

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
  
14  
  
15  
  
16

# **LIBRO BLANCO**

## **GRADO EN**

## **PEDAGOGÍA**

17	<b>Tabla de contenido</b>	
18	Introducción .....	6
19	Capítulo 1. Modelos Internacionales de Formación .....	12
20	Introducción .....	12
21	1.1. Los Cambios en la Educación Superior Europea.....	12
22	1.2. Modelos Internacionales de Formación Universitaria, en Europa.....	21
23	1.3. Modelos Didácticos en el Grado Universitario de Pedagogía en Europa.....	35
24	Referencias.....	56
25	Capítulo 2. Evolución de los Estudios.....	61
26	Introducción .....	61
27	2.1. Evolución Histórica de la Titulación.....	63
28	2.2. Evolución de la Matrícula .....	70
29	2.3. Modalidades de Enseñanza .....	87
30	2.4. Conclusiones.....	102
31	Referencias .....	106
32	Capítulo 3. Perfiles Profesionales.....	108
33	Introducción .....	108
34	3.1. El/la Profesional de la Pedagogía en la Actualidad .....	110
35	Capítulo 4. Estructura de los Actuales Títulos .....	138
36	Introducción .....	138
37	4.1. Objetivos Formativos y Resultados de Aprendizaje .....	140
38	4.2. Resultados de Aprendizaje .....	144
39	4.3. Itinerarios Formativos Asociados a Perfiles Profesionales.....	154
40	4.4. Módulos, Materias y Asignaturas de los Actuales Títulos .....	160
41	4.5. Formación Recibida .....	168
42	Referencias .....	192
43	Capítulo 5. Propuesta Formativa para el Grado en Pedagogía .....	193
44	Introducción .....	193
45	5.1. Necesidades Detectadas en el Análisis del Grado de Pedagogía en España .....	193
46	5.2. Propuestas de mejora para el Grado de Pedagogía en España.....	197
47	5.3. Resultados de Aprendizaje .....	208
48	Referencias.....	213
49	Anexos.....	214
50	Anexo I. Cuestionario de Inserción Laboral de los/las Egresados/as en Pedagogía (CILEP- 2024) .....	214
51	Anexo II. Cuestionario sobre Grado en Pedagogía para Facultades (CGPF-2024) .....	241
52	Anexo III. Cuestionario sobre Grado en Pedagogía para Asociaciones Profesionales (CGPAP-2024) ...	247
53		

54  
55  
56

## ÍNDICE DE TABLAS

- 57 **Tabla 1.** Información, dimensiones y fuentes
- 58 **Tabla 2.** Modelos de estructura de la Titulación de Pedagogía en Europa
- 59 **Tabla 3.** Datos de la Titulación de Pedagogía en Países Europeos
- 60 **Tabla 4.** Plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de acuerdo con el RD 915/1992.
- 61 **Tabla 5.** Comparación de los RD 1393/2007 y RD 822/2021
- 62 **Tabla 6.** Registro de Universidades que imparten el Grado de Pedagogía por Comunidades  
63 Autónomas
- 64 **Tabla 7.** Porcentaje de Variación en Matrícula por Tipo de Institución, Edad y Sexo entre 2015-  
65 2016 y 2023-2024
- 66 **Tabla 8.** Peso de la Enseñanza No Presencial respecto a la Presencial (2015-2016 y 2023- 2024)
- 67 **Tabla 9.** Porcentaje de regresados por Grupo de Edad, Sexo, Universidad pública y Modalidad
- 68 **Tabla 10.** Porcentaje de egresados por Grupo de Edad, Sexo, Universidad privada y Modalidad
- 69 **Tabla 11.** Ocupaciones desempeñadas distribuidas por género
- 70 **Tabla 12.** Tareas desempeñadas en el ámbito educativo
- 71 **Tabla 13.** Tareas desempeñadas en el ámbito social
- 72 **Tabla 14.** Tareas desempeñadas en el ámbito empresarial
- 73 **Tabla 15.** Resultados de aprendizaje por bloques de contenido derivados de memorias  
74 verificadas
- 75 **Tabla 16.** Resultados de aprendizaje por bloques de contenido derivados de competencias  
76 indicadas por los centros en el CGPF-2024
- 77 **Tabla 17.** Coincidencias y diferencias de los resultados de aprendizaje derivados de las  
78 memorias verificadas y de las competencias indicadas por los centros en el CGPF- 2024
- 79 **Tabla 18.** Universidades que ofrecen itinerarios o menciones en su plan de estudios
- 80 **Tabla 19.** Percepción del nivel formativo óptimo para realizar el trabajo
- 81 **Tabla 20.** Área de estudio más apropiada para realizar el trabajo
- 82 **Tabla 21.** Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral
- 83 **Tabla 22.** Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral
- 84 **Tabla 23.** Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral

85	<b>Tabla 24.</b> Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral
86	<b>Tabla 25.</b> Capacidad de reflexión y análisis
87	<b>Tabla 26.</b> Capacidad de reflexión y análisis
88	<b>Tabla 27.</b> Creatividad e innovación
89	<b>Tabla 28.</b> Competencias tecnológicas
90	<b>Tabla 29.</b> Inclusión y diversidad
91	<b>Tabla 30.</b> Capacidad de liderazgo
92	<b>Tabla 31.</b> Competencia para la toma de decisiones
93	<b>Tabla 32.</b> Competencia en comunicación oral
94	<b>Tabla 33.</b> Competencia en comunicación escrita
95	<b>Tabla 34.</b> Competencias de emprendimiento
96	<b>Tabla 35.</b> Competencias para la búsqueda y selección de la información
97	<b>Tabla 36.</b> Competencia para interpretar la información
98	<b>Tabla 37.</b> Aptitud para valorar aspectos éticos
99	<b>Tabla 38.</b> Propuesta de resultados de aprendizaje y clasificación en conocimientos (Con.),
100	habilidades (Hab.) y competencias (Com.)



## ÍNDICE DE FIGURAS

101  
102

103 **Figura 1.** Cambios en la Educación Superior Europea

104 **Figura 2.** Evolución de la matrícula del Grado en Pedagogía (2015-2024)

105 **Figura 3.** Evolución de la Matrícula en Pedagogía por Grupos de Edad y Sexo (2015- 2024)

106 **Figura 4.** Distribución de la Matrícula en Pedagogía por Grupos de Edad y Sexo (2015- 2024)

107 **Figura 5.** Evolución de la Matrícula Total en Instituciones Públicas por Edad y Sexo (2015-  
108 2024)

109 **Figura 6.** Evolución de la Matrícula Total en Instituciones Privadas por Edad y Sexo (2015-  
110 2024)

111 **Figura 7.** Matrícula en Modalidad Presencial por Edad y Sexo (2015-2024)

112 **Figura 8.** Matrícula en Modalidad No Presencial por Edad y Sexo (2015-2024)

113 **Figura 9.** Número de estudiantes de nuevo ingreso en centros públicos y privados

114 **Figura 10.** Peso porcentual de la enseñanza privada sobre el total de alumnos de nuevo ingreso  
115 en Pedagogía. España 2015-2024

116 **Figura 11.** Evolución de la matrícula de nuevo ingreso en centros públicos y privados, con  
117 formación presenciales y no presencial, por sexo. España 2015-2024

118 **Figura 12.** Evolución de los egresados y por año académico y sexo; y porcentajes de mujeres  
119 egresadas. España 2015-2023

120 **Figura 13.** Distribución de egresados por grupos de edad y sexo. 2015-2016 a 2022- 2023

121 **Figura 14.** Distribución de egresados en universidades públicas por grupo de edad y sexo

122 **Figura 15.** Distribución de egresados en universidades privadas por grupo de edad y sexo

123 **Figura 16.** Distribución de egresados por grupo de edad y sexo, por enseñanza presencial

124 **Figura 17.** Distribución de egresados por grupo de edad y sexo, por enseñanza no presencial

125 **Figura 18.** Competencias y funciones del/a pedagogo/a

126 **Figura 19.** Ámbito de desempeño profesional

127 **Figura 20.** Ámbitos y contextos profesionales de la Pedagogía

128 **Figura 21.** Perfiles profesionales según los itinerarios formativos de los centros universitarios

129 **Figura 22.** Menciones e itinerarios

130 **Figura 23.** Estructura del plan de estudios del Grado en Pedagogía en función de la universidad  
131 que imparte el título

132

## 133 Introducción

134

135 El Libro Blanco del Grado en Pedagogía se ha desarrollado en el marco de un proceso coordinado  
136 por la Conferencia de Decanos/as de Educación (CoDE), que asignó un grupo de trabajo de nueve  
137 expertos/as de diversas instituciones académicas españolas y de distintas áreas de conocimiento, junto  
138 con una representación del estudiantado. La composición del grupo de trabajo inicial de este Libro  
139 Blanco del Grado en Pedagogía (por orden alfabético de primer apellido) fue:

- 140 • Aguaded Ramírez, Eva María (área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación,  
141 Universidad de Granada).
- 142 • Donoso González, Macarena (área de Teoría e Historia de la Educación, Universidad  
143 Nacional de Educación a Distancia).
- 144 • García, María Elisabeth (estudiante, Universidad de La Laguna) y como sustituta García,  
145 Aroa (estudiante, Universidad de La Laguna).
- 146 • Hernández Pérez, Encarnación (área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en  
147 Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- 148 • Marko Juanikorena, J. Ignazio (área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en  
149 Educación, Universidad del País Vasco).
- 150 • Márquez Domínguez, Yolanda (área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en  
151 Educación).
- 152 • Martínez Pérez, Sandra (área de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Sevilla).
- 153 • Navío Gámez, Antoni (área de Didáctica y Organización Escolar, Universitat Autònoma de  
154 Barcelona). Secretario.
- 155 • Rodríguez-Quintana, Esther (área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad  
156 Complutense de Madrid). Coordinadora.
- 157 • Solano Lucas, Juan Carlos (área de Sociología, Universidad de Murcia).
- 158 • Tey Teijón, Amelia (área de Teoría e Historia de la Educación, Universitat de Barcelona).

159 Finalmente, las personas que han colaborado de modo constante en el desarrollo del presente Libro,  
160 incluyendo el trabajo autónomo, la asistencia a las reuniones, tanto en gran grupo como en pequeños  
161 grupos (de carácter semanal o quincenal dependiendo de la época), así como en la elaboración del  
162 informe parcial y el documento final han sido:

- 163 • Aguaded Ramírez, Eva María (área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación,  
164 Universidad de Granada).
- 165 • Donoso González, Macarena (área de Teoría e Historia de la Educación, Universidad  
166 Nacional de Educación a Distancia).
- 167 • Hernández Pérez, Encarnación (área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en  
168 Educación, Universidad Nacional de Educación a Distancia).
- 169 • Martínez Pérez, Sandra (área de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Sevilla).
- 170 • Navío Gámez, Antoni (área de Didáctica y Organización Escolar, Universitat Autònoma de  
171 Barcelona). **Secretario.**

- Rodríguez-Quintana, Esther (área de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad Complutense de Madrid). **Coordinadora.**
- Solano Lucas, Juan Carlos (área de Sociología, Universidad de Murcia).
- Tey Teijón, Amelia (área de Teoría e Historia de la Educación, Universitat de Barcelona).

El principal objetivo de este documento es el análisis de la situación actual, en España y en el marco de los retos europeos, así como realizar propuestas de mejora para responder a los retos contemporáneos de esta titulación.

El estudio partió del análisis de la información que era necesaria para conocer la situación actual, como se puede apreciar en la Tabla 1; estableciendo dimensiones y seleccionando las fuentes para analizar cada una de las dimensiones consideradas.

**Tabla 1**

***Información, dimensiones y fuentes***

INFORMACIÓN	DIMENSIÓN	FUENTE
<b>Perfil profesional</b>	Perfiles existentes	Facultades que imparten la titulación
		Asociaciones y colegios profesionales
	Perfiles profesionales que se considerarían convenientes	Facultades que imparten la titulación
		Asociaciones y colegios profesionales
	Razones para no impartir en la Facultad los perfiles que se consideran convenientes	Facultades que imparten la titulación
	Perfiles en los que trabajan los/las graduados/as en Pedagogía	Egresados/as
<b>Competencias</b>	Competencias existentes en la actualidad	Memorias verificadas
	Competencias asociadas a los perfiles en el caso de que	Memorias verificadas

	existan menciones/itinerarios	
	Competencias que deberían estar asociadas a los perfiles profesionales del Grado en Pedagogía	Facultades que imparten la titulación
		Asociaciones y colegios profesionales
	Competencias que deberían ser comunes a todos los profesionales del Grado en Pedagogía	Facultades que imparten la titulación
		Asociaciones y colegios profesionales
	Competencias que requieren los puestos laborales de los/las egresados/as	Egresados/as
<b>Estructura de las titulaciones</b>	Créditos Formación básica / obligatorias / optativas; prácticas; TFG.	Memorias verificadas
<b>Indicadores de resultados</b>	Evolución matrícula Perfil egresados/as	Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades
<b>Inserción laboral y valoración de titulados</b>		Egresados/as

Las principales fuentes de información han sido las memorias verificadas de los títulos actuales de Grado en Pedagogía de España, información publicada por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, y tres cuestionarios diseñados ad hoc: uno dirigido a egresados/as (Cuestionario de inserción laboral de los/las egresados/as en Pedagogía [CILEP-2024, Anexo I]); otro dirigido a las Facultades que imparten el Grado en Pedagogía (Cuestionario sobre Grado en Pedagogía para Facultades [CGPF-2024, Anexo II]); y un tercero dirigido a las Asociaciones y Colegios Profesionales (Cuestionario sobre Grado en Pedagogía para Asociaciones Profesionales [CGPAP-2024, Anexo III]). Los tres cuestionarios se pudieron responder entre el 10/06/2024 y el 31/10/2024, realizando recordatorios periódicos para incentivar la participar y reforzar la tasa de respuesta.

La elaboración de este Libro Blanco de Pedagogía parte de la necesidad de contar con un diagnóstico actualizado sobre la situación profesional de las personas egresadas del Grado en Pedagogía en España. En un contexto de transformaciones constantes en el mundo del trabajo, resulta imprescindible disponer de herramientas empíricas que permitan valorar, con rigor, la inserción laboral de los/las titulados/as, la utilidad percibida de la formación recibida y las trayectorias posteriores a la obtención del título.

Con este propósito, se diseñó un cuestionario específico orientado a recoger información detallada sobre los distintos aspectos que configuran la transición entre la universidad y el empleo. Este instrumento fue concebido a partir de un doble objetivo: por un lado, conocer las condiciones de acceso al primer empleo y, por otro, profundizar en la situación profesional actual de los/las Graduados/as en Pedagogía. Para ello, se incorporaron dimensiones relativas a la cronología laboral, los canales de inserción, la relación entre formación y desempeño profesional, así como la valoración subjetiva de los estudios cursados.

El diseño del cuestionario atendió a la especificidad del campo pedagógico, incorporando tanto variables objetivas como indicadores de percepción que permiten explorar los niveles de adecuación entre el perfil formativo y el ejercicio profesional. Además, se incluyeron preguntas orientadas a reconstruir las trayectorias académicas posteriores al grado, con especial atención a la formación de posgrado, la especialización y las estrategias de diversificación profesional. Este enfoque permite no solo identificar patrones de inserción, sino también mapear las distintas formas de construcción de carrera que se dan en el ámbito pedagógico.

La construcción del instrumento fue guiada por criterios de validez y pertinencia, con el fin de captar la complejidad de las experiencias laborales desde una perspectiva integral. En este sentido, el cuestionario no se limita a cuantificar tasas de empleo, sino que ofrece una mirada cualificada sobre los vínculos entre formación, identidad profesional y mercado de trabajo. Su implementación ha permitido recoger una base de datos sólida a partir de la cual se extraen conclusiones y propuestas de mejora para la formación en Pedagogía.<sup>1</sup>

Se invitó a participar en la encuesta a egresados/as de 2018-2019 a 2022-2023 de todas las Universidades españolas, siendo los centros universitarios los encargados de difundir la invitación con el enlace para contestar entre sus egresados/as. Se obtuvo un total de 667 encuestas válidas, con una distribución de 85 hombres (15% aproximado) y 592 mujeres (85% aproximado) y con un margen de

---

<sup>1</sup> Un informe pormenorizado con la metodología y los resultados del cuestionario está disponible en: <https://hdl.handle.net/20.500.14352/124245>

error aproximado de  $\pm 3,6\%$ . En cuanto a la distribución de la respuesta por año de finalización de los estudios, encontramos: 19,5% (2019); 21,3% (2020); 16,4% (2021); 22,7% (2022); 20,1% (2023).

De los 25 centros a los que se les remitió el enlace para cumplimentar la encuesta, se obtuvo respuesta de 16, con la siguiente distribución: Universidad Autónoma de Barcelona (5,9%), Universidad Complutense de Madrid (15,5%), Universidad de Barcelona (11,5%), Universidad de Burgos (4,6%), Universidad de Granada (5,3%), Universidad de Málaga (1,6%), Universidad de Murcia (8%), Universidad de Navarra (0,1%), Universidad de Oviedo (0,4%), Universidad de Salamanca (3,8%), Universidad de Santiago de Compostela (11,4%), Universidad de Sevilla (3,0%), Universidad del País Vasco (7,4%), Universidad Nacional de Educación a Distancia (17,6%), Universitat de les Illes Balears (3,7%), Universitat Internacional Valenciana (0,1%).

Por otro lado, el cuestionario dirigido a Facultades tenía el objetivo de tener información más actualizada sobre la realidad y opiniones de los centros sobre el Grado en Pedagogía, más allá de la contenida en las memorias verificadas de los títulos. Fue enviado el enlace para su respuesta a los Decanatos de las Facultades que imparten el título en España y finalmente fue cumplimentado por 17 de ellas.

El cuestionario dirigido a las Asociaciones y Colegios Profesionales tiene también un valor fundamental, dado el amplio y actualizado conocimiento de estos sobre la realidad laboral de los graduados/as en Pedagogía. Este fue enviado para su difusión al Consejo General de Colegio Oficiales de Pedagogos y Psicopedagogos de España, que remitió una única respuesta unificada.

La información obtenida por estas diversas fuentes, así como de las publicaciones científicas que fueron utilizadas en todo el proceso, fue analizada críticamente por el grupo de trabajo. Con este análisis, el documento final ha quedado estructurado en 5 capítulos:

Capítulo 1: Modelos Internacionales de Formación. Se analizan los modelos internacionales de formación en Educación Superior. En primer lugar, se exponen los cambios se han producido en los últimos años en la educación universitaria, transformando el modo de concebir la enseñanza y el aprendizaje. En segundo lugar, se expone cómo estos cambios han derivado en los modelos pedagógicos que se presentan en Europa. Finalmente, se estudia cómo se han puesto en práctica esos modelos en la titulación de Pedagogía en Europa.

Capítulo 2: Evolución de los Estudios. Analiza la evolución de la titulación de Pedagogía en España, examinando los principales hitos normativos, los cambios en los planes de estudio y la adaptación a los nuevos marcos legislativos, como el Espacio Europeo de Educación Superior y la normativa actual. Posteriormente, se examina la evolución de la matrícula durante el periodo 2015-2024, identificando

tendencias generales y patrones específicos en función de distintas variables, como sexo, edad, tipo de universidad (pública-privada) o modalidad de enseñanza (presencial-no presencial). Finalmente, se explora la distribución de los/las estudiantes de nuevo ingreso, así como la evolución de los egresados/as.

Capítulo 3: Perfiles Profesionales. Explora la figura del/a pedagogo/a, abordando, en primer lugar, su conceptualización contemporánea. Posteriormente, se analizan sus competencias profesionales y funciones en el siglo XXI. A continuación, aunando las competencias y funciones, se realiza un análisis de las salidas profesionales de la pedagogía, así como los contextos en los que se desarrolla.

Capítulo 4: Estructura de los Actuales Títulos. En primer lugar, se apuntan los objetivos formativos tanto del análisis de las memorias verificadas como de las respuestas de las Facultades que imparten el título en España. En segundo lugar, se analizan los resultados de aprendizaje que podrían derivarse de las competencias de las memorias verificadas; así como de las que indican los centros que deberían ser comunes a todos/as los graduados/as en Pedagogía, para a continuación realizar una comparativa con los derivados de ambas fuentes. En tercer lugar, se analizan los perfiles formativos asociados a perfiles profesionales; para, seguidamente, centrarse en los módulos, materias y asignaturas de los actuales títulos. Finalmente, el capítulo concluye presentando el análisis de los resultados más relevantes de la encuesta a egresados/as en relación con la adecuación entre la formación recibida y el trabajo que realizan.

Capítulo 5: Propuesta Formativa para el Grado en Pedagogía. Se retoman algunas de las consideraciones de los capítulos anteriores para apuntar las necesidades de mejora detectadas, planteándose, a continuación, posibles respuestas a las mismas.

Finalmente, se presenta una propuesta de resultados de aprendizaje para dar respuesta a los objetivos formativos de esta titulación.

Un informe provisional de este Libro Blanco fue presentado y discutido en la Conferencia de Decanos/as de Educación de Cádiz, en noviembre de 2024, y posteriormente un conjunto de expertos externos al grupo realizó aportaciones a dicho informe.

292

## 293 Capítulo 1. Modelos Internacionales de Formación

294

295

### 296 Introducción

297

298 En el presente capítulo, se van a abordar los modelos internacionales de formación de  
299

300 Educación Superior. Para ello, la información se presentará en tres subapartados en los  
301

302 que, en primer lugar, se expondrán los cambios que, en los últimos años, se han venido  
303

304 dando en la Educación universitaria, de manera que han venido a transformar la manera  
305

306 de enseñar y de aprender en esta etapa educativa.

307

308 En segundo lugar, se expondrá cómo estos cambios han ido dando forma a los modelos

309

310 pedagógicos que se llevan a la práctica en los diferentes países europeos.

311

312 Para finalizar, en el tercer apartado, cómo dichos modelos se han puesto en práctica en el Grado  
313 Universitario de Pedagogía, en Europa.

314

315

### 316 1.1. Los Cambios en la Educación Superior Europea

317

318 Con la entrada del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS, a

319

320 partir de ahora, por sus siglas en inglés), se abrió la puerta al Modelo de Enseñanza-

321

322 Aprendizaje por Competencias (Sistema de Créditos Europeo, 2023).

323

324 La introducción de dicho Modelo ha conllevado, a su vez, una serie de cambios que

325

326 modificaron el Sistema de Educación Superior en Europa (Puig-Pérez et al., 2024).

327

328 Uno de estos aspectos es la importancia que, desde la entrada en vigor del Modelo de

329

330 Enseñanza-aprendizaje, han adquirido los programas Erasmus, Erasmus+, Tempus y

331

332 otros similares; y, por tanto, las salidas a otros países (Zhang, 2024) ya no solo europeos

333

334 sino de otros continentes. Nunca hasta entonces había sido esencial que las personas que

335

336

337

338

339

340



341  
342 forman parte de la Comunidad Universitaria salieran de su propia universidad para  
343  
344 ampliar horizontes.  
345  
346 Como consecuencia directa de la salida a otros países sucede uno de los cambios, que,  
347  
348 hoy en día, definen el Sistema de Educación Superior Europeo, que es la adquisición de  
349  
350 otro idioma, como un aspecto obligatorio, a la hora de titular, de manera que, dentro del  
351  
352 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y según los acuerdos de los  
353  
354 Consejos de Universidades de las diferentes comunidades, el estudiantado ha de poseer  
355  
356 un nivel B1 o B2 de una lengua extranjera, para adquirir el Grado, que está cursando  
357  
358 (Sánchez et al, 2024).  
359  
360 En esta misma línea, al estudiantado se le ofrecen experiencias de cooperación  
361  
362 internacional y de voluntariado, como elementos que trascienden el ejercicio de una  
363  
364 profesión (Equipo de Fundación ETEA, 2024), en los contextos habituales y dirige sus  
365  
366 acciones a personas, que, en otros casos, no serían beneficiarios de aquellas mejoras, que  
367  
368 pueden poner en práctica personas formadas en las diferentes universidades. Así, las  
369  
370 universidades, como actrices de la cooperación al desarrollo y del voluntariado en  
371  
372 contextos nacionales, asumen una de las metodologías de enseñanza-aprendizaje, que  
373  
374 lleva relacionada dicha manera de actuar, denominada Aprendizaje Servicio Universitario  
375  
376 (a partir de ahora, ApSU) (Ochoa Cervantes, 2024). Se entiende como: un programa  
377  
378 específico desarrollado en la educación formal o informal, una propuesta pedagógica y  
379  
380 una manera de intervenir en lo social (Furco, 2019) y que forma parte de las denominadas  
381  
382 metodologías activas- otro de los cambios que introdujo el Modelo de Enseñanza-  
383  
384 Aprendizaje por Competencias, tomando relevancia, durante los últimos años, en la  
385  
386 Educación Superior Europea-.

La definición, diseño y puesta en práctica de las denominadas metodologías activas, entendidas como los métodos, técnicas y estrategias que fomentan la participación del estudiantado (Labrador y Andreu, 2008), favorecen el aprendizaje competencial y mejoran la transferencia de los conocimientos adquiridos en los contextos cotidianos y laborales del alumnado (Arias-Gago y Rodríguez-García, 2020).

La aplicación de dichas metodologías activas está relacionada con el uso de técnicas e instrumentos de evaluación, que permitan conocer si el alumnado consigue la adquisición de los aprendizajes previstos. Dicho cambio en los instrumentos de evaluación ha sido muy evidente en el aumento del diseño y puesta en práctica de las rúbricas (Gaitán-Hernández y De la Cruz, 2024), como elemento fundamental a tener en cuenta y la utilización de porcentajes y rangos, en la construcción de dichos instrumentos.

Esta objetivación de la evaluación ha planteado la obligatoriedad, por parte de las universidades, de atender al estudiantado que se ha definido como Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (a partir de ahora, ACNEAE) (Alcaide et al., 2024) y que, por cuestiones académicas y/o socioeconómicas, presenta dificultades para acceder al curriculum ordinario en lo que, al igual que en el resto de las etapas educativas, son atendidos a través de los Planes de Acción Tutorial (Correa-Aguado & Rochin-Berumen, 2024). Este es otro de los cambios que han entrado con fuerza en la Educación Superior, ya que, actualmente, se contempla que las tutorías van más allá de las consideradas tutorías académicas, trascendiendo los planes de estudio y adentrándose en los aspectos más sociofamiliares y económicos del estudiantado, como podrían ser la violencia de género, la diversidad sexual o la necesidad de ayudas económicas, entre otras. Por supuesto, todo ello ha de formar parte no solo de acciones esporádicas y fuera

de las materias, sino que, también, habrán de ser recogidas en el documento que rige las acciones en las aulas, que son las guías docentes, y, desde una perspectiva más amplia, en los documentos que regulan el funcionamiento de las facultades.

La consideración de estas necesidades ha conllevado la redefinición de universidad, en la que lo importante son las personas, tal y como se trasluce de la aplicación de la Agenda 2030 y los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (a partir de ahora, ODS) (Bolaños et al., 2024).

Entre los desafíos que están obligando a las universidades a repensar destaca el bienestar emocional y, con ello, la salud mental de toda la comunidad universitaria. Tras la COVID-19, se ha considerado, por parte de los estados y las universidades, como uno de los temas trascendentales a intervenir, ya que, sin ser puramente educativo, afecta a las personas determinando su itinerario académico-profesional. Por ello, las universidades actuales están creando programas de bienestar emocional, de prevención de suicidios, de conductas autolíticas... y están definiendo los profesionales que harán realidad dichos programas (Cox-Landázuri & Gómez-Landázuri, 2024).

Siguiendo con el análisis de los cambios que están definiendo la actual Educación Superior, se ha de plantear la incorporación de los avances del conocimiento neurocientífico y neuroeducativo, qué ha supuesto la introducción de las plataformas docentes, la enseñanza virtual, síncrona y asíncrona, las tecnologías como herramientas de enseñanza-aprendizaje y, en los últimos tiempos, la aplicación de la Inteligencia Artificial (López Regalado et al., 2024). Respecto a la Inteligencia Artificial, el profesorado universitario se está preparando para generar nuevas formas de aprendizaje (Crawford et al., 2023) y adaptar el estilo de enseñanza, evaluación y elaboración de materiales didácticos.

Así, mientras que estos cambios se han ido produciendo, las universidades han buscado una fórmula que les permita aplicar, teniendo en cuenta las demandas de la sociedad y del mundo laboral actuales, el modelo de competencias. Para ello, se ha desarrollado el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad (a partir de ahora, Real Decreto 822/2021), el cual presta especial atención a los denominados resultados de aprendizaje.

En la misma línea de lo que está pasando en España, en el resto de los países de la Unión Europea, el uso de los resultados del aprendizaje está influyendo cada vez más en el diseño y la impartición de la educación y la formación profesionales, al centrarse en lo que se espera que un alumno sepa, sea capaz de hacer y comprender al final de un proceso de aprendizaje (Rodríguez Gómez at al., 2025)

Así, aunque el diseño de la formación por resultados facilita el diálogo entre educación, formación y agentes del mercado de trabajo, además de constituir un punto de referencia para las diversas partes interesadas (Tixe y Mora, 2025), los autores mencionados, manifiestan “la necesidad de establecer criterios más rigurosos para garantizar la calidad de los diseños curriculares y fomentar el alineamiento entre los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.” (Rodríguez Gómez at al., 2025: p.1)

En esta misma línea, en el contexto español, tal cual se ha comentado anteriormente, el Real Decreto 822/2021 pone el foco en los Resultados de Aprendizaje (a partir de ahora, RA) y plantea que

deben ser evaluables y deben centrarse en aquellos conocimientos o contenidos, competencias y habilidades o destrezas académicamente relevantes y significativas que definen el proyecto formativo que es un título universitario oficial. Su número no debe

exceder en ningún caso de la capacidad para su adquisición por el estudiantado, de la viabilidad organizativa del plan de estudios ni de la racionalidad del sistema de evaluación que valore el progreso en el aprendizaje (p. 40).

A partir de esta definición, se plantea que “se aportará un listado de los resultados fundamentales del proceso de formación y de aprendizaje. La universidad identificará cada resultado de aprendizaje, haciendo referencia a su clasificación (conocimientos o contenidos, competencias y habilidades o destrezas)” (p.41).

Para cerrar este apartado, se hace necesario destacar uno de los cambios, que, actualmente, pero, sobre todo, con perspectiva de futuro, se ha planteado, por parte de la Comisión Europea, quien ha anunciado la adopción de un paquete de propuestas ambiciosas, para avanzar en la cooperación transnacional entre instituciones de Educación Superior, en Europa, con el objetivo final de crear una titulación europea. Aunque esta medida ya fue sugerida en la publicación de septiembre de 2020 (Comisión Europea), donde se expuso la importancia de valorar el desarrollo de un título europeo-capaz de brindar un marco común, que facilite el desarrollo de títulos europeos conjuntos en alianzas universitarias, como las Universidades Europeas-, no ha sido hasta el discurso sobre el estado de la Unión 2023 (Unión Europea, 2023) y la publicación del programa de trabajo de la Comisión Europea para 2024 (Comisión Europea, 2023), que ha empezado a tomar ímpetu.

Según la Comisión Europea (2020), este título europeo constituye “un elemento básico para que estudiantes de todos los niveles y disciplinas puedan elegir qué, dónde y cuándo estudiar dentro de los miembros de una alianza universitaria transnacional, siguiendo orientaciones pedagógicas sólidas” (p.25).

585  
586 La creación del título europeo, que sería reconocido automáticamente en toda la UE, se  
587  
588 rige por un plan para esta cualificación nueva y universalmente reconocida, en el que se  
589  
590 propone una vía de cooperación y describe medidas de apoyo para los países de la Unión  
591  
592 Europea y, también, para sus sistemas de educación superior. Como se ha mencionado  
593  
594 anteriormente, el Título Europeo forma parte de un paquete de propuestas, entre las que,  
595  
596 también, destacan las dos recomendaciones del Consejo Europeo, para apoyar el sector de  
597  
598 la Educación Superior: una, para mejorar los procesos de garantía de calidad y el  
599  
600 reconocimiento automático de las calificaciones en la educación superior, y la otra, para  
601  
602 hacer las carreras académicas más atractivas y sostenibles.  
603  
604 Con respecto a la primera de ellas, la propuesta de recomendación sobre un sistema  
605  
606 europeo de garantía y reconocimiento de la calidad en la educación superior invita a los  
607  
608 Estados miembros y a las instituciones de educación superior a simplificar y mejorar sus  
609  
610 procesos y prácticas de garantía de calidad, para adaptar los programas ofrecidos a las  
611  
612 necesidades de la sociedad, lo que conllevaría una mejora en el procedimiento para la  
613  
614 rendición de cuentas y la confianza y para el desempeño de las universidades.  
615  
616 Y, con respecto a la segunda de las propuestas de Recomendación sobre carreras  
617  
618 profesionales atractivas y sostenibles en la educación superior, esta tiene como objetivo  
619  
620 dar al personal involucrado en trabajos transfronterizos en educación y métodos de  
621  
622 enseñanza innovadores, el reconocimiento y la recompensa que merecen y a promover  
623  
624 actividades educativas transnacionales.  
625  
626 Pero, en vista de la diversidad de los sistemas europeos de educación superior, y que, por  
627  
628 tanto, la aplicación de dichas propuestas no será fácil, la Comisión propone un enfoque  
629  
630  
631  
632  
633  
634

gradual, para apoyar a los Estados miembros hacia un título europeo. Se llevará a cabo en dos fases:

1. Un sello europeo preparatorio, otorgado a programas de titulación conjunta, que cumplan los criterios europeos propuestos. Con ello, el estudiantado recibe un certificado de título europeo, junto con su titulación conjunta.
2. Un título europeo, se basaría en criterios comunes, aunque estaría anclado en la legislación nacional, sería otorgado conjuntamente por varias universidades de diferentes países o por una entidad jurídica europea establecida por dichas universidades. Con ello, el estudiantado recibe un título europeo, que se reconoce automáticamente.

Para llevar a cabo estas dos fases, la Comisión Europea (2023) desarrollará una serie de acciones concretas, tales como:

- Creación de un laboratorio europeo de políticas de titulación, para desarrollar directrices detalladas y planes de acción para la implementación de un título europeo con expertos nacionales, instituciones de educación superior, agencias de acreditación/garantía de calidad, estudiantes e interlocutores económicos y sociales.
- Creación de “proyectos de itinerarios universitarios europeos”, que permitan recorrer el camino hacia un título europeo. Así, con el apoyo del programa Erasmus+, que se creará en 2025, se involucrará a los Estados miembros y a la comunidad de educación superior en el desarrollo de directrices, para obtener un título europeo.
- Creación de un nuevo foro anual de titulaciones europeas, por parte del programa Erasmus+, que supervisará el progreso y proporcionará orientación, reuniendo a representantes de los países de la UE.

A lo largo de los próximos meses, este paquete se debatirá con el Consejo de la UE y las partes interesadas clave en la educación superior.

A partir del análisis de los cambios, que se han especificado en este apartado, que se resumen en la Figura 1, podemos llegar, fácilmente, a la conclusión de que dichos cambios no siempre han tomado la misma forma, en el Espacio Europeo de Educación Superior, por lo que, en la realidad, ha dado lugar a diversos modelos de formación universitaria, en los diferentes países de la Unión Europea, los cuales se analizarán en el apartado siguiente.

### **Figura 1**

#### ***Cambios en la Educación Superior Europea***

##### **1. Introducción del Sistema ECTS y su Impacto**

- Implementación del Modelo de Enseñanza-Aprendizaje por Competencias.
- Modificación del sistema educativo superior en Europa.

##### **2. Movilidad Internacional y Multilingüismo**

- Expansión de programas Erasmus, Erasmus+, Tempus.
- Salidas internacionales como requisito esencial.
- Adquisición obligatoria de nivel B1/B2 en lenguas extranjeras.

##### **3. Cooperación Internacional y Voluntariado**

- Oportunidades de cooperación y voluntariado.
- Desarrollo del Aprendizaje Servicio Universitario (ApSU).
- Aplicación de metodologías activas para la enseñanza-aprendizaje

##### **4. Evaluación y Adaptación a la Diversidad**



- Uso de rúbricas y evaluación objetiva.
- Atención a Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE).
- Expansión de los Planes de Acción Tutorial más allá de lo académico.

#### 5. Perspectiva Humanista y Agenda 2030

- Enfoque en el bienestar emocional y la salud mental.
- Desarrollo de programas de prevención y apoyo psicológico.

#### 6. Digitalización e Inteligencia Artificial en la Educación

- Implementación de plataformas docentes y enseñanza virtual.
- Uso de la Inteligencia Artificial para nuevas formas de aprendizaje.

#### 7. Resultados de Aprendizaje y Calidad Educativa

- Aplicación del Real Decreto 822/2021 en España.
- Evaluación basada en conocimientos, competencias y habilidades.

#### 8. Propuesta de un Título Europeo

- Creación de un marco común para titulaciones conjuntas.
- Reconocimiento automático de títulos dentro de la UE.
- Implementación en dos fases: sello europeo y título europeo.
- Desarrollo de directrices y laboratorios de políticas educativas.

#### 9. Conclusión

- Cambios no homogéneos en el Espacio Europeo de Educación Superior.
- Diversidad en modelos de formación universitaria en la UE.

### 1.2. Modelos Internacionales de Formación Universitaria, en Europa.

787  
788 Justo cuando se cumplía una década de la aplicación del Proceso Bolonia, en el año 2010,  
789  
790 se presentó un quiebre en el modelo. Esto fue durante la reunión ministerial de Budapest-  
791  
792 Viena, que se confirmaría en las subsiguientes reuniones de Bucarest (2012) y de  
793  
794 Yerevan (2015), que se incrementaría con lo que vendría después, a saber, la crisis  
795  
796 griega, la inmigración masiva, las iniciativas separatistas y la salida de Inglaterra y el  
797  
798 nuevo marco de la pandemia en Europa que se presenta a partir de 2019 (Kushnir, 2023).  
799  
800 La complejidad del procedimiento europeo se demuestra en la diferenciación de culturas  
801  
802 y naciones, instituciones y reglas, lo que lleva a que, finalmente, este proceso haya dado  
803  
804 lugar a diferentes modelos, según países.  
805  
806 Para poder establecer las diferencias entre los modelos de formación universitaria, en  
807  
808 Europa, se ha comparado la estructura de los estudios universitarios.  
809  
810 Para entender mejor, las ideas, que se desarrollan, en este apartado, se aclaran, a  
811  
812 continuación, algunos términos relacionados con los niveles de Enseñanza de Educación  
813  
814 Superior.  
815  
816 En primer lugar, en el Nivel de grado de educación superior o equivalente (Clasificación  
817  
818 Internacional Normalizada de Educación 6, a partir de ahora, CINE), los programas  
819  
820 suelen diseñarse para ofrecer a los participantes conocimientos, habilidades y  
821  
822 competencias académicas intermedias o profesionales, lo que conllevará una  
823  
824 cualificación de primer grado o equivalente. Para acceder a estos programas,  
825  
826 normalmente se exige haber completado con éxito un programa de nivel CINE 3  
827  
828 (Segunda etapa de la educación secundaria) o CINE 4 (Educación postsecundaria no  
829  
830 terciaria) que dé acceso a la educación terciaria. El acceso puede depender del ámbito de  
831  
832 estudios, que se elija, y/o de las calificaciones obtenidas en los niveles CINE 3 y/o 4.  
833  
834  
835  
836

Además, se puede exigir realizar y superar determinadas pruebas de acceso. En ocasiones, existe también la posibilidad de acceder o pasar al nivel CINE 6 tras haber completado con éxito un programa de nivel CINE 5.

En segundo lugar, en el CINE 7 o Nivel de máster o equivalente, los programas de este nivel, a menudo, están diseñados para ofrecer a los participantes conocimientos, habilidades o competencias académicas avanzadas o profesionales avanzadas que proporcionan una titulación superior de segundo nivel o equivalente. Normalmente, son de naturaleza teórica, pero pueden incluir elementos prácticos y están basados en investigaciones, que reflejan los últimos avances en el campo y/o las mejores prácticas profesionales. Se imparten, tradicionalmente, en universidades y otras instituciones de educación terciaria.

Para acceder a los programas de nivel CINE 7, para la obtención de una segunda titulación o posterior, normalmente, se exige haber completado con éxito un programa de nivel CINE 6 o 7. En el caso de los programas largos, que preparan para una primera titulación equivalente al título de máster, se exige haber completado con éxito un programa de nivel CINE 3 o 4, que dé acceso a la educación terciaria. El acceso a dichos programas puede depender del ámbito de estudios que se elija y/o de las calificaciones obtenidas en los niveles CINE 3 o 4. Además, se puede exigir realizar y superar determinadas pruebas de acceso.

Así pues, respecto a la estructura de los estudios universitarios, los estudios de grado se encuentran, generalmente, en una horquilla entre 180 y 240 ECTS (o equivalente), con algunas excepciones para ciertas titulaciones (habitualmente, Medicina o Arquitectura).

Algunos países optan por un modelo único (por ejemplo, 180 ECTS de grado y 120 ECTS de máster) y otros por modelos mixtos.

Los estudios de máster, que aportan una formación más especializada, presentan por lo general, una duración entre 60 y 120 ECTS.

En algunos países se especifica que los estudios de máster deben finalizar con un proyecto final.

Para estudios de doctorado, generalmente, los países fijan una duración prevista mínima de tres años a tiempo completo.

Tras el análisis de la manera de poner en práctica la estructura de los estudios universitarios en los diferentes países europeos, se han podido determinar 4 modelos diferentes, tal y como se puede apreciar en la Tabla 2 (Comisión Europea, 2023).

La estructura de los títulos suele ser secuencial, esto es, que para poder realizar el estudio posterior, se ha de haber finalizado con éxito la titulación previa.

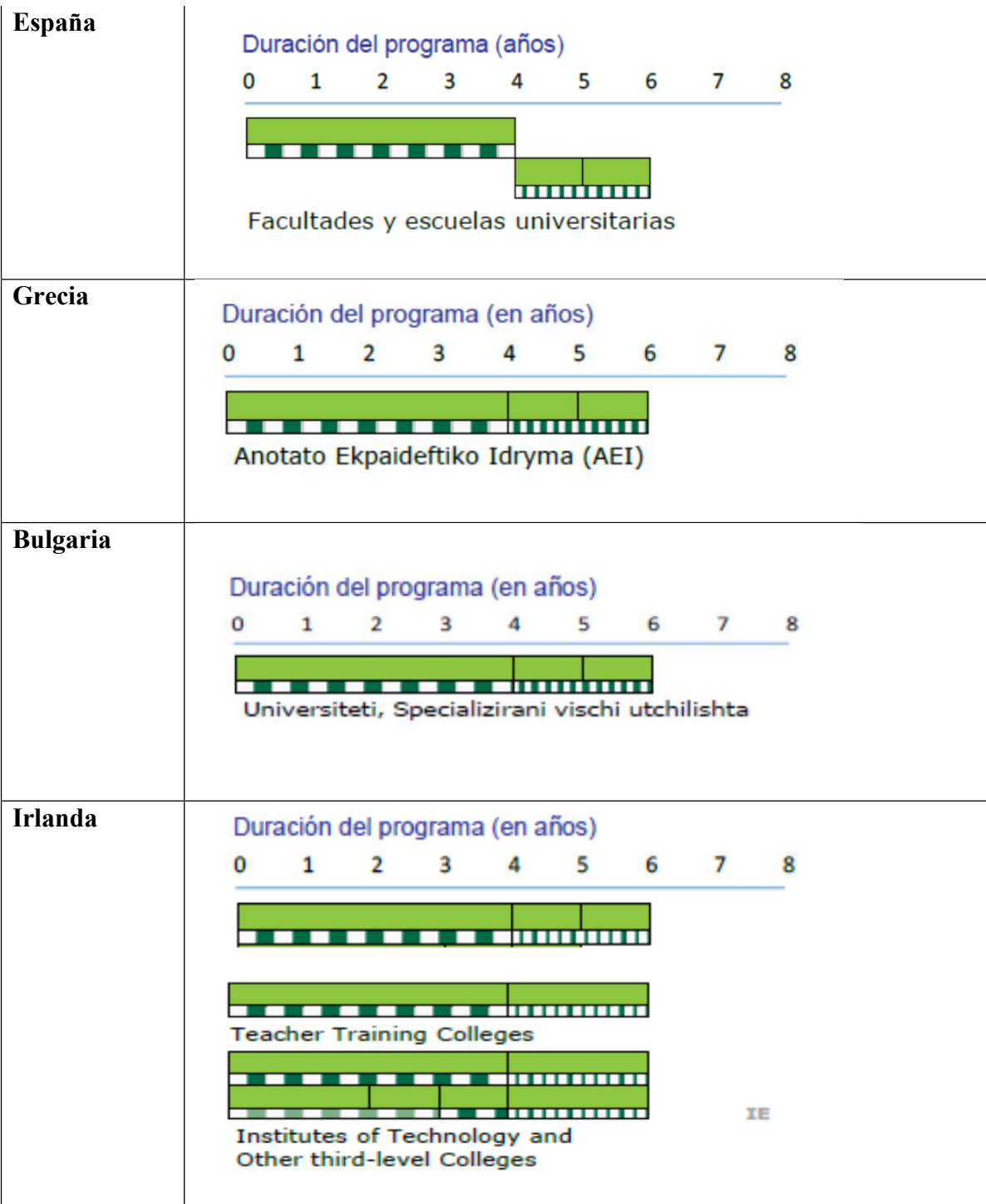
En ciertos sistemas universitarios existe una diferenciación de instituciones por su especialización formativa e investigadora en cuanto a los campos de educación que desarrolla.

Algunos países apuestan por un sistema adicional, específico, de corte generalmente más científico y tecnológico y que en ocasiones exige un mayor coste económico al alumno, aunque con mejores infraestructuras y una mayor especialización de tareas de formación y docencia en sus centros.








## **Tabla 2**



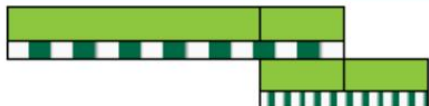



### ***Modelos de estructura de la Titulación de Pedagogía en Europa***

<b>Modelo 1. Países cuyos grados duran 4 años y sus posgrados hasta 2 años.</b>
---

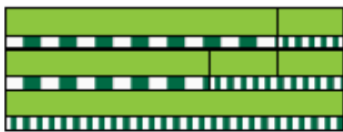



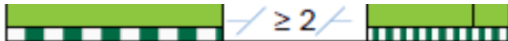






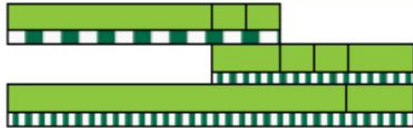

<b>Croacia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> <p>Sveučilište (sveučilišni studij)</p>
<b>Lituania</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>
<b>Países Bajos</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> <p>HBO (bachelor) (master)</p>
<b>Turquía</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> <p>Üniversite</p>
<b>Modelo 2. Países cuyos grados duran 3 años y sus posgrados hasta 2 años.</b>	
<b>Bélgica – Comunidad flamenca</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> <p>Universiteit</p>
<b>República Checa</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> <p>Vysoká škola</p>

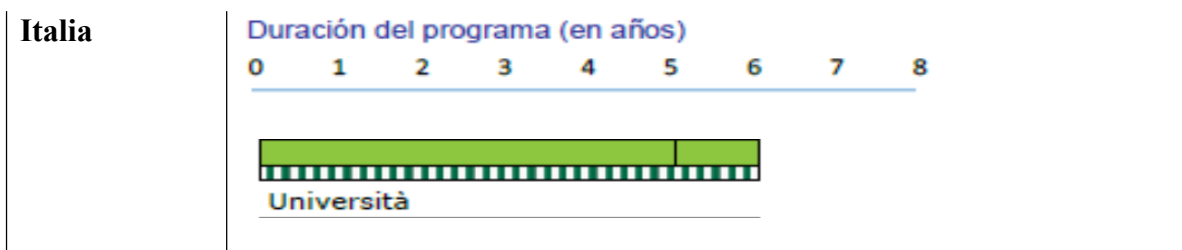
<b>Dinamarca</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Universitet</p>
<b>Alemania</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Universität</p>
<b>Francia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Universités</p>
<b>Luxemburgo</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>(Enseignement supérieur / universitaire)</p>
<b>Polonia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> 
<b>Portugal</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> 
<b>Rumanía</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> 

<b>Suecia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p> 
<b>Albania</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Universiteti</p>
<b>Bosnia y Herzegovina</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Univerzitet / Visoke škole / Fakulteti</p>
<b>Islandia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Háskóli</p>
<b>Liechtenstein</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Hochschulen</p>
<b>Montenegro</b>	<p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Univerzitet / Akademija / Fakulteti / Visoka škola</p>



Macedonia  del Norte	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0    1    2    3    4    5    6    7    8</p>  <p>Univerzitet</p>
Serbia	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0    1    2    3    4    5    6    7    8</p>  <p>Univerzitet / Visoka škola strukovnih studija / Visoka škola / Akademija strukovnih studija</p>
Modelo 3. Países cuyos grados tienen una duración de 3 años y el posgrado de hasta 4.	
Bélgica –  Comunidad  francófona	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0    1    2    3    4    5    6    7    8</p>  <p>Université / Haute école / École supérieure des arts</p>
Malta	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0    1    2    3    4    5    6    7    8</p> 
Noruega	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0    1    2    3    4    5    6    7    8</p> 
Modelo 4. Países que siguen una estructura propia.	

1213		
1214	<b>Bélgica – Comunidad germanófono</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Hochschule</p>
1215		
1216		
1217		
1218		
1219		
1220		
1221	<b>Austria</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Universität</p>
1222		
1223		
1224		
1225		
1226		
1227		
1228	<b>Eslovenia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Univerza / Visokošolski zavod</p>
1229		
1230		
1231		
1232		
1233		
1234		
1235		
1236		
1237		
1238	<b>Finlandia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Yliopisto / Korkeakoulu – Universitet / Högskola</p>
1239		
1240		
1241		
1242		
1243		
1244		
1245		
1246	<b>Eslovaquia</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>Univerzita / Vysoká škola</p>
1247		
1248		
1249		
1250		
1251		
1252		
1253		
1254		
1255	<b>Suiza</b>	<p>Duración del programa (en años)</p> <p>0 1 2 3 4 5 6 7 8</p>  <p>[11] Universitäre Hochschulen</p>
1256		
1257		
1258		
1259		
1260		
1261		
1262		
1263		
1264		
1265		
1266		
1267		



Obviamente, la estructura de los estudios universitarios no es el único criterio que se puede utilizar para establecer modelos internacionales de formación universitaria, en Europa. A continuación, se analiza el sistema universitario desde tres cuestiones importantes: el gasto en educación superior, el profesorado y el personal investigador.

En primer lugar, respecto al gasto en educación superior, la inversión en educación en todos los niveles se sitúa, en un promedio de la OCDE y de la Unión Europea de los 21, por encima del 5,8% del Producto Interior Bruto (PIB). Países como Dinamarca o Reino Unido elevan ese porcentaje al 7,9 y 6,4% respectivamente. En el otro extremo se sitúan Italia y Alemania (4,6% y 5,1%, respectivamente). España es el tercer país, a la cola, que menor inversión en educación realiza. La educación superior representa, en el promedio de países de la OCDE y de la Unión Europea de los 21, aproximadamente el 25% del total de gasto en educación. Respecto al PIB, la educación superior concentra el 1,4% de media en la UE21 y 1,6% en la OCDE. Dinamarca, Países Bajos y Suecia son, de los países analizados, los que mayor porcentaje del PIB destinan a este nivel educativo (entre 1,9% y 1,7%). España, por su parte, se sitúa por debajo de la media (1,3%). Se presentan diferencias importantes entre los países al analizar la proporción de gasto privado sobre el gasto total en educación universitaria. Reino Unido se desmarca del resto de países, duplicando al siguiente en orden descendente, Italia (34%), con un gasto privado del 70% respecto del total. Los países que menor proporción de gasto privado muestran son

Dinamarca, Suecia, Austria y Alemania, con valores entre el 5% danés al 15% del país germano. España se sitúa por debajo del promedio OCDE con un 23% del gasto en educación universitaria por parte de entidades privadas. Por encima de dicho promedio se encuentra Portugal (31%) y los ya mencionados, Italia y Reino Unido.

Una vez visto el esfuerzo que hace cada país en términos del PIB, conviene referenciarlo al volumen de estudiantes matriculados. El gasto anual por estudiante de educación superior presenta variaciones importantes entre los países analizados, con una cuantía de más del doble entre el país que mayor gasto dedica y el que menos. Portugal se sitúa al final de la selección de países, con un gasto de 9.640 euros por estudiante de educación superior, seguido de Italia (9.993 euros). En el otro extremo se encuentran Suiza, Dinamarca y Suecia como los países que mayor gasto por estudiante realizan, con más de 20.000 euros. España es el tercer país en orden ascendente, con 13.933 euros por estudiante, una inversión 1,7 veces por debajo de Suiza y 1,4 veces por encima de Portugal o Grecia.

El destino de los recursos del gasto de las instituciones de educación superior ofrece información sobre la presión que algunos conceptos ejercen sobre el total del gasto. Tanto el promedio de países de la OCDE como el de la Unión Europea de los 21, señalan que nueve de cada diez euros presupuestados en las regiones analizadas, son destinados a gasto corriente, lo que evidencia una alta similitud entre estos sistemas universitarios.

España marca el valor más bajo de los 12 países evaluados, con una proporción de 8 de cada 10 euros. Los países con mayor porcentaje de gasto corriente son Dinamarca (98%) y Suecia (97%). De esa proporción de gasto corriente, la mayor parte se destina al gasto de personal, con valores que van desde el 60% de Reino Unido al 79% de Francia.

España se sitúa cerca del extremo superior a dos puntos porcentuales de Francia, con casi ocho de cada diez euros del gasto corriente destinados a cubrir los gastos del personal.

En lo que respecta al profesorado, la dimensión y las características de los recursos humanos, y específicamente el profesorado, son aspectos determinantes para el servicio que prestan y para los resultados de las universidades. De los datos disponibles en los informes de referencia se ha analizado, de un lado, la ratio de estudiantes por docente de educación universitaria y la distribución del profesorado de educación superior por rangos de edad. Si se contabiliza el total de estudiantes matriculados en estudios terciarios tipo A y programas de investigación avanzada, entre el profesorado correspondiente, la ratio resultante va de los 11 alumnos por docente de Suecia o Alemania, a los 19 de Italia o los 20 de Reino Unido. España se sitúa ligeramente por debajo de la media de la OCDE y de la Unión Europea de los 21, con 12 estudiantes por profesor frente a 15.

La mayor parte del profesorado se concentra, en los países analizados, en las franjas de mayores de 50 años. Italia es el país con el profesorado más envejecido, seguido de Suiza y Suecia. El caso italiano resulta llamativo, al no presentar datos del profesorado menor de 30 años. Este es un indicador que muestra las necesidades que en materia de personal docente tendrán los sistemas en los próximos años, que requerirá de mayores niveles de gasto que los actuales. En el lado opuesto se encuentran los países con el profesorado más joven (39 años o menos) como Alemania con casi la mitad de su personal y Países Bajos (45%) o, en menor medida, Austria y Portugal (33%). España se sitúa en un punto intermedio en cuanto al grado de envejecimiento de su profesorado; casi un 40% de su personal docente tiene 50 o más años, frente al 26% que tiene menos de 40 años.

1419  
1420 Para terminar, en lo relativo al personal investigador, los países analizados anotan  
1421  
1422 divergencias significativas en la proporción de personal investigador a tiempo completo  
1423  
1424 con respecto al total de personal investigador. La mayor parte de estos países se mueve en  
1425  
1426 una horquilla de 15 puntos porcentuales, entre el 37% de Suecia –que marca el valor más  
1427  
1428 bajo de todos los países– y el 53% de Dinamarca e Italia. En el extremo superior se sitúan  
1429  
1430 los Países Bajos, con el 86% de su personal investigador equivalente a tiempo completo  
1431  
1432 seguido, a más de 20 puntos de diferencia, por Francia. España se sitúa en una posición  
1433  
1434 intermedia y por debajo del promedio de países de la Unión Europea, con casi uno de  
1435  
1436 cada dos investigadores a tiempo completo. La presencia de mujeres entre el personal  
1437  
1438 investigador a tiempo completo se sitúa, por lo general, entre el 40 y 50%, salvo en dos  
1439  
1440 países, Francia con el 37% y Portugal con el 51%. España se posiciona en la franja  
1441  
1442 intermedia con un 45% de investigadoras a tiempo completo.  
1443  
1444 El gasto en I+D Los porcentajes de inversión en I+D en el sector de la educación superior  
1445  
1446 sobre el total del PIB a nivel de la Unión Europea se mueven en un rango de siete  
1447  
1448 décimas. Grecia, Italia y España forman el grupo de países con menor inversión en I+D,  
1449  
1450 con porcentajes entre el 0,28% del país heleno, el 0,35% de España y el 0,36% de Italia.  
1451  
1452 Los países que mayor porcentaje de su PIB dedican son Dinamarca, Suecia y Suiza con,  
1453  
1454 respectivamente, 0,95%, 0,89% y 0,83%. De todos los recursos económicos destinados a  
1455  
1456 I+D, en el promedio de los países analizados, algo más del 22% se dirige específicamente  
1457  
1458 al sector de la educación superior. Grecia, Portugal, Dinamarca y Países Bajos elevan su  
1459  
1460 dato por encima de los 30 puntos porcentuales. España, por su parte se sitúa cinco puntos  
1461  
1462 por encima de dicha media.  
1463  
1464  
1465  
1466  
1467  
1468

### 1.3. Modelos Didácticos en el Grado Universitario de Pedagogía en Europa

En este apartado se exponen las características de los modelos didácticos utilizados en la Titulación de Pedagogía, en los diferentes países europeos y en las universidades, en las que se imparte dicha titulación.

Tras un análisis amplio de dichas características se expone, en la Tabla 3, la información por países y, en cada uno de ellos, se aportan los siguientes datos: duración, créditos ECTS, enfoque utilizado en las universidades de dicho país, de las que se ha analizado las titulaciones de pedagogía y, por último, especialidades, que ofrecen en la Titulación de Pedagogía, cada una de las universidades analizadas.

**Tabla 3**

#### *Datos de la Titulación de Pedagogía en Países Europeos*

Países	Elementos de análisis de la Titulación de Pedagogía
<b>Alemania</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Duración: 3-4 años</li><li>· ECTS: 180-240</li><li>· Enfoque: Investigación educativa, desarrollo de programas educativos y formación en pedagogía social. Fuerte componente interdisciplinario.</li><li>· Universidades: Universidad de Hamburgo, Universidad de Múnich (LMU), Universidad Humboldt de Berlín, Universidad de Colonia, Universidad de Frankfurt.</li><li>· Universidad de Hamburgo: Especialización en Pedagogía Social y Educación Intercultural.</li><li>· Universidad de Múnich (LMU): Especializaciones en Psicopedagogía y Educación Comparada.</li></ul>

1522  
1523  
1524  
1525  
1526  
1527  
1528  
1529  
1530  
1531  
1532  
1533  
1534  
1535  
1536  
1537  
1538  
1539  
1540  
1541  
1542  
1543  
1544  
1545  
1546  
1547  
1548  
1549  
1550  
1551  
1552  
1553  
1554  
1555  
1556  
1557  
1558  
1559  
1560  
1561  
1562  
1563  
1564  
1565  
1566  
1567  
1568  
1569  
1570  
1571

	<ul style="list-style-type: none"><li>·Universidad Humboldt de Berlín: Especializaciones en Educación Inclusiva y Pedagogía de la Primera Infancia.</li><li>·Universidad de Colonia: Especialización en Pedagogía Social.</li><li>·Universidad de Frankfurt: Especialización en Educación Comparada.</li></ul>
<b>Austria</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>·Duración: 3 años</li><li>·ECTS: 180</li><li>·Enfoque: Teoría educativa y prácticas en entornos educativos diversos.</li><li>·Universidades: Universidad de Viena, Universidad de Graz, Universidad de Innsbruck.</li><li>· Universidad de Viena: Especialización en Pedagogía Social.</li><li>·Universidad de Graz: Especialización en Psicopedagogía.</li><li>·Universidad de Innsbruck: Especialización en Educación Inclusiva.</li></ul>
<b>Bélgica</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>·Duración: 3 años</li><li>· ECTS: 180</li><li>·Enfoque: Educación comparada y política educativa.</li><li>·Universidades: Universidad Católica de Lovaina (KU Leuven), Universidad Libre de Bruselas (ULB), Universidad de Gante.</li><li>·Universidad Católica de Lovaina (KU Leuven): Especialización en Educación Comparada.</li><li>·Universidad Libre de Bruselas (ULB): Especialización en Psicopedagogía.</li><li>·Universidad de Gante: Especialización en Tecnología Educativa.</li></ul>



1572  
1573  
1574  
1575  
1576  
1577  
1578  
1579  
1580  
1581  
1582  
1583  
1584  
1585  
1586  
1587  
1588  
1589  
1590  
1591  
1592  
1593  
1594  
1595  
1596  
1597  
1598  
1599  
1600  
1601  
1602  
1603  
1604  
1605  
1606  
1607  
1608  
1609  
1610  
1611  
1612  
1613  
1614  
1615  
1616  
1617  
1618  
1619  
1620  
1621

<b>Bulgaria</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Duración: 4 años</li> <li>·ECTS: 240</li> <li>·Enfoque: Formación en pedagogía y educación social.</li> <li>·Universidades: Universidad de Sofía, Universidad de Plovdiv, Universidad de Veliko Tarnovo.</li> <li>·Universidad de Sofía: Especialización en Pedagogía Social.</li> <li>·Universidad de Plovdiv: Especialización en Educación Inclusiva.</li> <li>·Universidad de Veliko Tarnovo: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>
<b>Chipre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Duración: 4 años</li> <li>·ECTS: 240</li> <li>·Enfoque: Evaluación y desarrollo de sistemas educativos.</li> <li>·Universidades: Universidad de Chipre, Universidad Europea de Chipre, Universidad Frederick.</li> <li>· Universidad de Chipre: Especialización en Pedagogía Social.</li> <li>·Universidad Europea de Chipre: Especialización en Educación Comparada.</li> <li>·Universidad Frederick: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>
<b>Croacia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Duración: 3-4 años</li> <li>·ECTS: 180-240</li> <li>·Enfoque: Teoría y práctica de la educación.</li> <li>·Universidades: Universidad de Zagreb, Universidad de Split, Universidad de Rijeka.</li> <li>·Universidad de Zagreb: Especialización en Pedagogía Social.</li> </ul>

1622  
1623  
1624  
1625  
1626  
1627  
1628  
1629  
1630  
1631  
1632  
1633  
1634  
1635  
1636  
1637  
1638  
1639  
1640  
1641  
1642  
1643  
1644  
1645  
1646  
1647  
1648  
1649  
1650  
1651  
1652  
1653  
1654  
1655  
1656  
1657  
1658  
1659  
1660  
1661  
1662  
1663  
1664  
1665  
1666  
1667  
1668  
1669  
1670  
1671  
1672

	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Universidad de Split: Especialización en Educación Inclusiva.</li> <li>·Universidad de Rijeka: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>
<b>Dinamarca</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Duración: 3 años</li> <li>·ECTS: 180</li> <li>· Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li> <li>·Universidades: Universidad de Copenhague, Universidad de Aarhus, Universidad del Sur de Dinamarca.</li> <li>·Universidad de Copenhague: Especialización en Innovación Educativa.</li> <li>· Universidad de Aarhus: Especialización en Educación Comparada.</li> <li>·Universidad del Sur de Dinamarca: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>
<b>Eslovaquia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Duración: 3 años</li> <li>·ECTS: 180</li> <li>·Enfoque: Formación en pedagogía y educación social.</li> <li>·Universidades: Universidad Comenius de Bratislava, Universidad de Presov, Universidad de Trnava.</li> <li>·Universidad Comenius de Bratislava: Especialización en Pedagogía Social.</li> <li>· Universidad de Presov: Especialización en Educación Inclusiva.</li> <li>· Universidad de Trnava: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>

1673  
1674  
1675  
1676  
1677  
1678  
1679  
1680  
1681  
1682  
1683  
1684  
1685  
1686  
1687  
1688  
1689  
1690  
1691  
1692  
1693  
1694  
1695  
1696  
1697  
1698  
1699  
1700  
1701  
1702  
1703  
1704  
1705  
1706  
1707  
1708  
1709  
1710  
1711  
1712  
1713  
1714  
1715  
1716  
1717  
1718  
1719  
1720  
1721  
1722  
1723  
1724  
1725  
1726  
1727

<b>Eslovenia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>·Duración: 3 años</li><li>·ECTS: 180</li><li>·Enfoque: Educación inclusiva y sostenible.</li><li>·Universidades: Universidad de Liubliana, Universidad de Maribor, Universidad de Primorska.</li><li>·Universidad de Liubliana: Especialización en Educación Inclusiva.</li><li>·Universidad de Maribor: Especialización en Psicopedagogía.</li><li>· Universidad de Primorska: Especialización en Innovación Educativa.</li></ul>
------------------	--

1728		
1729	<b>España</b>	·Duración: 4 años
1730		· ECTS: 240
1731		·Enfoque: Formación teórica y práctica en diseño, gestión,
1732		asesoramiento y evaluación de programas educativos. Incluye prácticas
1733		en instituciones educativas.
1734		Es España, las universidades, que imparten el Grado en Pedagogía, no
1735		ofrecen especializaciones y son estas:
1736		Universidad de Granada,
1737		Universidad de Málaga
1738		Universidad de Sevilla
1739		Universidad de Oviedo
1740		Universidad de La Laguna
1741		Universidad de Burgos
1742		Universidad de Salamanca
1743		Universidad Pontificia de Salamanca
1744		Universidad Internacional Isabel I de Castilla
1745		Universidad de Barcelona
1746		Universidad Autónoma de Barcelona
1747		Universidad de Girona
1748		Universidad Rovira i Virgili
1749		Universidad Camilo José Cela
1750		Universidad Complutense de Madrid
1751		Universidad Europea de Madrid
1752		Universidad Nacional de Educación a Distancia
1753		Universidad de Valencia
1754		Universidad Internacional de Valencia
1755		Universidad de Santiago de Compostela
1756		Universidad de Islas Baleares
1757		Universidad Internacional de la Rioja
1758		Universidad de Navarra
1759		Universidad del País Vasco
1760		Universidad de Murcia
1761		
1762		
1763		
1764		

1765  
1766  
1767  
1768  
1769  
1770  
1771  
1772  
1773  
1774  
1775  
1776  
1777  
1778  
1779  
1780  
1781  
1782  
1783  
1784  
1785  
1786  
1787  
1788  
1789  
1790  
1791  
1792  
1793  
1794  
1795  
1796  
1797  
1798  
1799  
1800  
1801  
1802  
1803  
1804  
1805  
1806  
1807  
1808  
1809  
1810  
1811  
1812  
1813  
1814  
1815  
1816  
1817

<b>Estonia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>·Duración: 3 años</li><li>·ECTS: 180</li><li>·Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li><li>·Universidades: Universidad de Tartu, Universidad de Tallin.</li><li>·Universidad de Tartu: Especialización en Innovación Educativa.</li><li>·Universidad de Tallin: Especialización en Psicopedagogía.</li></ul>
<b>Finlandia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>·Duración: 3 años</li><li>·ECTS: 180</li><li>·Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li></ul> <p>Fuerte componente de investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>·Universidades: Universidad de Helsinki, Universidad de Turku, Universidad de Tampere.</li><li>·Universidad de Helsinki: Especialización en Pedagogía Social.</li><li>· Universidad de Turku: Especialización en Educación Comparada.</li><li>·Universidad de Tampere: Especialización en Psicopedagogía.</li></ul>

1818  
1819  
1820  
1821  
1822  
1823  
1824  
1825  
1826  
1827  
1828  
1829  
1830  
1831  
1832  
1833  
1834  
1835  
1836  
1837  
1838  
1839  
1840  
1841  
1842  
1843  
1844  
1845  
1846  
1847  
1848  
1849  
1850  
1851  
1852  
1853  
1854  
1855  
1856  
1857  
1858  
1859  
1860  
1861  
1862  
1863  
1864  
1865  
1866  
1867

<b>Francia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Duración: 3 años</li><li>· ECTS: 180</li><li>· Enfoque: Teoría y práctica de la educación, con un fuerte componente de investigación y educación comparada.</li><li>· Universidades: Universidad de París (Sorbonne), Universidad de Estrasburgo, Universidad de Lyon, Universidad de Burdeos, Universidad de Marsella.</li><li>· Universidad de París (Sorbonne): Especialización en Educación Comparada y Políticas Educativas.</li><li>· Universidad de Estrasburgo: Especializaciones en Psicopedagogía y Educación Intercultural.</li><li>· Universidad de Lyon: Especialización en Tecnología Educativa.</li><li>· Universidad de Burdeos: Especialización en Pedagogía Social.</li><li>· Universidad de Marsella: Especialización en Educación Inclusiva.</li></ul>
<b>Grecia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>· Duración: 4 años</li><li>· ECTS: 240</li><li>· Enfoque: Teoría y práctica de la educación, con un enfoque en la educación comparada y la política educativa.</li><li>· Universidades: Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas, Universidad Aristóteles de Tesalónica, Universidad de Patras.</li><li>· Universidad Nacional y Kapodistriaca de Atenas: Especialización en Pedagogía Social.</li><li>· Universidad Aristóteles de Tesalónica: Especialización en Educación</li></ul>

1868  
1869  
1870  
1871  
1872  
1873  
1874  
1875  
1876  
1877  
1878  
1879  
1880  
1881  
1882  
1883  
1884  
1885  
1886  
1887  
1888  
1889  
1890  
1891  
1892  
1893  
1894  
1895  
1896  
1897  
1898  
1899  
1900  
1901  
1902  
1903  
1904  
1905  
1906  
1907  
1908  
1909  
1910  
1911  
1912  
1913  
1914  
1915  
1916  
1917  
1918

	Comparada.
	· Universidad de Patras: Especialización en Psicopedagogía.
<b>Hungría</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Duración: 3 años</li> <li>· ECTS: 180</li> <li>· Enfoque: Formación en pedagogía y educación social, con un enfoque en la práctica y la investigación.</li> <li>· Universidades: Universidad de Budapest (ELTE), Universidad de Szeged, Universidad de Debrecen.</li> <li>· Universidad de Budapest (ELTE): Especialización en Pedagogía Social.</li> <li>· Universidad de Szeged: Especialización en Educación Inclusiva.</li> <li>· Universidad de Debrecen: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>
<b>Irlanda</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Duración: 3-4 años</li> <li>· ECTS: 180-240</li> <li>· Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li> <li>· Universidades: Universidad de Dublín (Trinity College), Universidad de Cork, Universidad Nacional de Irlanda en Galway.</li> <li>· Universidad de Dublín (Trinity College): Especialización en Innovación Educativa.</li> </ul>

1919  
1920  
1921  
1922  
1923  
1924  
1925  
1926  
1927  
1928  
1929  
1930  
1931  
1932  
  
1933  
1934  
1935  
1936  
1937  
1938  
1939  
1940  
1941  
1942  
1943  
1944  
1945  
1946  
1947  
1948  
1949  
1950  
1951  
1952  
1953  
1954  
1955  
1956  
1957  
1958  
1959  
1960  
1961  
1962  
1963  
1964  
1965  
1966  
1967  
1968  
1969  
1970

	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Universidad de Cork: Especialización en Educación Comparada.</li> <li>· Universidad Nacional de Irlanda en Galway: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>
<b>Italia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Duración: 3 años</li> <li>· ECTS: 180</li> <li>· Enfoque: Combinación de teoría educativa y prácticas en entornos educativos diversos. Enfoque en la formación continua.</li> <li>· Universidades: Universidad de Bolonia, Universidad de Milán, Universidad de Roma (La Sapienza), Universidad de Florencia, Universidad de Nápoles Federico II.</li> <li>· Universidad de Bolonia: Especialización en Pedagogía Social.</li> <li>· Universidad de Milán: Especialización en Psicopedagogía.</li> <li>· Universidad de Roma (La Sapienza): Especialización en Educación Comparada.</li> <li>· Universidad de Florencia: Especialización en Tecnología Educativa.</li> <li>· Universidad de Nápoles Federico II: Especialización en Educación Inclusiva.</li> </ul>



1971  
1972  
1973  
1974  
1975  
1976  
1977  
1978  
1979  
1980  
1981  
1982  
1983  
1984  
1985  
1986  
1987  
1988  
1989  
1990  
1991  
1992  
1993  
1994  
1995  
1996  
1997  
1998  
1999  
2000  
2001  
2002  
2003  
2004  
2005  
2006  
2007  
2008  
2009  
2010  
2011  
2012  
2013  
2014  
2015  
2016  
2017  
2018  
2019

<b>Letonia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Duración: 3 años</li> <li>·ECTS: 180</li> <li>·Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li> <li>·Universidades: Universidad de Letonia, Universidad Técnica de Riga.</li> <li>·Universidad de Letonia: Especialización en Innovación Educativa.</li> <li>·Universidad Técnica de Riga: Especialización en Psicopedagogía.</li> </ul>
<b>Lituania</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Duración: 3 años</li> <li>·ECTS: 180</li> <li>·Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li> <li>·Universidades: Universidad de Vilna, Universidad Vytautas Magnus, Universidad Técnica de Kaunas.</li> <li>·Universidad de Vilna: Especialización en Innovación Educativa.</li> <li>·Universidad Vytautas Magnus: Especialización en Psicopedagogía.</li> <li>·Universidad Técnica de Kaunas: Especialización en Educación Comparada.</li> </ul>
<b>Luxemburgo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>·Duración: 3 años</li> <li>·ECTS: 180</li> <li>·Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li> <li>·Universidades: Universidad de Luxemburgo.</li> <li>·Universidad de Luxemburgo: Especialización en Innovación Educativa.</li> </ul>

2020

2021

2022

2023

2024

2025

2026

2027

2028

2029

2030

**Malta**

·Duración: 3 años

· ECTS: 180

·Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.

· Universidades: Universidad de Malta.

·Universidad de Malta: Especialización en Innovación Educativa.

2031

2032

2033

2034

2035

2036

2037

2038

2039

2040

2041

2042

2043

2044

2045

2046

2047

2048

2049

2050

**Países Bajos**

·Duración: 3 años

·ECTS: 180

·Enfoque: Investigación educativa y desarrollo de políticas educativas.

Fuerte componente práctico.

·Universidades: Universidad de Ámsterdam, Universidad de Utrecht,

Universidad de Leiden, Universidad de Groninga.

·Universidad de Ámsterdam: Especialización en Pedagogía Social.

·Universidad de Utrecht: Especialización en Psicopedagogía.

·Universidad de Leiden: Especialización en Educación Comparada.

·Universidad de Groninga: Especialización en Tecnología Educativa.

**Polonia**

·Duración: 3 años

· ECTS: 180

·Enfoque: Formación en pedagogía y educación social, con un enfoque en la práctica y la investigación.

·Universidades: Universidad de Varsovia, Universidad Jaguelónica de

Cracovia, Universidad de Wroclaw.

·Universidad de Varsovia: Especialización en Pedagogía Social.

·Universidad Jaguelónica de Cracovia: Especialización en

2051

2052

2053

2054

2055

2056

2057

2058

2059

2060

2061

2062

2063

2064

2065

2066

2067

2068

2069

2070  
2071  
2072  
2073  
2074  
2075  
2076  
2077  
2078  
2079  
2080  
2081  
2082  
2083  
2084  
2085  
2086  
2087  
2088  
2089  
2090  
2091  
2092  
2093  
2094  
2095  
2096  
2097  
2098  
2099  
2100  
2101  
2102  
2103  
2104  
2105  
2106  
2107  
2108  
2112  
2113  
2114  
2115  
2116  
2117  
2118  
2119  
2120  
2121  
2122  
2123

		<p>Psicopedagogía.</p> <p>· Universidad de Wroclaw: Especialización en Educación Comparada.</p>
<b>Portugal</b>		<p>· Duración: 3-4 años</p> <p>· ECTS: 180-240</p> <p>· Enfoque: Evaluación y desarrollo de sistemas educativos, con énfasis en la inclusión y la diversidad.</p> <p>· Universidades: Universidad de Lisboa, Universidad de Oporto, Universidad de Coimbra, Universidad de Aveiro.</p> <p>· Universidad de Lisboa: Especialización en Pedagogía Social.</p> <p>· Universidad de Oporto: Especialización en Psicopedagogía.</p> <p>· Universidad de Coimbra: Especialización en Educación Comparada.</p> <p>· Universidad de Aveiro: Especialización en Tecnología Educativa.</p>
<b>República Checa</b>	<p>2109 2110 2111</p>	<p>· Duración: 3 años</p> <p>· ECTS: 180</p> <p>· Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</p> <p>· Universidades: Universidad Carolina de Praga, Universidad Masaryk de Brno, Universidad Palacký de Olomouc.</p> <p>· Universidad Carolina de Praga: Especialización en Innovación Educativa.</p>

2124  
2125  
2126  
2127  
2128  
2129  
2130  
2131  
2132  
2133  
2134  
2135  
2136  
2137  
2138  
2139  
2140  
2141  
2142  
2143  
2144  
2145  
2146  
2147  
2148  
2149  
2150  
2151  
2152  
2153  
2154  
2155  
2156  
2157  
2158  
2159  
2160  
2161  
2162  
2163  
2164  
2165  
2166  
2167  
2168  
2169  
2170  
2171  
2172  
2173  
2174

	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Universidad Masaryk de Brno: Especialización en Psicopedagogía.</li> <li>· Universidad Palacký de Olomouc: Especialización en Educación Comparada.</li> </ul>
<b>Rumanía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Duración: 3 años</li> <li>· ECTS: 180</li> <li>· Enfoque: Innovación educativa y desarrollo de programas educativos.</li> <li>· Universidades: Universidad de Bucarest, Universidad Babeş-Bolyai de Cluj-Napoca, Universidad de Iaşi.</li> <li>· Universidad de Bucarest: Especialización en Innovación Educativa.</li> <li>· Universidad Babeş-Bolyai de Cluj-Napoca: Pedagogía Social, Pedagogía de la Formación de Adultos y Psicopedagogía.</li> <li>· Universidad Alexandru Ioan Cuza de Iaşi: Pedagogía de la Educación Primaria y Preescolar, Pedagogía de la Educación Superior y Consejería y Orientación Educativa.</li> </ul>
<b>Suecia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Duración: 3 años</li> <li>· ECTS: 180</li> <li>· Enfoque: Educación inclusiva y sostenible, con un fuerte énfasis en la investigación y la práctica.</li> <li>· Universidades: Universidad de Estocolmo, Universidad de Gotemburgo, Universidad de Uppsala, Universidad de Lund</li> </ul>

2175  
2176  
2177  
2178  
2179  
2180  
2181  
2182  
2183  
2184  
2185  
2186  
2187  
2188  
2189  
2190  
2191  
2192  
2193  
2194  
2195  
2196  
2197  
2198  
2199  
2200  
2201  
2202  
2203  
2204  
2205  
2206  
2207  
2208  
2209  
2210  
2211  
2212  
2213  
2214  
2215  
2216  
2217  
2218  
2219  
2220  
2221  
2222  
2223  
2224

- |  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>· Universidad de Estocolmo: Tecnología de la Educación</li><li>· Universidad de Gotemburgo: Educación Especial</li><li>· Universidad de Uppsala: Necesidades Educativas Especiales</li><li>· Universidad de Lund: Educación Internacional: políticas educativas internacionales y diversidad cultural.</li></ul> |
|--|--|

En síntesis, los enfoques más comunes en los países europeos, donde el Grado de Pedagogía coexiste con otras titulaciones afines referidas a campos profesionales limítrofes, son:

- Innovación educativa y desarrollo de programas educativos: aparece en al menos 12 países, incluyendo Dinamarca, Estonia, Finlandia, Irlanda, Letonia, Lituania, Luxemburgo, Malta, República Checa y Rumanía. Esto refleja un interés generalizado en la actualización constante de los sistemas educativos y en el diseño de métodos pedagógicos innovadores.
- Formación en pedagogía y educación social: es mencionado en países como Bulgaria, Eslovaquia, Hungría y Polonia. Este enfoque refleja la importancia de formar profesionales para intervenir en contextos sociales y comunitarios.

Por otro lado, los enfoques menos recurrentes incluyen:

- Educación comparada y política educativa: Específicamente señalado en países como Suecia, Bélgica, Francia y Grecia. Aunque es relevante parece ~~su aparición limitada~~ <sup>sugiere</sup> que no es una prioridad generalizada en los sistemas educativos europeos.
- Educación inclusiva y sostenible: Sólo mencionado explícitamente en Suecia y Eslovenia. Aunque se trata de un enfoque crítico en la educación contemporánea,

2225  
 2226 su menor aparición refleja una adopción todavía incipiente o localizada de estas  
 2227  
 2228 prácticas.  
 2229

2230 Que los enfoques más repetidos incluyan innovación educativa y desarrollo de programas  
 2231  
 2232 y formación en pedagogía y educación social sugiere una orientación común en Europa  
 2233  
 2234 hacia:  
 2235

- 2236 ● Adaptación al cambio: refleja la necesidad de preparar a los profesionales de la  
 2237  
 2238 pedagogía para enfrentarse a un mundo en constante transformación tecnológica,  
 2239  
 2240 cultural, social, ambiental y económica. La innovación asegura que los programas  
 2241  
 2242 educativos sean  
 2243  
 2244 relevantes y efectivos.
- 2245 ● Impacto social: la repetición de la pedagogía social indica un compromiso con  
 2246  
 2247 abordar desigualdades y problemáticas sociales mediante la educación. Es un  
 2248  
 2249 enfoque que subraya la relevancia de formar pedagogos con habilidades para  
 2250  
 2251 intervenir en comunidades y contextos desafiantes.  
 2252

2253 Esto implica que la Titulación de Pedagogía en Europa está siendo diseñada como un  
 2254  
 2255 espacio interdisciplinario, donde la teoría se combina con aplicaciones prácticas que  
 2256  
 2257 responden a las demandas sociales y tecnológicas contemporáneas.  
 2258

2259 En el sentido contrario, la menor frecuencia de enfoques como la educación comparada y  
 2260  
 2261 política educativa o la educación inclusiva y sostenible podría interpretarse como:  
 2262

- 2263 ● Especialización limitada: La educación comparada requiere un análisis profundo  
 2264  
 2265 de políticas y contextos internacionales, lo que puede restringir su aplicación a  
 2266  
 2267 programas específicos o países con interés en tendencias globales.  
 2268
- 2269 ● Avance desigual: La educación inclusiva y sostenible podría estar en una etapa de  
 2270  
 2271 desarrollo más reciente en algunos países, lo que explica su menor representación.  
 2272

2273  
 2274           Esto también podría indicar que no todos los países priorizan estas áreas de la  
 2275  
 2276           misma manera.  
 2277  
 2278       Esto sugiere que, aunque son áreas menos comunes, aportan una especialización valiosa a  
 2279  
 2280       la Titulación de Pedagogía, fomentando perspectivas globales y valores fundamentales  
 2281  
 2282       como la inclusión y la sostenibilidad. Su menor frecuencia podría abrir oportunidades  
 2283  
 2284       para un desarrollo más enfocado en el futuro.  
 2285  
 2286       Así, la combinación de enfoques predominantes y menos comunes demuestra que la  
 2287  
 2288       Titulación de Pedagogía en Europa es diversa, con una base sólida en innovación y  
 2289  
 2290       formación social, mientras que simultáneamente abre caminos hacia áreas emergentes  
 2291  
 2292       como la sostenibilidad y la educación comparada. Esto no solo permite una formación  
 2293  
 2294       integral, sino que también posiciona a los pedagogos europeos como agentes de cambio,  
 2295  
 2296       preparados para responder tanto a desafíos locales como globales.  
 2297  
 2298       ~~Por tanto, se puede concluir que la combinación de enfoques predominantes y menos~~  
 2299  
 2300       ~~comunes demuestra que la Titulación de Pedagogía, en Europa, es diversa, con una base~~  
 2301  
 2302       ~~sólida en innovación y formación social, mientras que simultáneamente abre caminos~~  
 2303  
 2304       ~~hacia áreas emergentes como la sostenibilidad y la educación comparada. Esto no solo~~  
 2305  
 2306       ~~permite una formación integral, sino que también posiciona a los pedagogos europeos~~  
 2307  
 2308       ~~como agentes de cambio, preparados para responder tanto a desafíos locales como~~  
 2309  
 2310       ~~globales.~~  
 2311  
 2312       Respecto a las especialidades, que se ofertan, se puede llegar a la conclusión de que las  
 2313  
 2314       especialidades que más se ofertan, en los diferentes países europeos, son:  
 2315  
 2316           • Pedagogía Social: Es mencionada en la mayoría de los países, como Alemania,  
 2317  
 2318           Austria, Bulgaria, España, Francia, Grecia, Italia, Polonia y Rumanía, entre otros.  
 2319  
 2320  
 2321  
 2322

2323 Su amplia presencia refleja la necesidad de formar pedagogos que puedan  
 2324 intervenir en problemáticas sociales, culturales y comunitarias.  
 2325  
 2326 ● Psicopedagogía: También ampliamente repetida en países como Alemania,  
 2327  
 2328 Austria, Bélgica, Francia, Italia y Portugal, lo que indica la relevancia de integrar  
 2329  
 2330 conocimientos psicológicos en el ámbito educativo para comprender y apoyar a  
 2331  
 2332 los estudiantes de manera más efectiva.  
 2333  
 2334 ● Educación Inclusiva: Presente en países como Alemania, Austria, Bulgaria,  
 2335  
 2336 España, Francia, Italia y Hungría. Su inclusión muestra el esfuerzo por garantizar  
 2337  
 2338 la igualdad de oportunidades educativas y el apoyo a estudiantes con diversas  
 2339  
 2340 necesidades.  
 2341  
 2342 Sin embargo, las especialidades, que aparecen en menos países, incluyen:  
 2343  
 2344 ● Pedagogía de la Primera Infancia: Mencionada únicamente en Alemania y  
 2345  
 2346 Rumanía, lo que podría sugerir que esta etapa educativa no siempre se aborda  
 2347  
 2348 como una especialidad independiente en los programas de pedagogía.  
 2349  
 2350 ● Educación Internacional (que forma parte de la asignatura Educación Comparada): Sólo  
 2351  
 2352 aparece en Suecia, a pesar de la creciente necesidad de enfoques globales en educación debido a  
 2353  
 2354 la movilidad internacional y la diversidad cultural.  
 2355  
 2356 ● Pedagogía de la Formación de Adultos y Pedagogía de la Educación Superior:  
 2357  
 2358 Limitadas principalmente a Rumanía. Esto podría indicar que estas áreas están  
 2359  
 2360 menos desarrolladas como especialidades en comparación con otras partes de  
 2361  
 2362 Europa.  
 2363  
 2364 Este análisis sobre las especialidades ofertadas nos permite concluir que refleja una  
 2365  
 2366 tendencia común en Europa hacia:  
 2367  
 2368  
 2369  
 2370



2371  
2372  
2373  
2374  
2375  
2376  
2377  
2378  
2379  
2380  
2381  
2382  
2383  
2384  
2385  
2386  
2387  
2388  
2389  
2390  
2391  
2392  
2393  
2394  
2395  
2396  
2397  
2398  
2399  
2400  
2401  
2402  
2403  
2404  
2405  
2406  
2407  
2408  
2409  
2410  
2411  
2412  
2413  
2414  
2415  
2416  
2417  
2418  
2419  
2420

- Compromiso con el impacto social: La repetición de la Pedagogía Social señala que los programas de pedagogía están diseñados para preparar a los futuros profesionales para abordar problemas sociales y promover la cohesión comunitaria.
- Atención a la diversidad educativa: La Psicopedagogía y la Educación Inclusiva subrayan la importancia de entender y apoyar a estudiantes con diferentes necesidades y contextos, desde perspectivas psicológicas y pedagógicas.
- Enfoques prácticos y aplicados: Estas especialidades indican que la pedagogía europea prioriza la conexión directa entre teoría y práctica, formando profesionales capaces de intervenir en diversos entornos educativos y sociales.

Además, tienden a crear un perfil común de los titulados en Pedagogía en Europa: profesionales preparados para responder a desafíos educativos, sociales y psicológicos, con un fuerte enfoque en la equidad y la inclusión.

Por otro lado, que las especialidades menos frecuentes para la Titulación de Pedagogía, a nivel europeo, sean la Pedagogía de la Primera Infancia, la Educación Internacional o la Pedagogía de la Formación de Adultos, puede interpretarse como que:

- Las áreas de especialización emergentes o regionales: Estas especialidades pueden estar más desarrolladas en países específicos que tienen necesidades particulares, como Alemania en el caso de la Primera Infancia o Suecia en Educación Internacional.
- La diferenciación en los sistemas educativos: Los programas que abordan menos estas especialidades podrían estar priorizando otras áreas debido a su contexto social, cultural o político.

- El potencial de expansión futura: La menor frecuencia podría indicar oportunidades de desarrollo en estas áreas, especialmente en un contexto globalizado donde la educación internacional y la atención a la primera infancia son cada vez más relevantes.

Estas especialidades menos comunes aportan un enfoque único y valioso, permitiendo que algunos programas de Pedagogía en Europa se destaquen en áreas específicas y ofrezcan formación altamente especializada.

En este sentido, el análisis de las especialidades de la Titulación de Pedagogía, en Europa, revela un equilibrio entre enfoques ampliamente compartidos y áreas de especialización únicas. Mientras que las especialidades predominantes, Pedagogía Social, la Educación Comparada e Internacional (englobadas en la misma disciplina) y Psicopedagogía, garantizan una base sólida y uniforme en la formación de pedagogos, las menos frecuentes ofrecen oportunidades de diferenciación y especialización.

Esto no sólo enriquece la diversidad de competencias de los titulados en Pedagogía, sino que, también, posiciona a la Titulación como un espacio dinámico y adaptado a las necesidades locales, regionales y globales. En última instancia, estas variaciones contribuyen a un sistema educativo europeo más flexible, inclusivo e innovador.

Para concluir el presente apartado y, también, el capítulo se podría determinar que la diversidad expuesta de enfoques y especialidades, en la Titulación de Pedagogía en Europa, refleja un sistema educativo sólido, inclusivo y en constante evolución y, de todo ello, los principales aspectos positivos, que se podrían destacar son:

1. Base interdisciplinaria y práctica: los enfoques predominantes, como la innovación educativa, la pedagogía social y la psicopedagogía, garantizan que los

- 2468  
2469 titulados sean capaces de abordar las complejidades de la educación  
2470  
2471 contemporánea con herramientas teóricas y prácticas.  
2472
- 2473 2. Equilibrio entre tradición e innovación: mientras que áreas clásicas como la  
2474  
2475 pedagogía social consolidan el impacto social de la profesión, especialidades  
2476  
2477 emergentes como la sostenibilidad y la educación internacional amplían el  
2478  
2479 horizonte formativo hacia una perspectiva global.  
2480
- 2481 3. Flexibilidad y adaptabilidad: la presencia de especialidades únicas en ciertos  
2482  
2483 países permite a cada región responder a sus desafíos específicos, enriqueciendo  
2484  
2485 la formación de pedagogos con competencias diferenciadas y adaptadas a  
2486  
2487 contextos locales.  
2488
- 2489 Sin embargo, también, es importante señalar algunos aspectos negativos, que surgen del  
2490  
2491 análisis:  
2492
- 2493 1. Desigualdad en la implementación: aunque ciertos enfoques y especialidades,  
2494  
2495 como la educación inclusiva y la pedagogía de la primera infancia, son  
2496  
2497 reconocidos como cruciales, su menor presencia en algunos países sugiere una  
2498  
2499 implementación desigual que podría limitar la uniformidad en la formación de  
2500  
2501 competencias clave.  
2502
- 2503 2. Falta de cohesión europea: la diversidad de especialidades y enfoques, aunque  
2504  
2505 positiva, podría reflejar una fragmentación en la visión global de la pedagogía en  
2506  
2507 Europa, dificultando la colaboración y el intercambio de buenas prácticas entre  
2508  
2509 países.  
2510
- 2511 3. Subrepresentación de áreas emergentes: la educación internacional, la  
2512  
2513 sostenibilidad y la formación de personas adultas aparecen en pocos países, lo que podría  
2514  
2515  
2516  
2517

indicar una falta de prioridad hacia estas áreas, a pesar de su relevancia creciente en un mundo globalizado.

En síntesis, la Titulación de Pedagogía en Europa tiene el desafío de dar cobertura a los retos educativos contemporáneos, mientras promueve una formación integral y especializada, ante lo cual el camino hacia una mayor cohesión y equidad entre países podría fortalecer su capacidad para preparar profesionales de la pedagogía capaces de enfrentar los retos educativos del siglo XXI.

Tras la exploración de los modelos internacionales de formación, en la Titulación de Pedagogía, e identificar tanto los enfoques predominantes como las especialidades más representativas en el contexto europeo, lo que permite evidenciar la diversidad y riqueza formativa a nivel internacional y subrayar la influencia que estos modelos tienen en la construcción de una pedagogía adaptada a las demandas globales y locales, resulta pertinente centrar la atención en la evolución de la Titulación de Pedagogía en España, un contexto único, donde la tradición y la innovación han configurado un sistema formativo propio.

En el siguiente capítulo, se lleva a cabo una breve descripción de la evolución histórica del Grado en Pedagogía, desde su origen hasta la configuración contemporánea. Además, se examina la evolución de los datos en torno a tendencias de matrícula, perfil del alumnado o titularidad de las entidades en el período transcurrido entre 2015 y 2024.

## Referencias

- Alcalde, I. H., Reina, M. J. M., & Tarragó, R. (2024). Hacia una Universidad más inclusiva: Estudio de caso en los estudios de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 56, 238-247.
- Arias-Gago, A. R., & Rodríguez-García, A. (2020). Validación de la escala OCDUMA para analizar las concepciones, opiniones y percepciones del profesorado hacia las metodologías activas. *Aula Abierta*, 49(4), 403-412. <https://doi.org/10.17811/ri-fie.49.3.2020>
- Comisión Europea. (2020). *Un nuevo Espacio Europeo de Educación para 2025. Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones* (CELEX\_52020DC0625). [https://www.infocop.es/wp-content/uploads/2024/05/CELEX\\_52020DC0625\\_ES\\_TXT.pdf](https://www.infocop.es/wp-content/uploads/2024/05/CELEX_52020DC0625_ES_TXT.pdf)
- Comisión Europea: Agencia Ejecutiva Europea de Educación y Cultura (2023). *La estructura de los sistemas educativos europeos 2023/2024 – Diagramas esquemáticos*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/212303>
- Comisión Europea (2023). *Resultados para hoy y preparación para el futuro: programa de trabajo de 2024 de la Comisión*. [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/es/ip\\_23\\_4965](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/es/ip_23_4965)
- Correa-Aguado, P. I., & Rochin-Berumen, F. L. (2024). Plan de Acción tutorial: una herramienta clave para el desarrollo integral de los estudiantes. *South Florida Journal of Development*, 5(2), 941-949.

- Crawford, J., Cowling, M., & Allen, K. A. (2023). Leadership is needed for ethical ChatGPT: Character, assessment, and learning using artificial intelligence (AI). *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 20(3), 2. <https://doi.org/10.53761/1.20.3.02>
- Crous, G., Rodríguez-Rodríguez, J., & Padilla-Petry, P. (2024). Metodologías activas en la educación superior: el caso de la docencia no-presencial durante la pandemia de la Covid-19. *Educatio Siglo XXI*, 42(1), 9-32.
- Comisión Europea (2012). *El Espacio Europeo de Educación Superior en 2012: Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia*. <https://op.europa.eu/es/publication-detail/-/publication/dd4f1a44-f835-4100-94a8-70bd9cab243d>
- Comisión Europea. (2023, 13 de septiembre). *Discurso sobre el Estado de la Unión 2023*. [https://state-of-the-union.ec.europa.eu/state-union-2023\\_es](https://state-of-the-union.ec.europa.eu/state-union-2023_es)
- Equipo de la Fundación ETEA (2024). La Fundación ETEA: un modelo de institucionalización y transversalización del Desarrollo y la Cooperación en la Universidad. *Revista de fomento social*, 308, 45-80.
- Furco, A. (2019, 18 de noviembre de 2021). El Estado de la Investigación de Aprendizaje-Servicio: ¿Hacia dónde vamos desde aquí? [Segunda parte de la conferencia magistral]. *V Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio*, Buenos Aires, Argentina. [https://youtu.be/1GS\\_9HxkOw8](https://youtu.be/1GS_9HxkOw8)
- Gaitan Hernandez, M. A., & de la Cruz Hernández, R. (2024). Impact of active methodologies on motivation and academic performance of secondary education

- students. *Pedagogical Constellations*, 3(1), 127-146.
- <https://doi.org/10.69821/constellations.v3i1.32>
- Gobierno de España. (2021). *Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad*. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 233, de 29 de septiembre de 2021. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2021-15781>
- Kushnir, I. (2023). Tracing “Symbolic” Policy Ideas About an Integrative Curriculum in the Bologna Process Post-2020 International Agenda. In *Integrative Curricula: A Multi-Dimensional Approach to Pedagogy* (pp. 115-130). Emerald Publishing Limited.
- Labrador, M. J., & Andreu, M. A. (2008). *Metodologías Activas. Grupo de innovación en metodologías activas*. Universidad Politécnica de Valencia.
- [http://www.upv.es/diaal/publicaciones/Andreu-Labrador12008\\_Libro%20Metodologias\\_Activas.pdf](http://www.upv.es/diaal/publicaciones/Andreu-Labrador12008_Libro%20Metodologias_Activas.pdf)
- López Regalado, O., Núñez Rojas, N., López Gil, Ó. R., & Sánchez Rodríguez, J. (2024). El Análisis del uso de la inteligencia artificial en la educación universitaria: una revisión sistemática. *Pixel-Bit. Revista De Medios Y Educación*, 70, 97–122.
- <https://doi.org/10.12795/pixelbit.106336>
- Ochoa-Cervantes, A., Galán, M. G. S., & Paredes, D. M. (2024). La participación del estudiantado en las prácticas de Aprendizaje-Servicio, percepciones de docentes universitarios españoles y mexicanos. *Revista de Investigación Educativa*, 42(2).
- Puig-Pérez, S., Castellanos-Pineda, P., Atienza-Carbonell, B., Muñoz, P. M., Rodríguez-Gascó, M., & Tomás, A. F. (2024). Acuerdos sobre calidad universitaria en el

- Espacio Europeo de Educación Superior y su aplicación en España. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-22.
- Rodríguez Gómez, G., Cubero Ibáñez, J., Sánchez Calleja, L., González-Elorza, A., & Ibarra Saiz, M. S. (2025). El reto del diseño de los resultados de aprendizaje y su evaluación en educación superior. *Educación XXI*, 28(1), 179-211  
10.5944/educxx1.38233
- Sánchez, C. P., Batson, M. D. L. C. S., & Sánchez, K. R. (2024). Aplicación del Marco Común Europeo de Referencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 15(3), 1-22.
- Sistema de Créditos Europeo (2023). *Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)*. Obtenido de European Education Area Quality education and training for all: <https://education.ec.europa.eu/es/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/european-credit-transfer-and-accumulation-system>
- Tixe, N. M. F., & Mora, C. P. I. (2025). Diseño de un plan de autoevaluación para mejorar la calidad educativa en la Educación Superior. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 7(1), 223-243.
- Zhang, X. (2024). *Las políticas europeas de intercambio en educación superior. Un análisis comparativo de los programas Erasmus, Erasmus+ y Tempus*. [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Gredos.  
<https://gredos.usal.es/handle/10366/159735>



2771

## 2772 Capítulo 2. Evolución de los Estudios

2773

2774

2775

### 2776 Introducción

2777

2778 El presente capítulo aborda la evolución histórica de la titulación en Pedagogía en

2779

2780 España, desde sus orígenes hasta las reformas más recientes que han configurado su

2781

2782 estructura actual. A través de un análisis detallado, se examinan los principales hitos

2783

2784 normativos que han influido en su desarrollo, los cambios en los planes de estudio y la

2785

2786 adaptación de la titulación a los nuevos marcos legislativos, como el Espacio Europeo de

2787

2788 Educación Superior y la normativa vigente en la actualidad.

2789

2790 En primer lugar, se presenta una revisión histórica que contextualiza la titulación desde

2791

2792 su vinculación inicial con los estudios de Filosofía y Letras hasta la consolidación de la

2793

2794 Licenciatura en Ciencias de la Educación en 1979 y su posterior transformación en el

2795

2796 Grado en Pedagogía. Se analizan las reformas introducidas por diferentes Reales

2797

2798 Decretos, destacando los cambios en la estructura curricular, la distribución de créditos y

2799

2800 la evolución de las áreas de conocimiento.

2801

2802 Posteriormente, se examina la evolución de la matrícula en la titulación durante el

2803

2804 período 2015-2024, identificando tendencias generales y patrones específicos en función

2805

2806 de variables como el sexo, la edad, el tipo de universidad (pública o privada) y la

2807

2808 modalidad de enseñanza (presencial o no presencial). Se pone especial énfasis en la

2809

2810 disminución progresiva del número de matriculados, el crecimiento de la enseñanza

2811

2812 privada y la persistente feminización de la titulación.

2813

2814 El capítulo también explora la distribución de los estudiantes de nuevo ingreso,

2815

2816 analizando las diferencias entre universidades públicas y privadas y su impacto en la

2817

2818

2819



configuración actual del Grado en Pedagogía. Asimismo, se presentan datos sobre la evolución del número de egresados, considerando factores como la edad, el sexo y la modalidad de enseñanza, con el fin de evaluar la trayectoria académica y profesional de los titulados en este ámbito.

## 2.1. Evolución Histórica de la Titulación

Desde la publicación del Libro Blanco del Grado en Pedagogía y Educación Social por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005), la titulación se ha visto inmersa en modificaciones estructurales, fruto de los cambios legislativos. Así, tras su inicial vinculación a los estudios de Filosofía y Letras, pasó a formar parte de Filosofía y Ciencias de la Educación, en el decenio de los setenta del pasado siglo XX. Finalmente, en 1979 se aprueba la licenciatura específica en Ciencias de la Educación. A lo largo de esos primeros años, el plan de estudios se dirige, especialmente, a la formación de profesionales para el sistema escolar. Con la aprobación de la LRU (1983), el título sufre una nueva reforma, pasando de la denominación de *Ciencias de la Educación a Pedagogía*. Las modificaciones aparecen ligadas al RD 915/1992, de 17 de julio. En la Tabla 4 se recoge la estructura del plan de estudios de acuerdo con la normativa citada.

**Tabla 4**

***Plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de acuerdo con el RD 915/1992***

Materias troncales	Créditos	Áreas de conocimiento
<b>Primer ciclo</b>		
Antropología de la Educación	4	Antropología Social



2872			
2873			Teoría e Historia de la Educación
2874			
2875	Bases metodológicas de la investigación	8	Métodos de Investigación y
2876			Diagnóstico en Educación
2877	educativa		Teoría e Historia de la Educación
2878			
2879			
2880			
2881	Didáctica general	2887 8	Didáctica y Organización Escolar
2882		2888	
2883	Historia de la educación	2889 8	Teoría e Historia de la Educación
2884		2890	
2885	Organización y gestión de centros	2891 8	Didáctica y Organización Escolar
2886			
2892			
2893	educativos		
2894			
2895	Procesos psicológicos básicos	2899 6	Psicología Básica
2896		2900	
2897	Psicología del desarrollo y de la	2901 8	Psicología Evolutiva y de la
2898		2902	Educación
2903			
2904	educación		
2905	Sociología de la educación	8	Sociología
2906			
2907			Teoría e Historia de la Educación
2908			
2909	Tecnología Educativa	2915 6	Didáctica y Organización Escolar
2910		2916	
2911	Teoría de la Educación	2917 8	Teoría e Historia de la Educación
2912		2918	
2913	Practicum	2919 6	Todas las áreas vinculadas a las
2914			materias troncales de este título
2920			
2921			
2922	<b>Segundo ciclo</b>		
2923			
2924	Diseño, desarrollo e innovación del	6	Didáctica y Organización Escolar
2925			
2926	currículo		
2927			
2928	Economía de la educación	6	Economía Aplicada
2929			
2930			Sociología
2931			
2932			Teoría e Historia de la Educación
2933			
2934			
2935			

2936

2937	Educación comparada	6	2941	Teoría e Historia de la Educación
2938			2942	
2939	Evaluación de Programas, Centros y	6	2943	Didáctica y Organización Escolar
2940				
2944				
2945	Profesores			Métodos de Investigación y
2946				Diagnóstico en Educación
2947				
2948				
2949				
2950				
2951	Formación y actualización de la función	6		Didáctica y Organización Escolar
2952				
2953	pedagógica			Teoría e Historia de la Educación
2954				
2955	Pedagogía Social	2959	6	Teoría e Historia de la Educación
2956		2960		
2957	Política y legislación educativas	2961	6	Ciencia Política y de la
2958				
2962				
2963				Administración
2964				
2965				Derecho administrativo
2966				
2967				Teoría e Historia de la Educación
2968				
2969	Practicum	12		Todas las áreas vinculadas a las
2970				
2971				materias troncales de este título

2975 Años más tarde, con la promoción de un Espacio Europeo de Educación Superior y la  
 2976  
 2977 reflexión sobre los estudios universitarios, es publicado el Real Decreto 1393/2007, de 29  
 2978  
 2979 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias  
 2980  
 2981 oficiales. Este será modificado, años más tarde, por el Real Decreto 861/2010, de 2 de  
 2982  
 2983 julio. Actualmente, 25 de las 26 universidades españolas, que imparten el Grado en  
 2984  
 2985 Pedagogía, se rigen por esta normativa. Sin embargo, recientemente, fue publicado el  
 2986  
 2987 Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de  
 2988  
 2989  
 2990  
 2991

las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad, que supondrá un nuevo replanteamiento de la titulación.

En la Tabla 5, se recoge una síntesis de algunas diferencias entre ambos textos legislativos:

**Tabla 5**

*Comparación de los RD 1393/2007 y RD 822/2021*

	<b>Real Decreto 1393/2007</b>	<b>Real Decreto 822/2021</b>
<b>Créditos</b>	Entre 180-240	240 - 360 (60 créditos por curso)
<b>Vinculación</b>	Ramas de conocimiento a) Artes y Humanidades b) Ciencias c) Ciencias de la Salud d) Ciencias Sociales y Jurídicas e) Ingeniería y Arquitectura	32 ámbitos de conocimiento
<b>Formación básica</b>	Al menos el 25% de los créditos  60% vinculadas a las materias	Mínimo 60 ECTS (50% al ámbito del título y el resto relacionados con otros ámbitos de conocimiento)  Concreción en materias o asignaturas (mínimo 6 ECTS)
<b>Prácticas</b>	Extensión máxima del 25% de los	

<b>externas</b>	créditos preferentemente en la segunda mitad del plan de estudios	Extensión máxima del 25% de los créditos
<b>Trabajo Fin de Grado</b>	Mínimo 6% y máximo 12,5%	Entre el 20% y el 40% de los créditos del título

\*Concretadas en asignaturas de un mínimo de 6 ECTS en el primer plan de estudio; materias básicas

De acuerdo con el Registro de Universidades, Centros y Títulos (a partir de ahora, RUCT) el Grado en Pedagogía se imparte, actualmente, en 26 universidades españolas, emplazadas en catorce Comunidades Autónomas.

#### **Tabla 6**

#### ***Registro de Universidades que imparten el Grado de Pedagogía por Comunidades***

#### ***Autónomas***

<b>Comunidad Autónoma</b>	<b>Universidades</b>
Andalucía	Universidad de Granada, Universidad de Málaga, Universidad de Sevilla
Asturias	Universidad de Oviedo
Canarias	Universidad de La Laguna (Tenerife)
Castilla y León	Universidad de Burgos, Universidad de Salamanca, Universidad Pontificia de Salamanca, Univ. Isabel I de Castilla
Cataluña	Universidad de Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Girona, Universidad Rovira i Virgili



3105

3106	Comunidad de Madrid	3112	Universidad Camilo José Cela, Universidad Complutense de Madrid, Universidad Europea de Madrid, UNED
3107		3113	
3108		3114	
3109		3115	
3110	Comunidad Valenciana	3116	Universidad de Valencia, Universidad Internacional de Valencia
3111			
3117			
3118			
3119			
3120	Galicia	3132	Universidad de Santiago de Compostela
3121		3133	
3122	Islas Baleares	3134	Universidad de las Islas Baleares
3123		3135	
3124	La Rioja	3136	Universidad Internacional de la Rioja
3125		3137	
3126	Navarra	3138	Universidad de Navarra
3127		3139	
3128	País Vasco	3140	Universidad del País Vasco
3129		3141	
3130	Región de Murcia	3142	Universidad de Murcia

3131

3143

3144

3145

3146

3147 El plan de estudios de cada una de las titulaciones se rige, hoy en día, por el RD 1393/2007, a  
 3148 excepción de la Universitat de les Illes Balears, que modificó su plan de estudio en 2023, y el grado  
 3149 implantado por la Universidad Internacional Isabel I de Castilla, que imparte los estudios desde  
 3150 septiembre de 2024 y los ha diseñado de acuerdo a lo estipulado por el RD 822/2021.

3151 En la Tabla 6 se recoge la organización del plan de estudios de todas las universidades,  
 3152 que ofrecen la titulación. De acuerdo con esta, todas las universidades ofrecen una  
 3153 Formación Básica de 60 ECTS. La mayor variación se percibe en la distribución de los  
 3154 créditos de asignaturas obligatorias y optativas. Las Universidades de Murcia y Navarra  
 3155 son las que cuentan con un mayor número de créditos (132) de asignaturas obligatorias,  
 3156 seguida por las Universidades de Oviedo y Rovira i Virgili (126). En el otro extremo, se  
 3157 hallan las instituciones con una menor presencia de asignaturas obligatorias, en su plan de  
 3158 estudios. Encabezan el listado las universidades emplazadas en Andalucía: Universidades

3165

3166

3167

de Málaga, Granada y Sevilla. Son estos centros los que disponen de una mayor oferta de asignaturas optativas (60ECTS).

La distribución de los créditos en Prácticas Externas oscila entre 6 y 42 créditos. La universidad que ofrece un menor número de prácticas a su alumnado es la Universidad Europea de Madrid, frente a las universidades de Málaga, Sevilla y Granada, que destinan 42 ECTS a la formación práctica.

El Trabajo Fin de Grado, en las diferentes universidades, oscila entre los 6 y los 18 ECTS. La mayoría de los centros destinan seis créditos a esta asignatura. La Universidad de Girona ofrece en su plan de estudios una asignatura conformada por 18 ECTS.

## 2.2. Evolución de la Matrícula

### ***2.2.1. Análisis de la Evolución de la Matriculación en la Titulación de Pedagogía en España (2015-2024)***

En este epígrafe, se ofrece un análisis de la evolución de la matrícula, en el Grado en Pedagogía, a partir de la información ofrecida por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. La evaluación de las tendencias y patrones de matriculaciones del alumnado comprende el período transcurrido entre el año académico 2015-2016 y 2023-2024. Se han tenido en cuenta variables tales como: el sexo, el grupo de edad, el tipo de universidad (pública o privada) y la modalidad de enseñanza (presencial o no presencial). Se calcularon porcentajes, tasas de crecimiento y se identificaron tendencias, a lo largo del tiempo.

Una primera valoración global de los datos analizados evidencia una disminución general en el número de matriculados, un crecimiento significativo de la enseñanza privada no

presencial y una persistente brecha de género, en favor de las mujeres, tal y como se  
expondrá, de manera exhaustiva, en los apartados siguientes.

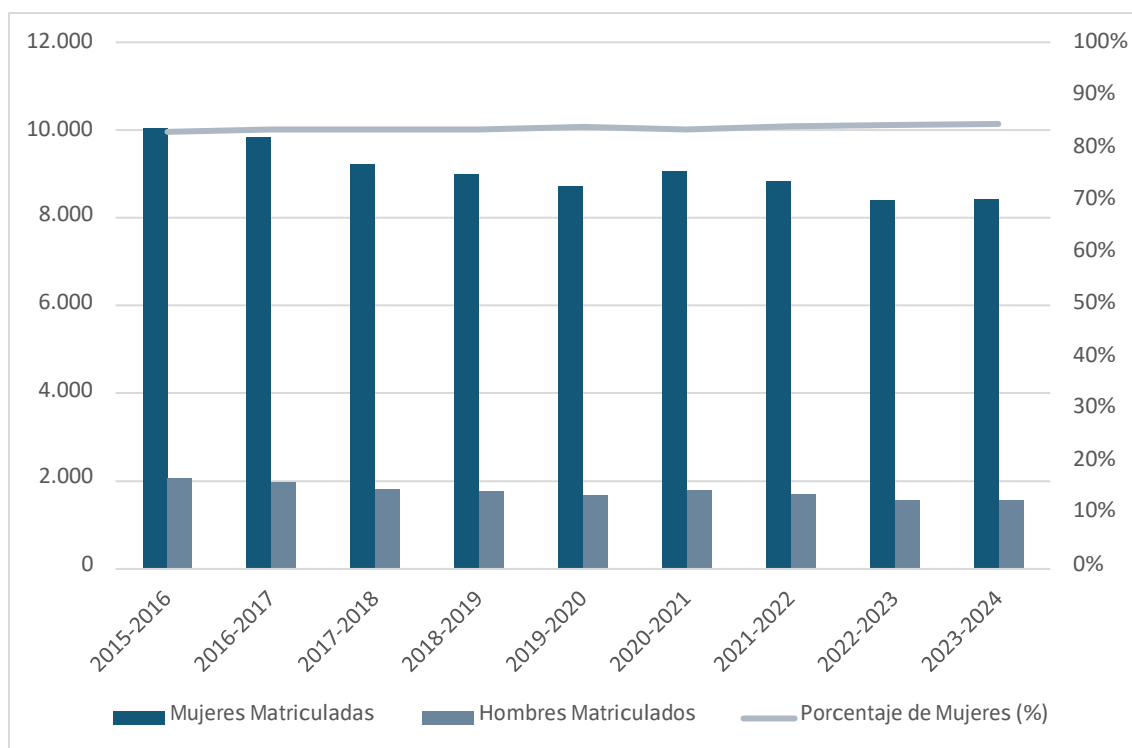
### **2.2.2. Tendencias Generales de Matriculación**

Como se observa en la Figura 2, el número total de estudiantes matriculados en Pedagogía disminuyó de 12.093 en 2015-2016 a 9.963 en 2023-2024, lo que supone una reducción del 17.6%. Este descenso es consistente tanto en universidades públicas como privadas, aunque con matices particulares, que serán analizados posteriormente.

Las mujeres constituyen el 84,5% de los matriculados en 2023-2024, pasando de 10.033 en 2015-2016 a 8.412. Este descenso en la matrícula equivale a una disminución del 16,1%. Por su parte, los hombres constituyen el 15.5% del alumnado matriculado en el Grado en Pedagogía, para el curso 2023-2024. En este grupo, se constata, igualmente, el descenso de la matrícula. La caída es superior a la evidenciada entre las alumnas (decrece de 2.060 a 1551, lo que supone una reducción del del 24.7%). Esta disminución implica un ligero aumento del porcentaje de mujeres matriculadas, consolidándose, como consecuencia, la feminización de la titulación.

### **Figura 2**

#### ***Evolución de la matrícula del Grado en Pedagogía (2015-2024)***



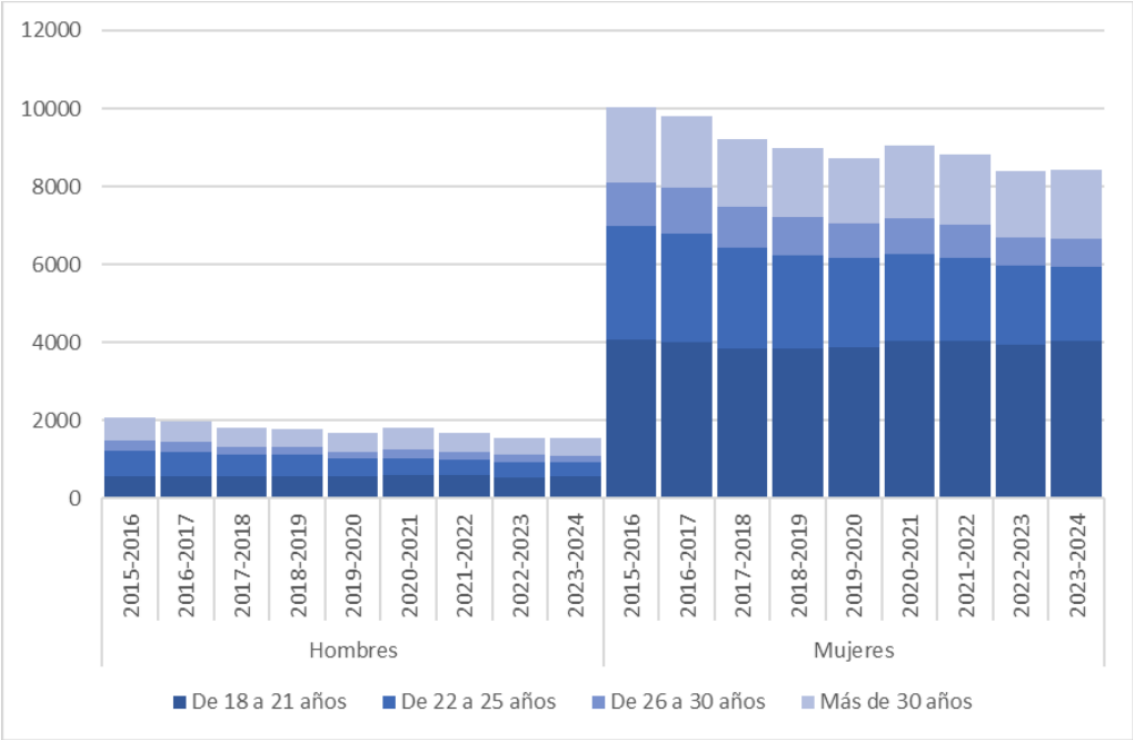
### 2.2.3. Datos de Matrícula por Grupos de Edad y Sexo

El análisis por grupos de edad pone de manifiesto que, entre los matriculados de 18 a 21 años, se mantiene una ligera fluctuación, con un número de matrículas que oscila entre 3.849 y 4.077 (ver Figura 3). En el caso de los hombres, los matriculados varían entre 549 y 603, no evidenciándose cambios significativos. Se aprecia, como tendencia general, una cierta estabilidad en este grupo de edad, aunque con números menores. Esto sugiere que, a pesar de la caída de matriculados, la captación de estudiantes procedentes de la Educación Secundaria se ha mantenido constante, especialmente entre las mujeres. De acuerdo con la información recabada para el grupo de alumnos con una edad comprendida entre los 22 y 25 años, se observa una disminución de 2.903 en 2015-2016 a 1.900 en 2023-2024, dato que evidencia una reducción del 34.6%. Este descenso significativo es especialmente acuciante entre los hombres, que pasaron de 648 en el

curso 2015-2016 a 366 en 2023-2024 (implica un descenso del 43.5%). Esta tendencia en el descenso de la matrícula entre los hombres podría indicar una menor retención o atracción de hombres en este rango de edad.

La matrícula de mujeres en el grupo de edad comprendida entre los 26 y 30 años ha experimentado una notable reducción, pasando de 1.124 matriculadas en el período 2015-2016 a 714 en 2023-2024. Este descenso supone una disminución del 36,4%. Esta tendencia podría estar asociada a dificultades para compaginar estudios con otras responsabilidades o bien a un menor interés en retomar la formación académica, en este grupo etario. De manera similar a las mujeres, la matrícula de los hombres, en este grupo de edad, ha disminuido considerablemente, reduciéndose de 269 estudiantes, en 2015-2016, a 163, en 2023-2024, lo que corresponde a un descenso del 39,4%.

**Figura 3**  
*Evolución de la Matrícula en Pedagogía por Grupos de Edad y Sexo (2015-2024)*



En el último grupo de edad analizado, se observa, con respecto a la matrícula femenina en el grupo de edad de más de 30 años, una ligera disminución, pasando de 1.929, en el período 2015-2016 a 1.750 en 2023-2024, lo que representa una reducción del 9,3%. El descenso de la matrícula es menos pronunciado en esta franja de edad en comparación con otros grupos, lo cual sugiere una mayor estabilidad en la participación de mujeres adultas en la educación superior.

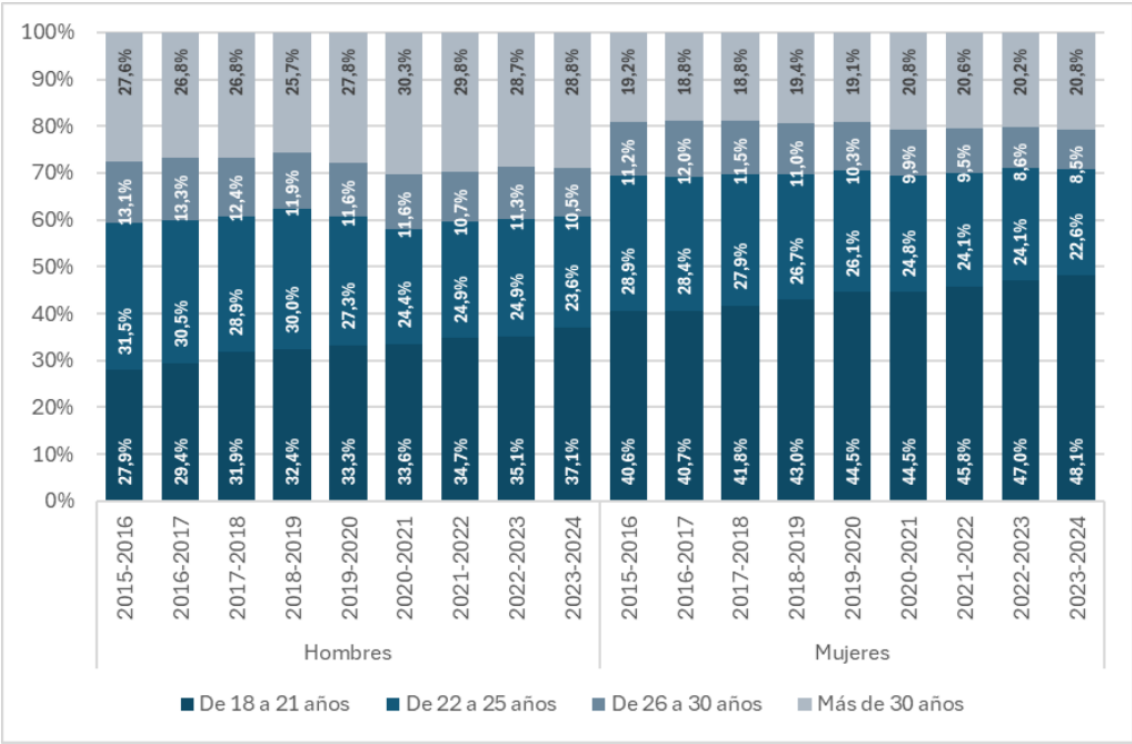
En el caso de los hombres mayores de 30 años, la matrícula ha experimentado un descenso más marcado, reduciéndose de 569 estudiantes, en 2015-2016, a 447, en 2023-2024. Esta reducción equivale a una disminución del 21,4%.

En síntesis, se constata una disminución general entre los grupos de mayor edad. La matrícula en estos grupos de edad (22 a 25 y 26 a 30 años) ha experimentado las reducciones más significativas para ambos sexos. Sin entrar en un análisis exhaustivo de las motivaciones, es posible que detrás de este descenso se encuentre la falta de flexibilidad o la incompatibilidad entre horarios académicos y otras responsabilidades laborales o personales, que desincentive la matrícula, en este rango de edad. Así mismo, la existencia de alternativas educativas vinculadas a este campo formativo o el auge de opciones formativas más cortas y especializadas, como los cursos de formación técnica o los programas de certificación, que se han mostrado como una competencia directa frente a titulaciones universitarias más largas, puede haber desincentivando la matrícula.

La retención de hombres en grupos de edad superiores es, igualmente, menor. En todos los grupos de edad, se constata que la disminución proporcional de hombres matriculados es mayor, siendo especialmente notable a partir de los 22 años.

#### **Figura 4**

*Distribución de la Matrícula en Pedagogía por Grupos de Edad y Sexo (2015-2024)*



**2.2.4. *Peso de las Enseñanzas Públicas y Privadas***

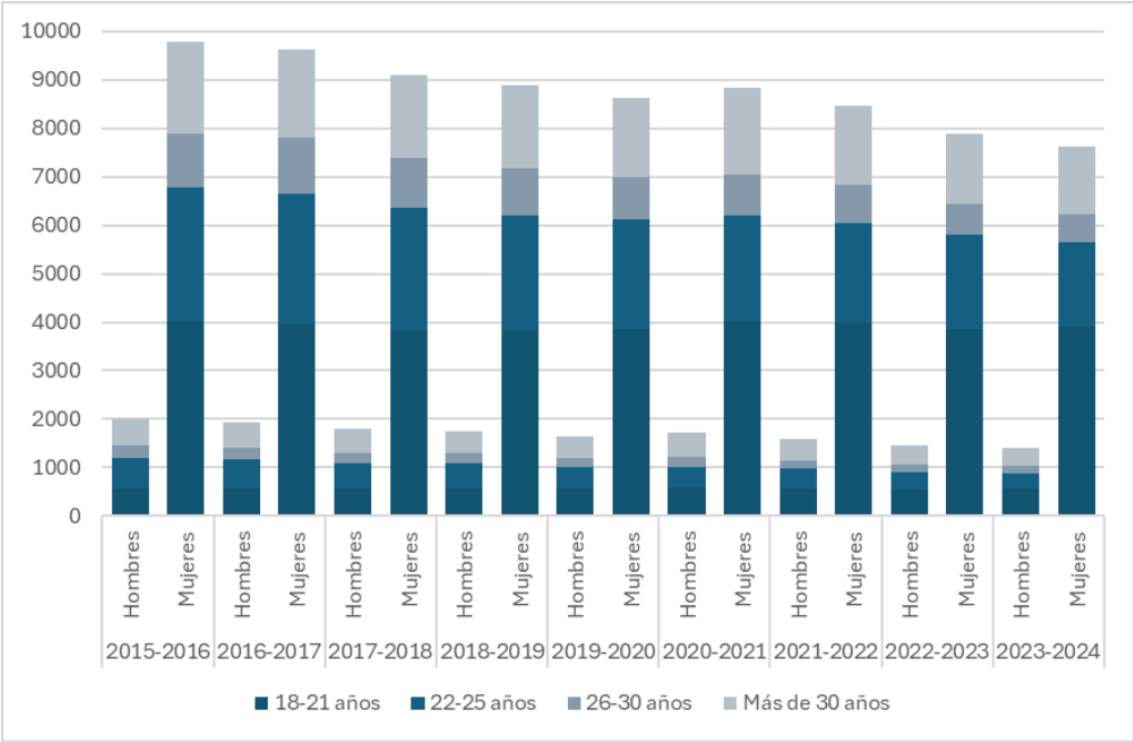
La caída general de la matrícula, en el Grado en Pedagogía del 17,6%, ofrece una diferencia en el número de estudiantes, en función de la titularidad de la institución, que imparte la titulación. De este modo, las universidades públicas registran una disminución del 23,4% en matriculados, de 11.787 a 9.030; mientras que las universidades privadas experimentan un incremento del 204,9% en matriculados, de 306 a 933.

El análisis de la matrícula en instituciones públicas y privadas revela tendencias diferenciadas, en función de la edad y el sexo de los estudiantes (Figuras 4 y 5).

En primer lugar, la disminución general en la matrícula de instituciones públicas resulta particularmente significativa en los grupos de edad superiores. En el período 2015-2016, el total de estudiantes en instituciones públicas fue de 11.787, mientras que, en 2023-2024, disminuyó a 9.030, lo que representa una caída del 23,39%. Este descenso sugiere

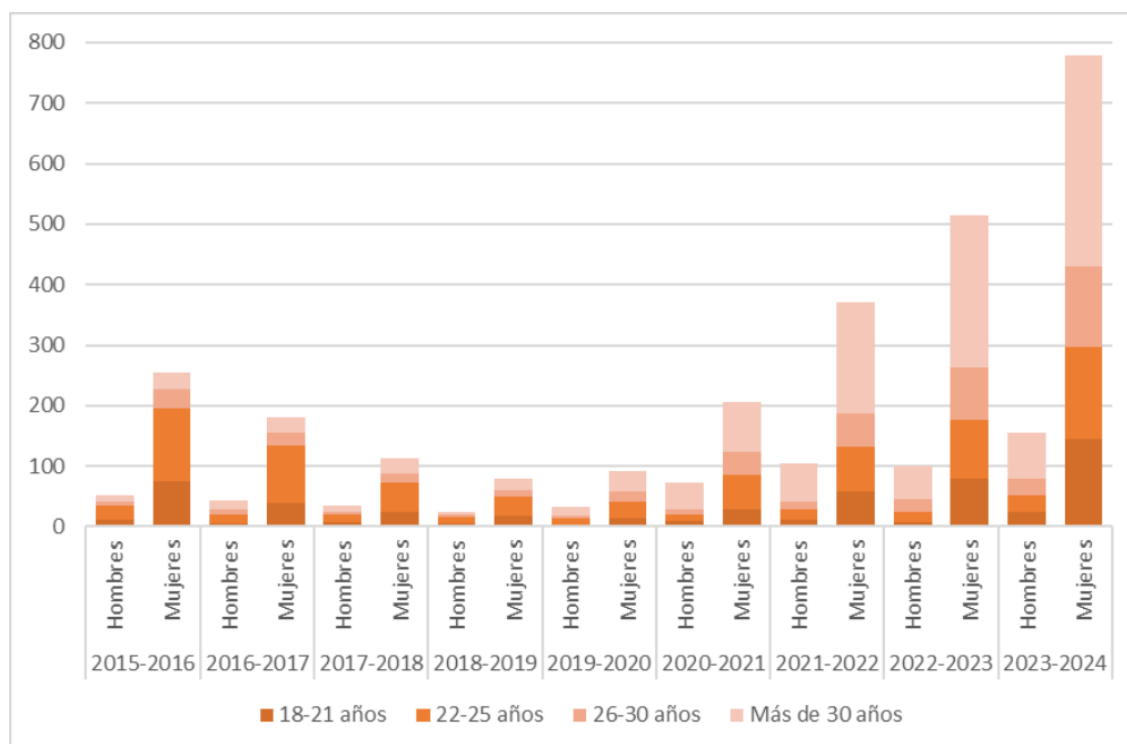
que, a medida que los estudiantes avanzan en edad, disminuye su participación en estudios superiores, en el ámbito público.

**Figura 5**  
*Evolución de la Matrícula Total en Instituciones Públicas por Edad y Sexo (2015-2024)*



**Figura 6**  
*Evolución de la Matrícula Total en Instituciones Privadas por Edad y Sexo (2015-2024)*





El análisis de la evolución de la matrícula en función de los grupos de edad, (Tabla 7) evidencia que los estudiantes de edades comprendidas entre los 18 y 21 años presentan una notable estabilidad, con una reducción leve del 2,45%, en el total de matriculados, al pasar de 4.566, en 2015-2016, a 4.454 ,en 2023-2024. Este grupo sigue constituyendo el núcleo principal de estudiantes matriculados en instituciones públicas. Este dato sugiere que estas siguen siendo la opción preferida para quienes inician sus estudios universitarios. Sin embargo, en los grupos de 22 a 25 años y de 26 a 30 años, la disminución es mucho más pronunciada, alcanzando un 38,74% y un 47,25%, respectivamente, siendo particularmente alta en hombres, con una caída del 45,67% y 48,67%, en cada grupo.

En el caso de los estudiantes de más de 30 años en instituciones públicas, se observa, a su vez, una reducción importante en la matrícula total, que disminuye en un 27,90%, durante el período analizado. Esta disminución afecta tanto a mujeres como a hombre, aunque es

más pronunciada en estos últimos, con una reducción del 33,33% frente al 26,27% en mujeres.

**Tabla 7**

***Porcentaje de Variación en Matrícula por Tipo de Institución, Edad y Sexo entre 2015-2016 y 2023-2024***

		Instituciones Públicas			Instituciones Privadas		
Grupo de Edad	Sexo	Variación Absoluta		Variación Porcentual (%)	Variación Absoluta		Variación Porcentual (%)
		2015-2016	2023-2024		2015-2016	2023-2024	
18-21 años	Hombres	-13	3633	-2,31%	14	3649	127,27%
	Mujeres	-99	3634	-2,47%	70	3642	94,59%
22-25 años	Hombres	-285	3628	-45,67%	3	3644	12,50%
	Mujeres	-1.034	3630	-37,15%	31	3646	25,62%
26-30 años	Hombres	-128	3631	-48,67%	22	3638	366,67%
	Mujeres	-512	3632	-46,93%	102	3640	309,09%
Más de 30 años	Hombres	-186	3625	-33,33%	64	3647	581,82%
	Mujeres	-500	3626	-26,27%	321	3648	1234,62%

Por el contrario, las instituciones privadas evidencian un notable un crecimiento en la matrícula de estudiantes adultos, especialmente en los grupos de 26 a 30 años y de más de 30 años. En el grupo de alumnado, que supera los 30 años, la matrícula total ha aumentado de 37, en 2015-2016, a 422, en 2023-2024. Esta evolución en el alumnado

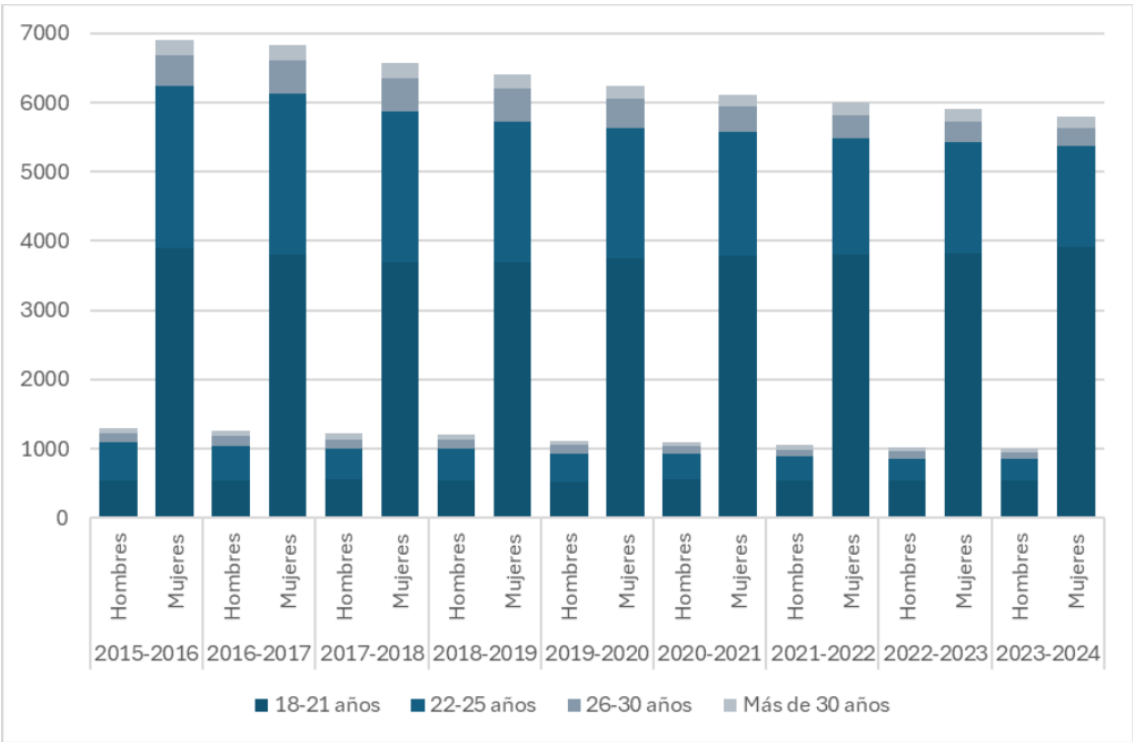
implica un incremento excepcional del 1040,54%, que es, aún, más acentuado en el caso de las mujeres (1234,62%). Este crecimiento pone de manifiesto que las instituciones privadas están logrando captar a un número creciente de estudiantes adultos, especialmente mujeres, lo que puede estar vinculado a la flexibilidad y los programas específicos, que estas instituciones ofrecen.

2.2.5. Modalidad de Enseñanza

En la modalidad presencial, (Figura 7) se observa una disminución notable en el número total de matriculados. En el curso 2015-2016, se registraron 8.210 estudiantes, mientras que, en 2023-2024, la cifra descendió a 6.787 estudiantes. Esto representa una variación absoluta de -1.423 estudiantes y una disminución porcentual del 17,34%.

Figura 7

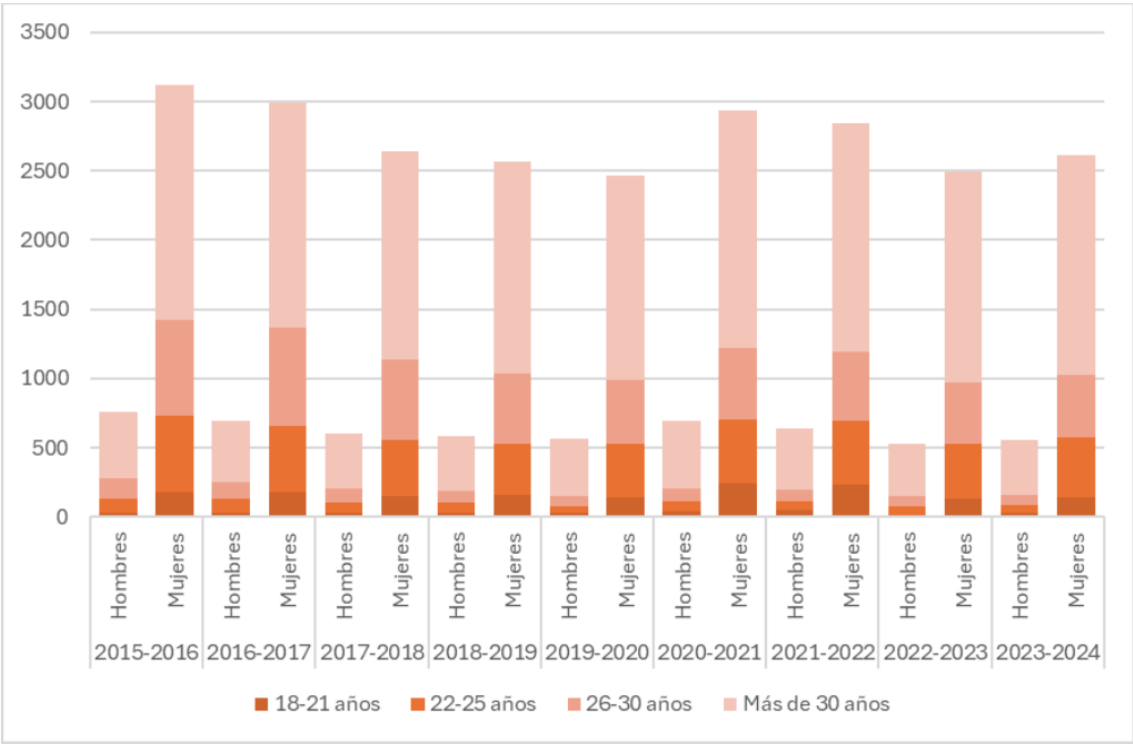
Matrícula en Modalidad Presencial por Edad y Sexo (2015-2024)



3733  
3734 Un análisis pormenorizado de los datos, en función del sexo en la modalidad presencial,  
3735  
3736 pone de manifiesto que las mujeres continúan siendo mayoría, aunque, también,  
3737  
3738 experimentan una disminución. Fluctúan de 6.913 estudiantes, en 2015-2016, a 5.794 en,  
3739  
3740 2023-2024, lo que implica una variación absoluta de -1.119 estudiantes y una  
3741  
3742 disminución porcentual del -16,2%. Por su parte, los hombres disminuyeron de 1.297 a  
3743  
3744 993 estudiantes, con una variación absoluta de -304 estudiantes y una reducción  
3745  
3746 porcentual del 23,4%.  
3747  
3748 El análisis por grupos de edad en la modalidad presencial muestra patrones diferenciados.  
3749  
3750 Los estudiantes de 18 a 21 años presentan una ligera variación positiva, pasando de 4.440  
3751  
3752 a 4.456 estudiantes, lo que supone un aumento del 0,36%. Esto sugiere estabilidad en este  
3753  
3754 segmento, indicando que la modalidad presencial sigue siendo atractiva para quienes  
3755  
3756 inician sus estudios universitarios. En contraste, los estudiantes de 22 a 25 años  
3757  
3758 experimentan una disminución significativa del 38,63%, reduciéndose de 2.896 a 1.777  
3759  
3760 estudiantes.  
3761  
3762 Los estudiantes de 26 a 30 años, que optaron por la modalidad presencial, disminuyeron  
3763  
3764 de 560 a 345, lo que representa una reducción del 38,39%.  
3765  
3766 Por último, en el grupo de alumnos mayores de 30 años, la matrícula descendió de 314 a  
3767  
3768 209 estudiantes, una disminución del 33,44%.  
3769  
3770 En cuanto a la modalidad no presencial, el total de matriculados también muestra una  
3771  
3772 disminución, aunque menos pronunciada que en la presencial. La matrícula osciló de  
3773  
3774 3.883 estudiantes en 2015-2016 a 3.176 en 2023-2024, lo que implica una variación  
3775  
3776 absoluta de -707 estudiantes y una disminución porcentual del 18,21%.  
3777  
3778  
3779  
3780  
3781  
3782

Al analizar la matrícula en la modalidad no presencial en función del sexo, (Figura 8) se constata que la matrícula entre las mujeres disminuyó de 3.120 a 2.618 estudiantes, una variación absoluta de -502 estudiantes y una disminución porcentual del 16,09%. Los hombres, por su parte, pasaron de 763 a 558 estudiantes, con una variación absoluta de -205 estudiantes y una reducción porcentual más acentuada del 26,87%.

**Figura 8**  
*Matrícula en Modalidad No Presencial por Edad y Sexo (2015-2024)*



El análisis por grupos de edad en la modalidad no presencial revela que los estudiantes de 18 a 21 años disminuyeron de 211 a 167 estudiantes, una reducción del 20,85%. Esto indica que esta modalidad es menos popular entre los más jóvenes. En el grupo de 22 a 25 años, la matrícula cayó de 655 a 489 estudiantes, una disminución del 25,34%. Los estudiantes de 26 a 30 años experimentaron una disminución del 36,13%, reduciéndose de 833 a 532 estudiantes. Sin embargo, en el grupo de más de 30 años, el

descenso fue menor, del 8,98%, pasando de 2.184 a 1.988 estudiantes. Esto sugiere una preferencia sostenida por la modalidad no presencial en este grupo de edad.

Al comparar ambas modalidades, la participación relativa en la matrícula total se mantiene estable. La modalidad presencial representó el 67,88% de la matrícula total en 2015-2016 y el 68,13% en 2023-2024. La modalidad no presencial pasó del 32,12% al 31,87% en el mismo período. Esta estabilidad en las proporciones sugiere que, a pesar de las fluctuaciones en los números absolutos, las preferencias de los estudiantes en cuanto a la modalidad de enseñanza no han cambiado drásticamente en términos relativos.

En cuanto a la distribución por sexo, se observa un ligero aumento en la feminización de ambas modalidades. En la modalidad presencial, el porcentaje de mujeres aumentó de 84,22% a 85,39%, mientras que en la modalidad no presencial pasó de 80,36% a 82,43%. Estos incrementos de 1,17 y 2,07 puntos porcentuales, respectivamente, reflejan una tendencia persistente hacia una mayor representación femenina en la titulación del Grado en Pedagogía.

Los patrones observados indican que los jóvenes de 18 a 21 años predominan en la modalidad presencial. En contraste, los adultos mayores de 30 años muestran una mayor representación en la modalidad no presencial, posiblemente porque valoran la flexibilidad que les permite compaginar estudios con responsabilidades laborales y familiares.

En conclusión, la evolución de la matrícula en la titulación de Pedagogía muestra tendencias de disminución en ambas modalidades de enseñanza, con variaciones según el sexo y el grupo de edad. La modalidad presencial sigue siendo la preferida por los estudiantes más jóvenes, mientras que la no presencial mantiene su relevancia entre los adultos, especialmente aquellos mayores de 30 años. El sector privado se ha beneficiado

de los cambios en las preferencias de los estudiantes, especialmente en la modalidad no presencial. Han aumentado su participación en el mercado y captado a un mayor número de estudiantes, particularmente entre aquellos que buscan flexibilidad en sus estudios, como son los mayores de 30 años. Por otro lado, el sector público ha experimentado una disminución en su matrícula total, principalmente debido a la reducción en la modalidad no presencial.

#### **2.2.6.      *Alumnado de Nuevo Ingreso.***

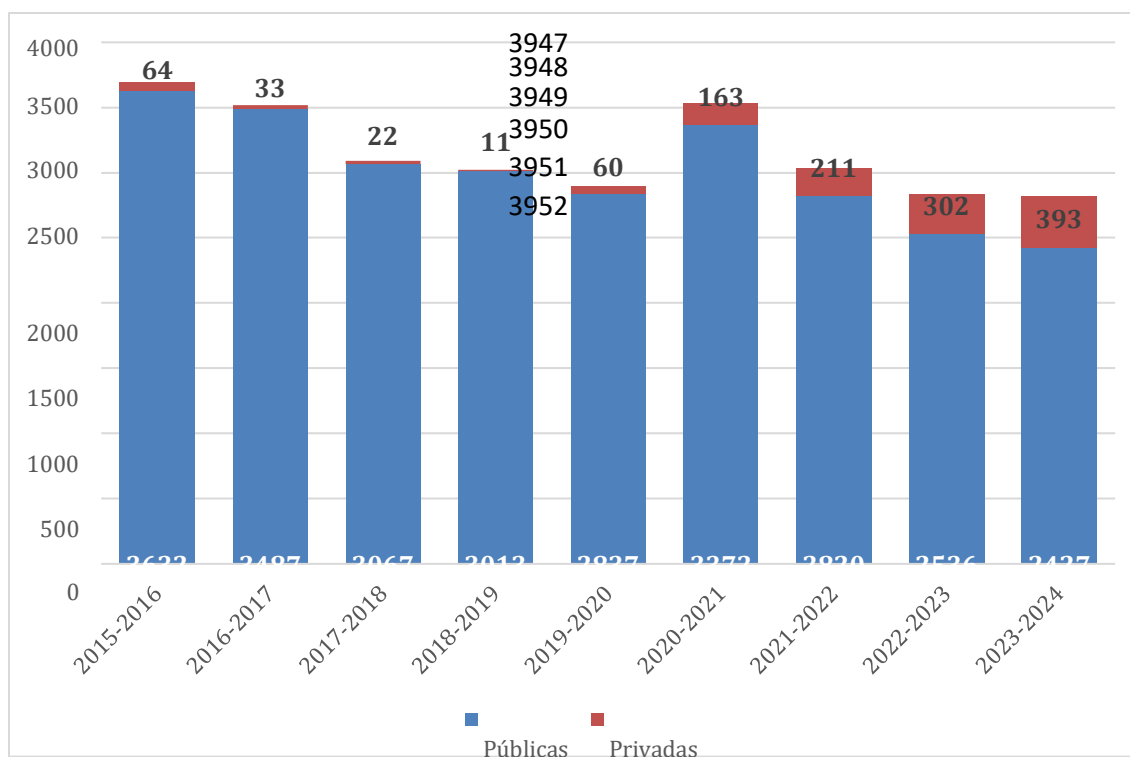
##### **Tendencias en la Matrícula de Nuevo Ingreso de Pedagogía en España**

Tal y como aparece recogido en la Figura 9, en términos globales se observa una tendencia descendente en el número de estudiantes de nuevo ingreso en centros públicos en todo el periodo de análisis; salvo un aumento significativo del 18,9% en el curso 2020-2021, seguido de una nueva caída de los efectivos en los años siguientes. Probablemente este aumento pudiera estar vinculado a un incremento de la demanda a consecuencia de la pandemia COVID-19, especialmente durante el confinamiento, que pudo haber influido en las decisiones académicas de los estudiantes.

En términos generales, se constata que las universidades públicas han sufrido una disminución del 33,18% en el número de estudiantes de nuevo ingreso.

#### **Figura 9**

***Número de estudiantes de nuevo ingreso en centros públicos y privados.***



Por el contrario, los centros privados (Figura 10) evidencian a partir del curso 2019-2020 un aumento continuo en el número de estudiantes de nuevo ingreso, pasando de 64 alumnos en 2015-2016 a 393 en 2023-2024. Este aumento sostenido supone un crecimiento del 514,1%

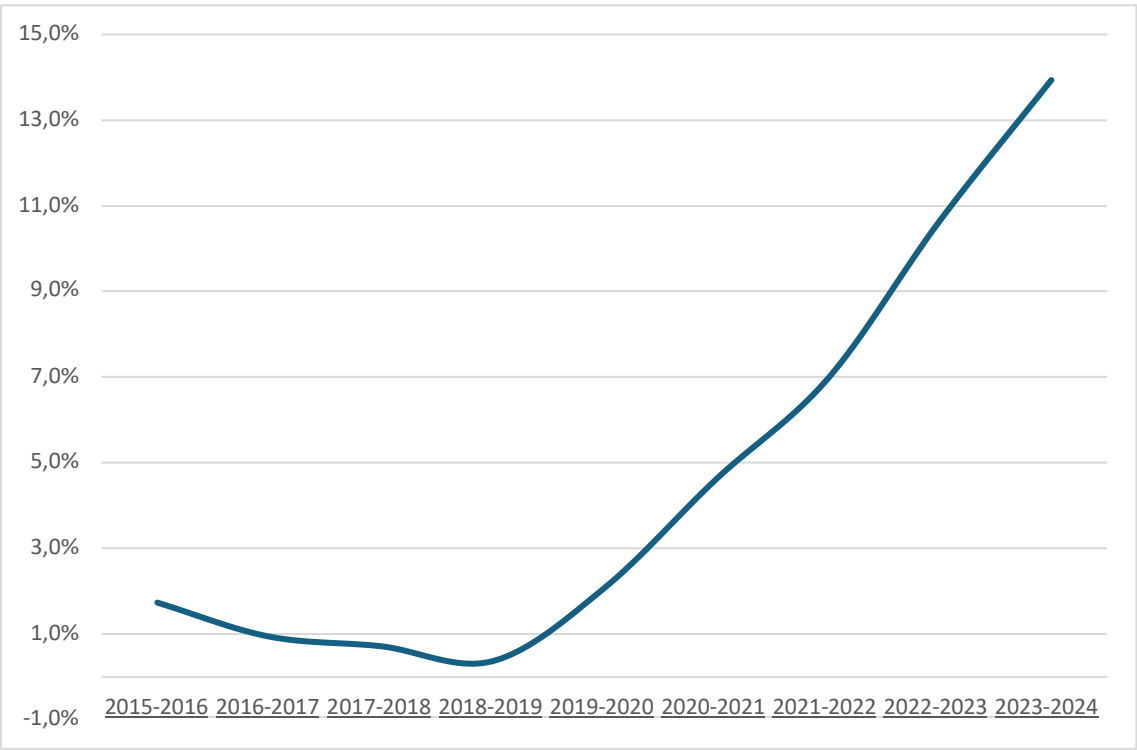
En síntesis, mientras que las universidades públicas muestran una tendencia general de disminución, los centros privados experimentan un aumento en los últimos años.

Los datos revelan una inclinación clara hacia un aumento en el peso porcentual de la enseñanza privada sobre el total de alumnos de nuevo ingreso en el Grado en Pedagogía en España. Esta propensión destaca la importancia creciente de los centros privados en este contexto y podría indicar cambios en las preferencias y percepciones de los estudiantes y sus familias sobre la enseñanza pública frente a la privada.

**Figura 10**



*Peso porcentual de la enseñanza privada sobre el total de alumnos de nuevo ingreso en Pedagogía. España 2015-2024*

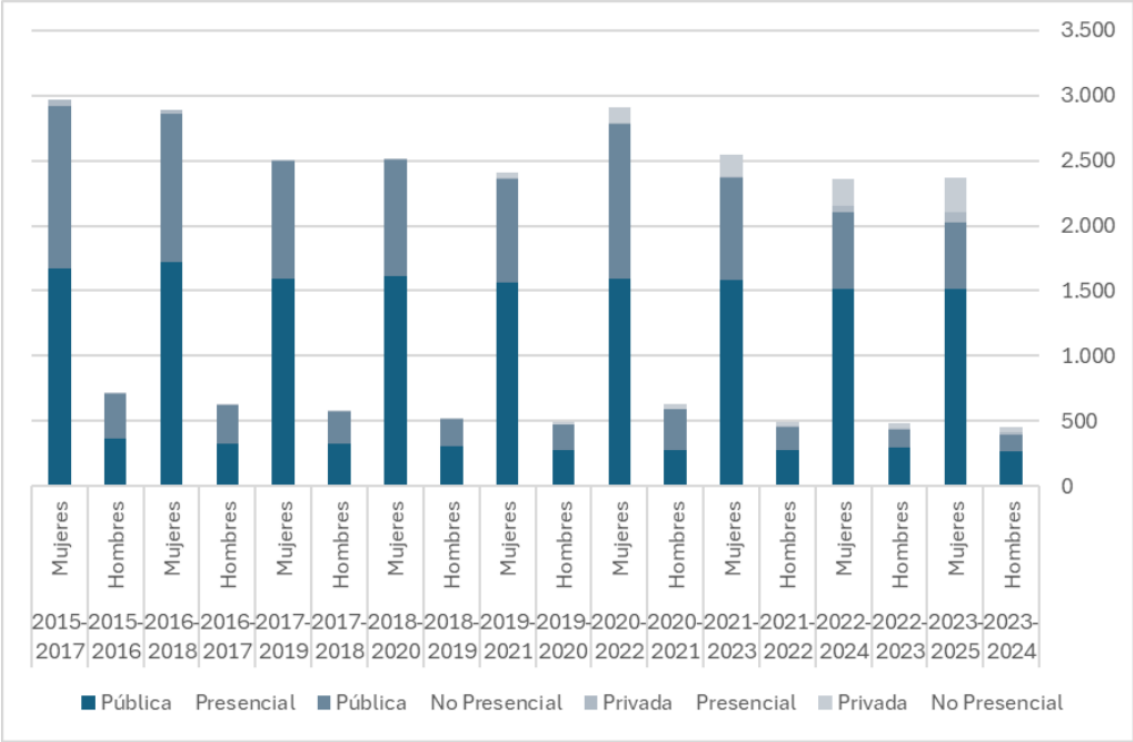


**2.2.7. Tendencias en el Número Total de Estudiantes**

En los años académicos comprendidos entre el curso 2015-2016 y el 2023-2024, se observa una tendencia general decreciente en el número de alumnos de nuevo ingreso en el Grado en Pedagogía (Figura 11). El número de estudiantes masculinos disminuyó de 723 en 2015-2016 a 454 en 2023-2024, lo que representa una reducción del 37%. En cuanto al número de mujeres matriculadas, el total disminuyó de 2.973 en 2015-2016 a 2.366 en 2023-2024, evolución que supone una reducción del 20%. Aunque el descenso es menor que el de los hombres, indica una tendencia preocupante en la atracción de nuevas estudiantes hacia la titulación. Esta disminución resulta significativa y podría estar relacionada con factores como cambios en las preferencias académicas y la

percepción de la profesión, el incremento de la oferta en la enseñanza privada o un mero descenso demográfico del número de efectivos en edad de cursar esta u otras titulaciones.

**Figura 11**  
*Evolución de la matrícula de nuevo ingreso en centros públicos y privados, con formación presenciales y no presencial, por sexo. España 2015-2024.*



**2.2.8. Distribución por Sexo**

La nueva matrícula del Grado en Pedagogía en España ha mantenido una marcada feminización a lo largo del periodo analizado. Las mujeres han representado consistentemente alrededor del 80% del total de nuevos ingresos. Como consecuencia, los hombres constituyen aproximadamente el 20% de los nuevos matriculados, una cifra que ha permanecido relativamente estable en términos porcentuales, a pesar de la disminución en números absolutos.

## 2. 3. Modalidades de Enseñanza

### ***2. 3.1. Enseñanza Pública y Privada***

Este apartado analiza la evolución de la enseñanza pública y privada en la titulación de Pedagogía en España. Se examinan las tendencias en la matrícula, destacando la reducción en universidades públicas y el aumento en instituciones privadas, especialmente en la modalidad no presencial. Además, se estudian las diferencias en las preferencias de los estudiantes respecto a la enseñanza presencial y a distancia. También se abordan las variaciones en la distribución del alumnado por sexo y edad, resaltando la feminización de la titulación y la presencia creciente de estudiantes adultos. Finalmente, se analiza la evolución del número de egresados y el papel cada vez más relevante de la enseñanza privada en la formación de nuevos titulados.

Las universidades públicas continúan siendo la principal vía de acceso a la titulación de Pedagogía, aunque presentan una tendencia decreciente en las matriculaciones. El número de hombres matriculados, en instituciones públicas, disminuyó de 710, en 2015-2016, a 397, en 2023-2024, lo que supone una reducción del 44%. Mientras que las matriculaciones, por parte de las alumnas, en universidades públicas, pasaron de 2.922 a 2.030, en el mismo periodo, lo que supone un descenso del 30%.

La significativa disminución en la enseñanza pública podría estar relacionada con factores como recortes presupuestarios, limitaciones en la oferta académica o una mayor competencia de las instituciones privadas.

En contraste con la enseñanza pública, las instituciones privadas han experimentado un notable incremento en las matriculaciones. El número de hombres matriculados en universidades privadas aumentó de 13 en 2015-2016 a 57 en 2023-2024. Por su parte, el

número de matrículas entre las mujeres en instituciones privadas aumentó de 51 a 336 en el mismo periodo.

### 2. 3.2. Modalidades de Enseñanza: Presencial frente a No Presencial

En el año académico 2015-2016 (Tabla 8), la enseñanza no presencial representaba el 36.5% del total de matrículas en el Grado en Pedagogía, siendo la enseñanza presencial la modalidad preferida, con un 63.5%. Para el año 2023-2024, el peso de la enseñanza no presencial ha disminuido, representando el 29.5% del total, mientras que la enseñanza presencial ha aumentado su participación al 70.5%. La disminución en la proporción de la enseñanza no presencial sugiere un regreso parcial a la modalidad presencial tras un pico de interés en la educación a distancia durante el periodo de pandemia. A pesar de la disminución, la modalidad no presencial aún mantiene una presencia significativa.

**Tabla 8**

***Peso de la Enseñanza No Presencial respecto a la Presencial (2015-2016 y 2023-2024)***

Año Académico	Modalidad	Total (%)	Pública (%)	Privada (%)
2015-2016	No Presencial	36.5	35.5	72.5
2015-2016	Presencial	63.5	64.5	27.5
2023-2024	No Presencial	29.5	27.3	83.6
2023-2024	Presencial	70.5	72.7	16.4

En las instituciones públicas, la enseñanza no presencial era el 35.5% de la matrícula en 2015-2016, mientras que la modalidad presencial constituía el 64.5%. Y en 2023-2024, el peso de la modalidad no presencial en la enseñanza pública disminuyó al 27.3%, mientras que la enseñanza presencial aumentó al 72.7%.

En el caso de las instituciones privadas, en el año académico 2015-2016, la enseñanza no presencial ya era la dominante con un 72.5% del total de matrículas, mientras que la modalidad presencial representaba tan solo el 27.5%. En 2023-2024, esta tendencia se acentuó, con un 83.6% de matrículas en modalidad no presencial y tan solo un 16.4% en modalidad presencial.

Por lo tanto, la enseñanza privada ha fortalecido su oferta no presencial, consolidándose como la opción preferida en este tipo de instituciones. Esto sugiere que el sector privado ha capitalizado la demanda de formación a distancia, adaptándose a la flexibilidad que muchos estudiantes prefieren para compatibilizar estudios con otras responsabilidades. Esta tendencia pone de manifiesto que el incremento en la enseñanza privada está estrechamente vinculado con la modalidad no presencial. Se pasó de la inexistencia de matrícula en 2015-2016 a 43 en 2023-2024. Mientras que en el caso de las mujeres en la enseñanza privada no presencial aumentó de 0 a 261 en el mismo periodo. Esta evolución implica que, actualmente, el 20,2% de las matrículas de los hombres y un 25,1% de las matrículas de las mujeres en enseñanza no presencial se realizan en universidades privadas, frente a un 4,7% y un 4,5% respectivamente de la enseñanza presencial.

En síntesis, el análisis de la evolución de las matriculaciones en el Grado en Pedagogía en España entre 2015 y 2024 revela tendencias significativas que requieren atención y acción por parte de las instituciones educativas y las autoridades competentes. Se observa una tendencia decreciente en el número de nuevos estudiantes. Además, encontramos cambios en las preferencias de los estudiantes hacia modalidades más flexibles y el auge de las instituciones privadas.

### 2.3.3. Egresados

En este epígrafe, se lleva a cabo un análisis de la evolución de los egresados en la titulación de Pedagogía en España durante los años académicos 2015-2016 a 2022-2023 (Figura 12). La valoración atiende a diversas variables entre las que se encuentra el tipo de universidad (pública y privada), la modalidad de enseñanza (presencial y no presencial), el sexo y los grupos de edad.

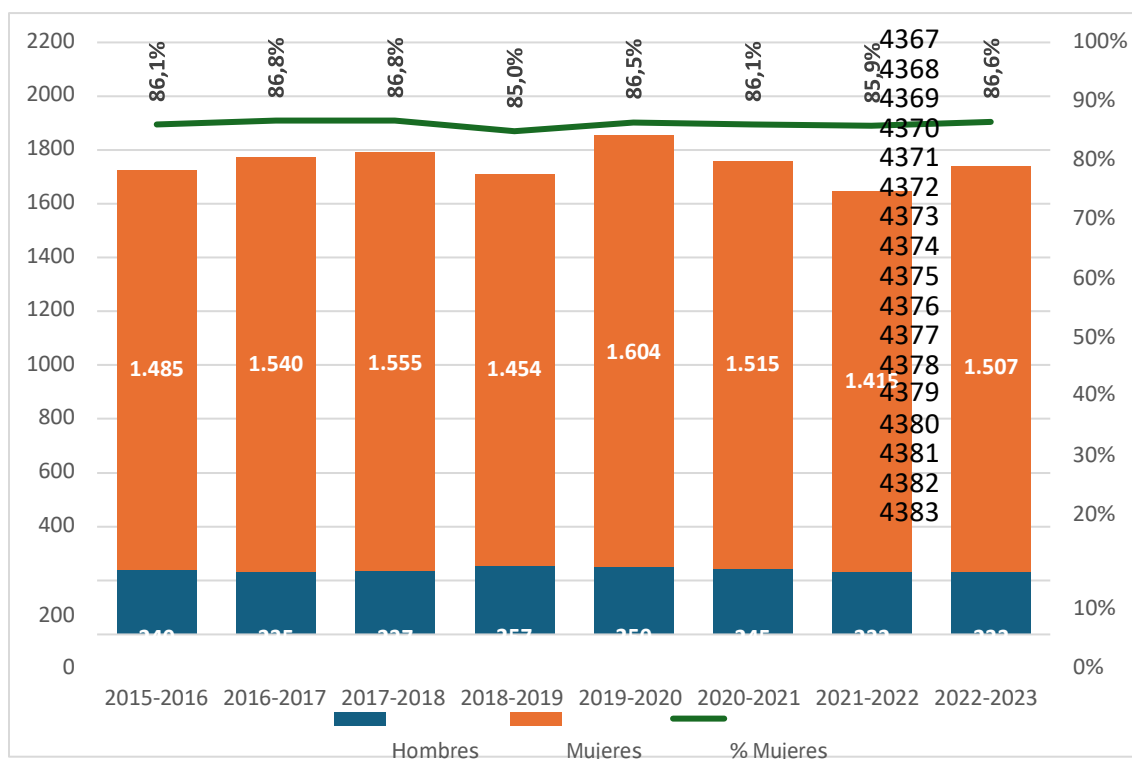
La evolución del número de egresados muestra una tendencia general de estabilidad a lo largo del período analizado, aunque con leves fluctuaciones en determinados años. En términos generales, el volumen de egresados ha permanecido relativamente constante, sugiriendo una continuidad en la finalización de estudios entre las cohortes estudiantiles.

Sin embargo, se identifican variaciones significativas en ciertos momentos del período.

El máximo nivel de egresados se registró en el curso 2019-2020, con un total de 1.854 estudiantes que completaron sus estudios. En contraste, la cifra más baja de egresados se observa en el curso 2021-2022, con un total de 1.647 graduados, marcando una disminución significativa con respecto al curso 2019-2020. La disminución en este año particular sugiere que el contexto excepcional de esos años tuvo un impacto directo en la capacidad de los estudiantes para completar sus estudios.

#### **Figura 12**

*Evolución de los egresados y por año académico y sexo; y porcentajes de mujeres egresadas. España 2015-2023.*



El análisis por sexo muestra una relativa estabilidad en el número de egresados y egresadas a lo largo del período. No obstante, este comportamiento subraya una notable y persistente mayoría femenina: las mujeres representan en torno al 86% del total de egresados en esta titulación.

En cuanto a la evolución de los egresados en la titulación de Pedagogía, por sexo y grupo de edad (Figura 13), los datos analizados ponen de manifiesto patrones diferenciados entre hombres y mujeres en términos de la edad en la que completan sus estudios. En el caso de los hombres, el grupo de menores de 25 años representa entre el 50% y el 60% de los egresados. Esta cifra sugiere que más de la mitad de ellos completan sus estudios en la edad universitaria típica. Además, se observa una tendencia al alza en la participación de hombres mayores de 40 años, que varía del 4,58% en 2015-2016 al 9,44% en 2022-2023. Por otro lado, los egresados en el grupo de 25 a 30 años representan un porcentaje

significativo, fluctuando entre el 21% y el 33% del total. Este dato sugiere que una porción importante de hombres completa sus estudios en este período vital.

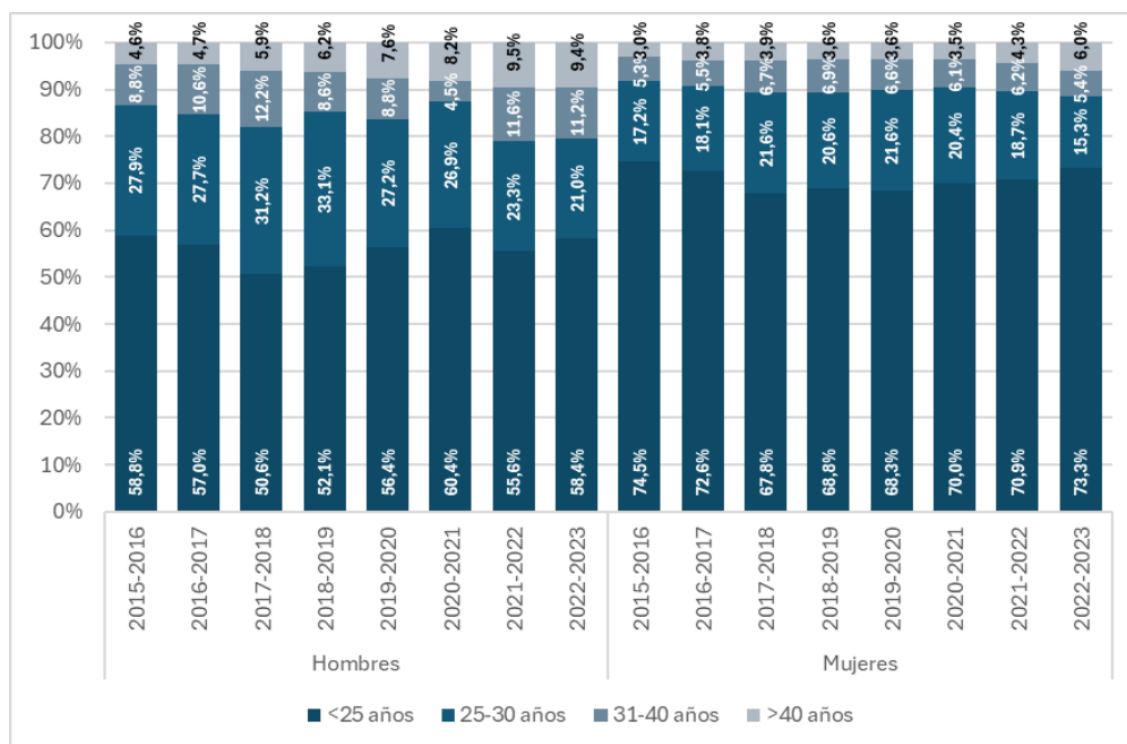
En cuanto a las mujeres, las egresadas menores de 25 años constituyen consistentemente el grupo más numeroso, con un porcentaje que varía entre el 67,78% y el 74,50%. Esta concentración de mujeres jóvenes en el grupo de egresadas refleja una fuerte inclinación de este grupo por completar la titulación en edades tempranas, alineándose con el modelo educativo tradicional. Sin embargo, en la franja de edad comprendida entre los 25 y 30 años, se observa una disminución en los últimos años, alcanzando un mínimo de 15,26% en 2022-2023. Esta evolución podría sugerir una menor tendencia entre las mujeres a prolongar sus estudios en este rango de edad. Por el contrario, el grupo de mujeres mayores de 40 años muestra un aumento constante, alcanzando un 6,04% en 2022-2023.

A nivel general, tanto en hombres como en mujeres, los egresados menores de 25 años representan el grupo más numeroso, lo que es coherente con el modelo educativo que prevé la finalización de estudios universitarios tras la Educación Secundaria. Este predominio de jóvenes entre los egresados subraya la persistencia de trayectorias académicas convencionales, aunque con cierta apertura a otros perfiles etarios en los últimos años. Además, se observa una tendencia creciente en la proporción de egresados mayores de 40 años, especialmente en el caso de las mujeres, lo cual podría estar relacionado con un interés en la formación continua y en la educación a lo largo de la vida.

### **Figura 13**

***Distribución de egresados por grupos de edad y sexo. 2015-2016 a 2022-2023.***





En conclusión, se identifican diferencias en la distribución de grupos de edad por sexo.

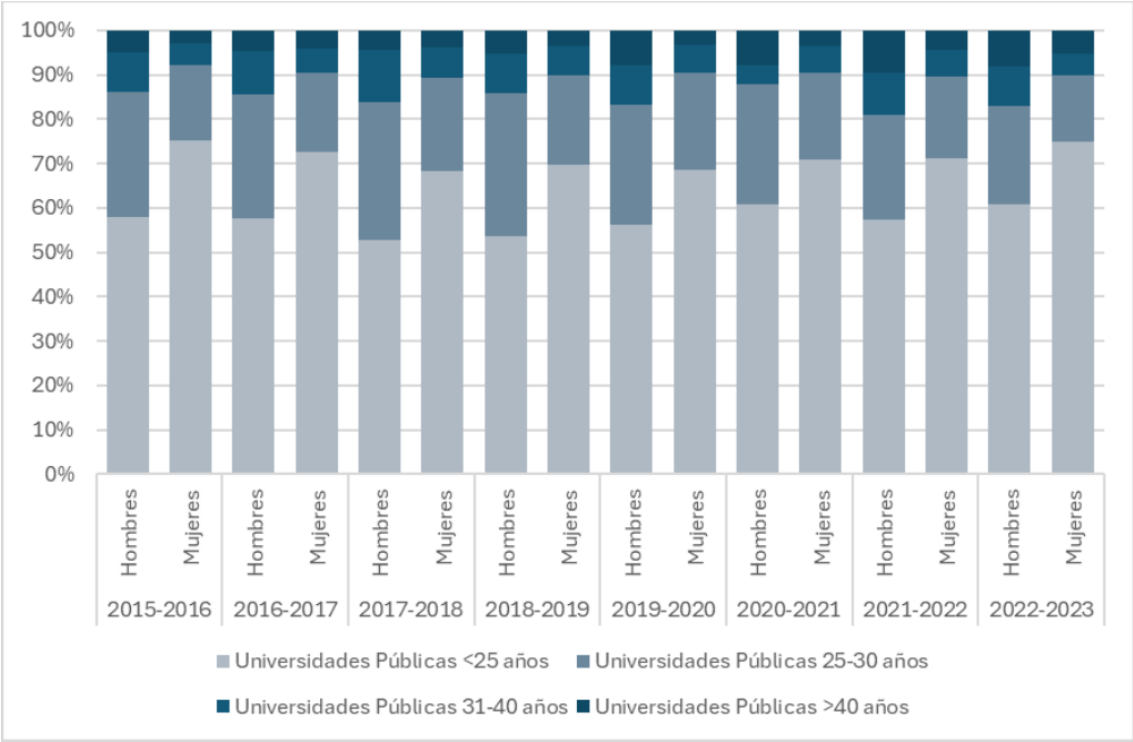
Mientras que las mujeres presentan una mayor concentración en el grupo de jóvenes egresadas, los hombres muestran una distribución más equilibrada entre los distintos grupos de edad, aunque con una mayor representación en los menores de 25 años. Estas diferencias podrían reflejar distintos patrones de acceso y permanencia en la educación superior según el sexo.

### 2. 3.3.1. Egresados por Formación Pública y Privada.

El análisis de la distribución de egresados por tipo de universidad y características sociodemográficas pone de manifiesto que, en las universidades públicas, la gran mayoría de los egresados son mujeres jóvenes menores de 25 años (Figura 14), representando consistentemente más del 68% (hasta el 75%) de las egresadas cada año. En el caso de los hombres en universidades públicas, los egresados de esta misma franja de edad también constituyen el grupo mayoritario, aunque con una proporción ligeramente menor

que en el caso de las mujeres, fluctuando entre el 52% y el 60%. Los grupos de edad mayores, específicamente los de 31 a 40 años y más de 40 años, muestran una representación significativamente menor en las universidades públicas, aunque se observa una ligera tendencia al alza en los últimos años, lo que podría señalar un interés emergente en la reorientación profesional o en la educación continua.

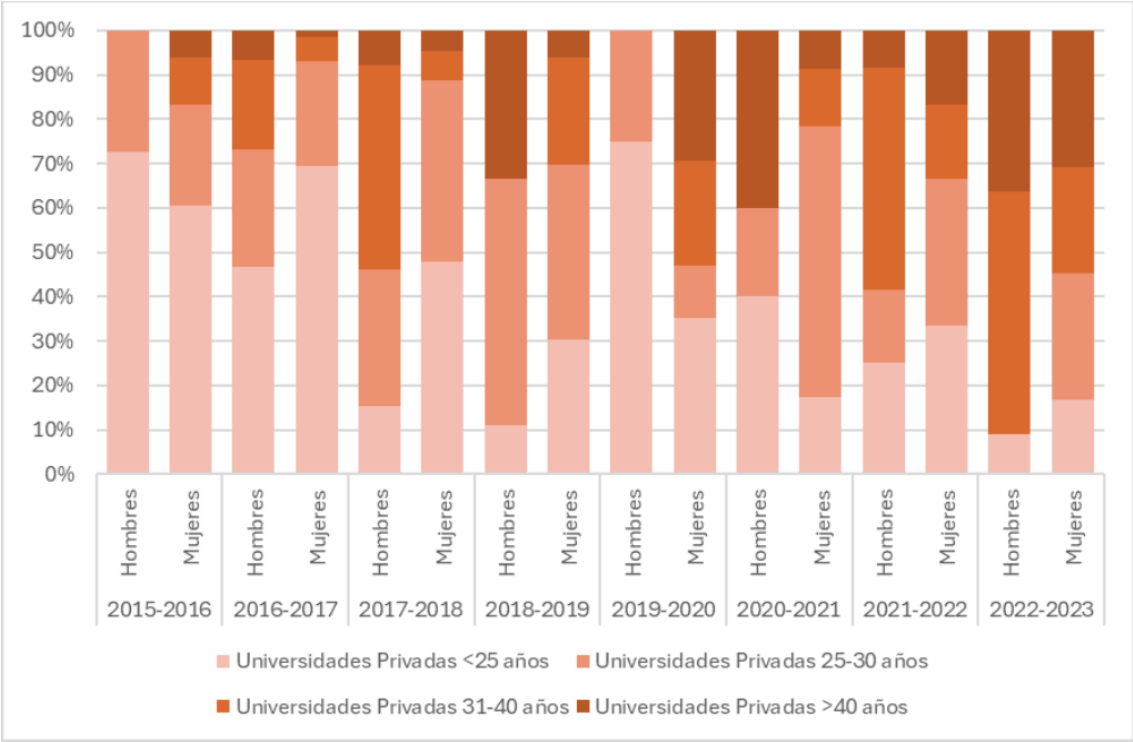
**Figura 14**  
*Distribución de egresados en universidades públicas por grupo de edad y sexo*



En las universidades privadas, (Figura 15) en cambio, la distribución de los egresados por edad y sexo es más variable, reflejando una mayor diversidad en el perfil etario de los estudiantes. A partir de 2022-2023, se aprecia un aumento en la proporción de hombres y mujeres en grupos de edad superiores, especialmente en el grupo de más de 40 años, lo que indica una demanda creciente por formación en franjas de edad más avanzadas. Las mujeres en universidades privadas muestran, además, una distribución de edad más

equilibrada en comparación con sus contrapartes en las universidades públicas, abarcando una variedad de grupos etarios con mayor uniformidad en el último año. Este equilibrio sugiere que las universidades privadas podrían estar atrayendo a estudiantes con trayectorias académicas menos convencionales y una mayor diversidad de motivaciones educativas.

**Figura 15**  
*Distribución de egresados en universidades privadas por grupo de edad y sexo*



En síntesis, estos datos sugieren que las universidades privadas están captando a un público más diverso, en cuanto a grupo de edad. Esta mayor diversidad, en las instituciones privadas, podría estar incentivando un perfil de estudiantes que, por motivos de trabajo, familiares o personales, buscan flexibilidad y opciones educativas que se adapten a sus circunstancias vitales, ampliando así el alcance y la inclusión en la formación universitaria en el Grado en Pedagogía en España.

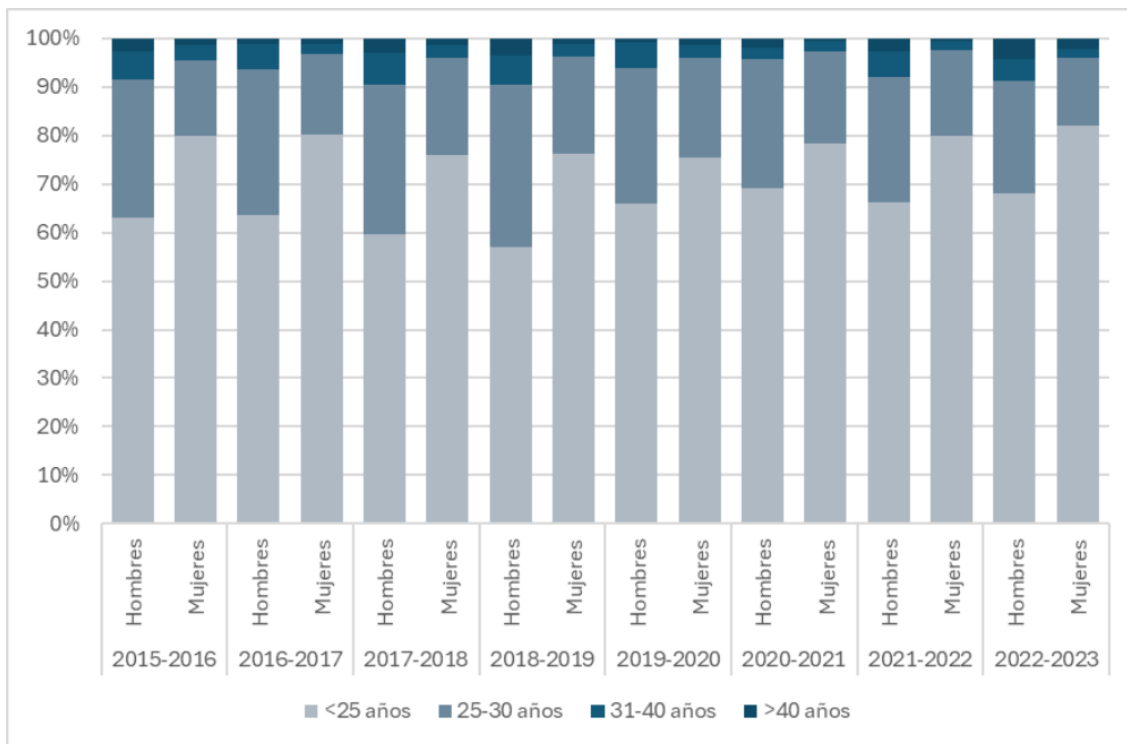
#### **2.3.4. Formación Presencial y No Presencial**

En la modalidad presencial, (Figura 16) los hombres concentran su participación en el grupo de menos de 25 años, con porcentajes que oscilan entre el 57% y el 69%, lo que indica que la mayoría de ellos completa sus estudios dentro de la edad universitaria típica. Las mujeres en esta modalidad presentan una concentración aún mayor en el mismo grupo de edad, alcanzando porcentajes que varían entre el 75% y el 82%. Este comportamiento refleja una fuerte feminización de la titulación en la modalidad presencial, sin que se observen cambios significativos en esta distribución a lo largo de los años académicos.

En contraste, la modalidad no presencial presenta una mayor diversidad en la distribución de egresados por grupo de edad (Figura 18). Los hombres en esta modalidad muestran una dispersión más equilibrada, con un incremento notable en los grupos de 31-40 años y más de 40 años, especialmente en los años recientes. Esto sugiere que la modalidad no presencial es una opción atractiva para hombres que buscan completar sus estudios en franjas etarias avanzadas. Las mujeres en la modalidad no presencial también presentan una proporción significativa en los grupos de edad más avanzada, aunque mantienen una presencia relevante en el grupo de 25-30 años, lo cual indica que esta modalidad atiende a un perfil amplio de estas estudiantes con distintas trayectorias, ya sean académicas o personales.

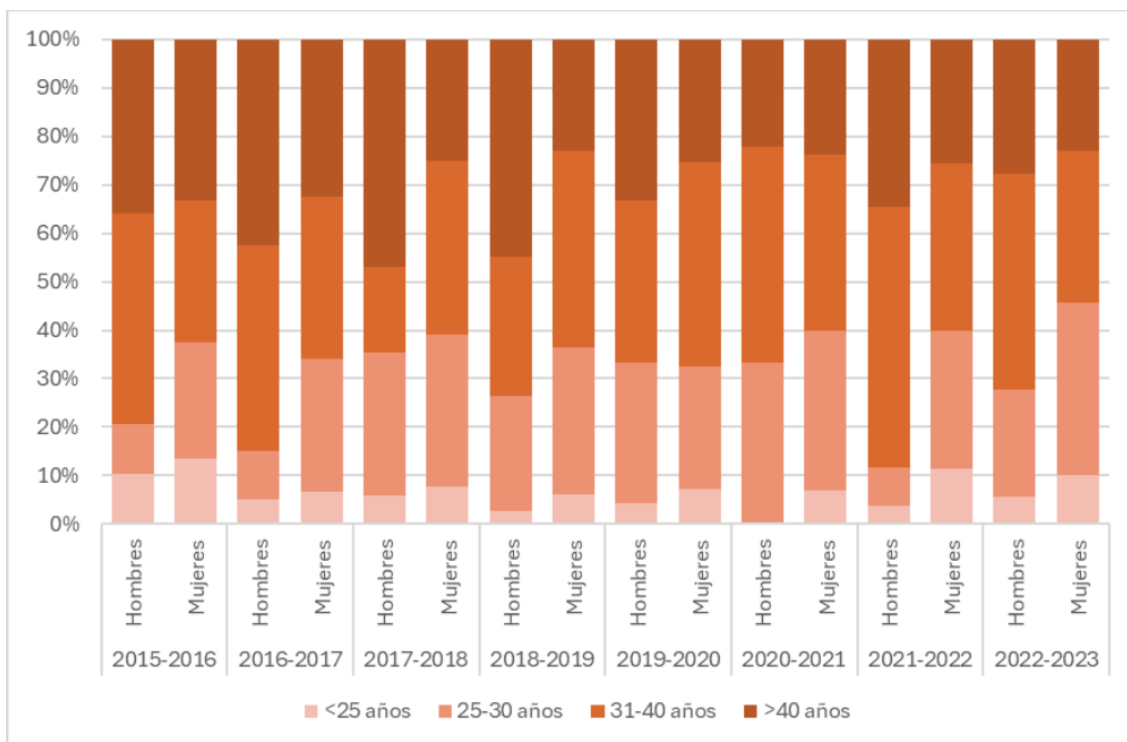
#### **Figura 16**

*Distribución de egresados por grupo de edad y sexo, por enseñanza presencial*



**Figura 17**

*Distribución de egresados por grupo de edad y sexo, por enseñanza no presencial*



De las tendencias observadas, se destaca que la modalidad no presencial cumple un papel fundamental para los estudiantes mayores de 30 años, tanto hombres como mujeres, al proporcionar una alternativa educativa flexible que responde a las necesidades de quienes desean continuar o retomar sus estudios más allá de la edad universitaria convencional. Además, si bien la feminización de la titulación es evidente en ambas modalidades, es más pronunciada en la modalidad presencial, lo que podría reflejar una inclinación de las mujeres jóvenes hacia el aprendizaje en entornos presenciales, mientras que las mujeres de edades más avanzadas se inclinan por la opción no presencial.

### **2.3.5. Egresado por Tipo de Universidad y Modalidad**

El análisis de la distribución de egresados, en el Grado en Pedagogía, por tipo de universidad (pública y privada), modalidad de estudio (presencial y no presencial), sexo y grupo de edad, revela que (Tabla 9), en las universidades públicas, en la modalidad presencial, tanto hombres como mujeres muestran una alta concentración de egresados en el grupo de menos de 25 años. Este fenómeno es más acentuado en mujeres, quienes consistentemente representan una mayor proporción en este grupo de edad en comparación con los hombres. Esto sugiere que, en el ámbito público y en modalidad presencial, la titulación de Pedagogía se completa mayoritariamente en edades típicas universitarias y está fuertemente feminizada.

En la modalidad no presencial, en universidades públicas, la distribución de egresados es más amplia en cuanto a edad, con una mayor presencia en los grupos de 31-40 años y más de 40 años, especialmente en el caso de los hombres. Este perfil sugiere que la modalidad no presencial atrae a un número considerable de estudiantes adultos que buscan completar sus estudios en una etapa más avanzada.

En las universidades privadas, los datos presentan una mayor variabilidad. No obstante, en términos generales, la modalidad presencial en las universidades privadas exhibe una distribución más equilibrada entre los diferentes grupos de edad en comparación con las universidades públicas, aunque con un predominio en los grupos de edad mayores.

En conjunto, la modalidad no presencial resulta especialmente relevante para los estudiantes mayores de 30 años en ambos tipos de universidad, pública y privada. La feminización de la titulación es una constante en todos los segmentos, siendo más acentuada en las universidades públicas y en la modalidad presencial, lo que apunta a una mayor presencia de mujeres jóvenes en este ámbito educativo, mientras que los hombres y las mujeres de edad más avanzada tienden a inclinarse hacia opciones no presenciales.

**Tabla 9**

***Porcentaje de regresados por Grupo de Edad, Sexo, Universidad pública y Modalidad***

Año	Sexo	Modalidad	<25 años	25-30 años	31-40 años	>40 años
2015-2016	Hombres	Presencial	63,5	28,9	5,8	1,9
			80,2	15,7	3,1	1,1
			5,6	22,2	44,4	27,8
			10,2	35,6	31,4	22,9
			63,8	29,8	5,3	1,1
	Mujeres	Presencial	80,2	16,8	1,9	1,1
			3,9	7,7	53,9	34,6
			11,3	28,6	34,5	25,6
			59,6	31,4	6,4	2,7
2016-2017	Hombres	Presencial				
	Mujeres	Presencial				
2017-2018	Hombres	Presencial				

4883		Mujeres		76,7	20,1	2,5	0,6
4884							
4885		Hombres	No	0,0	4893 33,3	44,4	22,2
4886					4890 4894		
4887		Mujeres	Presencial	7,1	4891 32,1	35,7	25,0
4888					4892		
4896							
4897		Hombres		57,3		33,6	6,0
4898			Presencial				3,0
4899		Mujeres		76,4		20,2	2,7
4900	2018-2019				4905 4906		0,7
4901		Hombres	No	4,4		30,4	34,8
4902					4907		30,4
4908							
4909		Mujeres	Presencial	7,1		25,0	42,9
4910							25,0
4911		Hombres		66,1		28,1	5,4
4912			Presencial				0,5
4913		Mujeres		75,7		20,3	2,4
4914	2019-2020				4917 4918		1,7
4915		Hombres	No	2,9		23,5	32,4
4916					4919 4920		41,2
4922					4921		
4923		Mujeres	Presencial	6,3		31,3	40,6
4924							21,9
4925		Hombres		69,4		26,9	2,7
4926			Presencial				1,1
4927		Mujeres		78,9		18,4	2,1
4928	2020-2021				4931 4932		0,6
4929		Hombres	No	5,9		29,4	17,7
4930					4933 4934		47,1
4936					4935		
4937		Mujeres	Presencial	8,0		33,0	36,9
4938							22,2
4939		Hombres		66,7		25,8	5,4
4940			Presencial				2,2
4941		Mujeres		80,4		17,3	2,0
4942	2021-2022				4944 4945		0,2
4943		Hombres	No	9,7		12,9	38,7
4949					4946 4947		38,7
4950		Mujeres	Presencial	14,4		27,0	34,3
4951							24,3
4952		Hombres		69,1		23,6	4,2
4953			Presencial				3,1
4954		Mujeres		82,2		14,0	2,0
4955	2022-2023				4958 4959		1,8
4956		Hombres	No	9,7		12,9	38,7
4957					4960 4961		38,7
4963		Mujeres	Presencial	14,5		22,0	28,9
					4962		34,6



**Tabla 10**

**Porcentaje de egresados por Grupo de Edad, Sexo, Universidad privada y Modalidad**

Año	Sexo	Modalidad	<25 años	25-30 años	31-40 años	>40 años
2015-2016	Hombres	Presencial	0,0	0,0	0,0	100,0
	Mujeres	Presencial	50,0	33,3	0,0	16,7
	Hombres	No	0,0	0,0	0,0	0,0
	Mujeres	Presencial	0,0	0,0	0,0	0,0
2016-2017	Hombres	Presencial	0,0	0,0	0,0	100,0
	Mujeres	Presencial	50,0	33,3	0,0	16,7
	Hombres	No	0,0	0,0	0,0	0,0
	Mujeres	Presencial	0,0	0,0	0,0	0,0
2017-2018	Hombres	Presencial	0,0	0,0	0,0	100,0
	Mujeres	Presencial	40,0	40,0	0,0	20,0
	Hombres	No	0,0	0,0	0,0	0,0
	Mujeres	Presencial	0,0	0,0	0,0	0,0
2018-2019	Hombres	Presencial	0,0	0,0	0,0	100,0
	Mujeres	Presencial	40,0	40,0	0,0	20,0
	Hombres	No	0,0	0,0	0,0	0,0
	Mujeres	Presencial	0,0	0,0	0,0	0,0
2019-2020	Hombres	Presencial	0,0	25,0	25,0	50,0
	Mujeres	Presencial	60,0	20,0	0,0	20,0

5090							
5091	Hombres	5095 No	0,0	5099	0,0	0,0	0,0
5092		5096		5100			
5093	Mujeres	5097 Presencial	0,0	5101	0,0	0,0	0,0
5094		5098					
5102							
5103	Hombres	5109	33,3	5115	33,3	16,7	16,7
5104		5110 Presencial		5116			
5105	Mujeres	5111	26,7	5117	66,7	0,0	6,7
5106	2020-2021	5112		5118			
5107	Hombres	5113 No	50,0	5119	50,0	0,0	0,0
5108		5114					
5120							
5121	Mujeres	Presencial	12,5		50,0	25,0	12,5
5122							
5123	Hombres	5129	0,0	5135	0,0	16,7	83,3
5124		5130 Presencial		5136			
5125	Mujeres	5131	44,4	5137	22,2	0,0	33,3
5126	2021-2022	5132		5138			
5127	Hombres	5133 No	0,0	5139	0,0	83,3	16,7
5128		5134					
5140							
5141	Mujeres	Presencial	0,0		0,0	66,7	33,3
5142							
5143	Hombres	5149	0,0	5155	0,0	33,3	66,7
5144		5150 Presencial		5156			
5145	Mujeres	5151	44,4	5157	11,1	0,0	44,4
5146	2022-2023	5152		5158			
5147	Hombres	5153 No	12,5	5159	0,0	62,5	25,0
5148		5154					
5160							
5161	Mujeres	Presencial	9,1		33,3	30,3	27,3
5162							
5163							

## 2.4. Conclusiones

El análisis de la evolución del Grado en Pedagogía en España evidencia transformaciones significativas en su estructura, oferta y demanda a lo largo de los últimos años. En términos generales, se observa una tendencia decreciente en la matrícula, acompañada de una feminización sostenida de la titulación y un crecimiento de la oferta privada, especialmente en la modalidad no presencial.

Desde un punto de vista histórico, la titulación ha experimentado sucesivos cambios normativos que han impactado tanto en la estructura curricular como en la oferta

5180  
5181 formativa. El tránsito desde la licenciatura en Ciencias de la Educación hasta la  
5182  
5183 consolidación del Grado en Pedagogía ha estado condicionado por las reformas del  
5184  
5185 sistema universitario español, incluyendo la adaptación al Espacio Europeo de Educación  
5186  
5187 Superior. En este proceso, la diversificación de itinerarios y menciones ha permitido  
5188  
5189 cierta especialización dentro del campo pedagógico, aunque persisten diferencias  
5190  
5191 significativas entre universidades en la distribución de créditos y en la orientación  
5192  
5193 profesional de la formación.  
5194  
5195 En cuanto a la evolución de la matrícula, se constata una reducción progresiva en el  
5196  
5197 número total de estudiantes, pasando de 12.093 matriculados en 2015-2016 a 9.963 en  
5198  
5199 2023-2024, lo que supone un descenso del 17,6%. Este decrecimiento afecta tanto a  
5200  
5201 universidades públicas como privadas, aunque con matices relevantes. Mientras que en  
5202  
5203 las universidades públicas la caída alcanza el 23,4%, en las privadas se observa un  
5204  
5205 crecimiento del 204,9%, evidenciando un desplazamiento de la demanda hacia  
5206  
5207 instituciones de titularidad privada.  
5208  
5209 La feminización de la titulación es un rasgo estructural consolidado. En 2023-2024, el  
5210  
5211 84,5% de los matriculados en Pedagogía son mujeres, porcentaje que ha aumentado  
5212  
5213 progresivamente en los últimos años. Si bien la reducción de la matrícula afecta a ambos  
5214  
5215 sexos, el descenso entre los hombres ha sido más pronunciado, con una caída del 24,7%  
5216  
5217 frente al 16,1% registrado entre las mujeres. Este fenómeno refleja la persistencia de  
5218  
5219 patrones de segregación de género en la educación superior, donde las disciplinas  
5220  
5221 vinculadas a la educación continúan siendo predominantemente femeninas.  
5222  
5223 El análisis por grupos de edad muestra que la mayor estabilidad en la matrícula se  
5224  
5225 concentra en el tramo de 18 a 21 años, lo que sugiere una captación sostenida de  
5226  
5227  
5228  
5229

5230  
5231 estudiantes provenientes de la educación secundaria. Sin embargo, en los grupos de edad  
5232  
5233 más avanzados, especialmente entre los 22 y 30 años, se observa una reducción  
5234  
5235 significativa en la matrícula, lo que podría estar asociado a dificultades para  
5236  
5237 compatibilizar estudios con responsabilidades laborales o familiares, así como a la  
5238  
5239 competencia de opciones formativas más flexibles y especializadas.  
5240  
5241 En lo que respecta a la distribución por tipo de universidad, el predominio de la  
5242  
5243 enseñanza pública sigue siendo evidente, pero con una tendencia decreciente en su peso  
5244  
5245 relativo. La caída de la matrícula en las universidades públicas se ha visto acompañada  
5246  
5247 por un aumento de la matrícula en instituciones privadas, especialmente en la modalidad  
5248  
5249 no presencial, que ha registrado un incremento significativo entre los estudiantes de  
5250  
5251 mayor edad. Este fenómeno puede interpretarse como una respuesta a la demanda de  
5252  
5253 flexibilidad por parte de un perfil de estudiante adulto que busca compatibilizar su  
5254  
5255 formación con otras responsabilidades.  
5256  
5257 La comparación entre la enseñanza presencial y no presencial revela diferencias notables  
5258  
5259 en la evolución de la matrícula. Mientras que la modalidad presencial sigue siendo  
5260  
5261 mayoritaria, ha experimentado un descenso del 17,3% en la última década. En contraste,  
5262  
5263 la modalidad no presencial ha crecido en el ámbito privado, captando a un mayor número  
5264  
5265 de estudiantes, especialmente aquellos mayores de 30 años. La expansión de la educación  
5266  
5267 a distancia en el sector privado indica una reconfiguración de las dinámicas de acceso a la  
5268  
5269 titulación, donde la flexibilidad de la oferta se convierte en un factor clave para atraer a  
5270  
5271 nuevos estudiantes.  
5272  
5273 En términos de egresados, se observa una relativa estabilidad en el número de titulados a  
5274  
5275 lo largo del período analizado. Sin embargo, la distribución por edad y sexo mantiene  
5276  
5277  
5278  
5279

5280  
5281 patrones diferenciados. La mayoría de los egresados corresponden al grupo de menores  
5282  
5283 de 25 años, lo que indica que la titulación sigue siendo cursada mayoritariamente dentro  
5284  
5285 de los tiempos académicos previstos. No obstante, en los últimos años se ha registrado un  
5286  
5287 ligero aumento en la proporción de egresados mayores de 40 años, especialmente en la  
5288  
5289 modalidad no presencial, lo que sugiere un creciente interés por la formación continua en  
5290  
5291 el ámbito de la Pedagogía.  
5292

5293 En conclusión, la evolución del Grado en Pedagogía en España refleja una serie de  
5294  
5295 cambios estructurales que responden a transformaciones en la demanda educativa, la  
5296  
5297 oferta académica y las condiciones socioeconómicas del país. La reducción de la  
5298  
5299 matrícula en universidades públicas, el crecimiento del sector privado en la modalidad no  
5300  
5301 presencial y la consolidación de la feminización de la titulación son tendencias que  
5302  
5303 requerirían un análisis más profundo por parte de las instituciones académicas y las  
5304  
5305 políticas educativas. La adaptación a nuevas necesidades formativas, la flexibilización de  
5306  
5307 los planes de estudio y el fortalecimiento de estrategias para la captación y retención del  
5308  
5309 alumnado serán aspectos clave para el futuro de la titulación.  
5310  
5311  
5312  
5313  
5314  
5315  
5316  
5317  
5318  
5319  
5320  
5321  
5322  
5323  
5324  
5325  
5326  
5327  
5328  
5329  
5330  
5331  
5332

## Referencias

- Altuna, J., Cruz, E., Aierbe, A., Madinabeitia, A., y Marko, 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>
- Amber, D., y Martínez-Valdivia, E. (2018). La formación en Educación Superior. Retos y propuestas en docencia universitaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 22(3), 1-8. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i3.7987>
- Belmonte, M. L., y Bernárdez-Gómez, A. (2020). Perfiles profesionales del pedagogo. *South Florida Journal of Development*, 1(4), 305-319. <https://doi.org/10.46932/sf-jdv1n4-014>
- Cabezas, M., Serrate, S., y Casillas, S. (2017). Valoración de los alumnos de la adquisición de competencias generales y específicas de las prácticas externas. Factores determinantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(74), 685-704.
- European Higher Education Area. [EHEA]. (2020). *The European Higher Education Area in 2020. Bologna Process Implementation Report*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- Hernández, J. P., y Casillas, S. (2017). Implementación y valoración de seminarios pre-paratorios para las prácticas externas en el Grado de Pedagogía. *Revista Prácticum*, 2(1), 40-59.
- Machado, E. F., y Montes, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Motivos para un debate: Antecedentes y discusiones conceptuales. *Transformación*, 16(1), 1-13.
- Mormeneo, M. J., y González, A. (2018). Perfil profesional del pedagogo y psicopedagogo del Colegio Oficial de Pedagogos y Psicopedagogos de la Comunitat Valenciana. *Crónica: revista científico profesional de la pedagogía y psicopedagogía*, (3), 17-31.
- Peirats, J., Marín, D., Granados, J., y Morote, D. (2018). Competencia digital en los planes de estudios de universidades públicas españolas. REDU: *Revista de Docencia Universitaria*, 16(1), 4. <https://doi.org/10.4995/redu.2018.8935>
- Romero, J. M., y Castelló, A. (2016). Redefiniendo los campos de inserción laboral del Pedagogo. *Revista Currículum*, 29, 21-34.
- Shangai Ranking. (2020). *Global Ranking of Academic Subjects. Education*. <https://www.shanghairanking.com/rankings/gras/2020/RS0506>
- Tejada, J. (2001). El perfil profesional del pedagogo en la formación: Una mirada desde las salidas profesionales. En P. Vicente & E. Molina (Coords.), *Salidas profesionales de los estudiantes de Pedagogía* (pp. 1-32). Grupo Editorial Universitario Granada.
- Vallejo-Ruiz, M., y Torres-Soto, A. (2020). Calidad de los aprendizajes de

5384 estudiantes de pedagogía: Influencia del modelo educativo. *Revista Fuentes*, 22(2), 238-  
5385 250. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.01>

5386

## 5387 Capítulo 3. Perfiles Profesionales

5388

5389

5390

### 5391 Introducción

5392

5393 El campo de la Pedagogía ha evolucionado significativamente en las últimas décadas,

5394

5395 consolidándose como una disciplina clave para la construcción de sistemas y contextos

5396

5397 educativos que respondan a las demandas de un mundo en constante transformación. En

5398

5399 este capítulo se exploran los campos profesionales donde ejerce el/a graduado/a en Pedagogía,

5400 analizando su conceptualización, competencias profesionales, funciones, salidas laborales y

5401 contextos en los que desarrolla su labor. A través de este análisis integral, se busca resaltar su

5402 relevancia como agente de y para el cambio en la educación y en la sociedad.

5403 En primer lugar, se presenta una conceptualización contemporánea del/a profesional de la

5404

5405 pedagogía, quien se caracteriza por su capacidad para articular conocimientos teóricos,

5406

5407 tanto los propios de la disciplina como de disciplinas afines, con habilidades, destacando

5408

5409 su rol como experto/a en procesos de aprendizaje, diseño y evaluación de programas e

5410

5411 intervención psicopedagógica en contextos diversos para promover aprendizajes significativos,

5412

5413 inclusivos y adaptados a las necesidades individuales, grupales y comunitarias.

5414

5415 En segundo lugar, se abordan las competencias y funciones que definen al pedagogo/a en

5416

5417 el siglo XXI. Estas abarcan desde la gestión de entornos de aprendizaje hasta el diseño de

5418

5419 políticas educativas, incluyendo habilidades específicas como formador, consultor, líder y

5420

5421 gestor, promotor de competencias interculturales, el uso de tecnologías digitales en la

5422

5423 educación y la orientación en procesos de desarrollo personal y social. Estas capacidades

5424

5425 lo posicionan como un actor esencial en la innovación pedagógica y en la promoción de

5426

5427 una educación de calidad.

5428

5429

5430





Aunado a las competencias y funciones, el tercer apartado analiza las salidas profesionales de la pedagogía, destacando la amplitud de oportunidades laborales que van más allá del ámbito escolar. Los/as pedagogos/as pueden desempeñarse en áreas como la gestión educativa, el desarrollo comunitario, la educación no formal, la investigación educativa, el diseño de programas y estrategias formativas en el sector digital y empresarial y en procesos de desarrollo personal y social, la orientación profesional, la consultoría de gestión y mejora de procesos de aprendizaje en las organizaciones. Este abanico de posibilidades refleja la versatilidad del/a pedagogo/a ante los desafíos contemporáneos, posicionándolo/a como un/a profesional comprometido/a con la transformación social, siendo el/a pedagogo/a un profesional multifacético, en consonancia con su formación disciplinar.

Así pues, este capítulo busca aproximarse a una visión integral de la pedagogía como disciplina y profesión, subrayando la importancia del profesional en esta disciplina en el diseño de sociedades más inclusivas, equitativas y sostenibles.

### 3.1. El/la Profesional de la Pedagogía en la Actualidad

La Pedagogía es una disciplina multifacética en el campo de la educación. En este sentido, su formación es poliédrica por su amplia y variada gama de salidas y contextos profesionales. El presente apartado aborda una aproximación conceptual del/a pedagogo/a, destacando sus competencias, funciones, salidas y contextos profesionales.

#### 3.1.1. Conceptualización

La Pedagogía [como disciplina] puede utilizarse para interpretar ámbitos en los que la educación es el contexto de interpretación y así la pedagogía es generadora de disciplinas aplicadas como la pedagogía laboral, la pedagogía familiar, la pedagogía ambiental, la pedagogía social, la pedagogía carcelaria, etc. (...) La Pedagogía del futuro, como disciplina, depende en buena medida de

su capacidad de generar conceptos que sean aplicables a los ámbitos de realidad  
que podemos interpretar desde la educación (Touriñán, 2018, p. 50).

En la actualidad, la *pedagogía* se podría conceptualizar como una disciplina que combina conocimientos teórico-prácticos, cuya finalidad es facilitar la gestión de los procesos de desarrollo, aprendizaje y formación en contextos diversos, teniendo en cuenta los constantes cambios impulsados por la tecnología y las continuas demandas de competencias globales. Esta disciplina, que ha experimentado una evolución histórica (como ya se ha indicado en el capítulo 2), integra enfoques tradicionales con innovaciones acordes a las necesidades actuales, entre ellas de carácter digital, cuyo foco se centra en el desarrollo de habilidades críticas, creativas, digitales y colaborativas necesarias para enfrentar los desafíos contemporáneos. La combinación de diversas metodologías, estrategias y recursos promueven espacios más inclusivos y equitativos, la adquisición de competencias basadas en la resolución de problemas, el pensamiento crítico y autoevaluación, contribuyendo a un aprendizaje más autónomo y personalizado (Makarova, 2018; Ganiger, 2020).

Desde ese enfoque, el profesional de la pedagogía se visibiliza como un especialista capaz de diseñar, implementar y evaluar contextos y estrategias educativas que promuevan aprendizajes significativos. El rol del/a pedagogo/a ha evolucionado hacia la integración de perspectivas interdisciplinarias, incorporando principios de equidad, inclusión y justicia social en entornos educativos y formativos. Este perfil abarca no sólo el ámbito formal y educativo, sino también la asesoría en políticas y programas, contextos sociales, laborales y empresariales (Łukasz, 2021; Serajet al., 2022; García-Aguilera et al., 2024).

Tras el análisis llevado a cabo en relación con las distintas Universidades españolas que imparten el Grado en Pedagogía, se concibe, tal y como manifestaron en los estudios de Altuna-Urdin et al. (2021) y García-Aguilera et al. (2024), al/la pedagogo/a como es un/a profesional experto/a en sistemas, contextos, instituciones y procesos educativos y formativos, dedicado/a al desarrollo personal, social, cultural y profesional de individuos, grupos y organizaciones a lo largo de toda la vida. Así pues, su rol abarca el análisis, diseño, implementación y evaluación de programas, proyectos y servicios educativo/formativos, adaptados a distintos contextos (escolares/educativos, sociales, laborales) y modalidades (presencial, virtual, mixta).

Además, se destaca como experto/a en dirección de instituciones formativas y procesos de orientación educativa y profesional y asesoría pedagógica/formativa y en la aplicación de metodologías inclusivas que promuevan la equidad y el respeto a la gestión de la diversidad en grupos y organizaciones. Asimismo, la sólida formación epistemológica, teórica y metodológica del pedagogo/a le capacita para promover innovaciones pedagógicas orientadas a mejorar la calidad y eficacia de los procesos de cambio, educativos y formativos, desde una consideración técnica y ética a la vez.

Así pues, algunos retos y tendencias actuales del/a pedagogo/a, como actores centrales y bajo prácticas innovadoras y enfoques inclusivos, según Bharati (2020), Łukasz (2021) y Toquero & Capistrano (2024) son: las tecnologías y la digitalización, la diversidad y la equidad, la sostenibilidad y el aprendizaje permanente.

Las funciones y competencias del profesional de la pedagogía se abordarán más detenidamente en el siguiente apartado de este capítulo.

### **3.1.2. Funciones y Competencias**

La profesión del/a pedagogo/a ha ido evolucionando, a través de una mirada histórica, económica y socialmente contextualizada, con el propósito de responder a las demandas sociales, tecnológicas y de inclusión, convirtiéndose en un agente fundamental para la transformación y mejora de una sociedad y una educación más justa, equitativa e inclusiva. Su labor abarca todas las etapas de la vida y diversos contextos (educativos, sociales y empresariales). En este sentido, el papel del profesional de la Pedagogía está orientado hacia un perfil interdisciplinario con competencias en formación, orientación, liderazgo, tecnología, gestión, investigación e inclusión.

Los Colegios Oficiales de Pedagogos, como el Colegio Oficial de Pedagogía de Cataluña (COPEC) y el Consejo General de Colegios Oficiales de Pedagogos y Psicopedagogos de España (CGCOPYP, 2019), han desarrollado unos marcos éticos y deontológicos que guían la práctica profesional de los pedagogos, especialmente en los ámbitos de inclusión, ética y actualización constante. Estos colegios destacan la importancia de:

1. La ética profesional y el compromiso social en la práctica pedagógica, promoviendo valores de equidad, respeto y justicia social.
2. La formación continua y la actualización de competencias en áreas como la tecnología educativa, la educación inclusiva y la orientación socioemocional, con conocimientos para configurar políticas, programas y servicios actualizados tecnológicamente y favorecedores de un clima positivo para el desarrollo del bienestar emocional.
3. La calidad y profesionalización del ejercicio pedagógico a través de acreditaciones y certificaciones periódicas para que los profesionales cumplan con estándares de excelencia y responsabilidad en su práctica.

5626

5627 Para la adquisición de los tres ejes anteriores, la formación superior en Pedagogía debe

5628

5629 estar estructurada en torno a competencias teóricas y prácticas que se desarrollan desde la

5630

5631 didáctica, la psicología, las teorías y modelos educativos, la investigación educativa, la orientación

5632 académico-profesional, la gestión y administración de instituciones, la tecnología educativa y la

5633 neurociencia en relación con el comportamiento humano en especial durante los procesos de

5634 aprendizaje. En los últimos años, siguiendo las directrices locales, nacionales e internacionales,

5635 como se han analizado en los capítulos 1 y 2 del presente libro, los Títulos Universitarios se han ido

5636 diseñando para la actualización profesional incluyendo temas como:

5637 - Educación inclusiva y atención a la diversidad.

5638

5639 - Competencias digitales y uso de las tecnologías en la educación.

5640

5641 - Educación socioemocional y desarrollo integral del estudiante.

5642

5643 - Investigación aplicada en contextos socioeducativos.

5644

5645 - Consultoría en el desarrollo profesional y organizacional y en los procesos y

5646 climas laborales.

5647

5648

5649 - Desarrollo de competencias profesionales para el trabajo interdisciplinario.

5650

5651 - Orientación educativa y profesional para el acompañamiento en transiciones educativas y

5652 laborales, en coherencia con los retos sociales y las políticas de orientación a lo largo de la vida.

5653

5654 - Habilidades blandas (trabajo en equipo, comunicación asertiva, liderazgo,

5655 flexibilidad, toma de decisiones, planificación y gestión del tiempo...).

5656 En este sentido, las competencias del/a profesional de la Pedagogía, siguiendo a

5657

5658 Fernández (2022) y Martínez (2023), serían:

5659

5660 1. Evaluación y diagnóstico de necesidades educativas:

5661

5662 - Diseñar y aplicar metodologías para la detección y la evaluación para detectar

5663 necesidades y potenciales en distintos contextos: educativo, social y empresarial.

5664

5665

5666

5667

5668

5669

5670

5671

5672

5673

5674

5675

5676

5677

5678

5679

5680

5681

5682

5683

5684

5685

5686

5687

5688

5689

5690

5691

5692

5693

5694

5695

5696

5697

5698

5699

5700

5701

5702

5703

5704

5705

5706

5707

5708

5709

5710

5711

5712

5713

5714

5715

5716

5717

- Utilizar herramientas de diagnóstico que permitan identificar barreras y oportunidades en los procesos de aprendizaje.
- 2. Planificación y diseño de intervenciones educativas:
  - Diseñar programas educativos basados en teorías pedagógicas y adaptados a la realidad actual, incluyendo la(s) diversidad(es) y el uso de tecnologías.
  - Esbozar programas y proyectos formativos para instituciones educativas, sociales y empresas que respondan a las demandas y necesidades del momento.
- 3. Formación y desarrollo profesional:
  - Impartir formación continua a docentes, educadores y otros profesionales, promoviendo metodologías activas y centradas en el aprendizaje.
  - Diseñar programas de desarrollo profesional que respondan a las tendencias actuales, como el aprendizaje basado en competencias y el enfoque socioemocional.
- 4. Orientación y asesoramiento:
  - Ofrecer orientación pedagógica a estudiantes, familias, docentes y otros agentes educativos, promoviendo el bienestar emocional y académico, y el desarrollo integral.
  - Asesorar en procesos de inclusión educativa, atendiendo a poblaciones con necesidades específicas de apoyo educativo.
- 5. Investigación e innovación educativa:

5718

5719

5720

5721

5722

5723

5724

5725

5726

5727

5728

5729

5730

5731

5732

5733

5734

5735

5736

5737

5738

5739

5740

5741

5742

5743

5744

5745

5746

5747

5748

5749

5750

5751

5752

5753

5754

5755

5756

5757

5758

5759

5760

5761

5762

5763

5764

5765

5766

5767

5768

- Potenciar la investigación con el propósito de mejorar en la calidad de la educación, contribuir en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la innovación educativa, social y empresarial.
  - Promover el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la difusión de los resultados y prácticas pedagógicas efectivas mediante el desarrollo de nuevas estrategias y enfoques pedagógicos que beneficien a la sociedad.
6. Gestión y liderazgo:
- Colaborar en la gestión de centros educativos, instituciones y otros espacios de formación, incluyendo la dirección de equipos pedagógicos y la planificación estratégica.
  - Participar en la elaboración y revisión de políticas educativas a nivel institucional y gubernamental.
7. Uso e impulso de tecnología educativa:
- Crear, integrar y gestionar herramientas, plataformas y recursos tecnológicos en los programas de formación alineados a las demandas actuales.
  - Diseñar herramientas y estrategias personalizadas para el fomento de la inclusión, la accesibilidad y atender las necesidades de cada estudiante.
  - Evaluar el impacto de las tecnologías en los procesos formativos y contribuir al desarrollo de competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes desde posicionamientos activos, colaborativos y críticos basada en una educación más inclusiva y flexible.
8. Promoción de competencias interculturales y de inclusión:



5769  
5770  
5771  
5772  
5773  
5774  
5775  
5776  
5777  
5778  
5779  
5780  
5781  
5782  
5783  
5784  
5785  
5786  
5787  
5788  
5789  
5790  
5791  
5792  
5793  
5794  
5795  
5796  
5797  
5798  
5799  
5800  
5801  
5802  
5803  
5804  
5805  
5806  
5807  
5808  
5809  
5810  
5811  
5812  
5813  
5814  
5815  
5816  
5817  
5818

- Sensibilizar en torno a la existencia de diversidades en contextos educativos, sociales y empresariales a partir del respeto y la equidad.
- Diseñar prácticas inclusivas que respondan a las necesidades de estudiantes/usuarios/empleados de diferentes orígenes, incluyendo aquellos con necesidades específicas de apoyo educativo.
- Potenciar la formación continua en políticas y prácticas de inclusión que favorezcan la participación equitativa de todas las personas.

Así pues, partiendo de esas competencias, las funciones profesionales de la Pedagogía, según Blanco (2020) y Ortiz & Pérez (2021), serían:

1. Formación y facilitación en contextos de educación (formal, no formal e informal), social y empresarial, guiando a las personas y grupos los individuos en el desarrollo de habilidades y competencias necesarias.
2. Investigación y evaluación de los procesos socioeducativos y laborales. Cabe destacar que entre ellos están la adecuación del currículo, programas, metodologías, impacto en la sociedad, interpretar resultados y emitir informes, proponer reformas para la mejora de la educación.
3. Asesoramiento y consultoría de personas, grupos, instituciones educativas, empresas, ONG y organismos gubernamentales en el diseño y evaluación de programas formativos.
4. Promoción de inclusión, equidad y justicia social para la eliminación o reducción de brechas socioeducativas y barreras para la participación, la comunicación y el aprendizaje.

5. Diseño de recursos y materiales educativos innovadores, digitales y accesibles que respondan a las demandas actuales.
6. Liderazgo y gestión (dinamizador de gestión) en instituciones socioeducativas, dirección de equipos de trabajo, desarrollo de programas y elaboración de políticas institucionales.
7. Orientación desde la vertiente educativa, formativa, social, laboral y /o profesional con la aplicación de técnicas y procesos de acompañamiento y soporte a la persona o empresa en su toma de decisiones y consecución de sus objetivos.
8. Diagnóstico de la situación inicial del infante, adolescente o adulto para determinar las necesidades educativas y/o de desarrollo, con la emisión de informes que fundamenten la implementación de un plan de intervención pedagógico para la mejora de sus potencialidades.

En la siguiente Figura 18 se resumen las competencias y funciones del/a pedagogo/a.

**Figura 18**

*Competencias y funciones del/a pedagogo/a.*



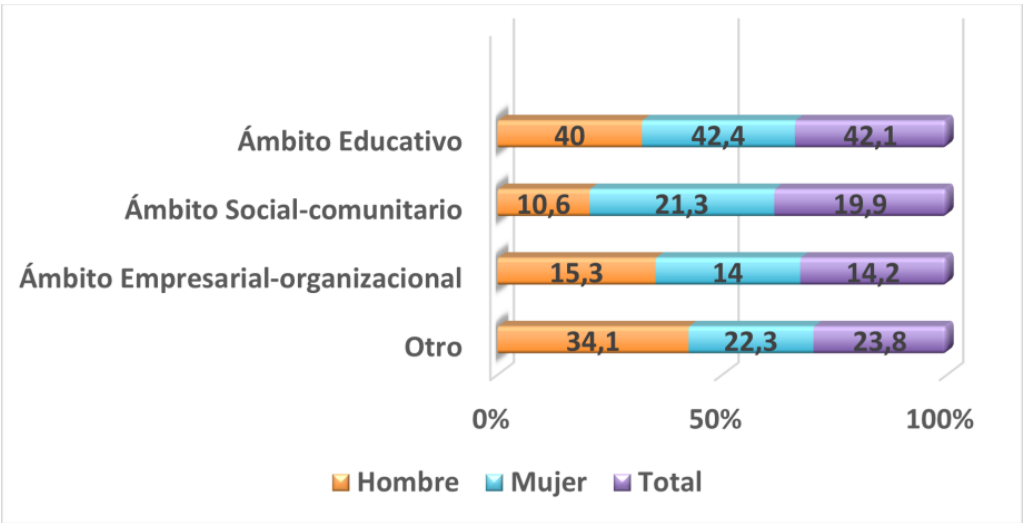
Nota: Adaptado de Blanco (2020), Ortíz y Pérez (2021), Fernández (2022) y Martínez (2023).

3.2. Salidas Profesionales

Definir los perfiles profesionales de la Pedagogía siempre ha sido una tarea compleja, ya que pueden trabajar en una variedad de espacios y contextos. Una manera de poder comprender la diversidad de salidas profesionales es a través de tres grandes ámbitos: educativo, social y empresarial, donde reflejan su formación y habilidades en distintos sectores y demandas actuales, tal y como se puede apreciar en la Figura 19.

Figura 19

Ámbito de desempeño profesional



Nota. Datos extraídos de EILEP-2024.

La Figura 19 muestra que el 42,1% de los/as egresados/as desarrollan su labor en el ámbito educativo, siendo ligeramente superior entre las mujeres (42,4%) que entre los hombres (40%). Las tareas que desempeñan en este ámbito son de orientación educativa, diseño curricular y/o de programas, materiales y recursos. Con respecto al ámbito social-comunitario, un 19,9% ejerce su actividad profesional en este ámbito, siendo el 21,3%

5925  
5926 para mujeres y el 10,6 para hombres que optan por espacios de intervención o asistencia  
5927  
5928 socioeducativa, entidades del tercer sector, programas de desarrollo comunitario, entre  
5929  
5930 otros. Actividades centradas en la orientación y acompañamiento de personas y grupos  
5931  
5932 vulnerables o de riesgo de inclusión. Y el 14,2% de las personas egresadas encuestadas se  
5933  
5934 dedican al *ámbito empresarial-organizacional*. Se observa un porcentaje equilibrado  
5935  
5936 entre hombres (15,3%) y mujeres (14%). Los contextos en los que desempeñan su labor  
5937  
5938 profesional son: los departamentos de recursos humanos, la formación corporativa, la  
5939  
5940 gestión de talento o la consultoría organizacional. Y, por último, el ámbito marcado como  
5941  
5942 *otro* representa el 23,8% (34,1% para hombres y 22,3% para mujeres), destacando  
5943  
5944 actividades como el emprendimiento o la administración de empresas.  
5945  
5946 Estos datos ponen de manifiesto la amplia gama de salidas profesionales y la versatilidad  
5947  
5948 que proporciona la formación y el profesional de la Pedagogía, aunque el foco principal  
5949  
5950 sigue siendo el ámbito educativo.  
5951  
5952 Continuando con los datos obtenidos del cuestionario de inserción laboral de los/as  
5953  
5954 egresados/as en Pedagogía tras finalizar los estudios (CILEP-2024, Anexo I) se observa  
5955  
5956 cómo su situación laboral viene marcada por 4 ejes clave, trabajados previamente en el  
5957  
5958 capítulo 2: el tipo de actividad que desempeña, la estabilidad en el empleo, las  
5959  
5960 condiciones laborales y la concordancia con la formación. Centrándonos en el tema que  
5961  
5962 nos compete, la mayoría de los egresados trabajan en el sector educativo, cuyos roles  
5963  
5964 están relacionados con la docencia, la orientación educativa, la gestión pedagógica, el  
5965  
5966 diseño de programas educativos y el asesoramiento. Aunque cabe destacar la existencia  
5967  
5968 de un porcentaje relevante de encuestados/as que desempeñan sus funciones en otros,  
5969  
5970 como la formación en empresas, la gestión de recursos humanos y de proyectos sociales,  
5971  
5972  
5973  
5974

que indican la versatilidad de funciones y contextos en el mercado laboral como profesionales de la Pedagogía, tal como se muestra en la Tabla 11.

**Tabla 11**

*Ocupaciones desempeñadas distribuidas por género.*

		Hombre	Mujer	Total
Educación – Pedagogía	6020	4,7%	16,7%	15,2%
	6021			
Orientación y Servicios Sociales	6022	9,4%	14,9%	14,2%
	6023			
Educación – Docencia	6024	20,0%	7,8%	9,3%
	6025			
Educación - Educación Social e Infantil	6026	7,1%	8,4%	8,3%
	6027			
Tecnología y Especialidades Técnicas	6028	8,2%	6,1%	6,4%
	6029			
Educación - Formación y Desarrollo	6030			
	6031	4,7%	5,7%	5,6%
Profesional	6032			
	6033			
Recursos Humanos y Gestión	6034	8,2%	5,1%	5,5%
	6035			
Administración y Oficina	6036	4,7%	4,9%	4,9%
	6037			
Atención al Cliente y Ventas	6038	4,7%	4,6%	4,6%
	6039			
Actividades Recreativas	6040	2,4%	4,2%	4,0%
	6041			
Investigación y Proyectos	6042	4,7%	3,4%	3,5%
	6043			
Hostelería y Servicios	6044	5,9%	2,0%	2,5%
	6045			
Estudiante	6046	2,4%	0,8%	1,0%
	6047			
Sin especificar	6048	10,6%	14,2%	13,7%
	6049			
Otros	6050	2,4%	1,2%	1,3%
	6051			
Total	6052	100%	100%	100%

En esta tabla se observa una mayor actividad centrada en el ámbito educativo. Llama la atención que el 20,0% de los hombres se sitúa en la ocupación de “Educación - Docencia”, en contraste con el 7,8% de las mujeres. Sin embargo, en “Educación - Pedagogía”, los roles se invierten, un 16,7% para las mujeres frente al 4,7% para los hombres. Lo mismo ocurre con la categoría “Orientación y Servicios Sociales” (14,9% en mujeres y 9,4% en hombres), que confirma una elevada presencia femenina en roles de atención y asesoría a personas y colectivos; mientras que en áreas como “Tecnología y Especialidades Técnicas” (8,2% hombres frente a 6,1% mujeres) y “Recursos Humanos y Gestión” (8,2% hombres frente a 5,1% mujeres) se registra una ligera ventaja masculina.

En conjunto, los datos arrojados apuntan hacia un panorama diverso, aunque predominado por el ámbito educativo, obteniéndose un 53,40% para hombres y un 59,10% para las mujeres. Aunque también se halla un porcentaje significativo en aquellas ocupaciones relacionadas con los servicios a empresas y la administración de oficinas (alrededor de un 13,6%); seguidos del sector sanitario-social (8,4%), que sumado a la Administración Pública (2,2%) también se aproxima al 10%. Estos resultados podrían llevarnos a reflexionar, por un lado, la gran amplitud de salidas profesionales en los que pueden insertarse los/as graduados/as en Pedagogía y, por otro, la forma en que las construcciones sociales de género siguen influyendo en las trayectorias y preferencias de hombres y mujeres dentro del ámbito laboral.

Así pues, los y las profesionales de la pedagogía destacan por su capacidad para entender, adaptarse y mejorar los procesos socioeducativos y formativos, a través de la incorporación de aspectos psicológicos, sociales y culturales en cualquier ámbito donde se desarrolle. Para comprender la complejidad de la profesión, se describen las

principales salidas, espacios y contextos de trabajo en base a tres ámbitos: educativo, social y empresarial (Belmonte, 2020; Tallón-Rosales et al., 2022).

3.2.1. Ámbito Educativo

Según los datos obtenidos de la CILEP-2024, las tareas que desempeñan en el ámbito educativo se muestran en la Tabla 12.

Tabla 12  
Tareas desempeñadas en el ámbito educativo

Género	Tareas	Respuestas		Porcentaje de casos	
		N	%		
Hombre	Orientación educativa	6133	21	32,3%	61,8%
		6134			
	Diseño curricular	6135	16	24,6%	47,1%
		6136			
	Formación del profesorado	6137	5	7,7%	14,7%
	Investigación y/o evaluación educativa	7	10,8%	20,6%	
	Diseño de materiales educativos y/o programas de formación	6153	16	24,6%	47,1%
		6154			
		6155			
Mujer	Total	6156	65	100%	191,2%
		6157			
	Orientación educativa	6158	180	40,4%	71,1%
		6159			
	Diseño curricular	6160	71	16%	28,1%
		6161			
	Formación del profesorado	6162	42	9,4%	16,6%
		6163			
	Investigación y/o evaluación educativa	32	7,2%	12,6%	
	Diseño de materiales educativos y/o programas de formación	6173	120	27%	47,4%
		6174			
		6175			
	Total	6176	445	100%	175,9%
		6177			

6179						
6180		Orientación educativa	6186	202	39,4%	70,1%
6181			6187			
6182		Diseño curricular	6188	88	17,2%	30,6%
6183			6189			
6184		Formación del profesorado	6190	47	9,2%	16,3%
6185						
6191						
6192	Total	Investigación y/o evaluación educativa	39	7,6%	13,5%	
6193						
6194		Diseño de materiales educativos y/o	6200			
6195			6201	137	26,7%	47,6%
6196		programas de formación	6202			
6197			6203			
6198		Total	6204	513	100%	178,1%
6199						

6205  
6206  
6207

6208 Tal y como se observa en la Tabla 12, la tarea con mayor porcentaje de casos de  
6209  
6210 desempeño por parte de las personas egresadas es la orientación educativa (70,1%),  
6211  
6212 considerándose un pilar fundamental de la práctica profesional pedagógica en el ámbito  
6213  
6214 educativo. Seguida a esta, se halla el diseño de materiales educativos y/o programas de  
6215  
6216 formación (47,6%). Por contraposición, las tareas menos desarrolladas en este ámbito  
6217  
6218 están vinculadas a la investigación y/o evaluación educativa (13,5%) y la formación del  
6219  
6220 profesorado (16,3%).  
6221  
6222 Esta tendencia lleva a conceptualizar que, en el *ámbito educativo*, los y las pedagogas se  
6223  
6224 visibilizan como profesionales orientados en el diseño, ejecución y evaluación de  
6225  
6226 programas formativos, tanto formales como no formales, desempeñando roles esenciales  
6227  
6228 en diferentes niveles y contextos de enseñanza tales como: docencia, formación,  
6229  
6230 orientación, planificación, gestión, asesoría, consultoría e investigación educativas. Así  
6231  
6232 pues, los contextos y tareas a desarrollar en este ámbito son:  
6233

- **Centros educativos:**

- Coordinación y asesoramiento pedagógico.

6234  
6235  
6236  
6237  
6238



6239

6240

6241

6242

6243

6244

6245

6246

6247

6248

6249

6250

6251

6252

6253

6254

6255

6256

6257

6258

6259

6260

6261

6262

6263

6264

6265

6266

6267

6268

6269

6270

6271

6272

6273

6274

6275

6276

6277

6278

6279

6280

6281

6282

6283

6284

6285

6286

6287

6288

- Desarrollo de planes de intervención educativa.

- Orientación académica y profesional al alumnado y a las familias, y en resolución de problemas en los procesos de aprendizaje, desarrollo y comportamiento y en la adaptación escolar.

- Dirección, coordinación y asesoramiento a la dirección del centro.

- **Educación superior:**

- Orientación académica, personal y profesional de los estudiantes universitarios.

- Orientación pedagógica al profesorado universitario en relación con los estudiantes con necesidades educativas especiales y específicas

- **Centros de intervención psicopedagógica:**

- Intervención pedagógica a niños, adolescentes y adultos.

- Asesoramiento familiar.

- **Formación del profesorado:**

- Formación continua y renovación pedagógica.

- Diseño y evaluación de programas de actualización pedagógica.

- Formación en metodologías innovadoras y estrategias didácticas.

- **Administración educativa:**

- Participación como expertos en equipos de asesoramiento pedagógico, cuerpos de las administraciones locales, comarcales y nacionales.

- Elaboración de informes y evaluación de políticas y sistemas educativos

- **Diseño de materiales:**

- Diseño de materiales y recursos pedagógicos mediados por tecnologías.

6289  
6290  
6291  
6292  
6293  
6294  
6295  
6296  
6297  
6298  
6299  
6300  
6301  
6302  
6303  
6304  
6305  
6306  
6307  
6308  
6309  
6310  
6311  
6312  
6313  
6314  
6315  
6316  
6317  
6318  
6319  
6320  
6321  
6322  
6323  
6324  
6325  
6326  
6327  
6328  
6329  
6330  
6331  
6332  
6333  
6334  
6335  
6336  
6337  
6338

- Creación y desarrollo de materiales, recursos y plataformas para editoriales.

- **Investigación educativa:**

- Análisis de políticas educativas.
- Innovación y mejora de sistemas de enseñanza-aprendizaje.

- **Tecnologías digitales y emergentes:**

- Creación y adaptación de estrategias pedagógicas que incorporen tecnologías digitales para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Capacitación al profesorado y alumnado en el uso efectivo de herramientas digitales y emergentes, promoviendo la alfabetización y competencias digitales.
- Evaluación y selección de recursos tecnológicos adecuados para el contexto educativo, asegurando su relevancia y efectividad pedagógica.
- Innovación en las prácticas educativas mediante la implementación de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial, la realidad aumentada y la realidad virtual.
- Creación de contenidos educativos digitales que sean interactivos y accesibles, facilitando el aprendizaje personalizado.
- Investigación sobre el impacto de las tecnologías digitales en el aprendizaje y el desarrollo de nuevas metodologías pedagógicas.

### **3.2.2. Ámbito Social**

Respecto al ámbito social, los resultados obtenidos en la CILEP-2024, según se puede apreciar en la Tabla 13, señalan la intervención socioeducativa (75,9% de casos) como la

principal labor pedagógica que se desempeña en el ámbito social. Esto apunta a que la mayoría de los profesionales de la Pedagogía se dedican a acciones de acompañamiento, asesoramiento e intervención directa con diversos colectivos (infancia, juventud, población en riesgo, entre otros). Otras de las tareas que le siguen son la animación sociocultural (34,8%) y la promoción de la igualdad y la diversidad (34,85%). Por contraposición, se observa que la labor menos desempeñada está relacionada con la labor de mediación familiar y comunitaria (18,45%). A pesar de este último dato, cabe señalar la implicación de la Pedagogía en contextos labores del ámbito social, y su interés en acciones directas como la construcción de tejido social, acompañamiento a personas y colectivos más vulnerables y la resolución de conflictos.

**Tabla 13**

*Tareas desempeñadas en el ámbito social*

Género	Tareas	Respuestas		Porcentaje de casos	
		N	%		
Hombre	Intervención socioeducativa	6374	7	36,8%	70%
		6375			
	Animación sociocultural	6376	3	15,8%	30%
		6377			
	Mediación familiar y comunitaria	6378	3	15,8%	30%
Hombre	Desarrollo comunitario		3	15,8%	30%
	Promoción de la igualdad y la		3	15,8%	30%
	diversidad				
	Total		19	100%	190%
Mujer	Intervención socioeducativa	6392	99	39,6%	76,2%
		6393			
	Animación sociocultural	6394	45	18,0%	34,6%

6397

6398		Mediación familiar y comunitaria	6404	23	9,2%	17,7%
6399			6405			
6400		Desarrollo comunitario	6406	38	15,2%	29,2%
6401			6407			
6402		Promoción de la igualdad y la	6408	45	18%	34,6%
6403						
6409						
6410		diversidad				
6411						
6412		Total	6420	250	100%	192,3%
6413			6421			
6414		Intervención socioeducativa	6422	107	39,2%	75,9%
6415			6423			
6416		Animación sociocultural	6424	49	17,9%	34,8%
6417			6425			
6418		Mediación familiar y comunitaria	6426	26	9,5%	18,4%
6419						
6427						
6428	Total	Desarrollo comunitario		42	15,4%	29,8%
6429						
6430		Promoción de la igualdad y la		49	17,9%	34,8%
6431						
6432		diversidad				
6433						
6434		Total		273	100%	193,6%
6435						
6436						
6437						

6438 En el *ámbito social*, los y las pedagogas buscan contribuir al desarrollo y bienestar de las  
6439 personas y la comunidad, promoviendo la inclusión y la justicia social utilizando técnicas  
6440 pedagógicas para gestionar posibles conflictos inter e intrapersonales y comunitarios;  
6441 además fomentan la intervención comunitaria, la mediación familiar, la dinamización  
6442 cultural y el trabajo con colectivos vulnerables, entre otros. Las salidas y contextos en los  
6443 que se desenvuelven son:

- 6450 ● **Centros, Organizaciones no gubernamentales (ONGs), asociaciones y**  
6451 **fundaciones:**
  - 6452 ○ Diseño, gestión y ejecución de proyectos educativos y sociales.
  - 6453
  - 6454 ○ Intervención en programas de alfabetización y educación comunitaria.
  - 6455
  - 6456
  - 6457
  - 6458

6459

6460

6461

6462

6463

6464

6465

6466

- Asistencia a personas con necesidades específicas de apoyo educativo.
- Diseño de programas para la infancia de larga hospitalización.
- Elaboración de programas de reintegración social y fomento de la inclusión.
- Intervención en programas de educación a lo largo de la vida.
- Diseño y desarrollo de programas de orientación e inserción profesional.

6467

6468

6469

6470

6471

6472

6473

6474

6475

6476

6477

6478

6479

6480

6481

6482

6483

- **Servicios sociales:**

- Diseño y evaluación de programas y actuaciones en la atención y prevención de problemáticas sociales (maltrato, drogas, delincuencia, marginación social).
- Diseño y evaluación de programas y actuaciones en centros penitenciarios.
- Acompañamiento de acogida y adopción.
- Participación en programas de educación familiar, comunitaria y para la salud.
- Promoción de la educación para la igualdad y acompañamiento en la prevención y abordaje de la violencia de género.

6484

6485

6486

6487

6488

6489

6490

6491

6492

6493

6494

6495

6496

6497

6498

6499

6500

6501

6502

6503

- **Servicios municipales, comarcales y autonómicos:**

- Intervención en proyectos socioeducativos en barrios o comunidades.
- Diseño y gestión de recursos culturales (museos, ludotecas, centros cívicos, parques temáticos...).
- Diseño y desarrollo de programas de prevención de riesgos sociales.
- Participación en la promoción de actividades de ocio y tiempo libre.
- Diseño y desarrollo de programas de orientación e inserción profesional para colectivos vulnerables.

- **Tecnologías digitales y emergentes:**

- Reducción de la brecha digital, asegurando que todas las personas, independientemente de su edad, género o situación socioeconómica, tengan acceso a las tecnologías y sepan utilizarlas.

- Desarrollo de habilidades digitales en diferentes grupos sociales, ayudándoles a utilizar las tecnologías para mejorar su calidad de vida y oportunidades sociolaborales.
- Orientación y apoyo a organizaciones y comunidades en la implementación de tecnologías emergentes para el fomento de la participación activa de las personas y comunidades, asegurando que se utilicen de manera democrática, efectiva y ética.

3.2.3. **Ámbito Empresarial**

Respecto al ámbito empresarial, los datos obtenidos en el CILEP-2024 se muestran en la Tabla 14:

**Tabla 14**

*Tareas desempeñadas en el ámbito empresarial*

Género	Tareas	Respuestas		Porcentaje de casos
		N	%	
Hombre	Gestión de recursos humanos	7	35%	63,6%
	Formación y desarrollo profesional	9	45%	81,8%
	Consultoría y asesoramiento	3	15%	27,3%
	Responsabilidad social corporativa (RSC)	0	0%	0%
	Investigación y análisis de mercado	1	5,0%	9,1%
Mujer	Total	20	100%	181,8%
	Gestión de recursos humanos	46	40,7%	61,3%
	Formación y desarrollo profesional	36	31,9%	48%

6560					
6561		Consultoría y asesoramiento	6565 21	18,6%	28%
6562			6566		
6563		Responsabilidad social corporativa	6567 3	2,7%	4%
6564					
6568					
6569		(RSC)			
6570					
6571		Investigación y análisis de mercado	6581 7	6,2%	9,3%
6572			6582		
6573		Total	6583 113	100%	150,7%
6574			6584		
6575		Gestión de recursos humanos	6585 53	39,8%	61,6%
6576			6586		
6577		Formación y desarrollo profesional	6587 45	33,8%	52,3%
6578			6588		
6579		Consultoría y asesoramiento	6589 24	18%	27,9%
6580					
6590					
6591	Total	Responsabilidad social corporativa	3	2,3%	3,5%
6592					
6593		(RSC)			
6594					
6595		Investigación y análisis de mercado	6599 8	6%	9,3%
6596			6600		
6597		Total	6601 133	100%	154,7%
6598					
6602					
6603	En este caso, se observa que las labores con más porcentaje de casos que se desempeñan				
6604					
6605	son la gestión de recursos humanos (selección de personal, la gestión del clima laboral o				
6606					
6607	la retención de talento) (61,6%) y la formación y desarrollo profesional (52,3%)				
6608					
6609	consolidándose las tareas más desarrolladas por los encuestados. Llama la atención el				
6610					
6611	medio-bajo porcentaje de casos en tareas de consultoría y asesoramiento, y bajo				
6612					
6613	porcentaje en tareas relacionadas con la responsabilidad social corporativa (27,9%) y la				
6614					
6615	investigación y análisis de mercado (9,3%) respectivamente.				
6616					
6617	Por consiguiente, en el <i>ámbito empresarial</i> , el papel fundamental a desarrollar se basa en				
6618					
6619	la capacitación, formación, optimización del aprendizaje, el desarrollo del talento				
6620					
6621	humano, el asesoramiento en gestión de recursos humanos y la consultoría dentro de las				
6622					
6623	organizaciones. Entre sus salidas y contextos caben destacar:				

6624  
6625  
6626  
6627  
6628  
6629  
6630  
6631  
6632  
6633  
6634  
6635  
6636  
6637  
6638  
6639  
6640  
6641  
6642  
6643  
6644  
6645  
6646  
6647  
6648  
6649  
6650  
6651  
6652  
6653  
6654  
6655  
6656  
6657  
6658  
6659  
6660  
6661  
6662  
6663  
6664  
6665  
6666  
6667  
6668  
6669  
6670  
6671  
6672  
6673

- **Recursos Humanos:**

- Diseño y ejecución de programas de formación para empleados.
- Diseño y desarrollo de programas de formación -ingeniería de la formación- y recursos digitales.
- Diseño organizativo, gestión de la calidad y comunicación.
- Orientación laboral.
- Evaluación de competencias y detección de necesidades formativas.
- Detección, retención y expresión del talento y el clima laboral.
- Gestión del talento humano.
- Formación de formadores.

- **Consultoría:**

- Asesoría en formación corporativa y metodologías de aprendizaje.
- Asesoría en políticas de diversidad, inclusión y bienestar en el trabajo.
- Asesoramiento en políticas de recursos humanos, planes de carrera y gestión del conocimiento.
- Innovación en procesos de aprendizaje organizacional.

- **Emprendimiento:**

- Diseño de recursos, materiales didácticos y programas de formación para emprendedores, ayudándoles a desarrollar habilidades esenciales como liderazgo, gestión del tiempo y resolución de problemas.
- Orientación y apoyo continuo a los emprendedores, ayudándoles a identificar sus fortalezas y áreas de mejora, y guiándolos en la toma de decisiones estratégicas.



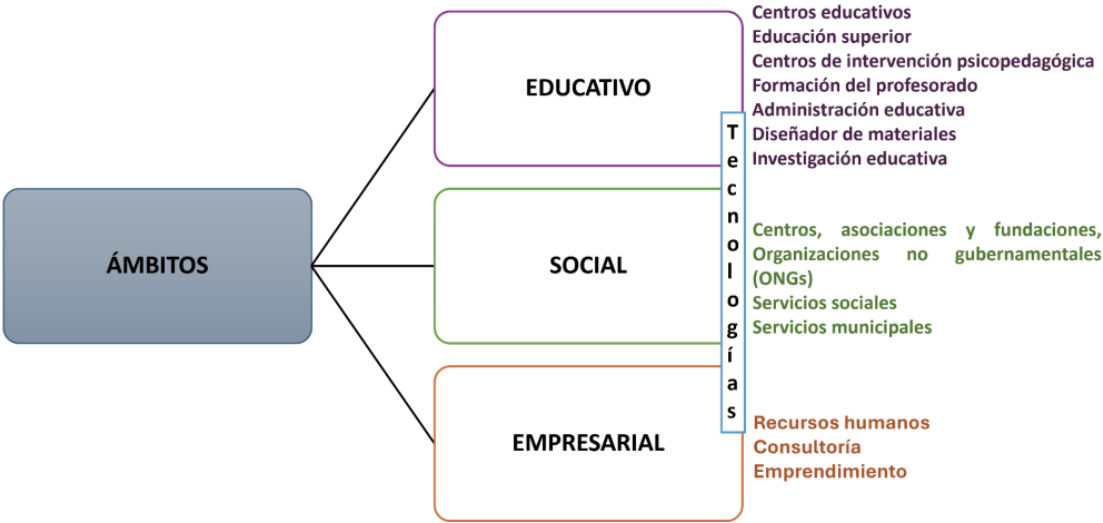
- Desarrollo de competencias clave para el emprendimiento, como la creatividad, la innovación, y la capacidad de adaptación al cambio.
- Investigación y análisis sobre tendencias del mercado y necesidades formativas, para adaptar los programas de formación a las demandas actuales del entorno empresarial.
- Promoción de una cultura de emprendimiento dentro de las organizaciones y comunidades, incentivando la iniciativa y la proactividad entre los miembros.
- Evaluación de la efectividad de los programas de formación y realizar ajustes necesarios para mejorar continuamente los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- **Tecnologías digitales y emergentes:**

- Diseño de plataformas y contenidos educativos digitales.
- Diseño y desarrollo de herramientas y plataformas de aprendizaje digital para mejorar la efectividad de estas soluciones.
- Implementación de experiencias formativas digitales interactivas.

En base a todo ello, los contextos y las salidas profesionales señaladas demuestran la versatilidad del pedagogo en los tres ámbitos mencionados (ver Figura 20), donde su capacidad para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo organizacional, diseñar y gestionar programas educativos y de inclusión social son cada vez más solicitadas. Se estaría hablando de “Perfiles profesionales emergentes” en expansión que requieren formación pedagógica, entre los que se encontrarían, a modo de ejemplos: la consultoría en accesibilidad y diseño universal, la analítica del aprendizaje, la pedagogía digital, la facilitación comunitaria y participación ciudadana, la coordinación de proyectos sociales y de cooperación, la facilitación y promoción de entornos inclusivos, y la coordinación de programas de atención a la diversidad en instituciones educativas y sociales.

**Figura 20**  
*Ámbitos y contextos profesionales de la Pedagogía*



**3.3. A Modo de Síntesis**

Este capítulo ofrece una visión integral sobre el/la profesional de la Pedagogía en la actualidad, destacando su relevancia y versatilidad en diversos contextos educativos, sociales y empresariales. Subraya la evolución de la Pedagogía para la construcción de sistemas educativos adaptados a un mundo en constante cambio.

Se destaca, por un lado, la importancia del/a pedagogo/a como agente de cambio en la educación y la sociedad; y, por otro, su versatilidad para responder a las demandas actuales. Esta versatilidad refleja su capacidad para enfrentarse a los desafíos contemporáneos y su compromiso con la transformación social y educativa. En este sentido, el/a pedagogo/a se caracteriza por su capacidad para articular conocimientos teóricos y habilidades prácticas.

El/a profesional de la Pedagogía abarca competencias que van desde la gestión de entornos de aprendizaje hasta el diseño de políticas educativas y la retención de talento.

Incluyen habilidades como formador, consultor, líder, gestor, emprendedor, promotor del uso de tecnologías digitales, orientador y asesor en procesos de desarrollo personal y

social, entre otras. Estas capacidades lo posicionan como un actor esencial en la innovación pedagógica y en la promoción de una educación equitativa.

En conclusión, este capítulo analiza la amplitud de oportunidades laborales para los/as pedagogos/as, que van más allá del ámbito escolar. Pueden desempeñarse en áreas como la gestión educativa, el desarrollo comunitario, la educación no formal, la investigación educativa, y el diseño de programas y estrategias formativas en el sector digital y empresarial. Al mismo tiempo que resalta la importancia de la pedagogía en el diseño de sociedades más inclusivas, equitativas y sostenibles; enfatizando su rol multifacético y su capacidad para adaptarse a diversos contextos y necesidades, consolidándose como un agente de cambio crucial en la educación y la sociedad.

## Referencias

- Altuna-Urdin, J., Cruz, E., Aierbe, A., Madinabeitia, A. & Marko, 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>
- Belmonte, L. (2020). Perfiles profesionales del pedagogo. *South Florida Journal of Development*, 1(4), 305-319. <https://doi.org/10.46932/sfjdv1n4-014>
- Bharati, G. (2020). Latest trends in understanding pedagogy and pedagogical contexts. *Journal of emerging technologies and innovative research (JETIR)*, 7(4), 2138-2143.
- Blanco, M. (2020). *Innovación y Tecnología en Pedagogía*. Editorial Síntesis.
- Consejo General de Colegios de Pedagogos y Psicopedagogos (2019). *Código Ético del Pedagogo*.
- Fernández, A. (2022). *Gestión y Liderazgo Educativo en el Siglo XXI*. Editorial Gedisa.

- García-Aguilera, F., Matas, A., Aguilar, D. & Segovia, N. (2024). El profesional de la pedagogía como docente en entornos de educación no formal. *Educación*, 61(1), 125-141. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2120>
- Łukasz, T. (2021). Research Trends in Media Pedagogy: Between the Paradigm of Risk and the Paradigm of Opportunity. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 9(3), 399–406. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-3-399-406>
- Makarova, E. A., & L. Makarova, E. L. (2018). Blending pedagogy and digital technology to transform educational environment. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 6(2), 57–66. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1802057M>
- Martínez, J. (2023). *Competencias Digitales en Educación*. Ediciones Pirámide.
- Ortiz, L. & Pérez, A. (2021). *Pedagogía inclusiva y diversidad cultural*. Editorial Tecnos.
- Ruiz-Corbella, M. y García Blanco, M. (2022). *Teoría de la Educación: Educar mirando al futuro*. Narcea Ediciones.
- Seraj, P. M. I, Chakraborty, R., Mehdi, T. & Roshid, M. M. (2022). A Systematic Review on Pedagogical Trends and Assessment Practices during the COVID-19 Pandemic: Teachers' and Students' Perspectives. *Education Research International*, 534018, <https://doi.org/10.1155/2022/1534018>
- Tallón-Rosales, S., Cáceres-Reche, M. P., Gómez-García, G. & Rodríguez-Jiménez, C. (2022). Perfil profesional del grado en pedagogía: análisis de las percepciones universitarias. *Formación universitaria*, 15(1), 197-208. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000100197>
- Toquero, S. C., & Capistrano, F. M. (2024). Pedagogy in the 21st century literature classroom: Teachers' teaching mechanisms, challenges, and coping mechanisms.

6872  
6873  
6874  
6875  
6876  
6877  
6878  
6879  
6880  
6881  
6882  
6883  
6884  
6885  
6886  
6887  
6888  
6889  
6890  
6891  
6892  
6893  
6894  
6895  
6896  
6897  
6898  
6899  
6900  
6901  
6902  
6903  
6904  
6905  
6906  
6907  
6908  
6909  
6910  
6911  
6912  
6913  
6914  
6915  
6916  
6917  
6918  
6919  
6920  
6921  
6922  
6923  
6924  
6925  
6926  
6927

*International Journal of Research Studies in Education*, 13(6), 69-84.

<https://doi.org/10.5861/ijrse.2024.24046>

Touriñan, J. M. (2018). Imagen social de la pedagogía. Disciplina científica y carrera.

*Revista Boletín Redipe*, 7(9), 32-55.

6928

## 6929 Capítulo 4. Estructura de los Actuales Títulos

6930

6931

6932

### 6933 Introducción

6934

6935 Este capítulo analiza la estructura de los actuales títulos a partir de tres fuentes de

6936

6937 información:

6938

6939 - Las memorias verificadas de los títulos del Grado en Pedagogía vigentes en

6940

6941 España.

6942

6943 - Las respuestas al cuestionario dirigido a las Facultades que imparten el Grado en

6944

6945 Pedagogía (Cuestionario sobre Grado en Pedagogía para Facultades [CGPF-2024, Anexo II];

6946 respuestas al Cuestionario de inserción laboral de los/las egresados/as en Pedagogía (CILEP-

6947

2024, Anexo I).

6948 - Las respuestas al cuestionario dirigido a egresados/as del Grado en Pedagogía

6949

6950 (Cuestionario de inserción laboral de los/las egresados/as> as [CILEP-2024, Anexo I]) En

6951

6952 primer lugar, de las memorias verificadas de los títulos se han analizado tanto las

6953

6954 competencias básicas y específicas como la estructura general que presentan los

6955

6956 diferentes planes de estudios que imparten el Grado en Pedagogía: consideraciones sobre

6957

6958 las menciones, la distribución de créditos y apuntes en relación con las asignaturas de

6959

6960 Formación Básica, Obligatoria y Optativas. Se evidencia la diversidad en la estructura de

6961

6962 los actuales planes de estudio, los elementos comunes transversales a todos ellos y los

6963

6964 aspectos compartidos de manera generalizada.

6965

6966 Por su parte, el CGPF-2024, cumplimentado por 17 Facultades, se centra en conocer:

6967

6968 - Si se ofrecen perfiles formativos vinculados a los profesionales, y cuáles.

6969

6970

6971

6972 - Cómo se definen los perfiles profesionales (además de itinerarios y menciones, se  
6973 analizan otras opciones como prácticum más optativas, sólo optativas o sólo  
6974 prácticum).

6975

6976

6977 - Las causas para que no se impartan todos los perfiles profesionales que se  
6978 considerarían adecuados, si es el caso.  
6979

6980

6981

6982 - Qué competencias deberían ser comunes a todos los/las Graduados/as en  
6983 Pedagogía.  
6984

6985

6986 - Qué competencias deberían ser específicas de los diferentes perfiles profesionales  
6987 de los/las Graduados/as en Pedagogía.  
6988

6989

6990 En el primer apartado del capítulo, se apuntan los objetivos formativos tanto del análisis  
6991 de las memorias verificadas como los derivados de las respuestas de los centros,

6992

6993

6994 reorganizados en bloques de contenido. Se considera necesario aclarar que las preguntas  
6995 realizadas a los centros se plantearon en términos de competencias y que, a continuación,

6996

6997

6998 se transformaron, redactándolas a modo de objetivos formativos, con el fin de realizar  
6999 una comparativa entre ambas fuentes de información. Como podrá comprobarse

7000

7001

7002 posteriormente, sí puede establecerse un marco común.  
7003

7004

7005

7006 La mayoría de las memorias verificadas actuales se rigen por el Real Decreto 861/2010 y,  
7007 por lo tanto, se refieren a objetivos formativos y no a resultados de aprendizaje. La

7008

7009

7010 excepción es la Universidad Internacional Isabel I La Católica, que imparte los estudios  
7011 de Pedagogía desde septiembre de 2024 y, por tanto, sigue lo propuesto en el RD

7012

7013

7014

7015

7016

7017

7018

7019

7020

7021

7022

En los dos siguientes apartados de este capítulo, y como punto de partida para la  
transformación de los planes de estudio, se muestra los resultados de aprendizaje que

7021  
7022 derivarían, actualmente, por un lado, de los objetivos formativos de las memorias  
7023  
7024 verificadas y, por otro, de las competencias a las que aluden los responsables de los  
7025  
7026 centros. En un apartado posterior, se estudian similitudes y diferencias entre ambos.  
7027  
7028 Seguidamente, se realiza un análisis de cómo se ofrecen los perfiles profesionales en los  
7029  
7030 diferentes centros universitarios, destacando las menciones, los itinerarios, el prácticum y  
7031  
7032 el prácticum junto con asignaturas vinculadas.  
7033  
7034 Se repasa la estructura de los planes de estudio y la distribución de los créditos en función  
7035  
7036 de la tipología de asignaturas (Formación Básica, Obligatorias -incluyendo las  
7037  
7038 asignaturas singulares del Prácticum y TFG- y las Optativas).  
7039  
7040 Por último, de datos derivados del análisis del cuestionario de inserción laboral de los/as  
7041  
7042 egresados/as en Pedagogía tras finalizar los estudios (CILEP-2024, Anexo I) se analiza la  
7043  
7044 valoración de elementos formativos relevantes para su futuro profesional.  
7045  
7046 Las consideraciones aportadas en este capítulo, junto con lo desarrollado en los capítulos  
7047  
7048 1,2 y 3, nutren la propuesta, que se presenta en el capítulo 5.  
7049  
7050  
7051

## 7052 4.1. Objetivos Formativos y Resultados de Aprendizaje

7053

### 7054 *4.1.1. Objetivos Formativos Derivados del Análisis de las Memorias Verificadas*

7055

7056 El análisis de contenido de las competencias básicas y específicas de las memorias  
7057  
7058 verificadas ha llevado a clasificarlas en 7 bloques, de los podrían derivar los objetivos  
7059  
7060 formativos del Grado en Pedagogía explicitados a continuación:

#### 7062 1. Fundamentos teóricos y epistemológicos

7063

7064 Proporcionar a los estudiantes una formación sólida en las bases teóricas,  
7065  
7066 epistemológicas y metodológicas de la educación, incluyendo el conocimiento de  
7067  
7068  
7069  
7070



7071  
7072 las teorías de la educación y del aprendizaje, la historia de la educación y los  
7073  
7074 fundamentos históricos, filosóficos, sociales, culturales, psicológicos y éticos que sustentan  
7075  
7076 la práctica pedagógica.  
7077

7078 2. Diseño y desarrollo de procesos educativos  
7079

7080 Capacitar a los estudiantes para diseñar, planificar, implementar y evaluar  
7081  
7082 procesos educativos en diferentes contextos, mediante la adquisición de  
7083  
7084 conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar programas, materiales y  
7085  
7086 estrategias pedagógicas orientadas al aprendizaje significativo.  
7087

7088 3. Investigación e innovación educativa  
7089

7090 Formar a los estudiantes en los principios y técnicas de la investigación educativa,  
7091  
7092 fomentando su capacidad para analizar problemas, interpretar datos y diseñar  
7093  
7094 propuestas innovadoras que contribuyan a la mejora continua de los procesos y  
7095  
7096 sistemas educativos.  
7097

7098 4. Gestión y liderazgo en contextos educativos  
7099

7100 Preparar a los estudiantes para la dirección, coordinación y liderazgo de  
7101  
7102 instituciones, proyectos y equipos de trabajo en el ámbito educativo, desarrollando  
7103  
7104 habilidades para la gestión eficiente de recursos humanos, materiales y  
7105  
7106 organizativos.  
7107

7108 5. Atención a la diversidad e inclusión  
7109

7110 Promover en los/las estudiantes una comprensión profunda de la diversidad social  
7111  
7112 y cultural, así como la capacidad para diseñar y aplicar estrategias educativas  
7113  
7114 inclusivas que atiendan a las necesidades individuales y colectivas, favoreciendo  
7115  
7116 la equidad y el respeto por la diversidad desde un punto de vista pedagógico.  
7117  
7118  
7119  
7120

7121  
7122  
7123  
7124  
7125  
7126  
7127  
7128  
7129  
7130  
7131  
7132  
7133  
7134  
7135  
7136  
7137  
7138  
7139  
7140  
7141  
7142  
7143  
7144  
7145  
7146  
7147  
7148  
7149  
7150  
7151  
7152  
7153  
7154  
7155  
7156  
7157  
7158  
7159  
7160  
7161  
7162  
7163  
7164  
7165  
7166  
7167  
7168  
7169  
7170

## 6. Tecnología educativa y transformación digital

Dotar a los estudiantes de los conocimientos y habilidades necesarias para integrar de manera crítica y creativa las tecnologías digitales en los procesos educativos, fomentando la innovación y la transformación digital en el ámbito pedagógico.

## 7. Dimensión ética y social del educador

Fomentar en los estudiantes un compromiso ético y social en el ejercicio de su profesión, promoviendo valores como la justicia, la equidad, la responsabilidad social y el desarrollo sostenible, así como la capacidad para reflexionar sobre los desafíos éticos de la práctica educativa.

### ***4.1.2. Objetivos Formativos Derivados del Análisis de las Respuestas de los Centros al***

#### ***Cuestionario***

El análisis de las respuestas, por parte de los centros, a la pregunta ¿Qué competencias deberían ser comunes a los graduados/as en Pedagogía? permite observar un paralelismo con los bloques presentados en el subapartado anterior. Con el fin de comparar los resultados, se transforman, redactándolos a modo de objetivo, tal y como se presenta a continuación:

### 1. Fundamentos Teóricos y Epistemológicos

Conocer los paradigmas, las fuentes y la epistemología de la educación; analizar los referentes teóricos, históricos y culturales de la pedagogía; e identificar las teorías clave del aprendizaje y su aplicación.

### 2. Diseño y Desarrollo de Procesos Educativos

7171	
7172	Diseñar programas educativos adaptados a distintos niveles y contextos; elaborar
7173	
7174	materiales didácticos adecuados a las necesidades del alumnado; y gestionar
7175	
7176	procesos formativos con enfoques participativos.
7177	
7178	3. Investigación e Innovación Educativa
7179	
7180	Diseñar proyectos de investigación educativa para resolver problemas concretos;
7181	
7182	utilizar herramientas cualitativas y cuantitativas en análisis educativos; y proponer
7183	
7184	soluciones innovadoras basadas en resultados de investigación.
7185	
7186	4. Gestión y Liderazgo en Contextos Educativos
7187	
7188	Coordinar proyectos educativos que mejoren la organización pedagógica; liderar
7189	
7190	equipos multidisciplinares en instituciones educativas; y gestionar recursos
7191	
7192	humanos y materiales de manera eficiente y ética.
7193	
7194	5. Atención a la Diversidad e Inclusión
7195	
7196	Diseñar estrategias inclusivas para atender la diversidad en el aula; identificar
7197	
7198	barreras al aprendizaje y proponer planes personalizados; así como promover
7199	
7200	enfoques interculturales para fomentar la convivencia.
7201	
7202	6. Tecnología Educativa y Transformación Digital
7203	
7204	Evaluar el impacto de las tecnologías en los procesos de enseñanza; diseñar
7205	
7206	entornos virtuales de aprendizaje que fomenten la participación; y fomentar la
7207	
7208	alfabetización digital en estudiantes y docentes.
7209	
7210	7. Dimensión Ética y Social del Educador
7211	
7212	Reflexionar sobre dilemas éticos en la práctica educativa; promover valores de
7213	
7214	equidad y justicia social en contextos educativos; y asumir un compromiso ético
7215	
7216	en la mejora de la calidad educativa.
7217	
7218	
7219	
7220	

Se concluye que los objetivos formativos que podrían derivarse del análisis de las competencias básicas y específicas de las memorias verificadas de los Grados en Pedagogía coinciden con los que se podrían determinar a partir de las respuestas dadas por los centros al cuestionario.

La transformación de lo obtenido hasta el momento en resultados de aprendizaje, requeridos en los planes de estudio a partir del RD 822/202, se desarrolla en el apartado 4.2.

## 4.2. Resultados de Aprendizaje

Se analizan, en este apartado, los resultados de aprendizaje que podrían derivarse, en primer lugar, de las competencias de las memorias verificadas de los Grados en Pedagogía y, en segundo lugar, de las competencias que indican los centros que deberían ser comunes a todos/as los/las graduados/as en Pedagogía. Finalmente, se comparan las propuestas de resultados de aprendizaje derivadas de la información de ambas fuentes.

### 4.2.1. Resultados de Aprendizaje Derivados de las Memorias Verificadas

El análisis conjunto de los objetivos formativos derivados de las competencias incluidas en las memorias verificadas de los Grados en Pedagogía de España se podría concretar del modo como se presentan en la Tabla 15.

**Tabla 15**

#### *Resultados de aprendizaje por bloques de contenido derivados de memorias verificadas*

Bloque de contenido	Resultado de aprendizaje (el/la estudiante será capaz de...)
Fundamentos teóricos y 1	Analizar y explicar las principales teorías del

7272			
7273	epistemológicos		aprendizaje y su aplicación en contextos educativos.
7274			
7275			
7276			Identificar las etapas clave en la historia de la
7277			
7278			educación y su influencia en los sistemas educativos
7279			
7280		2	actuales.
7281			
7282			Argumentar sobre los principios éticos y filosóficos que
7283			
7284		3	sustentan la práctica educativa.
7285			
7286			Interpretar las bases epistemológicas de la pedagogía y
7287			
7288		4	su relación con otras ciencias sociales.
7289			
7290			Comparar modelos pedagógicos desde una perspectiva
7291			
7292		5	crítica e interdisciplinar.
7293			
7294	Diseño y desarrollo de		Diseñar programas educativos adaptados a diferentes
7295			
7296	procesos educativos	6	niveles y contextos de aprendizaje.
7297			
7298			Seleccionar y elaborar materiales didácticos adecuados
7299			
7300		7	a las necesidades del alumnado.
7301			
7302			Implementar estrategias metodológicas innovadoras
7303			
7304		8	para fomentar el aprendizaje significativo.
7305			
7306			Evaluar la eficacia de proyectos y programas
7307			
7308			educativos a través de herramientas cualitativas y
7309			
7310		9	cuantitativas.
7311			
7312			Gestionar procesos formativos integrando enfoques
7313			
7314		10	colaborativos y participativos.
7315			
7316	Investigación e		Diseñar proyectos de investigación educativa que
7317			
7318	innovación educativa	11	respondan a problemas y necesidades concretas del
7319			
7320			
7321			
7322			

7323		
7324		ámbito pedagógico.
7325		
7326		
7327		Utilizar herramientas, técnicas e instrumentos, tanto
7328		
7329		cualitativos como cuantitativos, para analizar hechos y
7330		
7331	12	fenómenos educativos.
7332		
7333		Elaborar informes de investigación que propongan
7334		
7335	13	soluciones innovadoras en el ámbito educativo.
7336		
7337		Explorar tendencias emergentes en educación para
7338		
7339	14	generar propuestas de mejora continua.
7340		
7341		Integrar los resultados de la investigación en la práctica
7342		
7343	15	profesional para mejorar la calidad educativa.
7344		
7345	Gestión y liderazgo en	Diseñar y coordinar proyectos educativos que
7346		
7347	contextos educativos	16 promuevan la mejora organizativa y pedagógica.
7348		
7349		Liderar equipos multidisciplinares en el desarrollo de
7350		
7351	17	propuestas educativas efectivas.
7352		
7353		Gestionar recursos humanos y materiales en
7354		
7355	18	instituciones educativas de manera eficiente y ética.
7356		
7357		Promover un clima organizacional inclusivo y
7358		
7359	19	orientado al aprendizaje continuo.
7360		
7361		Tomar decisiones fundamentadas para resolver
7362		
7363	20	problemas complejos en contextos educativos.
7364		
7365	Atención a la diversidad	Diseñar estrategias educativas inclusivas para atender a
7366		
7367	e inclusión	21 la diversidad en el aula.
7368		
7369		
7370		
7371		
7372		

7373		
7374		Identificar barreras al aprendizaje y desarrollar planes
7375		
7376	22	personalizados de intervención.
7377		
7378		Aplicar enfoques pedagógicos interculturales que
7379		
7380	23	promuevan la convivencia y el respeto a la diversidad.
7381		
7382		Evaluar las necesidades educativas específicas y
7383		
7384	24	proponer los recursos adecuados para atenderlas.
7385		
7386		Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la
7387		
7388	25	importancia de la inclusión como valor esencial.
7389		
7390	Tecnología educativa y	Integrar herramientas digitales en la planificación y
7391		
7392	transformación digital	26 desarrollo de procesos educativos.
7393		
7394		Evaluar críticamente el impacto de las tecnologías en
7395		
7396	27	los procesos de enseñanza y aprendizaje.
7397		
7398		Diseñar entornos virtuales de aprendizaje que fomenten
7399		
7400	28	la participación activa del alumnado.
7401		
7402		Utilizar plataformas tecnológicas para la evaluación y
7403		
7404	29	el seguimiento de aprendizajes.
7405		
7406		Fomentar la alfabetización digital en estudiantes y
7407		
7408	30	docentes como parte del proceso educativo.
7409		
7410	Dimensión ética y social	Reflexionar críticamente sobre los dilemas éticos en la
7411		
7412	del educador	31 práctica educativa.
7413		
7414		Promover valores democráticos, de equidad y justicia
7415		
7416	32	social en contextos educativos.
7417		
7418		
7419	33	Actuar con responsabilidad social para contribuir al
7420		
7421		
7422		

7423	
7424	desarrollo sostenible a través de la educación.
7425	
7426	
7427	Mediar en conflictos educativos respetando principios
7428	
7429	34 de justicia y empatía.
7430	
7431	Asumir un compromiso ético en el desempeño
7432	
7433	35 profesional y en la mejora de la calidad educativa.
7434	
7435	
7436	
7437	
7438	Se clasificarían esos resultados de aprendizaje del siguiente modo:
7439	
7440	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Conocimientos:</b> 1, 2, 3, 4, 5, 31, 32.</li> </ul>
7441	
7442	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Habilidades:</b> 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 26, 27, 28, 29.</li> </ul>
7443	
7444	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Competencias:</b> 10, 14, 15, 19, 20, 24, 25, 30, 33, 34, 35.</li> </ul>
7445	
7446	
7447	
7448	<b>4.2.2. Resultados de Aprendizaje Derivados de las Respuestas de los Centros al</b>
7449	
7450	<b>Cuestionario</b>
7451	
7452	Tal y como se ha apuntado en el apartado anterior, se evidencia que la respuesta de los 17
7453	
7454	centros sobre las competencias que deberían ser comunes a los graduados/as en
7455	
7456	Pedagogía es coherente con los siete bloques formativos derivados de las memorias
7457	
7458	verificadas, si bien el análisis de contenido deriva en una propuesta de resultados de
7459	
7460	aprendizaje diferente, concretados en 21 y que se presenta en la Tabla 16.
7461	
7462	<b>Tabla 16</b>
7463	
7464	<b>Resultados de aprendizaje por bloques de contenido derivados de competencias</b>
7465	
7466	<b>indicadas por los centros en el CGPF-2024</b>
7467	
7468	<b>Bloque de contenido</b>
7469	<b>Resultado de aprendizaje (en la estudiante será capaz</b>
7470	<b>de...)</b>
7471	
7472	
7473	
7474	



7475			
7476	Fundamentos teóricos y epistemológicos	1	Conocer los paradigmas, las fuentes y la epistemología
7477			
7478			de la educación.
7479			
7480		2	Analizar los referentes teóricos, históricos, culturales y
7481			
7482			sociales de la pedagogía.
7483			
7484		3	Identificar las teorías clave del aprendizaje y su
7485			
7486			aplicación.
7487			
7488	Diseño y desarrollo de procesos educativos	4	Diseñar programas educativos adaptados a distintos
7489			
7490			niveles y contextos.
7491			
7492		5	Elaborar materiales didácticos adecuados a las
7493			
7494			necesidades del alumnado.
7495			
7496		6	Gestionar procesos formativos con enfoques
7497			
7498			participativos.
7499			
7500	Investigación e innovación educativa	7	Diseñar proyectos de investigación educativa para
7501			
7502			resolver problemas concretos.
7503			
7504		8	Utilizar herramientas cualitativas y cuantitativas en
7505			
7506			análisis educativos.
7507			
7508		9	Proponer soluciones innovadoras basadas en
7509			
7510			resultados de investigación.
7511			
7512	Gestión y liderazgo en contextos educativos	10	Coordinar proyectos educativos que mejoren la
7513			
7514			organización pedagógica.
7515			
7516		11	Liderar equipos multidisciplinares en instituciones
7517			
7518			educativas.
7519			
7520		12	Gestionar recursos humanos y materiales de manera
7521			
7522			
7523			
7524			

7525			
7526			eficiente y ética.
7527			
7528			
7529	Atención a la		Diseñar estrategias inclusivas para atender la
7530			
7531	diversidad e inclusión	13	diversidad en el aula.
7532			
7533			Identificar barreras al aprendizaje y proponer planes
7534			
7535		14	personalizados.
7536			
7537			Promover enfoques interculturales para fomentar la
7538			
7539		15	convivencia.
7540			
7541	Tecnología educativa y		Evaluar el impacto de las tecnologías en los procesos
7542			
7543	transformación digital	16	de enseñanza.
7544			
7545			Diseñar entornos virtuales de aprendizaje que
7546			
7547		17	fomenten la participación.
7548			
7549			Fomentar la alfabetización digital en estudiantes y
7550			
7551		18	docentes.
7552			
7553	Dimensión ética y		Reflexionar sobre dilemas éticos en la práctica
7554			
7555	social del educador	19	educativa.
7556			
7557			Promover valores de equidad y justicia social en
7558			
7559		20	contextos educativos.
7560			
7561			Asumir un compromiso ético en la mejora de la
7562			
7563		21	calidad educativa.
7564			

Los resultados de aprendizaje se clasificarían del siguiente modo:

- **Conocimientos:** 1, 2, 3, 19
- **Habilidades:** 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 20
- **Competencias:** 6, 9, 12, 15, 18, 21

**4.2.3. Análisis Comparativo de los Resultados de Aprendizaje Resultantes de las Memorias Verificadas y de las Respuestas de los Centros**

La comparación de los resultados de aprendizaje derivados de las competencias básicas y específicas de las memorias verificadas de los Grados en Pedagogía vigentes en España con las competencias indicadas por los 17 centros universitarios que han respondido esta pregunta del cuestionario, evidencia coincidencias y diferencias que se considera oportuno resaltar para la elaboración de la posterior propuesta. Para seguir con la estructura anterior, se analizan a partir de cada uno de los bloques formativos ya mencionados (ver Tabla 17).

**Tabla 17**  
**Coincidencias y diferencias de los resultados de aprendizaje derivados de las memorias verificadas y de las competencias indicadas por los centros en el CGPF-2024**

Bloque de contenido	Coincidencias	Diferencias
Fundamentos teóricos y epistemológicos	<p>Ambas coinciden en la importancia de analizar teorías educativas y de interpretar fundamentos epistemológicos, así como de identificar influencias históricas, culturales y sociales.</p>	<p>La propuesta derivada de las competencias básicas y específicas de las memorias verificadas incluye comparar modelos pedagógicos, algo no explícito en la propuesta derivada de respuesta de los centros al cuestionario.</p>

7643					
7644	Diseño y desarrollo de procesos educativos	7650	Ambas coinciden en diseñar programas educativos, evaluar proyectos y gestionar procesos formativos, así como en implementar metodologías innovadoras	7656	La propuesta derivada de las competencias básicas y específicas de las memorias verificadas detalla la selección y desarrollo de materiales didácticos, algo implícito, pero no desarrollado, en la propuesta derivada de respuesta de los centros al cuestionario.
7645		7651		7657	
7646		7652		7658	
7647		7653		7659	
7648		7654		7660	
7649		7655			
7661					
7662				7670	También se observa más especificidad sobre los materiales didácticos.
7663				7671	
7664				7672	
7665				7673	
7666				7674	
7667				7675	
7668				7676	
7669					
7677					
7678					
7679					
7680					
7681					
7682					
7683					
7684					
7685					
7686	Investigación e innovación educativa	7692	Ambas coinciden en la importancia de diseñar proyectos de investigación y utilizar herramientas cualitativas y cuantitativas y elaborar informes.	7698	La exploración de tendencias emergentes y la integración de resultados de investigación en la práctica profesional están más detalladas en la lista derivada de las competencias básicas y específicas de las memorias verificadas. La propuesta derivada de la respuesta de los centros al cuestionario aborda estas áreas de forma más general.
7687		7693		7699	
7688		7694		7700	
7689		7695		7701	
7690		7696		7702	
7691		7697			
7703					
7704				7710	específicas de las memorias verificadas. La propuesta derivada de la respuesta de los centros al cuestionario aborda estas áreas de forma más general.
7705				7711	
7706				7712	
7707				7713	
7708				7714	
7709					
7715					
7716					
7717					
7718					
7719					
7720					
7721					
7722					
7723					
7724					
7725					

7726					
7727	Gestión y liderazgo	7728	Ambas coinciden en	7739	La toma de decisiones
7728		7734		7740	
7729	en contextos	7735	incluir diseñar y coordinar	7741	fundamentadas para resolver
7730		7736		7742	
7731	educativos	7737	proyectos educativos,	7743	problemas aparece de forma
7732		7738			
7744					
7745			liderar equipos, gestionar	7751	explícita en la propuesta derivada
7746				7752	
7747			recursos y promover un	7753	de las competencias básicas y
7748				7754	
7749			clima inclusivo.	7755	específicas de las memorias
7750					
7756					
7757					verificadas.
7758					
7759	Atención a la	7765	Ambas propuestas	7771	La propuesta derivada de la
7760		7766		7772	
7761	diversidad e	7767	incluyen diseñar	7773	respuesta de los centros al
7762		7768		7774	
7763	inclusión	7769	estrategias inclusivas,	7775	cuestionario no incluye
7764		7770			
7776					
7777			identificar barreras al	7781	explícitamente la sensibilización
7778				7782	
7779			aprendizaje y fomentar	7783	sobre la inclusión.
7780					
7784					
7785			convivencia.		
7786					
7787	Tecnología	7795	Integrar herramientas	7803	Sólo existen variaciones de detalle
7788		7796		7804	
7789	educativa y	7797	digitales, diseñar entornos	7805	entre las dos propuestas, estando
7790		7798		7806	
7791	transformación	7799	virtuales y evaluar el	7807	más detalladas la alfabetización
7792		7800		7808	
7793	digital	7801	impacto de la tecnología	7809	digital y el uso de plataformas
7794		7802			
7810					
7811			son comunes a ambas	7815	tecnológicas en la lista derivada de
7812				7816	
7813			propuestas.	7817	las competencias básicas y
7814					
7818					
7819					específicas de las memorias
7820					
7821					verificadas.
7822					
7823					

7824			
7825	Dimensión ética	7829 Reflexionar sobre dilemas	7833 La mediación de conflictos es
7826		7830	7834
7827	social del educador	7831 éticos, promover valores	7835 explícita en la lista derivada de las
7828		7832	
7836			
7837		democráticos y asumir	7841 competencias básicas y específicas
7838			7842
7839		compromisos éticos sobre	7843 de las memorias verificadas.
7840			
7844		comunes a ambas	
7845			
7846		propuestas.	
7847			
7848			
7849			
7850	Podemos concluir que la propuesta de competencias comunes indicadas por los centros		
7851			
7852	en el cuestionario no aporta ningún aspecto específico a las incluidas en las memorias		
7853			
7854	verificadas de los Grados en Pedagogía. Se observa, sin embargo, algún aspecto sí		
7855			
7856	incluido en las memorias verificadas con más detalle		
7857			
7858	Finalmente, en relación con la pregunta del cuestionario dirigido a centros sobre las		
7859			
7860	competencias específicas de los perfiles profesionales, existe un amplio consenso en que		
7861			
7862	sería fundamentalmente la aplicación de las competencias indicadas como comunes a los		
7863			
7864	ámbitos de actuación específico de cada perfil profesional.		
7865			
7866	En el capítulo cinco se presenta, a partir de este análisis comparativo, una propuesta de		
7867			
7868	Resultados de aprendizaje, clasificándolos también en sus diferentes tipologías (de		
7869			
7870	conocimientos, habilidades y competencias)		
7871			
7872			
7873			
7874	<b>4.3. Itinerarios Formativos Asociados a Perfiles Profesionales</b>		
7875			
7876	De las 17 respuestas de los centros, 16 afirman ofrecer itinerarios formativos asociados a		
7877			
7878	perfiles profesionales en el Grado en Pedagogía y 1 indica que no.		
7879			
7880			
7881			
7882			
7883			

La Figura 21 muestra el modo como los centros universitarios afirman desarrollar los perfiles profesionales.

**Figura 21**

*Perfiles profesionales según los itinerarios formativos de los centros universitarios*



La opción más habitual es ofrecer un conjunto de optativas y prácticum de especialización en el perfil profesional (56.2%), mientras que la menos habitual es que se ofrezcan prácticas de especialización, pero no optativas (6.2%).

Hay cuatro centros que afirman ofrecer menciones y son las siguientes en cada caso:

Gestión de formación y de instituciones socioeducativas y Orientación educativa.

Pedagogía escolar y Formación y gestión y en la organización.

Formación y gestión de calidad y Orientación educativa y asesoramiento.

Tecnología y educación y Formación y gestión en las organizaciones.

Un análisis global de las menciones indicadas podría llevar a concluir que, en esta modalidad, existe una clara orientación general hacia la gestión y formación, reflejando la importancia de la administración y el liderazgo en las instituciones.

7938  
7939 Algunos grados presentan especializaciones más innovadoras, como la tecnología  
7940  
7941 educativa o un enfoque en la calidad, mientras que otros mantienen un enfoque más  
7942  
7943 clásico.  
7944  
7945 En un análisis más detallado, encontramos que todas las universidades ofrecen menciones  
7946  
7947 relacionadas con la formación y gestión en diferentes contextos (instituciones  
7948  
7949 socioeducativas, calidad, organizaciones), observando una coincidencia en el objetivo de  
7950  
7951 formar profesionales capacitados en la planificación y administración de procesos  
7952  
7953 educativos y organizacionales.  
7954  
7955 Dos centros incluyen explícitamente la mención de "Orientación educativa" o una  
7956  
7957 variante de asesoramiento. Esto destaca el interés por formar pedagogos para apoyar  
7958  
7959 procesos de orientación y asesoramiento, un ámbito clave en la Pedagogía.  
7960  
7961 Varias menciones se sitúan en torno a la formación y gestión dentro de las organizaciones  
7962  
7963 (socioeducativas o empresariales), lo que refleja una orientación hacia la formación de  
7964  
7965 gestores educativos adaptados a entornos laborales complejos.  
7966  
7967 Un centro incluye una mención específica en tecnología y educación, una especialización  
7968  
7969 que no aparece en las otras ofertas.  
7970  
7971 Otros centros optan por combinaciones más clásicas como pedagogía escolar, que no se  
7972  
7973 menciona en los otros programas.  
7974  
7975 Solo un centro menciona específicamente la "formación y gestión de calidad" y  
7976  
7977 "asesoramiento", lo que puede reflejar un interés particular en los estándares de calidad  
7978  
7979 educativa y apoyo técnico, algo no explícito en los otros grados.  
7980  
7981 Algunos centros tienen menciones más generales ("Formación y gestión en las  
7982  
7983 organizaciones"), mientras otros optan por nombres más detallados como "Pedagogía  
7984  
7985  
7986  
7987



7988  
7989 escolar", que podría reflejar un enfoque más orientado hacia los sistemas educativos  
7990  
7991 formales.  
7992  
7993 En la opción de itinerarios, encontramos que una ofrece 4 (Laboral, Orientación,  
7994  
7995 Formación docente y Tecnologías) y la otra dos (educación formal y educación no  
7996  
7997 formal).  
7998  
7999 En un análisis conjunto de oferta de menciones e itinerarios, podríamos concluir que  
8000  
8001 existe una base común en la oferta, centrada en orientación, formación, tecnología y  
8002  
8003 conexión con el ámbito laboral. Y que ambas tipologías muestran interés por abarcar  
8004  
8005 tanto el ámbito educativo formal como el no formal.  
8006  
8007 En un análisis más detallado encontramos coincidencia en el un enfoque en orientación y  
8008  
8009 formación, dado que tanto las menciones como los itinerarios incluyen áreas relacionadas  
8010  
8011 con ambos (docente, organizacional o general).  
8012  
8013 También encontramos el abordaje de ámbitos educativos diversos. Esto indica un interés  
8014  
8015 compartido en cubrir los distintos ámbitos donde opera la pedagogía, desde entornos  
8016  
8017 escolares hasta los no formales (como empresas o comunidades).  
8018  
8019 Por otro lado, se observa una tendencia a integrar tecnologías, de modo alineado con las  
8020  
8021 tendencias actuales de digitalización.  
8022  
8023 Finalmente, entre las semejanzas, podemos destacar que tanto las menciones como las  
8024  
8025 especializaciones incluyen componentes relacionados con la gestión organizacional o  
8026  
8027 laboral ("Laboral", "Formación y gestión en las organizaciones"), indicando un interés en  
8028  
8029 preparar pedagogos para intervenir en contextos laborales.  
8030  
8031 Podríamos deducir que las menciones tienden a centrarse más en áreas estratégicas  
8032  
8033 (gestión, calidad, asesoramiento), mientras que las especializaciones abordan  
8034  
8035  
8036  
8037

competencias prácticas más específicas como "Formación docente", "Educación formal" o "Educación no formal".

El itinerario “laboral” no tiene un equivalente directo en las menciones, que tienden a usar términos más amplios como "Gestión de formación y de instituciones socioeducativas".

Encontramos, en general, que las menciones tienden a combinar varias áreas en un solo título, como "Formación y gestión de calidad", mientras que los itinerarios tienden a ser más específicas y concisas, como "Educación formal" o "Laboral".

Para analizar las frecuencias de la oferta de menciones-itinerarios, se han considerado las siguientes categorías:

- Orientación y asesoramiento educativo: Orientación educativa, Asesoramiento.
- Gestión y organización: Gestión de formación, Formación y gestión de calidad, Gestión en las organizaciones, Instituciones socioeducativas.
- Tecnología educativa: Tecnología y educación, Tecnologías.
- Educación formal: Educación formal, Pedagogía escolar.
- Educación no formal: Educación no formal.
- Ámbito laboral: Laboral.
- Formación docente: Formación docente.

Siendo conscientes de que las categorías no son excluyentes, se quiere destacar que se ha considerado el término “educativo” como genérico, incluyendo tanto el ámbito “formal” como no “formal”, frente al término “escolar”, sí restringido a la educación formal.

La Figura 22 muestra la frecuencia de las categorías consideradas en los itinerarios-menciones indicadas en los cuestionarios de los centros como existentes actualmente en

los Grados en Pedagogía. La categoría más frecuente es “gestión y organización”, seguida de “orientación y asesoramiento”.

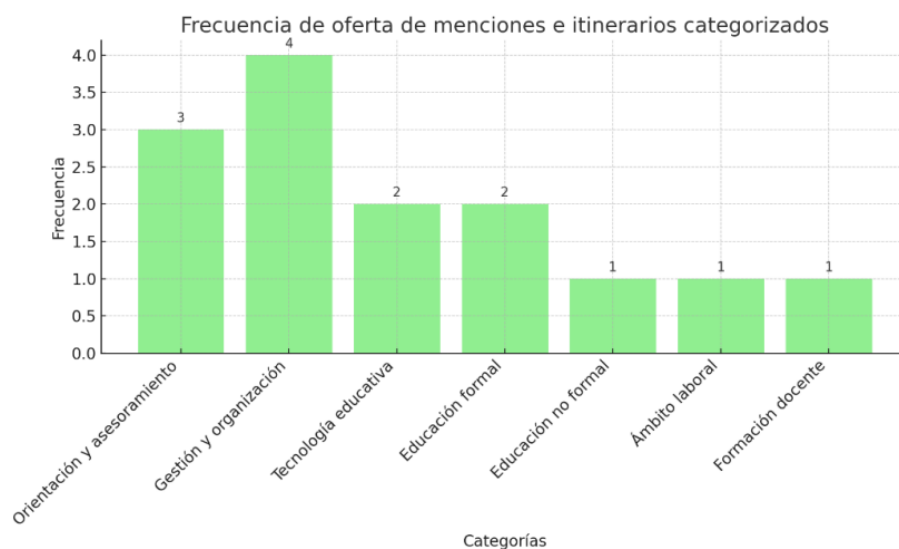
Todas las titulaciones cuyos centros afirman que ofrecen perfiles profesionales asociados a “Practicum más optativas”, indican que ofrecen tres: Pedagogía escolar, Pedagogía social y Pedagogía laboral/empresarial. Sólo uno de los centros añade un cuarto perfil: Pedagogía cultural.

Entre las razones que afirman los centros como causa para no impartir los perfiles profesionales que se considerarían adecuados, encontramos: que el número de plazas ofertadas no permite ofertar más perfiles. así como la capacidad docente (se alude en 3 ocasiones), y la falta de profesorado especializado (se referencia en una ocasión).

Los otros dos hacen referencia a la necesidad de modificar la memoria verificada para incorporarlos.

**Figura 22**

***Menciones e itinerarios***



8141

8142 **4.4. Módulos, Materias y Asignaturas de los Actuales Títulos**

8143

8144 En el presente apartado se presenta una descripción de módulos, materias y asignaturas

8145

8146 de los distintos planes de estudio del Grado de Pedagogía. Es relevante iniciar este

8147

8148 apartado indicando que las propuestas de las universidades tienden a considerar módulos

8149

8150 y materias como conceptos sinónimos, agrupando las asignaturas que conforman los

8151

8152 planes de estudio.

8153

8154 En la siguiente figura se recoge la distribución de las materias en función de su tipología:

8155

8156 de formación básica, obligatorias, optativas, de prácticas externas y de trabajo de fin de

8157

8158 grado, para cada una de las universidades que ofertan el grado de Pedagogía.

8159

8160 **Figura 23**

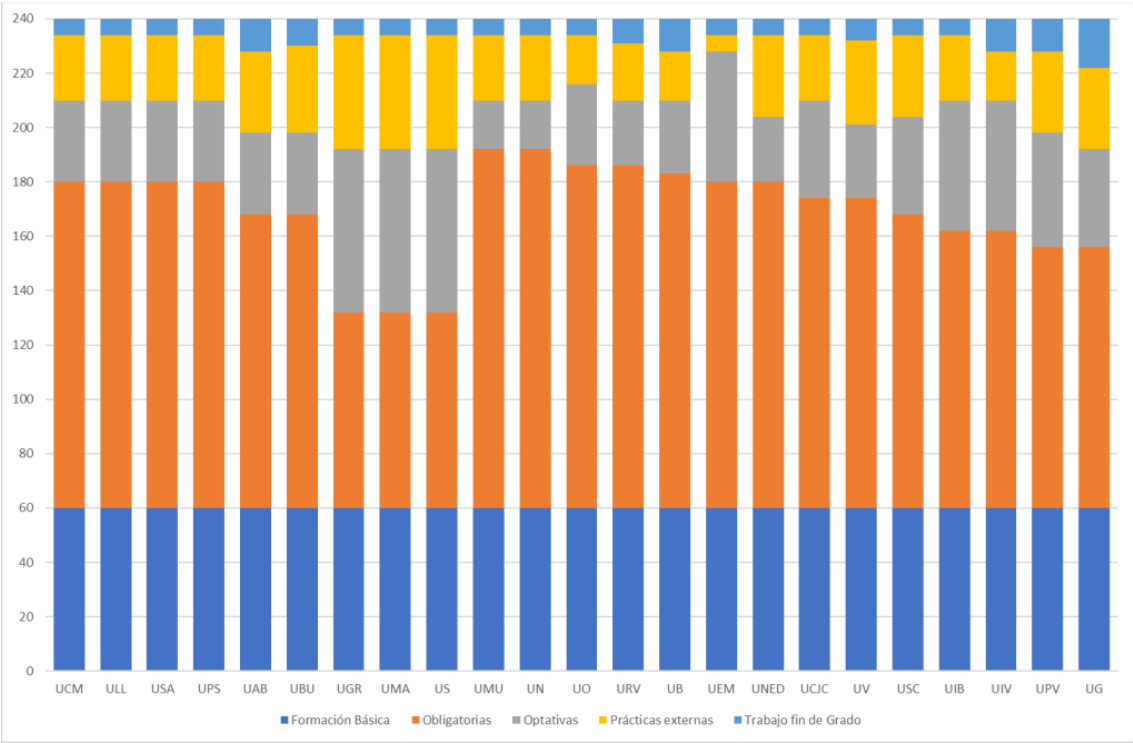
8161

8162 *Estructura del plan de estudios del Grado en Pedagogía en función de la universidad*

8163

8164 *que imparte el título*

8165



8195  
8196 En relación con la Formación Básica, es interesante observar cómo en la gran mayoría de  
8197  
8198 casos se ofrecen asignaturas absolutamente necesarias en la Pedagogía, relacionadas con  
8199  
8200 módulos y materias básicas y generalistas. Ejemplos de ellas son la Teoría de la  
8201  
8202 Educación -a veces también bajo la denominación de Fundamentos de la Educación o  
8203  
8204 Sociología de la Educación-, la Economía de la Educación y la Historia de la  
8205  
8206 Educación. Otra asignatura que aparece en los planes de estudio en formación básica es  
8207  
8208 Psicología de la Educación, aunque también puede darse el caso que la sitúen como  
8209  
8210 asignatura obligatoria. Asimismo, la formación en Metodologías de la Investigación está  
8211  
8212 siempre presente, como una asignatura que acostumbra a aparecer en la Formación  
8213  
8214 Básica de forma más introductoria, y que suele tener continuidad en la Formación  
8215  
8216 Obligatoria. Puede recibir nombres variados, ya sea Fundamentos de la Investigación,  
8217  
8218 Teoría y Práctica de la Investigación Educativa, Métodos de Investigación Educativa y  
8219  
8220 Bases Metodológicas de la Investigación Educativa.  
8221  
8222 De la misma manera, la Estadística también es una asignatura que encontramos en  
8223  
8224 reiteradas ocasiones en los planes de estudio, con nombres muy similares. Se alude a  
8225  
8226 Estadística en la Educación, Estadística Aplicada a la Educación, Estadística Aplicada a  
8227  
8228 las Ciencias Sociales o Estadística e Investigación Educativa.  
8229  
8230 Finalmente, destacamos la asignatura de Didáctica o Didáctica General que al igual que  
8231  
8232 la asignatura de Metodologías de la Investigación, puede aparecer tanto como formación  
8233  
8234 básica a modo introductorio, como también a nivel de formación obligatoria en un nivel  
8235  
8236 más específico. Diversidad y educación es otra asignatura situada en la Formación  
8237  
8238 Básica. A partir de estas existen otras asignaturas de Formación Básica relacionadas con  
8239  
8240 el ámbito más social, pero no presentes en todos los planes de estudios. En algún caso  
8241  
8242  
8243  
8244

8245  
8246 también se incluyen asignaturas relacionadas con la Tecnología educativa como  
8247  
8248 Formación Básica.  
8249  
8250 En relación con el bloque de materias y asignaturas obligatorias, se pone de manifiesto  
8251  
8252 que las distintas universidades ofrecen temáticas comunes tales como la gestión y  
8253  
8254 evaluación en instituciones educativas, las metodologías de la investigación, la  
8255  
8256 estadística, y la formación en instituciones variadas (escuelas, instituciones educativas  
8257  
8258 externas al sistema educativo o empresas); asignaturas relacionadas con el diseño  
8259  
8260 curricular, la organización escolar, y la orientación; y otras asignaturas como Educación  
8261  
8262 Comparada, Políticas Sociales y Educativas, Pensamiento Pedagógico y/o  
8263  
8264 Contemporáneo, o Filosofía de la Educación. Algunos ejemplos de ello son los  
8265  
8266 siguientes: Educación Comparada, Políticas sociales y educativas, Bases Sociopolíticas  
8267  
8268 de la Educación, Exclusión Social y Políticas para la Inclusión, Política, Legislación y  
8269  
8270 Administración de los Sistemas, Políticas socioeducativas y derechos humanos,  
8271  
8272 Pensamiento Pedagógico y Filosofía de la Educación.  
8273  
8274 En esta tipología de asignaturas es interesante visibilizar cómo algunas universidades ya  
8275  
8276 profundizan en un perfil concreto en su formación (por ejemplo, el denominado escolar),  
8277  
8278 incluyendo asignaturas más centradas en las Didácticas tales como Didáctica de la  
8279  
8280 Lengua, Didáctica de Segundo Idioma (inglés) o Didáctica en la Educación Especial.  
8281  
8282 También asignaturas como Didáctica de la Expresión Plástica y Visual, Didáctica de las  
8283  
8284 Matemáticas, o Didáctica de las Ciencias de la Naturaleza, en las que se visibiliza al  
8285  
8286 profesional de la pedagogía como un agente más en el mundo escolar.  
8287  
8288 En otros casos, si bien es cierto que no desatienden la dimensión escolar incluyen  
8289  
8290 asignaturas más polivalentes en relación con otros ámbitos, concretamente el educativo -  
8291  
8292  
8293  
8294

8295  
8296 en general- y el laboral. Ejemplos de ello son las asignaturas de Atención a la Diversidad,  
8297  
8298 Orientación Laboral, y Formación dentro de las Instituciones, presentes en muchas  
8299  
8300 universidades.  
8301  
8302 La presencia del inglés en algunos planes de estudio también resulta destacable y es  
8303  
8304 interesante valorar los enfoques que se dan cuando se ofrece como asignatura obligatoria.  
8305  
8306 No son muchas las universidades que lo incluyen, pero en los casos en los que así es,  
8307  
8308 puede ofrecerse tanto en los primeros cursos como en cuarto. Cuando se incluye en  
8309  
8310 primero, se ofrece como asignatura obligatoria o como formación básica. Es un refuerzo  
8311  
8312 del idioma a nivel general, que contrasta con el enfoque se le da en otros casos, donde se  
8313  
8314 sitúa en cuarto curso, a modo de recurso para entender la economía de la educación. Se  
8315  
8316 trata de apuestas por la internacionalización que se alinean con lo estipulado en el Plan  
8317  
8318 Bolonia y las directrices de la Unión Europea.  
8319  
8320 Finalmente, las asignaturas optativas ofrecen un gran abanico de opciones tanto en las  
8321  
8322 universidades que ofrecen especializaciones (menciones o itinerarios) como en las que  
8323  
8324 no. En todas, las temáticas son muy diferentes, lo que dificulta establecer ejes comunes.  
8325  
8326 En la gran mayoría de casos o bien proponen asignaturas más profesionalizadoras,  
8327  
8328 prácticas y relacionadas con nichos laborales de la Pedagogía; pero también puede ser el  
8329  
8330 espacio para proponer asignaturas más territorializadas y contextualizadas con  
8331  
8332 asignaturas como Euskararen Araua eta Erabilera (Norma y Uso de la Lengua Vasca) o  
8333  
8334 Komunikazioa Euskaraz: Hezkuntza Eta Gizarte Arloak (Comunicación en euskera:  
8335  
8336 Áreas de Educación y Ciencias Sociales); la asignatura de Història de la Pedagogia  
8337  
8338 Catalana o la asignatura Educación y Sociedad en Canarias. Asimismo, las optativas son  
8339  
8340 espacio formativo para proponer tanto cuestiones transversales como temas emergentes.  
8341  
8342  
8343  
8344

8345  
8346 Ejemplo de ello es el género, la atención a la diversidad, la sostenibilidad y las  
8347  
8348 tecnologías digitales. Algunos ejemplos los podemos encontrar en asignaturas como  
8349  
8350 Educación para la Igualdad de Género y Orientación y Género respectivamente; también  
8351  
8352 la asignatura de Educación Ambiental. Por lo que concierne a la tecnología en general y  
8353  
8354 la tecnología educativa, encontramos asignaturas como la de Multimedia y Software  
8355  
8356 Educativo, Recursos TIC y Educación Inclusiva y Diseño de Medios Digitales de  
8357  
8358 Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad de Barcelona entre otras  
8359  
8360 La distribución de créditos entre formación básica, obligatoria y optativas varía de un  
8361  
8362 centro a otro, siendo difícil establecer una línea común. Si bien es cierto que todas  
8363  
8364 universidades ofrecen una formación básica de 60 créditos y una obligatoriedad que suele  
8365  
8366 rondar los 120 créditos, encontramos que una Universidad solo ofrece 72 créditos de  
8367  
8368 obligatorias, otra ofrece 108 créditos de obligatorias. Las universidades con mayor  
8369  
8370 número de obligatorias son las que ofrece 132 créditos. Aun así, como veremos a  
8371  
8372 continuación, la mayor diferencia aparece en la optatividad, moviéndose en una horquilla  
8373  
8374 entre 18 y 60 créditos. En el caso de las universidades públicas, la mayoría de ellas  
8375  
8376 oscilan entre los 24 y los 30 créditos. Una cuenta con 36 créditos de optativas  
8377  
8378 destacándose otra, que ofrece 60 créditos de estas asignaturas. Los centros privados de  
8379  
8380 formación virtual, también propone entre 48 y 60 créditos de optativas. Destaca el  
8381  
8382 planteamiento de una Universidad pública y presencial, que ofrece 120 créditos de  
8383  
8384 optativas distribuidas en cuatro itinerarios de 30 créditos cada uno, de los cuales el  
8385  
8386 alumnado puede optar por dos itinerarios (60 créditos totales de optatividad) o bien, optar  
8387  
8388 por matricularse en asignaturas sueltas de cada uno de ellos hasta completar los 60  
8389  
8390 créditos de optativas que necesita para graduarse.  
8391  
8392  
8393  
8394



Por otra parte, entre las universidades que ofrecen menos optatividad destacan las que ofrecen entre 18 y 27 créditos.

Con la información obtenida es complejo realizar un análisis de las menciones, puesto que no aparecen en los documentos públicos en muchos de los casos. No obstante, sí que hay universidades que lo explicitan. Una de ellas ofrece dos itinerarios de 30 créditos, uno en Gestión de la Formación y de Instituciones Socioeducativas y el otro en Orientación Educativa; otra las menciones en Formación y Gestión de la Calidad y en Orientación y Asesoramiento (con 18 créditos de optativas). No obstante, en este caso, los estudiantes pueden optar por no recibir ninguna mención y escoger asignaturas de ambas menciones. Una universidad ofrece 60 créditos de optatividad divididos en cuatro itinerarios de 30 créditos cada uno, de manera que los alumnos que deseen cursar los itinerarios deberán escoger dos de ellos. Como en otros casos, las personas que no deseen optar por itinerarios pueden matricularse en asignaturas de todos ellos.

# **Tabla 18**

## *Universidades que ofrecen itinerarios o menciones en su plan de estudios*

Título		Menciones
U. Autónoma de Barcelona		- Mención en Gestión de la Formación y de Instituciones Socioeducativas. - Mención en Orientación Educativa.
U. de Burgos		- Modalidad de Tecnología y Educación - Modalidad de Formación y Gestión en la Organización

8450			
8451	U. de Málaga		-Itinerario A: Gestión Pedagógico de las Organizaciones
8452			
8453			Sociales, Empresariales y Educativas
8454			
8455			-Itinerario B: Recursos Didácticos y Tecnológicos en
8456			Educación
8457			
8458			-Itinerario C: Orientación en Educación
8459			
8460			-Itinerario D: Formación y Desarrollo Profesional
8461			
8462			
8463	U. de Salamanca		-Itinerario A: Formación y gestión de calidad
8464			
8465			-Itinerario B: Orientación educativa y asesoramiento
8466			
8467	U. Pontificia de	8475	-Mención de Formación y Gestión de Calidad
8468		8476	
8469	Salamanca	8477	-Mención Orientación y Asesoramiento
8470		8478	
8471	U. Universidad Rovira	8479	-Mención: Formación de formadores
8472		8480	
8473	Virgili	8481	-Mención: Formación en entornos tecnológicos
8474			
8482			-Mención: Educación Inclusiva
8483			
8484	U. Universitat de les	8492	-Mención Pedagogía Escolar
8485		8493	
8486	Balears	8494	-Mención: Formación y Gestión en la Organización
8487		8495	
8488	U. Universitat	8496	- Mención: Pedagogía Laboral
8489		8497	
8490	Internacional Valenciana	8498	- Mención: Tecnología Educativa
8491			
8499			- Mención: Pedagogía Social
8500			
8501			- Mención: Diagnóstico y Orientación
8502			
8503	U. Europea de Madrid		Mención en Pedagogía Escolar
8504			
8505			- Mención en Pedagogía Laboral Mención
8506			
8507	U. Internacional Isabel	8511	-Mención en Pedagogía Laboral
8508		8512	
8509	de Castilla	8513	-Mención en Diseño, Innovación y Tecnología en
8510			
8514			

8515

8516

8517

	Educación
Universidad de La Laguna	Itinerario A: Intervención con contextos educativos formales. Itinerario B: Intervención en contextos educativos no formales

8518

8519

8520

8521 Vale la pena detenerse también en las asignaturas singulares del prácticum y el TFG. El

8522

8523 prácticum es una asignatura en la que se observa diversidad de enfoques en las

8524

8525 universidades analizadas. Difieren -en algunos casos de manera sustancial- tanto con

8526

8527 relación a los cursos en los que lo sitúan como el número de créditos que le asignan. Las

8528

8529 dos modalidades más comunes de prácticum o prácticas externas suelen ser las

8530

8531 siguientes: ofrecerlo a lo largo de dos cursos, habitualmente en tercero y cuarto, o bien

8532

8533 ofrecerlo en un solo curso, típicamente en cuarto.

8534

8535 Es reseñable el planteamiento de una universidad, que ofrece cinco Prácticums

8536

8537 semestrales de seis créditos, que empiezan a partir del segundo cuatrimestre del segundo

8538

8539 curso y acaban en el cuarto curso. En este caso, por el hecho de ser una universidad en

8540

8541 línea, pareciera ser que se opta por fragmentar el Prácticum con el fin de facilitar la

8542

8543 compatibilización de las prácticas con las vidas laborales y personales del alumnado.

8544

8545 La carga de créditos de estas prácticas externas también varía entre 18, 24, 30, 32, y hasta

8546

8547 42 créditos. Acostumbran, como se apuntaba anteriormente, a estar distribuidos entre en

8548

8549 el tercer y cuarto curso del grado. De la misma manera, también varía la distribución de

8550

8551 estos créditos de Prácticum cuando se imparte en más de un curso: hay centros que lo

8552

8553 distribuyen a partes iguales, 12 créditos distribuidos en cada uno de los dos Prácticum, 6

8554

8555 créditos para cada uno de los tres Prácticum, o 30 créditos de prácticas distribuidos en

8556

8557 cinco Prácticum de 6 créditos cada uno. Otros centros, en cambio, distribuyen los créditos

8558

8559 de manera desigual asignando 12 créditos al primer Prácticum y 20 el segundo; 6 créditos

8560

8561 para el primero y 24 para el segundo; un primer Prácticum de 12 créditos y un segundo

de 18 créditos. Otras universidades, asignan 18 créditos a las prácticas externas y las relaciona con dos asignaturas obligatorias de 6 créditos Profesionalización y salidas profesionales I y II situadas en primero y tercer curso respectivamente que, sin tratarse de prácticas externas, aportan elementos de reflexión sobre los contextos profesionales, previos a las estancias en centros de prácticas.

Al igual que las prácticas, el TFG es otra asignatura heterogénea, sobre todo por lo que concierne a la asignación de créditos que realiza cada universidad. La horquilla en la que se mueve esta asignatura está entre 6 y 12 créditos, aunque vale la pena destacar la peculiaridad de un caso, en el que el Trabajo de Fin de Grado tiene un peso de 18 créditos. Todas las universidades analizadas imparten la asignatura del TFG en el cuarto curso, si bien es cierto que hay algunas que lo imparten de manera semestral, mientras que otras lo imparten de manera anual.

#### 4.5. Formación Recibida

Este apartado incluye los resultados más relevantes de la encuesta de inserción laboral de los/as egresados/as en Pedagogía tras finalizar los estudios (CILEP-2024, Anexo I) en relación con la adecuación entre la formación recibida y el trabajo de las personas graduadas en Pedagogía. Se apunta ideas sobre el nivel de formación y el área de estudio consideradas más apropiadas para el trabajo, el grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el trabajo, la adecuación de la formación recibida con relación y el trabajo que desempeña, y la valoración de cómo su formación pedagógica ha contribuido a su ámbito profesional.

#### 4.5.1. Nivel de Formación Considerado más Apropiado para el Trabajo

Una mayoría de las personas encuestadas (73,5%) considera que su trabajo requiere al menos un Grado/Licenciatura (47,2%) o Máster (26,3%). Este consenso coincide con la naturaleza de los roles pedagógicos, que suelen demandar competencias universitarias en educación, intervención social o formación de personas. El doctorado apenas es valorado como imprescindible (1,1%), lo que confirma que, si bien la investigación y la innovación pedagógica son relevantes en algunos nichos, no son el requisito habitual para el grueso de los puestos.

**Tabla 19**

#### *Percepción del nivel formativo óptimo para realizar el trabajo*

	Hombre	Mujer	Total
Doctorado	2,6% 8653 8654	0,9%	1,1%
Máster	27,3% 8655 8656	26,2%	26,3%
Licenciatura o Grado	44,2% 8657 8658	47,7%	47,2%
FP de Grado Superior	7,8% 8659 8660	11,8%	11,3%
FP de Grado Medio	2,6% 8661 8662	2,6%	2,6%
Bachillerato	0,0% 8663 8664	3,7%	3,3%
FP básica	3,9% 8665 8666	0,7%	1,1%
ESO	11,7% 8667 8668	6,4%	7,0%
Total	100% 8669	100%	100%

Por su parte, el 11,7% de hombres considera que sería suficiente la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), frente al 6,4% de mujeres. Esto sugiere que algunos varones ocupan

empleos de menor calificación formal y perciben que su experiencia práctica basta o, simplemente, que el puesto no exige un nivel elevado de estudios. El bachillerato (3,3% global) y la FP de Grado Medio (2,6%) también aparecen como opciones residuales que un pequeño porcentaje considera suficientes para su desempeño.

#### 4.5.2. Área de Estudio Considerada más Apropiaada para el Trabajo

Más del 70% del total (28,7% + 42,4%) ve en Pedagogía o áreas afines (Psicología, Educación Social, etc.) la formación más adecuada para su labor. Resulta interesante que casi un tercio de las mujeres (30,2%) piensa que solo Pedagogía encaja en su trabajo, porcentaje mayor que en los hombres (18,1%). Esto podría asociarse a la conciencia de que sus tareas requieren una mirada pedagógica especializada.

**Tabla 20**

#### *Área de estudio más apropiada para realizar el trabajo*

		Hombre	Mujer	Total
Exclusivamente Pedagogía	8724		30,2	
	8725	18,1%		28,7%
	8726		%	
	8727			
Algún área relacionada con Pedagogía	8728		42,6	
	8729	40,3%		42,4%
	8730		%	
	8731			
Un área totalmente diferente	8732		11,3	
	8733	22,2%		12,6%
	8734		%	
	8735			
Ningún área en particular	8736		15,8	
	8737	19,4%		16,3%
	8738		%	
	8739			
Total	8740	100%	100%	100%

Un 22,2% de hombres estima que se necesitaría un área totalmente diferente, frente al 11,3% de mujeres. Este dato puede reflejar la variedad de puestos que ocupan algunos varones en campos no pedagógicos (p. ej., logística, administración, técnicos) donde la Pedagogía resulta menos aplicable. Finalmente, un 16,3% global señala que “*Ningún área en particular*”, lo que puede interpretarse como que los encuestados que optaron por esta opción ejercen empleos con requerimientos básicamente transversales o prácticos, desligados de un área formativa específica.

#### ***4.5.3. Grado de Uso de los Conocimientos y Habilidades de Pedagogía en el Trabajo***

De acuerdo con la información recogida en la tabla 21, en torno a la mitad de los encuestados (44,4%, sumando “Bastante uso” y “Mucho uso”) valora positivamente los conocimientos y habilidades de Pedagogía en su vida laboral, lo que confirma la relevancia de la titulación en muchos entornos de trabajo. Otro 30% alega “Algo de uso”, situándose en un punto medio en el que aplican sus competencias de manera parcial o puntual. En el extremo opuesto, un 11,1% considera que no las utiliza para nada y un 13,9% las considera de “Poco uso”. El hecho de que los hombres se concentren algo más en “Nada” o “Poco uso” (32% combinado) que las mujeres (24% combinado) podría relacionarse con sectores donde algunos hombres acceden a posiciones menos ligadas a la docencia o a la intervención formativa. En cambio, las mujeres muestran porcentajes mayores en “Bastante” y “Mucho uso”, reforzando la tesis de una mayor sintonía de estas con roles pedagógicos directos (ámbito educativo, social, formativo de RRHH, etc.).

**Tabla 21**

#### ***Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral***

Hombre	Mujer	Total
--------	-------	-------

8796

8797	Mucho uso	8811	19,2%	19,8%	19,7%
8798		8812			
8799	Bastante uso	8813	20,5%	25,3%	24,7%
8800		8814			
8801	Algo de uso	8815	28,2%	30,3%	30,0%
8802		8816			
8803	Poco uso	8817	19,2%	13,1%	13,9%
8804		8818			
8805	Nada de uso	8819	12,8%	10,9%	11,1%
8806		8820			
8807	No sabe	8821	0,0%	0,6%	0,5%
8808		8822			
8809	Total	8823	100%	100%	100%
8810					

8824

8825

8826

#### 8827 ***4.5.4. Adecuación de la Formación Recibida con Relación al Trabajo que Desempeña***

8828

8829 De acuerdo con la información recabada, la categoría más numerosa (33,2% del total) es

8830

8831 “Algo adecuada”, lo que indica que, para un tercio de la muestra, la formación recibida

8832

8833 guarda cierta correspondencia con las exigencias de su empleo, pero no resulta

8834

8835 plenamente satisfactoria. Sin embargo, la suma de quienes la consideran “Bastante

8836

8837 adecuada” (30,3%) y “Muy adecuada” (9,4%) supera el 39%, lo que a la vez indica que

8838

8839 casi cuatro de cada diez egresados perciben un ajuste notable entre lo aprendido y lo que

8840

8841 realmente necesitan en su día a día laboral.

8842

#### 8843 **Tabla 22**

8844

#### 8845 ***Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral***

8846

8847			Hombre	Mujer	Total
8848					
8849	Muy adecuada	8857	8,5%	9,6%	9,4%
8850		8858			
8851	Bastante adecuada	8859	26,8%	30,9%	30,3%
8852		8860			
8853	Algo adecuada	8861	32,9%	33,2%	33,2%
8854		8862			
8855	Poco adecuada	8863	18,3%	15,7%	16%
8856					

8864

8865



8866

8867	Nada adecuada	8873	12,2%	8,1%	8,6%
8868		8874			
8869	No sabe	8875	1,2%	2,5%	2,4%
8870		8876			
8871	Total	8877	100%	100%	100%
8872					

8878

8879

8880

8881 En términos de diferencias de género, los hombres muestran una proporción algo mayor  
 8882 en las valoraciones más críticas (Tabla 22). Un 12,2% la considera como “Nada  
 8883 adecuada” (frente al 8,1% en mujeres) y un 18,3% la ve “Poco adecuada” (15,7% en  
 8884 mujeres). Por el contrario, las mujeres exhiben puntuaciones algo más altas en “Bastante”  
 8885 (30,9% frente al 26,8%) y “Muy adecuada” (9,6% frente al 8,5%), lo que puede reflejar  
 8886 un mayor alineamiento de sus expectativas formativas con las tareas que desempeñan.  
 8887 Finalmente, el porcentaje de quienes “No sabe” (2,4% global) es reducido, pero  
 8888 ligeramente superior en mujeres (2,5%) que en hombres (1,2%).  
 8889 En términos generales, la formación en Pedagogía parece ser, al menos parcialmente, útil  
 8890 para la mayoría de los titulados, con una proporción significativa que la considera muy o  
 8891 bastante pertinente. Sin embargo, alrededor de una cuarta parte (sumando quienes la  
 8892 califican como “Nada” o “Poco adecuada”) percibe que los contenidos académicos no  
 8893 responden de manera óptima a las demandas de sus puestos de trabajo. Conviene matizar  
 8894 que esta impresión no necesariamente constituye una crítica directa a la formación en sí,  
 8895 sino que podría deberse a que un segmento importante de egresados se desempeña en  
 8896 contextos laborales donde no se requiere de forma estricta la especialización pedagógica.

8911

8912

8913

8914

8915

8916

8917

8918

8919

8920

#### 4.5.5. Valoración de cómo su Formación Pedagógica ha Contribuido a su Ámbito

##### Profesional

Para muchos egresados de Pedagogía, la formación recibida representa un soporte valioso a la hora de enfrentarse a las exigencias profesionales, aunque los datos muestran matices según el sexo. Un sector importante de hombres (29,3%) y mujeres (30,1%) ubica la contribución en “Bastante”, junto con un 19,5% y 21,2% en “Mucho”, respectivamente. Sin embargo, existe un núcleo relevante de hombres (23,2%) y mujeres (12,4%) que considera la formación “Poco” adecuada, así como un porcentaje menor que la califica “Nada” (6,1% hombres, 7,1% mujeres). Esto indica que, si bien la mayoría percibe beneficios en la carrera para asumir desafíos laborales, ciertos grupos no encuentran plena correspondencia entre lo aprendido y las demandas cotidianas del trabajo.

**Tabla 23**

##### Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral

Enfrentar los retos del campo laboral	8962 8963	Hombre	Mujer	Total
Nada	8964 8965	6,1%	7,1%	7,1%
Poco	8966 8967	23,2%	12,4%	13,8%
Algo	8968 8969	22,0%	29,2%	28,2%
Bastante	8970 8971	29,3%	30,1%	29,9%
Mucho	8972 8973	19,5%	21,2%	21,0%
Total	8974	100%	100%	100%

La brecha más notoria radica en la categoría “Poco”. Los hombres la señalan casi el doble que las mujeres, lo cual podría relacionarse con que ellas suelen ubicarse en áreas o

8984  
8985 funciones más directamente ligadas a la docencia o intervención social, aprovechando así  
8986  
8987 mejor los contenidos pedagógicos. Asimismo, el “Nada” es muy similar en ambos sexos,  
8988  
8989 rondando el 6%–7%. Esta convergencia sugiere que, a pesar de las diferencias, existe una  
8990  
8991 minoría en ambos colectivos que no logra ver un nexo sólido entre la teoría pedagógica y  
8992  
8993 la realidad laboral.  
8994  
8995 En conjunto, los resultados confirman la necesidad de seguir ajustando los planes de  
8996  
8997 estudio y la formación práctica para dotar a los futuros pedagogos de una mayor  
8998  
8999 versatilidad. Además de la docencia, muchos desempeñan roles en entornos  
9000  
9001 empresariales o comunitarios que requieren competencias no siempre enfatizadas en el  
9002  
9003 currículo tradicional. Un enfoque más práctico y contextualizado podría reducir la  
9004  
9005 disparidad en la categoría “Poco” y favorecer que un mayor número de egresados  
9006  
9007 identifique un nexo claro entre sus estudios y los desafíos del día a día profesional.  
9008  
9009 Como ejercicio, este subapartado muestra los resultados de las respuestas de los  
9010  
9011 encuestados con relación a su percepción formativa para la puesta en práctica de  
9012  
9013 competencias relevantes en el entorno laboral. Concretamente se les pregunta sobre la  
9014  
9015 capacidad para trabajar con la diversidad de contextos educativos, la reflexión y análisis  
9016  
9017 crítico, el trabajo en equipo, el fomento de la creatividad y la capacidad de innovación, el  
9018  
9019 desarrollo las competencias tecnológicas, la capacidad para abordar de modo adecuado la  
9020  
9021 inclusión y la diversidad, la capacidad de liderazgo, la toma de decisiones, la  
9022  
9023 comunicación oral y escrita, las competencias asociadas al emprendimiento, la capacidad  
9024  
9025 de interpretar la información para valorar situaciones y la consideración de los aspectos  
9026  
9027 éticos.  
9028  
9029  
9030  
9031  
9032  
9033

#### 4.5.5.1. Capacidad para Trabajar con la Diversidad de Contextos Educativos.

La Pedagogía destaca por su vocación de formar profesionales capaces de intervenir en diferentes realidades: aulas multiculturalmente heterogéneas, modalidades de educación no formal, entornos virtuales, etc. En hombres, un 26,8% lo percibe como “Bastante” y un 34,1% como “Mucho”, sumando un 60,9% en la banda alta. Mientras tanto, en mujeres, estas categorías ascienden a 35,0% y 31,4%, lo que totaliza un 66,4% de opinión positiva.

**Tabla 24**

*Grado de uso de los conocimientos y habilidades de Pedagogía en el entorno laboral*

Diversidad de contextos educativos	9067 9068	Hombre	Mujer	Total
Nada	9069 9070	4,9%	4,5%	4,5%
Poco	9071 9072	14,6%	8,8%	9,4%
Algo	9073 9074	19,5%	20,4%	20,4%
Bastante	9075 9076	26,8%	35,0%	34,0%
Mucho	9077 9078	34,1%	31,4%	31,7%
Total	9079	100%	100%	100%

En general, la proporción de “Nada” y “Poco” se mantiene baja, destacando, sin embargo, un 14,6% de hombres y un 8,8% de mujeres que no se sienten del todo habilitados para la diversidad de contextos. Esto podría implicar brechas en la formación práctica o en la actualización de metodologías específicas para población con necesidades educativas especiales o ambientes formativos alternativos.

#### 4.5.5.2. Capacidad de Reflexión y Análisis Crítico.

Uno de los pilares reconocidos de la Pedagogía es la promoción del pensamiento reflexivo. Esto se refleja en que los hombres responden “Bastante” un 30,1% y “Mucho” un 49,4%, sumando cerca del 80% de respuestas positivas. Las mujeres también exhiben altas valoraciones (39,0% “Bastante” y 45,6% “Mucho”), superando el 84% global en la franja alta.

**Tabla 25**

*Capacidad de reflexión y análisis*

		Hombre	Mujer	Total
Nada	9126	2,4%	3,2%	3,1%
Poco	9128	6,0%	2,1%	2,8%
Algo	9130	12,0%	10,1%	10,4%
Bastante	9132	30,1%	39,0%	37,8%
Mucho	9134	49,4%	45,6%	46,0%
Total	9136	100%	100%	100%

Estos porcentajes tan elevados indican que la formación pedagógica, con una sólida base teórica y metodológica, fortalece la capacidad de examinar críticamente las prácticas docentes, las políticas educativas o las dinámicas institucionales. Destaca, además, que el “Nada” o “Poco” es minoritario en ambas poblaciones, lo que corrobora la idea de que, independientemente del ámbito laboral, los profesionales suelen aplicar el análisis crítico adquirido en la carrera.

#### 4.5.5.3. Capacidad de Trabajo en Equipo.

La colaboración y el trabajo colaborativo resultan esenciales en la mayoría de los entornos educativos y sociocomunitarios. Los hombres señalan un 28,0% en “Bastante” y un 47,6% en “Mucho”, mientras las mujeres incrementan algo más la cifra en “Mucho” (52,6%) y un 30,2% en “Bastante”. Esto implica que el 75,6% de hombres y 82,8% de mujeres valoran muy positivamente la contribución de la Pedagogía a la cooperación grupal.

**Tabla 26**

#### *Capacidad de reflexión y análisis*

<b>Trabajo en equipo</b>		Hombre	Mujer	Total
Nada	9194 9195	4,9%	3,0%	3,2%
Poco	9196 9197	11,0%	5,5%	6,2%
Algo	9198 9199	8,5%	8,7%	8,6%
Bastante	9200 9201	28,0%	30,2%	30,0%
Mucho	9202 9203	47,6%	52,6%	52,0%
Total	9204	100%	100%	100%

La existencia de algunos que optan por “Nada” o “Poco” (alrededor del 15% en hombres y 8% en mujeres) sugiere que, pese al énfasis colaborativo de muchas asignaturas, no todos asimilan esta competencia de igual manera. Posiblemente, quienes ejercen en roles individualistas o no directamente educativos, no perciban un aporte notable en este sentido. Aun así, la Pedagogía tiende a organizar dinámicas cooperativas (trabajos en grupo, proyectos compartidos, prácticas en equipos multidisciplinares), lo que explica por qué la mayoría se siente bien entrenada para el trabajo conjunto.

#### 4.5.5.4 Creatividad y Capacidad de Innovación.

La posibilidad de diseñar nuevas estrategias didácticas y desarrollar proyectos innovadores es una de las facetas más destacables de la Pedagogía. Los hombres presentan un 26,8% “Bastante” y otro 26,8% “Mucho”, mientras que las mujeres suman más puntuaciones altas (33,3% “Bastante” y 32,3% “Mucho”). Los valores “Nada” y “Poco” son más frecuentes en hombres (8,5% y 17,1%) que en mujeres (4,1% y 9,0%).

**Tabla 27**

##### *Creatividad e innovación*

		Hombre	Mujer	Total
Nada	9253	8,5%	4,1%	4,6%
Poco	9255	17,1%	9,0%	10,1%
Algo	9257	20,7%	21,3%	21,2%
Bastante	9259	26,8%	33,3%	32,4%
Mucho	9261	26,8%	32,3%	31,6%
<b>Total</b>	9263	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Estas diferencias podrían obedecer a la mayor frecuencia de mujeres en tareas vinculadas a la planificación de actividades lúdicas, el desarrollo de materiales didácticos y la innovación metodológica, lo cual impulsa su percepción positiva. Entre tanto, ciertos hombres tal vez desempeñen trabajos en campos administrativos o funciones donde la creatividad no es tan demandada, por lo que no ven un gran nexo con la formación. En líneas globales, sin embargo, cerca de la mitad de la muestra (hombres y mujeres) valora en niveles altos la capacidad de la carrera para fomentar la inventiva.

#### 4.5.5.5. Competencias Tecnológicas.

En la actualidad, el componente tecnológico ocupa un lugar central en la práctica profesional. Sin embargo, los resultados reflejan que muchos hombres (16,3% “Nada” y 22,5% “Poco”) no hallan suficiente preparación en este sentido, alcanzando casi un 39% en niveles bajos. En las mujeres, estos valores bajan al 7,8% y 16,3%, respectivamente, lo cual sugiere que un 24,1% presenta la misma insatisfacción.

**Tabla 28**

#### *Competencias tecnológicas*

		Hombre	Mujer	Total
9302	Nada	9314 16,3%	7,8%	8,9%
9303		9315		
9304	Poco	9316 22,5%	16,3%	17,2%
9305		9317		
9306	Algo	9318 17,5%	25,1%	24,2%
9307		9319		
9308	Bastante	9320 26,3%	29,7%	29,2%
9309		9321		
9310	Mucho	9322 17,5%	21,1%	20,5%
9311		9323		
9312	Total	9324 100%	100%	100%
9313				

Por otro lado, alrededor de un 43,8% (hombres) y un 50,8% (mujeres) ubica la formación en la franja “Bastante” + “Mucho”. Esto denota que alrededor de la mitad de las mujeres y hombres logran capitalizar los conocimientos tecnológicos ofrecidos. Probablemente, asignaturas de tecnología educativa, recursos digitales y diseño de entornos virtuales hayan contribuido a esta valoración.

El porcentaje considerable en “Nada” / “Poco” sugiere un margen de mejora: integrando módulos de TIC más actualizados, potenciando talleres de programación básica o



gamificación y reforzando las prácticas en entornos virtuales. Dada la importancia creciente de plataformas digitales en la educación (e-learning, apps, robótica, etc.), resulta esencial reducir la brecha para que todos los egresados se sientan tecnológicamente competentes.

#### 4.5.5.6. Abordaje de la Inclusión y la Diversidad.

El tratamiento de la diversidad —cultural, funcional, lingüística, etc.— es uno de los ejes vertebradores de la Pedagogía. En hombres, un 25,3% y un 48,2% responden “Bastante” y “Mucho”, mientras las mujeres marcan 32,2% y 44,8%, superando ambas combinaciones el 70% de valoración positiva. Apenas un 3,6% y un 6,0% (entre “Nada” y “Poco”) en hombres, y un 3,0% y 4,8% en mujeres, son niveles bajos.

**Tabla 29**

#### *Inclusión y diversidad*

		Hombre	Mujer	Total
Nada	9383	3,6%	3,0%	3,1%
Poco	9384	6,0%	4,8%	4,9%
Algo	9387	16,9%	15,2%	15,6%
Bastante	9389	25,3%	32,2%	31,2%
Mucho	9391	48,2%	44,8%	45,2%
Total	9393	100%	100%	100%

Los datos recogidos en la tabla 29 sugieren que los contenidos relativos a la equidad, la intervención en contextos con necesidades específicas y la atención a grupos vulnerables se encuentran incorporados adecuadamente en el currículo. Las mujeres destacan

ligeramente en la etiqueta “Bastante”, lo que podría deberse a que suelen desempeñar funciones directas de intervención, donde la sensibilidad a la diversidad se pone más inmediatamente en práctica.

El porcentaje residual que no percibe utilidad en este aspecto (alrededor del 10% entre “Nada” y “Poco”) podría estar insertado en ámbitos laborales lejanos a la práctica educativa directa. No obstante, la mayor parte de los egresados considera esta dimensión un punto fuerte de la Pedagogía, coherente con los valores de inclusión y justicia social que la caracterizan.

#### 4.5.5.7. Capacidad de Liderazgo.

La Pedagogía, aunque orientada principalmente a la docencia y la intervención social, puede también desarrollar habilidades de liderazgo. Un 32,1% de hombres y 30,9% de mujeres se sitúan en “Bastante”, y un 23,5% y 23,3% en “Mucho”. Así, más de la mitad de cada grupo (55,6% en hombres, 54,2% en mujeres) percibe una base sólida para dirigir equipos o proyectos.

**Tabla 30**

#### *Capacidad de liderazgo*

		Hombre	Mujer	Total
9440	Nada	9452 7,4%	6,2%	6,5%
9441		9453		
9442	Poco	9454 19,8%	10,8%	12,0%
9443		9455		
9444	Algo	9456 17,3%	28,8%	27,4%
9445		9457		
9446	Bastante	9458 32,1%	30,9%	30,8%
9447		9459		
9448	Mucho	9460 23,5%	23,3%	23,3%
9449		9461		
9450	Total	9462 100%	100%	100%
9451				

De acuerdo con la información recogida en la tabla 30, un 19,8% de hombres y 10,8% de mujeres señalan la etiqueta “Poco”, reflejando cierta carencia de metodologías explícitas de liderazgo en los planes de estudio. Es probable que, durante el Grado, esta competencia se aborde de forma transversal pero no siempre de forma sistemática o profunda.

La cifra de “Nada” también es algo mayor en hombres (7,4% frente al 6,2). De cualquier modo, la mayoría valora positivamente la capacitación para guiar equipos, tutorías y proyectos, siendo un buen punto de partida para aquellos que deseen ocupar cargos de coordinación o gestión en instituciones educativas.

#### 4.5.5.8. Capacidad de Toma de Decisiones.

Las tareas de un pedagogo suelen incluir la elección de metodologías, la evaluación de procesos de aprendizaje o la organización de recursos, por lo que la toma de decisiones fundamentadas es esencial. En hombres, 31,3% la califica “Bastante” y 26,3% “Mucho”, mientras en mujeres suben a 35,6% y 29,5%, respectivamente. Cerca del 20,0% de varones y un 12,1% de mujeres se ubican en “Nada” o “Poco”.

**Tabla 31**

#### *Competencia para la toma de decisiones*

		Hombre	Mujer	Total
9505	Nada	9513 6,3%	4,6%	4,8%
9506		9514		
9507	Poco	9515 12,5%	7,5%	8,2%
9508		9516		
9509	Algo	9517 23,8%	22,8%	23,0%
9510		9518		
9511	Bastante	9519 31,3%	35,6%	34,9%
9512				

9523

9524	Mucho	26,3%	9528	29,5%	29,1%
9525			9529		
9526	Total	100%	9530	100%	100%
9527					

9531

9532

9533

9534 La disparidad hallada (tabla 31) indica que las mujeres, en su mayoría, sienten una mayor  
 9535 correspondencia entre la carrera y la toma de decisiones. Tal vez la vinculación más  
 9536 frecuente a roles docentes o de orientación, en los que a diario deben evaluar y optar por  
 9537 estrategias didácticas, afiance esta percepción. Los hombres, aunque también con  
 9538 porcentajes elevados en las categorías altas, registran un poco más de escepticismo,  
 9539 posiblemente por ocupar funciones de gestión empresarial o de índole administrativa  
 9540 donde consideran que la Pedagogía no cubre sus necesidades específicas.

9541

9542

9543

9544

9545

9546

9547

9548

9549

9550

9551

9552

9553

9554

9555

9556

9557

9558

9559

9560

9561

9562

9563

9564

9565

9566

9567

9568

9569

9570

9571

9572

9573

9574

9575

#### 4.5.5.9. Capacidad de Comunicación Oral.

En la tabla 32 se recoge la capacidad autopercebida para la comunicación oral. Un 41,0% de hombres y 36,5% de mujeres eligieron “Bastante”, mientras en “Mucho” se sitúan 27,7% (hombres) y 35,6% (mujeres). De esta forma, las mujeres aglutinan en “Mucho” una proporción algo mayor, lo que sugiere que se sienten más confiadas en su expresión verbal tras concluir los estudios. Sin embargo, los hombres exhiben un 7,2% en “Nada”, superior al 3,9% de las mujeres. Este matiz podría relacionarse con que ciertos hombres se hayan dedicado a tareas administrativas, de investigación o técnicas con menor exigencia oratoria, impidiéndoles apreciar la relevancia de la formación en comunicación oral. Por contraste, las mujeres tienden a roles con mayor interacción verbal y ven más utilidad en los contenidos relacionados con la expresión en público.

#### Tabla 32

#### *Competencia en comunicación oral*

9576				
9577		Hombre	Mujer	Total
9578				
9579	Nada	9591 7,2%	3,9%	4,3%
9580		9592		
9581	Poco	9593 4,8%	7,6%	7,2%
9582		9594		
9583	Algo	9595 19,3%	16,5%	17,0%
9584		9596		
9585	Bastante	9597 41,0%	36,5%	37,1%
9586		9598		
9587	Mucho	9599 27,7%	35,6%	34,5%
9588		9600		
9589	Total	9601 100%	100%	100%
9590				
9602				
9603				
9604				
9605	En términos globales, la mayoría coincide en que la carrera potencia las habilidades			
9606				
9607	orales: debates, exposiciones, microenseñanzas y actividades de discusión construyen			
9608				
9609	confianza y competencia al expresarse. Esto adquiere especial importancia en labores			
9610				
9611	docentes, de orientación y de atención a familias o colectivos, evidenciando que las			
9612				
9613	metodologías pedagógicas fomentan una comunicación fluida y estructurada.			
9614				
9615	<b>4.5.5.10. Capacidad de Comunicación Escrita.</b>			
9616				
9617	La escritura constituye otro eje fundamental de la práctica profesional del pedagogo:			
9618				
9619	elaboración de materiales, informes, proyectos, etc. De acuerdo con la información			
9620				
9621	recogida en la tabla 33, los hombres, marcan “Bastante” y “Mucho” un 36,1% y 38,6%,			
9622				
9623	mientras que en las mujeres crecen a 37,1% y 42,3%. Así, más de las tres cuartas partes			
9624				
9625	de ambos grupos reconocen una influencia significativa de la carrera en este ámbito. En			
9626				
9627	contraste, la etiqueta verbal “Nada” se aproxima al 7,2% en hombres y desciende al 2,8%			
9628				
9629	en mujeres, lo que podría vincularse con la percepción de que ciertos itinerarios no			
9630				
9631	reforzaron técnicas de redacción lo suficiente. No obstante, la gran mayoría resalta que la			
9632				
9633				
9634				
9635				
9636				

Pedagogía, a través de ensayos académicos, trabajos de campo y proyectos, desarrolla competencias sólidas para estructurar textos con claridad y coherencia.

El Grado, en su conjunto, parece cumplir ampliamente con este objetivo, dejando una minoría que no lo ve reflejado en su rutina laboral o no encontró un enfoque suficiente durante sus estudios.

### Tabla 33

#### *Competencia en comunicación escrita*

		Hombre	Mujer	Total
Nada	9666	7,2%	2,8%	3,4%
Poco	9668	4,8%	4,4%	4,8%
Algo	9670	13,3%	13,3%	13,4%
Bastante	9672	36,1%	37,1%	36,9%
Mucho	9674	38,6%	42,3%	41,6%
Total	9676	100%	100%	100%

#### *4.5.5.11. Competencias de Emprendimiento*

Aunque la Pedagogía no siempre se asocia con la creación de empresas o proyectos propios, el mercado actual demanda profesionales que sepan emprender. Los hombres, sin embargo, muestran un 20,5% “Nada” y 26,5% “Poco”, sumando casi el 47% en la banda baja. Las mujeres agrupan un 17,6% en “Nada” y un 24,0% en “Poco”, totalizando 41,6%.

Si bien algunas universidades han introducido asignaturas de gestión de proyectos o innovación educativa, un porcentaje elevado de egresados no identifica esas

competencias como parte del plan de estudios, o no las considera aplicables a un emprendimiento real (tabla 34). No obstante, un 9,6% de hombres y 11,4% de mujeres optan por “Mucho” y alrededor de un 19% en “Bastante”, lo que significa que cerca de un 30% sí ve un valor formativo en el emprendimiento.

**Tabla 34**

*Competencias de emprendimiento*

	Hombre	Mujer	Total
Nada	20,5%	17,6%	18,0%
Poco	26,5%	24,0%	24,6%
Algo	24,1%	28,3%	27,7%
Bastante	19,3%	18,7%	18,6%
Mucho	9,6%	11,4%	11,1%
Total	100%	100%	100%

**4.5.5.12. Búsqueda y Selección de Información Adecuada para Valorar**

**Situaciones.**

La facultad de investigar, discernir fuentes fiables y analizar información es esencial para la toma de decisiones sólidas. Un 37,3% de hombres y 36,9% de mujeres responden “Bastante”, en tanto un 31,3% y 34,0% optan por “Mucho”. Esto otorga más de un 68%–70% en la parte alta, señal de que la formación pedagógica se percibe como un respaldo muy consistente en materia de competencias informacionales.

**Tabla 35**

*Competencias para la búsqueda y selección de la información*

9759					
9760			Hombre	Mujer	Total
9761					
9762	Nada	9774	3,6%	3,9%	3,9%
9763		9775			
9764	Poco	9776	6,0%	4,5%	4,8%
9765		9777			
9766	Algo	9778	21,7%	20,8%	21,0%
9767		9779			
9768	Bastante	9780	37,3%	36,9%	36,8%
9769		9781			
9770	Mucho	9782	31,3%	34,0%	33,5%
9771		9783			
9772	Total	9784	100%	100%	100%
9773					
9785					
9786					
9787					
9788	Las reducidas cifras de “Nada” y “Poco” (no más de un 10% combinado en ambos sexos)				
9789					
9790	corroboran que la Pedagogía suele incluir módulos de metodología de la investigación,				
9791					
9792	seminarios de análisis de datos y proyectos de campo donde se aprende a filtrar,				
9793					
9794	comparar y seleccionar evidencias. La capacidad de recabar información de forma crítica				
9795					
9796	es un componente crucial en la práctica educativa, pues permite fundamentar acciones				
9797					
9798	didácticas y evaluar su impacto.				
9799					
9800	<b>4.5.5.13. Interpretación de Información para Valorar Situaciones.</b>				
9801					
9802	Junto con la búsqueda de datos, la interpretación y contextualización es clave para				
9803					
9804	comprender la realidad educativa y tomar decisiones acertadas. Los hombres se ubican en				
9805					
9806	un 43,4% “Bastante” y 33,7% “Mucho”, superando el 77% de valoración alta. Las				
9807					
9808	mujeres marcan 40,2% y 32,4% en esas mismas categorías, alcanzando un 72,6% total.				
9809					
9810	La interpretación supone no solo recopilar datos, sino también desentrañar sus				
9811					
9812	implicaciones, relaciones y posibles soluciones pedagógicas. Los niveles bajos (“Nada”,				
9813					
9814	“Poco”) no superan el 8% en ambos sexos, lo que ratifica la robustez de la faceta				
9815					
9816	analítica en la titulación. Para ejercer como educador, orientador o gestor de proyectos, es				
9817					
9818					
9819					



fundamental manejar herramientas que permitan traducir la información recolectada en diagnósticos y propuestas concretas.

**Tabla 36**

***Competencia para interpretar la información***

		Hombre	Mujer	Total
Nada	9843	3,6%	3,7%	3,7%
Poco	9845	4,8%	4,4%	4,6%
Algo	9847	14,5%	19,2%	18,8%
Bastante	9849	43,4%	40,2%	40,6%
Mucho	9851	33,7%	32,4%	32,3%
Total	9853	100%	100%	100%

**4.5.5.14. Valoración de Aspectos Éticos.**

El ámbito pedagógico no solo conlleva saberes técnicos, sino también principios y valores que guían la práctica. En hombres, un 30,1% señala “Bastante” y un 45,8% “Mucho”, sumando 75,9%. En mujeres, 34,3% y 41,2% respectivamente, alcanzando 75,5% en la banda alta. De esta forma, cerca de tres de cada cuatro egresados estiman que sus estudios promueven con fuerza la dimensión ética.

No obstante, existe un residual de “Nada” (4,8% en hombres y 4,3% en mujeres) y “Poco” (8,4% y 4,3%, respectivamente). Estos pueden ser egresados cuyas funciones laborales no involucran la mediación de conflictos éticos en primera línea o que no reconocen la influencia de la formación en su criterio moral. Aun así, la tendencia general subraya la relevancia de los valores de equidad, responsabilidad y compromiso social

inherentes a la Pedagogía. En un marco donde la educación se enfrenta a desafíos éticos (discriminación, equidad de oportunidades, privacidad de datos, etc.), la Pedagogía aporta una base sólida para tomar decisiones con conciencia social.

**Tabla 37**

*Aptitud para valorar aspectos éticos*

		Hombre	Mujer	Total
Nada	9906	4,8%	4,3%	4,5%
Poco	9908	8,4%	4,3%	4,9%
Algo	9910	10,8%	16,0%	15,4%
Bastante	9912	30,1%	34,3%	33,6%
Mucho	9914	45,8%	41,2%	41,6%
Total	9916	100%	100%	100%

En resumen, los datos analizados revelan que la formación en Pedagogía ofrece, en líneas generales, una base robusta de competencias y valores aplicables a múltiples ámbitos profesionales. Desde la perspectiva de las y los egresados, la carrera cumple con eficacia su propósito de cultivar capacidades reflexivas (análisis crítico), comunicativas (tanto orales como escritas), y de colaboración (trabajo en equipo). Al mismo tiempo, se constata un claro acento ético e inclusivo, lo que concuerda con la tradición pedagógica de promover la equidad, la empatía y el compromiso social. Estos rasgos, centrales en la docencia y en la intervención educativa, marcan un sello distintivo del Grado en Pedagogía.

9942  
9943 No obstante, algunos aspectos se sitúan en una zona de satisfacción moderada o,  
9944  
9945 directamente, en niveles bajos para determinados subgrupos. El más recurrente es el  
9946  
9947 desarrollo de competencias tecnológicas, donde un porcentaje significativo —  
9948  
9949 especialmente entre los hombres— indica que la formación recibida se queda corta para  
9950  
9951 enfrentarse a entornos digitales en constante evolución. Otra área con indicadores de  
9952  
9953 mejora es la de emprendimiento: casi la mitad de los egresados (en torno a un 40%–50%,  
9954  
9955 según sexo) percibe que no ha encontrado en la carrera los elementos necesarios para  
9956  
9957 idear, gestionar o consolidar proyectos propios, lo que sugiere una necesidad de reforzar  
9958  
9959 contenidos relacionados con la innovación, la gestión y la financiación de iniciativas  
9960  
9961 pedagógicas.  
9962  
9963 Asimismo, se observa que una fracción de egresados (algo mayor en los hombres)  
9964  
9965 considera sólo parcialmente útil la carrera para “enfrentar los retos del campo laboral”.  
9966  
9967 Esto podría deberse a que los planes de estudio están muy orientados a la docencia y la  
9968  
9969 intervención social, mientras que algunos pedagogos ejercen en ámbitos empresariales o  
9970  
9971 técnicos donde no siempre ven una aplicación directa de los contenidos pedagógicos  
9972  
9973 clásicos. De igual forma, en competencias como el liderazgo o la toma de decisiones, aun  
9974  
9975 cuando las valoraciones positivas superan el 50%, subsiste un 20%–30% de respuestas  
9976  
9977 que señalan carencias o un ajuste insuficiente de la formación.  
9978  
9979 Las diferencias de género, aunque presentes, no son en general extremas. Las mujeres  
9980  
9981 tienden a puntuar algo más alto la utilidad de la formación en competencias  
9982  
9983 comunicativas, la adaptación a la diversidad y la innovación, posiblemente por la  
9984  
9985 concentración de empleos ligados a la docencia directa o la intervención socioeducativa,  
9986  
9987 donde la Pedagogía se vislumbra de forma más inmediata. Los hombres, por su parte,  
9988  
9989  
9990  
9991

9992  
9993 muestran mayor dispersión: un sector valora la formación con niveles muy altos  
9994  
9995 (“Bastante” / “Mucho”), mientras otro sector, más amplio que en las mujeres, la  
9996  
9997 considera “Poco” o “Nada”.  
9998  
9999 Los análisis realizados en este capítulo, junto con lo desarrollado en los capítulos uno,  
10000  
10001 dos y tres, se retoma en el capítulo cinco, a modo de propuesta.  
10002  
10003  
10004

## 10005 Referencias

10006  
10007 Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de  
10008  
10009 las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su  
10010  
10011 calidad. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2021-15781>  
10012  
10013 Real Decreto 861/2010, de 2 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1393/2007,  
10014  
10015 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas  
10016  
10017 universitarias oficiales. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/07/02/861>  
10018  
10019  
10020  
10021  
10022  
10023  
10024  
10025  
10026  
10027  
10028  
10029  
10030  
10031  
10032  
10033  
10034  
10035  
10036  
10037  
10038  
10039  
10040  
10041  
10042  
10043  
10044

10045

## 10046 Capítulo 5. Propuesta Formativa para el Grado en Pedagogía

10047

10048

10049

10050

### 10051 Introducción

10052

10053 En las siguientes líneas, se retoman algunas de las consideraciones que se han ido

10054

10055 señalando en los capítulos anteriores con el propósito de apuntar las necesidades de

10056

10057 mejoras detectadas en el análisis del Grado en Pedagogía; planteándose, a continuación,

10058

10059 una respuesta a dichas limitaciones. Para finalizar, se hace una propuesta de resultados de

10060

10061 aprendizaje para dar respuesta a los objetivos formativos de esta titulación.

10062

10063

10064

### 10065 5.1. Necesidades Detectadas en el Análisis del Grado de Pedagogía en España

10066

10067 Del análisis realizado en los capítulos previos y, especialmente, desde la voz de los/las

10068

10069 egresados/as, universidades, asociaciones y colegios profesionales se identifican algunas

10070

10071 necesidades que persisten en la formación del Grado en Pedagogía. Entre las más

10072

10073 destacadas se encuentran:

10074

- 10075 **1) Falta de alineación entre teoría y práctica, especialmente en contenidos formativos que**
- 10076 **deberían preparar para el ejercicio y desarrollo profesional.**

10077

10078

10079 Uno de los déficits más persistentes del actual Grado en Pedagogía es la

10080

10081 desconexión entre los contenidos teóricos impartidos y la realidad profesional a la

10082

10083 que la persona egresada debe enfrentarse. Los resultados evidencian que muchas

10084

10085 asignaturas se desarrollan desde una aproximación excesivamente teórica, sin

10086

10087 puentes claros con las competencias prácticas que exige el ejercicio pedagógico

10088

10089 en contextos reales: centros educativos, programas sociales, proyectos

10090

10091 comunitarios, departamentos de recursos humanos... Esta brecha se agrava en

10092

10093

materias clave como la intervención educativa, la orientación o la gestión de las organizaciones, donde se echa en falta la incorporación de estudios de caso, análisis situacionales, trabajo por proyectos, simulaciones o prácticas tempranas contextualizadas o en instituciones reales. Así, el estudiantado finaliza el grado con una sólida base conceptual, pero sin la necesaria experiencia aplicada, para desenvolverse con solvencia en el ámbito laboral.

Aunque el Grado en Pedagogía no es titulación habilitante, es decir, no habilita para ejercer una profesión regulada, no por ello deja de ser relevante la posibilidad de vincular las asignaturas con espacios y ámbitos profesionales.

Este planteamiento no implica, para nada, convertir el Grado en Pedagogía en una sucesión de asignaturas meramente técnicas, prácticas y aplicadas. Si así se hiciera, se transformaría en una formación profesional especializada.

Es cierto que el estudio de un grado representa, para la gran mayoría de estudiantes, la llave para la entrada al mundo profesional. Es legítimo y humano. No obstante, una de las diferencias sustantivas entre los/las profesionales de la pedagogía y otros estudios en educación es la capacidad de reflexión analítica del fenómeno educativo para diseñar propuestas de planificación, organización y gestión, en contextos determinados, utilizando elementos teórico-intelectuales en la propuesta de estrategias prácticas. Por ello, y para que los/las estudiantes consigan vincular correctamente teoría y práctica, es necesario que previamente hayan cursado contenidos más básicos y generales; así como otras obligatorias, vinculadas específicamente a áreas de conocimiento.

## **2) Débil formación en competencias digitales y en tecnologías emergentes.**

El avance de la tecnología educativa y la digitalización de los entornos de aprendizaje exigen profesionales capaces de integrar, adaptar y valorar críticamente herramientas digitales. Sin embargo, el Grado en Pedagogía no ha incorporado con suficiente fuerza contenidos sobre competencias digitales básicas (uso pedagógico de plataformas, creación de recursos multimedia, análisis de datos educativos, uso de la tecnología y capacidad crítica y ética) ni sobre tecnologías emergentes como, en el momento actual, la Inteligencia Artificial (IA). La ausencia de estos contenidos, relega a los futuros pedagogos a un papel de consumidores pasivos de tecnología, sin capacidad para liderar su implementación crítica en contextos formativos, analizar su impacto ético y pedagógico o diseñar propuestas innovadoras que integren IA para la personalización del aprendizaje, la evaluación automatizada o el seguimiento del alumnado. En un mundo donde la automatización y el aprendizaje adaptativo avanzan a pasos agigantados, esta carencia representa un riesgo significativo de obsolescencia profesional.

**3) Escasa preparación para el emprendimiento y la innovación, en un momento en que se requiere proactividad ante entornos laborales cambiantes.**

El actual diseño del plan de estudios se centra en itinerarios profesionales tradicionales, como la orientación educativa o la intervención en contextos formales, sin prestar suficiente atención a la capacidad del pedagogo para generar proyectos propios, emprender iniciativas educativas, sociales y empresariales o participar en entornos innovadores, como *startups* sociales, incubadoras educativas o redes de cooperación internacional. No se desarrollan de forma explícita competencias como la creación y la gestión de sus propios proyectos, el diseño de modelos de negocio educativos, la captación de fondos o el trabajo colaborativo intersectorial. Esta carencia impide que el

egresado conciba su perfil como motor de cambio y lo limita a un rol de ejecución, en lugar de liderazgo o generación de valor social.

**4) Insuficiente desarrollo de habilidades transversales, como el liderazgo, la toma de decisiones o la mediación.**

Las competencias transversales, claves en el perfil profesional del pedagogo, suelen ser abordadas de forma implícita o dispersa en el actual plan de estudios, lo que dificulta su desarrollo consciente y su evaluación. Habilidades como el liderazgo pedagógico, la comunicación asertiva, la gestión de conflictos o la toma de decisiones en escenarios complejos no se trabajan de forma sistemática ni con instrumentos que permitan su seguimiento y mejora. Esta laguna formativa reduce la capacidad del profesional de la pedagogía para dinamizar equipos, gestionar programas o mediar en entornos interdisciplinarios e interculturales, con la consiguiente pérdida de influencia profesional en espacios donde se requiere capacidad de coordinación, intervención y gestión de colectivos.

**5) Formación poco vinculada al mercado de trabajo, dificultando el tránsito hacia sectores no tradicionales.**

Pese a la amplitud de salidas profesionales que ofrece la pedagogía, la formación actual se encuentra excesivamente centrada en el sistema educativo formal, sin abrir suficientemente el campo de actuación hacia contextos emergentes: cooperación al desarrollo, inclusión laboral, intervención con colectivos vulnerables, formación en empresas, educación y cultura, tecnologías educativas, etc. Esta rigidez en la orientación profesional dificulta el posicionamiento del profesional de la Pedagogía en sectores que sí demandan competencias pedagógicas y se echa en falta una mayor articulación entre



universidad y mundo laboral mediante prácticas, proyectos de vinculación, mentorías o emprendimiento guiado, que permitan al alumnado construir su identidad profesional desde diversos escenarios reales.

## **6) Necesidad de mayor incidencia en salud mental, sostenibilidad, diversidad y cooperación internacional, claves para la universidad del siglo XXI.**

Los desafíos actuales exigen una formación que incorpore de forma transversal temáticas que, aunque emergentes, ya son imprescindibles en la formación de cualquier profesional de la educación desde un pensamiento crítico-reflexivo. La salud mental, tanto del estudiantado como del profesional, no está suficientemente abordada desde una perspectiva preventiva y pedagógica, a pesar del aumento de los trastornos emocionales en diferentes contextos. La sostenibilidad ambiental y social, por su parte, requiere una pedagogía crítica y transformadora que prepare para un desarrollo justo y ético. La diversidad —en todas sus dimensiones: cultural, social, afectivo-sexual, de género, funcional, neurológica, lingüística— debe dejar de ser una asignatura aislada para convertirse en una lógica transversal del currículo. Finalmente, la cooperación internacional y la perspectiva global son fundamentales para formar pedagogos/as capaces de entender e intervenir en contextos diversos, interculturales, solidarios y transnacionales.

### **5.2. Propuestas de mejora para el Grado de Pedagogía en España**

Para tratar de dar respuesta a cada una de las limitaciones expuestas, se desarrollan, a continuación, una serie de recomendaciones:

#### **1) Falta de alineación entre teoría y práctica, especialmente en contenidos formativos que deberían preparar para el ejercicio y desarrollo profesional.**

10294

10295 La formación básica debe constituir una plataforma común para el estudiantado del Grado, sustentada  
10296 en diversos conocimientos, como didáctica, teoría de la educación, historia de la educación,  
10297 pedagogía social, diversidad e inclusión, investigación educativa, filosofía de la educación,  
10298 sociología, psicología, etc. Esta formación ofrecerá una visión global, interdisciplinar, práctica y  
10299 crítica de los fenómenos educativos, habilitando al estudiantado para analizar y responder a los retos  
10300 sociales desde una perspectiva pedagógica fundamentada. Se propone que la formación vele por las  
10301 funciones y los perfiles profesionales del/a pedagogo/a y aborde, además, contenidos actuales desde  
10302 una perspectiva teórico-práctica: inclusión educativa y digital, metodologías activas, tecnologías  
10303 emergentes, sostenibilidad, cooperación internacional, orientación, evaluación educativa y  
10304 competencias emocionales y sociales. Debe integrar, asimismo, el desarrollo de pensamiento crítico  
10305 y valores éticos como base para el análisis estructural de las problemáticas educativas.

10306

10307 La formación optativa debe diseñarse para abordar temas emergentes y cambiar de forma dinámica  
10308 según los retos sociales. A las propuestas actuales de los diferentes planes de estudio de las  
10309 Universidades que ofertan el Grado en Pedagogía, se sugiere que incluyan además temáticas como  
10310 justicia social, prevención de drogodependencias y adicciones, educación penitenciaria, organismos  
10311 internacionales, migraciones, género y diversidad, atención a necesidades específicas de apoyo  
10312 educativo, tecnologías digitales, gamificación y posteriores metodologías emergentes, pedagogía  
10313 hospitalaria, prevención e intervención pedagógica en salud mental, envejecimiento activo,  
10314 emprendimiento y empleabilidad, diseño de planes para la formación y la inserción laboral, gestión  
10315 del patrimonio cultural, educación emocional y “mindfulness”, pedagogía empresarial, entre otras.  
10316 Este espacio debe usarse para experimentar y poner en práctica enfoques pedagógicos innovadores y  
10317 altamente contextualizados.

10318

10319 Trascendiendo lo anterior, se concreta:

10320

10321

10322

10323

10324

10325

10326

10327

10328

10329

10330

10331

10332

10333

10334

10335

10336

10337

10338

10339

10340

10341

10342

10343

10344

10345

10346

10347

10348

10349

10350

10351

10352

10353

10354

10355

10356

10357

10358

10359

10360

10361

10362

10363

10364

10365

10366

10367

10368

10369

- Crear itinerarios o menciones temáticas.

- Renovar periódicamente el catálogo de optativas con participación estudiantil y agentes sociales.

- Ofrecer microcredenciales y certificaciones vinculadas a asignaturas.

- Incluir contenidos sobre pensamiento crítico y análisis contextual.

- Incorporar contenidos sobre tecnologías digitales educativas y alfabetización digital, así como sobre

ética, valores morales, deontología y prácticas pedagógicas.

- Implementar proyectos integradores y multidisciplinarios semestrales o anuales con metodologías activas.

- Establecer laboratorios de prácticas pedagógicas en colaboración con empresas u organizaciones (tecnológicas, sociales, ...).

- Introducir contenidos de neuroeducación.

- Fomentar seminarios de iniciación profesional.

## **2) Débil formación en competencias digitales, lo que limita el desempeño del pedagogo en contextos tecnológicos avanzados.**

Se propone incorporar de forma transversal y específica la formación en competencias digitales en el plan de estudios del Grado en Pedagogía, con el fin de preparar al estudiantado para desenvolverse con solvencia en entornos tecnológicos avanzados. Estas competencias son fundamentales para el diseño, implementación y evaluación de propuestas educativas innovadoras, así como para la participación activa en procesos de transformación digital en instituciones y organizaciones formales y no formales.

Se recomienda el desarrollo de contenidos que aborden el uso pedagógico de tecnologías digitales, la creación de recursos educativos multimedia, la gestión de entornos virtuales

de aprendizaje, la ciudadanía digital crítica y la seguridad en línea. Esta formación debería distribuirse a lo largo del itinerario formativo, incluyendo tanto contenidos obligatorios como optativos especializados, concretamente en los cursos superiores.

Asimismo, se sugiere promover experiencias prácticas que permitan al estudiantado aplicar estos conocimientos en contextos reales, fortaleciendo así su preparación para los nuevos escenarios educativos mediados por la tecnología.

Es imprescindible introducir contenidos específicos sobre tecnologías emergentes aplicadas a la educación, como la IA en la actualidad. Por ello, se recomienda la creación de asignaturas que permitan al estudiantado conocer, analizar y aplicar herramientas tecnológicas en procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluación, atención a la diversidad, analítica del aprendizaje y personalización educativa.

Por todo ello, se propone:

- Incluir contenido sobre el uso de tecnologías emergentes para el análisis e interpretación de datos en educación.
- Diseñar talleres prácticos sobre modelos de lenguaje generativo, algoritmos educativos, etc.
- Explorar situaciones prácticas de uso pedagógico de tecnologías emergentes en laboratorio y/o entornos educativos de prácticas reales.
- Incorporar la formación sobre competencias digitales de modo transversal a lo largo de todo el Grado
- Introducir contenidos sobre diseño, implementación y evaluación de metodologías activas.
- Introducir contenidos sobre ciudadanía digital y alfabetización digital crítica.
- Fomentar el uso de recursos digitales y tecnológicos como medios que facilitan la construcción y difusión del conocimiento de una manera más democrática y colaborativa.
- Promover la ética y el pensamiento crítico en entornos digitales.

10419  
10420 **3) Escasa preparación para el emprendimiento y la innovación, en un momento**  
10421  
10422 **en que se requiere proactividad ante entornos laborales cambiantes.**  
10423

10424 La actual transformación del panorama educativo y social requiere profesionales capaces  
10425  
10426 de generar propuestas originales, adaptarse a entornos laborales versátiles y liderar  
10427  
10428 procesos de cambio. No basta con desempeñar funciones tradicionales: el pedagogo/a del  
10429  
10430 siglo XXI debe estar preparado para identificar y analizar necesidades, idear respuestas creativas y  
10431  
10432 diseñar soluciones sostenibles en contextos educativos, formativos y sociales. Así, la titulación de  
10433  
10434 Pedagogía debe incorporar formación que impulse el pensamiento emprendedor e  
10435  
10436 innovador, no solo como salida laboral, sino como actitud profesional transversal.  
10437

10438 Algunas propuestas concretas:  
10439

- 10440 ● Incluir contenidos sobre emprendimiento, de tipo social, cultural, educativo...  
10441  
10442 desde una mirada pedagógica.  
10443
- 10444 ● Crear un Laboratorio de Innovación para fomentar la transformación pedagógica.  
10445
- 10446 ● Ofrecer talleres de *design thinking*, creatividad aplicada y liderazgo en  
10447  
10448 innovación.  
10449
- 10450 ● Establecer un concurso anual de proyectos pedagógicos innovadores.  
10451
- 10452 ● Integrar la elaboración de un proyecto de innovación educativa como una  
10453  
10454 modalidad de TFG.  
10455
- 10456 ● Fomentar colaboraciones con *startups* educativas, ONGs o instituciones públicas  
10457  
10458 para el desarrollo de proyectos reales.  
10459

10460 **4) Insuficiente desarrollo de habilidades transversales, como el liderazgo, la**  
10461  
10462 **toma de decisiones o la mediación.**  
10463  
10464  
10465  
10466  
10467  
10468

Se propone incorporar de manera explícita y sistemática el desarrollo de habilidades transversales —como el liderazgo, la comunicación, la toma de decisiones, la gestión emocional y la mediación— en los planes de estudio de la formación pedagógica. Estas competencias resultan fundamentales para afrontar con eficacia los retos de la sociedad contemporánea, caracterizada por su complejidad y dinamismo. Son herramientas clave para la intervención pedagógica, la coordinación de equipos, el acompañamiento socioeducativo y la transformación institucional. Sin embargo, a menudo quedan limitadas a aprendizajes implícitos o a experiencias extracurriculares, cuando su integración curricular contribuiría de manera decisiva a una formación más sólida, consciente y transformadora del futuro profesional de la educación.

Algunas propuestas concretas:

- Incluir contenidos sobre habilidades personales y profesionales del/a pedagogo/a.
- Implementar metodologías activas (*role playing*, simulaciones, estudios de caso...) orientadas al desarrollo de liderazgo y mediación.
- Introducir talleres de gestión de conflictos y comunicación asertiva.
- Incorporar actividades formativas sobre gestión del estrés, ética profesional y toma de decisiones.
- Incorporar a las instituciones de prácticas en la formación aportando casos y propuestas de liderazgo, toma de decisiones y mediación.

##### **5) Formación poco vinculada al mercado de trabajo, dificultando el tránsito hacia sectores no tradicionales.**

Se propone actualizar y diversificar la formación pedagógica para facilitar el tránsito hacia sectores profesionales no tradicionales, cada vez más relevantes en el ámbito

educativo. Es necesario visibilizar y legitimar nuevos perfiles de la Pedagogía, como el de: análisis de datos educativos, formación en entornos digitales, evaluación de políticas públicas, gestión de innovación, cooperación internacional, consultoría organizacional o agente de cambio en salud mental y sostenibilidad entre otros.

Para ello, el plan de estudios debe contemplar contenidos que preparen específicamente para estas funciones emergentes. Asimismo, se sugiere fortalecer el Prácticum mediante el acceso a una red amplia y heterogénea de contextos de intervención. Esto incluye la diversificación de centros de prácticas, abarcando tanto espacios educativos formales como ámbitos no formales y emergentes —ONGs, hospitales, empresas, museos, editoriales, entre otros—.

Además, se recomienda incorporar asignaturas orientadas al desarrollo de competencias profesionales clave, como la gestión de conflictos, el emprendimiento social, el liderazgo pedagógico o la ética profesional. Esta propuesta busca garantizar una formación más alineada con los desafíos actuales del mercado laboral y con la multiplicación de los contextos profesionales.

Algunas propuestas concretas son:

- Ampliar las horas del Prácticum a un mínimo de 24 ECTS.
- Crear una base de datos de centros colaboradores que respondan a los diferentes perfiles profesionales.
- Incluir contenidos sobre iniciación y salidas profesionales.
- Promover convenios con instituciones públicas y privadas para prácticas y para la iniciación a la realización de proyectos de investigación e innovación pedagógicos.
- Diseñar asignaturas específicas para funciones emergentes (formación digital, salud mental, educación en contextos punitivos, prevención de nuevas drogas y adicciones, etc.).

- Fomentar encuentros, diálogos, charlas y talleres con profesionales del sector, así como con asociaciones y colegios profesionales.

**6) Necesidad de mayor enfoque en salud mental, sostenibilidad, diversidad y cooperación internacional, claves para la universidad del siglo XXI.**

Actualmente las universidades españolas tienen que responder a diferentes retos: la globalización, la internacionalización, la movilidad, y la actualización de la formación; y este último engloba en gran medida a los anteriores. En relación con la movilidad, es interesante que en todos los planes de estudio haya un mínimo de créditos comunes o con posibilidad de reconocimiento para favorecer la movilidad de los estudiantes a nivel nacional e internacional. Cada vez son más los estudiantes que, o bien tienen interés en vivir la experiencia de cursar medio año o un curso entero en otra universidad, o bien por diferentes razones no terminan sus estudios en la universidad en la que los iniciaron. por ello se valora la importancia de establecer unos mínimos de formación, tanto en la formación básica como en la obligatoria; sin por ello querer constreñir el diseño de los planes de estudio, al constatar la necesidad de adecuarlos a la realidad profesional de las diferentes comunidades autónomas o países, la contextualización territorial y política, y la consideración a la diversidad de itinerarios ofrecidos.

El análisis de los planes de estudio ha evidenciado que la formación básica se sitúa entre primero y segundo y las optativas, en su gran mayoría, entre tercero y cuarto, de la misma manera que sucede con las prácticas. La similitud entre asignaturas de planes de estudio diversos es mayor en la formación básica, incluso en la obligatoria; pero la dificultad aumenta en la optatividad, las prácticas y el TFG. No obstante, los estudiantes se plantean



10619  
10620 más la movilidad en tercero y cuarto, por lo que se propone facilitar también con la  
10621  
10622 realización de las optativas, las prácticas y el TFG.  
10623  
10624 Además, se recomienda incorporar la impartición de asignaturas en inglés o lenguas del contexto  
10625 europeo a partir de segundo curso, y fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras durante la  
10626 carrera. Esto fortalecería las competencias comunicativas del alumnado y su preparación para  
10627 experiencias académicas en el extranjero.  
10628  
10629 El plan debe contemplar medidas de adaptación para el alumnado con necesidades  
10630  
10631 específicas, como dificultades académicas o situaciones socioeconómicas complejas. Se  
10632  
10633 propone consolidar los Planes de Orientación y Acción Tutorial (POAT) desde una  
10634  
10635 perspectiva socioeducativa integral, que contemple la tutoría personal, la orientación  
10636  
10637 vocacional, el acompañamiento emocional y el asesoramiento en recursos, ayudas y becas.  
10638  
10639 El Aprendizaje-Servicio (ApS) debe incluirse como metodología activa en diferentes  
10640  
10641 asignaturas, especialmente en las prácticas y el TFG, para favorecer la relación entre la  
10642  
10643 teoría y la práctica. Se propone desarrollar proyectos educativos vinculados a ONGs, centros de  
10644  
10645 intervención comunitaria, redes de voluntariado o cooperación al desarrollo, que  
10646  
10647 permitan aplicar conocimientos en contextos reales. Esta metodología favorece el  
10648  
10649 compromiso social, la empleabilidad y el desarrollo personal del alumnado.  
10650  
10651 Los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) deben formar parte de la matriz de  
10652  
10653 competencias del Grado. Se recomienda alinear resultados de aprendizaje con los ODS, e  
10654  
10655 incluir actividades, proyectos y evaluaciones que impulsen la reflexión y acción  
10656  
10657 transformadora en torno a la pobreza, la igualdad de género, la equidad, la sostenibilidad, la paz y  
10658 la justicia  
10659  
10660  
10661  
10662  
10663  
10664  
10665

Se propone incluir contenidos sobre Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), alineada con los ODS. Además, se sugiere, siguiendo el RD 822/2021<sup>1</sup>, transversalizar esta perspectiva en todas las asignaturas del plan.

Algunas propuestas concretas son:

- Establecer un mínimo de créditos reconocibles para movilidad nacional/internacional.
- Crear asignaturas bilingües.
- Incorporar programas intensivos de lenguas extranjeras.
- Fomentar convenios con universidades extranjeras para movilidad Erasmus+.
- Incorporar los ODS en todas las guías docentes.
- Incorporar contenidos sobre Educación ecosocial y sobre Aprendizaje-Servicio.
- Facilitar convenios con ONGs y entidades locales/internacionales.
- Incluir ApS en las asignaturas, incluyendo el Prácticum y/o el TFG.
- Incluir contenidos sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), sobre el diseño de entornos de aprendizaje inclusivos y equitativos.

---

<sup>1</sup> Principio 2, artículo 4 (p. 10):

- a) El respeto a los derechos humanos y derechos fundamentales; los valores democráticos –la libertad de pensamiento y de cátedra, la tolerancia y el reconocimiento y respeto a la diversidad, la equidad de todas las ciudadanas y de todos los ciudadanos, la eliminación de todo contenido o práctica discriminatoria, la cultura de la paz y de la participación, entre otros–;
- b) El respeto a la igualdad de género atendiendo a lo establecido en la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y de hombres, y al principio de igualdad de trato y no discriminación por razón de nacimiento, origen nacional o étnico, religión, convicción u opinión, edad, discapacidad, orientación sexual, identidad o expresión de género, características sexuales, enfermedad, situación socioeconómica o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.
- c) El respeto a los principios de accesibilidad universal y diseño para todas las personas, de conformidad con lo dispuesto en la disposición final segunda del Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, aprobado por Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre;
- d) El tratamiento de la sostenibilidad y del cambio climático, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 35.2 de la Ley 7/2021, de 20 de mayo, de Cambio Climático y Transición Energética.

10719

10720

10721

10722

10723

10724

10725

10726

10727

10728

10729

10730

10731

10732

10733

10734

10735

10736

10737

10738

10739

10740

10741

10742

10743

10744

10745

10746

10747

10748

10749

10750

10751

10752

10753

10754

10755

10756

10757

10758

10759

10760

10761

10762

10763

10764

10765

10766

10767

- Introducir contenidos sobre la evaluación del impacto social de proyectos pedagógicos.
- Convocatoria de premios anuales al mejor proyecto sobre ODS.
- Incluir contenidos sobre salud mental en las aulas universitarias.
- Promover talleres de autocuidado para estudiantes y profesorado.
- Implementar asignaturas no presenciales reconocibles entre universidades europeas.
- Certificación conjunta europea para estudiantes con movilidad completa.
- Incorporar contenidos sobre interseccionalidad.
- Incorporar y fortalecer la dimensión o perspectiva comparada e internacional de la educación
- Diseñar guías docentes con perspectiva de género.

Además, se propone, a nivel general, la consideración de los siguientes aspectos:

- Potenciar la Implementación práctica en aula (microenseñanzas).
- Desarrollar talleres en colaboración con otros grados para ABP interdisciplinares.
- Diseñar rúbricas comunes por resultados de aprendizaje para varias asignaturas.
- Incorporar el portafolio como instrumento transversal.
- Formar al profesorado en evaluación auténtica y competencial.
- Establecer un programa de mentoría intergeneracional con egresados/as y profesionales del ámbito.
- Asegurarse de la existencia de un procedimiento institucionalizado, que permita atender y responder y realizar un adecuado seguimiento de las necesidades del estudiantado con NEAE.
- Diseñar entornos de aprendizaje inclusivos y equitativo
- Crear tutorías personalizadas con apoyo de servicios de orientación
- Crear espacios de escucha y orientación académica, profesional y personal

Las propuestas presentadas en los subapartados anteriores permitirían que los estudiantes se sintieran competentes para proponer cambios, para transformar y también para emprender pedagógicamente. Ahora bien, para crear con consistencia, coherencia y eficacia hay que saber, y de manera profunda, sobre las áreas en las que se desarrolla la propuesta. El pensamiento y el espíritu crítico deben, pues, fomentarse desde una base teórica sólida.

### 5.3. Resultados de Aprendizaje

Para poder hacer realidad dichas propuestas, en lo relativo propiamente al diseño del curriculum, se recomienda considerar los siguientes resultados de aprendizaje, no como elemento prescriptivo sino para favorecer la consideración de los elementos formativos que se ha ido presentando y desarrollando en el presente libro.

Los cambios sociales, culturales y los avances científicos presentados en el capítulo uno nos obligan a replantear la formación del profesional de la pedagogía, para encararlo hacia el futuro. El modelo de competencias de enseñanza-aprendizaje ha tenido muchas dificultades para ser puesto en práctica, principalmente en lo referente a las competencias definidas por parte del estudiantado, y todo ello ha llevado a la elaboración de un nuevo documento legal, el Real decreto 822/2021, de 28 de septiembre por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad a partir de los resultados de aprendizaje, cuyo diseño pretende facilitar el diálogo entre educación, formación y agentes del mercado de trabajo, además de constituir un punto de referencia para las diversas partes interesadas.

#### **Tabla 38**

***Propuesta de resultados de aprendizaje y clasificación en conocimientos (Con.), habilidades (Hab.) y competencias (Com.).***

10818  
10819  
10820  
10821  
10822  
10823  
10824  
10825  
10831  
10832  
10833  
10834  
10835  
10836  
10837  
10838  
10839  
10840  
10841  
10842  
10843  
10844  
10849  
10850  
10851  
10852  
10853  
10854  
10855  
10856  
10857  
10858

BLOQUE		RESULTADO DE APRENDIZAJE	Con.	Hab.	Com.
<b>1. Fundamentos Teóricos y Epistemológicos</b>	10826	Analizar críticamente las principales teorías educativas, psicológicas y pedagógicas y su relevancia en contextos actuales.	X		
	10827				
	10828				
	10829	Identificar las influencias históricas, políticas, culturales y sociales en el desarrollo de los sistemas educativos.	X		
	10830				
	3	Explicar los fundamentos filosóficos, psicológicos y éticos de la pedagogía, argumentando su impacto en la práctica profesional.	X		
	4	Relacionar los paradigmas epistemológicos de la educación con otras ciencias sociales.	X		
	5	Analizar los contextos sociales, culturales, económicos, psicológicos, políticos y científico-tecnológicos desde las prácticas educativas pedagógicas para valorar su idoneidad y transformación.	X		
	6	Diseñar programas educativos innovadores adaptados a las características del alumnado y a los contextos socioculturales, teniendo en cuenta las dinámicas sociales y las desigualdades presentes en dichos entornos.		X	
	7	Seleccionar y desarrollar recursos didácticos eficaces para mejorar los aprendizajes.			
<b>2. Diseño y Desarrollo de Procesos Educativos</b>	8	Implementar estrategias pedagógicas que promuevan el aprendizaje significativo y participativo.		X	
	9	Evaluar programas y proyectos educativos mediante el uso de herramientas cualitativas y cuantitativas.		X	

10859  
10860  
10861  
10862  
  
10868  
10869  
10870  
10871  
10872  
10873  
10874  
10875  
10876  
10877  
10878  
10879  
10880  
10881  
10884  
10885  
10886  
10887  
10888  
10889  
10890  
10891  
10892  
10893  
10894  
10895  
10896  
10897  
10898  
10899

<b>3. Investigación e Innovación Educativa</b>	10863	10	Diseñar y ejecutar proyectos de investigación educativa para resolver problemas y generar conocimiento útil en el ámbito pedagógico.		X	
	10864					
	10865	11	Aplicar métodos de investigación cualitativa y cuantitativa en el análisis de contextos educativos.		X	
	10866					
	10867	12	Elaborar informes y propuestas basadas en resultados de investigación que contribuyan a la innovación pedagógica, considerando los factores sociales y estructurales que impactan la educación.		X	
<b>4. Gestión y Liderazgo</b>		13	Incorporar tendencias emergentes en educación para proponer mejoras en las prácticas educativas.		X	
		14	Elaborar estudios prospectivos, evaluativos y críticos sobre las características, necesidades y retos educativos de la sociedad actual.	X		
	10882	15	Diseñar y liderar proyectos educativos que fomenten la mejora organizativa y pedagógica.			X
	10883	16	Coordinar equipos multidisciplinares para implementar estrategias educativas efectivas.			X
		17	Gestionar recursos humanos, materiales y tecnológicos de manera eficiente, ética y sostenible.			X
		18	Promover un entorno organizativo inclusivo y centrado en el aprendizaje continuo, teniendo en cuenta las dinámicas sociales y de poder.			X

10900 10901 10902 10903 10908 10909 10910 10911 10912 10913 10914 10915 10916 10917 10923 10924 10925 10926 10927 10928 10929 10930 10931 10932 10933 10934 10935 10936 10937 10938 10939 10940 10941 10942 10943 10944 10945	<b>5. Atención a la diversidad e inclusión</b>	10904	19	Diseñar estrategias educativas inclusivas que aborden las necesidades diversas del alumnado.		X	
		10905					
		10906	20	Identificar barreras al aprendizaje y proponer planes de intervención personalizados.		X	
		10907	21	Fomentar la convivencia y el respeto a la diversidad mediante enfoques interculturales.		X	
			22	Sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de la inclusión y la equidad.			X
	<b>6. Tecnología Educativa y Transformación Digital</b>	10918	23	Integrar tecnologías digitales en la planificación, ejecución y evaluación de procesos educativos.		X	
		10919					
		10920	24	Diseñar entornos virtuales de aprendizaje que promuevan la participación activa y el aprendizaje autónomo.		X	
		10921					
		10922	25	Evaluar críticamente y el impacto de las tecnologías en la enseñanza y el aprendizaje, considerando los efectos psicológicos, sociales y culturales de su implementación.		X	
			26	Fomentar el desarrollo de competencias digitales en estudiantes y docentes para afrontar los desafíos educativos contemporáneos.			X
	<b>7. Dimensión Ética y Social</b>	10933	27	Reflexionar sobre los dilemas éticos que surgen en la práctica educativa para tomar decisiones fundamentadas.	X		
		10934	28	Promover valores democráticos, de justicia social y sostenibilidad en los contextos educativos, para la transformación social y la igualdad.			X

10946  
10947  
10948  
10949  
10950  
10951  
10952  
10953  
10954  
10955  
10956  
10957  
10958  
10959  
10960  
10961  
10962  
10963  
10964  
10965  
10966  
10967  
10968  
10969  
10970  
10971  
10972  
10973  
10974  
10975  
10976  
10977  
10978  
10979  
10980  
10981  
10982  
10983

	29	Desarrollar habilidades de mediación y gestión de conflictos basadas en los principios de respeto, justicia y equidad, promoviendo el diálogo y la empatía como herramientas fundamentales.			<b>X</b>
	30	Asumir un compromiso ético y profesional que contribuya a la mejora continua de la calidad educativa.			<b>X</b>



El análisis de la información ofrecida en los capítulos uno, dos, tres y cuatro permite la elaboración de los siguientes resultados de aprendizaje, como guía de los futuros planes de estudios. Se nutre, principalmente, del análisis comparativo entre las competencias básicas y específicas incluidas en las memorias verificadas y de las competencias indicadas como comunes por los centros. A ello, se incluyen las necesidades actuales y se dibuja la consideración de elementos emergentes La propuesta, centrada lo que el estudiantado debe ser capaz de evidenciar al finalizar el proceso formativo, se presenta en la Tabla 38.

## Referencias

Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2021-15781>

11034    **Anexos**

11035

11036

11037    **Anexo I. Cuestionario de Inserción Laboral de los/las Egresados/as en Pedagogía (CILEP-**  
11038    **2024)**

11039

11040

11041

11042



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

### Sociodemográficas

#### 1.- Sexo

☐

Hombre

- ☐

Mujer

- ☐

Otro

- ☐

Prefiero no decirlo

#### 2.- ¿Cuál es tu edad?

#### 3.- Año en el que terminaste los estudios de Pedagogía

#### 4.- ¿Has realizado estudios de doble grado?

☐

No

☐

Sí, Pedagogía y Educación Infantil

☐

Sí, Pedagogía y Educación Primaria

☐

Sí, Pedagogía y Educación Social

☐

Otra, ¿cuál?

. Indique cual:



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

5.-

Universidad donde titulaste:

[ ]

Universidad Autónoma de Barcelona

[ ]

Universidad Camilo José Cela

[ ]

Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

[ ]

Universidad Complutense de Madrid

[ ]

Universidad de Barcelona

[ ]

Universidad de Burgos

[ ]

Universidad de Girona

[ ]

Universidad de Granada

[ ]

Universidad de La Laguna

[ ]

Universidad de Málaga

[ ]

Universidad de Murcia

[ ]

Universidad de Navarra



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

[ ]

Universidad de Oviedo

[ ]

Universidad de Salamanca

[ ]

Universidad de Santiago de Compostela

[ ]

Universidad de Sevilla

[ ]

Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

[ ]

Universidad Europea de Madrid

[ ]

Universidad Internacional de La Rioja

[ ]

Universidad Nacional de Educación a Distancia

[ ]

Universidad Pontificia de Salamanca

[ ]

Universidad Rovira i Virgili

[ ]

Universitat de les Illes Balears

[ ]

Universitat de València (Estudi General)

[ ]

Universitat Internacional Valenciana



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

### Formación completada

6.- ¿Disfrutaste de alguna beca durante tus estudios para obtener el título de Pedagogía?

☐

No

☐

Sí, beca general para el estudio

☐

Sí, premio o beca de excelencia

☐

Sí, beca de colaboración en la Universidad

☐

Sí, beca de prácticas externas, para prestar un servicio o desempeñar un trabajo fuera de la Universidad

☐

Sí, beca para realizar estudios fuera de España, (Incluidas becas complemento a programas Erasmus)

☐

No recuerdo

7.- ¿Has realizado parte de tus estudios para obtener el título de Pedagogía fuera de España?

☐

Sí

☐

No

8.- Además de los estudios realizados en tu universidad, ¿has realizado parte de tus estudios para obtener el título de Pedagogía en otra universidad española?

☐



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

Sí, (SICUE, ISEP u otra modalidad)

☐

No

**9.- ¿Realizaste prácticas en empresas, instituciones o similares? (Si has cursado más de unos estudios ten en cuenta los relacionados con la titulación de Pedagogía)**

☐

Sí, como parte del plan de estudios de Pedagogía

☐

Sí, fuera del plan de estudios de Pedagogía

☐

Sí, ambos tipos de prácticas

☐

No

### Otra formación realizada

#### 10.-

**Tras finalizar los estudios de Grado en Pedagogía, indica si has completado alguno de los siguientes estudios. (Marca tantas opciones como sea necesario e indica su denominación. Ejemplo: Ciclos Formativos de Grado Superior - Educación Infantil)**

☐

Ciclos Formativos de Grado Medio

. Indique cual:

☐

Ciclos Formativos de Grado Superior

. Indique cual:

☐

Otro Grado Universitario



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

. Indique cual:

[ ]

Máster (no oficial)

. Indique cual:

[ ]

Máster Universitario (oficial)

. Indique cual:

[ ]

Doctorado

. Indique cual:

[ ]

Estudios artísticos superiores

. Indique cual:

[ ]

No he completado ninguno de los estudios anteriores

[ ]

Otro tipo de formación de más de 750 horas o 30 ECTS.

. Indique cual:

**11.- ¿Los estudios que has completado tras finalizar el Grado en Pedagogía, están relacionados con el título de Pedagogía?**

[ ] Si [ ] No

**12.- ¿Los estudios que has completado tras finalizar el Grado en Pedagogía han sido de utilidad para encontrar un puesto de trabajo?**

[ ]

1. Nada útil

- [ ]

2. Poco útil

- [ ]

3. Indiferente/neutral

- [ ]





## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

4. Bastante útil

- [ ]

5. Muy útil

- [ ]

No sabe

### Empleo posterior a la titulación

**13.- ¿Has tenido algún otro trabajo remunerado desde que acabaste los estudios de Pedagogía? (No olvides incluir el trabajo por cuenta propia, trabajos de formación, en prácticas, puestos de becario, etc.)**

[ ]

Sí

[ ]

No

**¿El primer trabajo remunerado que tuviste tras acabar los estudios de Pedagogía es tu empleo actual?**

[ ]

Sí

[ ]

No

**¿Cuánto tiempo pasó desde que acabaste los estudios de Pedagogía hasta que empezaste en tu primer empleo después de la titulación?**

[ ]

Antes de finalizar los estudios ya trabajaba

[ ]

Menos de 3 meses

[ ]



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

De 3 a 6 meses

[ ]

De 6 meses a 1 año

[ ]

De 1 año a año y medio

[ ]

2 o más años

**¿Cómo encontraste el primer empleo relacionado con la Pedagogía?**

[ ]

A través de ofertas de trabajo en el periódico, internet, ...

[ ]

A través de servicios de empleo públicos

[ ]

A través de los servicios de empleo de la universidad (bolsa de trabajo, asociaciones de exalumnos, ¿)

[ ]

A través de empresas de trabajo temporal

[ ]

A través de una bolsa de empleo

[ ]

Contacté con el empleador por iniciativa propia o utilicé contactos personales (familia, amigos)

[ ]

El empleador se puso en contacto conmigo

[ ]

Continué en las empresas/ instituciones donde realicé las prácticas durante los estudios

[ ]



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

Preparé unas oposiciones

[ ]

Monté mi propio negocio

### Situación actual

¿Cuál es tu relación actual con la actividad económica?

[ ]

Trabajando

[ ]

Desempleado

[ ]

Buscando trabajo

[ ]

Preparando unas oposiciones

[ ]

Realizando prácticas laborales (incluidas prácticas laborales no remuneradas)

[ ]

Jubilado (incluido jubilado anticipadamente)

[ ]

Incapacitado permanentemente para trabajar

[ ]

Dedicado a las labores del hogar, cuidado de niños u otras personas

**14.- Actualmente, ¿estás trabajando en más de un empleo?**

[ ]

Sí



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

[]

No

### 15.- ¿En qué país desempeñas tu labor profesional?

- [] ESPAÑA
- [] AUSTRIA
- [] BELGICA
- [] BULGARIA
- [] CHIPRE
- [] DINAMARCA
- [] FINLANDIA
- [] FRANCIA
- [] GRECIA
- [] HUNGRIA
- [] IRLANDA
- [] ITALIA
- [] LUXEMBURGO
- [] MALTA
- [] PAISES BAJOS
- [] POLONIA
- [] PORTUGAL
- [] REINO UNIDO
- [] ALEMANIA
- [] RUMANIA
- [] SUECIA
- [] LETONIA
- [] ESTONIA
- [] LITUANIA
- [] REPUBLICA CHECA
- [] REPUBLICA ESLOVACA
- [] ESLOVENIA
- [] OTROS PAISES O TERRITORIOS DE LA UNION EUROPEA
- [] ALBANIA
- [] ISLANDIA
- [] LIECHTENSTEIN
- [] MONACO
- [] NORUEGA
- [] ANDORRA
- [] SAN MARINO
- [] SANTA SEDE
- [] SUIZA
- [] UCRANIA
- [] MOLDAVIA
- [] BELARUS



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

- ☐ GEORGIA
- ☐ BOSNIA Y HERZEGOVINA
- ☐ CROACIA
- ☐ ARMENIA
- ☐ RUSIA
- ☐ MACEDONIA
- ☐ SERBIA
- ☐ MONTENEGRO
- ☐ GUERNESEY
- ☐ SVALBARD Y JAN MAYEN
- ☐ ISLAS FEROE
- ☐ ISLA DE MAN
- ☐ GIBRALTAR
- ☐ ISLAS DEL CANAL
- ☐ JERSEY
- ☐ ISLAS ALAND
- ☐ TURQUIA
- ☐ OTROS PAISES O TERRITORIOS DEL RESTO DE EUROPA
- ☐ BURKINA FASO
- ☐ ANGOLA
- ☐ ARGELIA
- ☐ BENIN
- ☐ BOTSWANA
- ☐ BURUNDI
- ☐ CABO VERDE
- ☐ CAMERUN
- ☐ COMORES
- ☐ CONGO
- ☐ COSTA DE MARFIL
- ☐ DJIBOUTI
- ☐ EGIPTO
- ☐ ETIOPIA
- ☐ GABON
- ☐ GAMBIA
- ☐ GHANA
- ☐ GUINEA
- ☐ GUINEA-BISSAU
- ☐ GUINEA ECUATORIAL
- ☐ KENIA
- ☐ LESOTHO



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

- ☐ LIBERIA
- ☐ LIBIA
- ☐ MADAGASCAR
- ☐ MALAWI
- ☐ MALI
- ☐ MARRUECOS
- ☐ MAURICIO
- ☐ MAURITANIA
- ☐ MOZAMBIQUE
- ☐ NAMIBIA
- ☐ NIGER
- ☐ NIGERIA
- ☐ REPUBLICA CENTROAFRICANA
- ☐ SUDAFRICA
- ☐ RUANDA
- ☐ SANTO TOME Y PRINCIPE
- ☐ SENEGAL
- ☐ SEYCHELLES
- ☐ SIERRA LEONA
- ☐ SOMALIA
- ☐ SUDAN
- ☐ SWAZILANDIA
- ☐ TANZANIA
- ☐ CHAD [
- ☐ TOGO [
- ☐ TUNEZ
- ☐ UGANDA
- ☐ REP.DEMOCRATICA DEL CONGO
- ☐ ZAMBIA
- ☐ ZIMBABWE
- ☐ ERITREA
- ☐ SANTA HELENA
- ☐ REUNION
- ☐ MAYOTTE
- ☐ SAHARA OCCIDENTAL
- ☐ OTROS PAISES O TERRITORIOS DE AFRICA
- ☐ CANADA
- ☐ ESTADOS UNIDOS DE AMERICA
- ☐ MEXICO
- ☐ SAN PEDRO Y MIQUELON



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

- ☐ GROENLANDIA
- ☐ OTROS PAISES O TERRITORIOS DE AMERICA DEL NORTE
- ☐ ANTIGUA Y BARBUDA
- ☐ BAHAMAS
- ☐ BARBADOS
- ☐ BELICE
- ☐ COSTA RICA
- ☐ CUBA
- ☐ DOMINICA
- ☐ EL SALVADOR
- ☐ GRANADA
- ☐ GUATEMALA
- ☐ HAITI
- ☐ HONDURAS
- ☐ JAMAICA
- ☐ NICARAGUA
- ☐ PANAMA
- ☐ SAN VICENTE Y LAS GRANADINAS
- ☐ REPUBLICA DOMINICANA
- ☐ TRINIDAD Y TOBAGO
- ☐ SANTA LUCIA
- ☐ SAN CRISTOBAL Y NIEVES
- ☐ ISLAS CAIMÁN
- ☐ ISLAS TURCAS Y CAICOS
- ☐ ISLAS VÍRGENES DE LOS ESTADOS UNIDOS
- ☐ GUADALUPE
- ☐ ANTILLAS HOLANDESAS
- ☐ SAN MARTIN (PARTE FRANCESA)
- ☐ ARUBA
- ☐ MONTSERRAT
- ☐ ANGUILLA
- ☐ SAN BARTOLOME
- ☐ MARTINICA
- ☐ PUERTO RICO
- ☐ BERMUDAS
- ☐ ISLAS VIRGENES BRITANICAS
- ☐ OTROS PAISES O TERRITORIOS DEL CARIBE Y AMERICA CENTRAL
- ☐ ARGENTINA
- ☐ BOLIVIA
- ☐ BRASIL



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

- ☐ COLOMBIA
- ☐ CHILE
- ☐ ECUADOR
- ☐ GUYANA
- ☐ PARAGUAY
- ☐ PERU
- ☐ SURINAM
- ☐ URUGUAY
- ☐ VENEZUELA
- ☐ GUAYANA FRANCESA
- ☐ ISLAS MALVINAS
- ☐ OTROS PAISES O TERRITORIOS DE SUDAMERICA
- ☐ AFGANISTAN
- ☐ ARABIA SAUDI
- ☐ BAHREIN
- ☐ BANGLADESH
- ☐ MYANMAR
- ☐ CHINA
- ☐ EMIRATOS ARABES UNIDOS
- ☐ FILIPINAS
- ☐ INDIA
- ☐ INDONESIA
- ☐ IRAQ
- ☐ IRAN
- ☐ ISRAEL
- ☐ JAPON
- ☐ JORDANIA
- ☐ CAMBOYA
- ☐ KUWAIT
- ☐ LAOS
- ☐ LIBANO
- ☐ MALASIA
- ☐ MALDIVAS
- ☐ MONGOLIA
- ☐ NEPAL
- ☐ OMAN
- ☐ PAKISTAN
- ☐ QATAR
- ☐ COREA
- ☐ COREA DEL NORTE





## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

- ☐ SINGAPUR
- ☐ SIRIA
- ☐ SRI LANKA
- ☐ TAILANDIA
- ☐ VIETNAM
- ☐ BRUNEI
- ☐ ISLAS MARSHALL
- ☐ YEMEN
- ☐ AZERBAIYAN
- ☐ KAZAJSTAN
- ☐ KIRGUISTAN
- ☐ TADYIKISTAN
- ☐ TURKMENISTAN
- ☐ UZBEKISTAN
- ☐ ISLAS MARIANAS DEL NORTE
- ☐ PALESTINA
- ☐ HONG KONG
- ☐ BHUTÁN
- ☐ GUAM
- ☐ MACAO
- ☐ OTROS PAISES O TERRITORIOS DE ASIA
- ☐ AUSTRALIA
- ☐ FIJI
- ☐ NUEVA ZELANDA
- ☐ PAPUA NUEVA GUINEA
- ☐ ISLAS SALOMON
- ☐ SAMOA
- ☐ TONGA
- ☐ VANUATU
- ☐ MICRONESIA
- ☐ TUVALU
- ☐ ISLAS COOK
- ☐ NAURU
- ☐ PALAOS
- ☐ TIMOR ORIENTAL
- ☐ POLINESIA FRANCESA
- ☐ ISLA NORFOLK
- ☐ KIRIBATI
- ☐ NIUE
- ☐ ISLAS PITCAIRN



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

- ☐ TOKELAU
- ☐ NUEVA CALEDONIA
- ☐ WALLIS Y FORTUNA
- ☐ SAMOA AMERICANA
- ☐ OTROS PAISES O TERRITORIOS DE OCEANIA

### 16.- ¿En qué provincia desempeñas tu labor profesional?

- ☐ Araba/Álava
- ☐ Albacete
- ☐ Alicante/Alacant
- ☐ Almería
- ☐ Ávila
- ☐ Badajoz
- ☐ Balears, Illes
- ☐ Barcelona
- ☐ Burgos
- ☐ Cáceres
- ☐ Cádiz
- ☐ Castellón/Castelló
- ☐ Ciudad Real
- ☐ Córdoba
- ☐ Coruña, A
- ☐ Cuenca
- ☐ Girona
- ☐ Granada
- ☐ Guadalajara
- ☐ Gipuzkoa
- ☐ Huelva
- ☐ Huesca
- ☐ Jaén
- ☐ León
- ☐ Lleida
- ☐ Rioja, La
- ☐ Lugo
- ☐ Madrid
- ☐ Málaga
- ☐ Murcia
- ☐ Navarra
- ☐ Ourense
- ☐ Asturias
- ☐ Palencia
- ☐ Palmas, Las
- ☐ Pontevedra
- ☐ Salamanca
- ☐ Santa Cruz de Tenerife
- ☐ Cantabria
- ☐ Segovia



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

- ☐ Sevilla
- ☐ Soria
- ☐ Tarragona
- ☐ Teruel
- ☐ Toledo
- ☐ Valencia/València
- ☐ Valladolid
- ☐ Bizkaia
- ☐ Zamora
- ☐ Zaragoza
- ☐ Ceuta
- ☐ Melilla
- ☐ No residente

**17.- ¿En qué año comenzaste en tu puesto de trabajo actual?**

**18.- ¿Cuál de las siguientes es tu situación profesional?**

- ☐
- Trabajador en prácticas, formación, becario
- ☐
- Asalariado con trabajo permanente o contrato de trabajo de duración indefinida
- ☐
- Asalariado con trabajo temporal o contrato de trabajo de duración determinada
- ☐
- Empresario con asalariados
- ☐
- Trabajador independiente o empresario sin asalariados
- ☐
- Ayuda en la empresa o negocio familiar
- ☐
- Otra
- . Indique cual:

**19.- ¿Qué tipo de contrato tienes?**

- ☐



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

Temporal

[ ]

Fijo

[ ]

Contrato formativo (formación/prácticas)

[ ]

Otro

**20.- Por favor, escribe cuál es tu ocupación principal en tu puesto de trabajo actual**

**21.- ¿Cuál es la actividad principal de la empresa donde trabajas?**

[ ] Agricultura, ganadería, silvicultura y pesca

[ ] Industrias extractivas

[ ] Industria manufacturera

[ ] Suministro de energía eléctrica, gas, vapor y aire acondicionado

[ ] Suministro de agua, actividades de saneamiento, gestión de residuos y descontaminación

[ ] Construcción e ingeniería civil

[ ] Comercio al por mayor y al por menor; reparación de vehículos de motor y motocicletas

[ ] Transporte, almacenamiento, actividades postales y de correos

[ ] Hostelería

[ ] Información y comunicaciones (actividades de edición, cinematográficas, de vídeo, de sonido, programas de televisión, telecomunicaciones, programación informática y servicios de información)

[ ] Actividades financieras y de seguros

[ ] Actividades inmobiliarias

[ ] Actividades profesionales, científicas y técnicas

[ ] Actividades de fotografía

[ ] Actividades veterinarias

[ ] Actividades de alquiler

[ ] Actividades relacionadas con el empleo

[ ] Actividades de agencias de viajes, operadores turísticos, servicios de reservas y actividades relacionadas con los mismos

[ ] Actividades de seguridad e investigación

[ ] Servicios a edificios y actividades de jardinería

[ ] Actividades administrativas de oficina y otras actividades auxiliares a las empresas

[ ] Administración Pública y defensa; Seguridad Social obligatoria

[ ] Educación

[ ] Actividades sanitarias y de servicios sociales

[ ] Actividades artísticas, culturales, recreativas, deportivas y de entretenimiento

[ ] Actividades asociativas y sindicales

[ ] Reparación de ordenadores

[ ] Efectos personales y artículos de uso doméstico y otros servicios personales (lavado y limpieza de prendas, peluquería y otros tratamientos de belleza, pompas fúnebres y actividades relacionadas)

[ ] Actividades de mantenimiento físico.

[ ] Particulares como empleadores de personal doméstico; particulares como productores de bienes y servicios para uso propio



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

☐ Actividades de organizaciones y organismos extraterritoriales

**22.- Por favor, ¿podrías indicarnos en qué ámbito trabajas?**

☐

Ámbito Educativo

☐

Ámbito Social y Comunitario

☐

Ámbito Empresarial y Organizacional

☐

Otro

. Indique cual:

**¿Y, qué tipo de funciones realizas en tu puesto de trabajo?**

☐

**Orientación educativa:** Ofrecer asesoramiento y apoyo académico, personal y profesional a estudiantes, ayudándoles a superar dificultades y a alcanzar sus metas educativas.

☐

**Diseño curricular:** Participar en la elaboración y actualización de planes de estudio y programas educativos, adaptándolos a las necesidades y contextos específicos.

☐

**Formación del profesorado:** Impartir cursos de formación y actualización pedagógica para docentes, compartiendo conocimientos y buenas prácticas educativas.

☐

**Investigación y/o evaluación educativa:** Realizar estudios e investigaciones sobre temas relacionados con la educación, contribuyendo al avance del conocimiento en el ámbito pedagógico. Diseñar y aplicar instrumentos de evaluación para medir el rendimiento académico y el desarrollo integral de los estudiantes, así como para evaluar la calidad de los procesos educativos.

☐

**Diseño de materiales educativos y/o programas de formación.**

**¿Y, qué tipo de funciones realizas en tu puesto de trabajo?**

☐



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

**Intervención socioeducativa:** Diseñar e implementar programas y proyectos socioeducativos dirigidos a colectivos en riesgo de exclusión social, promoviendo su inclusión y desarrollo.

[ ]

**Animación sociocultural:** Organizar actividades y eventos culturales, deportivos y de ocio en comunidades y barrios, fomentando la participación y el sentido de pertenencia.

[ ]

**Mediación familiar y comunitaria:** Facilitar la resolución pacífica de conflictos entre individuos o grupos en el ámbito comunitario, promoviendo el diálogo y la colaboración.

[ ]

**Desarrollo comunitario:** Colaborar en la planificación y ejecución de proyectos de desarrollo local, fortaleciendo los recursos y capacidades de la comunidad para mejorar su calidad de vida.

[ ]

**Promoción de la igualdad y la diversidad:** Sensibilizar y trabajar en la prevención de la discriminación y la promoción de la igualdad de género, la diversidad cultural y la inclusión social.

**¿Y, qué tipo de funciones realizas en tu puesto de trabajo?**

[ ]

**Gestión de recursos humanos:** Participar en la selección, formación, evaluación y desarrollo del personal en empresas y organizaciones, contribuyendo al crecimiento y la eficacia organizativa.

[ ]

**Formación y desarrollo profesional:** Diseñar y llevar a cabo programas de formación y desarrollo del talento humano.

[ ]

**Consultoría y asesoramiento:** Brindar asesoramiento pedagógico y estratégico a empresas y organizaciones en temas relacionados con la gestión del talento humano y el desarrollo organizacional.

[ ]

**Responsabilidad social corporativa (RSC):** Colaborar en la definición e implementación de políticas y acciones de RSC, que promuevan el compromiso ético y la contribución al bienestar social y ambiental.

[ ]

**Investigación y análisis de mercado:** Realizar estudios de mercado y análisis de tendencias en el ámbito educativo y formativo, proporcionando información relevante para la toma de decisiones empresariales.



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

**23.- ¿Cuántas personas trabajan en tu empresa?**

☐

Entre 1 - 9 personas

☐

Entre 10 - 19 personas

☐

Entre 20 - 49 personas

☐

Entre 50 - 249 personas

☐

250 o más personas

☐

No sé

**24.- ¿Cuál es el ámbito territorial de la empresa en la que trabajas?**

☐

Empresa local

☐

Empresa autonómica

☐

Empresa nacional

☐

Empresa comunitaria (UE)

☐

Empresa multinacional

**25.- ¿Qué tipo de empresa es?**

☐



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

Pública

[ ]

Privada

[ ]

Segundo Sector (Empresas de producción de bienes con una orientación social).

[ ]

Tercer Sector (Organizaciones sin fines de lucro y asociaciones que operan en áreas sociales, ambientales y comunitarias).

[ ]

Otra

. Indique cual:

**26.-**

**Por favor, indica en cuál de los siguientes intervalos se encuentra tu sueldo mensual neto actual**

[ ]

Menos de 700 euros

[ ]

De 700 a 999 euros

[ ]

De 1.000 a 1.499 euros

[ ]

De 1.500 a 1.999 euros

[ ]

De 2.000 a 2.499 euros

[ ]

De 2.500 a 2.999 euros

[ ]





## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

De 3.000 euros en adelante

**27.- Según tu opinión ¿Cuál es el nivel de formación más apropiado para realizar este trabajo?**

☐

Doctorado

☐

Máster

☐

Licenciatura o Grado

☐

Formación Profesional de Grado Superior

☐

Formación Profesional de Grado Medio

☐

Bachillerato

☐

Formación profesional básica

☐

Educación Secundaria Obligatoria (educación básica).

**28.-**

**¿Cuál crees que es el área de estudio más apropiada para este trabajo?**

☐

Exclusivamente el área de estudios del título de Pedagogía

☐

Algún área relacionada con los estudios de pedagogía (Indica cuál)

. Indique cual:



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

[ ]

Un área totalmente diferente (Indica cuál)

. Indique cual:

[ ]

Ningún área en particular

**29.-**

**¿Haces uso en este trabajo de los conocimientos y habilidades adquiridos en tus estudios de Pedagogía?**

[ ]

1. Nada de uso

- [ ]

2. Poco uso

- [ ]

3. Algo de uso

- [ ]

4. Bastante uso

- [ ]

5. Mucho uso

- [ ]

No sabe

### Valoración de la formación recibida

**30.-**

**¿Cuál es el nivel de adecuación de la formación recibida con relación al trabajo que desempeñas actualmente?**

[ ]



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

1. Nada adecuada

- [ ]

2. Poco adecuada

- [ ]

3. Algo adecuada

- [ ]

4. Bastante adecuada

- [ ]

5. Muy adecuada

- [ ]

No sabe

### 31.- En qué medida consideras que tu formación como pedagogo/a ha contribuido, en tu ámbito profesional, a:

	12536	Nada	Poco	12565	Algo	Bastante	Mucho	No sabe
12507	12537			12566				
12508	12538	[ ]	[ ]	12567	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12509	12539			12568				
12510	12540	[ ]	[ ]	12569	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12511	12541			12570				
12512	12542	[ ]	[ ]	12571	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12513	12543			12572				
12514	12544	[ ]	[ ]	12573	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12515	12545			12574				
12516	12546	[ ]	[ ]	12575	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12517	12547			12576				
12518	12548	[ ]	[ ]	12577	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12519	12549			12578				
12520	12550	[ ]	[ ]	12579	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12521	12551			12580				
12522	12552			12581				
12523	12553	[ ]	[ ]	12582	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12524	12554			12583				
12525	12555	[ ]	[ ]	12584	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12526	12556			12585				
12527	12557	[ ]	[ ]	12586	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12528	12558			12587				
12529	12559	[ ]	[ ]	12588	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12530	12560			12589				
12531	12561	[ ]	[ ]	12590	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12532	12562			12591				
12533	12563	[ ]	[ ]	12592	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
12534	12564							



## Encuesta de Inserción Laboral de los egresados de Pedagogía

	12605	Nada	Poco	12611	Algo	Bastante	Mucho	No sabe
	12606			12612				
Interpretar información para valorar situaciones	12607	[ ]	[ ]	12613	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
	12608			12614				
Valorar aspectos éticos	12609	[ ]	[ ]	12615	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
	12610							

12665

12666 Anexo II. Cuestionario sobre Grado en Pedagogía para Facultades (CGPF-2024)

12667

12668

12669

12670

12671

12672

12673

12674

12675

12676

12677

12678

12679

12680

12681

12682

12683

12684

12685

12686

12687

12688

12689

12690

12691

12692

12693

12694

12695

12696

12697

12698

12699

12700

12701

12702

12703

12704

12705

12706

12707

12708

12709

12710

12711

12712

12713

12714

12715

12716

12717

12718

12719



## Centros que imparten título de Pedagogía

1.-

**Universidad**

[ ]

Universidad Autónoma de Barcelona

[ ]

Universidad Camilo José Cela

[ ]

Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir

[ ]

Universidad Complutense de Madrid

[ ]

Universidad de Barcelona

[ ]

Universidad de Burgos

[ ]

Universidad de Girona

[ ]

Universidad de Granada

[ ]

Universidad de La Laguna

[ ]

Universidad de Málaga

[ ]

Universidad de Murcia

[ ]

Universidad de Navarra



## Centros que imparten título de Pedagogía

12778	
12779	
12780	
12781	
12782	
12783	[ ]
12784	
12785	Universidad de Oviedo
12786	
12787	[ ]
12788	
12789	Universidad de Salamanca
12790	
12791	[ ]
12792	
12793	Universidad de Santiago de Compostela
12794	
12795	[ ]
12796	
12797	Universidad de Sevilla
12798	
12799	[ ]
12800	
12801	Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
12802	
12803	[ ]
12804	
12805	Universidad Europea de Madrid
12806	
12807	[ ]
12808	
12809	Universidad Internacional de La Rioja
12810	
12811	[ ]
12812	
12813	Universidad Nacional de Educación a Distancia
12814	
12815	[ ]
12816	
12817	Universidad Pontificia de Salamanca
12818	
12819	[ ]
12820	
12821	Universidad Rovira i Virgili
12822	
12823	[ ]
12824	
12825	Universitat de les Illes Balears
12826	
12827	[ ]
12828	
12829	Universitat de València (Estudi General)
12830	
12831	[ ]
12832	
12833	Universitat Internacional Valenciana
12834	
12835	



## Centros que imparten título de Pedagogía

**2.- En el Grado en Pedagogía que se imparte en nuestra Facultad, ¿Se ofrecen perfiles profesionales?**

**indica cuáles:**

☐ Sí. Indique cual:

☐ No

**3.- En el Grado de Pedagogía que se imparte en nuestra Facultad los perfiles profesionales impartidos se definen por...**

☐

Menciones

☐

Itinerarios

☐

Practicum más optativas

☐

Solo practicum

☐

Solo optativas

☐

Otras opciones

. Indique cual:

**Si los perfiles profesionales se definen por itinerarios, ¿Se realiza el practicum en centros de la especialidad profesional?**

☐

Sí

☐

No

**Actualmente, no se ofrecen perfiles profesionales en el Grado de Pedagogía de mi Facultad. Sin embargo, consideramos que sería adecuado impartirlos.**

☐





## Centros que imparten título de Pedagogía

Sí

. Indique cual:

[ ]

No

**indicad qué perfiles profesionales consideráis adecuado impartir: (Se puede marcar más de una opción).**

[ ]

Social

[ ]

Laboral

[ ]

Educativo

[ ]

Otros

. Indique cual:

**4.- Si no se imparten los perfiles profesionales que consideráis ideales en el Grado de Pedagogía de vuestra Facultad, indicad la/s causa/s.**

**5.-**

**Si no se imparten los perfiles profesionales que consideráis ideales en el Grado de Pedagogía de vuestra Facultad, indicad la/s causa/s. (Se puede marcar más de una opción).**

[ ]

Limitaciones relacionadas con el número de plazas ofertadas

[ ]

Limitaciones relacionadas con la especialización del profesorado de nuestra facultad

[ ]

Limitaciones relacionadas con la capacidad docente de la facultad

[ ]



## Centros que imparten título de Pedagogía

Otros

. Indique cual:

6.- ¿Qué competencias deberían ser comunes a todos los Graduados/as en Pedagogía?

7.- ¿Qué competencias deberían estar asociadas a los diferentes perfiles profesionales de los Graduados/as en Pedagogía?

13016

13017 Anexo III. Cuestionario sobre Grado en Pedagogía para Asociaciones Profesionales (CGPAP-  
13018 2024)

13019

13020

13021

13022

13023

13024

13025

13026

13027

13028

13029

13030

13031

13032

13033

13034

13035

13036

13037

13038

13039

13040

13041

13042

13043

13044

13045

13046

13047

13048

13049

13050

13051

13052

13053

13054

13055

13056

13057

13058

13059

13060

13061

13062

13063

13064

13065

13066

13067

13068

13069

13070

13071



## Asociaciones y Colegios Profesionales de Pedagogía

1.- Indique la entidad a la que representa.

2.- ¿Cuáles son los perfiles profesionales donde trabajan en la actualidad las personas graduadas en Pedagogía?

[ ]

Social

[ ]

Laboral

[ ]

Educativo

[ ]

Otros

. Indique cual:

3.- ¿Consideráis que los egresados/as podrían trabajar en otros perfiles profesionales distintos a aquellos en los que trabajan actualmente? Indicad cuáles.

[ ]

Sí

. Indique cual:

[ ]

No

Indicad las razones por las que consideráis que, actualmente, los egresados/as en Pedagogía no trabajan en los perfiles citados.

4.- ¿En qué espacios trabajan los graduados/as en Pedagogía del perfil profesional social?

5.- ¿En qué espacios trabajan los graduados/as en Pedagogía del perfil profesional laboral?

6.- ¿En qué espacios trabajan los graduados/as en Pedagogía del perfil profesional educativo?

7.- ¿En qué espacios trabajan los graduados/as en Pedagogía del perfil profesional "otros"?



## Asociaciones y Colegios Profesionales de Pedagogía

8.- ¿Consideráis que los egresados/as podrían trabajar en otros espacios distintos a aquellos en los que trabajan actualmente? Indicad cuáles.

[ ]

Sí

. Indique cual:

[ ]

No

Indicad las razones por las que consideráis que, actualmente, los egresados/as en Pedagogía no trabajan en los espacios citados.

9.- ¿Qué competencias deberían ser comunes a todos los Graduados/as en Pedagogía?

10.- ¿Qué competencias deberían estar asociadas a los diferentes perfiles profesionales de los Graduados/as en Pedagogía?