



centro integrado
de formación profesional
escuela de educadores/as

Proyecto Educativo de Centro



1	¿QUIÉNES SOMOS? Historia y situación actual
2	ENCARGO SOCIAL QUE ASUMIMOS Identidad, Misión y Principios Educativos
3	LAS FIGURAS PROFESIONALES Características y concepción de las mismas.
4	¿CÓMO LO HACEMOS? MARCO DE FUNCIONAMIENTO Y EVALUACIÓN
5	¿QUÉ REFERENCIAS PEDAGÓGICAS UTILIZAMOS? Fundamentación de los principios pedagógicos
6	¿QUÉ IMPLICA ESO DE SABER SER? La competencia personal y comunicativa
7	UN INSTRUMENTO FUNDAMENTAL La tutoría individualizada
8	EPILOGO Una propuesta de trabajo

1

¿QUIÉNES SOMOS?
Historia y situación actual

HISTORIA

Nuestra Escuela, es un centro público dependiente del Gobierno de Navarra, que comenzó su andadura en 1.986 para cubrir la necesidad de formación de profesionales de la intervención socioeducativa y así, se impartía la ya extinguida formación de FPII de **Técnico Especialista en Adaptación Social**.

Con anterioridad existió otro centro de formación de educadores que, en cierto modo, fue el que impulsó que finalmente se creara el centro que hoy existe.

Antecedentes

Con la llegada de la democracia (1977) el Gobierno Foral y los ayuntamientos comenzaron la puesta en marcha de un conjunto de servicios sociales y culturales que no existían en la etapa anterior. Esto puso en evidencia la falta de adecuación del sistema educativo para responder a las nuevas necesidades profesionales que se estaban suscitando.

Un ejemplo revelador de este hecho fue que el Gobierno de Navarra decidió cerrar una institución como la del orfanato, en la que se recogía a los menores en dificultad social, por una nueva estructura más moderna y propia de los enfoques profesionales que existían en este tema en toda Europa y así puso en marcha los llamados hogares funcionales o pisos donde atender de mejor manera a ese colectivo. La estructura estaba muy clara pero no existían profesionales formados específicamente para esas tareas y así contrató a personas con formaciones cercanas (Psicología, Magisterio, Pedagogía, etc.) que pronto descubrieron que necesitaban una preparación adecuada para esas funciones.

No existiendo otra instancia que respondiera a su demanda de formación se dirigieron a la Fundación Bartolomé de Carranza que se había constituido en el año 1.979. Esta Fundación tras contactos con centros formativos de educadores de Francia (Pau y Toulouse), así como con un centro de formación de educadores de Barcelona, entendió que la figura profesional que se correspondía con la demanda que hacían esos profesionales era la de Educador Especializado y así se puso en marcha en 1980 la primera escuela de educadores especializados de Navarra.

Este centro, aunque sostenido mediante subvenciones del Gobierno de Navarra, era privado y otorgaba tras tres cursos de formación un título sin reconocimiento académico pero que respondía a esas necesidades de formación planteadas.

En gran parte a instancias de un centro de formación de educadores existente en Godella (Valencia) perteneciente a una orden religiosa que intervenía en el ámbito penitenciario, el Ministerio de Educación publicó en agosto de 1980 un nuevo título dentro de la FP2 denominado Técnico Especialista en Adaptación Social y que, en cierto modo, se dirigía a la formación de profesionales de la intervención socioeducativa.

La escuela de educadores de la Fundación Bartolomé de Carranza ajustó su programa, en la medida de lo posible, a lo propuesto por ese nuevo título con la esperanza de que en un futuro las personas pudieran acceder al menos a esa titulación oficial.

Progresivamente se fue configurando un modelo propio de formación, dando relevancia a las prácticas, incorporando como elemento formativo aspectos de la supervisión profesional y, en definitiva, procurando configurar una adecuada identidad profesional de las personas que en ella participaban.

Durante este proceso se fueron realizando contactos con otros centros de formación, especialmente con Barcelona, Girona, Madrid y Galicia para ir coordinando los esfuerzos que se iban haciendo para perfilar mejor la figura profesional del educador especializado, señalando los retos, funciones y ámbitos. Así mismo, se fue entrando en relación con el incipiente movimiento profesional.

Tras los primeros años de funcionamiento la tipología del alumnado fue variando y así, junto a aquellas que estaban interviniendo en este campo, se fueron incorporando personas que querían desempeñar esta profesión y buscaban esa formación inicial.

La Fundación era consciente de que estaba supliendo provisionalmente una carencia del sistema educativo: formar a profesionales en activo. La situación idónea de un centro de este tipo debía estar dentro de la administración educativa y, en este sentido, inició un proceso de diálogo con la administración foral para que fuera ella quien asumiera definitivamente estas demandas de formación.

ETAPA DE LA FP2

En el año 1986 la administración foral decidió crear un nuevo centro de formación profesional (entonces llamado Instituto de Formación Profesional Mixto nº 7) en el que impartir la titulación oficial de **Técnico Especialista en Adaptación Social**.

En esos momentos esa titulación era prácticamente la única formación reglada que existía dentro del ámbito socioeducativo. Nuestro centro abordó a partir de ella el desarrollo de una figura como la de **Educador Especializado**, que era lo que se demandaba desde la realidad profesional.

En definitiva debíamos intentar cubrir desde FP2 la formación de profesionales de la intervención socioeducativa, aunque éramos conscientes de lo inadecuado de esa estructura ya que profesionalmente suponía situar a esa figura en un nivel inferior al que creíamos que le correspondía y que, al igual que en el resto de Europa, considerábamos que debía estar ubicada en un nivel de estudios superior (similar al de los/as trabajadores/as sociales, maestros/as, etc.) y, además, académicamente esa estructura planteaba algunas dificultades para cubrir con plena solvencia los requerimientos mínimos de formación: la edad de acceso podía ser muy temprana, había que desarrollar contenidos comunes de formación (lengua, matemáticas, etc.)

No obstante, a partir de la experiencia de la anterior escuela y con la estructura de la FP2 se consiguió elaborar un modelo formativo coherente con los requerimientos profesionales de esa figura, incorporando un alto porcentaje de horas de prácticas en centros de trabajo, diseñando espacios propios de formación que atendieran el desarrollo de la competencia comunicativa y el análisis crítico de las experiencias en prácticas, adecuando en la medida de lo posible el plan oficial de esta titulación a los requerimientos reales de la formación.

Esta anómala situación, fruto de la coyuntura histórica de aquellos momentos, obviamente debía corregirse y así colaboramos muy activamente con el movimiento profesional para la regulación formativa y profesional de esa figura. Así organizamos, junto al movimiento profesional de E.E., el primer Congreso Estatal del Educador Especializado que se

celebró en Pamplona en 1.987, ese congreso puso las bases para que existiera en el ámbito universitario una formación acorde con esa figura profesional.

En 1990 abrimos la posibilidad de obtener el título de Técnico Especialista en Adaptación Social mediante pruebas libres. De esta forma gran parte de los Educadores Especializados que habían cursado sus estudios en la anterior Escuela de la Fundación Bartolomé de Carranza lograron normalizar su situación académica accediendo a un título oficial de FP II.

Finalmente en 1.992 se consiguió que existiera en la Universidad una nueva **Diplomatura en Educación Social** que vino a ofrecer una formación en el orden universitario para figuras profesionales de la Educación Especializada, la Animación Sociocultural, la Educación de Adultos y la Animación Sociolaboral.

Nuestro centro siguió ofertando la formación de FP2 de Técnico Especialista en Adaptación Social en la confianza de que pronto la Universidad Pública de Navarra incorporaría esa nueva diplomatura.

No obstante en 1.995, al no verse perspectivas de que se implantara la diplomatura en Navarra y dado que ya existía en comunidades cercanas, nuestro centro manifestó públicamente que dejaba de ofrecer la formación de Educadores Especializados desde el marco de la FP2 y a partir de ese curso se continuó ofreciendo esa titulación pero ya desde la perspectiva de los nuevos ciclos formativos que la reforma de la educación secundaria estaba planteando. Esta modalidad se extinguió en el curso 1.999-2.000

ETAPA ACTUAL: CICLOS FORMATIVOS

En 1.998, simultáneamente a la finalización de las promociones de la FP2, iniciamos la implantación de los nuevos ciclos formativos de nivel superior de la familia profesional de "Servicios Socioculturales y a la Comunidad" . Nuestra oferta educativa abarcó 3 de los ciclos superiores de Formación Profesional correspondientes a la familia profesional, de tal forma que hasta ahora impartimos la formación en:

- **Técnico Superior en Integración Social**
- **Técnico Superior en Animación Sociocultural**
- **Técnico Superior en Educación Infantil**

En el curso 1.999-2000 iniciamos también la oferta del ciclo de Integración Social en una modalidad de Oferta Parcial que se adaptaba para que la pudieran realizar personas que ya estaban trabajando en estos campos profesionales. Posteriormente también se amplió esta oferta al ciclo de Educación Infantil que se impartió desde el 2001-02 hasta 2003-2004.

En el curso 2003-2004 participamos de un proyecto europeo denominado E.R.A. mediante el cual se inicio una experiencia de reconocimiento de las competencias profesionales de un grupo de personas con amplia experiencia en el campo de la atención a personas dependientes en domicilios y/o residencias de ancianos. Esta experiencia se completó mediante la modalidad de oferta parcial (singular) del nuevo ciclo de grado medio que se implantó en ese curso de **Técnico de Grado Medio en Atención Sociosanitaria**.

En el curso 2004-2005 el Ministerio de educación habilitó una fórmula mediante la cual aquellas personas que iniciaron antes de 1.992 sus estudios de educador en nuestro centro, y en algunos otros similares, puedan acceder a la diplomatura en Educación Social cursando una serie de créditos (80) en un curso que mayoritariamente lo están cursando en la U.N.E.D. Este hecho supone un reconocimiento de los esfuerzos formativos que se realizaron mientras se regulaba este sector en el orden universitario.

En la actualidad nuestra oferta formativa cubre los 3 ciclos superiores anteriormente citados de nuestra familia profesional, incluyendo el de Integración Social en la modalidad adaptada para profesionales, así como el nuevo ciclo de grado medio en Atención Sociosanitaria que sólo se realiza en esa misma modalidad.

2

ENCARGO SOCIAL QUE ASUMIMOS
Identidad, Misión y Principios Educativos

IDENTIDAD, MISIÓN Y PRINCIPIOS EDUCATIVOS

En este documento queremos recoger los aspectos fundamentales que constituyen la tarea formativa que desarrollamos en nuestro centro

IDENTIDAD

El I.E.S. Adaptación Social es un centro público dependiente del Gobierno de Navarra siendo el único de carácter público que imparte formaciones de la Familia Profesional de “Servicios socioculturales y a la comunidad” en la Comunidad Foral.

El nombre oficial del centro tiene su origen en que en sus inicios sólo se impartía una titulación de formación profesional de segundo grado de Técnico Especialista en Adaptación Social aunque, desde esos inicios, tradicionalmente se ha llamado a nuestro centro “Escuela de Educadores/as”.

Como centro público nuestro carácter es aconfesional, plural ideológicamente y que, sin perjuicio del derecho a la libre expresión, renuncia al adoctrinamiento en ideología alguna.

MISIÓN

La misión viene determinada por el encargo que como:

- Centro educativo.
- Centro de formación profesional
- Recurso público

Centro educativo.

Un objetivo central de nuestra tarea es lograr que, en el marco de una enseñanza pública no obligatoria y de carácter superior, el conjunto de las acciones realizadas consoliden el proceso evolutivo y de maduración del alumnado, avanzando en una educación integral de la persona de forma que le permita su desarrollo e inserción en la sociedad.

Dado el carácter de las titulaciones que se desarrollan en nuestro centro, este componente educativo no sólo es algo consustancial a la condición de centro educativo sino que, además, se incardina plenamente

con el objetivo de capacitación profesional que también asumimos como centro ya que, al ser el objetivo profesional que trabajen en acciones de ayuda a otras personas, se plantea como un elemento previo a lo específico de cada titulación el que sean personas maduras, adultas y con un adecuado ajuste social para que, a partir de ello, puedan desempeñar adecuadamente las funciones que tendrán encomendadas.

Centro de formación profesional

Nuestro centro ofertan diferentes titulaciones pero en todas ellas el objetivo es formar, profesionales de la acción socioeducativa, que van a trabajar en diferentes ámbitos y con características propias pero siempre en contacto directo con personas.

El carácter de estas profesiones, plantea un nivel de responsabilidad que supera el facilitar la inserción laboral de nuestro alumnado en este campo profesional ya que su labor va a incidir muy significativamente en la calidad de vida de las personas a las que se dirige su acción.

La orientación que damos a nuestra acción es asumir el carácter terminal de los estudios y por tanto el logro de la inserción laboral de nuestro alumnado, no obstante estos estudios permiten el acceso a otros niveles de formación, como la universidad, y de hecho algunas personas optan por continuar así su formación,

Recurso público.

Entendemos nuestra tarea como un servicio destinado a nuestro alumnado pero también a su entorno, fundamentalmente a la propia realidad del sector profesional al que se orientan y, en consecuencia, a las personas destinatarias de su labor.

El enfoque que damos a estas formaciones responde al ajuste realizado de acuerdo a la realidad profesional de Navarra, en este sentido, aspiramos a ser un factor que incida en la dignificación profesional de este sector tanto por la incorporación de personas con una formación adecuada como colaborando en el reciclaje de las personas que actualmente desarrollan esas funciones.

Designar el trabajo socioeducativo con personas como un ámbito socialmente relevante, que requiere una adecuada formación para desarrollarlo correctamente y, en definitiva, que implica una serie de tareas complejas entre las que se incluye el respeto a la dignidad de las personas como referente principal, creemos que debe ayudar a que tanto las instituciones, como las personas que intervienen, den el valor real que

todo ello tiene para una mejor atención a las personas y el logro de una sociedad mejor.

Los recursos materiales de nuestro centro: instalaciones, biblioteca y centro documental, equipos, etc. como los recursos personales: tareas de asesoramiento, tribunales, investigación, etc. se ponen a disposición de aquellas iniciativas que redunden en una acción social y/o profesional congruente con los objetivos señalados.

Del mismo modo, desde el propio centro se procura desarrollar cuantas acciones consideramos pertinentes para un mejor desarrollo de nuestro alumnado, del entorno social y/o profesional entre las que podemos destacar: jornadas, congresos, análisis e investigaciones, etc.

PRINCIPIOS EDUCATIVOS

Como se ha señalado las tres formaciones que se imparten en nuestro centro tienen en común que su trabajo se desarrolla en contacto directo con personas, con el entorno de las mismas y generalmente en un marco de trabajo en equipo.

Para trabajar en esos contextos de interrelaciones humanas, la formación no puede ser exclusivamente teórica o técnica ya que hay muchos aspectos personales que también se ponen en juego: nuestros valores, la disponibilidad para el trabajo en equipo, nuestra capacidad de tolerar la frustración, nuestros miedos, deseos, etc. que es importante haberlos reflexionado e interiorizado.

En definitiva disponer de una adecuada competencia comunicativa, le debe permitir disponer de un nivel suficiente de “contacto” con su propio bagaje personal de tal modo que sepa diferenciarse de la persona con la que se ejercen su función y que, cuando así lo requiera el carácter de la intervención, sepa establecer una relación cualificada, profesionalmente competente y constituirse en un referente adulto válido para esa persona.

Por ello, en la formación se incorporan estos elementos que debe elaborar el alumnado aspirante a estas profesiones y así, existen espacios formativos en gran grupo y en pequeño grupo orientados a este tipo de reflexión, tutorías individualizadas, supervisión, talleres de comunicación, etc.

Junto a esto el conjunto de la formación tiene un carácter teórico-práctico, en el que la referencia fundamental es prepararse para la realidad profesional. Las prácticas tienen un gran valor y así, en el primer curso se realiza una primera aproximación al mundo profesional de 6 horas semanales y en el segundo es cuando se realiza el módulo de formación en centros de trabajo que supone una inserción, básicamente a media jornada, en una institución del sector.

Este conjunto de actividades en la formación están encaminadas a facilitar la inserción en la realidad profesional existente y saber desempeñar adecuadamente las funciones encomendadas.

Para el logro de ese objetivo, queremos reseñar algunos elementos que configuran nuestro modelo formativo y que, junto a lo que viene marcado tanto por la legislación estatal como por la ordenación foral de la formación, son el marco general desde el que se desarrolla nuestro proyecto educativo:

PRINCIPIOS GENERALES

1.- *Carácter profesional y terminal de la formación.*

2.- *La formación la entendemos en tres niveles :*

- *Cognitivo-teórico* (saber)
- *Práctico* (saber hacer)
- *Profesional* (saber ser - una identidad y capacidad profesional clara)

que implica un planteamiento mediante el cual sólo un progreso armónico en esos tres niveles conduce al objetivo final de la formación, y que supone un compromiso por parte del alumno/a mediante el cual "él/ella, en toda su globalidad, es objeto de la formación".

3.- *Consideramos que cada alumno o alumna es una persona adulta que realmente quiere llegar a cursar estos estudios y ser profesional.*

Cada persona es la principal responsable de su proceso de formación. La escuela más que vigilar y controlar ese proceso, quiere ser un medio para el crecimiento personal y profesional del alumnado.

ELEMENTOS METODOLÓGICOS

- 1.- *Tratar al alumno-a como una persona adulta y responsable de su proceso de formación.*
- 2.- *La realización de prácticas desde el inicio de la formación y la constitución de éstas como elemento referencial permanente de la formación.*
- 3.- *Planteamiento "paradigmático" de la vida en la Escuela, de tal modo que los muy diversos fenómenos que concurren entre el alumnado, con el profesorado, con la institución, etc. se formulan y abordan "como similares" o tomados como modelo de lo que realmente sucede en el desempeño profesional de la tarea educativa y, en ese sentido, son "objeto de la formación".*
Consideración transversal de este principio y de aplicación en todos los espacios formativos, junto a la existencia de espacios formativos específicos que puedan permitir avanzar en todo ello. (incorporación de la supervisión como instrumento formativo).
- 4.- *Construcción del grupo-clase como un grupo que se constituya en instrumento de formación. Para ello el grupo de alumnos/as se constituye en un elemento importante de la formación y eso implica una asistencia a clase regular que les permita conocerse e interactuar*
- 5.- *En los exámenes, trabajos, actividades, ejercicios,..... que se puedan realizar se intenta limitar el recurso de los aspectos memorísticos y, en cambio, se orientan a potenciar los elementos de elaboración y reflexión. Igualmente más que ser un elemento de control o evaluación para el profesorado, se entienden como un medio de progresar en la formación y un instrumento que sirva para que el alumnado evalúe su marcha en la misma.*

DOS CONSIDERACIONES RESPECTO A LA ORGANIZACIÓN

- 1.- *Distinción entre formación y titulación, planteando que la formación es algo más amplio que los requisitos mínimos para acceder a la titulación.*
- 2.- *Articulación del modelo docente centrado en la formación, estableciendo un modelo alternativo para aquellas personas que, en ocasiones, se sitúan fuera de los parámetros establecidos, en definitiva no penalizar a la mayoría por las conductas de una minoría*

3

LAS FIGURAS PROFESIONALES

Características y concepción de las mismas

CARACTERÍSTICAS DE LAS FIGURAS PROFESIONALES QUE SE IMPARTEN EN NUESTRO CENTRO

Introducción

El objeto de este apartado es exponer cómo entendemos las características de las figuras profesionales de la familia de “Servicios Socioculturales y a la Comunidad” que ofertamos en nuestro centro para de ese modo ajustar mejor la formación a las mismas.

Obviamente debemos partir de la definición que desde el MEC se ha realizado de estas titulaciones pero, como el espíritu de la actual formación profesional plantea, debemos realizar una adecuación de las mismas a nuestra realidad concreta.

Inicialmente exponemos las características generales de este tipo de formaciones para que así se puedan ubicar adecuadamente dentro del sistema educativo, posteriormente presentamos el análisis concreto de las mismas y la caracterización concreta que hacemos de las mismas con carácter general y de cada una de ellas en particular.

Características generales de los ciclos formativos

La nueva formación profesional fundamentalmente pasa por los denominados *Ciclos Formativos* bien de grado medio o de grado superior. En este sentido hay ciertos elementos de formación tecnológica y de preparación para el mundo laboral que se han integrado en el curriculum general de todo el alumnado (áreas de tecnología en la E.S.O., en bachilleres, etc.) pero, al margen de la opción universitaria, los Ciclos Formativos son el paso previo para el acceso al mundo laboral.

Estos Ciclos Formativos se diseñaron después de un proceso de colaboración entre el mundo educativo (M.E.C.) y el del empleo (I.N.E.M., expertos de cada sector, etc.) e inicialmente el catálogo de títulos aprobados, aunque en permanente revisión, disponen de una adecuada expectativa de inserción en el mercado de trabajo.

El curriculum de estos ciclos está totalmente orientado a la salida profesional que pretenden y no deben cubrir, como en parte sucedía

anteriormente en la Formación Profesional, una serie de materias de formación de carácter general (las llamadas asignaturas comunes: lengua, formación humanística, etc.); todos los ciclos deben estructurarse con un fuerte componente de formación práctica.

Se plantean con una clara vocación de adecuarse permanentemente a la realidad del mercado laboral e igualmente de ser un instrumento válido para el mismo, por lo tanto también se ha planteado que se puedan constituir en elementos de *reciclaje* de los actuales profesionales y se ha previsto una vía de acceso no académica para personas que reúnan una serie de características (edad, experiencia profesional, etc.).

Tienen una orientación terminal, es decir, deben posibilitar el acceso directo al mundo laboral, no obstante, los de tipo superior, también permiten la continuación de estudios en el orden universitario en aquellas carreras afines con la especialidad cursada.

Los Ciclos Formativos de Nivel Superior son una novedad en nuestro sistema educativo y profesional ya que anteriormente no existía ninguna titulación profesional no universitaria que fuera de nivel superior.

Tomando como referencia el sistema educativo anterior se podrían equiparar con una formación profesional de tercer grado o bien actualmente como enseñanza superior no universitaria.

La realidad actual es que *partiendo de un nivel de formación similar* (Bachillerato) existen dos vías para acceder al mundo del trabajo con una titulación de nivel superior:

- una vía que lleva a la Universidad (previo examen de selectividad) y cursando tres años da acceso a una Diplomatura Universitaria (por ejemplo la de Diplomado en Educación Social o la de Maestro en Educación Infantil)
- otra vía que *cursando un Ciclo Formativo de dos años* da acceso a un título profesional de nivel superior no-universitario (por ejemplo Técnico Superior en Integración Social, Animación Sociocultural o Educación Infantil).

Ello implica en nuestro sector una clara concurrencia de dos tipos de figuras profesionales: los nuevos títulos surgidos de los Ciclos Formativos de Nivel Superior y una serie de diplomaturas universitarias (especialmente la de Educación Social, Trabajo Social, Maestro en Educación Infantil, Terapia Ocupacional, etc.).

Los ciclos formativos de la familia profesional de servicios socioculturales y a la comunidad.

En el caso de nuestra familia profesional (Servicios Socioculturales y a la Comunidad) el Ministerio ha definido cuatro nuevos Ciclos Formativos de Grado Superior:

- Técnico Superior en Integración Social
- Técnico Superior en Animación Sociocultural
- Técnico Superior en Educación Infantil
- Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos

Y un ciclo de grado medio:

- Técnico de Grado Medio en Atención Sociosanitaria.

Los tres primeros son los que constituyen la actividad ordinaria de nuestro centro, el ciclo de grado medio en Atención Sociosanitaria se oferta en una modalidad singular sólo para personas que ya están trabajando.

El de T.S. en Interpretación de la lengua de Signos se consideró poco viable su implantación ya que en una comunidad tan pequeña como la nuestra el campo de trabajo no se considero suficiente.

Ubicación de estos Ciclos en el nivel superior.

Aunque existía la posibilidad de que alguna de estas profesiones se situaran en el nivel de ciclos formativos de grado medio, como así ha sucedido con el citado de atención sociosanitaria, en el resto de titulaciones la reflexión del Grupo de Trabajo formado por el Ministerio y que los propuso consideró que el nivel mínimo para este tipo de funciones, que genéricamente podríamos catalogar de *trabajo socioeducativo con personas y grupos*, debía ser el de Ciclo Formativo de Nivel Superior.

Este hecho implica una alta valoración inicial del tipo de funciones que se desarrollan en este sector profesional, una dignificación de muchas de las figuras profesionales que en ella intervienen y, en definitiva, responde a las aspiraciones que en múltiples ocasiones han sido planteadas desde la práctica por los profesionales y también por las propias entidades contratantes.

Igualmente consideramos que esta valoración es algo coherente con la actual estructuración social de este tipo de servicios e incluso con el encargo constitucional de prestación de servicios a ciertos colectivos y genéricamente a la comunidad.

Posteriormente analizaremos las repercusiones profesionales que puede tener esta ubicación en el nivel superior de estas figuras profesionales.

Duración y tipología

Como se ha indicado anteriormente la duración estimada para estos Ciclos Formativos es de dos cursos académicos (1.700 ó 2.000 horas) estimándose la formación práctica en torno al 50 %..

El hecho de que las personas que cursen estos estudios dispongan de una formación de base adecuada (Bachillerato) permite que el diseño de estos Ciclos se oriente claramente a una formación específica para las tareas que deberán desarrollar en el mundo profesional. En este sentido el alto porcentaje de formación práctica se constituye en una herramienta muy valiosa para lograr ese objetivo así como para que exista una adaptación y ajuste permanente a las variaciones del mundo profesional.

En conclusión, aunque inicialmente parezca que estos ciclos formativos tienen una duración formativa menor que la anterior FP II, el nivel inicial de las personas y el diseño de los ciclos permite lograr una adecuada formación, más concreta y específica y permanentemente ligada a la demanda laboral.

En cuanto al tipo de funciones que deberá desempeñar en el entorno laboral, el carácter general de estas figuras es cubrir una serie de requerimientos del sistema productivo aunque siempre se considera que son figuras que deben actuar *bajo la supervisión general* de otras figuras de nivel superior (licenciados o Diplomados).

Nuestra postura inicial antes estas figuras profesionales

Nuestro centro, en su etapa anterior estuvo implicado en el proceso de formación de profesionales de la intervención directa socioeducativa desde el ámbito de la FP2 (Técnico Especialista en Adaptación Social) y dado que no era un marco del todo adecuado colaboramos muy activamente con el movimiento de los Educadores

Especializados para que existiera un título de ese tipo en la universidad, que en aquel momento era la única formación superior existente. Finalmente en el año 1991 se publicaron las directrices que creaban la nueva diplomatura en Educación Social.

En el año 1995, cuando en algunas universidades ya iba a salir la primera promoción de Educación Social, manifestamos que no podíamos seguir ofertando en el marco de la FP2 una formación de educador con aquellas características y así quien quisiera estudiar educación social lo debía hacer en la universidad, aunque cuando en Navarra no se habían implantado esos estudios.

A partir de esa fecha nuestra actividad se orientó hacia la nueva configuración de la formación profesional de la que iban a surgir los nuevos ciclos dentro de la familia de Servicios a la Comunidad.

En este sentido, nos vimos en una situación un tanto peculiar ya que habiendo participado en la creación del título de educación social nos veíamos ahora inmersos en configurar y poner en marcha una serie de titulaciones que iba a ser concurrentes y, en cierto modo, suponer una competencia a dicha titulación.

Este hecho no se producía sólo con la diplomatura en Educación Social sino que también se daba respecto a los estudios del Ciclo de Grado Superior en Educación Infantil dado que en la universidad existía una titulación concurrente como la de Maestro en Educación Infantil.

Todo ello nos hizo reflexionar sobre este nuevo panorama formativo y profesional e intentamos ver las repercusiones que todo ello iba a tener y así lograr un mejor diseño de nuestra oferta educativa. En este sentido podemos destacar alguno de los aspectos que tomamos en consideración:

Valoración social de las profesiones del sector

Nos alegramos de que finalmente exista un título de intervención directa socioeducativa en la universidad (la diplomatura en Educación Social) así como la titulación de Maestro en Educación Infantil ya que eso permite, al menos en igualdad con otras profesiones, dotar de reconocimiento y legitimidad a este tipo de ámbitos profesionales e igualmente nos alegra que los nuevos ciclos formativos hayan surgido dentro del nivel superior (enseñanza superior no universitaria), no obstante y especialmente en relación al ámbito de los servicios sociales no

creemos que socialmente exista una conciencia o valoración tan alta como para poder sustentar que aquellas profesiones de atención directa a las personas deban tener sólo el nivel de una diplomatura universitaria.

En este sentido, al menos mientras no varíe muy sustancialmente la valoración de esos servicios, es lógico pensar en la existencia de diversas figuras dentro del campo profesional, de momento las universitarias y las de la nueva formación profesional de nivel superior aunque, así lo sospechamos y finalmente se ha hecho realidad, han surgido figuras de nivel inferior (como la del técnico de grado medio en atención socio sanitaria y otras que parece anunciar el avance del catálogo de Cualificaciones que se está desarrollando).

Planteada así la situación, creemos que estos nuevos títulos hay que **ubicarlos** dentro de la realidad social existente y, en este sentido, planteamos que pueden ser una plataforma para **dignificar el sector profesional** orientándolos especialmente para que todas las personas que estaban trabajando directamente con personas desde una perspectiva socioeducativa, como figuras profesionales de la ayuda, etc. encuentren cobertura en estas titulaciones y puedan dejar de ser consideradas figuras menores y sin reconocimiento social o profesional (existen muchas personas contratadas como monitoras, vigilantes, cuidadoras, trabajadoras familiares, etc. a las que no se les pide cualificación y que se valora muy poco sus funciones).

Competencia con la universidad

Nuestra intención es lograr una adecuada articulación de estas figuras con las existentes en la universidad, aunque consideramos que en ciertas áreas se produciría una lógica concurrencia y competencia entre ambos sectores.

Ante este hecho, nuestros esfuerzos van dirigidos a minimizar esas tensiones corporativas pero, también debemos reconocer, no nos parece algo del todo negativo que exista esa competencia ya que, indirectamente, estamos colaborando a que quienes surjan de la universidad sean realmente profesionales de la atención directa, con buena formación, ya que de otro modo quienes cursan los estudios en la formación profesional serán quienes ocupen su lugar en el mercado laboral.

Itinerarios formativos

Una cuestión que también planteamos es que las nuevas formaciones pueden considerarse parte de un *itinerario formativo* que muchas personas pueden recorrer y que, en este sentido, en lugar de ser figuras que compitan entre ellas, en muchos casos podrán ser parte del recorrido que algunas personas hagan dentro de la profesión, cursando formaciones más centradas en la práctica y posteriormente ampliando su formación con los aspectos más genéricos que suele aportar la universidad.

Este concepto de itinerario no implica necesariamente que la formación profesional se convierta en preparatoria de los estudios universitarios pero sí que, junto a los esfuerzos por articular las figuras, pueda permitir considerar a las diversas figuras parte de un mismo ámbito de intervención (el socioeducativo) y que eso pueda ayudar a aliviar tensiones corporativas.

En todo caso, las nuevas orientaciones respecto a la enseñanza superior en Europa hacen factible pensar que en un futuro no muy lejano exista un paso directo de estas formaciones profesionales a estudios universitarios convalidándoles una parte importante de la formación y no, como ahora, que acceden directamente pero deben cursar completos esos estudios.

Necesidad de articulación entre figuras

Junto a las consideraciones anteriores y tras realizar un análisis de la situación del sector, mediante encuestas que pasamos a las principales instituciones del mismo, planteamos la caracterización de estas figuras dentro de una denominación única como “**educador de base**” que confiamos que sirva de elemento de articulación de las mismas en el sector profesional.

El concepto de educador de base

Tomando como punto de partida la existencia por un lado en la universidad de figuras de referencia, como son la las diplomaturas en Educación Social y de Maestro en Educación Infantil y por otro la realidad de un sector profesional con muy diversas situaciones pero mayoritariamente sin una cualificación y/o reconocimiento claro de las realidades profesionales, ubicamos esta nuevas figuras atendiendo a algunos criterios:

- Orientadas hacia los puestos de trabajo **realmente existentes**.
- Orientadas hacia el desempeño de tareas de intervención directa socioeducativa y, por tanto, enfocando la formación para que desempeñen su tarea en **instituciones que ya existen** y que ya disponen de una programación propia.
- Reformulando como propias del campo educativo el desempeño de las mal llamadas “**tareas asistenciales**” o de cuidado y apoyo personal.

Así, al margen de la terminología concreta que ha empleado el Ministerio para definir cada uno de estos Ciclos Formativos, inicialmente y tan sólo con objeto de explicitar con carácter general la tipología de estas figuras profesionales las agrupamos bajo una denominación común que hemos convenido en llamar “**educador/a de base**” (**E.B.**) y así consideramos que:

- Son un conjunto de figuras profesionales que vienen a atender un variado repertorio de funciones que básicamente podemos caracterizar como de **intervención directa socio-educativa** o lo que es lo mismo se ubican en el terreno de la atención directa a personas y grupos.
Son profesionales que están directamente implicados en el trabajo que diversas instituciones desarrollan con muy diversos colectivos (infancia-juventud, discapacitados, minorías étnicas, drogodependencias, justicia, tercera edad, educación infantil, etc.)

Saben intervenir respetando la dignidad de las personas y cumpliendo los fines de la institución en que desempeñan su labor.

- Como dice el diseño del Ministerio “este técnico actuará, en todo caso, bajo la supervisión general de Arquitectos, Ingenieros o Licenciados y/o Arquitectos Técnicos, Ingenieros Técnicos o Diplomados”; por lo que podemos entender que **siempre actúan en el marco de una programa ya establecido y bajo la supervisión de otras figuras de nivel superior.**

Creemos que no es de su competencia el establecer el diseño de una entidad ni tampoco el de la programación general del trabajo ya que, en todo caso, estas serán funciones de esas otras figuras de nivel superior con las que debe trabajar.

Esto nos permite ajustar y centrar de modo muy concreto la formación al no tener que abordar aspectos implicados en esas tareas generales y así **no** debe asumir una preparación muy especializada en políticas sociales, capacidad de diseño de programas generales de intervención, prospectiva y análisis social, etc., y por tanto poner el énfasis en el trabajo a partir de un marco ya existente.

- Debe disponer de la suficiente formación para **poder insertarse adecuadamente en la programación establecida** y a su vez, desde ese marco, ser capaz de concretarla y desarrollarla, ser agente directo de su aplicación y también servir de elemento participante en las tareas de recogida de información, evaluación, etc..
- Dado el carácter de sus funciones y desde la perspectiva anteriormente citada, debe disponer de una sólida **formación en todo aquello que constituye la práctica de la intervención socioeducativa**, en definitiva saber situarse ante las personas, comprender el hecho humano individual y grupal, las características de las personas y colectivos con los que va a intervenir, la complejidad de las problemáticas sociales, las técnicas y recursos a emplear, etc. En definitiva saben establecer una buena comunicación y relación con los individuos y/o grupos.
- Comprenden la importancia y el valor social y educativo de las **tareas de cuidado personal** a los individuos y, en consecuencia, también disponen de una adecuada formación para colaborar en las mismas.

En conclusión creemos que estas características generales configuran una tipología compartida por estas figuras profesionales que, en cierto modo, permite situarlas en un terreno “intermedio” entre las

titulaciones universitarias y la realidad concreta del sector profesional y, en esa medida, confiamos en que sirva de instrumento de articulación profesional.

No obstante cada figura tiene sus propias especificidades y así lo desarrollaremos posteriormente con mayor precisión, aunque ahora podemos realizar un avance respecto a la relación de este concepto de E.B. respecto a las diversas formaciones desarrolladas en nuestro centro.

El concepto de E.B. y el ciclo de Técnico Superior en Educación Infantil.

Como se ha señalado inicialmente existe una cierta concurrencia y/o competencia entre el Técnico Superior en Educación Infantil con la diplomatura de Maestro en Educación Infantil.

No obstante este sector actualmente empieza a estar regulado formalmente y así se establece mediante legislación que tipo de profesionales pueden intervenir en ciertos sectores, si bien fundamentalmente se centra en las Escuelas Infantiles.

En todo caso, aunque ambas formaciones habilitan inicialmente para la intervención en el tramo de edad de 0 a 6 años, la orientación fundamental que damos a esta formación está centrada básicamente en el tramo 0-3 años y, al menos de momento, los estudios de diplomatura se suelen orientar más claramente al tramo más “escolar” del 3-6.

Creemos que esa especialización en el tramo 0-3, la duración de la formación (2.000 horas) casi similar a la de la diplomatura, el componente práctico de la formación, etc. permite sustentar que esta es una figura de calidad para este sector y que, por tanto, no tienen mucho sentido algunas impugnaciones que plantean que se valora poco ese ámbito de intervención al permitir que en el mismo intervengan figuras de la formación profesional y no se limite el campo, como en el resto de tramos educativos y escolares, a figuras como la de diplomatura o licenciatura.

En todo caso, desde la apuesta por la calidad y validez de esta figura, en este sector (al menos en lo referente a las Escuelas Infantiles) será la regulación legal la que determinará la articulación entre las figuras que intervienen.

El concepto de E.B. y los ciclos de Técnico Superior en Integración Social y en Animación Sociocultural.

De forma similar en estos dos ciclos la concurrencia y/o competencia se establece, al menos en el orden laboral, con la Diplomatura en Educación Social y es un tema que, atendiendo a nuestra propia historia, queremos resolver adecuadamente.

En este sentido, como se ha comentado, creemos que no parece realista pensar que en el nivel actual de desarrollo de nuestra sociedad sector se vaya a plantear **que todas** las figuras profesionales que intervienen en el tengan ese rango de diplomatura, de hecho, si vemos la configuración existente en otros países, se puede apreciar la presencia de, al menos, dos tipos de figuras: el educador especializado (nivel superior y/o universitario) y el llamado monitor-educador (de nivel inferior al anterior).

Sin entrar ahora a plantear con detalle cómo afecta esta nueva situación al perfil profesional de la diplomatura en Educación Social, creemos que existe un amplio margen para la figura del Diplomado en Educación Social desarrolle su perfil de figura de intervención socioeducativa e incluso de intervención directa ya que no todos los ámbitos (atendiendo a la complejidad de la tarea) pueden ser cubiertos con las figuras surgidas de los ciclos formativos y en el resto, no sólo es factible sino necesaria la concurrencia de estos diplomados-as ya que al menos inicialmente, debe ser una de las figuras de nivel superior con las que van a desarrollar en equipo sus funciones.

Otro aspecto importante que tomamos en consideración es que la universidad ha unificado en un único concepto (educador social) lo que anteriormente se consideraban corrientes profesionales diferentes como la educación especializada y la animación sociocultural, e incluso en cierto sentido a la educación de adultos. En definitiva plantea una única figura de intervención socioeducativa que toma como campo de acción todo aquello que se desarrolla fuera del marco escolar o, por decirlo de otro modo, la educación no formal.

El diseño de los ciclos propone dos figuras diferentes (integración social y animación sociocultural) y ante ello también debemos situarnos y así tomamos en consideración:

- La concepción unitaria de la profesión por parte de la universidad responde en muchos sentidos a la evolución que esas corrientes profesionales habían realizado y así:
 - la práctica de la Educación Especializada, que nació vinculada a la intervención en el campo de la inadaptación social, se había ido ampliando a ámbitos preventivos e incluso de la promoción social.
 - la práctica de la ASC había generado un ámbito propio como el de la Gestión Cultural que, en muchas ocasiones, se desvinculaba de la intervención directa con personas y grupos así como planteaba unos requisitos formativos (capacidad de gestión, conocimiento de las tendencias y políticas culturales, etc) que le hacían tener un perfil propio que, aunque dentro de la ASC, presentaba características propias y diferentes del profesional de la ASC que intervenía en la base con las personas, grupos y comunidades.
 - Así mismo, en el ámbito de la atención directa dentro de la ASC, que inicialmente se vinculaba con la intervención con población “normalizada” era evidente que se debían enfrentar también a muchos aspectos propios de la inadaptación social al estar ésta presente dentro de la llamada “normalidad”. En este sentido también se producía un hecho laboralmente relevante y es que era más fácil encontrar contrataciones de estas figuras cuando en su campo de intervención existían esos grupos de riesgo o manifestaciones de dificultad social que cuando era en entornos plenamente normalizados.

En definitiva se había producido, en la práctica, un acercamiento entre ambas corrientes profesionales y por tanto la opción de unificar ambas corrientes en una sola que ha realizado la Universidad tiene un sentido conceptual propio.

- En todo caso creemos que la existencia de esa posición en la Universidad, paulatinamente irá forjando un modo de entender genéricamente la profesión de educador/a y, en este sentido, pensamos que es igualmente factible y favorable englobar a estos dos títulos profesionales dentro de una única denominación como la del educador de base para así poderlas situar y articular de mejor modo en el sector profesional entendiéndolas más como especializaciones o señas particulares de identidad y no como profesiones diferentes; en todo caso como el correlato de la figura de educador social dentro de la formación profesional.

- El análisis del sector profesional nos indica que, al menos en Navarra, no se tiene un conocimiento adecuado por parte de las instituciones respecto a una profesión como la del ASC y, en este sentido, se la asocia de forma muy restrictiva a los campos de intervención con población normalizada y habitualmente en recursos de tipo cultural. Así entendida no es muy factible una inserción laboral suficiente de esta figura en nuestra comunidad.
- Consideramos que, dentro de los diversos modos de concebir la ASC, es factible entenderla también en el sentido de una metodología transversal de intervención y que eso permite caracterizar a esta figura de forma más nítida como un tipo de profesional que puede intervenir en los mismos ámbitos que se le atribuyen al educador social y, en consecuencia, también a la figura de Integración Social.
- Igualmente, analizando lo que diversas instituciones nos manifiestan respecto a la tipología de profesionales que necesitan, apreciamos que dan un valor muy elevado a la consideración de que sean personas capaces de situarse en situaciones de conflicto, intervención con personas en situación de inadaptación social.

De igual modo observamos que dan poco valor a que sean personas capaces de proponer modelos y técnicas de intervención ya que, incluso en recursos inicialmente propios del campo de la ASC, confían en los diseños que como institución han realizado y en los que creen fácil insertar a un nuevo profesional, aunque no tanto dotarle de esa capacidad ante las dificultades.

En este sentido, quizá por la particular historia de la profesión en nuestra comunidad y sin partir de ningún análisis riguroso, atribuyen esas características deseadas a la denominación de Integración Social y no tanto a la de ASC.

En consecuencia y como ya se ha comentado, planteamos el desarrollo de esa única denominación de educador de base para ambas formaciones considerándolas como especializaciones o señas particulares de esa identidad y no como profesiones diferentes, de tal forma que las definimos del siguiente modo:

- La orientación de la formación de TSIS tiene como referente fundamental el intervenir individualmente con personas.

- La orientación de la formación de TSASC tiene como referente fundamental el intervenir con grupos e incluso con comunidades.
- Las personas que cursan cualquiera de esas formaciones se sienten parte de una única profesión y de este modo se evitan estériles pugnas corporativas entre ellas.

Esta caracterización genérica de la orientación formativa tan sólo tiene un carácter orientativo ya que, la figura de TSIS para poder intervenir con individuos debe tener en cuenta que éstos pertenece a una familia, grupos de amistades, grupos diversos así como se insertan en una comunidad y por tanto incluir esos aspectos en la formación.

Del mismo modo la orientación formativa atribuida a la figura del TSASC también debe disponer de los recursos formativos para poderse situar ante el hecho de que los grupos y comunidades están constituidos por personas individuales con sus peculiares características y también es algo que debe incorporar su formación.

El concepto de E.B. y el ciclo de Técnico de Grado Medio en Atención Sociosanitaria.

La aparición posterior de este nuevo ciclo, que interviene básicamente en el sector de la personas mayores y especialmente con personas en situación de dependencia, ubicado dentro del grado medio fue un hecho que debemos reconocer que no era de nuestro agrado, al menos en lo que puede indicar respecto a que la valoración social de esta figura profesional.

Al ubicarla como de grado medio, a pesar de dotarla de 2.000 horas de formación, considerábamos que socialmente se podía entender que era una figura profesional “menor” o a la cual se podía acceder con una menor edad y formación que a los ciclos formativos de nivel superior y, en consecuencia parece manifestar que cualquiera puede desarrollar esas funciones y/o que no tienen una adecuada valoración social.

No obstante, esta formación y especialmente esta profesión es una realidad social relevante, que agrupa a muchas personas y, en definitiva, algo ante los que también debemos situarnos.

Nuestro centro imparte actualmente esta formación pero, al menos de momento, hemos logrado que esa oferta sea sólo para aquellas personas que ya están ejerciendo la profesión y que mediante una fórmula singular la puedan cursar de modo compatible con su trabajo.

Respecto a la valoración que hacemos de esta figura, la queremos considerar como parte de esa denominación común de educador de base, ya que creemos que su tarea es la de una figura educativa de intervención directa con toda la complejidad que eso plantea. No obstante debemos hacer la restricción de que son una figura de educador/a de base que ubica y limita su intervención en un único ámbito del sector profesional y no, como puede plantearse en los ciclos superiores de IS y ASC, que engloban muchos más ámbitos de intervención.

Esta consideración como E.B. creemos que es coherente con el objetivo de dignificar el sector profesional así como para evitar colisiones innecesarias entre figuras educativas.

Implicaciones profesionales

Aunque pueda parecer que hablamos de *nuevas figuras profesionales* el análisis de la práctica en este sector nos indica que, junto a las figuras profesionales que surgen de la universidad, existe un amplio conjunto de profesionales que desarrollan esa tipología de funciones (cuidadores, monitores, técnicos, educadores, etc.) que perfectamente podríamos considerar como el sector profesional al que hacen referencias estas nuevas titulaciones.

En consecuencia creemos que se debe analizar el impacto que esta nueva realidad de la formación profesional tiene en el ámbito real de intervención, en las actuales figuras profesionales que en él intervienen, las consecuencias profesionales e incluso laborales que todo ello puede tener, etc.,

Nuestra posición en este sentido es que :

- Creemos que realmente existe el espacio profesional para estas nuevas figuras ya que se corresponde con el amplio espectro de figuras que ya están interviniendo en las diversas instituciones y servicios socioeducativos e incluso sociosanitarios.
- Obviamente esta nueva concepción implica una dignificación de la configuración profesional que ese colectivo profesional tiene y que en muchas ocasiones, no acaba de estar bien reconocida, existen carencias de formación, etc.,
- Ante este hecho, ciertas opiniones plantean que estas nuevas figuras, ubicadas en un nivel superior, puede suponer un encarecimiento de la contratación de estos profesionales y consecuentemente de los servicios que se prestan.

Ante esta “impugnación” creemos que si a las funciones que deben desarrollar les damos la valoración que en nuestra opinión merecen (nivel superior), no podemos plantear otro nivel para las figuras profesionales que las desempeñan y en este sentido, no deberíamos opinar sobre el costo económico de tal valoración.

No obstante, consideramos que el tema del costo económico de una figura profesional no tiene una relación tan directa, como en ocasiones se supone, con el nivel de su formación académica. No debemos olvidar que salvo la Administración, que está obligada a establecer el salario de acuerdo a la titulación pedida en la contratación, el resto de las entidades no tiene que seguir ese criterio.

Igualmente debemos ser conscientes de que cada vez más existe una tendencia a privatizar la gestión de este tipo de servicios por lo que la incidencia de ese requerimiento que vincula el salario a la titulación es cada vez menor.

Finalmente creemos que el costo, el salario, de una figura profesional es un tema que se regula por las fuerzas del mercado de trabajo (por la oferta y la demanda), por las regulaciones sindicales y laborales, etc., y, por tanto, aunque en algo incida el nivel académico de la formación requerida, ello no debería ser un argumento decisivo que impidiera el desarrollo de una formación y unas figuras profesionales que la realidad profesional está demandando.

En conclusión pensamos que el componente de dignificación y optimización de las funciones que actualmente se está realizando es un beneficio social al que no se debe renunciar por posiblemente infundados temores a un automático incremento de los costes salariales.

En todo caso si socialmente se quiere una adecuada calidad este tipo de servicios y por tanto una intervención de calidad de estos profesionales un elemento que se debe tener claramente en consideración es dotarles de una adecuada remuneración que permita afrontar las múltiples dificultades que este tipo de profesionales deben abordar.

El reto del futuro

Como se ha expuesto anteriormente, existen diversos elementos que debemos tener en cuenta de cara al próximo futuro de estas formaciones e incluso del propio sector profesional:

- La propuesta de reforma de las enseñanzas superiores en Europa (Encuentro de Bolonia) que puede modificar las titulaciones en ese nivel e incluso permitir un acceso diferente desde la formación profesional a las mismas.
- La creación de un Catalogo Nacional de Cualificaciones Profesionales que va a incidir en la reforma de los actuales títulos de la formación profesional y que puede modificar los actuales y posiblemente la aparición en esta familia profesional de nuevos títulos tanto de grado medio como superior.

En este sentido el título de reciente creación de Técnico de Grado Medio en Atención Sociosanitaria es un indicador de esa tendencia.

- La propia evolución y madurez del sector profesional y así el ámbito de la educación infantil se está regulando paulatinamente y en el de los servicios sociales y culturales las políticas de externalización de servicios por parte de la administración está configurando la existencia de empresas y entidades que prestan esos servicios y que consideran como elemento central la calidad de sus equipos profesionales.

Creemos que lo expuesto anteriormente incorpora elementos que pueden permitir situarse ante estas nuevas realidades, aunque consideramos que debemos continuar en el análisis del sector y de la formación para afrontarla de mejor manera.

En este sentido queremos abordar el diseño de cuáles puede suponer las características mínimas que debe cubrir una profesión para considerarla como educativa (o profesión de ayuda) para así delimitando lo troncal de la intervención socioeducativa podamos ir avanzando en qué otras características, saberes y/o habilidades puede tener una figura profesional para así poder hablar de diferentes perfiles profesionales dentro del campo genérico del “educador/a” con el doble objetivo de:

- Ajustar mejor los requerimientos formativos de los diferentes perfiles,
- Generar un espacio común entre los diversos perfiles y evitar estériles pugnas corporativas.

4

¿CÓMO LO HACEMOS?

Marco de funcionamiento y evaluación



MARCO DE FUNCIONAMIENTO Y EVALUACIÓN

I.- LA FORMACIÓN / EL TÍTULO

El objetivo final de la escuela es que el alumnado logre un nivel de formación suficiente para afrontar los retos del mundo profesional, no obstante, como en cualquier otra profesión, llegar a obtener el título tan sólo garantiza un nivel básico de formación que permite iniciar el camino para llegar a ser plenamente profesionales.

En consecuencia el título supone tan sólo ese nivel básico de formación aunque consideramos que la formación como educador/a es algo mucho más amplio. Por ello, queremos que la oferta formativa de la escuela además de cubrir los mínimos formativos para el acceso al título permita el nivel de formación más alto posible para garantizar un adecuado desarrollo futuro como profesionales.

La escuela no es la única instancia importante para determinar quién llegará a ser educador/a¹ ya que quién finalmente decidirá serán las instituciones que contratan y, en este sentido, tan sólo una buena formación permitirá acceder al mundo del trabajo y mantenerse en él.

Con esto queremos reflejar que distinguimos entre el **proceso formativo**, para el cual la escuela debe habilitar todos los medios a su alcance, y **el hecho de obtener el título** que, si bien son procesos paralelos, no tienen por qué ser idénticos.

Esta distinción es muy importante para entender algunas cuestiones como que:

- Las áreas de formación y evaluación deben incluir aspectos cognitivos, relacionales, técnicos y actitudinales ya que son partes substanciales de la práctica profesional y todo alumno-a tiene el derecho y el deber de atenderlas en su proceso de formación, superando la concepción que algunas personas tienen de valorar únicamente el trabajo de elementos cognitivos.
- Deben existir una serie de mecanismos de calificación que permitan establecer cuándo y de qué manera se han cubierto esos mínimos académicos que dan derecho al título. No obstante, no se busca que ese hecho se constituya en el eje central de la vida de la Escuela, al contrario, queremos que lo sea la formación. En este sentido, creemos que deben existir diferencias en el modo de calificar a aquellas personas que se encuentran plenamente inmersas en el proceso de formación, con relación a aquéllas otras que no cumplan del mismo modo algunas partes básicas de la misma (asistencia, trabajos, actitudes profesionales, etc.). En ningún caso queremos que la conducta de ciertas personas pueda determinar una manera de plantear el sistema de funcionamiento de la escuela que, finalmente, perjudique a aquellas otras claramente interesadas en la formación.

Por ello, planteamos que exista un modo normalizado e integrador de entender las clases, evaluaciones, etc. **centrado en la formación** y, en todo caso y de modo excepcional, otras medidas diferenciadas **sólo** para aquellas personas que, por su conducta, podemos entender que se sitúan fuera del mismo.

¹ Cuando hablamos de la figura del educador/a, nos referimos a cualquiera de las formaciones que actualmente se desarrollan en la escuela ya que en todas ellas lo nuclear es el componente educativo, al margen de los diversos nombres que adoptan.

2.- LA TUTORÍA INDIVIDUALIZADA

Cada alumno-a tendrá asignada un profesor-a que será su **Tutor-a individual (de prácticas y formativo)** al que deberá remitirse para cualquier asunto que le interese en relación tanto a sus prácticas como al conjunto de la formación. En definitiva será la persona de referencia en todo lo referido a su formación y a quien podrá dirigirse preferentemente.

Para ello existirá un horario concreto, cada semana, en el que ese profesor-a estará disponible para atender a las personas que le corresponden como tutor-a y que previamente hayan concertado la cita.

Se establecerán una serie de encuentros y tareas a realizar con cada alumno-a con el objetivo de realizar un seguimiento más cercano de su proceso de formación, así podemos reseñar:

Proyecto Formativo Individual

Durante el primer trimestre se entrega al alumnado un guión para que desarrolle su propio proyecto de formación para el curso (objetivos, aspectos a trabajar, etc.). Este plan será uno de los materiales desde el cuál articular su relación con su tutor-a individual.

Plan de Prácticas

En el segundo trimestre, salvo en el 2º curso que se realiza antes, se entrega un guión para confeccionar el plan de prácticas que van a desarrollar. Este documento tiene un carácter público ya que se pacta con la institución de prácticas y en él se recogen los objetivos, tareas, horario, etc. que van a desempeñar en ese centro y que están relacionadas con las competencias profesionales de estos estudios.

Autoevaluación y Evaluación de la Escuela

En el tercer trimestre también se entrega una serie de guiones para que elaboren su propia autoevaluación así como para evaluar el funcionamiento de la escuela. Igualmente existe otro guión para evaluar a aquellos profesores-as que les soliciten la evaluación.

La figura del tutor-a individual debe ser uno de los referentes en el proceso formativo y así esas tareas y momentos como la 2ª evaluación e incluso la evaluación final del curso son canalizados fundamentalmente por ese tutor-a.

3.- CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN

La evaluación es un proceso mucho más amplio y complejo que la calificación escolar.

La concebimos como **un proceso de comunicación** entre profesor-a y alumno-a, entre alumnos-as, de reflexión personal, etc. que tiene como objetivo poder conocer la situación en que la persona se encuentra en el proceso de formación y de este modo poder abordarlo de una manera más individualizada y específica.

En este sentido, cada alumno-a es la persona más interesada en ese proceso y, por tanto, reducir la evaluación a una cuestión de notas académicas o pensar que es un proceso exclusivamente *externo* (que los profesores-as realizan) supone perder gran parte de la riqueza que la evaluación implica.

La evaluación es un **proceso continuo** y, por tanto, los momentos y actividades cotidianas que se viven en la escuela, se consideran como parte del proceso formativo y de evaluación puesto que permiten ver cómo marcha el proceso formativo, replantearse objetivos, métodos, estrategias, etc.

En definitiva que la evaluación es algo realizado en conjunto y que responsabiliza a ambas partes (alumnado y profesorado) en la marcha del proceso formativo.

No obstante, existen momentos concretos en que la evaluación se realiza de una manera más explícita, sistemática y estructurada:

1ª evaluación
<i>Antes de Navidad la junta de evaluación realiza una evaluación global de la marcha de cada grupo, que se comunica a la vuelta de vacaciones .(normalmente en el espacio de Supervisión).</i>
2ª evaluación / Primer Boletín (Septiembre-Febrero)
<i>En cada asignatura se realiza una evaluación de cada alumno-a en este primer cuatrimestre y, además, la junta de evaluación realiza un informe individualizado de cada alumno-a. Se confecciona el boletín correspondiente y todo ello se comunica (a mediados de febrero) mediante entrevista con el tutor o tutora individual.</i>
3ª evaluación / Segundo Boletín (Febrero-Junio)
<i>En cada asignatura se realiza una evaluación de cada alumno-a en este segundo cuatrimestre y, además, la junta de evaluación realiza un informe individualizado de cada alumno-a. Se confecciona el boletín correspondiente y todo ello se comunica (en Junio) mediante entrevista con el tutor o tutora individual.</i>
EVALUACIÓN FINAL (Junio) / Boletín final
<i>Tras la evaluación global de cada alumno-a, se establece un encuentro de cada alumno-a con su tutor o tutora individual en el que se concretan las notas finales de los módulos, situación de trabajos pendientes y perspectivas de promoción de curso.</i>

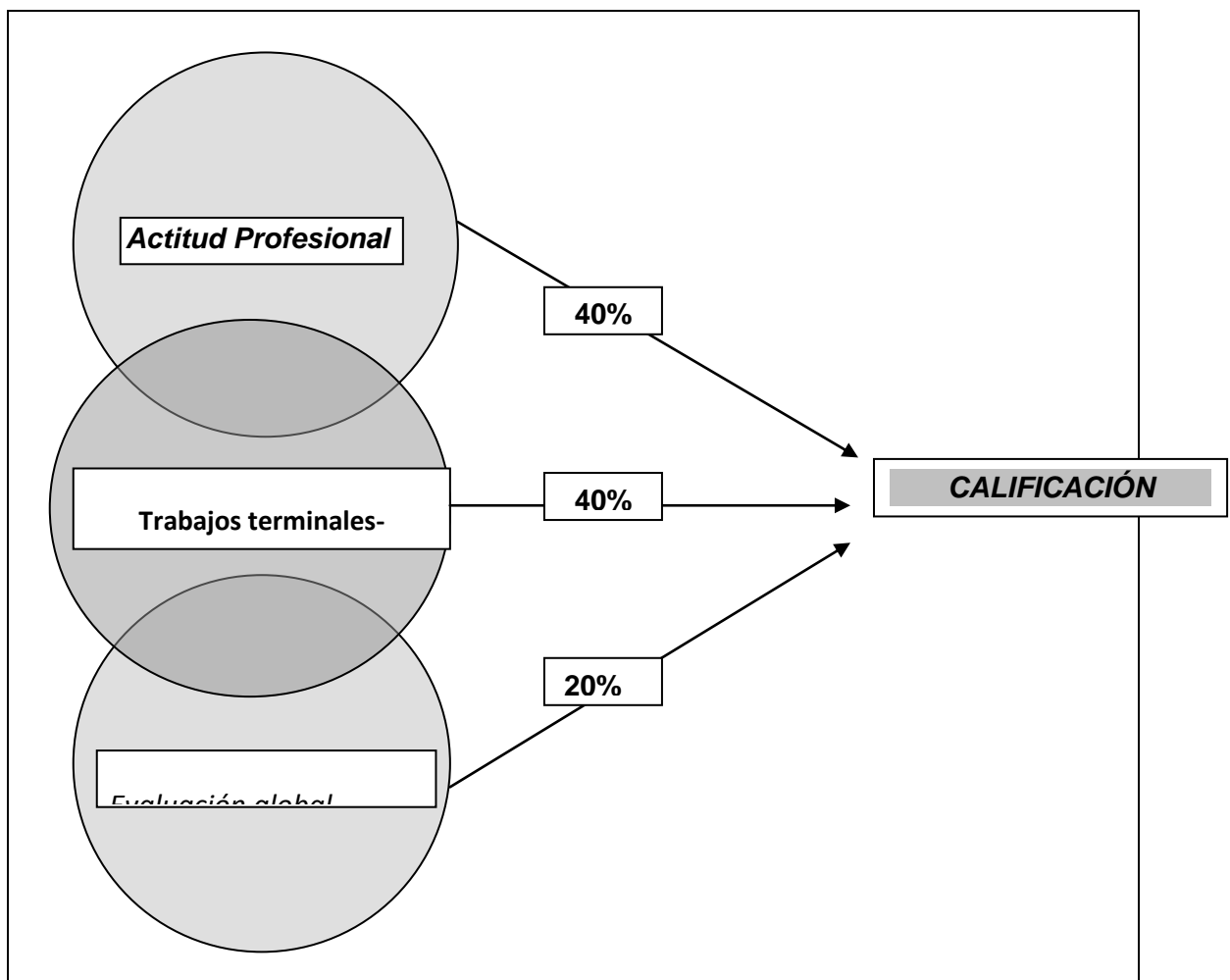
4.-PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN

Como se ha explicado la evaluación es un proceso de comunicación complejo y continuo, no obstante al final debe reflejarse en unas calificaciones (notas) que finalmente son las que determinan la promoción de curso, acceder al título, nivel del expediente académico, etc.

En consecuencia la calificación procura recoger el conjunto del proceso formativo y los objetivos cognitivos, procedimentales y actitudinales que éste tiene, por ello no se puede limitar, como a veces estamos acostumbrados/as, a los resultados en unos exámenes o trabajos.

En nuestro centro una parte importante de la formación se desarrolla mediante el trabajo en la dinámica cotidiana del aula, siendo la riqueza de lo tratado en clase y las habilidades que se ponen en juego, algo mucho más amplio que lo que se puede y debe trabajar en casa. Además también existe una parte de la formación que supone una elaboración personal y de síntesis de los contenidos de la formación que se realiza fuera del aula (en prácticas, en casa, etc.) que se plasma en los trabajos terminales y/o exámenes de cada asignatura.

Por todo ello, en cada evaluación se entrega un boletín de notas que responde a los tres ejes que configuran la formación en cada una de las asignaturas.



ACTITUD PROFESIONAL

Implica el nivel de elaboración conceptual, técnico, actitudinal y profesional que el alumnado va mostrando en los diferentes espacios de la formación.

Este apartado incluye actitudes profesionales como: constancia, responsabilidad, interés, participación, esfuerzo, relacionar la teoría y la práctica, integración de saberes, implicación en el proceso formativo, actitud positiva ante el aprendizaje y en el abordaje de los conflictos y diferentes tareas.

En definitiva se valora el nivel de elaboración personal, de relacionar lo tratado con las prácticas y/o con el objetivo de ser un/a educador/a.

Todo ello se valora a través de los trabajos diarios en el aula, el nivel y la manera de afrontarlos así como por el modo de abordar los diferentes espacios y momentos formativos..

Un aspecto relevante dentro de este apartado es el de la **ASISTENCIA** entendida como la presencia en las propuestas formativas realizadas o planteadas por los profesores/as: exposiciones, temas abordados, debates y dinámicas suscitadas, etc. en definitiva toda la riqueza que el trabajo en el aula puede y debe tener.

Además de valorar este aspecto, el acumular un número significativo de faltas implicará tener que recuperar esas faltas mediante el procedimiento que se establezca en cada caso.

Su valor de cara a la calificación final², con carácter general, es del 40 % de la nota. (4 puntos)

Se otorga 2 punto por boletín

TRABAJOS TERMINALES-EJERCICIOS DE EVALUACIÓN

A lo largo de todo el curso se diseñan uno o varios por asignatura y tienen un carácter más global que el trabajo diario. Su objetivo es facilitar un trabajo complementario al del aula tendente a la síntesis personal, a la elaboración, etc.

Su valor de cara a la calificación final, con carácter general, es del 40 % de la nota. (4 puntos)

En caso de no entregarse estos trabajos en el plazo marcado su calificación máxima será la de SUFICIENTE.

EVALUACIÓN GLOBAL

Los dos aspectos anteriores son evaluados al final del curso por la junta de evaluación constituida por los profesores-as del curso teniendo en cuenta el proceso global que cada alumno/a ha realizado en cada módulo, prácticas, trabajo de tutoría, actividades de la escuela, etc., y la calificación obtenida se añade a la de cada uno de los módulos.

Su valor de cara a la calificación final, con carácter general, es del 20 % de la nota. (2 puntos)

Se otorga en la evaluación final.

Entendemos que todos y cada uno de esos ejes son parte esencial de la formación y, en cierta medida, de la titulación, por lo que **todos ellos deben ser cubiertos** por cada alumno-a. En consecuencia, nadie puede aprobar una asignatura sin haber superado el apartado de actitud profesional (incluyendo, si fuera necesario la recuperación de las faltas de asistencia) así como los trabajos terminales de reflexión y síntesis.

4.1 ACTITUD PROFESIONAL

Este apartado se constituye en uno de los elementos más importantes de la evaluación ya que intenta medir la cualificación para el desempeño **real** de las funciones de educador/a, es decir del nivel alcanzado en las capacidades terminales planteadas en estos ciclos formativos.

En este apartado se valoran una serie de aspectos que hemos llamado “**actitudes profesionales**”, entre los que la **asistencia** a clase que tiene un tratamiento específico ya que de ella depende muchos aspectos de la formación y también por ser una de las habilidades laborales más básicas.

Su valor respecto a la calificación final es del 40% (4 puntos)

² La calificación final se realiza sobre 10 puntos.

4.1.1. ACTITUDES PROFESIONALES

a) Relación con formadores/las

Se refiere a la adquisición de aquellas habilidades de relación con la autoridad y la capacidad de adaptarse a una institución.

- Actitud de escucha.
- Disposición para aceptar los comentarios del profesor-a
- Capacidad de aceptar las normas de clase / Centro.
- Conocer y utilizar los canales de participación del Centro.
- Conocer y usar los procedimientos administrativos existentes en el Centro.
- Capacidad de relación con los miembros del Centro (profesor, tutor, directivos, personal no docente, ...)
- Ser capaz de plantear las discrepancias y proponer alternativas. Negociar de forma adulta.

b) Relación con compañeros/las

Se refiere a la adquisición de aquellas habilidades de relación con los compañeros y la capacidad de trabajo en grupo.

- Colaborar en que el grupo-clase se convierta en un instrumento de formación.
- Colaborar en el funcionamiento de los espacios de formación.
- Disponibilidad y actitud de trabajo en grupo.
- Aporta a clase (datos, citas, materiales, etc.)
- Disponibilidad para expresar sus sentimientos.
- Actitud de escucha.
- Disposición para aceptar comentarios de los compañero-as
- Habilidades para el contacto personal con compañeros-as.

c) Transferencia de lo aprendido a la práctica profesional

Se refiere a la capacidad de utilizar lo aprendido para la práctica profesional y de usar la experiencia para el proceso formativo.

- Relaciona lo tratado con su experiencia en prácticas.
- Manifiestas sus inquietudes en relación a su futura profesión de educador.
- Capacidad de observación, análisis y síntesis.
- Recursos (capacidad par desarrollar actividades, etc.)
- Hace aportaciones en clase desde su experiencia en prácticas o personal.

d) Actitudes laborales básicas

Aquellas actitudes que se valoran como necesarias en la incorporación al mundo laboral.

- Asistencia y puntualidad.
- Realización de los trabajos y cumplir los plazos.
- Pregunta, opina.
- Hacerse responsable de su propio proceso de formación.
- Actitud de trabajo
- Capacidad crítica

4.1.2.ASISTENCIA

La asistencia regular es una parte fundamental de la formación ya que una parte importante de la misma se desarrolla en el trabajo de aula y, además para que el grupo se convierta en un instrumento de formación. En consecuencia la asistencia continuada a clase es un aspecto que además de legalmente obligatorio lo consideramos imprescindible para el correcto desarrollo de la formación tanto individual como grupalmente.

Consideramos que estas formaciones no se pueden realizar *por libre* y por tanto, con carácter general, aquella persona que no alcance el **80% de la asistencia** en una asignatura o módulo no tiene derecho a evaluación y por tanto queda suspendida en ese módulo.

Excepcionalmente se puede entender que por diversas razones se llegue a faltar a algunas clases aunque creemos que si eso sucede la persona debe "recuperar" lo tratado en ese espacio y así se propone que:

- a) Al margen del motivo que se haya tenido, toda persona que falte a alguna clase debe preocuparse por **recuperar esa ausencia**, dado que en ese espacio se han abordado temas o cuestiones que afectan a su formación.
- b) Consideramos que el procedimiento de recuperación de una falta de asistencia, consiste en que la persona se preocupe de informarse de lo planteado, que lo trabaje por su cuenta y que lo presente al profesor/a antes de la siguiente sesión, de este modo podrá incorporarse **a la siguiente clase** en igualdad de condiciones que sus compañeros-as y no alterará el ritmo de su formación ni la de sus compañeras/os.
- c) Un aspecto que destacamos es que, aunque hablemos de "recuperación", creemos que es un término ambiguo, ya que hay muchas vivencias, emociones y situaciones que son irre recuperables, al menos desde la perspectiva de la formación, por tanto, en gran parte, estamos hablando de "recuperación" en términos académicos más que formativos.
Por tanto, aunque demos por recuperada la falta, se tiene en cuenta a la hora de valorar la calificación por actitud profesional.
- d) En aquellos casos en que las faltas no sea recuperadas del modo anteriormente citado, si superarán más del 20% de las sesiones de esa asignatura o módulo, la persona pierde el derecho a la evaluación y por tanto suspende dicho espacio.
- e) Para pasar de curso (de 1º a 2º) es necesario superar el 80% de la formación (no se puede suspender más de 1 módulo) y podría darse el caso de que una persona hubiera perdido el derecho de evaluación en 1 módulo por causa de sus faltas de asistencia.

Si esa persona, a pesar de haber ya suspendido ese módulo, mantiene la asistencia a clase y no llega a superar el 40% de inasistencia, en ese caso, la persona podría pasar de curso pero se tendría que establecer un procedimiento extraordinario de evaluación del módulo que tiene pendiente y eso se realiza de acuerdo a lo que establezca el profesor/a de dicho módulo.

Hay que tener en cuenta que esa persona ha superado el 80% de la formación adecuadamente y que tan sólo en ese módulo ha tenido problemas y por tanto es posible plantear una fórmula extraordinaria para superar un módulo.

En todos los demás casos: suspender más de 1 módulo o haber faltado más del 40% de los espacios de clase en un módulo, entendemos que la única manera de superarlos es repitiendo de forma presencial.

4.2 TRABAJOS TERMINALES – EJERCICIOS DE EVALUACIÓN

A lo largo de todo el curso se plantea uno o varios por módulo que tienen un carácter de aprendizaje y evaluación más global que el trabajo diario. El objetivo es facilitar un trabajo complementario al del aula tendente a la síntesis, la elaboración e integración de todo lo trabajado, a la profundización, a su aplicación concreta, etc.

El valor respecto a la calificación final de este apartado es del 40% (4 puntos) y, por tanto, cada profesor/a distribuirá esa puntuación entre los trabajos terminales que le corresponden a esa asignatura.

4.2.2. Trabajos terminales

El procedimiento en este apartado es el siguiente:

- a) Cada trabajo debe ser explicado al grupo claramente, analizados los objetivos que quiere cubrir, definiendo y concretando el formato y el valor en puntuación que le corresponde al mismo.
- b) Debe asumirse claramente el plazo de entrega, de tal forma que alumnos-as y profesores-as estén de acuerdo en la viabilidad de dicho plazo.
- c) Creemos que el sistema de trabajos es por muchas razones mejor que un sistema basado únicamente en exámenes, pero siempre y cuando se cumplan una serie de requisitos:
 - La persona que, siguiendo normalmente su formación, entrega el trabajo en la fecha acordada, tiene derecho a una *devolución precisa* por parte del profesor-a, no sólo a una calificación numérica sobre su trabajo. Esta devolución puede abordar aspectos concretos que le orienten sobre su nivel, posibilidades, dificultades en el ámbito cognitivo e incluso sobre otros aspectos, si el trabajo lo permite.
 - La reelaboración de un trabajo debe realizarse antes del plazo que establezca el profesor/a (habitualmente procuramos que sea **un mes** desde la fecha en que se recibe la devolución del mismo). Si la mejora no se entrega en ese plazo, se considerará suspendido ese trabajo y por tanto pendientes de calificación hasta septiembre.
 - Por ello, el cumplimiento de los plazos es imprescindible, ya que de lo contrario no se da opción al profesor-a para realizar esa devolución adecuadamente y tampoco se dispone del tiempo y procedimientos adecuados para recuperar las deficiencias o carencias del trabajo, etc.
 - En todo caso, la última fecha de entrega posible para un trabajo será cuando finalice el plazo de recuperación establecido después de que el grupo recibió la devolución del mismo.
- d) Igualmente, valoramos como injusto que, en términos de calificación, se consideren por igual los trabajos realizados en el plazo marcado que aquellos entregados fuera del mismo ya que no se ha dispuesto del mismo tiempo y condiciones para realizarlos. Por tanto, en los trabajos entregados fuera de plazo la nota máxima a la que podrán optar será de **suficiente** por tanto si todos los trabajos se entregan fuera de plazo perderán un **50 %** respecto de los puntos que ese tipo de trabajos tiene en la nota final de la asignatura.
- e) Realizar los trabajos en los plazos marcados supone el alumno-a se enfrente a determinadas cuestiones de la formación que permiten un mejor funcionamiento de las

clases, ya que se pueden incorporar a las mismas dudas, cuestiones y aportaciones que han surgido de ese trabajo.

Hacerlos fuera de plazo, especialmente en algunas asignaturas, puede suponer una seria dificultad no sólo personal, sino también grupal, para el desarrollo del programa planteado.

- f) Otro aspecto a tener en cuenta es que si en el mundo real se funciona con plazos, la Escuela no debe ser una isla que genere malos hábitos.

En este sentido, consideramos que los alumnos-as deben funcionar de **modo adulto y responsable** tanto en el cumplimiento de los plazos, como en la previsión razonada y justificada si no fueran a poder cumplir con los mismos. De tal forma que **estamos abiertos a que cada persona negocie responsablemente su situación** respecto a esta cuestión u otras como la asistencia a clase, puntualidad, etc., de tal modo que ello nos permita poder incidir mejor en aquello que dificulta su marcha normal en la formación y también para posibilitar que cada cual curse su propio recorrido formativo.

Pero está claro que esta cuestión se negocia responsablemente si se realiza con tiempo, previsión, razones, se llega a algún tipo de acuerdo, etc., no si se plantea a posteriori o cuando ya es inminente la fecha de entrega de un trabajo y se ve que no se llega a realizarlo.

- g) Respecto a la calidad de los trabajos, consideramos que deben reunir un mínimo de calidad coherente con los objetivos y el tipo de formación y profesión de grado superior que se está cursando.
- i) Un trabajo, mientras sea posible, puede mejorarse tantas veces como sea necesario pero, cuando así lo vea conveniente el profesor/a, podrá plantearse un número limitado de oportunidades y/o cuál es la última oportunidad en que se aceptará una mejora, en ese periodo.

4.2.2. Ejercicios de evaluación

Al igual que los trabajos terminales, a lo largo del curso se pueden plantear algunos ejercicios de evaluación que se desarrollan en el aula y que implican igualmente una tarea de síntesis de lo tratado, de elaboración personal de aspectos trabajados en ese espacio.

Aunque sea la tarea que más recuerda a los clásicos exámenes, hay que tener en cuenta que, en muchas ocasiones, supone poner en juego otro tipo de habilidades que implican ser capaz de desarrollar en un espacio de tiempo marcado una tarea de síntesis y/o elaboración. Es probable que en el mundo profesional también se deban enfrentar al desarrollo de pruebas de este tipo y por tanto consideramos de interés que en la formación existan este tipo de tareas.

Estas pruebas tienen el mismo carácter que los trabajos terminales y su valor respecto de la calificación responde a lo ya explicado en este punto.

4.3 EVALUACIÓN GLOBAL

Para la calificación final de curso se reservan 2 puntos que se otorgan al final del mismo tras evaluación global realizada por la junta de evaluación centrada en el proceso global que cada alumno/a ha realizado en cada módulo, prácticas, trabajo de tutoría, actividades de la escuela, etc., y la puntuación obtenida se añadirá a la de cada uno de los módulos.

De este modo junto a una evaluación global de las dos áreas de Actitud Profesional y Trabajos Terminales se tienen también en cuenta:

- La calidad de trabajos como el proyecto formativo individual, el plan de prácticas, la autoevaluación, evaluación del profesorado y de la escuela.
- El proceso formativo desarrollado con el tutor individual.
- El desarrollo del plan formativo individual y del plan de prácticas.

En definitiva el conjunto del proceso formativo individual que han realizado a lo largo del curso respecto al objetivo de llegar a ser un/a educador/a profesional.

5.- PROGRAMACIÓN DE LAS ASIGNATURAS.

Con objeto de que se disponga de una visión general de la asignatura y del conjunto del curso, en cada espacio formativo se presenta un avance del contenido, metodología, forma de evaluación, etc. que se pretende llevar adelante.

6.- ÓRGANOS DE REPRESENTACIÓN Y PARTICIPACIÓN.

Legalmente el Órgano de Gobierno del Centro es el Consejo Escolar, en el que el alumnado tiene una representación.

No obstante, para los asuntos cotidianos, creemos conveniente funcionar mediante la Junta de Delegados-as, como órgano de coordinación permanente con el claustro y entre cursos.

De tal modo, que el mecanismo más cercano para las diferentes cuestiones que se quieran plantear creemos que debe ser esta Junta de Delegados.

Los criterios establecidos para aquellos actos o actividades (charlas, jornadas, etc.) que, en ocasiones, se plantean y **que suponen una alteración de la marcha normal de las clases** son:

- a) Toda propuesta debe comunicarse a la Junta de Delegados y al Claustro. Si se valora interesante el llevarla adelante, deberá formularse adecuadamente: objetivos, medios a utilizar, tiempo de duración, personas implicadas, forma de evaluación, etc.
La propuesta será comunicada a los diferentes cursos.
- b) Cada curso decidirá democráticamente si le interesa realizar esa actividad en lugar de las clases. Si la respuesta es afirmativa, se entiende que "en lugar de las clases" se considera importante esa propuesta, por tanto, tiene el carácter de sustitución de las mismas.
- c) Por tanto, la asistencia a un acto así planteado será obligatoria, al igual que las clases que sustituye y se registrará por los mismos mecanismos (si no se acude, se debe recuperar).
- d) Tras cada actividad de ese tipo y, dado que están fuera de los procedimientos habituales de las asignaturas, se formulará algún tipo de evaluación, a realizar por todas las personas asistentes a los actos realizados, de tal forma que, tanto por parte de los organizadores-as como del resto de la Escuela (profesores-as, alumnos-as), se pueda evaluar mejor el desarrollo de este tipo de actos y mejorar en su diseño y desarrollo.
- e) En aquellas ocasiones que surjan dificultades para que finalmente se realice la actividad planteada (por ejemplo que falle la persona que iba a dar una charla), los organizadores deben tener previsto el modo de resolverlo o, al menos, avisar con suficiente antelación para que no se vea alterada la marcha de las clases.
En este sentido, siempre deberá existir *alguna persona responsable de la actividad* (no que sea responsable genéricamente un curso o grupo de personas) y que se haga cargo de las situaciones que se puedan plantear.
- f) Si una propuesta no es aceptada por la mayoría del alumnado, se puede plantear fuera del horario escolar y ya con carácter voluntario. En este sentido, no podemos menos que animaros a reflexionar sobre la conveniencia de incrementar esta vía y no, como hasta ahora, que se han dejado de realizar muchas propuestas interesantes por no haberlas incluido en el horario de clases.

7.- RELACIÓN CON LAS FAMILIAS.

En otros niveles educativos es habitual que las familias se interesen por los estudios de sus hijos/as y quieran entrar en contacto con el profesorado. En nuestro caso al ser una formación superior no universitaria y al ser ya mayores de edad, consideramos a cada alumno/a como responsable de su formación y, en este sentido, los tratamos como personas adultas que pueden decidir sobre la marcha de la misma.

No existe ningún inconveniente en hablar con las familias, pero siempre deberá ser con el conocimiento y aprobación del alumno-a. Si alguien se interesa por la marcha en la escuela del alguna persona deberá primero consultarle y, si así ésta lo considera conveniente, podrá estar presentes en ese encuentro.

Igualmente la correspondencia, boletines de notas, etc., se envían al nombre y a la dirección que cada alumno-a haya indicado en secretaría.

8.- LIBERTAD DE EXPRESIÓN.- HUELGAS, CARTELES.

Como es sabido existe un decreto foral sobre derechos y deberes del alumnado que regula diferentes aspectos entre los que se incluye el ejercicio del derecho de huelga, la libertad de expresión, etc. y que obviamente es la normativa genérica que se debe aplicar en un centro público como el nuestro.

No obstante, para concretar el desarrollo de un hecho habitual como es el de colocar carteles sobre diferentes cuestiones, por acuerdo del Consejo Escolar se ha regulado la existencia de un espacio delimitado en el que se pueden colocar los citados carteles, avisos, etc.

En este sentido:

- Salvo el tablón de anuncios que está ubicado junto a secretaría y que debe estar limitado a asuntos académicos, el resto de tabloneros son los lugares en que colocar cualquier cartel o aviso.
- Cualquier cartel que se coloque fuera de esos espacios será retirado y bien se colocará en el tablón de anuncios o se guardará ese material en conserjería.
- Los carteles colocados en el tablón de anuncios deben tener un plazo de caducidad y así una vez finalizada la fecha de lo anunciado en dicho cartel, o tras pasar un periodo razonable que permita que todas las personas del centro lo hayan podido ver, se procederá a su retirada del tablón.
- En todo caso, de existir problemas de espacio, se velará por una adecuada distribución del mismo de tal modo que se garantice la expresión de la pluralidad existente.

9.- LA ESCUELA ESPACIO LIBRE DE HUMOS.

Existe un decreto foral que regula el uso del tabaco en centros de trabajo, especialmente en los educativos, que por razones de salud y de respeto a las personas no fumadoras, no permite que se fume en todo el recinto de la escuela, no permitiendo siquiera una sala especial para ello, por tanto, quien lo desee hacer tendrá que salir al exterior.

10.- SERVICIOS DE LA ESCUELA.

Con objeto de facilitar el trabajo al alumnado existen en la escuela una serie de servicios que pueden emplear y así podemos señalar:

Biblioteca

Existe un fondo de libros, videos, revistas, memorias fin de carrera y documentación diversas que bien se pueden consultar y/o pedir en préstamo en los horarios que se habilitan para biblioteca que suelen incluir la hora del recreo y algún otro espacio más.

Sala de Ordenadores

Se dispone de una sala con 6 ordenadores conectados a la red para que se utilicen para la realización de trabajos, consultas en Internet y también para que puedan acceder a una red interna del centro en la que se pone a su disposición diversos materiales, avisos, etc.,

Fotocopias e impresión de documentos

Gracias a la colaboración del personal de conserjería se tiene la posibilidad de realizar fotocopias, así como imprimir documentos o ficheros informáticos, a un precio razonable y menor que en centros comerciales.

Independientemente de otras normas para el uso de este servicio, sólo se atienden trabajos y materiales vinculados con la actividad de la escuela y no siempre se pueden atender en el momento por lo que siempre deben tener la previsión de que el plazo para realizar esas fotocopias o impresión de documentos sea de 24 horas.

Préstamo de materiales

En el centro se dispone de diversos materiales: cámara de fotos, cámaras de videos, reproductores de video y dvd, etc., que pueden solicitarse para un uso relacionado con la formación.

Estos servicios y otros que puedan irse estableciendo serán regulados por normativas específicas que estarán a vuestra disposición.

II.- DECRETO DE DERECHOS Y DEBERES DEL ALUMNADO.

Además de todo lo anterior expuesto, cualquier situación que pueda plantearse en la vida del centro estará regulada por el Decreto Foral 191/1997 sobre derechos y deberes del alumnado.

5

¿QUÉ REFERENCIAS PEDAGÓGICAS UTILIZAMOS?

Fundamentación de los principios pedagógicos

FUNDAMENTACIÓN DE LOS PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

I.-Introducción:

Al plantear los principios pedagógicos, que orientan nuestra práctica educativa, formativa y de convivencia en el centro educativo, hemos buscado y escogido aquellos referentes teórico-prácticos que creemos, más se aproximan a la meta y compromiso formativo:

“Formar “PROFESIONALES que van a intervenir y trabajar con personas en distintos ámbitos de la vida social y comunitaria” y por tanto como tales profesionales necesitan y deben desarrollar y trabajar un conjunto de habilidades, recursos y capacidades que se pueden resumir en:

1.1.- La adquisición de un **saber** sistemático, un conjunto de conocimientos que le permitan definir su trabajo dentro de una realidad objetiva, con un uso terminológico profesional adecuado y un discurso educativo y social acorde con el ejercicio profesional.

1.2.- Desarrollar, aplicar y obtener asimismo conocimientos a través de la **experiencia** por medio de la formación en prácticas en entidades externas al centro educativo, donde el alumnado pueda experimentar, observar y reflexionar sobre la realidad.

1.3.- Construir una **conciencia crítica** sobre los aspectos educativos, sociales y personales que concurren y condicionan la práctica profesional.

1.4.- Expresar los conocimientos adquiridos, la experiencia elaborada y el análisis crítico en **propuestas de cambio, mejora y transformación.**

1.5.- Elaborar y trabajar la **Acción Comunicativa** como eje fundamental de la formación que permite el trabajo con personas en relación en la que el educador actúa en base a una relación establecida desde una calidad profesional y desde una relación de trabajo en equipo.

1.6.- Ser capaz de desarrollar la **observación de la realidad y el contexto**, siempre cambiante , ajustando la intervención profesional a los cambios y dinámicas que se producen en los entornos de los usuarios y/o clientes, como sucede en la actualidad con 2 aspectos esenciales como son el trabajo sobre la interculturalidad y la educación entorno al género y la igualdad.

2.-Cómo abordar la formación:

Teniendo en cuenta el objetivo general, y las necesidades formativas de nuestro alumnado, las cuestiones que nos planteamos son:

¿Cómo lo hacemos? ¿Qué metodología nos permite desarrollar estas características y capacidades profesionales? ¿Qué intervenciones en la práctica de la vida cotidiana del centro pueden ser modelo de intervención profesional? ¿De qué manera los modelos formativos contribuyen a crear a estos profesionales?

Para responder a estas cuestiones hemos realizado una labor de aproximación a los modelos de conocimiento y educativos, que nuestro centro educativo hace suyos, en nuestro hacer educativo-formativo, porque los consideramos válidos para situarnos en la formación y en la realidad en la que van a intervenir los futuros profesionales de la educación que es nuestro propio alumnado.

Estos modelos son:

2.1.- *Enfoque explicativo/tecnológico*: que incluye los conocimientos que las diversas teorías y corrientes de las ciencias sociales nos aportan para poder entender y ubicar los fenómenos sociales y educativos. (Técnicas y Metodología de la intervención)

2.2.- *Enfoque Humanista* que orienta sobre un modelo de relación personal, grupal y educativa. (C. ROGERS)

2.3.- *Enfoque Crítico y Dialógico* que permite aproximarnos al mundo de la vida y posibilita el cambio y la transformación. (P. FREIRE y R. FLECHA)

Entendemos que estos enfoques son apoyos en los que nos sustentamos en nuestro hacer, y que no son ligaduras que nos atan a formas cerradas de formar y educar.

I. ENFOQUE EXPLICATIVO-TECNOLOGICO:

Este enfoque nos aporta:

2.1.1.- Acceder al conjunto de saberes y conocimientos básicos, que las diversas ciencias sociales, psicológicas y metodológicas aportan, para ubicar al alumnado en su futura intervención técnico-profesional.

2.1.2.- La elaboración de trabajos por parte del alumnado realizados metodológicamente con el rigor profesional que se demanda como futuros profesionales.

2.1.3.- La utilización de un uso terminológico profesional, acorde con la formación y las labores dentro de equipos interdisciplinarios en los que van a trabajar.

2.1.4.- La elaboración y reflexión sobre un discurso sobre la persona y los fenómenos sociales.

II. ENFOQUE HUMANISTA:

Nos aporta una manera de entender la relación con y entre las personas y de orientar la relación educativa basada en:

2.2.1.- La **confianza en la persona** y en la posibilidad de cambio.

2.2.2.- La **formación** entendida como un **proceso** de adquisiciones y posibilidades continuas de aprendizaje.

2.2.3.- El valor del **aprendizaje significativo** ligado a las experiencias y vivencias de tipo personal y formativo-profesional articuladas a partir de las prácticas y formación en entidades fuera del centro educativo y de las incidencias de la vida cotidiana en el grupo de clase y la escuela.

2.2.4.- La **empatía y la escucha activa como herramienta** en las relaciones entre profesorado y alumnado, entre el alumnado entre sí...

2.2.5.- **La congruencia** en las relaciones educativas, mostrándonos tal y como somos, sentimos y pensamos.

2.2.6.- **La asertividad** como herramienta de aproximación y posibilitadora del encuentro entre las personas

2.2.7.- La **inclusión y aceptación** de todas las personas que compartimos el espacio y el tiempo en la vida de la escuela (alumnado, profesorado, personal no docente); proporcionando un clima y un espacio de pertenencia a un proyecto educativo.

2.2.8.- La **ubicación en las diversas situaciones del día a día** desde la aceptación de lo que sucede más que en la intención de cambiar a la otra persona.

2.2.9.- La **toma de conciencia** de cómo repercuten las **decisiones** y o actuaciones en los grupos e individuos

2.2.10.- La búsqueda de **soluciones y propuestas** ¿qué puedo hacer?

2.2.11.- El **abordaje de las dificultades** o barreras con las que acude el alumnado teniendo en cuenta su historia personal y escolar.

2.2.12.- El aprendizaje sobre el **situarnos ante un sistema de relaciones** y de organización y funcionamiento en la vida escolar y profesional.

III: ENFOQUE CRÍTICO Y DIALÓGICO

El modelo educativo de la escuela busca una relación y formación educativa diferente a la marcada por la escuela tradicional por lo que, nos parece interesante destacar aquellos quehaceres en el aula y fuera de ella (tutorías individualizadas etc), que en cierto sentido se aproximan a las prácticas educativas basadas en el modelo dialógico y crítico.

Este enfoque nos permite construir conocimiento a través del diálogo y en la medida en que conocemos, podemos elaborar críticas desde el diálogo.

En definitiva el diálogo como finalidad en la formación y como método para alcanzar esa formación.

Este enfoque nos aporta:

2.3.1.- La **aproximación al análisis de la realidad social, educativa y cultural** en la medida en que el alumnado se prepara para insertarse en una vida profesional enmarcada claramente en estos elementos.

2.3.2.- La **incorporación del diálogo** como búsqueda de soluciones y propuestas educativas, culturales y sociales fomentando que toda crítica esté acompañada de argumentos y **propuestas**, y tomando conciencia de la responsabilidad personal que implica la mejora de las situaciones, siendo capaces de observar qué parte de esa situación y propuesta corresponde de manera directa a las personas implicadas. En definitiva situarse desde ¿qué puedo hacer yo?

2.3.3.- El **ejercicio de la inteligencia práctica** (aprender de lo que se hace) y desde ahí marcar el camino (a través de estrategias educativas) para obtener, profundizar o buscar contenidos y reflexiones. (Aprendo haciendo y hago aprendiendo). En definitiva confluir y contrastar la teoría con la práctica, partiendo así mismo de la realidad del aula y de su dinámica.

2.3.4 - El valor y la **importancia del propio proceso educativo** (no sólo como un aprendizaje terminal) y en el que el diálogo (en todos los ámbitos de la vida de la escuela) es una constante importante en este proceso.

2.3.5.- El trabajo sustentado también, desde la **realidad personal**, a través de las **tutorías individualizadas**, basadas en el diálogo como instrumento de la relación, orientación y acompañamiento entre tutor/a y tutorado/a.

3.- La evaluación y valoración

Si todo proceso educativo y formativo se inicia con el planteamiento de un objetivo, éste mismo proceso finaliza con la mirada hacia lo que se ha recorrido para poder valorar (entendido como dar valor) los distintos elementos y aspectos que han concurrido en el mismo.

En este sentido, la evaluación de los procesos educativos del alumnado, de la intervención y orientación del profesorado y de los/las tutores/as, de los resultados obtenidos, de la adaptación a la demanda profesional y social etc, implican un hilo conductor con los enfoques y principios educativos indicados hasta el momento.

De esta forma entendemos que la evaluación nos permite elaborar una valoración por parte de todos los componentes de la comunidad educativa

(alumnado, profesorado, personal no docente, instituciones o entidades profesionales...):

3.1.- la valoración de la formación recibida

3.2.- la valoración interna, como equipo, del profesorado

3.3.- la evaluación y valoración de los resultados

3.4.- la evaluación y valoración de los procesos formativos y educativos, dentro y fuera de la escuela.

BIBLIOGRAFÍA:

Teoría e instituciones contemporáneas de la educación. COLOM, A Y OTROS

Editorial Ariel Educación. 1997 (capítulo 10)

Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación. ELBOJ, L Y PUIGDELLIVOL, I y otros. Editorial Graó. 2002 (capítulo 3)

Pedagogía del Ser. HERNANDEZ ARISTU, J. Editorial Prensas Universitarias . Zaragoza 1990. (Páginas 66 a 92)

Artículo: La pedagogía sistémica: la educación sigue latiendo al compás de los tiempos. PARELLADA, C .REVISTA Aula Infantil nº 35 2007. .

Artículo: Pedagogía Sistémica. PARELLADA, C. REVISTA Cuadernos de Pedagogía nº 360. 2006.

Artículo: Algunas Preferencias. CANELLES, J. REVISTA Aula Innovación Educativa. N° 158

Comunicar y Transformar. Pedagogía Crítica del Siglo XXI. AYUSTE Y OTROS. Editorial Graó.1994

Creer en Grupo. Una aproximación desde el enfoque centrado en la persona. BARCELÓ, B. Editorial Descleé de Brouwer. 2003

La cuestión escolar. PALACIOS, J. Colección Pedagogía nº 46 Editorial Laia. 1979.

6

¿QUÉ IMPLICA ESO DE SABER SER?

La competencia personal y comunicativa

LA COMPETENCIA PERSONAL Y COMUNICATIVA

“APRENDER ACERCA DEL SER”.

Las figuras profesionales a las que responden los títulos impartidos en nuestro centro, como ya hemos señalado anteriormente, comparten características de la relación de ayuda, que se dan en todo espacio socioeducativo; esto hace que en la formación se deba abordar los tres aspectos: el saber, el saber hacer y el ser.

Es a éste último aspecto al que nos vamos a referir en este apartado.

En la tradición occidental de las Ciencias del Trabajo Socioeducativo, se ha visto la necesidad de asesoramiento de aquellas personas que ejercían funciones de ayuda de cara a mejorar su actividad voluntaria o profesional, y al mismo tiempo evitar o superar situaciones estresantes o problemáticas, es decir procurar el auto cuidado de los agentes de ayuda.

Esto ha sido así porque se parte de la idea de que la propia persona, constituye el “instrumento” esencial para posibilitar los procesos de cambio y el aprendizaje; y en este sentido, incongruencias importantes en el agente de ayuda, hacen que pueda convertirse en un obstáculo en los procesos de cambio y aprendizaje de la persona a la que se supone debe ayudar.

Dicho de otro modo, desde las Ciencias del trabajo socioeducativo, se plantea que es necesario que este tipo de profesionales tengan una identidad clara respecto a su propia persona y a su profesión, ya que su tarea es apoyar a personas y grupos en la adquisición y renovación o recuperación de una identidad fuerte.

Igualmente se plantea como característica profesional la de disponer de una adecuada **competencia comunicativa**, que implica disponer de un nivel suficiente de contacto con el propio bagaje emocional, actitudinal, de valores, etc.; esto será lo que haga que le sea posible establecer una **relación cualificada**, adaptada a lo que requiera el carácter de las diversas intervenciones a las que deberá enfrentarse.

También las Ciencias del trabajo socioeducativo ponen énfasis en que la complejidad de estas profesiones tiene que ver con el hecho de que el éxito o fracaso de estas intervenciones, de la praxis de estos profesionales, va a depender de la combinación, estructuración y acoplamiento de múltiples elementos:

- La sociedad y las instituciones de las que se sirven para conseguir la integración social y personal de grupos o personas.
- Las relaciones que surgen necesariamente en el quehacer mediador entre las personas implicadas en el proceso.
- La personalidad del propio profesional, su historia personal, social y profesional. Todo ello es consciente o inconscientemente decisivo en su intervención social.
- El bagaje instrumental, técnico, metodológico del que dispone el propio profesional para cumplir con sus tareas.
- El propio sujeto al que se quiere ayudar, sus resistencias, su historia social y personal, su propio proceso evolutivo.

Comprender y poder manejarse en esta combinación de elementos es lo que hace que sea importante un espacio de aprendizaje, que conjugue: el saber, el saber hacer y el ser.

Para ello, en nuestro centro hemos tomado como modelo lo que se viene realizando en algunos países Europeos, haciendo una adaptación a nuestras características institucionales, sociales, al encargo formativo, y sobre todo a las características del alumnado.

Intentando dar respuesta a los requerimientos formativos que se desprenden de lo expuesto, nuestro centro ha estructurado las siguientes acciones formativas:

- **Tutoría individualizada.** (que se explica en otro apartado)
- Supervisión del proceso de formación grupal e individual.
Supervisión
- Supervisión de la formación en centros de trabajo. **Tutoría de prácticas.**

“Supervisión”

Supervisión del proceso de formación grupal e individual.

El modelo que se ha seguido en cuanto al planteamiento de este espacio-tiempo formativo es el planteado para la supervisión de equipos profesionales: se conocen, y se forman juntas antes y después de este tiempo reflexivo.

Los **objetivos** planteados para la “Supervisión” son:

- Aprender de todo aquello que les sucede en su proceso de formación; por ello está abierta a todos los aspectos concurrentes en la formación: experiencias personales y grupales, dificultades con las diferentes tareas, o en sus relaciones entre compañeras y con el profesorado.
- Poner en práctica habilidades referidas a la *competencia comunicativa*
- Ayudarles a afrontar situaciones que puedan ser estresantes o problemáticas en su proceso de formación.
- Ayudarles a centrarse y descubrir los diferentes aspectos presentes en todo conflicto personal y/o relacional
- Ser paradigma del abordaje de la resolución de conflictos desde un enfoque constructivo.
- Servir de mediación educativa que ayude al logro de los objetivos y principios globales planteados por el centro.
- Aprender de las dificultades, como un importante recurso profesional y personal.

La **metodología** se plantea desde los siguientes principios:

- Se trata fundamentalmente de un espacio de reflexión individual y conjunta acerca de la praxis formativa del alumnado.
- Se sigue un modelo dialógico, en el que el profesorado tiene una función más educadora - mediadora que docente.
- El grupo y la interacción son importantes potenciadores y posibilitadores de situaciones de aprendizaje.

“Tutoría de prácticas”

Supervisión de la formación en centros de trabajo

El modelo que se ha seguido en cuanto al planteamiento de este espacio-tiempo formativo es el planteado para la **supervisión de casos**, en el que la tarea se centra en la persona que presenta una situación de sus prácticas respecto a la que siente alguna dificultad.

Los **objetivos** planteados para la “*tutoría de prácticas*” son los siguientes:

- Aprender a situarse ante la diversidad de demandas o situaciones complejas que se presentan en el mundo profesional.
- Aprender a manejar recursos personales, técnicos o materiales de cara a favorecer los aprendizajes y avances personales y sociales de las personas con las que van a trabajar.
- Llegar a diferenciar lo posible de lo imposible, lo deseable de lo real. Desarrollar cierta madurez en el abordaje profesional.
- Diferenciar los aspectos personales y subjetivos pertenecientes al Agente de ayuda que pueden estar implicados en las dificultades sentidas, y que pueden estar dificultando los procesos socioeducativos.

En cuanto a los **principios metodológicos** son los mismos que se plantean para la “*supervisión*”, aunque en el caso de la “*tutoría de prácticas*” se realiza en grupos pequeños y esto hace que la aplicación concreta de uno y otro espacio difieran en aspectos bastante importantes.

Especificidades en el ciclo de Educación Infantil

Dadas las características específicas de la intervención de los **educadores/as** infantiles, hemos introducido el análisis de la propia intervención a través de la visualización de videos, en el que aparece la propia alumna, en una situación que ella elige, por representarle una cierta dificultad en su interacción con los niños/as.

Los objetivos y principios planteados anteriormente son totalmente aplicables, y se incorpora a la reflexión la aportación teórico práctica del enfoque planteado por André y Anne Lapierre denominado “*Psicomotricidad relacional*”; este enfoque aporta elementos interesantes de análisis de lo que sucede en la relación adulto – niño, más allá de lo verbal.

7 UN INSTRUMENTO FUNDAMENTAL

La tutoría individualizada

LA TUTORÍA INDIVIDUALIZADA

INTRODUCCIÓN

¿Qué es la tutoría individualizada? ¿Cuál es el papel que juega la tutoría individualizada en el proceso formativo del alumnado tanto en la escuela como en el centro de prácticas? ¿Quién es el tutor individual? ¿Cuáles son sus funciones y/o tareas en relación al alumna, el resto de profesoras, la institución de prácticas,...? ¿Con qué recursos cuenta?

Una buena formación incluye diversidad de aptitudes y cualificaciones que permita a los estudiantes:

- adaptarse a las necesidades del mercado de trabajo
- desarrollar una estructura mental más flexible

Ello nos condiciona el *aprender de por vida* (Hernández 1996) y situar a la alumna en el **centro de todo proceso formativo**. Esta actitud es un aspecto crucial a tener presente en la tutoría individualizada, ya que es en este espacio donde se lleva a cabo una pedagogía y didáctica reflexivas. Proponemos un modelo formativo basado en una formación integral en la que el centro de atención es la alumna, de ahí el papel fundamental o crucial de la tutoría individualizada.

Por otra parte, entendemos al alumno como una persona adulta que realmente quiere llegar a cursar estos estudios y ser profesional y, además, es responsable de su proceso de formación. En este sentido más que vigilar y controlar el proceso de cada uno, la escuela quiere ser un medio para el conocimiento personal y profesional de cada alumno. Dentro de esta concepción se situaría la figura del **tutor individualizado**: persona de referencia en la escuela, con la que se trabaja una serie de documentos que ayudan a la reflexión personal y en última instancia al crecimiento personal y profesional, persona a la que se acude a la hora de pedir ayuda, comunicador de lo que se dice de cada alumno, etc.

Además, no debemos perder de vista que todos los aspectos relacionados con la formación del tutorando nos ayuda a los propios tutores en la práctica de nuestra profesión; partimos de un aprendizaje mutuo ya que las influencias recíprocas son inevitables. Algo de esto debió

intuir Pablo Freire cuando nos advertía que “*no se puede educar sin ser educado*”.

LA TUTORÍA INDIVIDUALIZADA COMO MODELO DIDÁCTICO

Es un sistema o proceso de enseñanza-aprendizaje y de asesoramiento que incluye elementos práctico-metodológicos propios de la actividad profesional de ayuda (Hernández).

El centro de atención está en el alumno, en sus capacidades, competencias y habilidades, en relación a su formación en el centro educativo y en las instituciones de prácticas, así como a su entorno social. El propósito es comprender y entender al alumno favoreciendo la autonomía en el aprendizaje.

Se deben promover y desarrollar actitudes y técnicas abiertas, flexibles, dialógicas, participativas y negociadoras (Hernández).

Todos los alumnos deben y pueden hacer uso de este recurso. Por ello, además de la iniciativa personal, se plantean diferentes entrevistas individuales formales a lo largo del curso: una al inicio, para preparar el comienzo de las prácticas; otra, para comentar el Proyecto Formativo Individual y el Plan de Prácticas y, una con posterioridad a cada una de las sesiones de evaluación. Además y siempre que el tutor lo considere necesario puede ofrecer o incluso proponer otras sesiones.

Las cuestiones que pueden surgir y pueden atenderse desde la tutoría individualizada (así como la tutoría de prácticas) hacen referencia a:

- Los conocimientos y habilidades técnico-instrumentales; los modelos didácticos de intervención social.
- Posibles conflictos con otros profesionales, profesores, compañeros, personal no docente.
- Posibles conflictos con ellos mismos, dependiendo de sus experiencias e historia personal.

En los distintos ámbitos de intervención social, el alumno se va a encontrar con una serie de circunstancias personales, familiares y sociales que no responden únicamente a un modelo de formación simplemente academicista. La formación se dirige hacia la integración de distintos conocimientos, hacia un diálogo entre los diversos elementos del aprendizaje y el alumno; y la tutoría individualizada es uno de los espacios que lo favorece.

- La guía ético-profesional

- Información sobre el proceso formativo del alumnado en los distintos saberes a lo largo del curso. Es decir, tomar conciencia de dónde está y de su recorrido.
- El acercamiento entre las empresa o instituciones laborales y los centros de enseñanza. Se pretende (y las últimas corrientes académicas hacen especial hincapié en ello) crear un vínculo entre formación y empleo, y entre formación académica y formación práctica.
- Cada vez con mayor frecuencia, puede existir una ruptura entre los estudios profesionales y las futuras actividades profesionales. Nos referimos a la orientación profesional del alumno en un futuro.
- A nivel social, como señala Buchinger (1999) se confirma un debilitamiento de la importancia del rol profesional como propiciador de la identidad. Y en el ámbito de la educación social, la formación del alumnado, durante mucho tiempo, se ha contemplado como el aprendizaje de un rol social.

FUNCIÓN DEL TUTOR INDIVIDUAL

Son varias las funciones y tareas que el profesor-tutor desempeña en esta labor. Entre ellas destacamos las siguientes:

- Servir de apoyo y referencia para sus tutorados, en todo lo referido a su proceso formativo.
- Ser el puente entre el alumnado y los centros de prácticas, tanto de los de primero como los de segundo, estableciendo y manteniendo un contacto con la persona asignada en el centro de prácticas.
- Realizar las entrevistas planteadas en el Proyecto curricular del Centro: mínimo de tres entrevistas para el alumnado de primero
 - una al comienzo para preparar el comienzo de las prácticas, otra para comentar el Proyecto Formativo Individual, Plan de Prácticas y otra con posterioridad a cada una de las sesiones de evaluación
 - y un mínimo de cuatro, para el alumnado de segundo.
- Mantener con cada tutorado las entrevistas y encuentros necesarios tanto para la preparación de dichas entrevistas como para el seguimiento del resto de aspectos de su formación:

académicos, actitudinales y/o personales, si es que el alumnado lo requiere y/o lo pide.

- Ser puente también entre el tutorado y el equipo de profesores que participan en el curso que realiza.
- Ser el portavoz del alumno en las sesiones de evaluación, recogiendo también las valoraciones y comentarios del profesorado, al objeto de transmitírsele en una entrevista individual.
- Es el receptor y asesor – orientador del alumno a la hora de que éste realice su propio Proyecto Formativo Individual, su Plan de Prácticas y Auto-evaluación al final del curso.
- También podrá plantear todos aquellos encuentros que estime oportunos teniendo en cuenta la información del equipo de profesores.
- No sustituye a cada profesor en lo que se refiere a la resolución de conflictos que pudieran darse entre un alumno y un profesor que le da clase, así como entre los mismos alumnos o entre alumnado y los distintos profesionales y usuarios de las distintas instituciones. En el caso de que se diera un problema la función del tutor sería en todo caso asesorar al alumno/a en la forma de abordar ese conflicto de manera formativa, siendo siempre un tema a resolver entre los interesados. En este sentido, en aquellos momentos en que se esté dando una situación problemática generalizada el tutor únicamente tienen la responsabilidad de transmitir al alumno/a la propuesta del equipo de profesores en su conjunto.

Funciones y tareas de la tutoría individualizada en las prácticas

- Las prácticas forman parte de la enseñanza obligatoria. En este sistema formativo está implicados el centro educativo, las instituciones de prácticas y los alumnos; y la tutoría individualizada es uno de los marcos de referencia (junto con los espacios relacionales) para plantear la estructura de esta actividad educativa.

Es lugar y espacio de reflexión individual de los conflictos, tareas y problemas que surgen en el ámbito de las prácticas.

Es importante fijar las bases de colaboración entre las tres partes implicadas (centro, institución y alumno) así como crear un clima adecuado de implicación, cooperación y confianza, favoreciendo la disponibilidad para aprender.

Como punto de partida existe un instrumento pedagógico muy útil, el Plan de Prácticas, a través del cual el alumno adquiere un compromiso con la institución durante el período de prácticas.

- Competencia del profesor tutor en la calificación del alumno, sin olvidar la valoración del tutor de la institución y teniendo presente las funciones de estos profesionales en este proceso.

- Proporcionar indicaciones adecuadas sobre las tareas a realizar en la institución en relación al plan de prácticas.

- Transmitir la identidad o perfil profesional correspondiente, el rol profesional.

- Coordinación con el resto de los profesores del centro educativo y con el tutor de la institución.

- Evaluación de las prácticas.

- Ante esta labor el tutor se puede encontrar con una serie de dificultades:

- las instituciones no siempre se consideran como lugares de enseñanza-aprendizaje (al menos en sentido académico)
- no se ponen medios para esa labor
- no existe medios didácticos que faciliten la introducción del alumno en las prácticas profesionales, al que se exigen una serie de habilidades profesionales y, cualidades sociales como personales.

RECURSOS DE LA TUTORÍA INDIVIDUALIZADA

Partimos de la idea de que el principal y mejor instrumento o recurso en la tutoría individual es la propia persona, en este caso el tutor individual, por lo que para llevar a cabo una relación de ayuda es necesario manejar una serie de actitudes y habilidades.

La destreza o habilidad básica de cara a configurar el encuentro personal es la **destreza de acoger**: conjunto de conductas verbales y no verbales a través de las cuales el tutor transmite a la persona ayuda, interés, confianza y calidez humana en un contexto determinado. Esta destreza tiene que estar presente a lo largo de todas las entrevistas y de todo el proceso de relación de ayuda. Debe ser como la atmósfera en la cual tiene lugar el encuentro. La forma concreta de expresar la destreza de acoger deberá tener en cuenta la situación del tutor, la persona del tutorado y el contexto.

Con respecto al contexto físico en el cual tiene lugar la entrevista, hay que tener en cuenta que influye en la configuración del encuentro. Debe estar preparado de modo que sea apto para expresar interés activo, valoración y cordialidad hacia el alumno. Influyen positivamente: un local digno, decoración adecuada, las sillas, muebles y demás objetos, ordenados debidamente, buena ventilación, y sin temperaturas extremas de frío o calor. Ausencia de distracciones externas que dificulten a los interlocutores la concentración en la comunicación, colocación de las sillas donde están sentados o de otros muebles de modo que no haya barreras entre ellos.

Con respecto a las actitudes podemos señalar las siguientes:

- **Autenticidad:** cuando se establece una relación de ayuda es necesario que el otro perciba al tutor como una persona digna de confianza y segura, en sentido profundo. **Ganar la confianza** del otro supone, pues, ser sincero y auténtico, coherente. Esta es una realidad que inspira confianza en los demás. El tutor actúa tanto por lo que es como por lo que hace. Esto implica, también, ser capaz de crear una relación de ayuda consigo mismo, es decir, poder percibir los propios sentimientos y aceptarlos. En la medida que así se hace probablemente se podrá lograr establecer una relación de ayuda con otra persona. **Aceptarse y mostrarse** a la persona **tal como se es**. Su autenticidad, como una cualidad facilitadora que le permite salir al encuentro de la otra persona, abierta y libremente, para ofrecerle la posibilidad de encuentro interpersonal.

- **Actitud de comprensión empática:** es decir, penetrar plenamente en el mundo de los sentimientos y significados personales del otro y verlos tal como él los ve. **Entrar en el mundo del otro sin evaluarlo o juzgarlo.** Poder sentir intuitivamente de un modo tal que sea posible no sólo los significados de su experiencia, sino también aquellos que se hallan latentes o que él percibe de forma velada y confusa. Los juicios de valor no estimulan el desarrollo personal y por tanto no pueden formar parte de la relación de ayuda. Cuanto más **libre de juicios y evaluaciones** pueda mantenerse una relación, tanto más fácil resultará a la otra persona alcanzar un punto en el que pueda comprender que el foco de la evaluación y el centro de la responsabilidad residen en sí mismo, que solo a él le concierne, y no habrá juicio externo capaz de modificar esta convicción.
- **Actitud de respeto y aceptación incondicional de cada uno de los aspectos que la otra persona presenta:** aceptación de la persona tal como es, sin juzgar su valor y sin falsa piedad. En ocasiones puede ocurrir que hemos sido incapaces de aceptarlo en todos sus aspectos, debido que nos podemos sentir temerosos o amenazados por alguno de sus sentimientos. Si deseo brindar ayuda antes debo desarrollar y aceptar esos aspectos de mí. En la interacción con el alumno es importante la libertad de éste para desarrollar una personalidad diferente a la de tutor (huir de la adecuación a la personalidad del tutor, y que los alumnos le tomen como modelo).
- **Actitud de confianza en la capacidad de cambio de la otra persona:** toda persona posee en sí mismo capacidades de cambio. La relación de ayuda gira en torno a procurar ayudar de modo que cada uno se responsabilice de su propia persona y utilice mejor sus recursos personales y los de sus medios.
- **Actitud de disponibilidad y escucha:** percepción de las necesidades de la persona, de sus respuestas, sin búsqueda de sí mismo en el otro.
- **Actitudes positivas hacia la otra persona:** actitudes de calidez, cuidado, agrado, interés, respeto.

- **Actitud de ponerse al servicio del alumno:** al servicio de lo que es y de lo que será. Esto no significa ponerse en su lugar, sino permanecer cerca de él. Esto no significa hablar por ellos (nadie puede decir lo que le conviene a otro mejor de lo que puede formularlo uno mismo) quiere decir ayudarlos a hablar con plena posesión de lo que pueden pensar y pueden decir. Esto no quiere decir un respeto fácil, sino que significa un respeto activo, exigente, hecho de aceptación de lo que los alumnos son, más de lo que pueden hacer en un momento determinado. Esto no significa que sea preciso permanecer pasivo, sino que es necesario desplegar una intensa actividad personal orientada a buscar qué es lo que hay que proponer en cada momento, para que los alumnos avancen.

Estas actitudes están centradas en el alumno considerado ante todo, y aunque viviendo en grupo, como caso singular.

Estas actitudes solo son válidas por la manera en la que están integradas en la personalidad y son vividas en el trabajo del educador; no se aprenden, pero se descubren paulatinamente en el trabajo cotidiano; no constituyen un estado al que se llega, sino una perspectiva donde situarse. Estas actitudes imprimen un cierto estilo de trabajo, pero no podrían ocupar un lugar teórico; solo pueden actualizarse de manera positiva a condición de un replanteo en diferentes niveles, gracias a una reflexión regular, individual y colectiva, para clarificar las conductas educativas y las implicaciones emocionales del educador.

Una acción educativa podrá resultar eficaz si se apoya en un conocimiento preciso de la personalidad del alumno y de sus necesidades. El campo de observación del tutor cubre un espacio de varias dimensiones que evoluciona en el tiempo: el alumno como caso singular, el alumno en sus interrelaciones, el grupo en su funcionamiento global. Por lo tanto, el educador atiende al alumnado “en situación”, considerado en su totalidad, en una perspectiva dinámica.

Las actitudes del orientador se concretan en los siguientes mensajes básicos:

1. Tú vales: te considero valioso por ser tú.
2. Te considero amable, y digno de ser querido por mí.
3. Creo en tu capacidad de crecer y ser autónomo.
4. Te reconozco el derecho a ser como eres, a pensar como piensas, y a sentirse como te sientes.
5. Puedes contar conmigo. Estoy disponible para ayudarte.

Lo más importante es que el tutorado capte estos mensajes sobretodo a través de las actitudes y comportamientos del tutor.

OTROS RECURSOS:

PROYECTO FORMATIVO INDIVIDUAL:

Documento donde se recoge la situación del alumno en el curso y los objetivos o aspectos a trabajar que se plantean. Dicho documento se considera como un punto de apoyo o instrumento para la formación del alumno y base del trabajo a desarrollar con cada tutor.

PLAN DE PRÁCTICAS:

Documento en el que los alumnos señalan el horario, las funciones y/o tareas y objetivos profesionales a que se comprometen durante el periodo de prácticas con la institución donde realizan las mismas.

AUTOEVALUACIÓN:

Instrumento de reflexión personal y de síntesis del proceso formativo: una parte importante se centra en el plan individual de formación que cada uno de los alumnos se ha planteado para cada curso.

EL PAPEL DEL ALUMNADO

Los alumnos con una actitud abierta al saber, que supone y condiciona a la vez una actitud de maduración, de crecimiento y desarrollo personal, tendrán oportunidad de aprender, configurar su propia formación, darle sentido, y desarrollar las posibilidades de si mismo en su máximo expresión. Se debe tener en cuenta que el aprendizaje se contempla desde un modelo de en el que el alumno debe mantener una actitud despierta, creadora y constructiva”.

Se debe partir de la idea de que los alumnos tienen habilidades y competencias de acción técnico-profesionales (el saber de o sobre y saber hacer cosas), habilidades o competencias personales (autonomía, creatividad, reflexividad, capacidad de cambio de roles y funciones etc.) y competencias o habilidades sociales tales como capacidad de colaboración, de comunicación, de negociación y de consenso y planificación.

Los alumnos candidatos/as a convertirse en profesionales de la educación y del trabajo social deben llegar a diferenciar lo posible de lo imposible, lo deseable de lo real, y adquirir en este espacio de formación una cierta madurez de su personalidad.

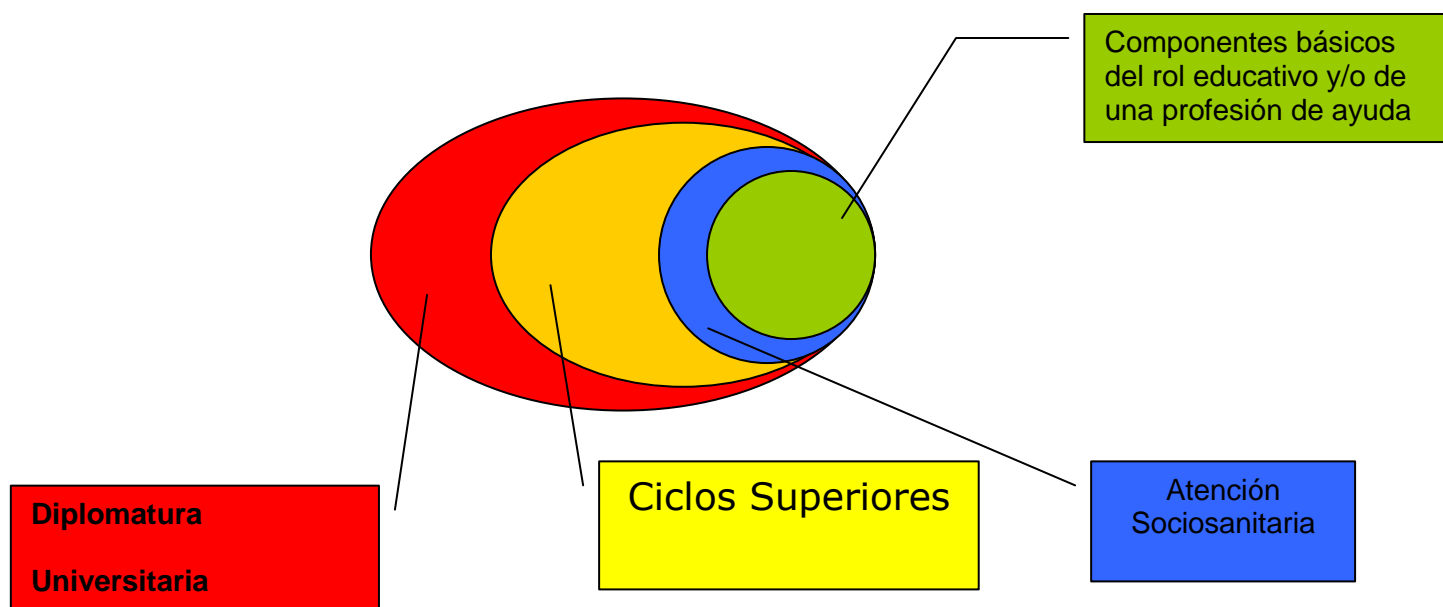


8 EPILOGO

Una propuesta de trabajo

EPILOGO

No tanto como conclusión sino más bien como propuesta para seguir avanzando en nuestra tarea formativa y profesional, queremos terminar este documento con una propuesta de trabajo que parte de una hipótesis que surge, o está en la base, de los planteamientos anteriormente realizados y que postula que: “Creemos que existen una serie de elementos básicos que constituyen los requisitos mínimos para considerar que el carácter de una intervención es de carácter educativo o, planteado de una manera más general, es lo propio de una profesión de ayuda” y que, en consecuencia, puede orientar cuál es el núcleo esencial de nuestra tarea formativa y, además, puede facilitar una mejor comprensión y entendimiento de la actual realidad profesional en la que concurren diferentes identidades profesionales y formativas pero que, al menos desde nuestro modo de entender la realidad, al compartir un punto de partida similar pueda evitar estériles pugnas corporativas y una mejor articulación del espacio profesional.



Un gráfico de este tipo podría representar lo que queremos desarrollar al analizar los puntos en común y los aspectos diferenciales entre las figuras profesionales que intervienen en el ámbito socioeducativo.

Así creemos que existen una serie de elementos básicos que constituyen los requisitos mínimos para considerar que el carácter de una intervención es de carácter educativo o, planteado de una manera más general, es lo propio de una profesión de ayuda.

Junto a ese núcleo básico, cada figura profesional añadirá una serie de conocimientos, habilidades y competencias que, según el ámbito al que se refieran y la complejidad de las mismas determinará el carácter de esa figura, los requerimientos formativos necesarios para adquirirlas y finalmente las condiciones en que podrá desempeñar su labor (mayor o menor autonomía, apoyo o supervisión de otras figuras profesionales, etc.).

Esta es la tesis que queremos desarrollar y para la cual podemos recurrir instrumentalmente al discurso clásico sobre las características que debe tener una figura como la del educador: un saber / un saber hacer / un saber ser.

En este sentido, el siguiente cuadro se señalan un conjunto de grandes bloques conceptuales que intenta recoger genéricamente qué aspectos formativos debe reunir un profesional de la intervención socioeducativa y en el que podemos comenzar a avanzar cuál sería el nivel mínimo en cada uno de ellos para posteriormente ir ampliando tanto el ámbito como la complejidad de los mismos para ir delimitando diferentes perfiles profesionales.

PERFIL FORMATIVO MÍNIMO		
1. El proceso de socialización.	Debe conocer, al menos en su dimensión más operativa, el hecho humano individual y grupal con el que va a intervenir especialmente en el marco de los procesos de socialización. En definitiva debe disponer de un marco de referencia básico de los principales elementos que la psicología, sociología y pedagogía puede ofrecer para entender el momento evolutivo y los retos que deben afrontar los individuos y/o grupos con los que va a trabajar.	S A B E R
2 El proceso de inadaptación social	Este marco general debe incorporar con especial énfasis las principales disfunciones que se pueden presentar en las personas y colectivos con quienes trabaja si estos pueden presentar dificultades de tipo social.	
3 Marco social	En relación a su ámbito de actuación debe conocer y poder situarse ante el dispositivo social existente para la atención a los procesos de socialización de los ciudadanos y ciudadanas, el marco conceptual que lo sustenta y especialmente conocer la red general de servicios sociales y culturales existente.	
4 Áreas de Intervención	En este sentido deberá conocer el marco general de intervención, los aspectos jurídicos y de política social que concurren en su área de intervención.	
5. Mediaciones socioeducativas	Debe manejar un conjunto de técnicas y mediaciones educativas necesarias para el desempeño de su trabajo en el área o ámbito de intervención en las interviene.	S H A B E R
5.1 Técnicas socioeducativas	Debe manejar un conjunto de técnicas y mediaciones educativas necesarias para el desempeño de su trabajo en el área o ámbito de intervención en las interviene..	
5.2 Técnicas instrumentales	Junto a esto debe disponer de un dominio adecuado de un conjunto de técnicas instrumentales propias de su trabajo profesional (saber desarrollar una programación educativa, fichas e instrumentos de registro y evaluación, confección de informes y memorias, etc.)	
6. Competencia comunicativa	Debe disponer de un nivel adecuado en su "competencia comunicativa" al ser ésta la base desde la que, con carácter general, se sitúa este profesional ante las personas con las que trabaja. En este sentido debe haber sido capaz de reflexionar sobre sus propias actitudes, valores, estrategias comunicativas, etc., de tal modo que sea finalmente capaz de constituirse en un "referente adulto" para las personas con las que trabaje.	S A B E R S E R
7 Identidad profesional	Debe disponer de un marco referencial sobre el carácter de su figura profesional que incorpore tanto los antecedentes históricos de la misma, la conceptualización actual de la figura, aspectos deontológicos, etc. así como las características que adopta en cada momento el encargo social y los requerimientos que se le plantean a esta figura profesional.	
8 Trabajo en equipo. Interdisciplinariedad	Igualmente debe conocer las características generales de las figuras profesionales que concurren en su ámbito de actuación (trabajadores/as sociales, diplomados/as en educación social, psicólogos/as, pedagogos/as, médicos/as, psiquiatras, sociólogos/as, diplomados/as en enfermería, etc.), de tal manera que sea capaz de ubicar su espacio profesional respecto de las mismas. En este sentido debe disponer de un nivel de reflexión y de capacidad adecuados que le permitan insertarse en un equipo profesional y desarrollar un correcto trabajo interdisciplinar.	
9 Actitudes laborales básicas.	Debe disponer del conjunto de actitudes y capacidades laborales básicas exigibles a cualquier profesional, desarrollando con mayor precisión las características concretas que éstas adoptan en un marco de intervención como el de esta figura profesional.	
10 Marco jurídico de las relaciones laborales.	Debe disponer de un conocimiento adecuado del marco jurídico en el que se desenvolverá como profesional (bien como contratado/a, autónomo/a, etc.) así como el marco general en que se desarrolla la actividad laboral y empresarial (tipología de las entidades, estructuras de funcionamiento, elementos básicos de gestión de los recursos humanos, económicos, etc.	

Partiendo de una elaboración como la del cuadro anterior, la tarea sería ir matizando y/o ampliando los requerimientos en cada uno de estos bloques para así ir perfilando mejor el carácter de cada una de estas figuras. Probablemente las mayores variaciones se producirán en los puntos del saber y saber hacer y, en cambio, en los apartados propios del saber ser es donde posiblemente exista una menor variación.

	ATENCIÓN SOCIOSANITARIA	INTEGRACIÓN SOCIAL	ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL	EDUCACIÓN SOCIAL
1. El proceso de socialización.				
2 El proceso de inadaptación social				
3 Marco social				
4 Áreas de Intervención				
5. Mediaciones socioeducativas				
5.1 Técnicas socioeducativas				
5.2 Técnicas instrumentales				
6. Competencia comunicativa				
7 Identidad profesional				
8 Trabajo en equipo. Interdisciplinariedad				
9 Actitudes laborales básicas.				
10 Marco jurídico de las relaciones laborales.				

	T.S. EDUCACIÓN INFANTIL	MAGISTERIO EDUCACIÓN INFANTIL
1. El proceso de socialización.		
2 El proceso de inadaptación social		
3 Marco social		
4 Áreas de Intervención		
5. Mediaciones socioeducativas		
5.1 Técnicas socioeducativas		
5.2 Técnicas instrumentales		
6. Competencia comunicativa		
7 Identidad profesional		
8 Trabajo en equipo. Interdisciplinariedad		
9 Actitudes laborales básicas.		
10 Marco jurídico de las relaciones laborales.		

ASPECTOS NUCLEARES

Otro modo de aproximarnos al objetivo planteado sobre cuáles son los requisitos mínimos para desempeñar una tarea de ayuda y/o educativa puede ser analizarlos en relación a los elementos que concurren en ella como son: el personal, los sujetos (individuos y/o grupos) con los que interviene, su entorno, el equipo, la institución y la sociedad.

En relación con lo personal, consigo mismo/a

- Disponer del suficiente contacto con sus propias motivaciones, valores y actitudes para de ese modo poder distinguir sus emociones y necesidades de las de las personas con las que interviene.
- Especialmente disponer de una adecuada reflexión sobre aspectos especialmente sensibles en estos campos como: manejo de la frustración, de la necesidad de afecto y reconocimiento; sensibilización ante las cuestiones de género, etc.

En relación con los sujetos (individuos y/o grupos)

- Confianza en la capacidad de cambio, evolución y crecimiento de las personas y, en definitiva, de alcanzar el máximo nivel posible de autonomía personal. Fe en la persona o apostar por el otro.
- Respeto: mirar al otro como persona con valor y dignidad.
- Mirar a la persona en su globalidad y no sólo en relación con la conducta o aspecto problemático por el que se interviene. Se trabaja con personas y no con problemáticas sociales.
- Ser capaz de valorar los conflictos como un momento educativo y, en definitiva, la posibilidad de entenderlos como una ocasión relevante para explicitar la tarea educativa y en definitiva una oportunidad para el crecimiento.
- Mantener una distancia óptima con las personas con las que interviene.
- Respetar de forma escrupulosa los diversos aspectos planteados en el código propio de la profesión.

En relación con el entorno de los sujetos

- Mantener una adecuada relación con el entorno de la persona con la que interviene de tal forma que, teniendo siempre presente los derechos de la misma, colabore en que su entorno participe en el proceso planteando en esa intervención.

En relación con el equipo

- Valorar la diversidad de “miradas” sobre el otro (persona y/o grupo) que pueden aportar otros miembros del equipo, independientemente del nivel o especialidad profesional.
- Valorar la importancia del buen funcionamiento del equipo en el trabajo socioeducativo, entendiendo la diversidad de enfoques como algo enriquecedor e incluso necesario para poder abordar la complejidad que presenta este tipo de trabajos. En este sentido ser capaz de integrar y resolver las discrepancias que puedan generarse en la dinámica de trabajo en grupo.

En relación con la institución

- Saber situarse en la institución en que se trabaja, respetando sus principios de funcionamiento y organización así como los límites que todo ello plantea sin que eso impida aprovechar los márgenes existentes para aportar sus propios enfoques o particularidades en la acción educativa.
- Mantener una actitud de lealtad con la institución, planteando dentro de los cauces existentes las propuestas o discrepancias que puedan generarse, evitando exponer gratuitamente fuera de la misma los aspectos discrepantes y eludiendo la llamada “cultura de la queja” mediante un correcto funcionamiento profesional.

En relación con la sociedad

- Situarse adecuadamente en el conflicto individuo-sociedad colaborando a que la sociedad sea consciente de los mecanismos que dificultan o favorecen los procesos de socialización, de resolución de los procesos de inadaptación social y, en definitiva, haciendo participe a la sociedad en los procesos de incorporación social de los individuos o grupos, al menos en el ámbito de actuación concreto en que interviene.

CONCLUSIÓN

Para terminar tan sólo comentar que confiamos en que este documento, en el que hemos querido recoger los fundamentos de nuestra tarea formativa tanto en el modo de entender la realidad profesional como las bases de nuestros posicionamientos pedagógicos, sirva de instrumento para comprender mejor no sólo la tarea que afrontamos como centro público de formación profesional de nivel superior sino que, además, sea un referente para seguir avanzando en nuestra labor y, en este sentido, planteamos una propuesta final de “unificación” de los aspectos comunes de las diferentes figuras profesionales que actualmente concurren en la realidad profesional para de este modo avanzar en una adecuada articulación entre las diferentes figuras profesionales, evitando estériles pugnas corporativas, colaborando en una dignificación del trabajo profesional de ayuda a las personas y, en definitiva, siendo un instrumento más que permita una correcta atención a las personas que son las destinatarias finales de toda nuestra actividad.