

# Formación para la inclusión social: Menciones y optativas en el grado de Educación Social en España.

## Estudio comparado

**Viana Orta, María Isabel**

Universitat de València, Valencia, España  
[M.Isabel.Viana@uv.es](mailto:M.Isabel.Viana@uv.es)

**Senent, Joan María**

Universitat de València, Valencia, España  
[Joan.M.Senent@uv.es](mailto:Joan.M.Senent@uv.es)

**Camacho, George**

Instituto Politécnico de Santarém, Santarém, Portugal  
[george.camacho@ese.ipsantarem.pt](mailto:george.camacho@ese.ipsantarem.pt)

### Resumen

Una de las figuras profesionales que trabaja para la eliminación de cualquier tipo de exclusión, tanto de personas como de colectivos, es la de educadora o educador social, se trata de una profesión reciente y con una formación también muy reciente sobre todo en los países del sur de Europa. En España, por ejemplo, llega a la universidad en 1991 con la creación de la diplomatura de Educación Social (3 cursos académicos). En estos países, con Servicios Sociales menos desarrollados que en el resto de Europa, se forma una figura polivalente y poco especializada que pueda intervenir en diversos ámbitos y que deberá ir especializándose después a medida que trabaja (Senent, 2011). Actualmente, tras el proceso de convergencia europea, la formación se concreta en un grado de 240 créditos ECTS (4 años académicos) y la especialización en la titulación se adquiere, fundamentalmente, a través de las materias optativas y de las prácticas. Centrándose en la optatividad, se presenta un estudio comparativo de todos los centros universitarios públicos que imparten el grado de Educación Social en España durante el curso 2017-2018 (N=33) cuyas variables comparadas han sido: la existencia o no de menciones; el total de créditos de optativas; el número de créditos por optativa; la distribución de las materias optativas a lo largo de los diferentes cursos; y el total de optativas que se ofertan por centro. Se concluye con diferencias muy significativas de unos centros sobre otros, sobre todo en cuanto a la existencia de menciones, al total de créditos optativos y al total de optativas que se ofertan por centro.

### Abstract

One of the professionals working for the elimination of any type of exclusion, both individuals and groups, is the social educator, is a recent profession and also recently trained mostly in countries in the South of Europe. In Spain, for example, it comes to the University in 1991 with the creation of Diplomatura in Social Education (3 academic years). In these countries, with less developed social services than in the rest of Europe, is a figure not specialized enough that it may professionally be involved in various fields and it must go specializing later as he works (Senent, 2011). Currently, after the process of European convergence, training focuses on a Degree of 240 ECTS (4 academic years) and specialization in the qualification is acquired, mainly through the optional subjects and practices. Focused on the optional subjects, presents a comparative study of all public university centers that offer the degree of Social Education in Spain during the year 2017-2018 (N=33) whose comparative variables have been: the existence or not of mentions to title; the total credits of optional subjects; the number of optional subjects; the distribution of the optional subjects throughout the different levels; and the total of optional subjects offered by center. It concludes with very significant differences, specially in the existence or not of mentions, the total number of optional credits, and the total of optional subjects offered by center.

**Palabras clave:** Educación Social, Formación en Educación Social, Educación Comparada, Educación Superior.

**Keywords:** Social Education, Social Education Training, Comparative Education, Higher Education.



## INTRODUCCIÓN

La formación de educadoras y educadores sociales, como profesionales que trabajan por la inclusión social de personas y colectivos, llega por primera vez a las Universidades españolas en 1991 con el establecimiento de la Diplomatura (Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél) y, en la primera década del nuevo siglo, afronta una reforma estructural y curricular con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el paso de la Diplomatura al Grado de Educación Social.

Mucho se ha escrito ya sobre la formación de los educadores y las educadoras sociales centrándose, en cada caso, en alguno o algunos de los aspectos más relevantes de la misma: a veces, queriendo aprovechar la experiencia previa de la diplomatura para enfocar de la mejor manera posible la construcción del grado (Caride, 2007); otras, siendo conscientes de las numerosas dificultades y retos que implicaba la construcción de este EEES (March, 2007; Pallisera y Fullana, 2011); otras más, centrándose en el enfoque por competencias (De-Juanas, Limón y Melendro, 2014; Sáez, 2009); en otras ocasiones, haciendo propuestas metodológicas o de enfoque (Forés, 2014; García Molina y Sáez, 2011; Moral, 2014; Pérez-de-Guzmán y Bas-Peña, 2014; Rodríguez, 2007); en algunas otras, para crear espacios de reflexión (Losada-Puente, Muñoz-Cantero y Espiñeira-Bellón, 2015; Ortega, Caride y Úcar, 2013; Panchón, 2011); en otros casos, poniendo el acento en la construcción de la profesión (Sáez, 2005); en algunas más, poniendo en diálogo teoría y práctica (Úcar, 2011; Vilar, Planella y Galcerán, 2003); en algunos casos, presentando la formación en otros países o regiones (Azevedo y Correira, 2013; Correira, Martins, Acevedo y Delgado, 2014; Lozupone, 2014; Rocha y Camacho, 2009; Senent, 1994 y 2011a; Teixeira, 2014); y en otros, incluso, presentando la formación en España desde una perspectiva comparada (Senent, 2008; 2011b; 2011c).

En esta última línea de acercamiento a la formación en España de educadoras y educadores sociales desde una perspectiva comparada, y con el foco centrado en el nivel de especialización que reciben en su formación inicial a través de las menciones y a través de las optativas, se presenta a continuación un estudio comparado que se detalla en el apartado siguiente.

## METODOLOGÍA

Se presenta un estudio comparado que, partiendo del método comparativo de carácter deductivo propuesto inicialmente por Hilker y Bereday, ha recibido desde entonces aportaciones de diferentes comparatistas (Caballero, A., Manso, J., Matarranz, M., & Valle, J.M., 2016; García Garrido, 1990; Ferrer, 2002; Martínez Usaralde, 2003 y 2006). Las cuatro etapas fundamentales del método son la fase descriptiva, la fase interpretativa, la fase de yuxtaposición y la fase comparativa propiamente dicha. Por cuestiones de espacio, se presenta aquí solo la última fase, la comparativa propiamente dicha o de conclusiones comparativas.

Las unidades comparativas han sido los planes de estudio de todas las Universidades públicas españolas que han impartido el Grado de Educación Social a través de centros propios durante el curso 2017-2018, siendo un total de 33 centros (n=33).

Las variables comparadas han sido: la existencia o no de menciones al título, se trata de menciones que aparecen en el SET (Suplemento Europeo al Título); el total de créditos de optativas; el número de créditos por optativa; la distribución de las materias optativas a lo largo de los diferentes cursos; y el total de optativas que se ofertan por centro.

## CONCLUSIONES COMPARATIVAS

En primer lugar, en relación a la existencia o no de menciones al título, el 84'84% de los centros (N=28) no ofrece ningún tipo de mención al título y solo el 15'15% de los centros (N=5) ofrece menciones. El número de menciones que se ofrece por centro oscila entre 2, en 3 de los centros, y 5, en 2 de los centros, y las menciones son diferentes en cada uno de los casos, no hay dos menciones iguales.

Así, la Universidad Autónoma de Barcelona ofrece 4 menciones, mención en «Formación general», que no implica especialización alguna, y menciones en «Educación de Niños y Jóvenes», «Educación de Adultos», y «Educación Sociocomunitaria». La Universidad de Castilla-La Mancha, en su Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades de Cuenca, ofrece 2 menciones en «Intervención Socioeducativa» y en «Educación Social en las instituciones educativas», y en su Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina ofrece otras 2 menciones, «Animación y Gestión Cultural» e «Integración y Promoción Social». La Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) ofrece 2 menciones, una en «Animación Sociocultural y Desarrollo Comunitario» y otra en «Atención a Personas en riesgo de exclusión social». Y, por último, la Universidad Rovira i Virgili de Tarragona, ofrece las 5 menciones siguientes: «Intervención Socioeducativa en Desadaptación Social», «Intervención Socioeducativa con Infancia y Familias», «Animación Sociocultural», «Mediación y Gestión de Conflictos» e «Intervención Socioeducativa en Contextos Multiculturales».

Es necesario señalar que hay un 12'12% de centros (N=4) que, sin ofrecer menciones propiamente dichas, sí que articula sus optativas en módulos o especialidades diferenciadas. En primer lugar, la Universidad de Granada, en sus 3 centros, organiza sus optativas en torno a diferentes módulos en cada caso, así en sus centros de Granada y Melilla, las organiza en torno a los siguientes 5 módulos: «Acción socioeducativa para el desarrollo comunitario», «Educación social, interculturalidad y globalización», Ámbitos de actuación preferentes en Educación Social», «Atención familiar, escolar y comunitaria» y «Atención especializada a mayores». Y en su centro de Ceuta, aunque la web del centro menciona 5 módulos, luego alude solo a los siguientes 4: «Acción socioeducativa para el desarrollo comunitario», «Educación social e interculturalidad», «Ámbitos de actuación preferente en Educación Social» y «Atención familiar, escolar y comunitaria».

En segundo lugar, en relación al total de créditos optativos ofrecidos, como se puede observar en la Tabla 1, este oscila entre 60 (25% del total de créditos) en el 9'09% de los centros (N=3) y 6 (2'5% del total) en el 3'03% de centros (N=1). El mayor número de optativas es el ofrecido por los 3 centros de la Universidad de Granada y, el menor, el ofrecido por la Universidad de Almería.

Tabla 1. Variable 1: Total de créditos optativos ofrecidos.

TOTAL DE CRÉDITOS OPTATIVOS OFRECIDOS			
N.º total de créditos optativos	Porcentaje en relación al total de créditos (240)	N.º de centros	% de centros (N=33)
60	25%	3	9'09%
54	22'5%	1	3'03%
48	20%	2	6'06%
42	17'5%	1	3'03%
36	15%	7	21'21%
30	12'5%	13	39'39%
27	11'25%	1	3'03%
24	10%	3	9'09%
12	5%	1	3'03%
6	2,5%	1	3'03%

Fuente: Elaboración propia.



En tercer lugar, como se puede observar en la Tabla 2, en relación al número de créditos por optativa, en la inmensa mayoría de los casos, en el 90'9% de los centros (N=30), cada optativa tiene una carga de 6 créditos, aunque es cierto que en algún caso, es de 3 créditos (Universidad de Girona), en otro se combinan ambos y hay optativas de 6 y optativas de 3 créditos (Universidad de Huelva) y hay también un único caso en el que las optativas son de 4'5 créditos (Valencia).

En cuarto lugar, en relación a la distribución de optativas a lo largo de los diferentes cursos, como se puede observar en la Tabla 2, ningún centro ofrece la posibilidad de cursar optativas en primer curso; solo un centro (3'03%) ofrece la posibilidad de cursar optativas en 2º curso (Universidad Complutense de Madrid); el 63'63% de centros (N=21), ofrece sus optativas entre 3º y 4º cursos; y el 33'33% de centros (N=11), solo ofrece optativas en 4º curso.

En quinto lugar, en relación al número de optativas que se ofertan por centro, se puede observar en la tabla que varía muchísimo de unos centros a otros y que oscila entre un máximo de 25, en el 6'06% de centros (N=2, Universidad Complutense de Madrid y Universidad Rovira i Virgili de Tarragona) y un mínimo de 1, en el 3'03% de los centros (N=1). Este último centro es la Universidad de Almería, en la que no solo se ofrecen 6 créditos optativos del total de créditos, sino que, además, solo se ofrece una optativa para elegir, con lo que tampoco es una verdadera optativa.

Tabla 2: Resto de variables. Optatividad.

RESTO DE VARIABLES. OPTATIVIDAD									
UNIVERSIDAD (por orden alfabético)	Créditos por optativa	Distribución de créditos optativos por cursos				N.º de optativas ofertadas por cursos			N.º total optativ. ofert.
		1º	2º	3º	4º	2º	3º	4º	
Universidad de A Coruña	6	-	-	12	24	-	4	7	11
Universidad de Almería	6	-	-	-	6	-	-	1	1
Universidad Autónoma de Barcelona	6	-	-	18	36	-	General: 8 Mención 1: 5 Mención 2: 6 Mención 3: 5		24
Universidad de Barcelona	6	-	-	6	24	-	?	?	?
Universidad de Burgos	6	-	-	12	18	-	4	8	12
Universidad de Castilla-La Mancha (Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades, Cuenca)	6	-	-	18	12	-	3	2	5
Universidad de Castilla-La Mancha (Facultad de Ciencias Sociales en Talavera de la Reina)	6	-	-	18	12	-	3	2	5
Universidad Complutense de Madrid	6	-	12	12	6	Teoría Socioeducativa: 7 Intervención Socioeducativa: 18			25
Universidad de Córdoba	6	-	-	-	24	-	-	10	10
Universidad de Extremadura	6	-	-	-	30	-	-	10	10
Universidad de Girona	3	-	-	18	18	-	21		21
Universidad de Granada (Facultad de Ciencias de la Educación)	6	-	-	30	30	-	10	10	10
Universidad de Granada (Facultad de Educación, Economía y Tecnología de Ceuta)	6	-	-	30	30	-	8	8	16
Universidad de Granada (Facultad de Educación y Humanidades de Melilla)	6	-	-	30	30	-	20		20





Universidad de Huelva	3 y 6	-	-	12	24	-	7 (4 de 6 ECTS y 3 de 3 ECTS)	11 (7 de 6 ECTS y 4 de 3 ECTS)	11 de 6 ECTS 7 de 3 ECTS
Universidad de Jaén	6	-	-	12	18	-	10		10
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria	6	-	-	-	24	-	-	8	8
Universidad de Les Illes Balears	6	-	-	-	12	-	-	8	8
Universidad de León	6	-	-	18	24	-	6	6	12
Universidad de Lleida	6	-	-	18	30	-	16		16
Universidad de Málaga	6	-	-	12	36	-	17		17
Universidad de Murcia	6	-	-	-	30	-	-	10	10
Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	6	-	-	-	24	-	-	M1: 7 M2: 10 Gen. 7	
Universidad Pablo de Olvide (Sevilla)	6	-	-	12	18	-	4	5	9
Universidad del País Vasco (Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao)	6	-	-	12	18	-	5	7	12
Universidad del País Vasco (Facultad de Educación, Filosofía y Antropología, San Sebastián)	6	-	-	12	18	-	5	4	9
Universidad Rovira y Virgili (Tarragona)	6	-	-	-	30	-	-	5 x Mención	25
Universidad de Salamanca	6	-	-	12	18	-	6	9	15
Universidad de Santiago de Compostela	6	-	-	18	18	-	6	6	12
Universidad de Valencia	4,5	-	-	-	27	-	-	11	11
Universidad de Valladolid (Facultad de Educación, Palencia)	6	-	-	-	36	-	-	15	15
Universidad de Vigo	6	-	-	24	12	-	8	4	12

Fuente: Elaboración propia.

Con todo ello, se puede concluir, que en España, la especialización que reciben las educadoras y los educadores sociales en su formación inicial, al menos en los centros públicos, es muy escasa. Solo el 15'15% de los centros ofrece menciones al título y solo el 12'12% de los centros organiza sus optativas en torno a diferentes módulos o especialidades. Además, el número máximo de créditos optativos es de 60 (25% del total de créditos). Se puede afirmar, en la línea de otros estudios previos (Senent, 2011b), que en España se forma a un profesional de la educación social muy polivalente, con poca especialización, que deberá ir especializándose, o bien, con estudios de postgrado, y/o bien, a medida que trabaja.

Este estudio presenta muchas limitaciones que marcan a su vez el camino a seguir en futuras investigaciones. En este sentido, sería interesante ampliar el estudio también a los centros privados; hacer un estudio detallado de ámbitos de intervención predominantes en las optativas por cada plan de estudio; y, en clave europea, ampliarlo también a otros países europeos, empezando por los pertenecientes al modelo meridional de formación de educadoras y educadores.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Azevedo, S. y Correia, F. (2013). A Educação Social em Portugal: evolução da identidade profissional. RES, Revista de Educação Social, 17.
- Caballero, A.; Manso, J.; Matarranz, M.; & Valle, J. M. (2016). Investigación en Educación Comparada: Pistas para investigadores noveles. Revista Latinoamericana de Educación Comparada, N.º 9, 39-56.
- Cacho, X., Sánchez-Valverde, C., y Usurriaga, J. (2014). Los nombres y los significados de la Educación Social. RES, Revista de Educación Social, 19.
- Caride, J. A. (2007). La Pedagogía Social ante el proceso de convergencia europea de la Educación Superior. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 14, 11-31.
- Caride, J. A. (2008). El grado en Educación Social en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Educación XX1, 11, 103-131.
- Correia, F.; Martins, T.; Azevedo, S.; y Delgado, P. (2014). A Educação Social em Portugal: Novos desafios para a identidade profissional. Interfaces Científicas, V.3, N.º 1, 113-124.
- De-Juanas, A.; Limón, M. R.; y Melendro, M. (2014). Práctica profesional y formación del educador social en España. Interfaces Científicas, Educação, V.3, N.1, 89-102.
- Ferrer, F. (2002). La educación comparada actual. Barcelona: Ariel.
- Forés, A. (2014). Propuestas metodológicas en educación social basadas en algunos principios de la neurodidáctica. Ede-tania, 45, 201-210.
- García Garrido, J. L. (1990). Fundamentos de Educación Comparada. Madrid: Dykinson.
- García Molina, J. y Sáez, J. (2011). Educación Social: ¿Qué formación para qué profesional? RES, Revista de Educación Social, 13.
- Herrera, D. (2010). Un acercamiento a la situación formativa de los educadores y educadoras sociales. Revista de Educación, Sep-Dic. 2010, 641-666.
- Llena, A. (2014). Educación Social en la Unión Europea. RES, Revista de Educación Social, 19. López, F. (1999). Reflexiones acerca de la formación de educadores sociales. XXI, Revista de Educación, 1, 253-262.
- Losada-Puente, L.; Muñoz-Cantero, J. M.; Espiñeira-Bellón, E. M. (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 d'Intervenció Socioeducativa, 60, 59-76.
- Lozupone, E. (2014). La práctica profesional y la formación del educador social en Italia. Interfaces Científicas, Educação, V.3, N.1, 125-136.
- March, M. X. (2007). La Educación Social en el marco de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, 14, 33-52.



- Martínez Usarralde, M. J. (2003). Educación comparada. Nuevos retos, renovados desafíos. Madrid: La Muralla.
- Martínez Usarralde, M. J. (2006). La Educación Comparada revisitada: Revisión a la evolución epistemológica y temática en la era postcomparada. *Tendencias Pedagógicas*, 77-100.
- Medel, E. (2012). La formación de los educadores sociales como espacio de oportunidades. *RES, Revista de Educación Social*, 14.
- Moral, A. M. (2014). La investigación en Educación Social. Una propuesta orientada a la formación de estudiantes universitarios. *Edetania*, 45, 189-200.
- Ortega, J.; Caride, J. A.; y Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación- profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *RES, Revista de Educación Social*, 17.
- Panchón, C. (2011). Educadora social - Educador social: Formación y profesión. *Horizonte 2020. RES, Revista de Educación Social*, 13.
- Pallisera, M. y Fullana, J. (2011). La educación social y el proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Social. Retos y posibilidades. *RES, Revista de Educación Social*, 13.
- Pérez-de-Guzmán, V. y Bas-Peña, E. (2014). Universidad y formación de profesionales de la educación social. *Interfaces Científicas, Educaçao*, V.3, N.1, 101-112.
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario de de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél (BOE N.º 243, 10-10-1991).
- Rocha, P. y Camacho, G. (2009). A Avaliação da Concretização do Processo de Bolonia numa Instituição de Ensino Superior Portuguesa, *REEC, Revista Española de Educación Comparada*, 15, 41-59.
- Rodríguez, R. M. (2007). Contradicciones y desafíos de la globalización para la Educación Social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 14, 119-127.
- Ruiz, C. (coord.) (2003). Educación social, viejos usos y nuevos retos. Valencia: Universidad de Valencia.
- Sáez, J. (2005). La profesionalización de los educadores sociales: construcción de un modelo teórico para su estudio. *Revista de Educación*, 336, 129-139.
- Sáez, J. (2009). El enfoque por competencias en la formación de los educadores sociales: una mirada a su caja de herramientas. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 16, 9-20.
- Senent, J. M. (1994). Los educadores sociales en Europa. Modelos formativos francófonos y meridionales. Valencia: Universidad de Valencia.
- Senent, J. M. (2003). Desarrollo contemporáneo de la Educación Social en Europa: Perspectiva Comparada. En Ruiz, C. (coord.), *Educación social, viejos usos y nuevos retos* (pp. 59-90). Valencia: Universidad de Valencia.
- Senent, J. M. (2008). Las titulaciones de Educación: una perspectiva histórico-comparada desde España y Europa. *Educación XXI*, 11, 43-71.
- Senent, J. M. (2011a). Educación Social en la Amazonía. *RES, Revista de Educación Social*, 13. Senent, J. M. (2011b). Educación social: la diversidad como eje de trabajo en clave internacional. *RES, Revista de Educación Social*, 13.
- Senent, J. M. (2011c). Los nuevos Grados en Educación Social en las Universidades Españolas (Análisis comparado de sus diseños curriculares). *RES, Revista de Educación Social*, 13.
- Senent, J. M. (n.d.). Recursos metodológicos básicos en la comparación socioeducativa. Dossier de clase. Valencia: Documento no publicado.
- Teixeira, L. (2014). Aprendizagem profissional e transições para o mundo do trabalho. Pista para refletir sobre a formação dos educadores sociais. *Interacções*, 29, 238-255.
- Úcar, X. (2011). Relaciones entre académicos y prácticos en el campo de la pedagogía social y de la educación social. En Belando, M. (ed.), *II Jornada Monográfica «Pedagogía Social y Educación Social: una mirada de futuro»*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Vega, L. (2002). Claves de la educación social en perspectiva comparada. Salamanca: Hespérides.
- Vilar, J.; Planella, J.; y Galcerán, M. M. (2003). Límits i possibilitats de l'acció pedagògica en educació social. *Educació Social*, 25, 10-28.

