, *saber aprender* y *hacer saber*, ofreciendo una visión más completa del conjunto de competencias profesionales del educador social que recogemos en la siguiente tabla:

COMPETENCIAS TÉCNICAS	Implican el dominio de los conocimientos y destrezas específicos de un determinado campo profesional	SABER: Conocimientos generales o específicos, teóricos, especulativos o científico técnicos.
		SABER HACER: Dominio de los métodos y técnicas específicas de determinados campos profesionales.
		SABER APRENDER: Capacidad de formación permanente al ritmo de la evolución que se produce en las profesiones, en la tecnología y en las organizaciones.
COMPETENCIAS SOCIALES	Incluye motivaciones, valores, capacidad de relación en un contexto social organizativo	SABER ESTAR: Actitudes de comportamiento en el trabajo y formas de actuar e interactuar.
		HACER SABER: Posibilitar que en el lugar de trabajo se desarrollen aprendizajes, como resultado de la intercomunicación personal.

Conocidas el tipo de competencias a desarrollar, a continuación, recogemos de la Aneca (2005, pp 181-202) las 26 competencias profesionales⁸ que todo educador social debe desarrollar en el ejercicio de su profesión.

1. Comprensión de la genealogía de los procesos históricos de consolidación de la profesión y de la intervención socioeducativa.
2. Conocer el marco de la educación social y los modelos desarrollados en otros países con especial atención a las iniciativas de la Unión Europea.
3. Conocer los supuestos y fundamentos teóricos de la intervención socioeducativa y sus ámbitos de actuación.

⁸Véase Anexo 2.

-
4. Conocer las políticas de bienestar social y la legislación que sustentan los procesos de intervención socioeducativa.
 5. Conocer los estadios evolutivos de la población con la que se trabaja.
 6. Conocer los factores biológicos y ambientales que afectan a los procesos socioeducativos.
 7. Conocer las características fundamentales de los entornos sociales y laborales de intervención.
 8. Conocer los supuestos pedagógicos, psicológicos y sociológicos que están en la base de los procesos de intervención socioeducativa.
 9. Conocer la teoría y la metodología para la evaluación en intervención socioeducativa.
 10. Diseñar, utilizar y evaluar los medios didácticos en la intervención socioeducativa.
 11. Saber utilizar los procedimientos y técnicas sociopedagógicas para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social.
 12. Gestionar estructuras y procesos de participación y acción comunitaria.
 13. Identificar y diagnosticar los factores habituales de crisis familiar y social y desarrollar una capacidad de mediación para tratar con comunidades socioeducativas y resolver conflictos.
 14. Aplicar técnicas de detección de factores de exclusión y discriminación que dificultan la inserción social y laboral de sujetos y colectivos.
 15. Organizar y gestionar proyectos y servicios socioeducativos (culturales, de animación y tiempo libre, de intervención comunitaria, de ocio...).
 16. Diseñar, aplicar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.
 17. Evaluar programas y estrategias de intervención socioeducativa en los diversos ámbitos de trabajo.
 18. Utilizar técnicas concretas de intervención socio-educativa y comunitaria (dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.).
 19. Incorporar los recursos sociales, institucionales, personales y materiales disponibles para llevar a cabo el trabajo en un determinado ámbito de acción.
 20. Producir medios y recursos para la intervención socioeducativa.

21. Gestionar medios y recursos para la intervención socioeducativa.
22. Colaborar y asesorar en la elaboración de programas socioeducativos en los medios y redes de comunicación e información (radio, televisión, prensa, Internet, etc.).
23. Utilizar y evaluar las nuevas tecnologías con fines formativos.
24. Mostrar una actitud empática, respetuosa, solidaria y de confianza hacia los sujetos e instituciones de educación social.
25. Desarrollar actitudes y dominio lingüísticos que posibiliten y favorezcan el trabajo en entornos multiculturales y plurilingüísticos.
26. Diseñar y llevar a cabo proyectos de iniciación a la investigación sobre el medio social e institucional donde se realiza la intervención.

3. Actividades

- a) Debate grupal sobre las competencias del Educador social en las instituciones de referencia donde se realizan las prácticas.
- b) Actividad grupal: clasificación de las competencias profesionales en relación con los perfiles profesionales del educador social en las instituciones donde se realizan las prácticas.
- c) Análisis de experiencias relacionadas con el contenido del seminario.

4. Webgrafía

http://www.aneca.es/var/media/150392/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf

EL/A EDUCADOR/A SOCIAL COMO PROFESIONAL PRÁCTICO-REFLEXIVO:

ÉTICA EN LA PROFESIÓN

Matías Bedmar Moreno
Dpto. de Pedagogía
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

Para empezar a hablar de código deontológico conviene precisar algunos conceptos relacionados. Si recurrimos al diccionario de la R.A.E.⁹ encontramos:

- Código: conjunto de reglas o preceptos sobre cualquier materia.
- Deontología: ciencia o tratado de los deberes.
- Ética: parte de la filosofía que trata de la moral y de las obligaciones del hombre.
- Moral: ciencia que trata del bien en general, y de las acciones humanas en orden a su bondad o malicia.

Por otra parte, deontología profesional se define como la disciplina que se ocupa de determinar y regular el conjunto de responsabilidades éticas y morales que surgen en relación con el ejercicio de la profesión, especialmente en aquellas dimensiones que tienen repercusión moral.¹⁰

La educación social (ES) tiene su origen en el voluntariado ejercido como respuesta a las situaciones problemáticas en las que se ven inmersas las personas desfavorecidas. La corriente crítica propone el compromiso ético en la intervención socioeducativa para afrontar los problemas de la exclusión, la pobreza, el abandono... que sin una implicación personal no se podrán solucionar. Nace la Pedagogía Social como ciencia que participa en la transformación social.

Hoy la ES no se limita a las personas que sufren algún tipo de exclusión o carencias sociales, sino que se dirige a la totalidad de la población normalizada, con posibilidades de continuar su educación a lo largo de la vida; la educación social es concebida como un derecho de toda la ciudadanía.

Profesionalización

Dada la evolución que ha experimentado la figura del educador/a social, hasta la actual consolidación como profesional, conviene precisar las características que configuran la profesionalización:

⁹ www.RAE

¹⁰ "Deontología Profesional", *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid: Santillana, 1983. p. 379.

Riera (1998, p.24) sostiene que para la existencia de una profesión estabilizada se han de dar cuatro coordenadas:

a) la existencia de un cuerpo de conocimientos específico, sistemático y organizado, que proviene de la investigación científica y de la elaboración teórica, en el que se apoyan las tareas y destrezas de quienes ejercen la profesión;

b) la presencia de una comunidad que comparte una misma formación específica, que forma un colectivo constituido en torno a una cultura profesional diferenciada, que genera identidad colectiva;

c) el desarrollo de unas funciones públicas y específicas con planteamientos comunes y técnicos de intervención profesional, con retribución económica reconocida por la tarea desarrollada y la asunción de un compromiso ético de la profesión hacia sus clientes o usuarios, contando con el reconocimiento social de las actividades que se llevan a cabo;

d) la existencia de una normativa interna para el grupo profesional que permite el autocontrol de sus miembros por parte del colectivo, en función del código de deontología y ética profesional que expresa los principios fundamentales del ejercicio de la profesión.

Los factores que definen una profesión, según Guasch y Ponce (2002, p.188s) son:

- Reconocimiento social de la función
- Espacio socio-profesional propio
- Conocimientos, metodología y técnicas específicos
- Identidad profesional, que se define en los proyectos, en la metodología y en las condiciones laborales
- Formación, aptitudes, perfil profesional y personal
- Asociaciones y Colegios profesionales representativos
- Cultura e identidad profesional
- Calendario, horario, salario.

Código deontológico

Superada la etapa del voluntarismo y la beneficencia, la profesionalización exige desarrollar la deontología profesional. ¿A qué nos referimos?

En el “Catálogo de Funciones y Competencias” que establece ASEDES (www.eduso.net), entre los principios profesionalizadores se encuentran los relativos a la ética y la deontología, que obligan al educador social a recrear sus prácticas de la Educación Social de una forma ética de acuerdo con la cultura, los valores y las expectativas de la profesión. La ética y la deontología profesional obligan a la aplicación de principios de respeto y compromiso hacia

los sujetos de la educación, independientemente de su situación social, personal, ideología, actitud y/o comportamiento.

Deontología como ética del comportamiento humano y social, no sólo como individuos; la deontología profesional nos permite establecer los deberes y obligaciones a cumplir como profesionales.

El código deontológico establece los principios y/o normas obligatorios autoimpuestos por el conjunto de profesionales, por consenso.

El actual se aprobó en Santiago, en 2004, a partir del acuerdo previo de la Asamblea General de ASEDES celebrada en Toledo en 2002. Consta de preámbulo, aspectos generales, principios deontológicos, características del educador/ social en relación a su profesión, a los sujetos de la acción socioeducativa, al equipo, a la institución donde realiza su trabajo y a la sociedad en general.

La existencia de un Código deontológico para los profesionales de la Educación Social es tanto más necesaria cuanto que esta profesión es «delicada» y con riesgos éticos por razón de la condición social de las personas a quienes presta sus servicios. A menudo se tiene que hacer frente a situaciones problemáticas desde la ética porque se trata con personas frágiles, en desventaja social o excluidas, de la normalidad de la vida social o porque siendo los medios escasos se ha de proceder con justicia y responsabilidad ante situaciones conflictivas.

Sirva este código como una guía de actuación, flexible en el tiempo, que pueda recibir las aportaciones de las distintas comisiones deontológicas, de los colegios y las asociaciones profesionales que lo pongan en funcionamiento.

Referencias bibliográficas

Guasch, C. y Ponce, C. (2002). *¿Qué significa intervenir educativamente en la inadaptación social?* Barcelona: ICE/Horsori.

Riera, J. (1998). *Concepto, Formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social: un enfoque interdisciplinar e interprofesional.* Valencia: Nau Llibres.

EL/A EDUCADOR/A SOCIAL COMO PROFESIONAL PRÁCTICO-REFLEXIVO.

LA PRÁCTICA: REFLEXIÓN

Purificación Pérez-García
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

La reflexión para Blández (1996) es poner en entredicho todo lo que se hace, es decir, la entiende como un método sistemático de investigación. La finalidad de la reflexión es la capacitación profesional y generación de conocimiento que prioriza la experiencia que el individuo tiene sobre la realidad externa en la que actúa. Presentamos diferentes modelos que estimulan la reflexión:

a) El ciclo reflexivo de Colton y Spart-Langer (1993), que se desarrolla en cuatro fases:

Se observa y recoge información sobre la práctica o contexto
Se analiza e interpreta según el conocimiento profesional del implicado
Se desarrollan hipótesis explicativas de la práctica
Se comprueban las hipótesis y se ponen en acción y comienza el ciclo

b) El ciclo de Ross (1989), quien apunta que los elementos de un proceso reflexivo incluyen cinco pasos:

Reconocimiento de un dilema educativo
Responder a un dilema reconociendo las similitudes con otra situación y las cualidades únicas de la situación particular
Estructurar y reestructurar el dilema
Experimentar con el dilema para descubrir las consecuencias e implicaciones de varias soluciones
Examinar las consecuencias deseadas y no deseadas de una solución implementada y evaluar la solución para determinar si las consecuencias son deseables o no

c) La Escala de Pensamiento Reflexivo de Siens y Ebmeier (1996):

ESCALA DE PENSAMIENTO	
Nivel 1	No lenguaje descriptivo
Nivel 2	Simple, descripción profana, no experta
Nivel 3	Eventos etiquetados con términos apropiados
Nivel 4	Explicación con tradición de preferencia personal
Nivel 5	Explicación con principios o teoría
Nivel 6	Explicación con principios, teoría y consideración de factores contextuales
Nivel 7	Explicación con la consideración del problema ético, moral y político

d) Otra alternativa es la que han estudiado Domingo y Fernández (1999) quienes diferencian cuatro momentos de reflexión:

NIVELES DE REFLEXIÓN	
Improvisación o irreflexión	Dejarse llevar por los acontecimientos en la comodidad del determinismo y de la reproducción, ya sea por encontrarse desbordado, por autodefensa o desencanto.
Rutinas	Esquemas básicos instaurados para agilizar las respuestas en la práctica. Se presenta como respuestas automáticas e interiorizadas en torno a experiencias previas y prácticas habituales. Se basan en lo que ha ido bien y lo que ya se ha experimentado como útil. No obstante, puede ser fruto de una destreza, dominio y maestría personal, o expresión de un modo de cumplir o sobrevivir.
Reflexión cotidiana	Se produce en torno a preguntas y cuestiones sencillas relacionadas con su acción docente diaria: qué pasó, cómo, por qué, qué evidencias tengo de ello, qué relaciones se pueden ver, de qué otra manera es posible.
Reflexividad	Siguiendo un proceso consciente de profundización, concienciación, implicación, colaboración, encuentro y transformación personal, profesional y de la práctica.

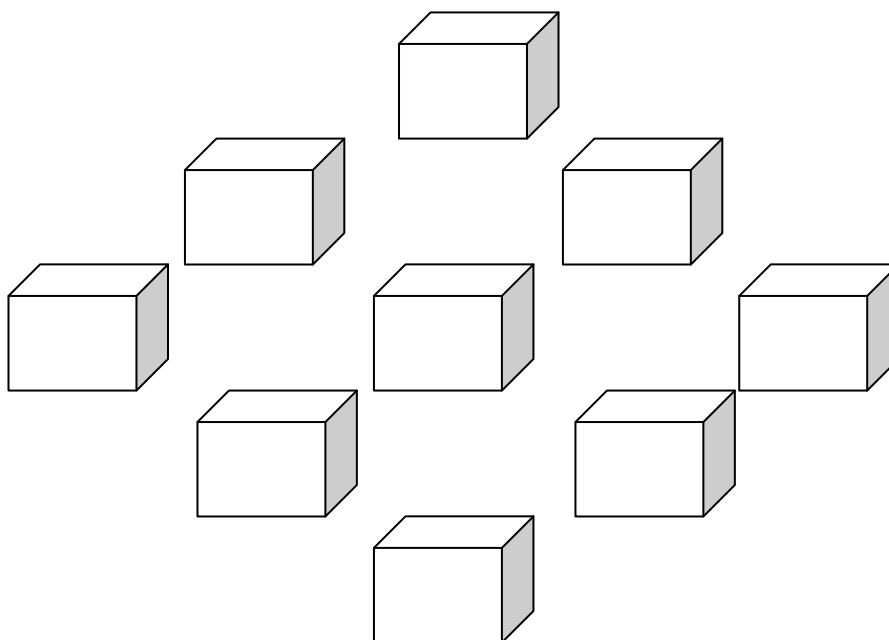
Por último, Muñoz, Cifuentes y de la Fuente (2001) han hecho sus contribuciones sobre los procesos cognitivos. Ellos distinguen entre operaciones cognitivas simples y complejas, desde el prisma de las teorías del aprendizaje constructivista, concretamente de la teoría del procesamiento de la información:

OPERACIONES COGNITIVAS	
Procesos cognitivos simples	Análisis
	Síntesis
	Comparación
	Relación causa-efecto
Procesos cognitivos complejos	Formulación de hipótesis
	Transferencia
	Inferencia
	Interrogantes
	Juicio crítico
	Evaluación

La práctica de la reflexión es decisoria a la hora de la identificación de necesidades o de la propuesta de soluciones o de su puesta en marcha o de la evaluación de lo que se ha hecho o de la revisión de todo un proceso. Algunas estrategias de reflexión¹¹ a las que se pueden recurrir en las distintas fases de un proceso de intervención son: a) *Técnica del Diamante*: Se utiliza para identificar de cinco a nueve ámbitos de mejora. El grupo los selecciona y los define. Después se solicita al grupo que les asignen una puntuación sobre cinco de 'máxima prioridad' hasta 'puede esperar'. Reflexionan y puntúan.

¹¹ Extraídas de Domingo, J. y Fernández, M. (1999).

Después cada uno construye su diamante, que confrontará con los compañeros, con un grupo, así hasta dibujar uno solo de todo el grupo, perfectamente consensuado



b) *Clarificación de problemas:* se describen tres situaciones habituales de la institución relacionadas con los problemas que queremos tratar, analizar las causas tal y como se han percibido y proponer las soluciones

Problema/conducta	Causas	Solución
1.	1. 2. 3.	1. 2. 3.
2.	1. 2. 3.	1. 2. 3.

c) *Análisis de fuerzas:* señala y describe ante un problema, todas las fuerzas o condiciones que están actuando sobre él, potenciándolo (condiciones que hay que mantener) o minimizándolo (que hay que cambiar), y valora qué dificultad habría (fácil, difícil, complejo) y con ello, se selecciona un

ámbito de acción posible y/o deseable de forma consensuada y habiendo reflexionado todo el grupo.

Problemas	Prioridad			Dificultad		
	1 (máx)	2	3 (mín)	a (máx)	b	c (mín)
.....						
.....						

TAREAS

- ¿Cómo ves que se aborda el trabajo en la institución?, ¿por cuáles niveles crees que pasa: se improvisa, se actúa por rutina, se ajusta a algún patrón, se llega a la reflexividad?,
- ¿Cuál es el grado de profundización en las reflexiones que ves, escuchas o lees en tu centro? Es decir, ¿son procesos simples o complejos?.
- ¿Qué estrategia de reflexión seguirías en un proceso?, o viendo el proceso en el que participas en tu centro, ¿qué estrategia crees que han empleado?
- ¿Qué preguntas te harías tú para iniciar un proceso de intervención?
- ¿Cuál es normalmente tu secuencia en el proceso de reflexión? ¿Dónde te ubicas? ¿Por dónde empiezas? ¿Llegas hasta la última fase?
- ¿Crees que hay diferencias en la aplicación de los niveles de reflexión según el ámbito de actuación y los colectivos? ¿y entre instituciones públicas y privadas?
- ¿De qué depende la aplicación de la secuencia de reflexión? ¿de las personas que dirigen la institución, del tiempo, de cuestiones políticas, de cuestiones económicas?

REFERENCIAS

- Blández, J. (1996). *La investigación acción: Un reto para el profesorado. Guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación*. Barcelona: INDE.
- Colton, A.B. & Sparks-Langer, G.M. (1993). A conceptual framework to guide the development of teacher reflection and decision making. *Journal of Teacher Education*, 44 (1), 45-54.
- Domingo, J. & Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Muñoz, J., Cifuentes, A. & De La Fuente, R. (2001). Los procesos de reflexión de los estudiantes, condición necesaria para los aprendizajes. En L.

-
- Iglesias, M. Zabalza, A. Cid y M. Raposo (coords). Desarrollo de competencias personales y profesionales en el Prácticum. *VI Simposium Internacional sobre el Prácticum*. Lugo, Unicopia.
- Ross, D.D. (1989). First steps in developing a reflective approach. *Journal of Teacher Education*, 40 (2), 22-30.
- Siens, C.M. & Ebmeier, H. (1996). Development supervision and the reflective thinking of teachers. *Journal of Curriculum and Supervision*, 11 (4), 299-319.

ACTITUDES EN LA PROFESIÓN: CONTROL DE EMOCIONES

Carolina Fernández Jiménez
Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

Las emociones

Las emociones activan las funciones internas de organismo así como el comportamiento externo. A nivel personal y profesional las emociones que experimentamos diariamente condicionan nuestros pensamientos y acciones. Es importante por lo tanto conocerlas e identificarlas ya que éstas influyen directamente en nuestra percepción y visión de la realidad. Como emociones fundamentales o básicas tendríamos las siguientes:

Miedo

Reconocemos el miedo como temblores, sudor frío, tensión en espalda o cuello, agitación, palpitaciones o respiración acelerada. Cuando lo experimentamos de forma intensa, puede originar otras emociones secundarias de carácter negativo como la inseguridad, la angustia o el nerviosismo. Además el miedo se considera la causa de comportamientos poco funcionales como la prisa o la impaciencia llegando incluso a transformarse en rabia.

Rabia

Produce una importante activación del organismo. Esta emoción es adaptativa en tanto nos ayuda a reaccionar ante lo que consideramos injusto o inadecuado, facilitando el enfrentamiento y la resolución de problemas. La rabia o ira pueden desencadenar otras emociones negativas como la frustración o la agresividad y cuando es intensa o se mantiene en el tiempo, puede desencadenar trastornos físicos y psicológicos.

Tristeza

Emoción asociada a situaciones de pérdida que está relacionada con manifestaciones como la melancolía, pena o nostalgia. La tristeza lleva en ocasiones a experimentar falta de interés y desesperación

Asco

Supone experimentar repugnancia y rechazo ante algo desagradable. Esta emoción provoca conductas de evitación o escape.

Sorpresa

Se produce ante algo inesperado y lleva asociada una sensación de incertidumbre.

Alegría.

El placer y relajación que lleva consigo esta emoción repercuten positivamente en nuestro nivel de bienestar. Esta emoción genera actitudes positivas básicas para nuestro desarrollo personal.

Experimentar ciertas emociones negativas especialmente si ocurren de forma continuada puede tener efectos perjudiciales para nuestra salud física y mental. Emociones como el miedo o la ira determinan comportamientos poco adaptativos, que llegan a limitar o incluso imposibilitar la realización de actividades cotidianas.

Podemos condicionar y modular el efecto de las emociones en nuestro comportamiento siguiendo distintas estrategias. La *conciencia plena* supone una forma de regulación emocional ya que implica poder decidir cómo, cuánto y de qué forma la persona siente las emociones.

La Conciencia Plena

Consiste en regular la fuerza de la emoción centrando la atención en las sensaciones del cuerpo o en la respiración y no en los pensamientos. Una mejor conciencia de las emociones nos permite identificar éstas más clara y rápidamente actuando según las necesidades del contexto. Mediante esta estrategia además podemos reconocer la naturaleza de la emoción, reflexionando sobre sus posibles causas lo cual nos aporta inteligencia emocional.

TAREAS

1. Ejercicio de atención en la respiración.

Dedicar unos minutos diariamente a la práctica de este ejercicio permite regular emociones y recuperar el equilibrio. Supone una forma de defensa ante situaciones extremas. En posición sentado, con la columna recta y evitando tensiones, cerrar los ojos respirando por la nariz. A continuación se trata de identificar las sensaciones asociadas a la respiración en una zona a observar (nariz, pecho, vientre...). Se intentará no controlar la respiración sino observar con atención su flujo y las sensaciones.

2. Registro semanal de acontecimientos desagradables o estresantes según las siguiente tabla:

<i>Día de la semana</i>	<i>Experiencia o suceso</i>	<i>Causa o estresor</i>	<i>Sensaciones corporales durante la experiencia</i>	<i>Sentimientos, emociones o estados mentales asociados</i>	<i>Conducta</i>

REFERENCIAS

Martin Asuero, A. (2012). Aprender a cambiar con mindfulness. Barcelona: Plataforma Editorial

Martin Asuero, A. (2008). Con rumbo propio: responder a situaciones de crisis. Barcelona: Plataforma Editorial.

Vallejo, M.A. (2006). Atención plena. *Edupsykhé*, 5(2), 231-253. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2147835.pdf>

Vallejo, M.A. (2006). Mindfulness. *Papeles del Psicólogo*, 2(27). Recuperado de: <http://www.papelesdel psicologo.es/vernumero.asp?id=1340>

NUEVOS YACIMIENTOS DE EMPLEO:

COOPERATIVISMO

Socorro Entrena
Dpto. de Pedagogía
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

El cooperativismo como movimiento social y económico, ante un mundo en el que la economía basada en la especulación, acumulación del capital y competencia, ha ido generando distancias cada vez más abismales entre los más ricos y los más pobres del planeta; donde las relaciones sociales y de producción entre los seres humanos y entre éstos y la naturaleza, se caracterizan por la violencia, barbarie, explotación...; puede convertirse en una alternativa, al plantearse un modelo económico y social que permite una mejor y mayor distribución de la riqueza, otro tipo de relaciones entre las personas y entre éstas y la naturaleza.

Se fundamenta en unos Valores y Principios, propuestos por la ACI o Alianza Cooperativa Internacional, en 1995. En relación con los VALORES destacamos los que hacen mención a la ayuda mutua, responsabilidad, democracia, igualdad, equidad y solidaridad. Estos valores son puestos en práctica a través de los PRINCIPIOS COOPERATIVOS. Estos son:

Primer Principio: Adhesión Voluntaria y Abierta

Las cooperativas son organizaciones voluntarias, abiertas a todas las personas capaces de usar los servicios y dispuestas a aceptar las responsabilidades de ser socios, sin ningún tipo de discriminación.

Segundo Principio: Gestión Democrática por parte de los Socios

Las cooperativas son organizaciones gestionadas democráticamente por los socios, que tienen igualdad de derechos y deberes (una persona, un voto) y participan activamente en la definición de las políticas y en la toma de decisiones. Los hombres y mujeres elegidos para representarlas y gestionarlas son responsables ante los socios.

Tercer Principio: Participación Económica de los Socios

Los socios contribuyen equitativamente al capital de las cooperativas y lo gestionan democráticamente. Para ser socio de una cooperativa es necesario realizar una aportación de capital. Una parte de los excedentes obtenidos debe destinarse al desarrollo de la propia cooperativa, para asegurarse su viabilidad a largo plazo. Otra parte se destinará a la formación de sus miembros y el apoyo a otras cooperativas. Estas reservas son de propiedad colectiva, es decir, no distribuible entre los/as cooperativistas. Finalmente una parte de los excedentes obtenidos se puede destinar a compensar la participación de las personas socias en la actividad cooperativa.

Cuarto Principio: Autonomía e Independencia

Las cooperativas son organizaciones autónomas de autoayuda gestionadas por sus socios. Si firman acuerdos con otras organizaciones, gobiernos incluidos, o bien si consiguen capital de fuentes externas, lo hacen en términos que aseguren el control democrático por parte de los socios y mantengan la autonomía cooperativa.

Quinto Principio: Educación, Formación e Información

Las cooperativas deben destinar una parte de sus excedentes a la formación de las personas miembros de la cooperativa, para asegurar que todas ellas entienden bien la complejidad y riqueza de las cooperativas y tienen las habilidades necesarias para llevar a cabo sus responsabilidades con eficacia. Las cooperativas se sienten responsables de informar y divulgar el cooperativismo.

Sexto Principio: Cooperación entre Cooperativas

Las cooperativas pueden alcanzar su máximo potencial mediante la colaboración práctica de unas con otras, tanto en el ámbito local como autonómico, nacional e internacional.

Séptimo Principio: Interés por la Comunidad

Las cooperativas trabajan para conseguir el desarrollo sostenible de sus comunidades en los ámbitos económico, social, cultural y ecológico, mediante políticas aprobadas por sus socios.

En conexión con lo expuesto anteriormente podemos afirmar, entre otras muchas cosas, que el cooperativismo pone como valor fundamental a las personas y la mejora de su calidad de vida antes que la especulación, la acumulación de capital y la competencia. Teniendo como cimiento el trabajo solidario, y la ayuda mutua, dentro y fuera de la cooperativa, y la propiedad común entre los socios cooperativistas de los medios de producción. Con el objetivo de lograr un desarrollo económico en plano de igualdad entre los que forman parte del proceso productivo, y una distribución equitativa de la riqueza.

Así mismo, el cooperativismo se manifiesta como una expresión económica de democracia al pretender que entre sus miembros, por una parte las decisiones se tomen en función a que cada persona tiene un voto, independientemente del porcentaje de capital aportado, y por otra, el excedente se distribuye en función del trabajo. Luego si consideramos la cooperativa como una organización económica donde los medios de producción son comunes a todos y en la que el excedente se reparte entre los trabajadores en función a lo generado por su propia fuerza de trabajo, además de destinarse a mejoras sociales, impedirá la explotación e intentará reducir la inequitativa distribución de la riqueza y la desprotección de los grupos más vulnerables.

Desde el enfoque del cooperativismo resaltamos los valores comunitarios, en los que el bien común están por encima del individual y donde se priorizan la complementariedad y la solidaridad.

Matizamos, finalmente, que en un momento de profunda crisis del sistema económico como la que vivimos, donde la destrucción de empleo por cuenta ajena es inconmensurable, donde los trabajadores son los principales y más afectados, etc.; el cooperativismo puede y debe erigirse como una alternativa al sistema imperante, para construir bienestar para todos, pero no como una alternativa dentro del actual sistema en crisis.

En definitiva, intenta apostar por un modelo de justicia social que cree en la redistribución de la riqueza para acabar con las graves injusticias socioeconómicas presentes y que conduzca, a la postre, a una mayor realización personal y profunda liberación humana.

TAREAS

1. Buscar en grupo (o individualmente) alguna cooperativa de economía solidaria. Destacar sus valores y principios. Asimismo otros aspectos que sean relevantes en el ámbito de la educación social.

2. ¿Cuál puede y/o debe ser el rol del educador o educadora social en el cooperativismo?

REFERENCIAS

García Müller, G. (2006). *Bases teóricas y doctrinarias del Cooperativismo*. Venezuela: Panapo.

Martinez-Rodriguez, F. M. (2013). *Educación, neoliberalismo y justicia social*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Taleva, O. (2011). *Diccionario de cooperativismo*. Argentina: Valletta.

WEBGRAFÍA

<http://www.ica.coop./es/>

<https://www.google.es/#q=Alianza+Cooperativa>

<http://www.eduso.net>

<https://www.google.es/#q.=cooperativismo>

<http://www.mne.org.mx/cooperativismo.pdf>

DESEMPEÑO PROFESIONAL EN INSTITUCIONES Y ORGANIZACIONES PÚBLICAS Y PRIVADAS:

FUNCIÓN DE MEDIACIÓN

Gracia González Gijón
Dpto. de Pedagogía
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

Para el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES), las Funciones Profesionales son aquellas que se comprenden dentro del campo de responsabilidad del Educador Social en una institución o marco de actuación definido, y que se encuentran en relación directa con las acciones y actividades correspondientes a los niveles formativos de estudio universitario y/o asumido por formación o experiencia. El desempeño de este perfil profesional se concreta a través de las siguientes funciones profesionales (ver tabla 1):

1. Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura

Acciones y actividades relacionadas con lo cultural en general y con finalidades tendentes a su recreación, puesta a disposición, aprendizajes a realizar y/o procesos de transmisión y adquisición en forma de bienes culturales que pueden configurarse en diferentes áreas de contenidos y los aprendizajes sociales y la formación permanente de los individuos, así como su recreación y promoción en/desde los grupos, colectivos y comunidades.

2. Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales.

Acciones y actividades intencionadas que favorecen la aparición y consolidación de espacios y tiempos educativos, es decir, de situaciones favorecedoras de procesos individuales y grupales relacionados con las posibilidades de una mejora personal o social en los diferentes contextos sociales.

3. Mediación social, cultural y educativa

Acciones desarrolladas para enriquecer los procesos educativos individuales o colectivos a partir de acompañamientos, orientaciones y derivaciones que propician nuevos encuentros con elementos culturales, con otras personas o grupos y con otros lugares. La intención es facilitar las relaciones interpersonales, minimizar las situaciones de conflicto y propiciar nuevos itinerarios para el desarrollo personal, social y cultural.

4. Conocimiento, análisis e investigación de los contextos sociales y educativos

Hace referencia a la investigación y conocimiento de las dinámicas institucionales y los contextos sociales en sus dimensiones macro, meso y micro relacionados con el desarrollo de un sujeto de derecho.

5. Diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos

Acciones, actividades y tareas tanto en instituciones como con programas, proyectos y actividades.

6. Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos

Acciones y actividades relacionadas con una finalidad socioeducativa.

FUNCIONES	
	Transmisión, 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 educativos
	Gestión, dirección, coordinación y organización de instituciones y recursos educativos

Tabla 1: Funciones profesionales de la educadora y el educador social (CGCEES)

TAREAS

1. Indica las competencias profesionales asociadas a cada función.
2. Pon ejemplos y describe acciones o actividades asociadas a cada función profesional de la Educadora y Educador Social.
3. ¿Cuáles son las funciones que desempeñan la institución donde realizas tus prácticas?

BIBLIOGRAFÍA

María Teresa Martín, M.T. y Quiroz, C. (2006). Perfil y funciones del educador social. En Emilio López-Barajas (Coord.). *Estrategias de formación en el siglo XXI: lifelong learning*. Ariel: Madrid.

ENLACES WEB

Consejo general de colegios de educadoras y educadores sociales (CGCEES). <http://www.eduso.net/cgcees/>

RES. Revista de Educación Social. <http://www.eduso.net/res/>

Colegio Profesional Educadoras y Educadores Sociales de Andalucía (COPESA). <http://www.copesa.es/Default.aspx>

El educador social. Canal sur.
<http://www.youtube.com/watch?v=ctYfSCVubPc>

INCORPORACIÓN PROFESIONAL:
PREVENCIÓN EN RIESGOS LABORALES

Este seminario se aborda a través de dos conferencias que imparte Francisco Sicilia Gutiérrez, director del Servicio de Prevención de Riesgos Laborales de la Universidad de Granada, a todos los estudiantes del Prácticum de Educación Social.

Los contenidos que expone van referidos a:

- Riesgos de accidentes de trabajo
 - Sobreesfuerzos. La movilidad de personas
 - Otros riesgos de accidente.
- Riesgos de enfermedad profesional
 - Enfermedades transmisibles
 - Sida
 - Hepatitis
 - Tuberculosis
 - Otras enfermedades.
 - Decálogo de medidas higiénicas en trabajo social
- Otras enfermedades “del trabajo”. Técnicas de prevención y afrontamiento.
 - Estrés
 - Bourn out
 - Violencia y agresión física

*INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS
QUE SE DESARROLLAN EN EL CENTRO DE PRÁCTICAS,
COLABORANDO CON LOS PROFESIONALES:*

DIAGNÓSTICO

M^a Fátima Poza Vilches¹²

M^a Teresa Pozo Llorente

Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Granada

1. PREMISAS DE PARTIDA

1.1. Formación de los estudiantes

Competencias trabajadas durante el desarrollo de la asignatura obligatoria “Diagnóstico de necesidades” (2º de Grado)

- Comprender el carácter contextual, plural, reflexivo e integral del diagnóstico de necesidades en el ámbito de la acción socioeducativa.
- Entender el diagnóstico de necesidades como un proceso que comprende la identificación de necesidades, su análisis, priorización y la toma de decisiones.
- Caracterizar el diagnóstico de necesidades como un proceso de investigación dinámico, emergente, orientado a la mejora y generador de cambio
- Ser capaz de seleccionar y aplicar modelos, diseños, procedimientos e instrumentos para la identificación y priorización de necesidades socioeducativas.
- Demostrar capacidad para diseñar y desarrollar un proceso diagnóstico desde planteamientos metodológicos complementarios, plurales y comprensivos.
- Saber comunicar los resultados de un proceso diagnóstico a los diferentes colectivos y agentes implicados definiendo las propuestas de mejora y de acción que derivan del mismo.
- Identificar y caracterizar la proyección profesional de la evaluación en ámbitos laborales vinculados a la Educación Social.

1.2. Premisas conceptuales y metodológicas sobre el diagnóstico de necesidades:

Conocer para actuar con eficacia y tomar decisiones pertinentes constituye el argumento básico que justifica la importancia del diagnóstico de necesidades para la intervención socioeducativa, sea ésta lineal, dialéctica o sistémica.

El diagnóstico debe entenderse como una herramienta para comprender la realidad socioeducativa, como un paso imprescindible para la toma de

¹² Este material ha sido elaborado a partir de los materiales diseñados por García Cano-Torrico y Pozo Llorente para el Prácticum de la diplomatura de Educación Social de la Universidad de Granada (Recursos para la acción: el Diagnóstico, 2006)

decisiones y la transformación social ya que permite determinar las estrategias de actuación más adecuadas y los recursos socioeducativos necesarios para la mejora de situaciones individuales y colectivas.

El diagnóstico de necesidades es un proceso amplio, dirigido hacia la toma de decisiones y que comprende la identificación y el análisis de necesidades. Tiene un carácter cíclico, dinámico y continuo, debe ser completo, claro, preciso y oportuno y apoyarse en la lógica procedimental de la Investigación Socioeducativa.

Sin lugar a dudas, un concepto clave en el diagnóstico es el de necesidad (diferencia existente entre lo que hay y lo que se quiere o la carencia de algo) y sus tipologías: necesidades normativas (proceden de estándares establecidos); percibidas (subjetivas, manifestadas); expresadas (inferidas a través de registros de uso de servicios, datos estadísticos,...) y las relativas (deducidas al comparar contextos semejantes).

Es relevante la distinción entre necesidades de primer nivel (necesidades de los receptores de una intervención, programa u organización), necesidades de segundo nivel (se corresponde con las de los responsables de la planificación, gestión y/o ejecución) y necesidades de tercer nivel (referidas a los recursos: equipamientos educativos, sociales, sanitarios, transporte, condiciones laborales, asociaciones,...)

Desde el punto de vista metodológico debe entenderse como un estudio sistemático antes y para la intervención, conceptualizado desde enfoques pluralistas y participativos, e implementado en el marco de una evaluación contextual.

La pluralidad metodológica, la complementariedad paradigmática, los diseños flexibles y emergentes, las estrategias metodológicas ligadas a la toma de decisiones participativa y consensuada y el uso de criterios de racionalidad y regulatorios constituyen sus descriptores metodológicos.

Mostrar lo que sucede o hay, comprender por qué suceden las cosas prediciendo situaciones futuras, posibilitar la toma de conciencia promoviendo sujetos activos e impulsar el cambio constituyen las funciones básicas del diagnóstico en la intervención socioeducativa (describir, explicar, implicar y transformar) presentes en las tres etapas para su desarrollo: reconocimiento, diagnóstico y toma de decisiones.

2. CUESTIONES PARA LA REFLEXIÓN Y EL DEBATE INICIAL.

Tomando como referencia la organización donde se están realizando las prácticas y sus acciones:

1. ¿Se desarrolla el diagnóstico desde la perspectiva presentada anteriormente? ¿Qué ventajas tiene o tendría si se realizara de esta manera?
2. Reflexionar sobre la idoneidad de la participación de todos los colectivos en los procesos de diagnóstico; debatir sobre las ventajas del autodiagnóstico frente al diagnóstico externo. Realmente, ¿es necesario definir y priorizar las necesidades de un grupo “junto al grupo”?
3. ¿Existe algún procedimiento establecido en la organización para la toma de decisiones sobre las actuaciones que se llevan a cabo en la misma?, ¿en qué se basa? ¿cuáles son los criterios que determina la toma de decisiones?

-
4. Es necesario diferenciar entre necesidad y problema, ¿se requiere la existencia de un problema para la realización de un diagnóstico y la propuesta de una intervención?.

3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

3.1 Diagnóstico de la organización. Aspectos básicos para el diagnóstico de la organización

a) Identificación de la institución

- Denominación de la organización, años de funcionamiento, ubicación, localización, descripción física y adecuación de ésta a los objetivos que persigue y su ámbito de actuación.
- Carácter de la organización, fuentes de financiación (Público/privado; laico/confesional; ...).
- Cobertura que ofrece.

b) Historia

- Historia de la institución: ¿cuándo surge? ¿por qué? ¿responde a una iniciativa política?, ¿en qué medida esta dependencia política o de otro carácter lo condiciona? Trayectoria e impacto de ella en sus objetivos.
- Trayectoria y posición en el municipio donde se inserta (regional y/o nacional) Pasado y presente.

c) Organización

- Organigrama funcional y organigrama jerárquico.
- ¿A qué lógica responde su estructura organizativa y planificación: “intervención por programas o por servicios”?
- Organización de atención a usuarios.
- ¿Qué tipo de estrategias específicas pone en marcha para formar parte del contexto en el que se ubica? (estrategias de comunicación y difusión, servicios que presta,...).
- Normativas y estatutos por los que rige la organización del trabajo.
- Coordinación entre profesionales.
- ¿Qué lugar ocupa, en ese organigrama, el profesional de la Educación Social?.
- ¿Cuáles son sus contenidos profesionales (Funciones, tareas, tipología de su intervención(directa, indirecta) nivel (comunitario, individual, familiar...) y condiciones de trabajo)?.
- En el caso de que no exista la figura del educador/a social que profesional desempeña y asume esas competencias?,
- ¿La organización demanda la presencia de esa figura?, ¿en qué medida esa presencia es considerada como una amenaza?
- En el caso de que exista la figura del educador/a social, ¿desde cuándo se contempla?, ¿siempre ha tenido las mismas funciones y competencias?, ¿qué situación contractual tiene?, ¿siempre ha sido la misma?.

d) Recursos

- Recursos materiales (además del propio local, equipamientos...).

- Recursos financieros (presupuestos, gasto).
 - Recursos Humanos (tipología de profesionales, número...).
 - Redes institucionales.
- e) Líneas de acción
- Objetivos generales de la organización y específicos de los programas/ intervenciones que se realizan.
 - Proyecto –ideario ¿en qué momento social y político se crea?, ¿se revisan y actualizan sus fines de forma sistemática?, ¿es conocido este proyecto por los profesionales de la organización?, ¿en qué medida sigue vigente? ...
 - Identificación de las necesidades (de primer, segundo y tercer nivel) que guiaron la puesta en marcha de la organización.

3.2. Descripción de las prácticas de la organización respecto al diagnóstico de necesidades.

1. Qué lugar ocupa el diagnóstico en las intervenciones socioeducativas que se desarrollan en la organización de prácticas:

Posibles perspectivas:

Lineal: el diagnóstico se desarrolla al principio de la intervención para identificar necesidades de la población, su propósito es proporcionar un saber para la acción.

Dialéctico: el diagnóstico se realiza a lo largo de todo el proceso de intervención, estableciendo una comunicación entre la reflexión y la acción. la reflexión orienta la acción, la acción produce transformaciones sobre las que hay que reflexionar y debemos entender. Proporciona un saber en y desde la acción.

Sistémico: el diagnóstico de necesidades es un elemento más que se integra en el sistema (organización de elementos relacionados entre sí, que interactúan de manera integrada con la finalidad de lograr unos objetivos).

2. ¿Las acciones que se desarrollan en la organización parten de un proceso de identificación y priorización de necesidades?
3. ¿Quién participa en la identificación, análisis y toma de decisiones?; ¿son procesos colectivos, participativos, cooperativos o se sigue una estructura piramidal?
4. ¿El diagnóstico se aborda desde la lógica de la investigación educativa?
5. ¿Cuál es el proceso que se sigue para el diagnóstico, es posible identificar unas etapas y los pasos dentro de cada una de ellas?
6. ¿Se identifican en el diagnóstico la identificación de necesidades y su priorización?
7. ¿Se tienen en cuenta las tipologías de necesidades y sus niveles en los procesos diagnósticos?
8. ¿Se toma como referencia algún modelo de diagnóstico? ¿Cuál?
9. ¿Preocupan las técnicas/procedimientos de recogida y análisis de información?, ¿cuáles son las más utilizadas? ¿Cuáles son las ventajas y limitaciones de las técnicas utilizadas?
10. ¿Cuáles son los procedimientos/criterios para la priorización de necesidades?

11. ¿Cómo se estructuran los informes diagnósticos desarrollados por la organización?, ¿quiénes son los destinatarios de esos informes?
12. ¿Cumplimentar la siguiente tabla relativa a la práctica del diagnóstico en la organización de prácticas:

FASES EN LOS PROCESOS DIAGNÓSTICOS DESARROLLADOS EN LA ORGANIZACIÓN			
Fase	Tareas	Implicados	Producto
MODELO DE REFERENCIA PARA EL DIAGNÓSTICO/PRINCIPIOS DE ACCIÓN			
Necesidades que se contemplan en la práctica del diagnóstico	Fuentes de información	Instrumentos y procedimientos de recogida de información más utilizados	
		Identificación	Priorización
N. NORMATIVAS			
N. PERCIBIDAS			
N. EXPRESADAS			
N. RELATIVAS			
NECESIDADES IDENTIFICADAS //PRIORIZADAS OBJETO DE INTERVENCIÓN			
ESTRUCTURA Y CONTENIDO DE LOS INFORMES DIAGNÓSTICOS			
Limitaciones y ventajas de la práctica diagnóstica en la organización			
Sugerencia de técnicas y procedimientos para el diagnóstico			
Técnica/procedimiento	Finalidad	Descripción	

13. Tras conocer la organización y su tarea diagnóstica, ¿cuáles serían los descriptores clave a incorporar en un protocolo para el diagnóstico de necesidades?.

RECURSOS DE INTERÉS

PELÍCULA: HOY EMPIEZA TODO

Dirección: Bertrand Tavernier (Francia.1999. 95 min)

Sinopsis: Esta película narra la historia de un director y profesor de una escuela infantil de un pueblo pequeño del norte de Francia, Daniel, y su interés y ahínco por conseguir que los niños/as de esta escuela puedan tener calidad de vida frente a todas las problemáticas que les rodean (alcoholismo, desestructuración familiar, abusos, desempleo...). Es una película de denuncia que pone en entredicho el Estado del Bienestar y la estructura piramidal y jerárquica que dificulta el proceso de inclusión social de este colectivo de niños y niñas y sus familias.

El educador, Daniel, aparece como una persona amable y paciente que apuesta por mejorar las estructuras sociales que rodean a la escuela y la comunidad educativa de referencia.

PELÍCULA: “DIARIOS DE LA CALLE”

Dirección: Richard La Gravenese (Estados Unidos, 2007. 123 min)

Sinopsis: Esta película pone de manifiesto la fuerza, el poder y la violencia de las bandas teniendo como escenario un instituto de California. Erin Gruwell, es una joven profesora recién licenciada que llega a dicho instituto para dar clases de lengua y se da cuenta del contexto marginal en el que está el alumnado de su clase. Para transformar no solo el aula sino también la vida de sus estudiantes y alumnas, intenta ganarse la confianza y respecto de éstos escuchando sus historias y convirtiendo los incidentes que suceden con las pandillas en elementos de aprendizaje. Para ello, llevará a cabo diferentes estrategias metodológicas que ayudarán a encauzar la vida de esta clase.

PELÍCULA: “FUERTE APACHE”

Dirección: Jaume Mateu Adrover (España, 2006. 97 min)

Sinopsis: Esta película tiene como escenario un centro tutelar de menores y como protagonista a un educador (Toni Darder) que después de una larga carrera profesional y a pocos años de la jubilación, continúa apostando por el colectivo de menores que pasa por este centro tutelar y será Tariq, un niño magrebí de la calle, quien le hará cuestionarse profesional y personalmente sus pilares de vida. Es una historia que deja ver la importancia de mantener la esperanza y de facilitar segundas oportunidades aun cuando parece que no hay salida.

DOCUMENTAL: “SER Y TENER”
<p>Dirección: Nicolas Philibert (Francia, 2002. 102 min)</p> <p>Sinopsis: “Ser y Tener” es un documental que muestra las estrategias metodológicas que un maestro con más de 30 años de experiencia pone a disposición de un grupo de escolares de infantil desde una filosofía de acción participativa de toda la comunidad educativa, desde el aprendizaje por descubrimiento y desde el fortalecimiento de las relaciones humanas.</p>
DOCUMENTAL: “EDUCACIÓN SOCIAL: INTERROGANTES Y RETOS DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA”
<p>Diferentes entrevistas a profesionales referentes de distintos ámbitos de intervención social que desde cuestiones de reflexión y análisis exponen y argumentan la práctica profesional del Educador/a Social.</p>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Bisquerra. (Coord.)(2004) *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Casado, A., Pérez, C & Nápoles, MD. (2010). *Casos Prácticos de Diagnóstico Pedagógico*: Editorial Universidad de Castilla la Mancha. Cuenca
- González, T. (2005). Fundamentos científicos para una metodología de la evaluación desde una visión contextualizada de la ciencia. *Bordón* 57 (1), 59-76.
- Hernández Plaza, Pozo Muñoz & Alonso Morillejo (2004). La aproximación multimétodo en evaluación de necesidades. *Apuntes de Psicología* 22 (3), 293-308.
- Jiménez, A. (2003). *Diagnóstico en educación: modelo, técnicas e instrumentos*. Salamanca: Amarú.
- Kaufman, R., Rojas, A.M. & Mayer, H. (1993). *Needs assessment. A user's guide*. Educational Technology Publications.
- Leviton, L. (2003). Evaluation Use: Advances, Challenges and Applications *American Journal of Evaluation* 24 (4), 525-535.
- López, F. & Pozo, T. (2002). *Investigar en Educación Social*. Universidad de Sevilla: Sevilla
- Martín, M. (2006). *Manual de indicadores para el diagnóstico social*.
- Padilla, M.T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CIS
- Pérez Campanero, M.P. (2000) *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Madrid: Narcea.
- Pozo, M.T. & Salmerón, H. (1999). Tendencias conceptuales y metodológicas en evaluación de necesidades. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 349-357
- Royse, D., Staton-Tindall, M., Badger, K. & Webster, J. M. (2009). *Needs Assessment*. Published to Oxford Scholarship

-
- Rubio, M. J. y Varas, J. (2004) *Análisis de la realidad en la intervención social: Métodos y Técnicas de investigación*. Madrid, C.C.S.
- Suárez, A. (2011). *Diagnóstico Pedagógico*. Madrid: La Muralla.
- Witkin, B.R. & Altschuld, J.W. (1995). *Planning and conducting needs assessments. A Practical Guide*. Londres: SAGE, pp.15-37

INTERVENCIÓN EN LOS PROCESOS SOCIOEDUCATIVOS QUE SE DESARROLLAN EN EL CENTRO DE PRÁCTICAS, COLABORANDO CON LOS PROFESIONALES.

INTERVENCIÓN: DISEÑO Y EVALUACIÓN

Rafael López-Fuentes
Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Universidad de Granada

Conceptualización del tema

El proyecto es el mecanismo más utilizado para plantear intervenciones en el ámbito socioeducativo en los distintos centros de prácticas. Hemos de tener en cuenta que muchas veces este término se utiliza de forma equivalente al de programa o plan. Ander-Egg y Aguilar (2005, p.17) los diferencian intuitivamente con el siguiente ejemplo: *PLAN de servicios sociales; PROGRAMA de infancia y familia (como uno de los programas del plan); PROYECTO: realización de un campamento de verano; ACTIVIDAD: realizar una excursión; TAREA: preparar la ropa y el calzado adecuados.*

Todo proyecto debería partir de las necesidades detectadas durante la fase de diagnóstico. Diagnosticada una realidad procederemos a diseñar el proyecto, a ponerlo en marcha y a evaluarlo.

A – DISEÑO DEL PROYECTO

El diseño de un proyecto implicaría dar respuesta a los siguientes apartados:

- a. Denominación del proyecto: Pone de manifiesto, de forma sintética, qué se quiere hacer (suele poner de manifiesto quién lo pone en marcha y quién lo financia).
- b. Características del proyecto: descripción y justificación del proyecto.
 - a. Descripción del proyecto – qué se quiere hacer.
 - b. Fundamentación – por qué se hace.
 - c. Organización: responsables de la ejecución.
 - d. Objetivos – para qué se hace.
 - e. Metas – cuánto se quiere hacer, servicios que se prestan, necesidades que se cubren.
 - f. Beneficiarios – a quién va dirigido
 - g. Productos – resultados de las actividades.
 - h. Localización – dónde se hará / qué abarcará.
- c. Especificación operativa de actividades y tareas: se deberá tener en cuenta cómo se relacionan (importante su temporalización y necesidades de recursos)
- d. Métodos y técnicas a utilizar: potenciando especialmente aquellas que implican participación. Pérez-Serrano (2011, 82-98) sintetiza algunas de las técnicas grupales:
 - a. Técnicas para grupos de diagnóstico y de formación (ejemplo: retrato robot).

- b. Técnicas en la que intervienen expertos (ejemplo: simposio)
- c. Técnicas en las que intervienen activamente todo el grupo (ejemplo: Phillips 6/6.
- d. Otras técnicas: revisión, reuniones, encuentros...
- e. Plazos y calendarios de actividades: se establece la duración de actividades. Es muy útil la representación gráfica del cronograma.
- f. Recursos necesarios: humanos, materiales, técnicos y financieros.
- g. Presupuesto económico: Costo de personal, dietas, locales, materiales y equipos, gastos funcionamientos, imprevistos.
- h. Estructura organizativa y gestión del proyecto: Cómo se gestionará y organizará el proyecto (organigrama, funciones, procedimientos...)
- i. Evaluación del proyecto: medida de cómo se desarrolla el proyecto y de las metas alcanzadas.
- j. Factores externos condicionantes para alcanzar el impacto: factores sobre los que no se tiene control pero que son esenciales para la realización del proyecto (por ejemplo, participación del grupo implicado).

B – EVALUACIÓN DEL PROYECTO

La evaluación va a suponer un medio para mejorar el proyecto que hemos diseñado. Afecta a todos los elementos constitutivos del mismo (actividades, medios, espacios, personas, resultados...) y nos va a permitir:

- Establecer si el proyecto ha sido eficaz, idóneo y adecuado.
- Tomar decisiones para la mejora del proyecto.
- Analizar las posibles consecuencias imprevistas que se han derivado.
- Establecer criterios sobre cuáles y cómo deben ser las intervenciones futuras.

Respecto a la evaluación debemos definir:

- a. ¿Quién evalúa?: El evaluador puede ser el sujeto ante su propio trabajo (autoevaluación), los sujetos que implementan el proyecto analizando los diversos componentes del mismo (evaluación interna) y/o por sujetos que no participan en el proyecto (tiene carácter de evaluación final).
- b. ¿Cómo evaluamos?: A través de procedimiento y técnicas como cuestionario, entrevista, observación, técnicas participativas, técnicas documentales...
- c. ¿Cuándo evaluamos?: La evaluación se debe realizar antes (fase de diagnóstico, durante la implementación del proyecto y al finalizar el mismo).

Cuestiones para el debate

1. ¿Qué proyectos se llevan a cabo en tu centro de prácticas? Relaciónalos con los programas y planes de los que se derivan.
2. ¿Cómo se evalúan los proyectos que se implementan en tu centro de prácticas? Analiza los tipos de evaluación que se realizan, los sujetos implicados en ella y los distintos momentos en que se evalúa.
3. ¿Qué nuevo proyecto se podría poner en marcha en tu centro de prácticas? Siguiendo las fases propuestas plantea un posible proyecto.

Bibliografía

- Ander-Egg, E., & Aguilar, M. J. (2005). *Cómo elaborar un proyecto: Guía para diseñar proyectos sociales y culturales* (18ª, 2ª reimp ed.). Buenos Aires: Humanitas.
- García, G., & Ramírez, J. M. (2005). *Diseño y evaluación de proyectos sociales* (3ª ed.). Zaragoza: Certeza.
- Pérez Serrano, G. (2011). *Elaboración de proyectos sociales: Casos prácticos* (12ª reimp ed.). Madrid: Narcea.

DOCUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN

INFORME BIOGRÁFICO NARRATIVO

Un autoinforme es una reflexión descriptivo-explicativa, serena, estructurada y organizada, con tiempo, redactada de forma comprensible y concisa que supone implicación personal del narrador y en la que se ven claramente temas, enfoques, relaciones y abre el campo a subjetividades (Domingo y Fernández, 1999)¹³

Interesa saber qué ha aprendido, cómo ha afrontado sus problemas teóricos y prácticos, cómo ha superado la metodología, la intervención, el ambiente, los documentos institucionales..., describir pues los momentos clave, los logros, las dificultades, los periodos de crisis..., para todas las acciones, tanto de observación como de intervención.

Se trata de que las prácticas realizadas se recojan en un documento final donde se reflejará todo lo previsto y lo llevado a cabo. Empezando por la situación inicial desde la que se parte, los elementos motivadores, las propias expectativas, la observación sistemática del ámbito, la descripción de las actividades realizadas, el plan de intervención, finalizando con una valoración crítica de las mismas y la autoevaluación.

De forma desglosada, se advertirán de forma narrativa estos aspectos, que tienen la intención de guiar la reflexión, pero que en ningún caso se tomarán como “epígrafes a cumplimentar”:

Posicionamiento personal: Autopresentación (el estudiante cuenta cuántos años tiene, los años en la carrera, expectativas ante el prácticum, opinión de lo estudiado, expediente académico, qué aspiraciones como educador social tiene, qué pretende hacer, quién cree que es el buen profesional); Objetivos y expectativas que se prevén y/o se quieren lograr; Situación inicial desde la que se parte (intereses, miedos, desconciertos...); Razones que justifiquen el ámbito escogido y si se cuenta con experiencia previa en dicho campo.

Posicionamiento académico y formativo: se trata de que se analice las aportaciones que las distintas asignaturas que conforman la carrera han hecho para el desempeño del Prácticum.

Estudio del centro y del contexto: Nombre del centro o Institución (sector de población que atiende, localización, recursos materiales y humanos, ambiente y espacio físico); Proyecto del Centro (Problemática a la que presta su atención. Tipos de actividades que oferta. Objetivos de la institución); El

¹³Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao: Universidad de Deusto.

equipo de educadores (motivaciones, experiencia, formación y organización. Formas de coordinación: reuniones, comisiones y/o grupos de trabajo. Formas de relación e intercomunicación con el grupo o sector social)

Grupo de trabajo e intervención: Descripción y características (número, edad, sexo, procedencia y rasgos específicos).

El diseño de la intervención socioeducativa (*tanto si es propio, como si es adhiriéndose a alguno ya establecido*): Justificación y fundamentación de la intervención; Objetivos; Actividades y secuenciación; Metodologías utilizadas; Recursos materiales y humanos; Evaluación.

Puesta en práctica de la intervención: Breve descripción de la forma en la que se ha llevado a cabo la intervención y forma de participación del estudiante en prácticas.; y Análisis y juicio crítico de las intervenciones, relacionándolas a la luz de las teorías estudiadas.

Reflexión sobre la experiencia: Reflejar el grado de implicación personal con el grupo diario y con los educadores; Comparar los resultados con las expectativas previstas al inicio; Realizar una autoevaluación de las prácticas: observaciones, sugerencias y propuestas para mejorar en el futuro; Perfil del educador social en el ámbito trabajado desde la experiencia propia en relación con necesidades y legislación vigente.

Con estos relatos, como apunta el profesor Domingo¹⁴ (2003, p. 511) los profesionales de la acción social

"van descubriendo su yo, mostrando sus dilemas consigo mismos o con los roles que desempeñan e instituciones que los ocupan, van comprendiendo también la realidad en la que se desarrolla su labor e interpretan estos contextos, grupos y las circunstancias que se ponen en juego cotidianamente, al tiempo que hacen emerger también las contradicciones ocultas de su formación y de su práctica. Con la construcción y narración a otros de estas historias también se reconstruye la trayectoria de vida profesional, se facilita la reflexión y el análisis del pasado como proyección de las necesidades actuales y se adelantan futuras opciones, objetos, finalidades, etc"

¹⁴Domingo, J. (2003). Dimensiones clave para el desarrollo profesional del educador social. *Revista de Ciencias de la Educación*, 196, 503-522.

BIOGRAMA

Un biograma es la representación gráfica de un perfil profesional y biográfico, en el que se destacan los tiempos y espacios que han configurado la identidad profesional y trayectoria de vida (Domingo y Fernández, 1999)¹⁵ más significativos.

Los estudiantes en prácticas construirán su biograma desde el inicio, desde el primer contacto con el periodo de Prácticum hasta la finalización del periodo de prácticas. Será una manera de constatar sus vivencias a lo largo de esta experiencia preprofesional. Así en la cronología se especificará la fecha, en el acontecimiento se describirá el hecho que se desee resaltar y en el impacto se contará la repercusión que tuvo el hecho.

PLANTILLA DEL BIOGRAMA

BIOGRAMA DE TRAYECTORIA PROFESIONAL/PERSONAL		
CRONOLOGÍA	ACONTECIMIENTO	IMPACTO

¹⁵Domingo, J. y Fernández, M. (1999). *Técnicas para el desarrollo personal y formación del profesorado*. Bilbao: Universidad de Deusto