

Francisco José García Aguilera

# La vida profesional del docente

Desarrollo docente del profesional de la Pedagogía en contextos no formales



# La vida profesional del docente

Desarrollo docente del profesional  
de la Pedagogía en contextos  
no formales



Francisco José García Aguilera

# La vida profesional del docente

Desarrollo docente del profesional  
de la Pedagogía en contextos  
no formales

Octaedro 

Colección Horizontes-Universidad

Título: *La vida profesional del docente. Desarrollo docente del profesional de la Pedagogía en contextos no formales*

Primera edición: octubre de 2024

© Francisco José García Aguilera

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

octaedro@octaedro.com

www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons.

Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-10282-66-7

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Al alumnado de Pedagogía de la Facultad de Ciencias  
de la Educación de la Universidad de Málaga, con el que  
comparto cada día aprendizajes y experiencias.  
A mis padres, Paco y Carmen, y a Diego por cuidarme siempre.  
A mis hermanos Javi, Ale y Dani por su apoyo incondicional.  
A mis amigas Chari, Luisa y Marta, por estar ahí en cada  
momento de mi vida.





# Sumario

Prólogo.....	11
FRANCISCO J. GARCÍA AGUILERA	
1. La vida profesional de los docentes: características y contextos de desarrollo.....	15
2. Cultura, identidad y práctica docente: contextos de educación no formal.....	43
3. Modelos, estrategias y técnicas de evaluación de las competencias docentes.....	59
4. Diseño de proyectos docentes en educación no formal ..	83
5. Proyectos docentes en otros contextos de educación no formal.....	111
6. Vida profesional docente: prácticas de clase.....	131



# Prólogo

FRANCISCO J. GARCÍA AGUILERA

Financiado por el Plan Propio Integral de Docencia de la Universidad de Málaga, esta obra trata de identificar los diferentes itinerarios profesionales en docencia no reglada poniendo un énfasis especial en el profesional de la Pedagogía como docente y asesor educativo. Ya otras asignaturas del plan de estudios del Grado en Pedagogía abordan las diferentes dimensiones de la docencia en los diferentes niveles educativos abordando su desarrollo profesional en el ámbito educativo reglado. Por tanto, este manual pretende poner en valor la función que pedagogos y pedagogas pueden desempeñar como docentes en diferentes áreas de conocimiento y cómo pueden desarrollar su carrera en contextos no formales de formación.

Este libro se sumerge en los caminos menos transitados del desarrollo profesional de los educadores. A menudo, la formación de los docentes se asocia exclusivamente a los programas formales de educación y capacitación. Sin embargo, este enfoque limita la comprensión de la verdadera amplitud y profundidad de su desarrollo profesional.

En la evolución del sistema educativo, el papel del docente ha trascendido más allá del aula tradicional, extendiéndose hacia contextos no formales donde el aprendizaje y la enseñanza adquieren nuevas dimensiones y significados. El libro aborda esta evolución y ofrece un análisis profundo y detallado sobre cómo

los profesionales de la Pedagogía pueden y deben adaptarse para afrontar estos nuevos desafíos.

Uno de los aspectos más significativos del libro es su enfoque en la formación y el desarrollo profesional del docente en contextos no formales, un ámbito que, aunque tradicionalmente ha recibido menos atención que la educación formal, es igualmente crucial. Los contextos no formales incluyen una amplia gama de escenarios educativos, desde la educación comunitaria y los programas de formación para el empleo hasta la educación en organizaciones no gubernamentales y la formación continua en empresas.

Se aborda también en esta obra un enfoque necesario en la labor pedagógica como es la de asesor y evaluador en diferentes materias como es la formación de formadores o la competencia digital docente para aquellas personas graduadas en Pedagogía que quieran especializarse en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación. Además, este manual de la asignatura La Vida Profesional del Docente centra su interés en la acreditación docente en diferentes ámbitos profesionales, con especial mención a los ámbitos no formales. El texto incluye actividades prácticas que plantean desafíos para los profesionales de la Pedagogía en su labor como docentes, demandando la reflexión y el análisis para conseguir resolver a través de diferentes estrategias didácticas las situaciones planteadas en cada escenario educativo.

Esta obra consta de seis capítulos que tratan la vida profesional del docente desde sus contextos de desarrollo, su cultura e identidad, los modelos, estrategias y técnicas de evaluación de las competencias docentes, así como el diseño de proyectos docentes enfatizando en el ámbito de la educación no formal. La docencia en diferentes programas de empleo y formación, la empresa, el refuerzo educativo, la formación profesional para el empleo, docencia en competencia digital, programas de formación con infancia y familia, además de otros entornos no formales poco explorados y menos conocidos para los profesionales de la disciplina pedagógica.

El texto se adentra en la comprensión de cómo estos profesionales navegan por un entramado complejo, afrontando desafíos

y oportunidades, con el objetivo de elevar la calidad de la enseñanza y contribuir a la construcción de una sociedad más equitativa, participativa y adaptada a las demandas actuales de la educación.

Acompáñanos en este viaje a través de los diversos caminos de la vida profesional del docente, donde descubriremos que la educación es un proceso continuo, y que cada experiencia, por pequeña que parezca, contribuye de manera significativa a la formación de pedagogos y pedagogas más completos, resilientes y preparados para afrontar los desafíos de su profesión.



# La vida profesional de los docentes: características y contextos de desarrollo<sup>1</sup>

## 1. Introducción

La figura docente como profesional de la educación ha sido estudiada desde diferentes ópticas y perspectivas. Su desarrollo profesional, sus competencias, así como su desarrollo personal, se han convertido en eje de multitud de estudios y reflexiones que han perseguido la calidad y el bienestar docente de una profesión condicionada por su contexto de actuación, su escenario de aprendizaje y los diferentes roles desempeñados a lo largo de su evolución y que persiguen, como no puede ser de otra manera, mejorar el aprendizaje del alumnado.

Nadie duda de que, a lo largo de los últimos años, la formación y el desarrollo profesional del profesorado ha sido una gran preocupación en el campo social y educativo. Solo falta buscar en bases de datos o en las redes para comprobar la cantidad de publicaciones, informes nacionales e internacionales, congresos y jornadas sobre la temática para darnos cuenta de que es cierta esa preocupación. (Imberón, 2020, p. 50)

1. Capítulo redactado con la colaboración como autor de Diego Aguilar Cuenca. Técnico de formación del Instituto Municipal para la Formación y el Empleo (IMFE) del Ayuntamiento de Málaga.

El objetivo 4 de los objetivos de desarrollo sostenible (en adelante ODS) formulado por Naciones Unidas se plantea «Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos» (Unesco, 2016, p. 1). Dicho objetivo parte de un criterio de mínimos que busca al menos garantizar una formación mínima básica para los docentes. Específicamente, el indicador 4.c.1. plantea establecer la proporción de docentes con las calificaciones mínimas requeridas, desglosada por nivel educativo.

Es de interés, pues, revisar las diferentes fases para determinar aquello que es importante en el desarrollo profesional docente y que tiene en cuenta la formación inicial, aquella realizada en las universidades, la inserción laboral y la etapa de desarrollo profesional que se realiza de manera continua. Estas fases son comunes a cualquiera que sea el ámbito profesional elegido por el docente, y que, en consecuencia, tendrá matices asociados a dicho contexto, al desarrollo de sus competencias o necesidades formativas y de experiencia práctica (Pérez-Gómez *et al.*, 1999).

Las diferentes reformas planteadas ponen en cuestión la situación actual del acceso a la profesión docente, tanto desde la formación de grado como desde aquella referida a los másteres o títulos habilitantes que dan acceso a la profesión docente tanto reglada como no reglada. En definitiva, se pone el acento en aspectos referidos al acceso, la formación propiamente dicha y a los aspectos de naturaleza pedagógica.

En palabras de Martín-Romera y García-Martínez (2018), el proceso de profesionalización docente es un periodo de socialización durante la etapa escolar, una socialización profesional a través de una formación inicial específica, tras este le sigue un periodo de iniciación a la docencia y, finalmente, una etapa de perfeccionamiento.

Los objetivos del capítulo son:

- Definir el rol del docente en el ámbito de la educación no reglada.
- Identificar las fases de desarrollo profesional del profesorado.
- Conocer los contextos de desarrollo docente del profesional de la Pedagogía.



## 2. Desarrollo global del profesorado: formación inicial, inserción docente y desarrollo profesional

El desarrollo profesional docente es una de las claves que articulan el proceso de mejora de los profesionales de la educación, sea cual sea su ámbito de trabajo. Formación, publicaciones, experiencias prácticas en el aula, intercambios, proyectos educativos, entornos de aprendizaje novedosos, cursos de especialización, buenas prácticas, etc., comportan parte de lo que Imberón (2020) denomina el *desarrollo global del profesorado*.

Marcelo y Vaillant (2018) afirman que:

La formación inicial docente es un campo complejo, porque le ocurre lo mismo que a la enseñanza: es una actividad que se percibe desde fuera como algo simple. Es así, porque todas las personas en algún momento de sus vidas han sido docentes, padres, o formadores informales. Y así, la formación inicial docente se percibe por algunos académicos y también políticos y medios de comunicación como una actividad banal. (p. 29)

La formación inicial docente abarca el periodo de preparación académica y práctica que capacita al profesorado para el ejercicio profesional. Esta etapa incluye tanto la formación universitaria como las prácticas supervisadas en entornos escolares. La calidad de la formación inicial es fundamental para el desempeño futuro de los docentes, subrayando la necesidad de programas académicos robustos y bien estructurados.

El periodo de inducción profesional, una vez se ha accedido a la profesión docente, proporciona a los nuevos docentes una introducción a la cultura y las prácticas de la escuela, así como orientación sobre las expectativas y responsabilidades de su rol. Los programas de inducción son esenciales para ayudar a los nuevos docentes a adaptarse rápidamente y a sentirse parte de la comunidad escolar. En cuanto al desarrollo profesional, la colaboración con otros docentes y profesionales de la educación es

una estrategia efectiva para dicho desarrollo. Participar en comunidades de práctica y redes profesionales permite a los docentes compartir recursos, experiencias y estrategias, lo que enriquece su práctica y fomenta un sentido de comunidad.

La formación inicial de los docentes en educación no reglada varía significativamente en comparación con la formación de los docentes en la educación formal. Los programas de formación inicial para estos docentes pueden ser proporcionados por instituciones de educación superior, organizaciones no gubernamentales (ONG), instituciones privadas y organismos gubernamentales. Los procesos de selección pueden incluir entrevistas, pruebas de competencias y evaluación de la experiencia previa. Este sistema tiene como objetivo asegurar que los candidatos tengan las habilidades y el compromiso necesarios para trabajar en entornos educativos no formales.

### 3. Contextos de desarrollo profesional docente: el profesional de la Pedagogía como docente

Entre las competencias que desarrolla el profesional de la Pedagogía se encuentran aquellas que están directamente relacionadas con la docencia. A lo largo de su trayectoria y desde su formación inicial, el experto en la disciplina pedagógica recibe una formación teórico-práctica que le permite ir adquiriendo conocimientos de la profesión docente, con el fin no solo de asesorar a otros colegas, maestros y profesores, sino también aplicar esos conocimientos y aunarlos a habilidades docentes que conformen experiencias y prácticas docentes como parte de su labor didáctica y comunicativa.

La Pedagogía como disciplina conforma, como parte de su horizonte profesional, la orientación educativa y el contexto escolar, pero es el entorno de la formación no reglada un espacio de desarrollo profesional de mucho recorrido, que permite intervenir a través de diferentes itinerarios. Uno de ellos es la docen-

cia, a través de la impartición de docencia en programas de formación profesional para el empleo, en el desarrollo de talleres formativos orientados a la orientación profesional y la empleabilidad o proyectos formativos de diferente naturaleza en el contexto de las organizaciones sociales y educativas (García-Aguilera, 2021).



**Figura 1.** Desarrollo global del profesional de la Pedagogía. Nota: elaboración propia

### 3.1. Docencia en la formación no reglada

La educación no formal es aquella que se desarrolla en entidades, centros y contextos en general no vinculados al ámbito de la escuela. Los proyectos de naturaleza no formal poseen una intencionalidad y sentido educativo, aparte de contar con un formato secuenciado y didácticamente diseñado. Las iniciativas de educación no formal se llevan a cabo en organizaciones so-

ciales, Administraciones públicas, centros de formación, fundaciones, etc.

La educación no formal comporta procesos de enseñanza y aprendizaje organizados y programados y que poseen una formulación de objetivos de aprendizaje. Dichos programas son puestos en funcionamiento por personas físicas, entidades y organizaciones reconocidas fuera del sistema educativo reglado (Pastor, 2001).

En la tabla 1 se resumen las características más destacadas del ámbito no formal en función a cuatro criterios: formato, universalidad, temporalización y contexto organizacional.

**Tabla 1.** Características de los contextos de educación no formal

<b>Formato</b>	Las acciones que se desarrollan en los contextos no formales están estructuradas a través de programas, cursos o acciones formativas.
<b>Universalidad</b>	El ámbito de educación no formal atiende a todas las personas, pero cada uno de los programas de aprendizaje están concebidos y dirigidos a un colectivo concreto de personas que comparten las mismas características (por ejemplo, mujeres, personas desempleadas...).
<b>Programación temporal</b>	Las acciones dentro del contexto no formal normalmente tienen una extensión definida y limitada en el tiempo (por ejemplo, en un año, días, horas...).
<b>Contexto organizacional</b>	Las acciones en contextos no formales se llevan a cabo tanto dentro de las propias organizaciones (empresas, organismos, centros de formación...) como fuera de ellas.

Nota: adaptado de Martín (2014, pp. 5-6)

## 3.2. Docencia en Formación Profesional para el Empleo

La Formación Profesional para el Empleo (en adelante FPE) en el ámbito laboral es aquella que está destinada a la mejora de las competencias de las personas trabajadoras, partiendo de las necesidades detectadas por los agentes y entidades sociales que intervienen en los diferentes sectores del tejido empresarial.

En España el Sistema de Formación Profesional para el Empleo en el ámbito laboral está regulado por la Ley 30/2015, de 9 de septiembre, con algunas modificaciones que ha incorporado

la Ley 3/2023, de 28 de febrero, de Empleo, y la encargada de su gestión es la Fundación Estatal para la Formación en el Empleo en España, así como los diferentes Servicios Públicos de Empleo y Formación con competencias en las comunidades autónomas y organismos locales.

Dentro de este sistema de formación se enmarca el papel y la intervención del profesional de la Pedagogía, tanto en su labor como asesor técnico-pedagógico en estas materias como en la impartición como docente de una amplia variedad de especialidades formativas afines a su capacitación y cualificación.

En palabras de Sánchez-Morales (2014):

La formación profesional para el empleo se convierte, por tanto, en un subsistema de la formación de adultos, situada fuera de la formación reglada, pero enmarcada dentro de la educación permanente que presupone la educabilidad de la persona a lo largo de toda su vida. (p. 90)

La FPE comprende una amplia oferta de programas formativos que forman parte del marco general del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional, y consisten en la programación y ejecución de actividades formativas cuya finalidad es favorecer una formación a lo largo de la vida a las personas trabajadoras, tanto desempleadas como ocupadas.

Esta oferta formativa ofrece una serie de itinerarios de empleo y formación que se organizan a través de convocatorias y subvenciones tanto a nivel nacional por parte del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), como por las diferentes comunidades autónomas con competencias en dicha materia. La oferta formativa se estructura a partir de estas cuatro modalidades de programas formativos:

- Formación programada por las empresas para sus empleados y empleadas.
- Programas formativos dirigidos a personas trabajadoras ocupadas, con oferta por sectores productivos y formación transversal.

- Programas formativos dirigidos a personas trabajadoras desempleadas, con oferta por sectores productivos y formación transversal.
- Otras modalidades formativas tales como permisos individuales de formación, formación en alternancia en el empleo, etc.

Por otro lado, la oferta formativa que se lleva a cabo dentro del sistema de la FPE contempla dos tipos de especialidades (cursos):

- *Programas formativos*: cursos de corta duración y especializados en temas o áreas muy concretas y que no se contemplan en módulos de certificados de profesionalidad.
- *Certificado de profesionalidad*: programa formativo que constituye un título oficial y que acredita las competencias profesionales necesarias para el desarrollo de una actividad laboral, que más adelante describimos con mayor detalle.

En cuanto al papel del profesional de la Pedagogía en el ámbito de la FPE, París *et al.* (2018) concluyen en su investigación tres perfiles profesionales en el ámbito de la Formación Profesional para el Empleo: el gestor de la formación, el formador y el orientador, cada uno de ellos con sus respectivas competencias, que se convierten en referentes para el diseño de programas y la intervención pedagógica.

Por consiguiente, una de las tareas fundamentales para el profesional de la Pedagogía es aquella relacionada con la impartición de programas formativos cuyas especialidades requieren de este perfil profesional o bien su cualificación es la más adecuada para ello. Dentro de este sistema formativo se encuentra la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, donde se contemplan diferentes áreas profesionales como la formación y educación, atención social o servicios a la comunidad. Asimismo, en las especialidades formativas conducentes a certificados de profesionalidad, destacamos aquellos que requieren en su perfil de profesorado, entre otros, graduados en Pedagogía:

- SSCE0110. Habilitación para la docencia en grados A, B y C del sistema de Formación Profesional (anteriormente denominado Docencia de la Formación Profesional para el Empleo).
- SSCE0112. Atención al alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE) en centros educativos.
- SSCE0109. Información juvenil.
- SSCE0111. Promoción e intervención socioeducativa con personas con discapacidad.
- SSCE0212. Promoción para la igualdad efectiva de mujeres.
- SSCB0109. Dinamización comunitaria.
- SSCB0209. Dinamización de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil.

Para impartir docencia en el ámbito de la FPE, el certificado de profesionalidad de Habilitación para la docencia en grados A, B y C del sistema de Formación Profesional (anteriormente denominado Docencia de la Formación Profesional para el Empleo) se ha convertido en un requisito obligatorio, ya que es el que acredita las competencias para las siguientes ocupaciones y puestos de trabajo:

- Formadores de formación ocupacional no reglada
- Formadores de formación no reglada
- Formadores para el empleo
- Docentes de formación profesional para el empleo
- Docentes teleformadores
- Formadores ocupacionales

En la tabla 2 se indican los principales aspectos que regula este certificado de profesionalidad, según lo estipulado en el Real Decreto 1697/2011, de 18 de noviembre (modificado por el Real Decreto 625/2013, de 2 de agosto):

**Tabla 2.** Certificado de profesionalidad: habilitación para la docencia en grados A, B y C del sistema de Formación Profesional (SSCE0110)

<b>Competencia general</b>	«Programar, impartir, tutorizar y evaluar acciones formativas del subsistema de formación profesional para el empleo, elaborando y utilizando materiales, medios y recursos didácticos, orientando sobre los itinerarios formativos y salidas profesionales que ofrece el mercado laboral en su especialidad, promoviendo de forma permanente la calidad de la formación y la actualización didáctica.»
<b>Entorno Profesional – Ámbito profesional</b>	«Desarrolla su actividad profesional en el ámbito público y privado, en centros o entidades que impartan formación profesional para el empleo, tanto para trabajadores en activo, en situación de desempleo, como para colectivos especiales. Su desempeño profesional lo lleva a cabo en empresas, organizaciones y entidades de carácter público o privado, que impartan formación por cuenta propia o ajena. En el desarrollo de la actividad profesional se aplican los principios de accesibilidad universal de acuerdo con la legislación vigente.»
<b>Entorno Profesional – Sectores productivos</b>	«Se ubica en todos los sectores productivos, en las áreas de formación profesional para el empleo, ya sea en la formación ofertada por los departamentos competentes, de demanda o en alternancia con el empleo, y otras acciones de acompañamiento y apoyo a la formación, o dentro de las enseñanzas no formales.»
<b>Relación de módulos formativos, unidades formativas y duración</b>	<p>«MF1442_3: Programación didáctica de acciones formativas para el empleo.  MF1443_3: Selección, elaboración, adaptación y utilización de materiales, medios y recursos didácticos en formación profesional para el empleo.  MF1444_3: Impartición y tutorización de acciones formativas para el empleo.  UF1645: Impartición de acciones formativas para el empleo.  UF1646: Tutorización de acciones formativas para el empleo.  MF1445_3: Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en formación profesional para el empleo.  MF1446_3: Orientación laboral y promoción de la calidad en la formación profesional para el empleo.  MP0353: Módulo de prácticas profesionales no laborales.»</p> <p><b>Duración total:</b> 380 horas.</p>

Nota: tomado del Real Decreto 1697/2011 (BOE n.º 309 de 24 de diciembre de 2011, pp. 141437-141439)



### 3.3. Docencia en empresas y centros de formación

El buen funcionamiento de una empresa depende directamente de las personas que la conforman, por lo que una adecuada gestión del conocimiento de sus profesionales debe convertirse en uno de los principales elementos de su gestión. En dicha gestión, la formación juega un papel protagonista, donde la intervención pedagógica encuentra un espacio de desarrollo importante, participando en todas las funciones y responsabilidades relacionadas con esta área dentro de las empresas y que podemos encuadrar dentro del ámbito de la educación no formal.

Merecen especial mención las empresas y organizaciones cuyo objeto y actividad principal son en sí la propia formación y que podemos denominar *centros de formación*. Son Organizaciones cuyo objeto social está vinculado con la formación y educación en el ámbito privado. Hablamos de entidades de formación, escuelas de negocio, academias, centros de estudio, asociaciones, departamentos de recursos humanos y formación de las empresas, etc., donde podemos encontrar un amplio abanico de oferta de proyectos y programas en diferentes áreas temáticas: salud, deporte, medioambiente, idiomas, formación de profesionales y directivos, escuelas de negocio, etc.

De esta forma, el profesional de la Pedagogía dentro del ámbito de la formación en las empresas y los centros de formación puede desarrollar sus funciones como pedagogo laboral, asumiendo diferentes perfiles profesionales tales como dirección y/o coordinación técnica de formación, mediador de aprendizaje o personal formador/docente.

Dentro de su labor como docente, los pedagogos y pedagogas pueden impartir docencia en las siguientes áreas temáticas, entre otras:

- Formación transversal y complementaria:
  - Igualdad de trato entre mujeres y hombres
  - Lucha contra la exclusión social, educativa y laboral
  - Cuidado y respeto del medioambiente
  - Competencia digital

- Formación en habilidades directivas:
  - Liderazgo
  - Planificación estratégica, gestión del tiempo y productividad
  - Comunicación efectiva
  - Gestión del talento y desarrollo de equipos
  - Orientación a clientes y resultados
- Formación en competencias y habilidades blandas (*soft skills*):
  - Inteligencia emocional
  - Habilidades de comunicación, hablar en público, etc.
  - Trabajo en equipo, gestión de equipos de trabajo, etc.
  - Liderazgo
  - Gestión del tiempo
- Formación del ámbito educativo:
  - Sistemas de calidad en centros educativos
  - Orientación y animación familiar
  - Innovación educativa
  - Educación inclusiva y atención a la diversidad
  - Atención a personas que requieren necesidades específicas de apoyo educativo
  - Dirección y gestión de centros de enseñanza

### 3.4. Programas formativos de educación no formal en el ámbito de la infancia y familia

Desde la familia como entorno de mayor influencia y contexto de educación no formal de la infancia hasta las actividades de ocio, las ludotecas o el propio juego marcan el conjunto de acciones pedagógicas con intencionalidad educativa y que suponen una parte fundamental en el desarrollo de los niños y niñas. La importancia de los procesos de educación no formal en el núcleo familiar es vital, ya que:

Los padres como primeros cuidadores, en una situación suficientemente buena, establecerán un vínculo, una sintonía con el niño/a que les permitirá interpretar aquellas demandas de atención y de cuidado que precise su hijo en cada momento. (Mir *et al.*, 2009, p. 47)

En cuanto a las actividades de educación no formal dirigidas a la infancia fuera del ámbito de las escuelas, Reyes (2009) plantea cómo dichas actividades se han ido transformando con la sociedad:

Un acercamiento a las actividades realizadas al margen de la escuela dirigidas a niños y niñas pasa por un análisis de los elementos que se utilizan en ellas. Los cuentos, los juguetes y los juegos no son neutrales ni se pretende que lo sean. Hay una cultura infantil que, al igual que la sociedad, se ha transformado a lo largo de la historia. (p. 520)

Por lo tanto, estos programas e iniciativas de educación no formal se sitúan en varios contextos sociocomunitarios bien diferenciados y suponen una contribución fundamental en cada uno de los estadios de desarrollo del niño durante la infancia:

- *Programas de actividades extraescolares* organizadas por los propios centros educativos, pero que se valen de servicios y personal externo para que sean llevadas a cabo.
- *Bibliotecas escolares y/o municipales*, como servicios complementarios que prestan los centros educativos y los municipios y que posibilitan los buenos hábitos de animación a la lectura, que, sin duda, deben ser potenciados por padres, madres y tutores del menor.
- *Ludotecas*, una de las primeras ludotecas surge en Los Ángeles en 1934. Al inicio hacía las mismas funciones de una biblioteca, prestando juguetes. En Europa surgen en 1954 y es a partir de la Convención de los Derechos del Niño (1954) de la Unesco donde se recoge el derecho del juego al niño y es cuando se inicia la mayor expansión de espacios dedicados al juego.

Las ludotecas son centros especializados dirigidos a los niños y las niñas en los que se educa a través del juego. (Reyes, 2009, p. 522)

- *Programas de ocio infantil*, tal y como los definen Arroba y Manzarbeitia (2009):

El tiempo libre está destinado al descanso, a la diversión y al desarrollo de la personalidad y la sociabilidad. El descanso pasivo consiste en emplear el tiempo en no hacer nada para recuperarse de la fatiga causada por el esfuerzo intelectual o la actividad de la vida diaria e incluye las horas de sueño. (p. 374)

- *Programas de refuerzo educativo desarrollados desde las entidades sociales* para el apoyo académico y que se imparten por monitores de apoyo educativo en las competencias clave (Longás et al., 2013).
- *Nuevas tecnologías y videojuegos desde la perspectiva educativa no formal* suponen el uso controlado y educativo de los dispositivos digitales como medios para el desarrollo intelectual, artístico y social de los niños y niñas.

En definitiva, la educación no formal desde la perspectiva pedagógica y en el ámbito de la infancia y las familias, posee un especial protagonismo por su carácter de complementariedad con las actividades de la educación reglada y por su orientación hacia el desarrollo de inteligencias y talentos no abordados en el contexto de la escuela.

El refuerzo educativo o apoyo académico es otro entorno profesional conocido para los pedagogos y pedagogas. Las conocidas academias o clases particulares en las que se imparten sesiones de refuerzo han pasado a formar parte de un conjunto de modalidades de formación complementaria como el refuerzo educativo de programas realizados por entidades sociales en horario no lectivo y que va destinado a aquellas personas que necesitan reforzar competencias clave del currículum académico. Además de poder realizar estas tareas más relacionadas con lo escolar, los profesionales de la Pedagogía pueden desarrollar la competencia orientadora tal y como vemos en la *Guía del refuerzo educativo del programa Caixa Proinfancia* (2013):

La competencia orientadora incorpora todas las destrezas vinculadas a la atención más personal e individualizada del niño, niña o adolescente e implica saber identificar los estilos de aprendizaje de los participantes y las posibles disfunciones en su

proceso de aprendizaje. La competencia conlleva también la capacidad para promover los aprendizajes desde una perspectiva integradora de las dimensiones cognitiva y emocional, diseñando espacios de aprendizaje en contextos de diversidad. Finalmente, implica saber gestionar adecuadamente la relación con las familias y la escuela actuando a veces como mediador (Civís y Longás, 2013, p. 23).

### 3.5. Docencia extraescolar: dinamización en actividades de ocio y tiempo libre infantil y juvenil

Dentro del contexto extraescolar el profesional de la Pedagogía puede desarrollar su actividad como docente dentro del área profesional de las actividades culturales y recreativas, concretamente en el ámbito del ocio y tiempo libre infantil y juvenil.

El profesional de la Pedagogía está cualificado y capacitado para organizar, dinamizar y evaluar actividades en el entorno del ocio y tiempo libre dirigidas a la infancia y juventud, aplicando técnicas docentes y de animación grupal, incidiendo especialmente en la educación en valores.

Estas labores de docencia y dinamización se llevan a cabo en entidades, tanto públicas como privadas, que se dedican a actividades socioeducativas de tiempo libre a través de servicios, programas y proyectos educativos en el marco extraescolar, tales como los centros cívicos, centros infantiles, centros culturales, centros de tiempo libre y asociaciones de tiempo libre educativo, casas de juventud, colonias urbanas, ludotecas, albergues, centros de campamentos, granjas-escuelas, aulas de la naturaleza, etc. (Supelano-Cuervo, 2023).

Dentro de este contexto profesional y en estas actividades de docencia y dinamización, cobran especial interés el empleo de técnicas y recursos educativos de animación en el tiempo libre, destacando los siguientes aspectos importantes:

- Desarrollar las actividades siempre vinculadas a un centro de interés o eje de animación, para que estén focalizadas hacia un contexto concreto de acción.

- Las técnicas de expresión, animación y creatividad deben predominar como bases psicopedagógicas para su uso en las actividades a desarrollar.
- En estas actividades de tiempo libre educativo cobran especial importancia el juego y la práctica de ejercicios físicos y deportivos, y que se lleven a cabo en un entorno al aire libre relacionadas con la naturaleza.
- Adecuar y adaptar las actividades a las características grupales e individuales del colectivo destinatario, para así atender a sus necesidades específicas y sus implicaciones en el logro de los objetivos establecidos.

### 3.6. Docencia en competencia digital

Los ODS en el contexto de la Agenda 2030 suponen una proposición de intenciones para acabar con la denominada *brecha digital*. A nivel europeo, el Marco de Competencia Digital para la Ciudadanía en su versión 2.2 muestra diferentes áreas de desarrollo de la competencia digital y tiene como objetivo:

El Marco de Competencias Digitales para la Ciudadanía, también conocido como DigComp, proporciona un lenguaje común para identificar y describir las áreas clave de las competencias digitales. Se trata de una herramienta a escala de la UE para mejorar la competencia digital de la ciudadanía, ayudar a los responsables políticos a formular políticas que apoyen el desarrollo de la competencia digital y planificar iniciativas de educación y formación para mejorar las competencias digitales de grupos específicos. (Somos digital, p. 2)

La necesidad del desarrollo de competencias digitales avanzadas va a suponer una garantía para la mejora de la empleabilidad de las personas. Materias como la inteligencia artificial, la realidad aumentada o la ciberseguridad están suponiendo yacimientos de empleo que requieren de un conocimiento experto de estas habilidades digitales. A nivel nacional, la Agencia Española de Supervisión de la Inteligencia Artificial (AESIA) supone

la creación de un organismo de supervisión que ya ha empezado a ser una realidad (Terán Haughey, 2024).

Fernández Scagliusi (2023) afirma que:

En la actualidad, es fundamental tomar en cuenta que las oportunidades laborales y de crecimiento profesional se encuentran principalmente vinculadas con el avance tecnológico. (p. 30)

Por este motivo, especializarse como docente de competencia digital supone una oportunidad laboral de gran relevancia en el ámbito de la educación no formal con el objetivo de formar personas calificadas que puedan estar actualizadas a través de la formación continua en sus puestos de trabajo, sea cual sea el sector de actividad en el que ejerzan como profesionales.

### 3.7. Docencia en programas de Empleo y Formación

Las Escuelas de Segunda Oportunidad (en adelante E2O) son una iniciativa que tienen por objeto favorecer la transición hacia programas o bien del ámbito socioeducativo o sociolaboral. Surgen como un proyecto a partir de la propuesta realizada por la Comisión Europea en 1995. Los destinatarios de estas escuelas son jóvenes en riesgo de vulnerabilidad socioeducativa que abandonaron el sistema educativo. El segmento de edad de estos jóvenes está entre 16 y 29 años. Además de todo ello, estos programas deben ser herramientas eficaces de inclusión social debiendo ofrecer una atención personalizada que realmente satisfaga las necesidades socioeducativas de estos jóvenes, según sus características personales (Corchuelo-Fernández, 2014; Corchuelo *et al.*, 2016).

El Programa Integral de Cualificación y Empleo (PICE) forma parte del programa de Garantía Juvenil. Se trata de una serie de recursos ofrecidos a todo el colectivo de jóvenes destinatarios de la Garantía Juvenil, que se dirigen a la mejora de la educación y la formación como fomento de la contratación laboral y el empleo por cuenta propia. Este programa acompaña a las personas jóvenes en un proceso de mejora de sus competencias, favoreciendo

su empleabilidad y las posibilidades de inserción en el mercado laboral (García-Aguilera *et al.*, 2021).

También existen otros programas específicos que potencian la inclusión educativa y laboral y que se reactivaron en los últimos años, como son las Escuelas Taller y los Talleres de Empleo. En la Resolución de 9 de enero de 2018 se recoge la definición y los objetivos de estos dos programas de inclusión:

- a) *Escuelas taller*: se configuran como un programa mixto de empleo y formación que tiene por objetivo mejorar la ocupabilidad de jóvenes desempleados menores de veinticinco años. Estos proyectos constan de una primera etapa de carácter formativo y tendrán derecho a percibir una beca, y de otra etapa de formación en alternancia con el trabajo y la práctica profesional. Tendrán una duración mínima de un año y máxima de dos. Una vez transcurrido el plazo de duración, se considerará finalizado el proyecto.
- b) *Talleres de empleo*: se configuran como un programa mixto de empleo y formación, en los que el aprendizaje y la cualificación se alternan con el trabajo productivo en actividades de interés público o social, que permitan la inserción a través de la profesionalización y adquisición de experiencia de los participantes, que serán desempleados de veinticinco o más años. Tendrán una duración mínima de seis meses y máxima de un año. Una vez transcurrido el plazo de duración, se entenderá finalizado el proyecto (Resolución de 9 enero de 2018, p. 4220).

## 4. Conclusiones

Este capítulo inicial ofrece una perspectiva integral y multifacética sobre el papel del profesional de la Pedagogía en la docencia, destacando la importancia del desarrollo profesional continuo en la mejora de la calidad educativa. A continuación, se presentan las conclusiones más relevantes extraídas de este análisis.

La figura del docente ha sido objeto de un exhaustivo estudio desde múltiples enfoques, lo que refleja su relevancia en el ám-



bito educativo. Las investigaciones han abarcado aspectos como el desarrollo profesional, las competencias necesarias y el crecimiento personal del docente, todos fundamentales para mejorar el aprendizaje del alumnado. Este análisis reconoce la influencia del contexto en el que el docente opera, así como los diversos roles que desempeña a lo largo de su carrera.

Existe una preocupación constante y documentada por la formación y el desarrollo profesional de los docentes, evidente en la abundante literatura, informes y eventos académicos dedicados a este tema. Esto subraya la importancia que la sociedad y el sistema educativo otorgan a la preparación adecuada de los docentes como base para la calidad educativa.

El desarrollo profesional docente es un pilar fundamental para la mejora continua de los profesionales de la educación, abarcando desde la formación inicial hasta el perfeccionamiento continuo. Este proceso incluye una variedad de actividades como la formación académica, la práctica en el aula, intercambios, proyectos educativos innovadores y cursos de especialización. Estas actividades son cruciales para lo que Imbernón (2020) denomina el «desarrollo global del profesorado».

La profesionalización docente es un proceso continuo que incluye la socialización durante la etapa escolar, una formación inicial específica, un periodo de iniciación a la docencia y una fase de perfeccionamiento. Este proceso asegura que los docentes desarrollen las habilidades necesarias para enfrentarse a los desafíos educativos de manera efectiva y mejorar constantemente su práctica pedagógica.

Por último, se tratan en este primer capítulo los ámbitos docentes en los que el profesional de la Pedagogía puede desarrollarse siendo claramente relevantes aquellos que se identifican en el ámbito de la educación no formal, aspecto de máximo interés que seguiremos abordando en los próximos capítulos de este libro.

Los profesionales de la Pedagogía desempeñan roles cruciales en diversos contextos no formales, desde la formación profesional para el empleo hasta la docencia en empresas y centros de formación. La Pedagogía aplicada en estos ámbitos requiere una adaptación a las necesidades específicas de cada contexto, de-

mostrando la versatilidad y el impacto del profesional en Pedagogía en la educación no formal.

## 5. Test de repaso

1. ¿Cuál es una de las claves para la mejora de los profesionales de la educación según Imbernón (2020)?
  - a) La formación inicial.
  - b) El desarrollo profesional continuo.
  - c) Las publicaciones y experiencias prácticas.
  - d) Todas las anteriores.

Respuesta correcta: d.

2. La formación inicial de los docentes en educación no reglada la proporciona:
  - a) Instituciones de educación superior.
  - b) Organizaciones no gubernamentales (ONG).
  - c) Instituciones privadas.
  - d) Todas son correctas.

Respuesta correcta: d.

3. El ODS 4 se centra en:
  - a) Reducir la pobreza.
  - b) Promover la igualdad de género.
  - c) Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad.
  - d) Fomentar la innovación tecnológica.

Respuesta correcta: c.

4. El desarrollo global del profesorado incluye, según Imbernón (2020):
  - a) Formación inicial.
  - b) Inserción laboral.
  - c) Desarrollo profesional continuo.
  - d) Todas las anteriores.

Respuesta correcta: d.

5. La Formación Profesional para el Empleo en España está regulada por:

- a) Ley 30/2015.
- b) Ley 40/2010.
- c) Ley 50/2020.
- d) Ley 60/2015.

Respuesta correcta: a.

6. ¿Cuál es uno de los roles que puede desempeñar un profesional de la Pedagogía en el ámbito de la FPE?

- a) Gestor de la formación.
- b) Formador.
- c) Orientador.
- d) Todos los anteriores.

Respuesta correcta: d.

7. El certificado de profesionalidad SSCE0110 habilita para:

- a) La docencia en grados A, B y C del sistema de Formación Profesional.
- b) La gestión administrativa.
- c) La dirección de centros educativos.
- d) La investigación educativa.

Respuesta correcta: a.

8. Según París *et al.* (2018), los perfiles profesionales en el ámbito de la FPE son:

- a) Investigador, asesor y tutor.
- b) Gestor, formador y orientador.
- c) Coordinador, planificador y evaluador.
- d) Ninguna de las anteriores.

Respuesta correcta: b.

9. Las actividades de educación no formal se caracterizan por:

- a) Realizarse exclusivamente en centros escolares.
- b) Desarrollarse fuera del ámbito de la educación escolar oficial.
- c) Ser siempre informales y no planificadas.
- d) Estar limitadas a contextos urbanos.

Respuesta correcta: b.

10. Los programas de Formación Profesional para el Empleo (FPE) están destinados a:

- a) Mejorar las competencias de las personas trabajadoras.
- b) Ofrecer entretenimiento a los empleados.
- c) Promover actividades deportivas.
- d) Todas las anteriores.

Respuesta correcta: a.

11. ¿Qué entidad es responsable de la gestión de la FPE en España?

- a) El Ministerio de Educación.
- b) Las universidades.
- c) La Fundación Estatal para la Formación en el Empleo.
- d) Las empresas privadas.

Respuesta correcta: c.

12. El término *educación no reglada* se refiere a:

- a) Educación formal.
- b) Educación en línea.
- c) Educación universitaria.
- d) Educación impartida fuera del sistema educativo oficial.

Respuesta correcta: d.

13. Las competencias del profesional de la Pedagogía en el ámbito de la FPE incluyen:

- a) Asesoramiento técnico-pedagógico.
- b) Impartición de programas formativos.
- c) Coordinación de proyectos educativos.
- d) Todas las anteriores.

Respuesta correcta: d.

14. El objetivo del certificado de profesionalidad SSCE0110 es:

- a) Certificar las competencias para el desarrollo de actividades laborales.
- b) Acreditar la docencia en formación profesional.
- c) Evaluar las competencias digitales.
- d) Todas las anteriores.

Respuesta correcta: b.

15. Según Cabero y Ruiz (2018), las TIC se han convertido en:
- a) Herramientas esenciales para el desarrollo económico, social y laboral.
  - b) Tecnologías obsoletas.
  - c) Factores irrelevantes en la educación.
  - d) Ninguna de las anteriores.
- Respuesta correcta: a.

16. La brecha digital afecta principalmente a:
- a) La inclusión social y el acceso al empleo.
  - b) La calidad del entretenimiento.
  - c) El desarrollo artístico.
  - d) La educación formal.
- Respuesta correcta: a.

17. El Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (DigComp) incluye:
- a) Dos áreas de desarrollo competencial.
  - b) Tres áreas de desarrollo competencial.
  - c) Cinco áreas de desarrollo competencial.
  - d) Una sola área de desarrollo competencial.
- Respuesta correcta: c.

18. Uno de los componentes del desarrollo profesional docente es:
- a) La formación continua.
  - b) La exclusión social.
  - c) La competencia desleal.
  - d) Ninguna de las anteriores.
- Respuesta correcta: a.

19. Las ludotecas son espacios dedicados a:
- a) La educación a través del juego.
  - b) La administración de empresas.
  - c) La investigación científica.
  - d) Ninguna de las anteriores.
- Respuesta correcta: a.

20. Las Escuelas de Segunda Oportunidad (E2O) tienen como objetivo:
- a) Favorecer la transición hacia programas socioeducativos o sociolaborales.
  - b) Promover la educación universitaria.
  - c) Realizar actividades recreativas.
  - d) Ninguna de las anteriores.
- Respuesta correcta: a.

## 6. Bibliografía

- Arroba, M. L. y Manzarbeitia, (2009). El tiempo libre de los niños. *Anales de Pediatría Continuada*, 7(6), 373-379. <https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S169628180973210X>
- Civís, M. y Longás, J. (coord.) (2013). *Programa Caixa Proinfancia. Guía del refuerzo educativo*. Edicions 62. <https://fundacionlacaixa.org/documents/2278030/3283773/programa-caixaproinfancia-guia-refuerzo-educativo.pdf>
- Corchuelo-Fernández, C. (2014). *Respuestas educativas del profesorado en la Escuela de Segunda Oportunidad: estudio de caso* [tesis doctoral, Universidad de Huelva]. [https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8875/Respuestas\\_educativas.pdf?sequence=2](https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/8875/Respuestas_educativas.pdf?sequence=2)
- Corchuelo, C., Aránzazu, D. M., González-Faraco, J. C. y Morón, A. (2016). Al borde del precipicio: las escuelas de segunda oportunidad, promotoras de inserción social y educativa. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 6, 95-109. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/1848/1560>
- Fernández Scagliusi, M. V. (2023). Competencias digitales clave en el emprendimiento juvenil: una revisión sistemática de los últimos 6 años. *RiITE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, 14, 28-44. <https://doi.org/10.6018/riite.565401>
- García-Aguilera, F. J. (2021). *Pedagogía Profesional. De cómo trabajar en Pedagogía y no morir en el intento*. Amazon.
- García-Aguilera, F. J., Leiva-Olivencia, J. J. y Aguilar-Cuenca, D. (2021). Percepción de profesionales de la inclusión socioeducativa sobre programas destinados a jóvenes vulnerables. *International Journal of*

*New Education*, 8, 95-114. <https://doi.org/10.24310/IJNE.8.2021.13550>

- Imbernón, F. (2020). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado. Algunas tendencias para el siglo XXI. *Revista Curriculum*, 33, 49-67. <https://doi.org/10.25145/j.qurricul.2020.33.04>
- Ley 30/2015, de 9 de septiembre, por la que se regula el Sistema de Formación Profesional para el empleo en el ámbito laboral. *BOE* núm. 217, de 10 de septiembre de 2015, pp. 79779-79823. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-9734-consolidado.pdf>
- Ley 3/2023, de 28 de febrero, de Empleo. *BOE* núm. 51, de 01/03/2023. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2023/BOE-A-2023-5365-consolidado.pdf>
- Longás, J., Civís, M. y Riera, J. (2013). Refuerzo escolar e inclusión educativa: propuesta teórico-práctica a partir de la experiencia de apoyo al éxito escolar del programa CaixaProinfancia. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2). <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/184>
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2018). La formación inicial docente: problemas complejos respuestas disruptivas. *Cuadernos de Pedagogía. Especial profesión docente*, 489, 27-32. [https://www.denisevaillant.com/wp-content/uploads/2018/06/Cuadernos-de-Pedagogia\\_489-2018\\_DV-CM.pdf](https://www.denisevaillant.com/wp-content/uploads/2018/06/Cuadernos-de-Pedagogia_489-2018_DV-CM.pdf)
- Martín, R. B. (2014). Contextos de aprendizaje: formales, no formales e informales. *Ikastorratza, e-Revista de didáctica*, 12. [http://www.ehu.eus/ikastorratza/12\\_alea/contextos.pdf](http://www.ehu.eus/ikastorratza/12_alea/contextos.pdf)
- Martín-Romera, A. y García-Martínez, I. (2018). Profesionalización del docente en la actualidad: contribuciones al desarrollo profesional. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(1). <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/52199/63524-193693-1-PB%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mir, M., Batle, M. y Hernández, M. (2009). Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia. IN. *Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 1(19), 45-68. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/5829>
- París, G., Tejada, J. y Coiduras, J. L. (2018). Perfiles y competencias de los profesionales de la formación para el empleo: Estudio Delphi en el contexto español. *Bordón*, 70(1), 89-108. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/52351/38317>

- Pastor, M. I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista Española de Pedagogía*, 220, 525-544. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2007/06/220-08.pdf>
- Pérez-Gómez, A., Barquín-Ruiz, J. y Angulo-Rasco, J. F. (eds.) (1999). *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Akal.
- Real Decreto 1697/2011, de 18 de noviembre, por el que se establecen cinco certificados de profesionalidad de la familia profesional Servicios socioculturales y a la comunidad que se incluyen en el Repertorio Nacional de certificados de profesionalidad. *BOE* núm. 309, de 24 de diciembre de 2011. <https://www.boe.es/boe/dias/2011/12/24/pdfs/BOE-A-2011-20101.pdf>
- Real Decreto 625/2013, de 2 de agosto, por el que se establecen cuatro certificados de profesionalidad de la familia profesional Servicios socioculturales y a la comunidad que se incluyen en el Repertorio Nacional de certificados de profesionalidad y se actualizan los certificados de profesionalidad establecidos como anexo IV del Real decreto 1697/2011, de 18 de noviembre, como anexo II del Real Decreto 721/2011, de 20 de mayo y como anexo II del Real Decreto 1379/2008, de 1 de agosto, modificado por el Real Decreto 721/2011, de 20 de mayo. <https://www.boe.es/boe/dias/2013/09/18/pdfs/BOE-A-2013-9678.pdf>
- Resolución de 9 de enero de 2018, de la Subsecretaría, por la que se publica el Convenio entre el Servicio Público de Empleo Estatal y el Consejo de Administración del Patrimonio Nacional, para el desarrollo de programas públicos de empleo y formación de Escuelas Taller y Talleres de Empleo. <https://www.boe.es/boe/dias/2018/01/10/pdfs/BOE-A-2018-363.pdf>
- Reyes, N. (2009). *La educación no formal en el último cuarto del siglo XX: las ludotecas como espacios educativos generados fuera de la escuela y su influencia en la identidad de género* [tesis doctoral, Universidad Pública de Navarra, pp. 515-524]. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/21771/20959370.pdf;jsessionid=138739A49026266245046F9D8717AC0A?sequence=1>
- Sánchez-Morales, P. J. (2014). El papel de la Pedagogía en la formación empresarial. *Revista Cuestiones Pedagógicas* 13, 85-104. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas>



- Somos digital (2023). *DigComp 2.2 Marco de Competencias Digitales para la Ciudadanía Con nuevos ejemplos de conocimientos, habilidades y actitudes*. AUIPEX. [https://somos-digital.org/wp-content/uploads/2022/04/digcomp2.2\\_castellano.pdf](https://somos-digital.org/wp-content/uploads/2022/04/digcomp2.2_castellano.pdf)
- Supelano-Cuervo, D. A. (2023). Actividades de ocio y tiempo libre en jóvenes. *Pensamiento y Acción*, 35, 1-18. <https://doi.org/10.19053/01201190.n35.2023.15864>
- Terán-Haughey, M. (2024). ¿Quieres trabajar en la Agencia de Supervisión de la Inteligencia Artificial? *El Economista.es* [periódico en línea]. <https://www.eleconomista.es/tecnologia/noticias/12904318/07/24/quieres-trabajar-en-la-agencia-de-supervision-de-la-inteligencia-artificial-acaban-de-publicar-las-primeras-vacantes.html>
- Unesco (2016). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)



# Cultura, identidad y práctica docente: contextos de educación no formal

## 1. Introducción

Los profesionales de la Pedagogía adquieren un mayor protagonismo en ámbitos no formales a través del entrenamiento de sus competencias en contextos de carácter social y empresarial (Trilla-Bernet, 1993; Jones y Dexter, 2014; Marsick *et al.*, 2017; García-Aguilera, 2021). La evolución propia de la disciplina en estos escenarios hace que este perfil profesional se defina como aquel con conocimientos y habilidades necesarias para ofrecer servicios a nivel formativo y docente. Esta especialización en contextos formativos ha suscitado una mayor aportación de la Pedagogía en educación no formal, lo que ha determinado una ampliación de los temas y contenidos que conforman su labor como profesional educativo (García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2001; Viñao-Frago, 2004; García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2011; García-Aguilera, 2015; Romero-Rodríguez y Castelló-Quintana, 2016; Tallón-Rosales *et al.*, 2017).

En este sentido, la Pedagogía ofrece una serie de oportunidades laborales emergentes en ámbitos poco conocidos o prácticamente inexplorados, que se distancian de los entornos educativos escolares más convencionales. Trabajos de investigación actuales resaltan la relevancia de que los pedagogos y pedagogas en estos contextos posean habilidades para la formación y do-

encia *e-learning*, docencia en programas de formación en competencias directivas, así como su contribución docente en la impartición de Certificados profesionales en el ámbito de la FPE (Sánchez-Morales, 2014; García-Aguilera, 2015; Tallón-Rosales, 2017; García-Aguilera, 2019).

La educación no formal se caracteriza por sus posibilidades profesionales, contemplando desde itinerarios de inclusión sociolaboral hasta cursos especializados en competencias para trabajar en equipo, la formación pedagógica para formadores o la resolución positiva de conflictos en cualquier ámbito profesional (García-Aguilera, 2021). Es por este motivo que el profesional especializado en Pedagogía desempeña un papel destacado al adaptar sus estrategias didácticas a las necesidades particulares de los profesionales, quienes buscan adquirir habilidades específicas para el empleo o el desarrollo empresarial en el seno de las organizaciones sociales o empresariales (Tejada-Fernández, 2011; Sánchez-Morales, 2014).

Si consultamos la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, se destaca el aprendizaje a lo largo de la vida tanto dentro como fuera del sistema educativo. El artículo 5 (bis) menciona específicamente la educación no formal y lo hace destacando su importancia crucial para la formación a lo largo de la vida del siguiente modo:

Artículo 5 bis. La educación no formal en el marco de una cultura del aprendizaje a lo largo de la vida, comprenderá todas aquellas actividades, medios y ámbitos de educación que se desarrollan fuera de la educación formal y que se dirigen a personas de cualquier edad con especial interés en la infancia y la juventud, que tienen valor educativo en sí mismos y han sido organizados expresamente para satisfacer objetivos educativos en diversos ámbitos de la vida social tales como la capacitación personal, promoción de valores comunitarios, animación sociocultural, participación social, mejora de las condiciones de vida, artística, tecnológica, lúdica o deportiva, entre otros. Se promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que esta contribuya a la adquisición de competencias para un pleno desarrollo de la personalidad. (p. 122882)

Esta rama de la Pedagogía es definida por Fernández-Salineró y De la Riva (2016) con tres objetivos fundamentales:

[...] habilitar de manera progresiva para realizar tareas de mayor preparación y responsabilidad (objetivo sociolaboral); actualizar las competencias técnicas de trabajadores y trabajadoras, exigidas por el continuo avance organizativo y tecnológico (objetivo profesional), y lograr una mejora de las competencias transversales, haciendo del trabajo una fuente de aprendizaje y de satisfacción personal (objetivo individual). (p. 560)

Son, por tanto, objetivos de este segundo capítulo:

- Conocer el contexto de la educación no formal.
- Identificar oportunidades de empleabilidad y desarrollo profesional docente.
- Reconocer al profesional de la Pedagogía como docente en entornos profesionales de educación no formal.

## 2. Trayectorias de vida e itinerarios profesionales docentes en Pedagogía

La educación no reglada abarca una variedad de contextos educativos fuera del sistema formal tradicional, incluyendo programas de educación comunitaria, formación para el empleo, educación en organizaciones no gubernamentales (ONG), formación continua en empresas y proyectos educativos en contextos sociales diversos. Estos entornos requieren enfoques pedagógicos flexibles y adaptativos, que respondan a las necesidades específicas de las personas y las comunidades.

La educación no reglada ofrece un campo de acción vasto y flexible para los profesionales de la Pedagogía, permitiéndoles no solo desarrollar sus propias carreras, sino también contribuir de manera significativa al desarrollo social y comunitario. Para ello, pedagogos y pedagogas poseen una formación en competencias que les permite abrirse a campos profesiona-

les diversos, incluidos todos los que abarca la educación no formal.

Los planes de estudio de Pedagogía abordan competencias esenciales para la formación de pedagogos y pedagogas en habilidades sociales como la empatía, motivación, comunicación, escucha activa y asertividad. La orientación laboral se convierte en un área de especialización, donde los profesionales se forman a través de los itinerarios de la Titulación (García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2011; Sánchez-Lissen y Sánchez-Franco, 2017; Altuna-Urdin *et al.*, 2021).

Son competencias relevantes en el grado en Pedagogía el trabajo en equipo y la comunicación que se fortalecen mediante metodologías cooperativas y grupales, comunes en tareas, prácticum y Trabajo Fin de Grado de la Titulación de Pedagogía. En la educación superior, las metodologías basadas en trabajo grupal son esenciales para desarrollar competencias como la toma de decisiones y el consenso y la resolución de problemas (ANECA, 2005).

La formación de formadores es crucial en el currículum del Grado, abordando didáctica, diseño de materiales, metodologías activas, TIC aplicadas a la educación, evaluación educativa y diseño de programas de formación (Del Pozo, 2007; García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2011; Llanes-Ordóñez *et al.*, 2017; García-Aguilera, 2021). La inclusión educativa y la igualdad de género se abordan transversalmente como componente esencial en el plan de estudios para generar entornos educativos comprometidos con la diversidad y la justicia social (ANECA, 2005).

El reciclaje es esencial para incorporar nuevas metodologías, enfoques innovadores y tecnologías educativas emergentes, fortaleciendo habilidades de evaluación actualizada y aplicación de estrategias basadas en evidencia (Hederich *et al.*, 2014; Romero-Rodríguez y Castelló-Quintana, 2016).

### 3. Los retos de la función docente en la sociedad basada en las TIC

Actualmente, asistimos a un avance de las TIC en nuestra sociedad hacia la denominada *tecnología inteligente*, considerada como

aquella que permite una automatización de los procesos y la toma de decisiones a raíz de la recopilación de datos.

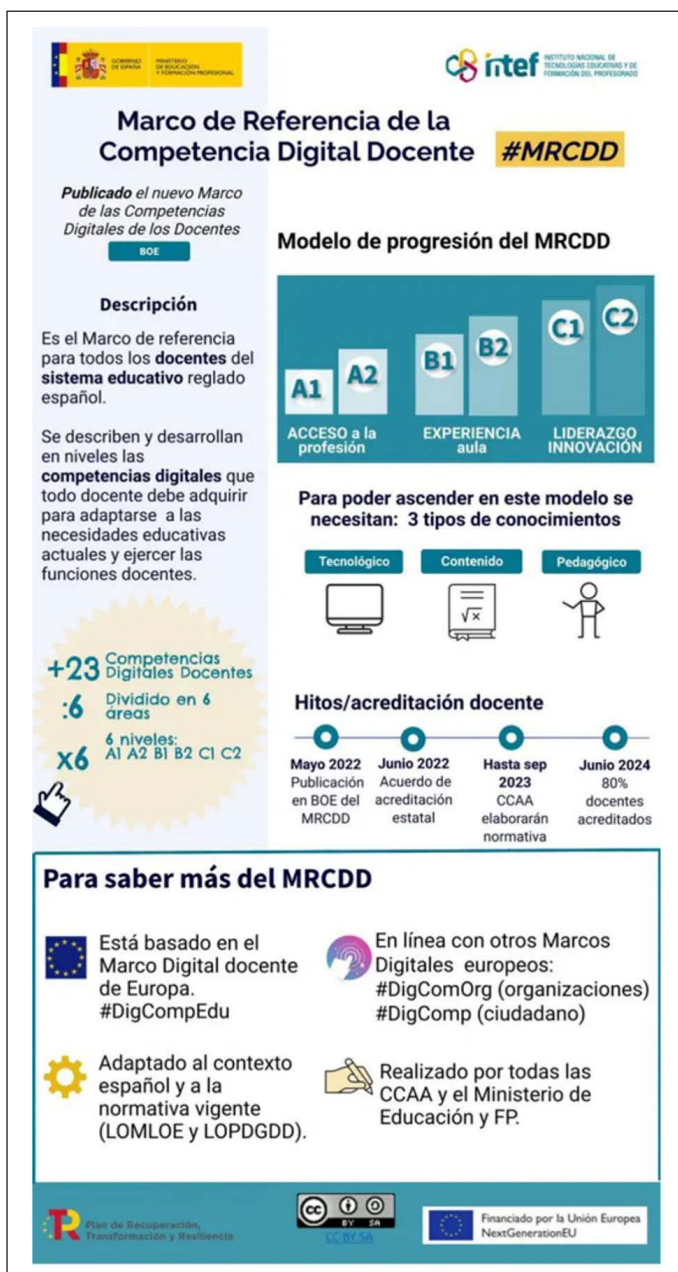
Bajo esta denominación encontramos cada vez más tecnologías que ayudan a realizar procesos de una forma más eficaz y eficiente, surgiendo ejemplos tales como las ciudades inteligentes, los hogares inteligentes, internet de las cosas o los móviles, televisores o relojes inteligentes.

Este tipo de tecnología es también aplicable al ámbito educativo. Los cambios producidos por la creciente digitalización, el proceso imparable del desarrollo de las redes de comunicación, cada vez más rápidas y potentes, o los sistemas avanzados de gestión y almacenamiento de datos tienen su repercusión en el contexto de la educación, donde se demandan cada vez más servicios remotos con mayor capacidad o sistemas de almacenamiento de alto rendimiento, que reduzcan plazos, costes y acelere la innovación (Jiménez, 2021).

El nuevo perfil del profesorado, para manejarse en entornos digitales, no solo ha de ser experto en la materia que imparte, sino que, además, se ve en la obligación de adquirir una serie de competencias TIC necesarias para el óptimo desarrollo de su labor didáctica y del propio manejo del espacio virtual (plataforma digital, campus virtual, etc.).

Prendes-Espinosa *et al.* (2018) coinciden en esta misma línea cuando afirman que el profesorado se enfrenta actualmente al desafío al tener que afrontar un cambio de rol, destacando que la innovación con TIC en la enseñanza requiere una implicación tanto de estudiantes como del profesorado, que «deben disponer de contenidos educativos digitales de calidad que respondan a la diversidad cultural y, por último, deben poseer habilidades y conocimientos para el uso de tecnologías» (Prendes-Espinosa *et al.*, 2018, p. 7).

Teniendo en cuenta las propuestas realizadas por dichos autores, mostramos la infografía (figura 2) de cómo quedaría estructurado el modelo de competencia digital docente del Gobierno de España y sus niveles:



**Figura 2.** Infografía. Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente.  
Nota: tomado del Instituto Nacional Español de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF)



La capacitación en competencias digitales para los profesionales de la Pedagogía se aborda en los planes de estudio con una formación general en TIC aplicadas a la educación. La especialización surge a través del Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (DigComp), que, como ya veíamos en el capítulo 1, busca poner de manifiesto los cambios en el aprendizaje y la enseñanza en este nuevo ecosistema digital e inteligencia artificial que ya se están produciendo (Melendro-Estefanía *et al.*, 2016; Cabero y Ruiz, 2017; Sepúlveda-López y Ramírez-Castañeda, 2018; Sangrá-Morer, 2020; Flores-Vivar y García-Peñalvo, 2023).

## 4. Conclusiones

El fortalecimiento de la Pedagogía en la educación no formal ha resultado en una mayor diversidad de temas y contenidos que conforman su labor, lo cual refleja una especialización creciente en estos contextos formativos (García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2001; Viñao-Frago, 2004; García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2011; García-Aguilera, 2015; Romero-Rodríguez y Castelló-Quintana, 2016; Tallón-Rosales *et al.*, 2017). Esta especialización no solo enriquece el perfil del profesional de la Pedagogía, sino que también abre nuevas oportunidades laborales en sectores emergentes y poco explorados.

Investigaciones recientes subrayan la importancia de que los profesionales de la Pedagogía adquieran competencias específicas para la formación y docencia en modalidades de *e-learning*, en programas de habilidades sociales y directivas, así como en la impartición de certificados profesionales en el ámbito de la Formación Profesional para el Empleo (Sánchez-Morales, 2014; García-Aguilera, 2015; Tallón-Rosales, 2017; García-Aguilera, 2019). Estas habilidades son cruciales para abordar la demanda creciente de formación en competencias específicas que contribuyen al desarrollo profesional y empresarial.

La educación no formal se destaca por sus diversas posibilidades profesionales, que van desde itinerarios de inclusión sociola-

boral hasta cursos especializados en competencias como el trabajo en equipo, la resolución de conflictos y la formación didáctica para formadores (García-Aguilera, 2021). En este contexto, el profesional de la Pedagogía juega un rol esencial al adaptar estrategias didácticas a las necesidades específicas de los profesionales que buscan mejorar sus habilidades para el empleo o el desarrollo empresarial (Tejada-Fernández, 2011; Sánchez-Morales, 2014).

La formación de pedagogos y pedagogas en habilidades sociales y la integración de metodologías cooperativas en la educación superior son esenciales para desarrollar competencias en trabajo en equipo, comunicación y resolución de problemas (García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2011; Sánchez-Lissen y Sánchez-Franco, 2017; Altuna-Urdin *et al.*, 2021). La capacitación en TIC y la adaptación a los avances tecnológicos son fundamentales para los docentes en la era digital, donde se requiere un manejo experto de plataformas digitales y una continua actualización de competencias digitales (Prendes-Espinosa *et al.*, 2018).

Finalmente, la integración de competencias digitales en los planes de estudio de Pedagogía y la especialización a través del Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (Dig-Comp) son cruciales para preparar a los profesionales de la Pedagogía para los retos de la educación en un ecosistema digital y de inteligencia artificial en constante evolución (Melendro *et al.*, 2016; Cabero y Ruiz, 2017; Sepúlveda-López y Ramírez-Castañeda, 2018; Sangrá, 2020; Flores-Vivar y García-Peñalvo, 2023).

## 5. Test de repaso

1. ¿Cuál es el objetivo principal del profesional de la Pedagogía en ámbitos no formales según García (2021)?
  - a) Enseñar exclusivamente en escuelas.
  - b) Ofrecer servicios a nivel formativo y docente en contextos no convencionales.
  - c) Desarrollar programas de educación formal.
  - d) Trabajar solo en la Administración pública.

Respuesta correcta: b.

2. Según Sánchez-Morales (2014), una de las competencias clave para los pedagogos en la educación no formal es:
- a) La capacidad de enseñar exclusivamente en aulas tradicionales.
  - b) Los conocimientos para orientar en los departamentos de orientación.
  - c) La destreza en la Administración pública.
  - d) La habilidad para impartir formación *e-learning*.
- Respuesta correcta: d.

3. La educación no formal se caracteriza por:
- a) Proporcionar formación flexible y adaptada a las necesidades específicas de los individuos.
  - b) Seguir estrictamente el currículo escolar oficial.
  - c) Limitarse a la enseñanza de materias académicas.
  - d) Ser menos valiosa que la educación formal.
- Respuesta correcta: a.

4. La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, destaca la importancia de:
- a) La educación solo en el ámbito formal.
  - b) El aprendizaje a lo largo de la vida tanto dentro como fuera del sistema educativo.
  - c) La reducción del presupuesto para la educación no formal.
  - d) La educación exclusiva para jóvenes.
- Respuesta correcta: b.

5. Uno de los objetivos de la Pedagogía en el ámbito sociolaboral, según Fernández-Salinero y De la Riva (2016), es:
- a) Reducir las competencias técnicas de los trabajadores.
  - b) Limitar la responsabilidad laboral.
  - c) Evitar la formación continua.
  - d) Mejorar las competencias transversales
- Respuesta correcta: d.

6. La Unesco (2012) define la *educación no formal* como:
- a) Una alternativa complementaria a la educación formal.
  - b) Un sistema obligatorio y rígido.
  - c) Una formación exclusivamente para adultos.
  - d) Una educación sin planificación ni estructura.
- Respuesta correcta: a.
7. Según la OCDE (2008), una de las metas de la educación no formal es:
- a) Ignorar el reconocimiento de aprendizajes.
  - b) Facilitar la acumulación y acreditación de competencias profesionales.
  - c) Limitar la formación a contextos informales.
  - d) Fomentar solo el aprendizaje en entornos escolares.
- Respuesta correcta: b.
8. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas reconoce:
- a) Solo la educación formal como derecho fundamental.
  - b) La educación no formal como no relevante.
  - c) La educación como uno de los derechos fundamentales de las personas.
  - d) La educación solo para menores de edad.
- Respuesta correcta: c.
9. La formación de formadores en el Grado en Pedagogía incluye:
- a) Exclusivamente materias académicas tradicionales.
  - b) Didáctica, diseño de materiales, metodologías activas y TIC aplicadas a la educación.
  - c) Solo teoría pedagógica sin prácticas.
  - d) Formación únicamente en educación formal.
- Respuesta correcta: b.

10. El nuevo perfil del profesorado en entornos digitales requiere:
- a) Solo conocimientos teóricos.
  - b) Competencias TIC, además de la materia que imparte.
  - c) Experiencia en gestión administrativa.
  - d) Exclusivamente habilidades de comunicación.
- Respuesta correcta: b.
11. Según Prendes, Gutiérrez y Martínez (2018), el primer nivel de competencia digital docente es:
- a) Incorporar las TIC al contexto educativo.
  - b) Evaluar el impacto social y cultural de las TIC.
  - c) Competencia técnica.
  - d) Reflexionar sobre la propia competencia digital.
- Respuesta correcta: c.
12. El Marco Europeo de Competencias Digitales para la Ciudadanía (DigComp) busca:
- a) Limitar el uso de tecnologías en la educación.
  - b) Elevar las competencias digitales de los ciudadanos de la Unión Europea.
  - c) Eliminar la formación en TIC de los planes de estudio.
  - d) Fomentar solo la educación formal.
- Respuesta correcta: b.
13. La competencia en trabajo en equipo y comunicación en el Grado en Pedagogía se fortalece mediante:
- a) Metodologías cooperativas y grupales.
  - b) Formación exclusivamente teórica.
  - c) Aislamiento en el trabajo individual.
  - d) Prácticas no relacionadas con la comunicación.
- Respuesta correcta: a.

14. La formación continua es esencial en Pedagogía para:
- a) Mantenerse estático en metodologías tradicionales.
  - b) Incorporar nuevas metodologías, enfoques y tecnologías educativas emergentes.
  - c) Ignorar los avances tecnológicos.
  - d) Limitarse a la formación inicial.
- Respuesta correcta: b.
15. El artículo 5 (bis) de la Ley Orgánica 3/2020 menciona específicamente:
- a) La importancia exclusiva de la educación formal.
  - b) La eliminación de la educación no formal.
  - c) La educación no formal.
  - d) La limitación de la formación continua.
- Respuesta correcta: c.
16. Los programas de formación en habilidades sociales y directivas son una competencia clave para:
- a) La educación no formal.
  - b) La educación exclusivamente escolar.
  - c) La Administración pública.
  - d) El trabajo no relacionado con la pedagogía.
- Respuesta correcta: a.
17. ¿Cuál es una de las competencias relacionadas con las TIC para los profesionales de la Pedagogía en contextos no formales?
- a) Gestión de recursos naturales
  - b) Habilidades para la docencia *e-learning*
  - c) Programación informática avanzada
  - d) Planificación urbana
- Respuesta correcta: b.

18. Según Fernández-Salinero y De la Riva, ¿cuál es uno de los objetivos de la Pedagogía en el ámbito sociolaboral?
- a) Desarrollar habilidades artísticas
  - b) Promover el turismo local
  - c) Diseñar espacios recreativos
  - d) Actualizar las competencias técnicas de los trabajadores
- Respuesta correcta: d.
19. Una de las características de la educación no formal, según la Unesco (2012), es:
- a) Conducir a cualificaciones no pertenecientes a los sistemas educativos reglados.
  - b) Ser exclusiva para niños.
  - c) No tener impacto en el aprendizaje.
  - d) Limitarse a la educación formal.
- Respuesta correcta: a.
20. ¿Qué es crucial en el currículum del Grado en Pedagogía para la formación de formadores?
- a) Didáctica y diseño de materiales
  - b) Administración pública
  - c) Agricultura sostenible
  - d) Ingeniería civil
- Respuesta correcta: a.

## 6. Bibliografía

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004-2005). *Libro Blanco Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vols. 1 y 2. ANECA. [https://www.aneca.es/documents/20123/63950/libroblanco\\_pedagogia1\\_0305.pdf/b1fde272-3b45-5b44-6ce5-22293975ba40?t=1654601787613](https://www.aneca.es/documents/20123/63950/libroblanco_pedagogia1_0305.pdf/b1fde272-3b45-5b44-6ce5-22293975ba40?t=1654601787613)
- Altuna-Urdin, J., Cruz-Iglesias, E., Aierbe-Barandiaran, A., Madinabertia-Ezkurra, A. y Marko Juanikorena, I. (2021). Estudio de los espacios profesionales actuales de la Pedagogía: La voz del alumnado y de los profesionales. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2), 195-215. <https://doi.org/10.14201/teri.23714>

- Cabero-Almenara, J. y Ruiz-Palmero, J. (2017). Las Tecnologías de la información y la comunicación para la inclusión: reformulando la brecha digital. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, 16-30. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2665/2222>
- Del Pozo-Delgado, P. (2007). *Formación de formadores*. Pirámide.
- Fernández-Salineró, C. y De La Riva, B. (2016). La Pedagogía Laboral como especialidad profesional en el siglo XXI. *Revista Española de Pedagogía*, 265, 559-577. <https://revistadepedagogia.org/lxxiv/no-265/la-pedagogia-laboral-como-especialidad-profesional-en-el-siglo-xxi/101400005743>
- Flores-Vivar, J. y García-Peñalvo, F. (2023). Reflections on the ethics, potential, and challenges of artificial intelligence in the framework of quality education (SDG4). *Comunicar*, 74, 37-47. <https://doi.org/10.3916/C74-2023-03>
- García-Aguilera, F. J. (2015). *Empleabilidad del pedagogo/a a través del análisis interpretativo de experiencias profesionales* [tesis doctoral. Universidad de Málaga]. [https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11556/TD\\_GARCIA\\_AGUILERA\\_Francisco\\_Jose.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11556/TD_GARCIA_AGUILERA_Francisco_Jose.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- García-Aguilera, F. J. (2019). Inclusión Sociolaboral de personas con especiales dificultades de acceso al empleo. En: Belmonte, L. J., Gázquez, J. J., Simón, M. M., Soriano, J. G., Oropesa, N. F., Martos, A. y Barragán, A. B. (ed.). *Innovación Docente e Investigación en Ciencias Sociales y Jurídicas* (pp. 237-247). Dykinson.
- García-Aguilera, F. J. (2021). *Pedagogía profesional. De cómo trabajar en pedagogía y no morir en el intento*. Amazon.
- García-Aguilera, F. J. y Aguilar-Cuenca, D. (2001). *Desarrollo integral de competencias pedagógicas para formadores*. Fundación EPES.
- García-Aguilera, F. J. y Aguilar-Cuenca, D. (2011). *Competencias Profesionales del Pedagogo. Ámbitos laborales y nuevos yacimientos de empleo*. Aljibe.
- Hederich, C., Martínez-Bernal, J. y Rincón-Camacho, L. (2014). Hacia una educación basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, 66, 19-54. <https://doi.org/10.17227/01203916.66rce19.54>
- Jiménez, V. (2021). La digitalización impulsa la nueva era de la Educación Inteligente. *Revista Byte (Redacción Byte T26/11/2021)* <https://revistabyte.es/tendencias-tic/digitalizacion-educacion-inteligente>



- Jones, W. M. y Dexter, S. (2014). How teachers learn: the roles of formal, informal, and independent learning. *Education Tech Research Dev*, 62, 367-384. <https://doi.org/10.1007/s11423-014-9337-6>
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2020-17264>
- Llanes-Ordóñez, J., Figuera-Gazo, P. y Torrado-Fonseca, M. (2017). Desarrollo de la empleabilidad y gestión personal de la carrera de graduados en Pedagogía. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 46-60. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.2.2017.20118>
- Marsick, V. J., Watkins, K. E., Scully-Russ, E. y Nicolaidis, E. (2017). Rethinking informal and incidental learning in terms of complexity and the social context. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 1(1), 27-34. <http://doi.org/10.1556/2059.01.2016.003>
- Melendro-Estefanía, M., García-Castilla, F. J. y Goig-Martínez, R. (2016). El uso de las TIC en el ocio y la formación de los jóvenes vulnerables. *Revista española de pedagogía*, 263(1), 71-89. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2016/02/el-uso-de-las-tic.pdf>
- Prendes-Espinosa, M. P., Gutiérrez-Portlán, I. y Martínez-Sánchez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 18(56). <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/7>
- Romero-Rodríguez, J. M. y Castelló-Quintana, A. (2016). Redefiniendo los campos de inserción laboral del pedagogo. *Revista Curriculum*, 29, 21-34. [https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3402/Q\\_29\\_%282016%29\\_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3402/Q_29_%282016%29_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Sánchez-Lissen, E. y Sánchez-Franco, M. (2017). Los estudios de pedagogía en la universidad española: valorando el pasado, atendiendo el presente, proyectando el futuro. *Revista Espaço do Currículo* (en línea), João Pessoa, 10(2), 191-212. DOI: 10.15687/rec.v10i2.35426
- Sánchez-Morales, P. (2014). El papel de la pedagogía en la formación empresarial. *Cuestiones Pedagógicas*, 23, 85-104. [https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis\\_1.pdf](https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/23/Mis_1.pdf)

- Sangrá-Morer, A. (coord.) (2020). *Decálogo para la mejora de la docencia online. Propuestas para educar en contextos presenciales discontinuos*. UOC. <https://globoeducationforum.org/wp-content/uploads/2021/10/DOC-2-Decalogo-parala-mejora-de-la-docencia-online.pdf>
- Sepúlveda-López, J. y Ramírez-Castañeda, L. A. (2018). Brecha digital e inclusión digital: fenómenos socio-tecnológicos. *Revista EIA*, 15(30). <https://www.redalyc.org/journal/1492/149259394006/149259394006.pdf>
- Tallón-Rosales, S. (2017). *Análisis del perfil del pedagogo y su inserción laboral en la provincia de Granada, desde la perspectiva de los ámbitos de actuación profesional*. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/47663>
- Tallón-Rosales, S., Cáceres-Reche, M. P. y Raso-Sánchez, F. (2017). Análisis del perfil profesional del pedagogo en el ámbito empresarial español, mediante la técnica de análisis de puestos de trabajo *Revista Estudios Hemisféricos y Polares*, 8(2), 1-20. <https://www.revistaestudioshemisfericosypolares.cl/ojs/index.php/rehp/article/view/52>
- Tejada-Fernández, J. (2011). La evaluación de las competencias en contextos no formales: dispositivos e instrumentos de evaluación. *Revista de Educación*, 354, 731-745. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-354-018
- Trilla-Bernet, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Anthropos.
- Viñao-Frago, A. (2004). La Pedagogía como Ciencia, Arte y Profesión en la España del siglo xx. *Un Siglo de Pedagogía Científica en la Universidad Complutense de Madrid*. Exposición del centenario de los estudios de Pedagogía en España. Madrid, Universidad Complutense (pp. 55-62). <https://www.revistacronica.es/index.php/revistacronica/article/view/5>

# Modelos, estrategias y técnicas de evaluación de las competencias docentes<sup>1</sup>

## 1. Introducción

Este capítulo se adentra en una problemática compleja, abordando tanto aspectos teóricos como prácticos en la evaluación y acreditación de competencias docentes en diversos contextos.

La evaluación de las competencias para la formación de formadores trata de cómo valorar las competencias de aquellos docentes que se dedican a formar a otros educadores. Se analizan las competencias que buscan asegurar que los formadores posean las habilidades pedagógicas, metodológicas y didácticas necesarias para desempeñar su rol de manera eficaz.

En una era dominada por la tecnología, la competencia digital se ha convertido en un requisito esencial para los docentes. Este apartado se centra en los métodos y técnicas para evaluar las habilidades digitales de los educadores, incluyendo su capacidad para integrar tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se abordan herramientas de certificación de la competencia digital docente.

1. Capítulo redactado con la colaboración como autor de Diego Aguilar Cuenca. Técnico de formación del Instituto Municipal para la Formación y el Empleo (IMFE) del Ayuntamiento de Málaga.

En cuanto a la evaluación y acreditación de competencias profesionales, se tratan los mecanismos para la evaluación y acreditación formal de las competencias profesionales de los docentes. Se analizan diferentes modelos de acreditación, los criterios utilizados para determinar la competencia y los procesos de validación y certificación. Este apartado subraya la importancia de contar con estándares claros y consistentes que permitan una evaluación objetiva y equitativa.

Los certificados de profesionalidad como instrumentos de acreditación de las cualificaciones profesionales suponen una herramienta clave para la acreditación de las cualificaciones docentes. Se examina el marco normativo que regula estos certificados y se discute su rol en la mejora de la calidad educativa y en la promoción del desarrollo profesional continuo.

Finalmente, se analiza la acreditación de competencias en el contexto específico de la Formación Profesional para el Empleo. Este apartado aborda los requisitos y procedimientos para la acreditación de docentes en este ámbito, destacando la importancia de la formación continua y la actualización profesional para responder a las demandas del mercado laboral y las necesidades de los estudiantes.

Son, por tanto, objetivos de este tercer capítulo:

- Examinar los aspectos teóricos y prácticos relacionados con la evaluación de las competencias de los docentes que se dedican a la formación de otros formadores.
- Identificar y evaluar los métodos y técnicas utilizados para medir las habilidades digitales de los docentes.
- Describir y analizar los mecanismos, modelos y procesos para la evaluación y acreditación formal de las competencias profesionales de los docentes, incluyendo los certificados de profesionalidad.

## 2. Evaluación de las competencias para la formación de formadores y formadoras

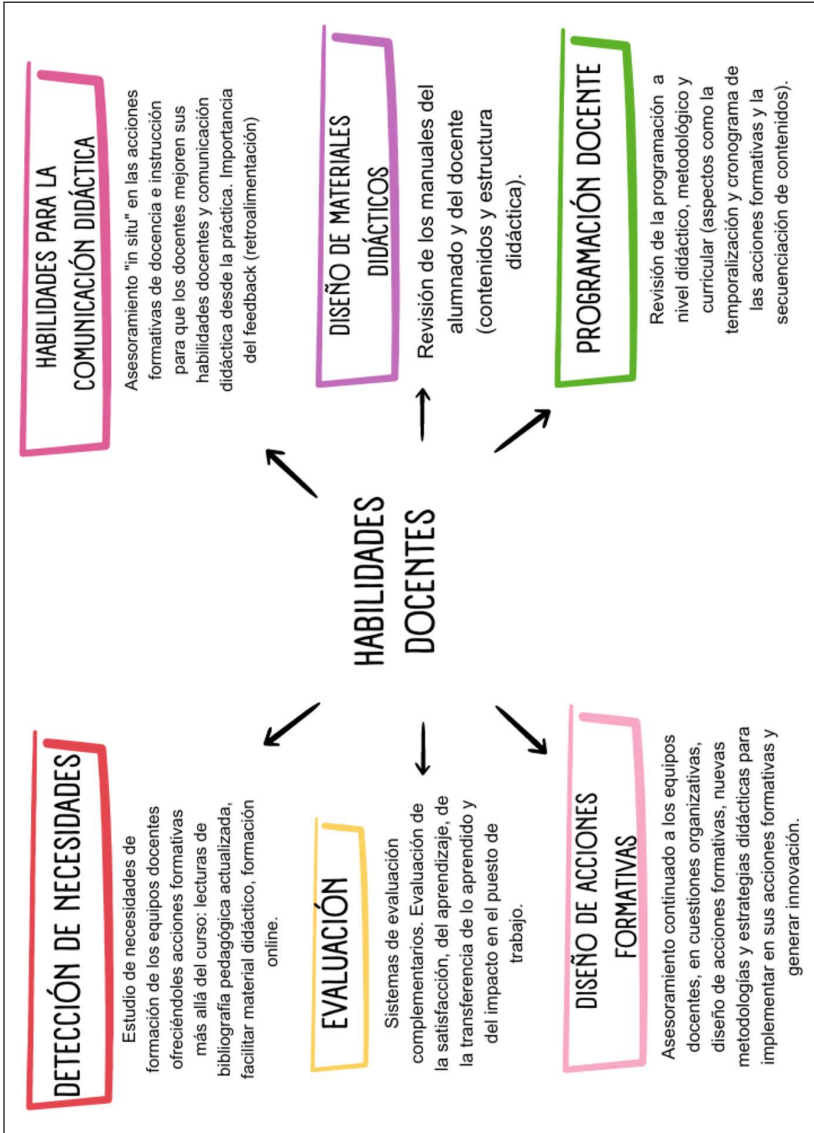
Las competencias de los profesionales de la formación no solo abarcan el dominio de los contenidos específicos, sino también habilidades pedagógicas, de gestión del aula, de evaluación y de uso de tecnologías educativas. Evaluar estas competencias permite identificar áreas de fortaleza y aspectos que requieren mejora, contribuyendo, así, al desarrollo profesional continuo del personal formador. Las *competencias* se definen como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que una persona debe poseer para desempeñar una tarea de manera efectiva (Del Pozo-Delgado, 1997; Villa y Poblete, 2007).

Autores como Zabala (1999) y Perrenoud (2004) han subrayado la necesidad de una evaluación holística que integre tanto el conocimiento teórico como las habilidades prácticas. Zabala, en particular, destaca la importancia de la reflexión crítica y la autoevaluación como componentes clave de la evaluación de competencias.

Existen diversos métodos para evaluar las competencias de docentes, que pueden clasificarse en cualitativos y cuantitativos. Los métodos cualitativos incluyen la observación en el aula, las entrevistas, los grupos focales, los portafolios y las simulaciones docentes (García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2011). Estos métodos permiten una evaluación profunda y contextualizada, proporcionando una visión integral de las competencias de este perfil profesional docente.

Por otro lado, los métodos cuantitativos incluyen pruebas estandarizadas, cuestionarios y escalas de evaluación. Estos métodos ofrecen una medición más objetiva y comparativa de las competencias, facilitando la recopilación de datos a gran escala y permitiendo comparaciones entre diferentes docentes y contextos (Del Pozo-Delgado, 1997).

Las habilidades docentes que se evalúan para garantizar la calidad didáctica de los profesionales quedan resumidas en la figura 3.



**Figura 3.** Habilidades docentes que se evalúan en la formación de formadores.  
 Nota: elaboración propia

### 3. Evaluación de la competencia digital docente

Como hemos destacado en capítulos anteriores, la docencia en entornos digitales requiere no solo ser experto o especialista en la materia que imparte, sino, además, un dominio de competencias TIC para su labor didáctica, así como del propio espacio virtual (plataforma de teleformación, campus virtual, etc.).

En los últimos tiempos, y dentro del ámbito de la investigación educativa, vemos diferentes estudios cuyos objetivos se han centrado en analizar el impacto de las TIC en los procesos educativos incluyendo la labor de los docentes, basándose en la valoración de sus actitudes y percepciones hacia el uso de estas y su evaluación en la práctica docente (Tourón *et al.*, 2018).

Por otra parte, encontramos estudios cuya finalidad ha sido la de construir y validar instrumentos que permitan la evaluación y medición de la competencia digital de docentes, entre las que destacamos las siguientes:

- *Instrumento para medir la competencia digital docente de los profesores* (CDD, Tourón *et al.*, 2018)

El trabajo de este equipo de investigación ha sido la validación de un instrumento que permita valorar la competencia digital de los docentes acorde al marco actual establecido por el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España).

El instrumento generado por estos autores se compone de cinco dimensiones, distribuidos en cincuenta y cuatro ítems, que de forma práctica facilita el análisis conforme al conocimiento y uso de estrategias digitales por parte de docentes, dando como resultado una propuesta de formación y reciclaje adecuada y personalizada según las necesidades de los interesados.

- *Cuestionario de Competencia Digital Docente en profesorado universitario chileno* (Riquelme-Plaza *et al.*, 2022)

Este trabajo de investigación se centra en adaptar y validar un instrumento para la valoración de la competencia digital del

profesorado universitario en Chile, adaptando el *Cuestionario de competencia digital docente* (CDD), que hemos descrito anteriormente, cuyo valor principal radica en una validación cuantitativa inédita, puesto que participan en la investigación más de mil docentes, de diferentes regiones del país que pertenecen a múltiples unidades académicas y disciplinares. Por ello, su aportación supone un fortalecimiento de la competencia digital de docentes de este país, aunando los esfuerzos de las universidades para fortalecer la formación del personal docente en estas áreas.

- *Cuestionario DigCompEdu Check-In* (Cabero-Almenara y Palacios-Rodríguez, 2020)

Esta herramienta pretende ofrecer a los educadores una mejor comprensión del marco DigCompEdu, proporcionando una forma de autoevaluar las fortalezas y necesidades o áreas de mejora en aprendizaje digital. Este instrumento genera un informe personalizado al docente con la información sobre su nivel de competencia digital global y por cada una de las áreas del modelo, diferenciando perfiles de profesorado en los diferentes niveles del sistema educativo.

Por otro lado, observamos en España un esfuerzo por parte de las Administraciones educativas competentes en establecer mecanismos y procedimientos para la acreditación de la competencia digital conforme al Marco de Referencia de la Competencia Digital Docente (MRCDD). Tal es así que el Ministerio de Educación y Formación Profesional publica en 2022 el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación sobre la certificación, acreditación y reconocimiento de la competencia digital docente, estableciendo para cada nivel los siguientes procedimientos:

- Niveles A1 y A2 (inicial):
  1. Certificación a través de formación para cada nivel.
  2. Superación de prueba específica de acreditación para cada nivel.
  3. Disponer de títulos oficiales que habiliten para la profesión docente.



- Niveles B1 y B2 (intermedio):
  1. Certificación a través de formación para cada nivel.
  2. Superación de prueba específica de acreditación para cada nivel.
  3. Evaluación a través de la observación del desempeño.
- Niveles C1 y C2 (avanzado):
  1. Evaluación a través de la observación del desempeño.
  2. Acreditación por un proceso de análisis y validación de las evidencias compatibles con los indicadores de cada nivel.

(Resolución de 1 de julio de 2022, pp. 97982-97985)

## 4. Evaluación y acreditación de competencias profesionales

Durante las dos últimas décadas, se ha ido planteando desde la Unión Europea la necesidad de crear un marco relativo a las cualificaciones del aprendizaje permanente, reafirmando hasta su creación en el año 2008 y su posterior revisión en 2017. Su inicio se remonta al año 2000, cuando el Consejo Europeo de Lisboa concluye con la necesidad del mismo ante la respuesta de que Europa debe poner atención a la globalización y el desplazamiento hacia las economías basadas en el conocimiento y las personas.

Así, la Comisión Europea define el Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente como:

[...] un marco común de referencia que relaciona entre sí los sistemas de cualificaciones de los países y sirve de mecanismo de conversión para mejorar la interpretación y comprensión de las cualificaciones de diferentes países y sistemas de Europa. Sus dos objetivos principales son: fomentar la movilidad de los ciudadanos entre diversos países y facilitarles el acceso al aprendizaje permanente. (Comisión Europea, 2009, p. 3)

De esta forma, el Consejo de la Unión Europea (2017) considera que:

Las cualificaciones son el resultado formal de un proceso de evaluación y validación por una autoridad competente; suelen adoptar la forma de documentos como certificados o diplomas. Determinan que una persona ha logrado resultados de aprendizaje correspondientes a un nivel determinado. Esos resultados de aprendizaje pueden lograrse a través de una serie de vías en una actividad formal, no formal o informal, tanto en contextos nacionales como internacionales. La información sobre los resultados de aprendizaje debe ser fácilmente accesible y transparente. (p. 15)

En España la evaluación y acreditación de las cualificaciones se encuadra dentro del Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (en adelante MECU) del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, y supone la herramienta que establece un sistema de clasificación de las cualificaciones en función de los niveles de competencia, conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas. El MECU, regulado por el Real Decreto 272/2022, de 12 de abril, estructura la organización de las cualificaciones por niveles que abarca desde los aprendizajes más básicos a los de mayor complejidad, cubriendo, por tanto, la enseñanza general y de adultos, la educación y formación profesional y la educación superior.

Teniendo como referencia el citado Marco, la gestión de las acreditaciones profesionales en España es responsabilidad del Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL), cuyas competencias son desarrollar, elaborar y mantener actualizado el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales y elaborar instrumentos de apoyo necesarios para la evaluación y acreditación de las competencias adquiridas a través de la experiencia laboral y vías no formales de formación (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, s. f.). Los objetivos de esta institución son los siguientes:

- Observación de las cualificaciones y su evolución.
- Determinación de las cualificaciones.

- Acreditación de las cualificaciones.
- Desarrollo de la integración de las cualificaciones profesionales.
- Seguimiento y evaluación del Programa Nacional de Formación Profesional.

En todos los ámbitos profesionales se aprenden contenidos, actitudes y elementos que no siempre se adquieren de manera académica; estos aprendizajes no formales o informales enriquecen a la persona, la dotan de elementos que le pueden facilitar su desarrollo profesional. Esos aspectos tienen que estar considerados en los procesos de validación. En este sentido, como comentan Cabrera y Córdoba (2011):

Los procesos de validación han de averiguar el grado de aprendizaje adquirido por parte del profesional en cada uno de los distintos contenidos de aprendizajes que configuran las competencias profesionales, y dichos procedimientos deben ser fiables y válidos. (p. 55)

#### 4.1. Certificados de profesionalidad como instrumentos de acreditación de las cualificaciones profesionales

Los certificados de profesionalidad son el instrumento de acreditación de las cualificaciones profesionales con validez oficial, están enmarcados dentro del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (ámbito administración laboral) y ordenados sectorialmente conforme a las actuales 26 familias profesionales.

Así pues, un certificado de profesionalidad acredita la capacitación para desarrollar una actividad laboral con significación para el empleo, asegurando que la formación recibida es la necesaria para ello. Es decir, acredita las competencias profesionales para el desarrollo de una actividad laboral y está regulado normativamente, donde se recoge detalladamente toda la estructura, organización, contenidos, etc.

Para su regulación normativa, contamos en España con el Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional, publicado

tras la entrada en vigor de la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional.

Cada certificado de profesionalidad se corresponde con un perfil profesional y su estructura se basa en *unidades de competencia*, que se asocian a su vez, a módulos formativos que contemplan toda la formación asociada a dicho perfil, así como un módulo de formación práctica en centros de trabajo.

La organización de un certificado de profesionalidad se plantea a partir de estas tres partes:

- Datos de identificación del certificado.
- Perfil profesional donde se incluyen las competencias que se exigen en el mercado laboral.
- La formación que se realiza en el certificado para adquirir esas competencias.

Dependiendo del grado de responsabilidad, autonomía y complejidad de los conocimientos que se adquieren en cada certificado de profesionalidad, se contemplan tres niveles de cualificación: nivel 1, nivel 2 y nivel 3.

Los siguientes elementos son los que forman parte de la estructura de un certificado de profesionalidad:

- a) Denominación
- b) Familia profesional
- c) Nivel
- d) Cualificación profesional de referencia
- e) Relación de unidades de competencia que configuran el certificado de profesionalidad
- f) Competencia general
- g) Entorno profesional
- h) Duración en horas de la formación asociada
- i) Relación de módulos formativos del Catálogo Modular de Formación Profesional

Por otro lado, cada módulo formativo de un certificado de profesionalidad constituye un bloque de formación coherente,

asociado a cada una de las unidades de competencias que configuran la cualificación que acredita. El desarrollo de los contenidos, así como los datos de identificación, especificaciones, nivel, código, duración, etc., de cada módulo se recogen en el correspondiente Real Decreto que regula cada certificado.

Asimismo, en cada uno de los módulos formativos se incluyen los requisitos que deben tener los docentes, las instalaciones y equipamiento necesario y los criterios de acceso del alumnado.

Los certificados de profesionalidad pueden adquirirse por dos vías:

- Por la *vía de formación*, impartidos por centros de formación públicos o privados que han pasado un proceso de acreditación para impartir cada especialidad, regulado a través del Servicio de Empleo Público Estatal (SEPE) y por los respectivos servicios de empleo en las comunidades autónomas que tienen delegadas estas competencias.
- Por la *vía de la experiencia laboral* o por *vías no formales de formación*, es decir, tras haber superado un proceso de acreditación de las competencias profesionales, donde se evalúan y certifican los estándares de competencia que forman parte de un certificado profesional.

## 4.2. Acreditación docente en el ámbito de la Formación Profesional para el Empleo

En el ámbito de la Formación Profesional para el Empleo la acreditación del personal formador que participa en las diferentes especialidades formativas tiene que pasar un proceso de acreditación estructurado por parte de los organismos competentes en esta materia. Con este proceso lo que se pretende es asegurar que dicho personal posee las competencias necesarias y adecuadas para impartir cada programa formativo.

De este modo, todos y cada uno de los certificados de profesionalidad incluyen en su correspondiente decreto normativo un apartado específico donde se detallan las prescripciones que

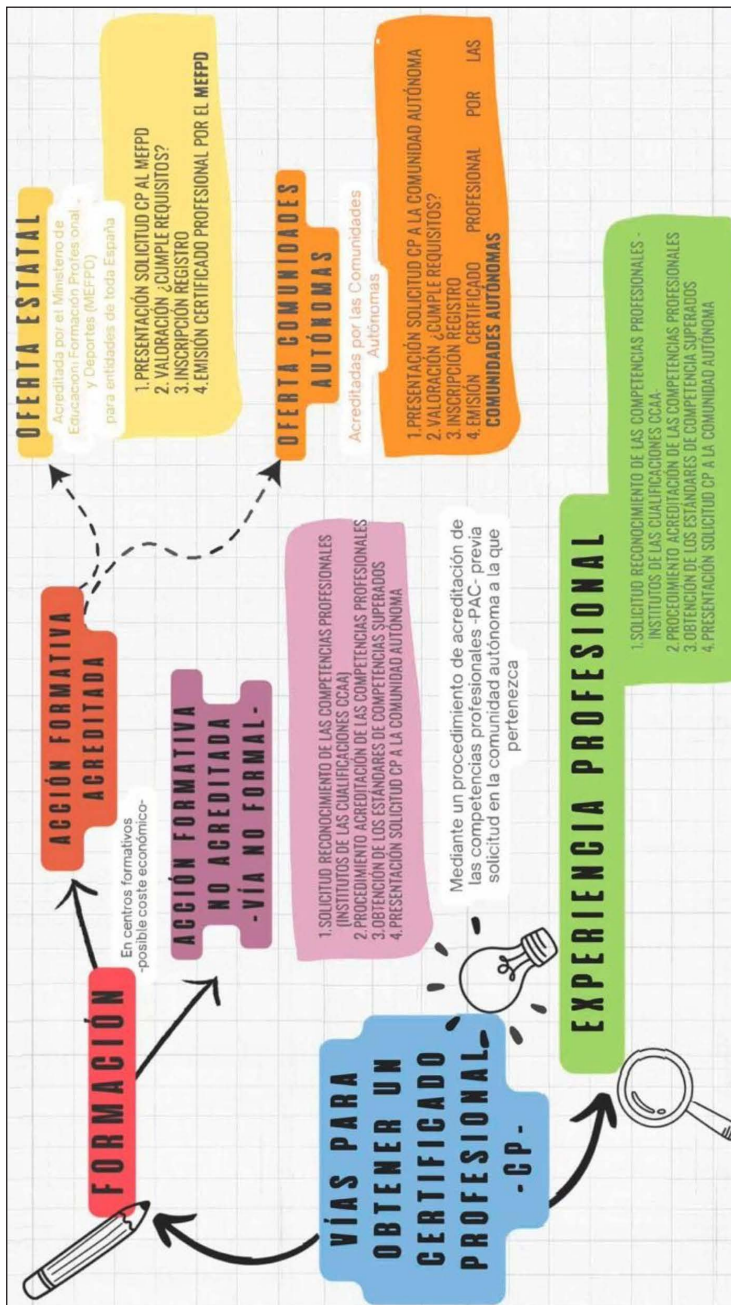


Figura 4. Infografía: Vías para la obtención de un certificado de profesionalidad. Nota: tomado de <https://www.todofp.es/que-estudiar/certificados-profesionales.html>

todo docente debe cumplir para su impartición, conforme a estos requisitos:

- *Requisitos académicos y profesionales.* En cada especialidad formativa se detallan estos requisitos obligatorios referidos a:
  - *Formación académica:* titulación o estudios académicos que el docente debe tener para impartir la formación.
  - *Experiencia profesional,* que debe ser relevante dentro del sector específico al que pertenece el programa formativo, para así garantizar unos conocimientos prácticos del área.
- *Capacitación pedagógica.* Para la impartición de cualquier especialidad formativa conducente a un certificado de profesionalidad, el personal formador debe acreditar sus competencias pedagógicas. Los requisitos que deben cumplir los docentes a este respecto están regulados en el artículo 168 del Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional (modificado por el Real Decreto 658/2024), requiriendo lo indicado en la siguiente tabla:

**Tabla 3.** Requisitos para acreditar la capacitación pedagógica en el Sistema de Formación Profesional

<b>Titulación</b>	<p>Disponer de alguno de los siguientes títulos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Grado universitario.</li> <li>• Licenciatura.</li> <li>• Diplomatura.</li> <li>• Ingeniería.</li> <li>• Ingeniería técnica.</li> <li>• Arquitectura.</li> <li>• Arquitectura técnica.</li> <li>• Titulación equivalente a las anteriores.</li> <li>• Titulación de Formación Profesional que a efectos de docencia se determine según normativa de cada grado.</li> </ul> <p>Junto con alguna de estas titulaciones, será obligatorio disponer del Certificado Profesional de habilitación para la docencia en grados A, B y C del Sistema de Formación Profesional.</p>
<b>Habilitación</b>	<p>Formar parte de las diferentes especialidades docentes habilitadas para impartir la formación profesional dentro del sistema educativo reglado.</p>

---

<b>Experiencia</b>	Disponer de una experiencia mínima de cuatro años ajustada a los estándares de competencia o de los elementos de competencia asociados a cada módulo formativo o bloques a impartir. Además, será obligatorio disponer del Certificado Profesional de habilitación para la docencia en grados A, B y C del Sistema de Formación Profesional.
--------------------	--

---

Nota: modificado de Real Decreto 659/2023, pp. 106362-3106363

Con relación a la obligatoriedad de contar con el Certificado Profesional de habilitación para la docencia en grados A, B y C del Sistema de Formación Profesional indicado en la tabla anterior, el Real Decreto 658/2024 regula que quedan exentos en los siguientes supuestos:

- Aquellas personas que dispongan de las titulaciones oficiales de grado en Pedagogía, Psicopedagogía o de Maestro en cualquiera de las especialidades, incluyendo también los títulos universitarios oficiales de posgrado en los ámbitos mencionados, así como las licenciaturas y diplomaturas de dichos ámbitos.
- Aquellas personas que posean otra titulación universitaria diferente de las indicadas en el apartado anterior y, además, dispongan del Certificado de Aptitud Pedagógica o de los títulos profesionales de Especialización Didáctica y el Certificado de Cualificación Pedagógica. Dentro de este supuesto se incluye también aquellas personas que posean del Máster Universitario habilitante para el ejercicio de las Profesiones reguladas de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Escuelas Oficiales de Idiomas.
- Aquellas personas que acrediten haber impartido una formación contrastada mínima de 600 horas en los últimos diez años y que pertenezcan al sistema de formación profesional para el empleo o al sistema educativo reglado.

## 5. Conclusiones

El presente capítulo ofrece una visión exhaustiva y profunda de los distintos enfoques y métodos empleados para evaluar las com-



petencias docentes en diversos contextos educativos. A continuación, se presentan las principales conclusiones derivadas de este análisis.

La evaluación de las competencias de los formadores de formadores es crucial para asegurar la calidad educativa. Estas competencias no solo incluyen el dominio de los contenidos específicos, sino también habilidades pedagógicas, de gestión del aula y de uso de tecnologías educativas. Los métodos cualitativos y cuantitativos deben combinarse para obtener una evaluación holística que permita identificar áreas de fortaleza y aspectos que requieren mejora, facilitando, así, el desarrollo profesional continuo de los formadores y formadoras.

En la era digital, la competencia tecnológica es indispensable para los docentes. La evaluación de esta competencia debe considerar no solo la capacidad de utilizar herramientas digitales, sino también la habilidad para integrarlas efectivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Instrumentos como el CDD (Competencia Digital Docente) y el DigCompEdu Check-In ofrecen marcos robustos para evaluar y mejorar las competencias digitales de los docentes, ofreciendo diagnósticos personalizados y recomendaciones de formación.

La acreditación de competencias profesionales debe basarse en estándares claros y procesos de validación rigurosos. El Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente y el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (MECU) ofrecen estructuras esenciales para la evaluación y acreditación de competencias. Estos marcos facilitan la movilidad y el aprendizaje continuo, asegurando que las cualificaciones sean reconocidas y valoradas en distintos contextos.

Los certificados de profesionalidad son instrumentos clave para la acreditación de competencias profesionales en el ámbito laboral. Estos certificados, regulados normativamente, aseguran que los individuos posean las competencias necesarias para desempeñar una actividad laboral específica. La estructura de estos certificados, basada en unidades de competencia y módulos formativos, proporciona una formación coherente y orientada al mercado laboral.

La acreditación de docentes en el ámbito de la Formación Profesional para el Empleo requiere un proceso riguroso para garantizar que los formadores posean las competencias adecuadas. Los requisitos incluyen formación académica, experiencia profesional y capacitación pedagógica. Las normativas actuales, como el Real Decreto 659/2023, establecen criterios claros para la acreditación, asegurando la calidad de la formación impartida y la adecuación de los formadores a las demandas del mercado laboral.

## 6. Test de repaso

1. ¿Qué se examina en la evaluación de competencias para la formación de formadores?
  - a) Conocimientos tecnológicos.
  - b) Competencias pedagógicas, metodológicas y didácticas.
  - c) Conocimientos en ciencias exactas.
  - d) Habilidades en gestión administrativa.

Respuesta correcta: b.

2. En una era dominada por la tecnología, ¿qué competencia se ha vuelto esencial para los docentes?
  - a) Competencia lingüística.
  - b) Competencia matemática.
  - c) Competencia digital.
  - d) Competencia deportiva.

Respuesta correcta: c.

3. ¿Qué se aborda en la evaluación y acreditación de competencias profesionales?
  - a) Métodos de enseñanza tradicionales.
  - b) Mecanismos de evaluación y acreditación formal de competencias.
  - c) Uso de materiales educativos impresos.
  - d) Evaluación de actividades extracurriculares.

Respuesta correcta: b.

4. ¿Cuál es el rol de los certificados de profesionalidad en la educación?

- a) Acreditar conocimientos generales.
- b) Mejorar la infraestructura escolar.
- c) Acreditar cualificaciones profesionales.
- d) Evaluar la actitud de los estudiantes.

Respuesta correcta: c.

5. En la Formación Profesional para el Empleo, ¿qué destaca en la acreditación de competencias docentes?

- a) Creación de programas deportivos.
- b) Requisitos y procedimientos para la acreditación.
- c) Diseño de uniformes escolares.
- d) Evaluación de proyectos artísticos.

Respuesta correcta: b.

6. ¿Qué tipo de métodos se incluyen en la evaluación cualitativa de competencias de los formadores?

- a) Pruebas estandarizadas.
- b) Cuestionarios.
- c) Observación en el aula y entrevistas.
- d) Escalas de evaluación.

Respuesta correcta: c.

7. ¿Qué permite la evaluación de las competencias de los formadores?

- a) Identificar áreas de fortaleza y aspectos que requieren mejora.
- b) Evaluar solo los conocimientos teóricos.
- c) Mejorar la infraestructura educativa.
- d) Aumentar el número de estudiantes por clase.

Respuesta correcta: a.

8. ¿Qué destaca Zabala en la evaluación de competencias?

- a) Importancia de la tecnología.
- b) Necesidad de una evaluación holística.
- c) Evaluación de habilidades deportivas.
- d) Uso de materiales audiovisuales.

Respuesta correcta: b.

9. ¿Qué tipo de métodos incluyen pruebas estandarizadas y cuestionarios?

- a) Métodos cualitativos.
- b) Métodos experimentales.
- c) Métodos cuantitativos.
- d) Métodos creativos.

Respuesta correcta: c.

10. ¿Qué abordan los estudios de Tourón *et al.* (2018) sobre la competencia digital docente?

- a) Impacto de las TIC en la infraestructura escolar.
- b) Diseño de materiales impresos.
- c) Actitudes y percepciones hacia el uso de TIC.
- d) Evaluación de actividades recreativas.

Respuesta correcta: c.

11. ¿Cuál es el objetivo del Marco Europeo de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente?

- a) Mejorar el rendimiento deportivo.
- b) Fomentar la movilidad y el acceso al aprendizaje permanente.
- c) Evaluar el desempeño artístico.
- d) Incrementar la producción agrícola.

Respuesta correcta: b.

12. ¿Qué establece el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente (MECU)?
- a) Evaluación de habilidades culinarias.
  - c) Normas de comportamiento en el aula.
  - b) Métodos de enseñanza tradicionales.
  - d) Sistema de clasificación de cualificaciones por niveles de competencia.

Respuesta correcta: d.

13. ¿Qué se requiere para la acreditación de competencias pedagógicas en el ámbito de la Formación Profesional?
- a) Titulación académica relevante.
  - b) Conocimientos en ciencias exactas.
  - c) Habilidades en gestión administrativa.
  - d) Capacitación en idiomas extranjeros.

Respuesta correcta: a.

14. ¿Cuál es uno de los métodos utilizados para la evaluación de competencias digitales según Tourón *et al.* (2018)?
- a) Observación en el aula.
  - b) Pruebas estandarizadas.
  - c) Entrevistas.
  - d) Simulaciones docentes.

Respuesta correcta: b.

15. ¿Qué papel desempeña el Instituto Nacional de las Cualificaciones (INCUAL)?
- a) Desarrollar actividades deportivas.
  - b) Evaluar y acreditar cualificaciones profesionales.
  - c) Organizar eventos culturales.
  - d) Diseñar materiales educativos impresos.

Respuesta correcta: b.

16. ¿Qué se examina en el contexto de la Formación Profesional para el Empleo?

- a) Requisitos y procedimientos para la acreditación de docentes.
- b) Evaluación de habilidades culinarias.
- c) Métodos de enseñanza tradicional.
- d) Actividades extracurriculares.

Respuesta correcta: a.

17. ¿Cuál es el propósito de los certificados de profesionalidad?

- a) Evaluar conocimientos generales.
- b) Acreditar competencias profesionales.
- c) Mejorar la infraestructura escolar.
- d) Diseñar uniformes escolares.

Respuesta correcta: b.

18. ¿Qué componente clave destaca Zabala en la evaluación de competencias?

- a) Importancia de la infraestructura.
- b) Evaluación de habilidades artísticas.
- c) Reflexión crítica y autoevaluación.
- d) Uso de materiales audiovisuales.

Respuesta correcta: c.

19. ¿Qué permiten los métodos cualitativos en la evaluación de competencias?

- a) Medición objetiva y comparativa.
- b) Evaluación profunda y contextualizada.
- c) Aumento del número de estudiantes.
- d) Evaluación de actividades recreativas.

Respuesta correcta: b.

20. ¿Qué se requiere para la certificación en niveles A1 y A2 según el MRCDD?
- a) Certificación a través de formación y superación de pruebas específicas.
  - b) Evaluación de habilidades deportivas.
  - c) Observación en el aula.
  - d) Diseño de materiales impresos.
- Respuesta correcta: a.

## 7. Bibliografía

- Cabero-Almenara, J. y Palacios-Rodríguez, A. (2020). Marco Europeo de Competencia Digital Docente «DigCompEdu» y cuestionario «DigCompEdu Check-In». *EDMETIC. Revista de Educación Mediática y TIC*, 9(1), 213-234. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>
- Cabrera, L. y Córdoba, M. (2011). Evaluación de un procedimiento de validación y acreditación de competencias profesionales. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 51-75. <http://webs.uvigo.es/reined>
- Comisión Europea (2009). *El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente*. Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. [https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file\\_publicacion/marcoeuropeo\\_brochure.pdf](https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/marcoeuropeo_brochure.pdf)
- Consejo de la Unión Europea (2017). Recomendación del Consejo de 22 de mayo de 2017, relativa al Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente y por la que se deroga la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 23 de abril de 2008 relativa a la creación del Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (2017/C 189/03). *Diario Oficial de la Unión Europea* C189/15 (15.6.2017). [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=CELEX:32017H0615(01))
- Del Pozo Delgado, P. (1997). *Formación de formadores*. Pirámide.
- García-Aguilera, F. J. y Aguilar-Cuenca, D. (2011). *Competencias Profesionales del Pedagogo. Ámbitos laborales y nuevos yacimientos de empleo*. Aljibe.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (s. f.). *Boletín INCUAL*. [https://incual.educacion.gob.es/documents/35348/0/folleto\\_incual\\_2015\\_castellano.pdf/5133553e-66c6-4e93-8a40-9120626657a0](https://incual.educacion.gob.es/documents/35348/0/folleto_incual_2015_castellano.pdf/5133553e-66c6-4e93-8a40-9120626657a0)
- Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. TodoFP (19/06/2024). *Infografía: Vías para la obtención de un certificado de profesionalidad*. <https://www.todofp.es/inicio.html>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Graó.
- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. *BOE* núm. 78, de 01/04/2022. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-5139-consolidado.pdf>
- Real Decreto 272/2022, de 12 de abril, por el que se establece el Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente. *BOE* núm. 109 de 7 de mayo de 2022. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/05/07/pdfs/BOE-A-2022-7490.pdf>
- Real Decreto 658/2024, de 9 de julio, por el que se modifican el Real Decreto 132/2010, de 12 de febrero, por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la educación infantil, la educación primaria y la educación secundaria. *BOE* núm. 109 de 10 de julio de 2024. <https://www.boe.es/boe/dias/2024/07/10/pdfs/BOE-A-2024-14079.pdf>
- Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional. *BOE* núm. 174, de 22 de julio de 2023. <https://www.boe.es/boe/dias/2023/07/22/pdfs/BOE-A-2023-16889.pdf>
- Resolución de 1 de julio de 2022, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el Acuerdo de la Conferencia Sectorial de Educación sobre la certificación, acreditación y reconocimiento de la competencia digital docente. *BOE* núm. 166, de 12 de julio de 2022. <https://www.boe.es/boe/dias/2022/07/12/pdfs/BOE-A-2022-11574.pdf>
- Riquelme-Plaza, I., Cabero-Almenara, J. y Marín-Díaz, V. (2022). Validación del Cuestionario de Competencia Digital Docente en Docentes Universitarios Chilenos. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-15. <https://doi.org/10.15359/ree.26-1.9>
- Tourón, J., Martín, D., Navarro-Asensio, E., Pradas, S. e Íñigo, V. (2018). Validación de constructo de un instrumento para medir la



- competencia digital docente de los profesores (CDD). *Revista Española de Pedagogía*, 76(269), 25-54. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2018/01/Validaci%C3%B3n-de-constructo-de-un-instrumento-para-medir-la-competencia-digital-docente-de-los-profesores-4.pdf>
- Villa, A. y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias: Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Universidad de Deusto.
- Zabala, A. (1999). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. Graó.



# Diseño de proyectos docentes en educación no formal<sup>1</sup>

## 1. Introducción

El diseño de proyectos socioeducativos ocupa un lugar central en el perfil profesional de la Pedagogía, especialmente en el ámbito de la educación no formal. En este contexto, las entidades suelen organizar su trabajo a través de programas y proyectos socioeducativos, constituyendo estas iniciativas como su principal fuente de financiación.

El profesional de la Pedagogía encuentra en el diseño y la gestión de proyectos y programas formativos un espacio significativo para su desarrollo profesional. Esta área es una de las principales competencias del perfil pedagógico, junto con el asesoramiento pedagógico, cuya función principal es garantizar la calidad educativa desde la fase de diseño.

El diseño de proyectos formativos no solo se enmarca en las funciones generales del profesional de la Pedagogía, sino que también se vincula con funciones organizativas y de innovación educativa. Este profesional debe ser capaz de dirigir y diseñar la organización de proyectos, programas y servicios socioeducativos, asegurando la calidad y eficacia de estos procesos. Asimismo,

1. Capítulo redactado con la colaboración como autor de Diego Aguilar Cuenca. Técnico de formación del Instituto Municipal para la Formación y el Empleo (IMFE) del Ayuntamiento de Málaga.

mo, desde las Ciencias de la Educación se aportan conocimientos y herramientas esenciales para el diseño de programas y proyectos educativos, contribuyendo con criterios de calidad pedagógica.

Son, pues, objetivos de este capítulo:

- Describir el rol del profesional de la Pedagogía en el diseño y gestión de proyectos socioeducativos.
- Examinar las aportaciones de las Ciencias de la Educación al diseño de programas y proyectos formativos.
- Identificar los principios y criterios pedagógicos fundamentales en el diseño de proyectos docentes.

## 2. El diseño de proyectos socioeducativos en el perfil profesional de la Pedagogía

Dentro del ámbito de la educación no formal, la manera más habitual en la que las entidades organizan el trabajo es a través de programas y proyectos socioeducativos, ya que supone la principal fuente de financiación.

Un *proyecto* podemos definirlo como:

[...] una serie de actividades ordenadas, que movilizan un número determinado de recursos, para lograr unos objetivos definidos, en un periodo de tiempo, en una zona determinada y para un grupo de beneficiarios, solucionando problemas específicos o mejorando su situación. (Perea, 2011, p. 4)

El profesional de la Pedagogía encuentra un espacio de desarrollo profesional dentro del diseño y la gestión de proyectos y programas formativos, ya que supone una de las principales áreas competenciales, junto con el asesoramiento pedagógico, que debe centrarse en aportar criterios de calidad pedagógica, comenzando desde la fase de diseño de estos.

El diseño de proyectos y programas formativos está considerado como una de las funciones clave en el perfil profesional de

la Pedagogía, recogido desde *el Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*, de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005), tal y como vemos a continuación:

- *Funciones generales*: «Diseñar programas, acciones y proyectos adaptados a los contextos analizados».
- *Funciones específicas*:
  - Como *función de análisis*: «Planificación, diseño, seguimiento y evaluación de sistemas y subsistemas educativos y formativos, y de procesos educativos».
  - Como *función organizativa*: «Dirección y diseño organizativo» e «Innovación de la intervención educativa, de los sistemas y subsistemas educativos y formativos, de proyectos, de programas, de centros, de servicios, de recursos y de técnicas socioeducativas».

De igual modo, el diseño de programas educativos, dentro del perfil profesional de la Pedagogía se ubica dentro los campos profesionales que recogemos en la siguiente tabla (ANECA, 2005).

**Tabla 4.** Diseño de programas educativos en el perfil del profesional de la Pedagogía según los campos profesionales

<b>Ámbitos institucionales</b>	«Diseño y coordinación de programas de garantía social y módulos ocupacionales». «Asesoramiento en programas educativos». «Participación, como expertos en educación dentro de la Administración educativa, en diferentes servicios educativos: equipos de asesoramiento pedagógico, cuerpos de las Administraciones locales, comarcales y nacionales, en la especialidad de Pedagogía».				
<b>Otros ámbitos</b>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td style="width: 20%; vertical-align: top;"><b>De la empresa</b></td> <td>«Diseño, implementación y evaluación de planes de formación en el seno de la propia empresa»; «diseño y evaluación de programas de cambio e innovación».</td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"><b>De las TIC y los medios de comunicación</b></td> <td>«Asesoramiento pedagógico en el diseño y la realización de programas de TV y radio»; «producción de programas educativos y de recursos tecnológicos y multimedia».</td> </tr> </tbody> </table>	<b>De la empresa</b>	«Diseño, implementación y evaluación de planes de formación en el seno de la propia empresa»; «diseño y evaluación de programas de cambio e innovación».	<b>De las TIC y los medios de comunicación</b>	«Asesoramiento pedagógico en el diseño y la realización de programas de TV y radio»; «producción de programas educativos y de recursos tecnológicos y multimedia».
<b>De la empresa</b>	«Diseño, implementación y evaluación de planes de formación en el seno de la propia empresa»; «diseño y evaluación de programas de cambio e innovación».				
<b>De las TIC y los medios de comunicación</b>	«Asesoramiento pedagógico en el diseño y la realización de programas de TV y radio»; «producción de programas educativos y de recursos tecnológicos y multimedia».				

De la salud	«Diseño y desarrollo de programas de formación de niños con largas hospitalizaciones».
Del medioambiente	«Diseño, desarrollo y evaluación de programas de educación ambiental»; «diseño y adaptación de materiales y recursos didácticos para la educación ambiental».
De los servicios sociales	«Diseño y desarrollo de programas y actuaciones en la atención y prevención de problemáticas sociales (maltrato, drogas, delincuencia, marginación social)»; «diseño y desarrollo de programas y actuaciones en centros penitenciarios y de acogida».
De lo socio-cultural y sociocomunitario	«Planificación y desarrollo de las actividades socioeducativas de centros e instituciones diversas»; «diseño de juegos didácticos y planificación de actividades socioeducativas».

Nota: adaptado de ANECA (2005)

En este sentido, es importante destacar que desde el ámbito de las Ciencias de la Educación se ofrece una serie de aportaciones al diseño de programas y proyectos docentes que contribuyen a dotarlos de criterios de calidad pedagógica, entre las cuales destacamos:

- Desde la *Teoría del currículum*:  
Ofreciendo conocimientos relacionados con el diseño y desarrollo del currículo y sus niveles de concreción. Asimismo, desde este ámbito puede aportar cuestiones relacionadas con la programación didáctica, junto con técnicas de adaptación y personalización del currículum, definición de técnicas de evaluación, interpretación y uso de datos estadísticos aplicados al programa educativo, etc.
- Desde la *Sociología de la educación*:  
Ofreciendo información sobre las necesidades del contexto donde llevar a cabo el programa educativo y concretando la función social del mismo en las actividades educativas. Desde este ámbito nos pueden ser de utilidad, por ejemplo, para conocer variables socioeconómicas y culturales, tendencias sociales de la juventud, etc., necesarias a la hora de diseñar un programa educativo.

- Desde la *Dinámica de grupos*:  
Ofreciendo las claves para definir las técnicas de trabajo en grupo: sociometría, negociación de roles, trabajo en equipo, etc. Asimismo, desde este ámbito el profesional de la Pedagogía puede contribuir a ofrecer conocimiento sobre las relaciones humanas y sociales, definiendo técnicas a incorporar en el diseño pedagógico.
- Desde la *Orientación educativa*:  
Ofreciendo pautas a tener en cuenta en el diseño de programas relacionados con el trabajo intelectual, métodos de estudio, estrategias para aprender a aprender, evaluación psicopedagógica, etc.

### 3. Diseño de proyectos docentes en convocatorias públicas y privadas

La mayor parte de los proyectos docentes que se llevan a cabo en el contexto de la educación no formal proceden de entidades públicas y privadas, que realizan sus ofertas a través de convocatorias y procesos de licitación, debido a que es la fórmula que se utiliza para asegurar su financiación y sostenibilidad a lo largo del tiempo.

El origen de las fuentes de financiación de estos proyectos puede ser privado o público, prevaleciendo estos últimos en el contexto actual poniendo énfasis en la responsabilidad compartida y la medición del impacto.

En cuanto a la naturaleza jurídica del financiador, encontramos desde personas particulares a empresas, Administraciones públicas y otras organizaciones no lucrativas.

Dentro del contexto público, encontramos proyectos socioeducativos promovidos por las Administraciones, entidades públicas y la propia Unión Europea, que ofrecen financiación a través de convocatorias de subvenciones, normalmente en concurrencia competitiva, donde se establecen una serie de criterios de concesión y procesos de justificación tanto económica como técnica y a nivel de auditoría.

### 3.1. Proyectos docentes en entidades públicas

Las contrataciones en el sector público se rigen por una serie de normativas y procedimientos establecidos para garantizar la transparencia, la competencia y la eficiencia en el uso de los recursos públicos, siendo la base jurídica la Ley 9/2017, de 8 de noviembre, de Contratos del Sector Público (en adelante LCSP).

De esta forma, para realizar proyectos socioeducativos y docentes en el ámbito de las entidades públicas debemos postularnos a través de las licitaciones públicas que estas entidades llevan a cabo.

Una licitación pública es un proceso mediante el cual una entidad pública solicita propuestas competitivas de empresas o proveedores interesados en proporcionar bienes, servicios o realizar obras para el sector público.

Toda la información y documentación que contempla una licitación debe estar disponible en la página web de la entidad pública, a través de su perfil de contratante, cuya regulación está determinada en el artículo 63 de la LCSP, donde debe quedar reflejada toda la actividad contractual con el fin de asegurar la transparencia y el acceso público a dicho proceso.

Existen diferentes tipos de licitaciones dentro del sector público dependiendo de la naturaleza del trabajo a realizar (servicios, suministros, obras, mixtos), considerándose generalmente el diseño y ejecución de proyectos socioeducativos como un servicio, donde, a su vez, pueden ofertarse con diferentes tipos de procedimientos tales como contratos menores, abiertos, simplificados, abreviados, etc., dependiendo de las cuantías económicas y características particulares en cada caso.

Las prescripciones que se deben cumplir en una licitación pública vienen determinadas en sus correspondientes pliegos de condiciones, que forman parte del ente interesado en la contratación y contemplan todos los requisitos para que los ofertantes puedan enviar sus propuestas acorde a lo exigido:

- *Pliego de cláusulas administrativas particulares (PCAP)*: es el documento esencial de una contratación pública donde se deta-



llos requisitos y condiciones administrativas específicas que rigen el contrato, incluyendo aspectos tales como el objeto del contrato, obligaciones de las partes, criterios de adjudicación, garantías, etc.

- *Pliego de prescripciones técnicas (PPT)*: es el documento donde se detallan los aspectos técnicos y las características del servicio que se pretende contratar, definiendo de forma precisa las condiciones técnicas, estándares de calidad, materiales, métodos de ejecución, etc., del proyecto a desarrollar. Normalmente este pliego supone el propio contrato a la hora de realizar el servicio, ya que todos estos aspectos tienen consideración de carácter esencial y son vinculantes a la hora de prestar el servicio, por lo que deben estar redactados de forma que aseguren la calidad y funcionalidad del proyecto, así como la evaluación objetiva y la correcta ejecución de este.

Como vemos en la figura 5, el proceso de licitación se lleva a cabo siguiendo unos pasos secuenciados, que van desde la elaboración de toda la documentación necesaria por parte de la entidad pública contratante hasta la ejecución del proyecto por parte de la empresa adjudicataria, pasando por la presentación y evaluación de las ofertas, o la adjudicación y formalización de la oferta mejor valorada en el proceso.

En España, los procesos de licitaciones públicas están disponibles en la Plataforma de Contratación del Sector Público, regulada en el artículo 347 de la LCSP y supone el portal electrónico oficial para la contratación pública cuya gestión depende del Ministerio de Hacienda. En este portal se incluye de cada procedimiento toda la información y documentación de la actividad contractual, permitiendo a las empresas y ciudadanos acceder de forma transparente y en tiempo real a la información sobre contrataciones públicas, pliegos de condiciones, resultados de adjudicaciones y demás documentación relevante. El objetivo principal de este portal electrónico es promover la transparencia, la eficiencia y la igualdad de oportunidades en los procesos de contrataciones públicas, facilitando la participación y la competencia de los proveedores.



Figura 5. Proceso de contratación en el sector público. Nota: elaboración propia



Figura 6. Página web de la Plataforma de Contratación del Sector Público. Nota: <https://contrataciondelestado.es>

### 3.2. Proyectos docentes en entidades privadas

Como hemos adelantado, las entidades privadas ofrecen proyectos sociales y educativos a través de convocatorias, que suponen procesos abiertos para la participación de individuos, organizaciones o grupos interesados para su diseño y ejecución.

Estas convocatorias suelen ser lanzadas por fundaciones, empresas o instituciones privadas con un enfoque hacia la responsabili-

dad social corporativa y, generalmente, la forma de acceder y poder desarrollar el proyecto es a través de un proceso de concurrencia competitiva, ya que es la fórmula que permite asegurar la igualdad de oportunidades, la evaluación comparativa y la transparencia.

Estas convocatorias impulsadas por las entidades privadas se articulan a través de unas bases que generalmente están publicadas en las páginas web de dichas entidades, donde se detallan todos los elementos que conforman el servicio a desarrollar en cada proyecto docente, estableciendo, entre otras cuestiones:

- Detalles descriptivos del proyecto a desarrollar.
- Ámbitos, líneas de actuación y entidades que pueden optar a presentarse.
- Financiación.
- Calendario de ejecución.
- Proceso de solicitud.
- Criterios de selección, entre los que pueden incluirse elementos de innovación, experiencia de la entidad, capacidad del equipo, sostenibilidad, impacto social, económico o ambiental, etc.

#### 4. Elementos que conforman el diseño de proyectos docentes en educación no formal

El diseño pedagógico de un proyecto socioeducativo o docente supone una de las primeras fases para su puesta en marcha, donde definimos todos los elementos que servirán para la posterior ejecución y evaluación, debiendo regirse por estos principios pedagógicos:

- Debe respetar la igualdad de oportunidades, en tanto en cuanto se garantice el acceso y permanencia de todas las personas participantes.
- Debe atender a una atención integral e individualizada de las necesidades del colectivo al que se dirija el proyecto (personalización).

- Debe contemplar una adaptación a las necesidades particulares de las personas participantes, con el fin de garantizar una atención a la diversidad.
- Debe fomentar valores relacionados con la educación para la vida y el propio aprendizaje en valores.
- Debe permitir la colaboración de todos los agentes que estén implicados en la comunidad donde se va a desarrollar el proyecto.
- Debe incorporar elementos innovadores que propicien el uso de nuevas metodologías didácticas, innovación social, nuevas tecnologías, etc.

A continuación, veremos los diferentes elementos que conforman esta fase de diseño pedagógico de los proyectos docentes.

#### 4.1. Diagnóstico de necesidades formativas y análisis del contexto

Con el fin de garantizar una mayor objetividad, todo diseño pedagógico de un proyecto docente debe comenzar por una detección de las necesidades formativas, con el fin de responder a las prioridades de desarrollo competencial de las personas beneficiarias, debiendo estas, así, corresponder con los objetivos de aprendizaje que se establezcan.

En esta línea, la Fundación Bertelsmann (2015) contempla esta tarea como «la recopilación sistemática de información y su análisis continuado, a fin de poder planificar y poner en marcha el proyecto de manera coherente» (p. 22).

Del mismo modo, Cuétara *et al.* (2014) nos advierten de la importancia de esta detección, ya que:

Cuando no se determinan con precisión cuáles son las necesidades formativas, se puede realizar un diseño de formación carente de objetividad, que no se corresponde con el nivel de desarrollo real de los implicados y por ende no resultar interesante ni motivador. (p. 10)

Para hacer un diagnóstico de necesidades formativas, podemos utilizar una amplia gama de herramientas e instrumentos a través de técnicas para la recogida de información, tales como la observación, pruebas objetivas, cuestionarios, entrevistas, etc., y que, según Gil (2016):

[...] engloba todos los medios técnicos que se utilizan para registrar las observaciones o facilitar el tratamiento. [...] están inmersos, por una parte, los instrumentos –objetos con entidad independiente y externa– y los recursos –medios utilizados para obtener y registrar la información–. (p. 20)

Para el uso e implementación de cada una de estas técnicas de recogida de información, hemos de tener en cuenta su propia metodología, tanto en su diseño como en la ejecución.

En definitiva, este diagnóstico previo de las necesidades formativas donde se va a desarrollar el proyecto docente supone un factor clave e imprescindible, justificado porque:

- Permite ajustar el diseño del proyecto docente a las necesidades reales de los beneficiarios (alumnado, profesorado, etc.), contribuyendo a la adecuación de todos sus elementos: objetivos, contenidos, metodología, criterios de evaluación, etc.
- Orienta sobre el rumbo y la intencionalidad pedagógica de las intervenciones educativas a incluir en el proyecto, aportando información sobre las posibilidades, así como también de los posibles obstáculos y limitaciones.

Como parte de este diagnóstico de necesidades formativas, es importante realizar un estudio pormenorizado del contexto donde el proyecto se va a realizar y de los propios beneficiarios, aportando información relacionada con estos aspectos, entre otros:

- Entorno social y económico de las personas beneficiarias a nivel demográfico, tales como la edad, género, nivel educativo, situación socioeconómica, etc.

- Entorno socioeconómico de la región o zona donde se desarrolla el proyecto, en cuanto a sectores productivos que predominan, oportunidades de empleabilidad, normas culturales y valores de la comunidad, etc.
- Infraestructura y recursos disponibles del entorno, valorando la disponibilidad de espacios, equipamientos y recursos (materiales, tecnológicos, humanos...), instalaciones públicas y privadas potencialmente válidas para el proyecto, etc.

## 4.2. Diseño del proyecto docente

El diseño de todo proyecto docente debe estar sustentado por unos *criterios de calidad*, entendidos como los estándares que van a servir de patrón o modelo para su posterior valoración y evaluación. Así, Muncio (2004) concreta que:

La calidad es el referente que se utiliza para evaluar un programa. [...] La calidad del diseño es una medida del ajuste de los procesos a los requisitos concretos demandados por los participantes. (pp. 489, 492)

Se trata, pues, de definir los indicadores de calidad del proyecto, que nos ayudarán a proporcionar información sobre la calidad del servicio prestado, valorando, así, su impacto en la transformación social que se persigue.

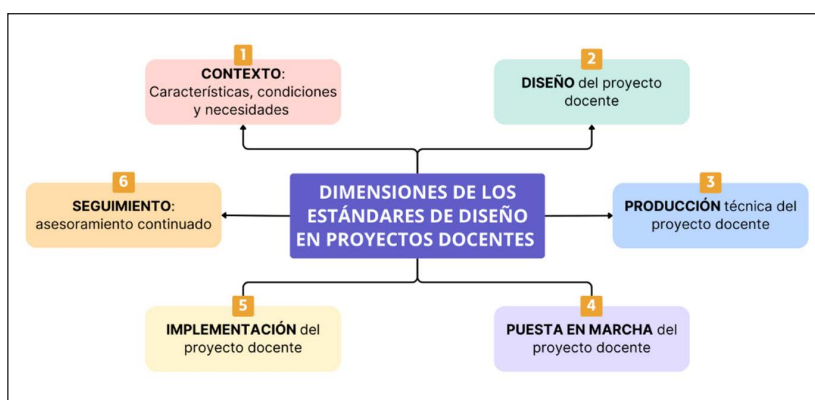
De acuerdo con Nieciunski (2005), los estándares educativos hacen referencia a la realidad pedagógica en dos aspectos, por un lado, a lo planteado y, por otro, los efectos logrados en el proceso educativo; es decir, nos sirven para medir si los resultados educativos, en nuestro caso del programa educativo, han cumplido con lo establecido.

De esta forma, los estándares educativos nos sirven como punto de referencia para valorar la *calidad de la educación* definiéndola la Unesco (2004) de la siguiente forma:

La calidad es un elemento medular de la educación que no solo tiene repercusiones en lo que aprenden los alumnos, sino tam-

bién en su manera de aprender y en los beneficios que obtienen de la instrucción que reciben. La búsqueda de medios para lograr que los alumnos obtengan resultados escolares decorosos y adquieran valores y competencias que les permitan desempeñar un papel positivo en sus sociedades, es una cuestión de plena actualidad en las políticas de educación de la inmensa mayoría de los países. (p. 46)

Marcelo (2007) establece una serie de estándares generales agrupándolos en las siguientes dimensiones:



**Figura 7.** Dimensiones de los estándares en diseño de programas. Nota: adaptado de Marcelo (2007)

De forma concreta, los estándares educativos para el diseño de proyectos docentes atienden al planteamiento de los objetivos, contenidos, estrategias y recursos del programa, teniéndolos en consideración en cuanto a su ajuste al proceso de enseñanza y aprendizaje, sus posibilidades y limitaciones.

Actualizando y adaptando la propuesta de Marcelo (2007), presentamos en la tabla 5 los principales estándares educativos que podemos tener en cuenta a en el diseño de un proyecto docente (Dimensión diseño).

**Tabla 5.** Estándares en el diseño de programas educativos

---

**1. OBJETIVOS DEL PROYECTO:** son relevantes para el desarrollo del currículum y para el aprendizaje del alumnado, planteados como competencias que se espera que adquieran.

---

1.1. Especifican las competencias a adquirir/mejorar.

---

1.2. Son relevantes y están vinculadas a cubrir necesidades ante la sociedad.

---

1.3. Muestran una incidencia clara en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

---

1.4. Están planteados de forma que pueden modificarse en función al desarrollo del proyecto.

---

1.5. Permiten la integración en diferentes contextos de desarrollo del proyecto.

---

**2. DISEÑO DEL PROYECTO:** atención a la diversidad de condiciones, intereses, motivaciones y puntos de partida de los participantes.

---

2.1. Prevé itinerarios de aprendizaje flexibles, permitiendo la adaptación a los intereses y estilos de aprendizajes de los participantes.

---

2.2. Contempla contenidos y estrategias pedagógicas que atiendan a diferentes grados de conocimiento sobre la materia.

---

2.3. Tiene en cuenta los diferentes contextos donde pueden implementarse.

---

2.4. Tiene en consideración los diferentes tipos de aprendizaje que pueden darse en los participantes.

---

**3. CONTENIDOS DEL PROYECTO:** promueven la comprensión, están actualizados y directamente vinculados al contexto de aplicación práctica.

---

3.1. Permiten múltiples perspectivas de análisis y se sustentan en investigaciones educativas.

---

3.2. Se organiza a partir de ejemplos y casos prácticos que posibiliten una comprensión práctica.

---

3.3. Se proponen de forma abierta y facilitan se puedan profundizar según el interés de cada participante.

---

3.4. Promueven valores relacionados con la igualdad y equidad en la enseñanza y contexto educativo.

---

3.5. Equilibran el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes a trabajar.

---

3.6. Se establecen permitiendo la facilidad en su comprensión práctica.

---

3.7. Previenen sobre las posibles dificultades de aprendizaje que los participantes pueden encontrarse.

---



---

3.8. Están actualizados y son coherentes con el currículum y estándares educativos establecidos en cada región.

---

3.9. Están planteados de forma que invitan a la reflexión y análisis crítico de la materia.

---

3.10. Están secuenciados y se muestran conforme a una distribución de unidades y temas de forma coherente y equilibrada.

---

3.11. Respetan la normativa y uso correcto en materia de derechos de autor y propiedad intelectual.

---

#### **4. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS: adecuadas a los objetivos y contenidos planteados.**

---

4.1. La modalidad formativa y metodologías didácticas son coherentes con los objetivos y contenidos formativos en el programa educativo.

---

4.2. El diseño del proyecto promueve las siguientes estrategias de aprendizaje:

- a) asimilativo; leer, observar y escuchar;
  - b) adaptativo, incluyendo modelos, ejemplos de buenas prácticas, etc.;
  - c) comunicativas, basado en el debate, trabajo en equipo, intercambio de ideas, argumentación, etc.;
  - d) basadas en la búsqueda, manejo y gestión de la información;
  - e) basadas en la innovación, que aporten una mejora;
  - f) basadas en la reflexión e indagación;
  - g) basadas en el trabajo colaborativo entre los participantes.
- 

4.3. El diseño del proyecto promueve la interacción entre los participantes, adecuándose a los objetivos establecidos.

---

#### **5. RECURSOS MATERIALES Y HUMANOS: necesarios para el desarrollo del proyecto docente.**

---

5.1. Permite una identificación adecuada de los perfiles profesionales necesarios para el desarrollo del mismo.

---

5.2. Especifica claramente las necesidades de recursos, infraestructuras, materiales, etc., necesarios para su desarrollo.

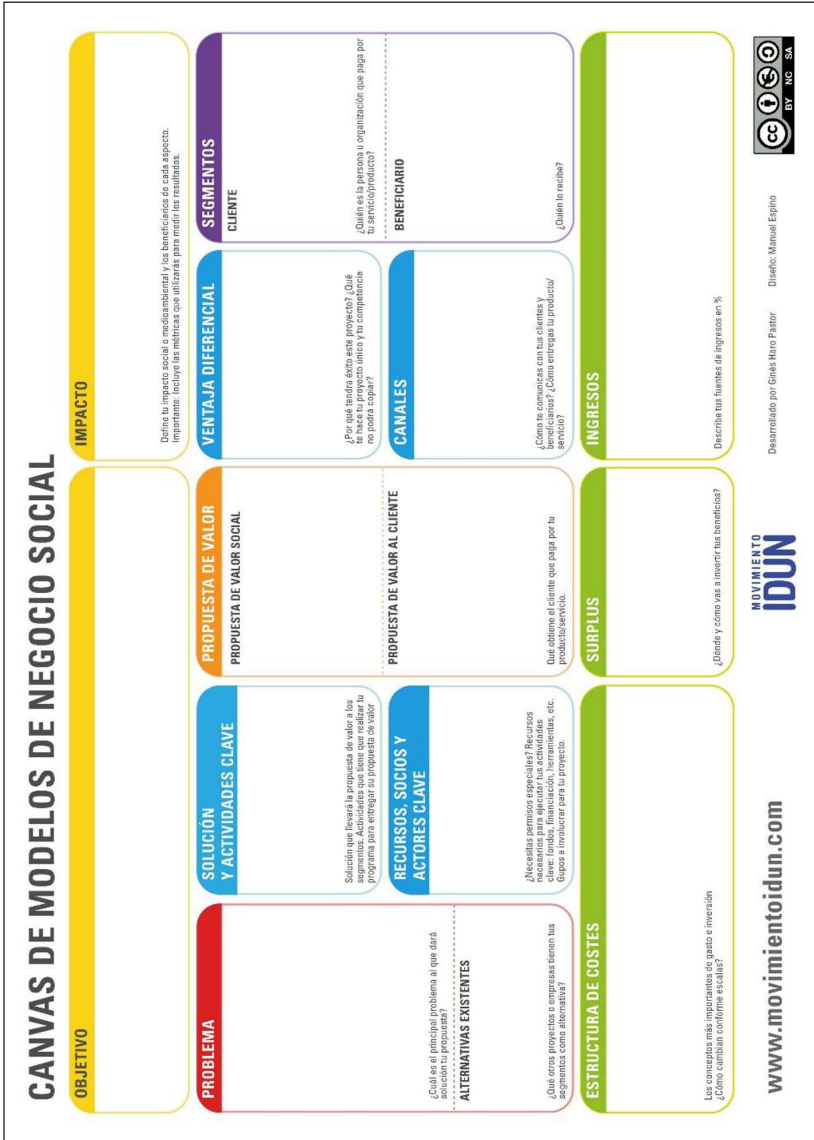
---

5.3. Contempla y especifica detalladamente un presupuesto, incluyendo todas las aportaciones y dotaciones económicas asignadas.

---

Nota: adaptado de Marcelo (2007, pp. 12-15)

Para diseñar un proyecto docente con criterios de calidad y que tenga un impacto social, podemos utilizar, a modo de ejemplo, el «Canvas de modelos de negocio social», diseñada por Haro (2016) como una herramienta para emprendedores sociales y que podemos adaptar a proyectos socioeducativos (figura 8).



**Figura 8.** Canvas de modelos de negocio social. Nota: tomado de [www.empreendedor-social.org](http://www.empreendedor-social.org)

A continuación, detallamos los elementos clave que debemos establecer y concretar en el diseño pedagógico de proyectos docentes.

#### 4.2.1. Planificación y programación: *planning* del diseño

Una vez identificadas las necesidades formativas, pasamos a la siguiente fase del diseño pedagógico de un proyecto docente que consiste en establecer el diseño programático o *planning* de diseño, en la que establecemos la programación y planificación del propio diseño, planteando todas las actuaciones, así como las fases posteriores al diseño, tiempos e hitos de proyecto docente.

Esta fase del diseño programático consiste, por tanto, en establecer entre otras los siguientes elementos:

- *Configuración del equipo de trabajo*

Establecer y definir el equipo de trabajo que está implicado en el proyecto docente, tanto en el propio diseño como en las posteriores fases de ejecución y evaluación.

Este equipo de trabajo debe estar configurado de forma que estén implicados todos los perfiles profesionales necesarios para garantizar el óptimo desarrollo del proyecto, siendo clave la figura de una coordinación, que marque las pautas y asuma el control y seguimiento de todo el proceso. Asimismo, será imprescindible establecer una clara distribución de tareas y responsabilidades, asignando a cada miembro del equipo las que les corresponda realizar.

A este respecto, es importante trasladar la importancia de trabajar en equipo coincidiendo con Fajre (2018) en que implica un compromiso por parte de todos los profesionales implicados, siendo necesario la existencia de un liderazgo ejercido con armonía y responsabilidad, así como de una buena organización y cooperación por parte de cada uno de los participantes.

- *Establecimiento del plan de trabajo del propio diseño del proyecto docente*

En esta fase es necesario plantear lo que denominamos el *planning de diseño*, esto es, todas las fases e hitos de una forma organizada y calendarizada, donde establezcamos las acciones de diseño, responsables de cada parte, definición de actuaciones (actividades), cómo se va a llevar a cabo el seguimiento, recursos y herramientas necesarias, entregables de cada hito.

Asimismo, dentro de este *planning* debemos incluir una planificación y organización de toda la fase de ejecución del proyecto docente, estableciendo de forma secuencial y calendarizada cada una de las intervenciones y actuaciones que se plantean en la ejecución del proyecto.

#### 4.2.2. Definición de objetivos, contenidos, metodologías y actividades

Siguiendo las fases del diseño de un proyecto docente, y una vez establecido el *planning* de diseño, procedemos a detallar pedagógicamente todas y cada una de las actuaciones o actividades que hemos definido en el mismo. Tal y como nos plantean Aguilar-Cuenca *et al.* (2021), es conveniente en esta fase la elaboración de los siguientes materiales de diseño para cada una de las actuaciones didácticas:

- *Ficha técnico-pedagógica*, en la que de forma esquemática definamos cada intervención didáctica, haciendo uso de infografías, esquemas, etc., con el fin de ilustrar gráficamente el planteamiento de cada una de las actuaciones.
- *Guía didáctica*, donde desarrollamos detalladamente todos los elementos pedagógicos de cada actuación: objetivos de aprendizaje, contenidos, metodologías, ficha de cada actividad, planificación, duración, criterios de evaluación, etc. Debemos destacar que, si bien este material se elabora en la fase de diseño, su uso está orientado a la ejecución, es decir, es un material cuya utilidad está dirigida al equipo que va a desarrollar cada intervención del proyecto docente.

Cobra especial importancia en esta fase la definición de los objetivos de aprendizaje de cada actividad, porque suponen uno de los elementos clave para el diseño y ejecución de las acciones formativas, por lo cual:

[...] deberán estar formulados de forma concisa y utilizando variedad lingüística en su formulación, lo que dará una mayor riqueza a la configuración propia de la unidad. [...] Deberán también ser me-

dibles, cuantificables en el tiempo y sobre todo deberán ser alcanzables. (García-Aguilera y Aguilar-Cuenca, 2011, p. 128)

Por otra parte, cabe destacar que las actividades deben estar planteadas con una intencionalidad didáctica orientadas a la consecución de los objetivos de aprendizaje, así como bien organizadas, secuenciadas y estructuradas, por lo que en el diseño es imprescindible definir claramente todos estos criterios metodológicos, sin perder de vista las necesidades formativas identificadas previamente.

Asimismo, dentro de los proyectos docentes resulta imprescindible la incorporación de metodologías activas y participativas, que incluyan métodos como el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo o la gamificación.

#### 4.2.3. Recursos, herramientas y materiales

La propuesta de recursos, herramientas y materiales que van a permitir la producción de los proyectos docentes supone otra de las fases clave en el diseño pedagógico. Se trata, pues, de definir estos elementos valorando cuáles son los necesarios para poder ejecutar el proyecto y, por tanto, los que posibilitan las condiciones necesarias y suficientes para llevar a cabo las actuaciones planteadas.

En esta fase también será necesario elaborar el presupuesto económico para llevar a cabo el proyecto docente, incluyendo el cálculo, la planificación y formulación de todos los gastos e ingresos de manera anticipada, valorando, así, la viabilidad presupuestaria del mismo. Por consiguiente, se trata de establecer en términos financieros el proyecto docente para cumplir con los objetivos establecidos.

#### 4.2.4. Búsqueda de fuentes de financiación pública y privada

La búsqueda de fuentes de financiación supone otra de las fases del proceso de diseño pedagógico de un proyecto docente. Si bien hoy día la financiación pública tiene cierto predominio, con una tendencia hacia la responsabilidad compartida y medición del impacto, podemos encontrar diversas fuentes que dependiendo de su procedencia pueden ser:

- Personas particulares que financian proyectos a través de donaciones, cuotas de socios, venta de productos o servicios, etc.
- Empresas privadas a través de patrocinios, sponsorización, mecenazgo, etc.
- Subvenciones, convenios o contrataciones por parte de las Administraciones públicas.
- Otras entidades del ámbito social, como fundaciones, asociaciones o federaciones.

Dado el carácter social de los proyectos docentes encontramos hoy día nuevas fuentes de financiación basadas en modelos de innovación social cuyo objetivo es dar respuestas creativas a nuevos retos sociales. Una de estas fórmulas más estandarizadas es la conocida como *crowdfunding* o *micromecenazgo*, muy utilizada en el ámbito educativo (Aguilar-Cuenca *et al.* 2021).

El *crowdfunding* consiste en una financiación colectiva o a través de pequeñas donaciones que financian los proyectos a cambio de recompensas, pudiendo llevarse a cabo a través de plataformas en línea algunas de ellas especializadas en proyectos socioeducativos.

Dentro de este ecosistema de innovación social, encontramos otras fuentes de financiación tales como la banca ética, los inversores sociales u otras instituciones filantrópicas que ofrecen productos financieros o fórmulas de financiación innovadoras tales como los microcréditos sin avales, bonos o contratos de impacto social también denominados *contratos de pago por resultados* (CPR).

## 5. Conclusiones

Con el fin de estructurar y ejecutar de forma efectiva un proyecto docente en el ámbito de la educación no formal, la fase de diseño pedagógico es fundamental. Así, a lo largo de este capítulo hemos analizado la relevancia de esta labor para los profesionales de la Pedagogía estableciendo los criterios y elementos que conforman esta fase en la que a través de una serie de actividades planificadas utilizando diferentes recursos para alcanzar los ob-

jetivos de aprendizaje se desarrollan los proyectos docentes. La planificación y gestión de los proyectos docentes forman parte las competencias profesionales de este perfil integrando funciones tales como el análisis, organización y asesoramiento pedagógico que contribuyen a asegurar la calidad educativa desde su diseño.

Dentro de este capítulo hemos visto los diferentes elementos pedagógicos que conforman el diseño de un proyecto docente, partiendo del diagnóstico de necesidades formativas hasta la búsqueda de fuentes de financiación. Esta fase inicial es crucial para adaptar el proyecto a las necesidades y realidad socioeducativa de las personas participantes, asegurando la relevancia, efectividad y coherencia pedagógica de las actuaciones o acciones formativas planteadas.

Finalmente, en el capítulo hemos subrayado la importancia de establecer los estándares de calidad en el diseño pedagógico de un proyecto docente, siendo de vital importancia la guía para la formulación de los objetivos de aprendizaje y demás estrategias educativas, con el fin de asegurar que en el proyecto se cumplen todos los requerimientos, así como el fomento de la igualdad, la inclusión y la atención a la diversidad. Para que un proyecto docente en el ámbito de la educación no formal tenga un impacto positivo y sostenible en la comunidad donde se desarrolle, son la planificación y la programación, junto con la evaluación del impacto, pilares esenciales desde un punto de vista pedagógico.

## 6. Test de repaso

1. ¿Qué es un *proyecto*, según Perea (2011)?
  - a) Un conjunto de recursos para lograr objetivos.
  - b) Una serie de actividades ordenadas con recursos para lograr objetivos en un periodo y zona determinada.
  - c) Un programa de actividades educativas.
  - d) Un plan de formación docente.

Respuesta correcta: b.

2. Según el *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social* (ANECA, 2005), una de las funciones generales del pedagogo es:
- a) Evaluar la calidad educativa.
  - b) Diseñar programas, acciones y proyectos adaptados a los contextos analizados.
  - c) Dirigir centros educativos.
  - d) Realizar investigaciones pedagógicas.
- Respuesta correcta: b.

3. ¿Qué aporta la teoría del currículum al diseño de programas educativos?
- a) Información sobre el contexto socioeconómico.
  - b) Técnicas de trabajo en grupo.
  - c) Conocimientos sobre el diseño y desarrollo del currículum y niveles de concreción.
  - d) Pautas para la evaluación psicopedagógica.
- Respuesta correcta: c.

4. ¿Cuál es una de las principales fuentes de financiación de las entidades?
- a) Donaciones individuales.
  - b) Programas y proyectos socioeducativos.
  - c) Fondos de capital privado.
  - d) Préstamos bancarios.
- Respuesta correcta: b.

5. ¿Qué tipo de financiación encontramos en proyectos socioeducativos promovidos por las Administraciones, entidades públicas y la propia Unión Europea?
- a) Financiación exclusiva de empresas privadas.
  - b) Ofertas de proyectos sin control ni evaluación.
  - c) Financiación a través de convocatorias de subvenciones en concurrencia competitiva.
  - d) Apoyo exclusivo a instituciones educativas.
- Respuesta correcta: c.



6. ¿Qué criterio es fundamental en las convocatorias de proyectos docentes de entidades privadas?
- a) Seriedad en la ejecución.
  - b) Innovación y capacidad del equipo.
  - c) Tamaño del proyecto.
  - d) Número de participantes.
- Respuesta correcta: b.
7. ¿Cuál es la función del Pliego de cláusulas administrativas particulares (PCAP) en una licitación pública?
- a) Detallar los aspectos técnicos del servicio a contratar.
  - b) Describir las condiciones de la infraestructura.
  - c) Establecer el objeto del contrato, obligaciones y criterios de adjudicación.
  - d) Detallar el presupuesto económico.
- Respuesta correcta: c.
8. En el proceso de diseño de proyectos docentes, ¿qué es un diagnóstico de necesidades formativas?
- a) Un análisis económico del proyecto.
  - b) Una evaluación previa de las necesidades formativas para planificar coherentemente.
  - c) Una estimación del número de participantes.
  - d) Una revisión de los recursos tecnológicos disponibles.
- Respuesta correcta: b.
9. ¿Qué herramienta se menciona como útil para diseñar proyectos docentes con impacto social?
- a) Canvas de modelos de negocio social.
  - b) Google Classroom.
  - c) PowerPoint.
  - d) Moodle.
- Respuesta correcta: a.

10. ¿Qué debe incluir el plan de trabajo del diseño de un proyecto docente?
- a) Solo los objetivos del proyecto.
  - c) Exclusivamente el presupuesto.
  - b) La lista de participantes.
  - d) Fases, hitos, responsables, actuaciones, seguimiento y recursos necesarios.

Respuesta correcta: d.

11. ¿Cuál de los siguientes es un principio pedagógico fundamental en el diseño de proyectos docentes en educación no formal?
- a) Exclusividad de acceso para ciertos grupos.
  - b) Igualdad de oportunidades.
  - c) Primacía de la tecnología.
  - d) Focalización en resultados económicos.

Respuesta correcta: b.

12. En el contexto de las Ciencias de la Educación, ¿qué aporta la Sociología de la educación al diseño de programas educativos?
- a) Información sobre las necesidades del contexto y función social de las actividades educativas.
  - b) Técnicas de programación didáctica.
  - c) Métodos de evaluación psicopedagógica.
  - d) Innovaciones tecnológicas.

Respuesta correcta: a.

13. ¿Qué se debe considerar al definir los objetivos de aprendizaje en un proyecto docente?
- a) Que sean exclusivamente cualitativos.
  - b) Que sean concisos, medibles, cuantificables y alcanzables.
  - c) Que estén basados en preferencias personales.
  - d) Que sean amplios y generales.

Respuesta correcta: b.

14. ¿Cuál es un ejemplo de fuente de financiación basada en modelos de innovación social?
- a) Préstamos bancarios.
  - b) Subvenciones gubernamentales.
  - c) *Crowdfunding* o micromecenazgo.
  - d) Inversiones en bolsa.
- Respuesta correcta: c.

15. En el diseño pedagógico, ¿qué supone la elaboración de una guía didáctica?
- a) Un detallado desarrollo de todos los elementos pedagógicos de cada intervención.
  - b) Un resumen del proyecto.
  - c) Un presupuesto económico.
  - d) Un plan de marketing.
- Respuesta correcta: a.

16. ¿Qué importancia tiene la fase de planificación y programación en el diseño de un proyecto docente?
- a) Definir los espacios físicos del proyecto.
  - b) Organizar de manera calendarizada las actuaciones y fases del proyecto.
  - c) Determinar la viabilidad económica del proyecto.
  - d) Identificar a los participantes del proyecto.
- Respuesta correcta: b.

17. ¿Qué elemento clave debe incluirse en el diseño programático de un proyecto docente?
- a) Análisis de mercado.
  - b) Planificación de la ejecución del proyecto.
  - c) Historia de la entidad organizadora.
  - d) Resumen ejecutivo.
- Respuesta correcta: b.

18. ¿Qué debe contener una ficha técnico-pedagógica en el diseño de un proyecto docente?
- a) Solo los objetivos del proyecto.
  - c) Detalles financieros.
  - b) Lista de recursos materiales.
  - d) Esquema de cada intervención didáctica con infografías y detalles esquemáticos.
- Respuesta correcta: d.
19. ¿Qué función desempeñan las metodologías activas y participativas en los proyectos docentes?
- a) Incrementar el número de participantes.
  - b) Fomentar la participación y el aprendizaje basado en problemas y cooperación.
  - c) Simplificar la planificación.
  - d) Reducir costos operativos.
- Respuesta correcta: b.
20. Según la Fundación Bertelsmann (2015), ¿qué es fundamental para la planificación y puesta en marcha de un proyecto docente?
- a) Reducción de costos.
  - b) Aumento de la infraestructura.
  - c) Recopilación sistemática de información y análisis continuado.
  - d) Uso de tecnología avanzada.
- Respuesta correcta: c.

## 7. Bibliografía

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005). *Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social*, vols. 1 y 2. <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Libros-Blancos>
- Aguilar-Cuenca, D., Naverros-Arrabal, J. A. y González-Sodis, J. L. (2021). Diseño de programas socioeducativos para la inclusión social y laboral. En: García-Aguilera, F. J. y Leiva-Olivencia, J. J. *Innovación social y escuela inclusiva para el desarrollo sostenible* (pp. 61-80). Octaedro.

- Cuétara, P. M., Fernández, M. y González, D. (2014). La construcción de un cuestionario para la detección de necesidades formativas del profesorado novel. *Revista Pedagogía Universitaria*, XIX(1), 1-29.
- Fajre, L. (2018). La necesidad de conformar un «equipo de trabajo». *Revista Sociedad Argentina de Radiología*. <https://www.thieme-connect.de/products/ejournals/pdf/10.1055/s-0038-1676312.pdf>
- Fundación Bertelsmann (2015) *¿Cómo hacer proyectos sociales con impacto?* [https://www.fundacionbertelsmann.org/wp-content/uploads/2021/10/Como\\_hacer\\_proyectos\\_sociales\\_con\\_impacto\\_FINAL.pdf](https://www.fundacionbertelsmann.org/wp-content/uploads/2021/10/Como_hacer_proyectos_sociales_con_impacto_FINAL.pdf)
- García-Aguilera, F. J. y Aguilar-Cuenca, D. (2011). *Competencias profesionales del pedagogo: Ámbitos laborales y nuevos yacimientos de empleo*. Aljibe.
- Gil, J. A. (2016). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. UNED.
- Haro-Pastor, G. (2016). *Infografía: Canvas Modelo de Negocio Social*. [www.emprendedorsocial.org](http://www.emprendedorsocial.org).
- Ley 9/2017, de 8 de noviembre, de Contratos del Sector Público, por la que se transponen al ordenamiento jurídico español las Directivas del Parlamento Europeo y del Consejo 2014/23/UE y 2014/24/UE, de 26 de febrero de 2014. *BOE* núm. 272, de 09/11/2017. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2017-12902&p=20231220&tn=1#a4-4>
- Marcelo, C. (2007). *Propuesta de Estándares de Calidad para Programas de Formación Docente a través de Estrategias de Aprendizaje Abierto y a Distancia*. OREALC-Unesco. [https://www.oei.es/historico/pdfs/modelo\\_aad\\_unesco.pdf](https://www.oei.es/historico/pdfs/modelo_aad_unesco.pdf)
- Municio, P. (2004). La construcción de programas educativos de calidad. *Revista Complutense de Educación*, 15(2), 485-508. <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0404220485A/16169>
- Nieciunski, S. (2005). Aportaciones al debate sobre los estándares de la educación en la Europa Unida. *Revista de Investigación Educativa*, 8, 309-314. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1457656>
- Perea, O. (dir.) (2011). *Manual de Formulación de Proyectos Sociales con Marco Lógico*. Plataforma de ONG de Acción Social. <https://www.plataformaong.org/recursos/194/guia-de-formulacion-de-proyectos-sociales-con-marco-logico>
- Unesco (2004). *Educación para todos: el imperativo de la calidad; Informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2005*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150169>



# Proyectos docentes en otros contextos de educación no formal

## 1. Introducción

La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres constituye un derecho fundamental respaldado por normativas internacionales, europeas y nacionales. Este principio es una piedra angular en la promoción de una sociedad justa e inclusiva y es defendido por numerosos organismos e instituciones. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) establece en su artículo 1 que: «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos» (p. 1), subrayando la importancia de la igualdad y la fraternidad entre las personas.

A nivel internacional, entidades como ONU Mujeres y el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer desempeñan roles cruciales en la promoción y protección de los derechos de las mujeres. Estos organismos documentan las trayectorias de vida de mujeres alrededor del mundo y establecen estándares sobre empoderamiento femenino e igualdad de género. En este contexto, el ODS 5 se erige como una guía esencial para erradicar todas las formas de discriminación y garantizar la igualdad de oportunidades para mujeres y niñas, abarcando diversas esferas como la salud, la educación y el empleo.

En Europa, el Instituto Europeo de Igualdad de Género trabaja para integrar la igualdad de género en todas las políticas

europeas y nacionales, y se dedica a combatir la marginación por razón de sexo a través de campañas de sensibilización ciudadana. En España, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, y el Real Decreto Ley 6/2019 establecen las bases normativas para la igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres, tanto en el ámbito de la administración como en el mercado laboral.

La legislación vigente refleja una nueva realidad social que demanda respuestas educativas específicas, destacando el rol del profesional de la Pedagogía. Estos profesionales pueden llevar a cabo múltiples tareas docentes en el contexto de la educación no formal, un campo que experimenta un crecimiento continuo y ofrece nuevas oportunidades. Entre estas tareas se incluyen campañas divulgativas para prevenir la violencia de género, proyectos formativos sobre igualdad de oportunidades, talleres para implementar planes de igualdad en empresas y administraciones públicas, y el desarrollo de herramientas y materiales didácticos con perspectiva de género.

La intervención pedagógica en la educación no formal también se extiende al ámbito ambiental y la inclusión social de personas en situación de calle y migrantes. La Conferencia de París sobre el Clima (COP21) y la Agenda 2030, con su ODS 13, subrayan la necesidad de una educación ambiental que promueva la sostenibilidad y la conciencia ecológica. En España, iniciativas como las de la Fundación Biodiversidad trabajan en la preservación del medioambiente y el fomento de la economía verde a través de programas formativos en educación no reglada.

Proyectos formativos dirigidos a personas sin hogar y migrantes buscan su inclusión social y autonomía, ofreciendo intervenciones integrales que respetan su dignidad y diversidad. Organizaciones como Hogar Sí y ACCEM desarrollan programas que facilitan el acceso a vivienda digna, empleo y apoyo continuo. Asimismo, el profesional de la Pedagogía está capacitado para diseñar programas formativos para la inclusión sociolaboral y realizar tareas de sensibilización y difusión sobre la diversidad cultural y los derechos de las personas migrantes.



Finalmente, la intervención educativa en el entorno sociocomunitario promueve la concienciación, prevención e información en temas relacionados con el bienestar social. A través de los servicios públicos y el tejido asociativo municipal, se implementan programas que abarcan desde la prevención del absentismo escolar hasta la promoción de hábitos saludables y el uso de tecnologías de la información.

La educación no formal, respaldada por la intervención pedagógica, es fundamental para la promoción de la igualdad, la diversidad y la sostenibilidad. Los profesionales de la Pedagogía, con su capacidad para diseñar, implementar y evaluar programas educativos, están en una posición privilegiada para liderar estos esfuerzos y contribuir al desarrollo sostenible y al bienestar social.

Son objetivos de este capítulo:

- Conocer el ámbito de igualdad de género como contexto de impartición de programas formativos de la mano del profesional de la Pedagogía.
- Desarrollar programas de enseñanza-aprendizaje en el contexto de la educación ambiental.
- Identificar el contexto de la diversidad cultural y las personas sin hogar como colectivos con los que desarrollar proyectos de formación.

## 2. Educación no formal e igualdad de oportunidades

La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres posee respaldo normativo y es un derecho reconocido a nivel internacional, europeo y español. Son numerosos los organismos e instituciones encargadas de fomentar y velar por el cumplimiento de este derecho. La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) afirma en su artículo 1:

Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros. (p. 1)

En el ámbito internacional, ONU Mujeres y el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer son organismos clave para promover y proteger los derechos de las mujeres. El primero de ellos fue creado para igualdad de género y protección de los derechos de las mujeres. El segundo trata de documentar las trayectorias de vida de mujeres de todo el planeta y establecer los estándares sobre empoderamiento femenino e igualdad de género.

El ODS 5, que aborda la igualdad de género, se plantea como guía para erradicar todas las formas de discriminación y establecer garantías para la igualdad de mujeres y niñas. A partir de este objetivo, se han diseñado programas específicos en los países firmantes de este acuerdo que trabajan en las diferentes esferas: salud, educación, tecnologías de la información y la comunicación, el empleo y prácticamente de todos los sectores de la economía, etc.

El Instituto Europeo de Igualdad de Género introduce la igualdad de género en todas las políticas europeas y en las políticas nacionales resultantes, y se dedica a luchar contra la marginación por razón de sexo. Por otro lado, este organismo tiene como función la de realizar campañas de sensibilización ciudadana en la Unión Europea sobre esta materia.

A nivel del Gobierno de España, la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, establece las bases normativas en materia de igualdad entre mujeres y hombres, en el ámbito de la Administración y de la empresa. Además, el Real Decreto Ley 6/2019 que aborda la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el mercado laboral y el empleo plantea medidas que garanticen la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres como derecho básico y fundamental de las personas trabajadoras.

La legislación recoge una nueva realidad social que demanda nuevas necesidades específicas, también desde el punto de vista pedagógico y, por tanto, de las labores que el profesional de la Pedagogía puede llevar a cabo.

### 3. Asesoramiento del profesional de la Pedagogía en materia de igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres

Una vez establecido el marco de referencia en materia de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, podemos describir toda las tareas docentes que el profesional de la Pedagogía puede llevar a cabo en este contexto de actuación dentro del ámbito de la educación no formal, campo profesional que no solo está creciendo, sino que está experimentando cambios y oportunidades continuadas para el perfil profesional de pedagogos y pedagogas (García-Aguilera, 2021):

- Campañas divulgativas y de formación para la prevención de la violencia de género.
- Proyectos formativos para formar e informar acerca de los principios de igualdad de oportunidades desarrollados por la normativa específica en esta materia.
- Talleres prácticos con el objetivo de la implementación de planes de igualdad y en las empresas y Administraciones públicas.
- Puesta en marcha de proyectos sociales y educativos que trabajen la igualdad de oportunidades dirigidos a los ciudadanos.
- Elaboración de herramientas y materiales didácticos con perspectiva de género.
- Trabajar la igualdad de oportunidades y de trato en ayuntamientos, diputaciones, centros educativos, empresas, entidades sociales a través de convocatorias y subvenciones públicas diseñadas para tal efecto.

### 4. Proyectos docentes de educación no formal en el ámbito de la educación ambiental

La Conferencia de París sobre el Clima (COP21), celebrada en diciembre de 2015, fue ratificada por 195 países, quienes firmaron el primer acuerdo climático mundial de carácter vinculante.

Este acuerdo está en vigor desde abril de 2018 y la Agenda 2030 supervisa los compromisos adoptados mediante el ODS 13, conocido como Acción por el Clima. El cambio climático representa un desafío que exige la cooperación internacional para que los países en desarrollo puedan avanzar hacia una economía de bajas emisiones de carbono.

En este sentido, la educación ambiental como disciplina promueve:

[...] discursos que proyectan un cambio en las sensibilidades y valores que han de orientar la actividad humana en relación con el medioambiente, dirigida a la adquisición de conocimientos ecológicos y a una toma de conciencia crítica [...]. (Caride, 2001, p. 3)

En España, existen muchas iniciativas desde el ámbito público que están trabajando por el medioambiente y la sostenibilidad a través de diferentes proyectos, una de ellas es la Fundación Biodiversidad, dependiente del Ministerio para la Transición Ecológica y el Reto Demográfico del Gobierno de España. Dicha entidad se ocupa de preservar los ecosistemas terrestres, el medio marino y el fomento de la economía y el empleo verde, a través de programas de inserción sociolaboral en esta materia que contienen programas formativos generalmente desarrollados en el contexto de la educación no reglada.

Todas estas acciones han ido suponiendo la consolidación de una disciplina en la que la Pedagogía y sus profesionales han puesto su foco de atención.

## 5. Proyectos formativos dirigidos a las personas en situación de calle

Son proyectos formativos que buscan la inclusión de las personas sin hogar en la sociedad, ofreciendo una intervención integral que permita una vida autónoma incluyendo acciones que favorezcan y potencien el valor de la dignidad de la persona de forma integral, logrando su autonomía. En todos estos progra-

mas encontramos actuaciones formativas consideradas programas de educación no formal.

- Hogar Sí: tiene como objetivo generar soluciones frente al sinhogarismo para conseguir erradicar personas en situación de calle. Una de sus líneas de actuación es el programa Hábitat. Hábitat facilita a estas personas apoyo profesional y una vivienda individual en función de sus demandas y necesidades individuales. Existen una serie de compromisos que la persona debe asumir: seguimiento con visitas por parte de un profesional, apoyar en los diferentes gastos si se dispone de ingresos, tener una buena convivencia con el vecindario y colaborar en la evaluación que se realice del programa.
- Personas sin hogar (ACCEM): su objetivo clave es atender a las personas sin hogar que suponen la representación más dura y evidente de la exclusión social. Entre sus líneas de trabajo se encuentra el tratar de ofrecer a estas personas acceso a un empleo, a una vivienda digna y a los recursos que puedan apoyar su sustento. Este programa incluye la atención directa a este colectivo; establecimiento de sesiones de trabajo para restablecer el vínculo social y las relaciones, así como ofrecer pisos de acogida como puente para la integración de estas personas en la sociedad.

## 6. Proyectos dirigidos a personas inmigrantes

La necesidad de considerar a todas las personas, respetando su diversidad y características individuales es un principio básico dentro de los procesos de inclusión socioeducativa. Actualmente nos encontramos en un mundo más globalizado y en constante cambio, siendo un fenómeno natural los movimientos migratorios afectando a todas las regiones del planeta. En esta línea el informe Movimientos migratorios en España y Europa, elaborado por la Comisión Española de Ayuda al Refugiado (2016), advierte de que aumento de personas migrantes no solo se debe a esa progresiva globalización e interconexión de las regiones, sino

que es una dinámica multifactorial, entre los que encontramos los conflictos armados, la violencia, la desigualdad o la pobreza, obligando a las personas a buscar una nueva vida fuera de su país natal. La Organización Internacional para las Migraciones (OIM) cifra en el mundo 232 millones de migrantes internacionales y 740 millones de migrantes internos.

El documento clave de referencia donde se establecen los derechos y el respeto a la diversidad cultural es la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural de la Unesco (2001), donde en su artículo primero reconoce la diversidad cultural como un valor fundamental de los pueblos y sus identidades, sentando las bases para el patrimonio universal con reconocimiento para las presentes y futuras generaciones.

En esta misma línea contamos con la División de Desarrollo Social Inclusivo de Naciones Unidas, organismo responsable de los temas relacionados con el desarrollo social para la inclusión, incluyendo a migrantes, pueblos indígenas y las personas con discapacidad, entre otros colectivos. Este mismo organismo es el encargado de monitorizar los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, con especial foco en la desigualdad, la erradicación de la pobreza, el trabajo decente y empleo productivo, la familia, las cooperativas y la inclusión social de ancianos, jóvenes, pueblos indígenas y aquellas personas que viven marginadas de la sociedad.

En España contamos con entidades que desarrollan su labor de asesoramiento integral para personas migrantes como es el caso de ACCEM, presente en todo el país, proporcionando materiales y recursos de estas áreas temáticas. Asimismo, destaca la Asociación Marroquí para la Integración de las Personas Inmigrantes, que contribuye a la inclusión social de personas inmigrantes, facilitando la convivencia y el conocimiento de la realidad migratoria, destacando las siguientes líneas de actuación:

- Mejora de las condiciones de vida de las mujeres en situación vulnerable.
- Estrategias para acabar con la violencia de género entre mujeres inmigrantes.

- Promoción de una escuela inclusiva a través de mecanismos de mediación intercultural.

En todas estas organizaciones, programas y proyectos la formación ocupa un papel protagonista, ofreciendo a este colectivo una educación básica, una cualificación y entrenamiento en diversas áreas y materias. Toda esta formación se desarrolla dentro del ámbito no formal, considerado, por tanto, escenario de desarrollo e intervención pedagógica.

## 7. Asesoramiento del profesional de la Pedagogía en materia de diversidad cultural

En todo el mundo, son muchas las entidades sociales y organizaciones no gubernamentales las encargadas de trabajar con las personas migrantes. En este sentido, el profesional de la Pedagogía posee las competencias para trabajar a nivel intercultural y así apoyar en la defensa de los derechos e intereses de las personas migrantes. Algunas de estas áreas de asesoramiento posibles son:

- *Formación no formal*: acciones formativas para la inserción sociolaboral, enseñanza de idiomas, preparación de pruebas de lengua y cultura, clases de apoyo; formación en materia de género. El profesional de la Pedagogía puede asesorar en el diseño de los programas formativos, impartición de los talleres, elaboración de contenidos sobre inclusión de personas migrantes y diversidad cultural.
- *Apoyo al departamento de asesoría jurídica*: muchas de las entidades sociales que trabajan con personas migrantes, ofrecen servicios de asesoramiento, acompañamiento, asesoramiento jurídico en materia de extranjería, familia, etc. El profesional de la Pedagogía puede realizar tareas de apoyo a este departamento, realizando el acompañamiento a las personas migrantes, sobre todo en casos de jóvenes inmigrantes extutelados y menores no acompañados.

- *Sensibilización y difusión*: las tareas de sensibilización en los centros educativos son una de las funciones de asesoramiento clave del profesional de la Pedagogía. Asimismo, son tareas afines al perfil del profesional de la Pedagogía apoyar campañas en medios de comunicación, denuncias en situaciones y casos de discriminación, realización de vídeos didácticos y documentales, etc.

## 8. La intervención educativa en el ámbito sociocomunitario

La intervención en el entorno sociocomunitario en el ámbito de la educación no formal puede realizarse en diversos contextos y programas, y puede estar dirigida tanto a los profesionales de la intervención sociocomunitaria como a trabajadores sociales, educadores, pedagogos, psicopedagogos, etc., como a la ciudadanía en general, con el objetivo de concienciar, prevenir, informar o formar sobre temas relacionados con la sociedad del bienestar. Estas acciones son promovidas por los servicios públicos, el tejido asociativo municipal, así como por las diputaciones provinciales o mancomunidades que participan en la difusión y acceso a los servicios sociales como un derecho fundamental de la ciudadanía. A continuación, se detallan algunos de los tipos de programas que se implementan:

- Proyectos docentes dirigidos a personas que trabajan en los servicios sociales, ya sean empleados públicos o profesionales del tercer sector social.
- Programas de divulgación para la formación en buenos tratos a la ciudadanía, que van desde organismos educativos locales hasta talleres en centros municipales de participación ciudadana.
- Campañas de información dirigidas a las ayudas sociales, en especial para colectivos en riesgo de exclusión socioeducativa, entre las que se encuentran las dirigidas a materiales escolares, alimentación saludable, etc.



- Iniciativas para la prevención del absentismo escolar por parte de los propios servicios comunitarios y, generalmente con el apoyo de la comunidad educativa y las familias.
- Proyectos de formación en áreas relacionadas con el desarrollo sostenible y el medioambiente.
- Jornadas y charlas educativas para abordar temas relacionados con medidas higiénicas y sanitarias, salud pública, etc., y su impacto en la comunidad.
- Sesiones divulgativas y formativas para la concienciación de la importancia del reciclaje y la mejora de los hábitos en los hogares.
- Acciones de protección social dirigidas de forma específica a colectivos concretos, como, por ejemplo, las personas mayores, personas con recursos limitados, personas sin hogar, etc.
- Programas formativos para fomentar el uso de las nuevas tecnologías (TIC), como apoyo al sistema de los servicios sociales que permitan la mejora de las competencias digitales en cuanto a las relaciones y comunicación con la Administración y los propios Servicios Sociales Comunitarios.
- Jornadas de trabajo con las familias con el fin de facilitar las relaciones entre sus miembros, a través de orientaciones pedagógicas y una labor mediadora, que contribuyan a una mejora de las relaciones.
- Generación de redes de colaboración entre todos los agentes comunitarios, con la finalidad de generar sinergias, compartir experiencias y buenas prácticas orientadas a la mejora de la empleabilidad de las personas más vulnerables ante el empleo.

## 9. Conclusiones

El capítulo sobre proyectos docentes en otros contextos de educación no formal destaca la importancia de la intervención pedagógica en diversas áreas sociales y educativas, subrayando su impacto en la promoción de la igualdad de género, la diversidad cultural y el apoyo a personas inmigrantes y sin hogar.

La igualdad de género es reconocida como un derecho humano fundamental, respaldado por normativas internacionales, europeas y nacionales. Organismos como ONU Mujeres y el Instituto Europeo de Igualdad de Género juegan roles cruciales en la promoción y vigilancia de estos derechos. Los profesionales de la Pedagogía tienen un papel esencial en el diseño e implementación de planes de igualdad y conciliación, proyectos formativos, y materiales didácticos inclusivos. Su labor incluye también la creación de campañas educativas y programas de sensibilización para prevenir la violencia de género. La Agenda 2030 y su Objetivo de Desarrollo Sostenible 5 refuerzan la necesidad de erradicar la discriminación y garantizar la igualdad, subrayando la relevancia de la educación no formal en la consecución de estos objetivos.

La diversidad cultural se valora como un patrimonio fundamental, respaldado por documentos clave como la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural de la Unesco. Las migraciones, impulsadas por diversos factores como conflictos y pobreza, requieren intervenciones integrales que incluyan la formación, mediación intercultural y sensibilización de la población local. Los profesionales de la Pedagogía están capacitados para diseñar e impartir programas formativos para la inclusión sociolaboral, apoyo jurídico, y campañas de sensibilización y difusión, dirigidas sobre todo a jóvenes inmigrantes y menores no acompañados.

Los programas destinados a personas sin hogar buscan su reintegración social a través de una intervención integral que promueva la autonomía y dignidad de las personas. Iniciativas como Hogar Sí y Personas sin Hogar (de ACCEM) desarrolladas en 2021 destacan por ofrecer vivienda digna, acceso al trabajo, y apoyo continuo para la inclusión social. Los pedagogos y pedagogas juegan un rol crucial en la implementación de programas educativos y de sensibilización que fomenten la inclusión y autonomía de personas en situación de exclusión social.

La educación ambiental se ha convertido en una disciplina fundamental, debido a la creciente necesidad de promover el desarrollo sostenible y la conciencia ecológica. Acuerdos como el firmado en la Conferencia de París sobre el Clima y la Agenda 2030 subrayan la urgencia de abordar el cambio climático a tra-

vés de la educación. Los profesionales de la Pedagogía contribuyen significativamente mediante programas educativos que sensibilicen y formen a la población en temas ambientales, trabajando tanto en el ámbito formal como no formal.

La intervención educativa en el entorno sociocomunitario abarca programas dirigidos a profesionales y a la ciudadanía, promoviendo la concienciación, prevención y formación en temas relacionados con el bienestar social. Los servicios públicos y el tejido asociativo municipal son fundamentales en la promoción y acceso a estos programas, que abarcan desde la prevención del absentismo escolar hasta la formación en hábitos de vida saludable y el uso de tecnologías de la información. La creación de redes de colaboración con otros agentes comunitarios facilita la implementación de acciones educativas que mejoran la empleabilidad y ocupabilidad de personas en situación vulnerable.

El capítulo demuestra cómo la educación no formal, respaldada por la intervención pedagógica es crucial en la promoción de la igualdad, la diversidad y la sostenibilidad. A través de una amplia gama de proyectos y programas, se subraya la importancia de una intervención educativa que no solo aborde las necesidades inmediatas de la población, sino que también promueva un cambio estructural y cultural hacia una sociedad más inclusiva y equitativa. Los profesionales de la Pedagogía, con su capacidad para diseñar, implementar y evaluar programas educativos, están en una posición privilegiada para liderar estos esfuerzos y contribuir al desarrollo sostenible y al bienestar social.

## 10. Test de repaso

1. ¿Qué organismo es el principal dedicado a la promoción de la igualdad de género a nivel internacional?
  - a) Unesco.
  - b) ONU Mujeres.
  - c) Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer.
  - d) Instituto Europeo de Igualdad de Género.

Respuesta correcta: c.

2. ¿Cuál es el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 5 de la Agenda 2030?
- a) Educación de calidad.
  - b) Igualdad de género.
  - c) Energía asequible y no contaminante.
  - d) Acción por el clima.
- Respuesta correcta: b.
3. ¿Qué documento internacional enuncia que «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos»?
- a) Declaración Universal de Derechos Humanos.
  - b) Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.
  - c) Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.
  - d) Carta de las Naciones Unidas.
- Respuesta correcta: a.
4. ¿Qué ley en España marca un antes y un después en la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres?
- a) Ley de Igualdad de Trato y No Discriminación.
  - b) Ley de Violencia de Género.
  - c) Ley Orgánica 3/2007.
  - d) Real Decreto Ley 6/2019.
- Respuesta correcta: c.
5. ¿Qué organismo comunitario se encarga de fomentar la igualdad de género en todas las políticas comunitarias y nacionales en la UE?
- a) Consejo de Europa.
  - b) Parlamento Europeo.
  - c) Instituto Europeo de Igualdad de Género.
  - d) Tribunal de Justicia de la Unión Europea.
- Respuesta correcta: c.

6. En el ámbito de la diversidad cultural, ¿qué documento de la Unesco es clave para la inclusión y el respeto a la diversidad cultural?
- a) Declaración Universal de Derechos Humanos.
  - b) Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales.
  - c) Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural.
  - d) Convención de los Derechos del Niño.

Respuesta correcta: c.

7. ¿Cuál es una de las funciones del profesional de la Pedagogía en el ámbito de la igualdad de género?
- a) Implementar planes de igualdad y conciliación en empresas.
  - b) Ofrecer asesoramiento legal.
  - c) Hacer diagnósticos clínicos.
  - d) Diseñar programas de reciclaje.

Respuesta correcta: a.

8. ¿Qué programa tiene como objetivo erradicar el sinhogarismo en España?
- a) Programa Personas sin Hogar, de ACCEM.
  - b) Programa Hábitat.
  - c) Programa Hogar Sí.
  - d) Programa de Inclusión Social.

Respuesta correcta: c.

9. ¿Qué entidad en España es una referencia en la preservación de ecosistemas y fomento de la economía verde?
- a) Greenpeace España.
  - b) Fundación Biodiversidad.
  - c) WWF España.
  - d) Ecologistas en Acción.

Respuesta correcta: b.

10. ¿Qué organismo de Naciones Unidas trabaja específicamente con la inclusión de personas migrantes y pueblos indígenas?
- a) Unesco.
  - b) ONU Mujeres.
  - c) División de Desarrollo Social Inclusivo.
  - d) UNICEF.
- Respuesta correcta: c.

11. ¿Cuál es uno de los objetivos del programa Personas sin Hogar, de ACCEM?
- a) Ofrecer formación profesional.
  - b) Proveer vivienda digna y recursos de sustento.
  - c) Facilitar adopciones.
  - d) Realizar investigaciones sociales.
- Respuesta correcta: b.

12. ¿Qué organización en España desarrolla programas para la inclusión social de personas inmigrantes y lucha contra la violencia de género?
- a) Fundación Anar.
  - b) Cruz Roja.
  - c) Asociación Marroquí para la Integración de las Personas Inmigrantes.
  - d) Médicos Sin Fronteras.
- Respuesta correcta: c.

13. ¿Cuál es una de las áreas de actuación del profesional de la Pedagogía en el asesoramiento a personas inmigrantes?
- a) Hacer evaluaciones psicológicas clínicas.
  - b) Apoyar al departamento de asesoría jurídica.
  - c) Gestionar recursos financieros.
  - d) Dirigir programas de deportes.
- Respuesta correcta: b.

14. ¿Qué se promueve a través de los programas formativos dirigidos a profesionales de los servicios sociales?
- a) Mejora de hábitos alimenticios.
  - b) Formación en buenas prácticas y estrategias de intervención.
  - c) Entrenamiento deportivo.
  - d) Formación artística.
- Respuesta correcta: b.
15. ¿Qué objetivo de desarrollo sostenible se enfoca en la Acción por el Clima?
- a) ODS 5.
  - b) ODS 7.
  - c) ODS 13.
  - d) ODS 15.
- Respuesta correcta: c.
16. ¿Cuál es uno de los objetivos de las campañas informativas sobre ayudas sociales en riesgo de vulnerabilidad socioeducativa?
- a) Promover la salud mental.
  - b) Fomentar la lectura.
  - c) Apoyar la compra de materiales didácticos.
  - d) Organizar actividades deportivas.
- Respuesta correcta: c.
17. ¿Qué figura en el ámbito comunitario tiene como función sensibilizar a la ciudadanía de la UE sobre la igualdad de género?
- a) Parlamento Europeo.
  - b) Consejo de Europa.
  - c) Instituto Europeo de Igualdad de Género.
  - d) Tribunal de Justicia de la Unión Europea.
- Respuesta correcta: c.

18. ¿Qué programa facilita vivienda individual y apoyo profesional a personas sin hogar?
- a) Programa Hábitat.
  - b) Programa Personas sin hogar.
  - c) Programa Vivienda Digna.
  - d) Programa Hogar Seguro.
- Respuesta correcta: a.
19. ¿Cuál es una de las líneas de actuación de la Asociación Marroquí para la Integración de las Personas Inmigrantes?
- a) Proveer servicios médicos.
  - b) Promoción de una escuela inclusiva a través de mecanismos de mediación intercultural.
  - c) Organizar eventos deportivos.
  - d) Ofrecer asistencia legal en temas de inmigración.
- Respuesta correcta: b.
20. ¿Qué organismo internacional se encarga de promover la igualdad de género y proteger los derechos de las mujeres?
- a) Unesco.
  - b) ONU Mujeres.
  - c) UNICEF.
  - d) Fondo de Desarrollo Español para la Mujer.
- Respuesta correcta: b.

## 11. Bibliografía

- Asociación Comisión Católica Española de Migraciones (ACCEM) (2021). *Personas inmigrantes*. <https://www.accem.es/personas-inmigrantes>
- Caride, J. A. (2001). *La Educación Ambiental en el Desarrollo Humano: horizontes para la sustentabilidad ecológica y la responsabilidad social*. Centro Nacional de Educación Ambiental. [https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2001-10caride\\_tcm30-163522.pdf](https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2001-10caride_tcm30-163522.pdf)
- CEAR (2016). *Informe movimientos migratorios en España y Europa*. Ministerio de Empleo y Seguridad Social. <https://www.cear.es/wp-content/uploads/2017/02/Informe-rutas-migratorias.pdf>



- García-Aguilera, F. J. (2021). *Pedagogía profesional*. Amazon.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2007-6115>
- Organización Nacional de las Naciones Unidas (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos. [https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/spn.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf)
- Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, de medidas urgentes para garantizar la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres en el empleo y la ocupación. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2019-3244>
- Unesco (2001). Declaración Universidad sobre Diversidad Cultural. [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)



## Vida profesional docente: prácticas de clase

En el marco de la asignatura La Vida Profesional del Docente, las actividades prácticas desempeñan un papel fundamental al proporcionar a los estudiantes una comprensión profunda y aplicada de los desafíos y oportunidades que emergen en el campo educativo actual. Estas prácticas no solo abordan situaciones reales y buenas prácticas, sino que también permiten a los futuros profesionales de la Pedagogía enfrentarse a escenarios complejos, formular soluciones efectivas y desarrollar competencias clave para su desempeño profesional.

### Práctica 1 – Innovación docente e inclusión socioeducativa en tiempos de pandemia<sup>1</sup>

#### Introducción

La pandemia de COVID-19 presentó retos sin precedentes para el sistema educativo a nivel mundial, obligando a los docentes a adaptarse rápidamente a nuevas formas de enseñanza y aprendi-

1. El artículo para trabajar esta práctica es el siguiente: Ruiz, J. M. y García, R. J. (2020). ¿Cómo hemos llegado a esto? *El País*, pp. 1-10. [https://elpais.com/elpais/2020/10/20/escuelas\\_en\\_red/1603187198\\_815060.html](https://elpais.com/elpais/2020/10/20/escuelas_en_red/1603187198_815060.html)

zaje. La primera práctica se centra en la innovación docente y la inclusión socioeducativa durante este periodo crítico. A través del análisis de situaciones reales en centros educativos, los estudiantes evaluarán las respuestas y estrategias implementadas por los docentes para mantener la continuidad educativa y asegurar la inclusión de todos los estudiantes.

## Objetivos

1. Conocer y analizar casos reales de innovación educativa y buenas prácticas durante la pandemia.
2. Adquirir competencias en el diseño, ejecución y evaluación de planes de formación del profesorado.
3. Promover y gestionar procesos de innovación educativa y modelos de gestión de calidad.
4. Realizar estudios prospectivos y evaluativos sobre necesidades pedagógicas emergentes.

## Preguntas de partida para el análisis

1. ¿Qué situación se describe en el caso?
2. ¿Cómo surgen las iniciativas innovadoras por parte de los docentes?
3. ¿En qué sentido son las TIC protagonistas en este caso?
4. ¿Cuáles son los colectivos beneficiarios?
5. ¿Qué estrategias pedagógicas se desarrollan?
6. ¿Qué competencias TIC necesitan los docentes?
7. ¿Qué metodologías se ponen de manifiesto?
8. ¿Qué implica la transformación de los espacios de aprendizaje?
9. ¿Qué significan los conceptos de *transposición didáctica* y *Pedagogía de la Excepción*?
10. ¿Qué requiere esta nueva situación para la vida profesional docente?
11. ¿Cómo describirías las nuevas pedagogías con sentido?
12. ¿Qué mejoras implementarías en la situación analizada?

## Metodología

Los estudiantes presentarán los casos de manera individual, mientras que las conclusiones serán trabajadas en grupo, facilitando un aprendizaje colaborativo y la integración de diversas perspectivas.

## Práctica 2 – Impacto de la inteligencia artificial en la docencia profesional

### Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo ha suscitado un amplio debate sobre su impacto y potencial. La segunda práctica aborda este fenómeno, invitando a los estudiantes a explorar y analizar cómo las herramientas de IA, como ChatGPT, están transformando la docencia profesional.

### Objetivos

1. Conocer y evaluar casos reales de implementación de IA en educación.
2. Adquirir competencias en el diseño de planes de formación y evaluación del profesorado.
3. Promover la innovación educativa mediante el uso de tecnologías emergentes.
4. Realizar estudios prospectivos sobre el uso pedagógico de la IA.

### Preguntas de partida para el análisis<sup>2</sup>

1. ¿Qué situación se describe en los documentos sobre IA en educación?
2. ¿Cuáles son las diferentes posturas frente al uso de la IA en el aula?

2. El artículo para trabajar esta práctica es el siguiente: Sánchez-Vera, M. M. (2024). La inteligencia artificial como recurso docente: usos y posibilidades para el profesorado. *Educar*, 60(1), 33-47. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1810>

3. ¿En qué sentido son las TIC protagonistas en este caso?
4. ¿Qué postura te parece más coherente respecto al uso de ChatGPT?
5. ¿Es ChatGPT un aliado o una amenaza?
6. ¿Qué estrategias pedagógicas se pueden elaborar a partir del uso de ChatGPT?
7. ¿Cómo podemos hacer un uso educativo de la herramienta?
8. ¿Qué tres preguntas realizarías a ChatGPT para enriquecer tu labor docente?
9. ¿Qué requiere esta nueva situación para la vida profesional docente?
10. ¿Cómo implementarías ChatGPT en las clases? Pon un ejemplo.

## Metodología

Los estudiantes presentarán los casos de manera individual, trabajando en grupo para las conclusiones, lo cual fomentará el intercambio de ideas y la cocreación de soluciones innovadoras.

## Práctica 3 – Trabajo en grupo: diseño de proyectos docentes

### Introducción

La tercera práctica se centra en el diseño de proyectos docentes en diversas convocatorias públicas y privadas. Los estudiantes seleccionarán un ámbito docente específico y desarrollarán un proyecto detallado que aborde una necesidad educativa concreta.

### Objetivos

1. Seleccionar y contextualizar un ámbito docente.
2. Justificar la necesidad de la propuesta y establecer su fundamentación teórica.
3. Formular objetivos pedagógicos generales y específicos.

4. Definir el grupo de destinatarios y las competencias a desarrollar.
5. Diseñar un plan de acción con actividades detalladas y recursos necesarios.
6. Evaluar el proyecto y prever los resultados esperados.

## Metodología

Los estudiantes trabajarán en grupos para desarrollar un proyecto docente completo. Presentarán sus propuestas, realizarán una actividad en el aula y recibirán retroalimentación de sus compañeros para mejorar sus proyectos.

## Esquema de proyecto docente

A continuación, se presenta el esquema de proyecto docente que el estudiantado tendrá que trabajar en esta práctica.

### 0. Título del trabajo

#### 1. Introducción

Seleccionar un ámbito docente de los siguientes y contextualizarlo:

- Docencia en la formación reglada.
- Docencia en Formación profesional para el empleo.
- Docencia en empresa.
- Docencia en entidades sociales.
- Docencia dirigida a usuarios de las instituciones.
- Docencia en refuerzo educativo y apoyo académico.
- Docencia en orientación laboral.
- Docencia en inclusión social de Personas sin Hogar.
- Docencia para la integración de personas con trastorno mental.
- Docencia para los profesionales del tercer sector.

- Docencia para el desarrollo de competencias interpersonales: mediación, resolución de conflictos, interculturalidad, etc.
- Docencia para la gestión y evaluación de proyectos, planes y programas: Programa Operativo de Empleo, Formación y Educación (POEFE), Programa Integral de Cualificación y Empleo (PICE).
- Docencia extraescolar en centros educativos.
- Docencia en competencia digital ciudadana o docente.
- Docente de docentes (formador de formadores).
- Docente en las Escuelas de Segunda Oportunidad.

## **2. Fundamentación de la propuesta**

Justificación de la necesidad de llevarla a cabo. Situación de partida. Bases pedagógicas y marco teórico.

## **3. Contexto de actuación**

Entorno educativo/formativo formal o no formal seleccionado desde la perspectiva del profesional de la Pedagogía que aprende a ser docente en un contexto educativo determinado, o se convierte en asesor o formador de docentes.

## **4. Objetivos pedagógicos**

En este apartado formularemos un objetivo general y, al menos, 3 objetivos específicos asociados a las competencias que se pretendan desarrollar a partir de las actividades diseñadas.

## **5. Grupo de destinatarios**

Acotar el grupo de destinatarios que deberá ser tenido en cuenta a la hora de establecer el alcance del proyecto, la metodología, los recursos, la planificación temporal y las actividades a diseñar.

## **6. Competencias**

Competencias que desarrollará el estudiantado: conocimientos, habilidades y actitudes.



## **7. Contenidos**

Seleccionados según el contexto y el alcance de la propuesta de aprendizaje a desarrollar.

## **8. Metodología didáctica (taller – *podcast* – vídeo - otros formatos metodológicos)**

Estrategias metodológicas seleccionadas.

## **9. Recursos**

9.1. Recursos humanos

9.2. Recursos didácticos

9.3. Recursos materiales

9.4. Presupuesto

## **10. Planificación y cronograma**

En la que quede reflejada la calendarización de cada una de las fases de la propuesta incluida la evaluación.

## **11. Actividades/Talleres**

### **11.1. Ficha de actividad-taller (2 actividades)**

Denominación de la actividad.

Objetivos: general y específicos.

Contenidos.

Competencias.

Metodología.

Recursos didácticos.

Duración.

Evaluación.

## **12. Evaluación**

Describir el proceso de evaluación de todo el proyecto (pueden definirse algunos indicadores).

## **13. Resultados esperados**

Cumplimiento de objetivos, competencias, actividades, etc.

## **14. Bibliografía**

## ¿Cómo trabajan los grupos?

1. Los grupos presentan su borrador de proyecto en un área seleccionada.
2. En las fechas establecidas, los grupos presentarán y llevarán a cabo al menos 1 de las actividades de su propuesta y la expondrán en el aula con el resto de los compañeros y compañeras.
3. Una vez presentadas las actividades, los grupos recibirán la retroalimentación del resto de compañeras y compañeros. Dicha retroalimentación se realizará a través de la evaluación y reflexión sobre las observaciones y evidencias que se hayan podido registrar y servirán para mejorar cada una de las propuestas presentadas.

# Índice

Prólogo.....	11
1. La vida profesional de los docentes: características y contextos de desarrollo.....	15
1. Introducción.....	15
2. Desarrollo global del profesorado: formación inicial, inserción docente y desarrollo profesional.....	17
3. Contextos de desarrollo profesional docente: el profesional de la Pedagogía como docente.....	18
3.1. Docencia en la formación no reglada.....	19
3.2. Docencia en Formación Profesional para el Empleo...	20
3.3. Docencia en empresas y centros de formación.....	25
3.4. Programas formativos de educación no formal en el ámbito de la infancia y familia.....	26
3.5. Docencia extraescolar: dinamización en actividades de ocio y tiempo libre infantil y juvenil.....	29
3.6. Docencia en competencia digital.....	30
3.7. Docencia en programas de Empleo y Formación.....	31
4. Conclusiones.....	32
5. Test de repaso.....	34
6. Bibliografía.....	38

2. Cultura, identidad y práctica docente: contextos de educación no formal . . . . .	43
1. Introducción . . . . .	43
2. Trayectorias de vida e itinerarios profesionales docentes en Pedagogía . . . . .	45
3. Los retos de la función docente en la sociedad basada en las TIC . . . . .	46
4. Conclusiones . . . . .	49
5. Test de repaso . . . . .	50
6. Bibliografía . . . . .	55
3. Modelos, estrategias y técnicas de evaluación de las competencias docentes . . . . .	59
1. Introducción . . . . .	59
2. Evaluación de las competencias para la formación de formadores y formadoras . . . . .	61
3. Evaluación de la competencia digital docente . . . . .	63
4. Evaluación y acreditación de competencias profesionales . . . . .	65
4.1. Certificados de profesionalidad como instrumentos de acreditación de las cualificaciones profesionales . . . . .	67
4.2. Acreditación docente en el ámbito de la Formación Profesional para el Empleo . . . . .	69
5. Conclusiones . . . . .	72
6. Test de repaso . . . . .	74
7. Bibliografía . . . . .	79
4. Diseño de proyectos docentes en educación no formal . . . . .	83
1. Introducción . . . . .	83
2. El diseño de proyectos socioeducativos en el perfil profesional de la Pedagogía . . . . .	84
3. Diseño de proyectos docentes en convocatorias públicas y privadas . . . . .	87
3.1. Proyectos docentes en entidades públicas . . . . .	88
3.2. Proyectos docentes en entidades privadas . . . . .	90
4. Elementos que conforman el diseño de proyectos docentes en educación no formal . . . . .	91
4.1. Diagnóstico de necesidades formativas y análisis del contexto . . . . .	92

4.2. Diseño del proyecto docente . . . . .	94
4.2.1. Planificación y programación: <i>planning</i> del diseño . . . . .	99
4.2.2. Definición de objetivos, contenidos, metodologías y actividades . . . . .	100
4.2.3. Recursos, herramientas y materiales . . . . .	101
4.2.4. Búsqueda de fuentes de financiación pública y privada . . . . .	101
5. Conclusiones . . . . .	102
6. Test de repaso . . . . .	103
7. Bibliografía . . . . .	108
5. Proyectos docentes en otros contextos de educación no formal . . . . .	111
1. Introducción . . . . .	111
2. Educación no formal e igualdad de oportunidades . . . . .	113
3. Asesoramiento del profesional de la Pedagogía en materia de igualdad de trato y oportunidades entre mujeres y hombres . . . . .	115
4. Proyectos docentes de educación no formal en el ámbito de la educación ambiental . . . . .	115
5. Proyectos formativos dirigidos a las personas en situación de calle . . . . .	116
6. Proyectos dirigidos a personas inmigrantes . . . . .	117
7. Asesoramiento del profesional de la Pedagogía en materia de diversidad cultural . . . . .	119
8. La intervención educativa en el ámbito sociocomunitario . . . . .	120
9. Conclusiones . . . . .	121
10. Test de repaso . . . . .	123
11. Bibliografía . . . . .	128
6. Vida profesional docente: prácticas de clase . . . . .	131
Práctica 1 – Innovación docente e inclusión socioeducativa en tiempos de pandemia . . . . .	131
Introducción . . . . .	131
Objetivos . . . . .	132
Preguntas de partida para el análisis . . . . .	132
Metodología . . . . .	133

Práctica 2 – Impacto de la inteligencia artificial en la docencia	
profesional . . . . .	133
Introducción . . . . .	133
Objetivos . . . . .	133
Preguntas de partida para el análisis . . . . .	133
Metodología . . . . .	134
Práctica 3 – Trabajo en grupo: diseño de proyectos docentes . .	134
Introducción . . . . .	134
Objetivos . . . . .	134
Metodología . . . . .	135
Esquema de proyecto docente . . . . .	135
¿Cómo trabajan los grupos? . . . . .	138



## La vida profesional del docente

### Desarrollo docente del profesional de la Pedagogía en contextos no formales

Financiado por el Plan Propio Integral de Docencia de la Universidad de Málaga, esta obra trata de identificar los diferentes itinerarios profesionales en docencia no reglada poniendo el énfasis en el profesional de la Pedagogía como docente y asesor educativo. Ya otras asignaturas del plan de estudios del grado en Pedagogía abordan las diferentes dimensiones de la docencia en los diferentes niveles educativos, describiendo su desarrollo profesional en el ámbito educativo reglado. Por tanto, este manual pretende poner en valor la función que pedagogos y pedagogas pueden desempeñar como docentes en diferentes áreas de conocimiento y cómo pueden desarrollar su carrera en contextos no formales de formación.

Acompáñanos en este viaje a través de los diversos caminos de la vida profesional del docente, donde descubriremos que la educación es un proceso continuo y que cada experiencia, por pequeña que parezca, contribuye de manera significativa a la formación de profesionales de la Pedagogía más completos, resilientes y preparados para afrontar los desafíos de su profesión.

**Francisco José García Aguilera.** Doctor en Ciencias de la Educación, licenciado en Pedagogía por la Universidad de Málaga, Máster Universitario en Psicopedagogía por la UNIR y Máster en Dirección y Gestión de Recursos Humanos por la UOC. Cuenta, además, con posgrados universitarios en materia de inclusión socioeducativa por la UAM, formación de formadores de UNED e innovación, TIC e *e-learning* por la Universidad Complutense de Madrid. Sus trabajos académicos ahondan en el perfil del profesional de la educación como agente transformador de la realidad socioeducativa. Actualmente, es profesor permanente del Dpto. de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga e investigador en el grupo de investigación Innovación y Desarrollo Educativo Inclusivo-HUM-1009.