

El mercado como actor clave en la profesionalización de los educadores sociales

Juan Sáez Carreras, Margarita Campillo Díaz y Encarna Bas Peña

Universidad de Murcia

Resumen

Este texto profundiza en el modelo propuesto por Sáez para estudiar los procesos de profesionalización de los educadores sociales en España. Si bien ya en otros momentos (Sáez, 2003, 2004, 2005) se hace referencia general al modelo dialéctico basado en los actores (universidad, mercado, estado, los propios profesionales...) y los recursos que aporta a la profesionalización, sus rasgos y características, en la colaboración presente, se ahonda en el actor mercado como actor clave, fundamental, inexcusable, en la provisión de empleo, sin el que las profesiones no pueden profesionalizarse adecuadamente. En tanto que la Pedagogía Social trata de dar razón de ser de la Educación Social como profesión y práctica educativa, se ve convocada a explorar estas relaciones, encontrando, en el análisis de estas temáticas, una oportunidad para salir de los altos niveles de abstracción, especulación y teoricismo en la que vive rutinariamente. Los datos que aportan algunas comunidades sobre el empleo de los educadores sociales en la actualidad obligan a una reflexión seria y detenida sobre lo que está acaeciendo y sobre las propuestas que, en función de

ello cabe formular, tanto desde el mundo profesional como desde el académico. Temas, por lo demás, provocadores que interpelan a la Pedagogía Social en su dimensión más investigadora.

Palabras clave: Pedagogía Social, Educación Social, modelo de profesionalización, profesiones, profesionalización, el mercado como actor, empleo...

Abstracts

This text goes more deeply on the model proposed by Juan Sáez to study the process of professionalization of Social Educators in Spain. Though in other moments (Sáez, 2003, 2004, 2005) it makes general reference to the dialectical model based on the actors (university, market, State, the professionals themselves...) and the resources that it contributes to the professionalization, its features and characteristics; this collaboration studies thoroughly the market actor as a key, fundamental, unavoidable actor, in the provision of employment without which the professions can't professionalize properly. While Social Pedagogy tries to give the of the social education, as a profession and educational practice, it sees

convocated to explore this relations and finds, in the anylisis of t his subjects, a chance to come out from the longest levels of abstraction, speculation and teori-cism in which it lives in a routine way.

The facts that contribute some comu-nities about the employment of Social educators nowadays make seriously and thoroughly reflect on what is happening and on the proposals that, according to them are possible to formulate, both from the professional and the academic world. Subjects by the others, that provoking to the Social Pedagogy in their dimension more investigator.

Key words: Social Pedagogy, So-cial Education, professionalization mo-del, professions, professionalization, the market as an actor, employment.

Introducción. La Educación Social en el mercado

El Mercado es otro actor fundamental en la profesionalización de los educadores sociales, aunque la profesión de educación social en España se haya desarrollado más, hasta hace poco tiempo, al abrigo del Estado. En tiempos del neoliberalismo (Sáez, 1998, 2004), la educación es considerada un servicio objeto de consumo que trasciende los estrictos marcos en que se la ha situado con frecuencia. Por otro lado, el actor Estado, proveedor en la esfera pública de aquellos servicios educativos que satisfacen a la comunidad, actúa como mercado en el proceso de profesionaliza-ción de los educadores sociales, ya que de él surgen las políticas sociales que propi-cian el trabajo de los educadores, ya sea por vía directa o mediada por asociacio-nes, empresas sociales, cooperativas...,

que actúan como propiciadoras, también controladoras, de las actividades de los profesionales de la educación social. El Mercado, en sentido amplio, es una varia-ble profesionalizadora que hoy dirime el destino de muchas profesiones; todo ello porque el recurso que en primera instancia aporta, más allá más acá de la calidad del mismo –como veremos posteriormente– es la posibilidad de *trabajo y empleo* de los educadores sociales en los escenarios la-borales mas diversos.

Cuando en Pedagogía Social se ha hecho referencia a los servicios sociales y se ha enumerado un catálogo amplio de ámbitos de intervención educativa, en el escenario, de modo implícito, estaba el Mercado como actor, aunque no se haya teorizado sobre él. Las siguientes pági-nas desean aportar alguna reflexión que contribuya a paliar esa laguna procuran-do darle solidez teórica, de modo tal que pueda entenderse el papel que cumple en el proceso de profesionalización de los educadores sociales y, en consecuencia, cómo la Pedagogía Social debe dar cuenta de él. Tratar de teorizar sobre el Mercado con este objetivo también puede permiti-rnos observar cómo se articula con el resto de los actores que forman parte del modelo teorizado por Sáez (2003, 2004, 2005), y formulado también en el artículo firmado por él en esta Revista dedicado a otro actor fundamental en la profesionali-zación de los Educadores Sociales como es el Estado. No hay que olvidar que uno de los rasgos caracterizadores del mismo es el hecho de ser dialéctico, en tanto que entiende que los actores no funcionan en aislado y existen interacciones, a distinto nivel y grado, entre ellos. Las preguntas, una vez más, son inevitables: ¿conocen

los formadores de educadores sociales el mercado de trabajo a la hora de formar a nuestros alumnos?, ¿tenemos conocimiento acerca de las organizaciones donde suelen trabajar?, ¿poseemos información seria y contrastada sobre el tipo de empleo que ocupan los profesionales de la educación social? Estas reflexiones no son fruto de la mera retórica. *Son tan fundamentales que*

- siendo el empleo una variable de profesionalización, también lo es de desprofesionalización en tanto se carezca de él, no sea proclive al desarrollo profesional del educador social y limite su capacidad de actuación en los contextos donde actúa;
- la mayoría de estudios sobre profesionalización de algunas profesiones se centran en la toma de decisiones en los espacios donde están laborando los profesionales; como otro profesional, el educador social, dependiendo de la satisfacción que obtiene de la tarea realizada en la que entran en juego muchos factores, auspicia o no su profesionalización.

El problema del empleo se ha ido agudizando en los últimos años para convertirse en una cuestión estructural, que afecta a personas y grupos cada vez más numerosos, cuyas consecuencias son en muchos casos irreversibles (Juillard, 1997), en tanto que gran parte de ellas son difíciles de abordar desde plataformas que no sean, justamente, las relacionadas con el mismo mundo del trabajo y el empleo. ¿Qué se está afirmando en estas líneas?

En primer lugar, que el paro es alto, incluso en tiempos en los que la bonanza económica era visible (“la época dorada” de los noventa, según Stizgliz).

En segundo lugar, que será difícil, dadas las profundas transformaciones sociales y tecnológicas que se están produciendo, que un gobierno sea capaz de satisfacer el pleno empleo de sus ciudadanos; ni siquiera podrá llegar a ese empleo básico al que remite la Declaración de los Derechos Humanos, pensando en la dignidad de las personas tanto como en su supervivencia elemental (Rifkin, 1997). Tal hecho es causa de profundos desórdenes colectivos, personales, físicos y psicológicos.

En tercer lugar, que sólo un Estado de Justicia (Cortina, 1994) o un Estado Social de Derecho, basado en una ética material, de la alteridad, más que en la bien pensante solidaridad o el paternalismo, puede reconducir una redistribución más equitativa de los bienes de una nación, de tal modo se eviten extremos en los que unos acumulan de modo desorbitado frente a otros que apenas llegan a final de mes, cuando no llegan a sobrevivir con los mínimos.

En cuarto y último lugar, que, si bien es verdad que **la educación es un bien per se**, un valor que tiene que ver con el hecho de que el hombre sea lo que es, diferente a cualquier otro ser, también es verdad que suele utilizarse como medio *para* mejorar la salud, contribuir a la paz, combatir la marginación, resolver conflictos y evitar la violencia, disminuir la desigualdad... Que esta atribución sea problemática y haya que repensarla a la luz de datos más fidedignos y contrastados no significa que no se deba insistir en perseguir estas metas hasta que poseamos más resultados. Desde estos presupuestos, cabe hablar, por tanto, de *formación para el empleo* y, por ello mismo, de volver a pensar, tanto las relaciones que se

dan entre los significantes, formación y empleo, como los efectos que se derivan de esta relación (Reina, 2000).

Tratando de enmarcar y dar visiones de conjunto de las actividades que vamos desarrollando, cabe sistematizar **las relaciones entre educación social y empleo** en cuatro afirmaciones:

- 1^a) El empleo como variable profesionalizadora de la profesión de educación social.
- 2^a) El empleo o su reverso, el desempleo o el paro, también la mala consideración sobre él, como variable desprofesionalizadora de la educación social.
- 3^a) El paro y sus efectos en las personas y grupos que están siendo objeto de atención por parte de los profesionales que se dedican a paliar tales efectos.
- 4^a) La formación ocupacional, una de las áreas de interés de la educación social, orientándose a relacionar formación y empleo con el fin de cualificar la tarea laboral o, incluso, de llegar a lograr lo que no se tiene: un empleo remunerado.

Es paradójico, pero real como la vida misma, el que los educadores sociales sean profesionales que no tengan una consideración alta en el mercado de trabajo donde predominan las profesiones técnicas frente a las sociales (1^a afirmación), por lo que la falta de reconocimiento tiende mas bien a desprofesionalizarlos que a profesionalizarlos (2^a afirmación) y, al mismo tiempo, gran parte de sus posibilidades de empleo se deba al paro, sus efectos y desequilibrios en las personas o, en el mejor de los casos, a tratar de prepararlas para alcanzar el trabajo deseado (3^a y 4^a afirmación). De la misma manera en que se ha abordado

el actor Estado en el artículo de Sáez y García, iremos de lo mas general a lo mas concreto, del análisis sobre el Mercado a las posibilidades del empleo, con el fin de que esta colaboración vaya dando razón de ser, deductivamente, de los temas que se van abordando en esta meta orientada por el desarrollo del modelo teórico citado. Por lo demás, cuando la Pedagogía Social pretende dar razón de ser de la educación social como profesión y acude al actor Mercado para escrutar las posibilidades profesionalizadoras que éste ofrece, se está sirviendo tanto de las aportaciones de *la sociología del trabajo y el empleo*, como de *la sociología de las organizaciones*, en donde se materializa el trabajo y el empleo y, por ende, la acción profesional de los educadores sociales. Ello quiere decir que una propuesta de estudios (de titulación, grado o como se quiera llamar) orientada a la formación de profesionales de la Educación Social debe asumir campos de conocimiento como éstos, además de los dedicados a la economía. Y cuando hacemos referencia a ello no estamos convocando a la sociología *de* la educación o a la economía *de* la educación, puesto que el modelo basado en las profesiones se distancia de la lógica disciplinar por la que muchas materias se presentan como innecesarias. Es la formación de profesionales –no puede olvidarse este punto de partida y ahora mucho menos si se piensa en la filosofía de la Convergencia Europea– la que debe dirimir la elaboración de los planes de estudio del grado de Educación Social y no la acreditación de los futuros profesionales a la manera de la diplomatura y licenciatura. Por lo demás, el objetivo de este artículo es abrir sugerencias a la investigación en Pedagogía Social, como

campo de conocimiento que trata de dar razón de ser de una práctica, la Educación Social, que remite a los modos de hacer de una profesión, la Educación Social, necesitada de ir reformulando los perfiles que justifican su pertinencia y su legitimidad actual. De modo más taxativo: el modelo de formación basado en las profesiones que se nos está proponiendo a través de la Convergencia Europea –y en el que estamos entrando sin mucha reflexión– demanda pensar en aquellas instituciones y organizaciones públicas y privadas que están dando empleo a los educadores sociales y en qué condiciones. Ello significa pedirle a la Pedagogía Social, como matriz disciplinar desde la que se investiga, que no se pierda en ensoñaciones teoricistas (es decir, en especulaciones vacías de contenido con las que se suelen llenar los contenidos de un buen número de materias de enseñanza) que en nada contribuyen a la formación de profesionales de la Educación Social. En este sentido, pensando en futuros planes de estudio que conformen la titulación, muchas de las asignaturas que hoy forman parte de estos planes y que hoy reconocemos como cuestionables (¿a qué viene, por ejemplo, tanta educación *para* la democracia, la tolerancia, la convivencia, la ciudadanía..., como si todos estos adjetivos exigieran, per se, una disciplina diferente capaz de sostener a tan potente sustantivo?) tendrán que desaparecer. Inevitablemente. De no ser así, se mantendrá, una vez más por intereses académicos de grupo, la lógica disciplinar. Como muestran estas pinceladas sobre el actor Mercado, la lógica profesional exige recorrer otros caminos que, en el tiempo, pueden llegar a ser fructíferos para todos.

1. La economía: entre la escasez y los bienes

1.1. ¿Qué es eso a lo que llamamos economía?

Las diferentes expresiones que utilizan los expertos en economía, tales como “demandas del mercado”, “necesidades del mercado”, “la oferta del mercado”, “los valores del mercado”..., todas ellas tienen que ver con la economía como tema de estudio y son, desde luego, en las facultades de económicas donde están planteados los diversos planes de estudios, alrededor de la economía como disciplina. Desde el modelo teórico, basado en los actores, construido para explicar los procesos de profesionalización de los educadores sociales y el papel de la Pedagogía Social como matriz disciplinar en tales procesos, la ciencia económica tiene un importante papel. Evidentemente, no estamos hablando de la materia “economía de la educación”. Es la economía la que hace referencia a la esfera de la actividad social que se desarrolla en los diversos mercados, esto es, al intercambio o a las relacionales comerciales entre los individuos, los grupos, las empresas y las naciones. El premio Nóbel de Economía en 1970, Paul. A. Samuelson, *ya definía la economía como*

la ciencia que estudia la manera en que los individuos y la sociedad desean emplear los recursos escasos, que podrían tener usos alternativos, para producir *bienes* y *distribuirlos* para su consumo, presente o futuro, entre las diferentes personas y grupos de la sociedad (Sánchez, 2000: 12).

Aunque la definición es muy general, permite extraer *algunas consideraciones* que pretendemos conducir a título enmarcador.

La economía tiene que ver con la *escasez* y la consiguiente necesidad de *elegir*. Es decir, dado que la sociedad dispone de unos recursos o *factores productivos* que son escasos, a partir de los cuales se obtienen beneficios y *servicios* con los que satisfacer las *necesidades humanas* (individuales o colectivas), que son virtualmente ilimitadas, es preciso ver *qué* soluciones, y *desde* dónde, se da a los problemas básicos generados por la escasez. La organización económica es el resultado de tener que elegir y tomar decisiones frente a la escasez, en donde tomar posiciones y optar por unas opciones es renunciar a otras.

Las diferentes respuestas han tenido lugar a través de los sistemas económicos. De ahí que se apele más al plural economías que al singular. Si se acepta como definición que la economía es una ciencia social que trata de dar razón de ser de “la distribución de recursos escasos entre un número ilimitado de fines competitivos” relacionados con el intento que los hombres y las sociedades hacen “para satisfacer sus deseos y necesidades materiales, ya que los medios de que disponen no les permiten lograrlo completamente” (Rees, 1979: 66), nos encontramos con *algunos rasgos generales* que podría aplicarse a las diversas interpretaciones del concepto.

1º) Señalar como fundamental de esta economía el *concepto de escasez*, ya que es crucial para comprender la asignación y distribución de recursos, según sea el tipo de sociedad, los criterios que se utilicen para ello, el tipo de concepción de la economía que mantiene un tipo de gobierno u otro, a la hora de distribuir...

2º) La contrapartida a la general escasez es la *ilimitada cantidad de necesidades que formulan los seres humanos*. Frente a este hecho evidente, los economistas responden que la economía no se ocupa de lo que la gente *debiera desear*, sino que analiza lo que *desea realmente*.

3º) Con todo, aunque se declare que el objetivo de las actividades económicas sea “maximizar la utilidad dentro de la limitación de los recursos, y que esa utilidad será tanto mayor cuanto mayor sea el consumo de bienes y servicios” (Rees, 1979: 59), ello parece una simplificación excesiva: el beneficio a maximizar en una dictadura no es el mismo que en una democracia, ni tampoco lo es en una sociedad libre que en otra de esclavos...

Al fin y al cabo, el valor económico de un bien concreto no depende normalmente del uso que se haga de él. Los economistas, a este respecto, suelen afirmar que no son ellos –la economía– los que deben proporcionar los criterios para dirimir este hecho. En cualquier caso, justo es recordar que los futuros educadores sociales deben saber que el escenario económico tiene que ver con su mayor o menor nivel de profesionalización. Es en este escenario donde suele explicarse el papel del mercado a la hora de proporcionar empleo para los educadores sociales (García Nadal, 2003; Valero, 2005).

1.2. ¿Qué es el Mercado?

Diferentes sociedades *han dado variadas respuestas* a los grandes problemas de la economía relacionados con *qué producir* (¿cuántos bienes y servicios?; ¿cuáles?; ¿cuándo?...), *cómo producir*

(¿quién produce?, ¿con qué recursos?, ¿con qué métodos?...), *para quién producir* (¿cómo han de repartirse los bienes?, ¿de qué manera deben redistribuirse?, ¿por quiénes están capacitados y legitimados para hacerlo entre las personas y grupos en las sociedades?) en los diferentes momentos históricos y espacios geográficos. A este respecto, se ha escrito.

- En las *sociedades primitivas*, era frecuente asignar los recursos y bienes en función o basados en la *costumbre*, es decir, en las tradiciones transmitidas de una generación a otra.
- En las *economías planificadas*, son los gobiernos los que toman todas, o gran parte, de las decisiones relacionadas con la producción de servicios y su distribución.
- En las *economías de mercado*, un sistema de precios, intercambios, alzas y bajas, beneficios y pérdidas determina la respuesta a las tres preguntas anteriores. El poder acumulado por el Mercado en los últimos tiempos le sitúa en una posición hegemónica frente al Estado, a mayor o menor nivel de intensidad dependiendo de la ideología de los gobiernos y su punto de vista respecto a esta relación (Estefanía, 1997).

Nos encontramos hoy, pues, con que en las sociedades desarrolladas, gobernadas por el espíritu del capitalismo acumulativo, se están dando respuestas a las grandes problemas de la economía (*qué producir, cómo y para quién*) desde, precisamente, las llamadas *economías de mercado*.

El Mercado: un mercado no siempre es un espacio físico en el que tienen lugar intercambio de bienes tangibles. En general, hoy

denominamos mercado al proceso mediante el cual los compradores y vendedores de un bien interactúan para determinar su precio y cantidad (Sánchez, 2000: 13).

¿Qué es, pues, el Mercado? Siendo un concepto central de la economía, hay que reconocer que es difícil de definir: lugar geográfico en el que se realizan las operaciones de intercambio, punto nodal en que vendedores se reúnen para intercambiar bienes y servicios, término o significativo que hace referencia a procesos relacionados con la actividad económica (estructura del mercado, comportamiento del mercado, precio del mercado...)..., la definición, desde luego, no es unívoca.

En su sentido más general, el mercado es toda la trama de interrelaciones entre compradores, vendedores y productos que surge con ocasión del intercambio. La definición apropiada del mercado depende de los aspectos de esta trama que interesan en cada caso; para cada problema existe una definición diferente, y todas ellas son apropiadas

(Jeuck, en Sánchez, 2000: 73).

Al abundar en esta cuestión en el siguiente apartado, tenemos la oportunidad de aumentar nuestra comprensión sobre ella. Por lo demás, remitimos al actor Estado, y a los temas relacionados con las políticas neoliberales, donde aparecen cuestiones muy asociadas al Mercado, una muestra de la interacción existente entre los actores en la trama teórica propuesta adoptada (Sáez, 2004, 2005).

1.3. Algunas tesis que defienden el Mercado

Esta clarificación introductoria sobre el uso del término “Mercado” permite situar y tratar de conceptualizar expresiones como mercado de coches, mercado de valores, mercado negro, mercado de trabajo... dentro del propio ámbito o

contexto en el que son utilizadas, ya sea centrada en los productos (mercado de cemento, de trigo, frutas...), ya en los compradores (mercado de préstamos), en los vendedores (mercado de ingenieros, mercado del ocio, del petróleo), a tenor de las reglas o normas que pueden regir un tipo de mercado (mercado de subastas), contextualizándolo territorialmente (mercado internacional, nacional o local)... Es evidente: el concepto de Mercado tiene numerosas dimensiones. Es complejo, ya que ninguna definición aislada puede transferirse, sin más, para usar el concepto en otra situación diferente en la que inicialmente se ha formulado, y aparecen dificultades lógicas al tratar de definir la extensión del Mercado con independencia del comportamiento y de los resultados o efectos producidos por sus actividades. Nosotros vamos a dar la palabra a dos posiciones enfrentadas sobre el Mercado: una, a favor, pronunciada por un defensor y teórico contemporáneo del neoliberalismo, Rodríguez Braun, y otra por un crítico de esta corriente que ha hecho del Mercado el actor hegemónico, por encima del Estado, que condiciona las relaciones de convivencia entre los seres humanos, hasta el punto de fomentar nuevas formas de exclusión social que se suman a las ya clásicas y promover desigualdades abiertas o sutiles justificadas alrededor de la competitividad, la libertad, el beneficio y la promoción del empleo. La elección de Murphy nos parece pertinente ya que, como veremos en el apartado dedicado a sus puntos de vista, su planteamiento crítico es relacionado con las profesiones y los procesos de exclusión social. Una crítica dura al neoliberalismo, en general, así como al

Mercado en particular, se puede encontrar en Sáez (2004).

Carlos Rodríguez Braun (2000: 21 y 22), en su texto *Estado contra Mercado*, escribe respecto a éste último:

El mercado es el conjunto de relaciones que mantienen los seres humanos entre sí y que se concretan en las transacciones que llevamos a cabo para satisfacer nuestras necesidades. Es un marco constitucional caracterizado por reglas. Estas reglas del funcionamiento de una economía de mercado son también, y no por casualidad, las del Estado de Derecho: la igualdad ante la ley, la justicia y el cumplimiento de los contratos, la libertad de comercio, la limitación del poder político y la defensa de los derechos humanos, en especial la seguridad personal y la propiedad privada.

Al hilo de esta concepción, tratando de formular las virtualidades que supuestamente el Mercado presenta frente al Estado, Rodríguez Braun *mantiene las siguientes tesis*.

- *Primera*. Es un error muy generalizado acerca del Mercado pensar que éste asigna los recursos apoyándose sobre criterios de eficiencia, dejando, por ello, fuera de sus fronteras a quienes carecen de tales recursos. Esta es “una falacia” impulsada por los defensores del Estado quienes afirman que éste es el mejor a la hora de asignar tales recursos. Ello explica, a su juicio, por qué “las tesis intervencionistas van dejando de pivotar sobre la eficiencia y se inclinan más y más por la equidad” (2000: 21).
- *Segunda*. La extensión del mercado, de sus derechos y deberes, ha dado lugar a un incremento de la productividad que no tiene parangón en la historia. Así, es manifiesta la conformación “de grandes compañías que surgen

casi de la nada, normalmente con mas inteligencia e iniciativa que dinero, y llegan a ser en poco tiempo gigantes multinacionales” (2000: 23). A este respecto, en alguna medida, “todos somos empresarios, en el sentido de que compramos y vendemos bienes o servicios” y, por la misma razón, “el mercado nos proporciona una información crucialmente útil: nos indica aquello para lo que servimos. Es decir, “el mercado nos señala con claridad cuánto valemos en cada actividad que realizamos y, en suma, quizá tampoco nos agrade” (2000: 23).

- *Tercera.* Las reglas que utiliza el mercado para desarrollarse “son notablemente productivas. Son lo que ha permitido la civilización y el progreso... Estas reglas ignoran a los pobres. Es verdad, y también a los ricos. No ayudan al pobre por serlo, ni respetan al rico por serlo. Conforman un orden que permite la cooperación de las personas sin preguntas ni condiciones, ni exigencias ni barreras. La competencia es ciega, igual que la justicia y no por casualidad. Las normas no discriminan” (2000: 24). Las reglas, por tanto, no nos tratan por igual “sino que lo hacen con situaciones en las que caemos, las cuales pueden ser muy diferentes...”. “No es el mercado, así, el que sitúa a los marginados en tan desventajosa posición, sino una traba al funcionamiento del mercado” (2000: 25).
- *Cuarta.* El mercado no es una selva brutal en la que los fuertes prevalecen sobre los débiles, las empresas grandes sobre las pequeñas... “Esto no es cierto, porque lo que el mercado

castiga no es la debilidad sino la ineficiencia” (2000: 26). De esta forma, cabe entender que

los pobres no están condenados a la pobreza por el hecho de serlo. Lo seguirán siendo si no hay un mercado que les permita sondear sus recursos y descubrir qué pueden hacer.

Con esta perspectiva se observa que las personas de verdad condenadas en el mercado, las que no tienen ningún recurso ni pueden tenerlo, son una ínfima minoría de enfermos y minusválidos profundos que pueden ser protegidos a un coste pequeño. Para el resto, el mercado es una oportunidad, nunca una amenaza (2000: 27).

- *Quinta.* La división del trabajo en el mercado ha provocado, gracias al comercio y a la acumulación del capital, un salto sin precedentes en el nivel de vida, que ha alcanzado, por vez primera en la historia, a grandes masas de población. ¿La hambruna? “No tiene que ver tanto con la producción, con la economía o los recursos alimentarios, sino con la libertad general: por eso un país donde hay libertades, como India, no ha registrado hambrunas masivas desde que estableció la democracia hace mas de medio siglo” (2000: 31).
- *Sexta.* Los economistas han observado que los bienes públicos incentivan tanto la sobreexplotación como la exclusión de su pago. Ante ello, hay que tener en cuenta, en primer lugar, “que un bien público no es necesariamente un bien gratuito” y, en segundo lugar, que el que un bien sea público “no quiere decir en absoluto que deba ser producido por el Estado, y menos en régimen de monopolio” (2000: 41).

Ni la salud, ni las pensiones, ni la educación son bienes esencialmente públicos y no son convincentes, los argumentos que los in-

tervencionistas han planteado para excluirlas del mercado total o parcialmente (2000: 57).

- *Séptima.* “Si el mercado produce desigualdad, también produce riqueza para todos, incluidos los mas pobres” (2000: 47). No hay posibilidad humana de erradicar la desigualdad. El intervencionismo del Estado ha escogido la desigualdad como arma contra la libertad económica. Las estadísticas con las que se critica al mercado son las cifras relacionadas con la riqueza y la pobreza. “En general están elaboradas por el sector público” y adolecen de “múltiples distorsiones”, todo ello para pasar a argumentar sobre “la necesidad –frente a tanta exclusión y pobreza– de la intervención política y la redistribución solidaria para corregir las injusticias”. Y sin embargo, “la intervención del Estado para resolver las desigualdades no ha sido neutral, sino perjudicial” (2000: 51). Pero el Estado ha crecido a partir de la asunción de estas responsabilidades y el desenlace lógico de este crecimiento ha sido el excesivo poder acumulado por el Estado; ello hasta tal punto que “ha de ser la gran solución social a ser el principal problema de nuestro tiempo” (2000: 68).
- *Octava.* El principio fundamental de la intervención pública cambió con los nuevos derechos. “Antes el poder intervenía con el objeto de impedir el daño a los individuos. Después pasó a intervenir para asegurarles su bienestar”. Pero la protección de los derechos no es gratis”. Hasta los más clásicos demandan un Estado que obtenga los fondos para garantizarlos. La igualdad y la justicia han dejado

de referirse a reglas para referirse a resultados” (2000: 72).

- *Novena.* La globalización es una oportunidad, no una amenaza de la que debe protegerse a los ciudadanos. No es cierto que la globalización ponga en peligro la democracia: este miedo es la engañosa réplica “del atávico miedo a la libertad”. La globalización económica no exige una globalización política, sino un marco legal. “La competencia, y no un ministerio, es lo que controla el funcionamiento de las empresas, y la justicia impide que estafen” (2000: 77).

Para Rodríguez Braun, en suma, **el Mercado es la libre decisión individual, mientras que el Estado representa decisiones de carácter colectivo.** ¿Acaso no habría empleo, ni agricultura, ni industria, ni sanidad, ni educación, ni cultura, ni pensiones..., si el Estado dejara de existir? ¡Claro que no! El Estado no tiene medios, se los quita al ciudadano. No para ayudar “a quienes lo necesitan”, sino para quienes lo consiguen, por confluencia de intereses de presión, y burocracia y dirigentes. “El Estado, más que solucionar la desigualdad, sustituye la desigualdad del mercado por la desigualdad de la política” (2000: 88).

En resumen, la expresión “economía de mercado” ha finalizado, por reducción, en ser utilizada sólo, con el mismo significado, bajo el término o significante Mercado. Sus diferencias frente al Estado están, justamente, relacionadas no sólo con el qué o el cómo de la producción sino sobre todo con el *para quién* de la distribución de bienes y servicios (Estefanía, 1997; Sáez, 2003). Bajo esta filosofía, en general, más allá de contextos y geogra-

fías, el Mercado aporta a la profesionalización de los educadores sociales un recurso fundamental: el empleo. El problema surge no porque haya empleo sino en qué condiciones, asociado a qué tareas, bajo qué sistema de relaciones laborales, con qué compensaciones... y es aquí donde el Mercado, el gran tótem del espíritu neoliberal, va a ser cuestionado, profundamente, por quienes, lejos de esa retórica falaz que apela a la libertad del individuo como columna fundamental de la arquitectura liberal, no se dejan engañar por los efectos que produce (Bourdieu, 1983; Jauregul, 1997; Estefania, 1997; Rifkin, 1997) a nivel personal y colectivo. Por lo demás, ese principio liberal que se materializa en desregulación, privatización sin control, desterritorialización... y que promete empleo, acaba promoviendo en función de la lógica que lo dirige, grandes bolsas de desempleo y paro por el que un gran número de personas, colectivos, etnias... quedan excluidos de las posibilidades que promete el Mercado (Bourdieu, 1983). Por lo tanto, creador de empleo –dicho así, a nivel general, con todas las matizaciones y críticas que cabe hacer, que no son pocas– pero también artífice de desempleo y paro.

1.4. El aporte del Mercado: del trabajo y el empleo

1.4.1. Importancia y significado del trabajo

La importancia del trabajo en la historia de la humanidad es algo que no escapa a ningún análisis por somero que éste sea. Quizá sólo algunas especies animales desarrollan lo que consideraríamos un trabajo con el fin de garantizar la cobertura de sus necesidades, de una forma tanto inmediata como diferida. El

ser humano, a menudo, va más allá de la satisfacción de las necesidades básicas y encuentra en la actividad creativa, procurando su satisfacción personal pero también dirigida al entorno social en busca de su reconocimiento, un medio para dar salida a sus aspiraciones más complejas. Pero, al margen de su sentido individual, el trabajo representa un plano genérico de actividad sobre el que nacen, crecen y se mantienen las sociedades y civilizaciones. Sin la existencia del trabajo organizado y la división y especialización de tareas, la evolución e historia del ser humano hubiera discurrido seguramente por derroteros muy distintos. Su impacto es de tal calado, de tal significatividad, que se proyecta sobre el terreno político, social y cultural, afectando a los usos y costumbres, a la ideología, creencias religiosas, etc. de toda comunidad y nación (Vera, Sáez y Martínez, 1996: 44 y ss.). De esta manera, sin perder de vista el complejo pasado y la visión que a lo largo de siglos se ha ido configurando del trabajo en distintas sociedades y culturas, hay que señalar que es a partir de la Revolución industrial y la aparición de las sociedades modernas, cuando se establecen los parámetros de la actividad laboral humana en los términos en que hoy la conocemos. No obstante, como otras muchas dimensiones sociales, **el trabajo y el empleo sufren una fulgurante evolución y transformación durante el siglo XX** y se asoman al nuevo siglo con cambios y modificaciones constantes (Castel, 1997; Tedesco, 2000). A este respecto, quisiéramos hacer varias *consideraciones*.

Primera. Como consecuencia de estas transiciones históricas y formas de

organización socio-económicas, aparece también el fenómeno del desempleo, que queda indisolublemente ligado a la significación psicosocial del trabajo y del empleo. Hoy día no es posible analizar el impacto que el trabajo tiene en nuestras vidas como factor de socialización, de formación de identidad, de cobertura de necesidades, de estructuración del tiempo, de ocupación, de relación interpersonal, sin prestar atención a lo que puede suponer también la carencia de la oportunidad para desarrollarlo. El fenómeno del desempleo es estructural y el número de personas que buscan su primer empleo en nuestro país (básicamente jóvenes en edad de incorporarse plenamente a la sociedad) crece sin parar. El número de trabajadores que afrontan despidos, inestabilidades, cambios, regulaciones, etc. también se amplía constantemente (Tezanos, 1998). No podemos, por tanto, aproximarnos a la magnitud total de este ámbito social sin analizar las dos caras de la moneda. En relación con la profesionalización de los educadores sociales, es un tema fundamental.

Segunda. El trabajo supone una actividad humana que no se puede concebir de una forma única y que está dotada de una pluralidad de significaciones (García, Vera y Sáez, 1995). Sin ir más lejos, **no podemos confundir, como si fueran sinónimos, trabajo y empleo.** Éste último constituye un marco social estructurado (con una relación laboral específica) donde tiene lugar el primero. Pero no todo el trabajo humano se realiza en situaciones de empleo. En cualquier caso, en este artículo será frecuente utilizar, indistintamente, un término u otro.

Tercera. Ciertamente, el trabajo, y sobre todo el empleo, han sufrido una serie de *transformaciones* en el reciente transcurso del tiempo (modos de producción, tecnología, protagonistas, ambientes de trabajo...) que han afectado a su funcionalidad, significado y valoración social (Polyani, 1992).

Así, cuando nos situamos en una época donde se plantea la evolución hacia una nueva situación socioeconómica y se habla de “nuevo orden productivo”, “tercera ola”, “sociedad del riesgo”, “sociedad del paro”, “sistema postindustrial”, “sociedad informatizada o tecnocrática”, el trabajo en su concepción actual sigue suponiendo, en términos generales, y más allá o más acá de subjetividades: el centro de gravedad de la economía y la política, el centro del tiempo y espacio humanos, el catalizador de la actividad individual y social, el referente del deseo y la necesidad de los individuos, un núcleo del derecho y la moral, el esqueleto vertebrador de la cultura y la cotidianidad (Vera, Sáez y Martínez, 1996: 44 y ss.).

Un buen número de investigaciones internacionales sobre los valores sociales y personales de nuestro tiempo, como los realizados por el *Grupo de Estudio de los Sistemas de Valores Europeos* (EVSSG), del que se han publicado diferentes informes, afirman, concluyen y nos confirman que *el trabajo* constituye un valor de primer orden, *la profesión* una señal de identidad y *el empleo* un factor aglutinante de las actitudes, creencias y opciones vitales, por lo que se da simultáneamente una alta preocupación ante el hecho del desempleo (Sennet, 2000) y una alta valoración del empleo. Se entiende así la atención que debe prestar la formación en la prepara-

ción de profesionales a la variable empleo. Es decir, a nuestro modo de ver, hoy no se puede entender la alta prioridad y valoración que los ciudadanos de las sociedades industriales dan al empleo sin atender a la significación e importancia de ese fenómeno cercano y cotidiano que es el desempleo. Enfatizar la importancia del empleo, como suelen hacer los poderes cuando dan a las poblaciones, por vía de los mass-media, datos sobre su crecimiento o su descenso, y relegar a segundo plano el problema del desempleo y sus efectos, como ocultando “ese malestar social” (Núñez, 2000), es, cuánto menos, contradictorio. Estas cuestiones van a ser abordadas con detenimiento, por la relación profunda que mantienen con la profesionalización o desprofesionalización de los educadores sociales.

1.4.2. Las consecuencias que produce el desempleo

Aunque se han hecho algunas referencias de él, sobre todo al hablar del fracaso de las políticas sociales y sus consecuencias, entre ellas la exclusión social, es pertinente abordarlo cuando afrontamos el cuarto actor, el Mercado. Por lo demás, como ha ocurrido con otros temas, ésta es una muestra más de las interacciones existentes entre los diferentes actores. Es por esta razón por lo que calificamos a nuestro modelo teórico de dialéctico. El desempleo, como señala Blanch (1990) en su *Del viejo al nuevo paro*, supone la carencia de “esa panacea económico-sociocultural que es, aquí y ahora, el empleo”, entendiendo éste último como “la forma actualmente dominante de expresión del trabajo”. Vayan a continuación las siguientes matizaciones.

- 1^a) Desde diferentes perspectivas, el desempleo se muestra a la vez como un hecho, objetivo, real, tangible, y como una representación social, construida culturalmente. Es decir, se manifiestan, cuando se le analiza, dimensiones de diversa índole: tan claramente objetivables unas como irreductiblemente subjetivas otras.
- 2^a) No es un concepto unívoco, como pueda parecer a primera vista. Mas bien, lo contrario: indica una multiplicidad de modos de estar, sentirse y comportarse, tanto de los individuos como de los grupos sociales. Pero su efecto no se reduce a unos individuos o grupos, sino que afecta a la misma estructura social y a la dinámica que ella comporta.
- 3^a) No existe, al parecer, una frontera nítida y tajante entre empleo y desempleo, sino mas bien un “*continuum*” de diferentes situaciones y formas de empleo, subempleo, desempleo, así como diversos grados de implicación y participación en la vida activa.
- 4^a) Al igual que el trabajo o el empleo, el desempleo ha sufrido también una evolución histórica, teniendo diferentes sentidos y funciones sociales y generando diferentes valoraciones y expectativas individuales y colectivas. De ahí que, aunque existan elementos comunes a las grandes crisis de desempleo de este siglo (años 30, 70, 90), se den grandes diferencias en sus componentes contextuales (económico, cultural, político, social) y en sus componentes humanos (personas y grupos afectados, características curriculares, demográficas, etc), lo que hace que cada momento tenga su especificidad situacional (Jahoda, 1987; Alvaro, 1992).

Desde el punto de vista de los Derechos Humanos, y en concreto del “derecho al trabajo”, el desempleo significa socialmente varias cosas, sin soslayar la problemática concreta para el desempleado, que podrían ser sistematizadas a nivel general en el siguiente orden: una crisis del Estado de Derecho, una ruptura en el “Estado del Bienestar”, un reflejo de tensiones, contradicciones, conflictos, transformaciones en la sociedad industrial de nuestro tiempo, y un desafío para los sistemas políticos (Vera, Sáez y Martínez, 1996: 46).

Estar desempleado significa estar al margen del sistema productivo, en la periferia del mundo del consumo y en cierta anormalidad social y cultural, caracterizada, como hemos visto, de exclusión social (Tedesco, 2000). Por ello, el binomio empleo/desempleo tiene vigencia plena en los indicadores sociales de calidad de vida, en los factores psicosociales de la vida adulta y entre los acontecimientos vitales generadores de estrés. Y de ello se hacen eco diversos organismos, agencias estatales y privadas, desde la OIT, OCDE, Cáritas, UNESCO, y otras instituciones preocupadas por sus efectos inmediatos o letales. Así, la CE identificó el problema del trabajo y el empleo como el prioritario para la década de los 80 y los siguientes. El tema se ha convertido en el gran problema de finales del XX, sin que haya aminorado su gravedad. A las mismas conclusiones llegó, en su momento, la Comisión de Expertos sobre el Desempleo, generada por el Gobierno Español a petición del Congreso (1988). En otros niveles, por ejemplo la APA (American Psychological Association), considera *el desempleo*

como el mayor problema de salud mental en América. La OMS lo ve como uno de los factores principales que subyacen a la existencia socialmente vulnerable y como una catástrofe epidemiológica para muchas sociedades (en su informe mundial de 1995, la pobreza es todavía la principal causante de muertes en el planeta, y el desempleo el factor principal con el que aquélla se asocia). **En uno y otro caso, a la educación se la interpela para que haga algo al respecto.**

Sea como fuese, este estado de cosas ha dado lugar a que ya algunos teóricos del empleo planteen el *fin de la utopía de la sociedad del trabajo* (Rifkin, 1997). A este respecto, *cabe señalar algunas consideraciones.*

- 1^a) Para algunos pensadores, lo que parece estar ocurriendo en realidad es que pierde sentido el tradicional discurso ideológico iniciado con la revolución industrial: pérdida de sentido que **muestra la ambivalencia ante el trabajo, que es percibido, por una parte, como medio de subsistencia y a la vez de explotación, pero también de autorrealización o de enajenación**, de solidaridad humana o de dominación social.
- 2^a) Por el contrario, esta interpretación conduce a que autores como Pim (1983) se cuestionen la supuesta significación psicológica que para los seres humanos tiene el empleo y señalen que “el dios del Empleo es un dios falso”, puede llegar a adorársele pero no precisamente por devoción. Se le convoca por necesidad. En la medida en que el empleo se convierte en un bien escaso (y muy deseado), el desempleo (y sus efectos perversos: em-

pleo precario, subempleo, jubilación anticipada, exclusiones de diversa índole, aparcamientos que derivan en el mantenimiento de roles tradicionales: estudiantes, amas de casa...) pasa a ser una “maldición para el individuo” en edad activa, que se aferra ansiosamente a la práctica laboral por más alienante que ésta sea. En este sentido, también, tanto el empleo mal remunerado como el desempleo son causa de la desprofesionalización de las profesiones y de los profesionales (Dubar y Tripier, 1998; Dubar, 2000, 2003) en sus organizaciones y espacios laborales. Los educadores sociales no escapan a estos riesgos. De hecho, en tanto que formando parte de las profesiones escasamente reconocidas, como todas las profesiones sociales, la Educación Social está sujeta a procesos de desprofesionalización continua. La Educación Social bajo el Mercado se encuentra, al menos de momento, mucho más desprotegida que bajo el Estado de Bienestar o Estado Social de Derecho. Y ello no significa ignorar el número de apreciaciones que habría que hacer para sostener este supuesto. En otros momentos se hace referencia a ello (Sáez, 2003, 2004).

2. Las profesiones en el Mercado. Pasado, presente y futuro del Educador Social

2.1. La posición de las profesiones en el Mercado

Las profesiones y los profesionales están muy diferenciados en sus posiciones en el Mercado. Ello quiere decir que

unas y otros están mejor o peor situados en el mercado dependiendo de determinadas variables y diferentes circunstancias. Se suelen atribuir diferentes razones para explicar esta situación, todas ellas normalmente relacionadas con las fuentes de valor y poder, jugando en él: la capacidad de las profesiones para organizarse en el ejercicio privado, la contribución a los intereses de producción y eficacia de las organizaciones, la relevancia del sector en el cual los profesionales están mayoritariamente empleados, la composición por género de la ocupación... Estas y otras variables tienen una alta *capacidad para explicar*, tanto la posición especial de las profesiones en la sociedad contemporánea, como las diferencias entre las profesiones y, en no menor medida, las diferencias entre los distintos sectores profesionales.

Los puntos de vista de los profesionales, pues, están asociados de forma importante a su posición en el mercado de trabajo (Brint, 1994). Las diferencias salariales aparecen, así, como una cuestión fundamental. Apenas hay que citar ejemplos. Los profesionales que trabajan en grandes complejos médicos son compensados de manera muy diferente a como suele hacerse con los trabajadores sociales; otro tanto ocurre con los educadores sociales frente a los ingenieros de telecomunicaciones, y eso que el “status” económico y social de éstos y otros profesionales ha bajado sensiblemente, sin olvidar los análisis sociológicos que se recogen en las obras de Beck, Rifkin, Castells, Estefanía, Giddens... respecto a las transformaciones sociales, la modificación de los escenarios laborales y sus efectos en las personas, entre los

que no hay que olvidar las condiciones laborales y por no hablar del paro al que ya nos hemos referido varias veces. Las cuestiones que surgen alrededor de estas afirmaciones son variadas y de diferente naturaleza: ¿por qué unos profesionales están muy bien pagados y otros bastantes mal pagados?, ¿debido “al conocimiento formal” o “habilidad” que poseen unos mas que otros?; ¿suele utilizarse este criterio para reivindicar, por vía de los colegios profesionales, una mayor compensación económica?, pero ¿de qué sirve esta reivindicación colectiva basada en las supuestas “habilidades específicas” de las profesiones, si posteriormente no hay personas ni organizaciones, ni empresas ni instituciones, dispuestas a pagar por esta habilidad?; en el otro lado del péndulo, ¿qué es lo que hace o impulsa a las organizaciones y personas a pagar distintos niveles de compensación por diferentes habilidades?, ¿tiene que ver con lo relevante del servicio que presta el profesional?, ¿no es esta una cuestión que está impregnada de subjetividad?, ¿se trata acaso de una cuestión de acreditación, de efectividad certificable?, ¿o es que, quizás, el valor de mercado del saber profesional es una simple cuestión de rigor y complejidad?... Las preguntas son más numerosas. Esta serie de interrogaciones no ocultan algunas de las tesis, una y otra vez confirmadas, escasamente tenidas en cuenta a la hora de promover investigaciones sobre el papel de los profesionales en las sociedades avanzadas:

1ª) El grado de importancia concedida al servicio profesional demandado y ofrecido, su aproximación a las clases directivas, el grado de rigor y complejidad requeridos en una ocupación

basada en el saber..., todo ello ayudan a explicar las pautas de estratificación entre las profesiones.

2ª) Ahora bien, la sociología actual que se ha preocupado de la estratificación social –Guiddens, Beck, Görz...– **no ha entrado a desenmarañar del todo las causas por las que los servicios profesionales tienen un determinado valor en el mercado.**

3ª) Estos datos y argumentos sugieren que no es fácil encontrar una plataforma sólida para explicar esta fenomenica. La situación de mercado no es asequible a la comprensión por el simple hecho de asociar o de interpretar las perspectivas económicas que tienen los profesionales como un reflejo o derivado nominal de sus respectivas culturas especializadas. Sólo la compleja mezcla de factores de mercado, organizacionales, académicos, legales, sociales, personales... pueden darnos una visión mas rica y profunda de la que hasta ahora nos han dado. Es difícil poner en orden, de mayor a menor nivel de juego en el escenario, qué factores tienen mas fuerza y cuáles no. Va a depender de otras variables, que será necesario contextualizar (Dubar, 2000, 2003).

Como puede verse, desde el modelo teórico que proponemos, la Pedagogía Social, como campo de conocimiento que tiene que dar razón de un campo de prácticas asociadas a la profesión de educador social, tiene la oportunidad de ocuparse de cuestiones más reales y menos espúreas o evanescentes, al tiempo que necesita del conocimiento de otros campos para cumplir estos objetivos, dando lugar así a la posibilidad de la tan

cahareada como inconseguida interdisciplinaria. En este sentido, conviene que los profesionales, de hoy y de mañana, conozcan las fuentes de “poder de mercado” respecto a las profesiones individuales, donde se señala, a la hora de investigarlas, un nivel tal de complejidad que problematiza cualquier intento de sentar cátedra a este respecto, como es el caso de la Educación Social. De ahí que los intentos de explicación se hayan centrado más en las profesiones que en los profesionales, un mundo más complejo todavía, e, incluso, que el análisis haya ido dirigiéndose más hacia las organizaciones, compitiendo por los valores, poco comunes y diferenciados, en los mercados de servicios donde buscan afirmarse y ser reconocidas públicamente.

Brint (1994: 165 y ss.) destaca *cuatro fuentes subyacentes del poder de mercado en las profesiones*.

- 1^a) La capacidad de las profesiones para organizarse en el ejercicio privado gracias a la naturaleza de los servicios que prestan.
- 2^a) La contribución de las profesiones a los intereses de las comunidades, instituciones y empresas.
- 3^a) La respuesta de los profesionales a las necesidades e intereses del Estado, que se bosqueja y diseña, en gran medida, en torno a los profesionales y profesiones.
- 4^a) La compensación por sexo de la ocupación.

La mayoría de estas tesis coinciden con las que ya Abbott (1988) diera en los años ochenta, al asociar la profesionalización a los fenómenos de monopolización del mercado o, como a él le gustaba apuntar, a la búsqueda de una “jurisdicción” o

territorio laboral. A nadie sorprenderá las enormes posibilidades que a la Pedagogía Social se le abren para escrutar territorios tan novedosos como reales mientras, por otra parte, sale del círculo tradicional dominado por lugares comunes, tópicos que se repiten hasta la saciedad, ideas confusas, débiles, argumentos y puzzles conceptuales, que hasta al menos avezado debe producir sonrojo.

2.2. El mercado y los procesos de profesionalización: exclusión y poder

Ya en la segunda mitad de los años setenta, desde una perspectiva weberiana con ribetes marxistas bastante atemperados, Magali Sarfatti se planteaba la profesionalización como un *proceso de movilidad ascendente* en el que ciertos grupos ocupacionales conflictúan por lograr controlar el mercado y buscar su reconocimiento en él. Ella reconocía, como los funcionalistas, que las profesiones son figuras relevantes en el sistema de estratificación social, pero, a diferencia de ellos, no consideraba que, per se, las profesiones se movieran sólo por el altruismo y el desinterés sino que, sobre todo, buscaban el prestigio y las consecuencias que se derivan de ello. En la línea de Johnson (1982) y Freidson (1978, 1994), Larson (1977/1979) mantuvo que:

- Las profesiones pasaron de cumplir exclusivamente una función de servicio a la comunidad, basada en el sacrificio y el altruismo, a cumplir también una función económica, intermediarias entre el *sistema educativo* y el *mercado*.
- Las profesiones, y así lo confirmaron sus respectivos estudiosos, se organizan para definir y controlar un área

de la división social del trabajo y, a veces, con intenciones monopolizadoras, áreas próximas y ajenas.

O con otras palabras, la concepción del proceso *de profesionalización* se amplía, ya que las profesiones actuales, que un día fueron ocupaciones, y llegaron a ser lo que son en una ardua construcción progresiva de movilidad colectiva, no podrían lograr su objetivo pleno si no consiguieran constituir un mercado en el que los servicios profesionales, de cada profesión en cuestión, se hicieran necesarios para la comunidad receptora de los mismos. **La Educación Social no es ajena a esta serie de movimientos**, como en realidad no lo es ninguna profesión. La profesionalización entendida desde esta perspectiva supone el logro de un mercado estable, no fácil de lograr en tiempos de incertidumbre laboral. Cuando la estabilidad no se consigue, cuando el empleo con el que está relacionado una profesión disminuye o se plantea en malas condiciones, de tal manera que los profesionales de la Educación Social son compensados con modos claramente insuficientes (García Nadal, 2003), o por añadir una situación más, **cuando estos profesionales viven situaciones de proletarización y falta de autonomía, la profesión se va desprofesionalizando progresivamente** (Sáez, 2003, 2004, 2005). Los profesionales de la Educación Social perciben a la profesión como una profesión “insuficientemente instalada”, mientras, por otra parte, van afirmándose en España creando asociaciones, confirmando Colegios profesionales, haciéndose “visibles” públicamente. Esta situación contradictoria no oculta, antes lo hace visible, el hecho de que, en general,

las profesiones sociales, y en particular la Educación Social, se colocan en disyuntivas que ponen en tela de juicio la propia legitimidad de la profesión y la *confianza* (tema últimamente muy estudiado por los teóricos de las profesiones) que se tiene en ellas. Así, vaya esta reflexión como ejemplo: si la emergencia de la Educación Social va unida a los problemas de exclusión y ésta sigue siendo una de sus tareas más identificadoras, cuando la exclusión social es estructural y es difícil abordarla al tener que dimensionarla desde un punto de vista económico, social, cultural, educativo... ¿qué papel le cabe cumplir a los educadores sociales?, ¿paliar?, ¿parchear?, ¿de coartada al servicio de sistemas que los pueden utilizar para servicios ajenos a la profesión?, ¿acaso los educadores sociales no pertenecen al grupo de los excluidos en el sistema de profesiones?...

Esta línea de investigación nos parece apasionante al hacer visible fenómenos que conocemos o intuimos pero no los hemos formulado explícitamente. Como hemos visto anteriormente, uno de los fenómenos más relacionados con el mercado es la monopolización que busca la jurisdicción, pero también promueve el cierre y la exclusión social. Varios autores se han ocupado de profundizar estos temas en relación con las profesiones. Murphy, entre otros, se ha preocupado muy detenidamente del “cierre” (algunos autores utilizan el término “clausura”) y la exclusión de las profesiones en relación con el poder. Si somos capaces de sintetizar pensamiento tan rico en *unas pocas consideraciones*, podremos seguir aumentando la comprensión de fenómenos que impregnan y atraviesan, definen

e identifican, los modos de operar del Mercado (Murphy, 1985, 1988, 1990), de cara a poder ubicar con más conocimiento el lugar de la Educación Social en el sistema social y profesional ocupacional.

Primera. Propone, contra la manera indiscriminada con que es utilizado el concepto de “cierre”, introducir una división de las diferentes dimensiones de la clausura social que evite polaridades y reduccionismos. Así, encuentra que existen:

- *Formas principales de exclusión:* las respaldadas, fundamentalmente, por el Mercado, que es el que con más fuerza condiciona el acceso (o la exclusión) a los recursos y oportunidades (el poder es visto, así, como relación más que como acumulación).
- *Formas derivadas de exclusión:* las representadas por reglas y normativas que, en una comunidad particular, determinan el monopolio de grupos y organizaciones a los recursos y a la realización de ciertas actividades sociales.
- *Formas contingentes de exclusión:* provocadas y auspiciadas, de modo informal y a veces impreciso, por los contextos generados en las anteriores formas de exclusión (Murphy, 1985).

Esta división, contra cualquier determinismo mecanicista, puede aplicarse al estudio de las dinámicas e interacciones que se producen internamente en las asociaciones profesionales, pero también en las relaciones que, en los empleos y en las instituciones, se producen entre los profesionales y entre éstos y otros grupos/personas que laboran en ellas.

Segunda. Se manifiesta en contra de la visión que Parkin da *del poder* (limitándolo a su ejercicio) y hace un replanteamiento a fondo de este concepto tan manejado en todos los campos del saber, especialmente en el de las ciencias sociales y humanas. Para ello, se sirve del espíritu de Weber (en Murphy, 1984) para quién **el poder era la posibilidad que tiene una persona o un número de personas de realizar su propia voluntad en una acción social**, aun en contra de la resistencia de otros que participan en la acción. A partir de esta conceptualización weberiana, Murphy *distingue tres subcategorías* que matizarían y *explicitarían la categoría de poder*.

La primera subcategoría haría referencia al “poder de mando”, entendido como “la probabilidad de que un mandamiento, con un contenido dado y específico, sea obedecido por un grupo determinado de personas” (Murphy, 1984: 639).

La segunda subcategoría se denominaría “poder de construir” y lo define como la capacidad de una agencia o institución de construir la acción de los otros mientras persigue sus propios intereses” (1984: 643).

La tercera subcategoría, “poder de obtener beneficios de...”, apela a la capacidad de utilizar el poder, de obtener beneficios *de* la acción autónoma de otros grupos, o de conseguirlos para otros colectivos que no mantiene los mismos intereses ni los mismos fines de quien se ocupa de lograrlos (1984: 649).

Bajo estos supuestos, un marxismo y funcionalismo coquetean en este punto. Ambas cosmovisiones han limitado su concepción del poder a la primera sub-

categoría; los resultados de la aplicación de tal subcategoría al estudio de la acción social han terminado por abocar en una “fenomenología conspirativa” en la dialéctica de clases (marxismo), o en la defensa de una independencia absoluta por parte de los profesiones (funcionalismo), libres de toda traba, difícil de mantener.

Tercera. Ya más tarde, en su texto de 1990, Murphy sigue teniendo presente los trabajos marxistas y neofuncionalistas, manteniendo gran parte de sus teorías anteriores sobre el poder, de tanta importancia para el estudio histórico de las profesiones, por la minuciosidad que permite introducir en las investigaciones, tratando de escrutar las dinámicas internas de un mismo cuerpo profesional, el análisis del campo de actividades que despliegan en sus empleos, o fuera de ellos, para monopolizar mercados. Pero también propicia el estudio de la práctica profesional para identificar los estilos de una profesión en relación con las otras profesiones, o con otras ocupaciones, frente a las que tiene que mostrar “la auténtica especificidad que caracteriza el universo profesional” (Torstendahl, 1993). En su trabajo de 1990, “Proletarianization or bureaucratization: the fall of the professional?”, Murphy relaciona el tema de la exclusión y del poder a través de una cuestión/variable relevante en los procesos de profesionalización: la proletarianización de los profesionales y de las propias profesiones. Éste es un tema que conviene relacionar con la *situación laboral en el empleo* que mantienen los educadores sociales, ya que esta variable permite aclarar los grados de autonomía y la capacidad de decisión de tales profesionales en sus lugares de trabajo. Y,

por tanto, en esa tensión dialéctica profesionalización-desprofesionalización, podríamos clarificarnos el estado y la situación particular en la que se encuentra la Educación Social en cada lugar. Las posibilidades que se abren a la investigación son, evidentemente, numerosas y por tanto una oportunidad para la Pedagogía Social de reforzar su estatuto teórico.

2.3. ¿Proletarianización igual a desprofesionalización?

Una de las cuestiones que nos interesa abordar, pensando en la Educación Social, aunque sea muy brevemente, es, pues, la de la proletarianización de los profesionales y la desprofesionalización que conllevan estas situaciones laborales. Murphy vuelve a ser minucioso en este sentido.

El debate que mantiene con el marxismo se debe a las tesis mantenidas por sus representantes: el profesionalismo está viviendo una época de decadencia y ello se debe a dos fenómenos que los teóricos marxistas han tratado de teorizar. *Primero:* frente a la clase obrera, los profesionales eran autónomos y mantenían su independencia, frente a la clientela, protegidos por el Estado; hoy son asalariados y han perdido su autonomía en las organizaciones donde trabajan. *Segundo:* las asociaciones profesionales buscan, con más frecuencia, alianzas con el movimiento obrero.

Murphy trata de profundizar en los dos argumentos anteriores partiendo de que “el profesionalismo está mas vigente que nunca” (1990: 72), tesis, al fin y al cabo, mantenida por Larson varios años antes (1979), aunque su voz tuviera tonos altamente críticos. Respecto al segundo argumento, Murphy entiende que, con

las nuevas transformaciones sociales, los grupos profesionales amplían sus estrategias de demarcación y persuasión buscando el apoyo de los grupos que pueden colaborar a extender la profesionalización de sus respectivas profesiones. Ello no significa, para él, que se haya caído en un proceso de declive y desprofesionalización. Más importante le parecen las dos hipótesis mantenidas por el marxismo acerca de la *fuerte* y *débil* proletarización (Murphy, 1990: 73).

- Por la hipótesis de la *fuerte proletarización*, los profesionales, al igual que los proletarios, han perdido el control de los objetivos y las direcciones políticas de su trabajo, de sus instrumentos y procedimientos técnicos.
- Por la hipótesis de la *débil proletarización*, los profesionales comparten con los proletarios la no posesión de los medios de producción y la dependencia de las organizaciones burocráticas.

A la *primera hipótesis*, que por otra parte sería la que mantendría Apple (1989) cuando hace alusión a la “taylorización del profesorado”, para nosotros de los educadores sociales, Murphy contesta que, si bien es cierto que en algunas coyunturas, y según demandas y necesidades”, algunos profesionales pueden vivir, subjetivamente, la experiencia del desempleo como proletarización”, esta situación es “fundamental y estructuralmente diferente de la vivida por el proletariado”, ya que el desempleo o el sobreempleo no son consecuencia de... sino de competencia y preparación especializada (1990: 73). Es decir, la proletarización no es sólo cuestión de trabajo sino también de la respuesta que se da ante él desde

la cultura, el conocimiento y la competencia. A nuestro juicio, este argumento es insuficiente para explicar la proletarización o la desprofesionalización de los educadores sociales.

A la *segunda hipótesis*, contesta que, si bien los hechos son ciertos, no debe confundirse proletarización con burocratización en una sociedad cada vez mas tecnolozada y fragmentada por la especialización. Si proletarios y profesionales comparten hoy la pérdida de control sobre objetivos y fines, “difieren en muchos otros aspectos importantes” (ibid. pág. 77) que se detectan, más allá de terminologías imprecisas, en las interacciones entre personas y grupos en las instituciones y servicios donde actúan. Estas interacciones, donde juegan papeles intereses de grupo tanto como los personales así como el reconocimiento que una profesión ha alcanzado social y ocupacionalmente, explica por qué los educadores sociales –y en general la profesión– son contratados bajo perspectivas y en condiciones proletarias.

De esta manera, y en contra de la teoría marxista de la proletarización de las profesiones (curiosamente algunos neomarxistas siguen olvidando que hay profesiones y “profesiones”, presos de su esquema general), Murphy insiste en señalar la relevancia de los procesos de profesionalización y propone que las profesiones sean consideradas fruto de la racionalización, la misma que ha dado lugar a *tres fenómenos*:

- 1º) *Un sistema de educación formal* que certifica la posesión de conocimientos y el modo de producirlos para controlar la naturaleza y los modos de comunicarse los seres humanos.

- 2º) *El desarrollo de una investigación sistemática* en busca de conocimiento abstracto y también práctico, realizada desde las instituciones universitarias.
- 3º) *El incremento de la especialización y las especialidades* y, debido a ello, la transformación de las profesiones (1990: 92).

En suma, la permanencia de las profesiones, frente a otro tipo de ocupaciones –sin entrar ahora a puntualizar situaciones concretas y grupos profesionales específicos– relacionadas con ellas, se debe, tanto a la *combinación* y convergencia de *estrategias de clausura* en el mercado en el que se mueven, como a la *competencia* demostrada por ellas; a la manera de Collins (1990), un neoweberiano de pro, es preciso para Murphy buscar un punto de equilibrio que no llegue a identificar la profesionalización con las estrategias de mercado y dé juego a otras variables por las que los grupos y las personas no estén determinadas por la economía, y la ética pueda jugar un papel más importante. En el caso de la Educación Social, esta convocatoria, o este recuerdo, es sumamente relevante para evitar que la lógica de mercado y sus subsecuencias en el plano de la vida colectiva y personal no condene los valores ciudadanos, éticos y morales, connotativos a todo proceso educativo, a la clandestinidad (Lather, 1991), cuando se trata de incorporar a las personas allí donde demandan quererlo. La Educación Social, insistimos en ello, es sobre todo una profesión social. La desprofesionalización con este tipo de profesiones es más plausible que con otras profesiones, normalmente las técnicas o las de la salud, más reconocidas socialmente. No

se puede cerrar los ojos a estas nuevas realidades que atraviesan el profesionalismo actual. La Educación Social ¿está, así, siendo objeto de desigualdad social?: ¡De seguro!, pero ello no disminuye la importancia de las profesiones sociales vistas desde una perspectiva personal: ¿cuántas personas, hombres y mujeres, subsistirían en un mundo hostil, de riesgos e incertidumbres, sin aquellos profesionales –excluidos o no, proletarizados o desprofesionalizados– que los mantienen o los sostienen, los incorporan a vínculos y redes, y les ayudan, con sus prácticas, a transitar por él? (Baumann, 2002). Que investiguemos desde nuestras plataformas para aumentar nuestra comprensión de estos fenómenos y en esta exploración se detecten contradicciones, se visualicen injusticias, desórdenes, manipulaciones, intereses promiscuos, forzamientos..., en diferentes direcciones y órdenes, ello no significa que, en estos acontecimientos políticos, económicos, sociales y culturales, dejemos de contar con profesionales que, si bien no son la solución definitiva a los problemas (¿y cuáles hay en lo que concierne a lo humano?), luchan, ya sean por estos o aquellos intereses, porque el mundo permita a quien lo demanda circular por él.

2.4. Mercados laborales y credenciales: tipos y variaciones

Toda vez que el asunto del Mercado queda identificado como una de las variables más significativas en el modelo dialéctico que Sáez ha teorizado, nos gustaría aportar más nivel teórico en la fundamentación de este actor con el fin de facilitar aún más los escenarios laborales en los que se mueven los educadores sociales.

Freidson nos puede servir de camino para sistematizar argumentos y conocimientos en torno a esta cuestión fundadora, ya que él ha enfatizado el papel de este actor en el proceso de profesionalización de las profesiones. Recordamos que el Mercado aporta un recurso a este proceso que es fundamental: el empleo. Así, en *The Third Logic*, Freidson distingue tres tipos de mercados laborales (2001: 62 y ss.): el libre, el burocrático y el ocupacional, éste último estructurado según las ocupaciones y no según los consumidores o los aparatos directivos de los colectivos empleadores. Los grupos ocupacionales organizados tienen el derecho exclusivo de determinar la cualificación concreta que exigen los trabajos a realizar y la naturaleza de las tareas que deben asumir los individuos que las lleven a cabo. La contratación de personas realmente cualificadas para una ocupación concreta suele estar, así, regulada por normas vinculantes.

En este último mercado, los profesionales tienen más posibilidades, al parecer de los teóricos de las profesiones, de dar lugar a la profesionalización de la profesión. Merece la pena, aunque solo sea brevemente, hacer algunas *consideraciones* respecto a este tipo de mercado ocupacional, para que puedan contrastarse los datos obtenidos con las diferentes realidades que se pretendan abordar.

- 1º) El mercado laboral ocupacional puede organizarse de distintas formas.
 - a) Se divide en un cierto número de empresas relacionadas con una ocupación concreta que producen bienes y servicios para otros.
 - b) Los profesionales trabajan en empresas dentro de las cuales ocupan

una posición exclusiva, y en las que, a su vez, están controlados por una autoridad burocrática.

- c) Prácticas autónomas, auto-empleo: los profesionales se establecen individualmente por su cuenta.
- 2º) En cada tipo de organización del mercado laboral ocupacional, LAS TRAYECTORIAS PROFESIONALES –carreras– siguen distintos derroteros, con distintas consecuencias para la movilidad profesional.
 - 3º) El modelo del profesionalismo considera su forma más significativa de mercado laboral, la ocupacional, como una forma de cierre social no excluyente; es decir, se crea una especie de CAPARAZON DE MERCADO, dentro del cual los profesionales quedan protegidos, resguardados, frente a las amenazas de trabajadores no profesionales. Este tipo de acción se lleva a cabo apoyándose en que los “protegidos” son capaces de realizar una serie de tareas concretas de manera satisfactoria; en el modelo burocrático, sin embargo, se justifica la protección por el derecho que un trabajador tiene a conseguir una posición segura (Freidson, 2001: 66-72).
 - 4º) Las CREDENCIALES son otro elemento consustancial dentro del modelo laboral ocupacional, claves para explicar el doble monopolio que se produce:
 - a) por un lado, son las propias organizaciones profesionales las que se arrogan el derecho de distribuir –en forma de credenciales– la información necesaria para los clientes a la hora de decidir a qué profesional dirigirse;

b) por otro lado, controlan monopolísticamente la realización de ciertas tareas, jurisdiccionalmente atribuidas a cada ocupación.

Y con ánimo sintetizador, recogemos las **variaciones en el mercado laboral**, en virtud del tipo de mercado, que se pueden esquematizar como sigue:

TIPO DE MERCADO	Forma de entrada	Requisitos para entrar	Carreras típica	Conocimiento predominante
LIBRE	Abierta	Elección del consumidor	Desordenada, irregular	Cotidiano
BUROCRÁTICO	A través de un departamento de personal de una empresa	Descripción formal del trabajo según la posición a ocupar	Regular, vertical dentro de la empresa	Variable según la posición, pero siempre dependiente de la empresa para la que se trabaja
OCUPACIONAL	Institución relacionada con la ocupación en cuestión	Credencial obtenida tras un proceso de formación	Horizontal, de una empresa a otra	iscrecional, transferible

Tabla elaborada por el propio Freidson (2001: 82 y 55) a partir de los datos empíricos que extrae del estudio de varias investigaciones sobre mercados, profesiones y credenciales.

3. Algunos estudios exploratorios sobre profesiones: diversidad de profesiones, profesiones pedagógicas y sociales

3.1. El estudio prospectivo de Cauce: las profesiones en el mercado de fin de siglo

Ya en el apartado 2.3.5. dedicado a la clasificación de las profesiones, tal y como Sáez (2004) la plantea asociada a la construcción de su modelo teórico, tuvimos ocasión de revisar algunas clasificaciones propuestas por algunos teóricos de las profesiones, a partir de la división y distinción que de ellas hace

Parsons. Desde entonces hasta ahora, la cuestión de la clasificación ha variado sensiblemente, debido no sólo a la creación o aparición de nuevas profesiones sino también a la utilización de criterios bastante diferentes para reorganizar un campo de conocimiento en el que han variado las concepciones acerca de lo que son las profesiones y los profesionales, los valores por los que rigen sus actividades, las metas que persiguen... Buena prueba de la *abundancia de clasificaciones provisionales*, sujetas al criterio puntual que se utiliza para organizarlas, es la escasa permanencia y utilización de las clasificaciones tradicionales como criterio inicial o plataforma de partida para seguir ahondando y explorando el

universo profesional, pero también a la carencia, en la mayoría de los manuales de sociología de las profesiones, de atención a la cuestión de la clasificación, tan preponderante entre los años cincuenta y ochenta.

Quizás merezca la pena señalar alguna clasificación provisional, resultado de estudios sobre las profesiones relacionadas con alguna variable clave que explique las dinámicas sociales. Nicola Cacace (2000) *pone el acento en el empleo y en la destrucción continua del mismo*, afectando a la sociedad europea profundamente, en tanto que cuestiona la sociedad del desarrollo, de la revolución tecnológica y la robótica. Con un espíritu más que optimista, puesta su mirada en “la gran Europa” a la que le acechan algunos peligros, pensando en el Mercado Único como el escenario que se está reconstruyendo a través de “una gran reestructuración internacional de la producción y el trabajo” (las dos primeras partes de su libro: pp. 37-80 y 81-165), Cacace realiza un estudio prospectivo de las profesiones y el empleo para el año 2005; así, su tercera parte, se denomina: “El escenario del empleo y de las profesiones en el año 2005 en Estados Unidos, Europa e Italia” (pp. 167-256). Así va aportando tablas porcentuales sobre “la ocupación por *grupos profesionales* en el año 1990 con provisiones para el año 2005” (p. 171) en Estados Unidos, Europa e Italia, diferenciando las “profesiones de mayor crecimiento porcentual” de aquellas otras “profesiones de mayor crecimiento absoluto”, categorizando las cifras ocupacionales por sectores (agricultura, industria, servicios...).

Atención especial merecen los capítulos 9 y 10, dedicados, respectivamente, a las “profesiones emergentes” y “nuevas profesiones” en Europa. Dar cuenta de todas ellas es imposible. *Cacace las agrupa en 10 sectores*. Para dar una visión comprensiva de su propuesta, actuaremos de la siguiente manera: en *primer lugar*, aludimos al sector; en *segundo lugar*, nos detendremos en el número total de nuevas profesiones para cada sector; señalaremos, en *tercer lugar*, aquellas profesiones nuevas que tienen que ver con la educación.

La información manejada por Cacace es muy amplia y no puede ser recogida en este artículo. Hemos procurado sintetizarla en el siguiente cuadro de elaboración propia.

Gráfico de elaboración propia a partir de Cacace (2001).

Número de nuevas profesiones por sector de actividad económica

□ Número total de nuevas profesiones en ese sector

■ Nuevas profesiones de ese sector que tienen que ver con la educación

Sector 1 = Instrucción y Comunicación.

Sector 2 = Bienes culturales, espectáculos, arte y publicidad.

Sector 3 = Turismo y tiempo libre.

Sector 4 = Salud y Servicios Sociales.

Sector 5 = Medio Ambiente.

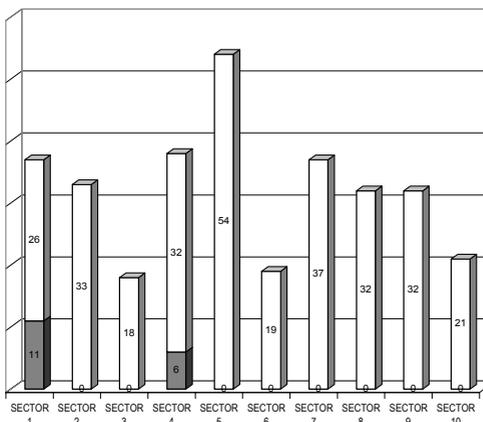
Sector 6 = Agricultura biológica, zootecnia y pesca.

Sector 7 = Finanzas y Comercio.

Sector 8 = Profesionales, expertos y directivos.

Sector 9 = Técnicos y operadores no clasificados en otra parte.

Sector 10 = Informática y telemática.



Las conclusiones son más que evidentes. Damos cuenta de aquéllas que más nos interesan. Así, alrededor del sector 5, el identificado con la Categoría de Medio Ambiente es donde, a juicio del investigador, va a producirse el surgimiento de nuevas profesiones y en mayor número que en otros sectores. A menor nivel se anuncia el sector relacionado con las finanzas y el comercio y con la agricultura biológica, lo zootecnia y la pesca. Por lo demás, el sector que aparentemente va a dar mucho juego a la educación es el primero, el dedicado a la instrucción y comunicación. Gran parte de la actividad profesional de algunos sectores van a convocar normalmente a la educación y las profesiones relacionadas con ella. **Lo que Cacace ignora es que los sectores 2, 3 y 4 están potentemente relacionados con la Educación Social.** Otra cuestión a trabajar detenidamente es tratar de comprobar los resultados obtenidos en el

amplio estudio prospectivo de Cacace y confirmar si sus predicciones laborales y profesionales para el año 2005 son ciertas y hasta qué medida, labor que, por muy provocadora que sea, no podemos abordar en este momento. Pero se abren perspectivas y se construyen plataformas para seguir investigando en esta dirección.

3.2. Los educadores sociales: entre la formación y la práctica profesional

Son García Nadal (2003) y Valero (2005), entre otros, los que han planteado la relación existente entre la profesión de Educador Social y el empleo. El segundo, con tonos críticos, para apuntar las posibilidades de empleo que se abren, en general, a los educadores sociales desde el Mercado (Valero, 2005: 337-369), y la primera centrandolo su trabajo en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. El actor Mercado es, sin duda alguna, factor de

profesionalización. Pero también, como hemos dicho, de desprofesionalización *si las condiciones laborales* no ofrecen las oportunidades necesarias para legitimar y hacer creíble las funciones y competencias propias de la profesión. La profesionalización se materializa, pues, en la acción, en la práctica profesional (Abbott, 1988). De acuerdo con ello, **aportamos algunos de los datos obtenidos de algunas comunidades españolas** con las que podemos aproximarnos a la cuestión que nos ocupa en este apartado. Si bien fueron obtenidos en el año 2003 y la situación va cambiando en alguna de ellas (por ejemplo, en Murcia), y si también es cierto que forman parte inicial de un proyecto de investigación más ambicioso, pendiente de publicación, sobre “la profesionalización de los educadores sociales: de la formación a la práctica profesional” (Sáez, 2005 –en prensa–), nos permite confirmar algunos de los argumentos que se han manejado en esta colaboración. Trataremos de situar más puntualmente la cuestión en los apartados que siguen.

3.2.1. Algunas reflexiones pertinentes

A lo largo de los años 60, 70 y 80, se ha ido configurando paulatinamente un territorio profesional que ha posibilitado la existencia actual de la Diplomatura en Educación Social. Este desarrollo ha sido auspiciado por uno de los elementos principales del proceso de profesionalización, esto es las administraciones públicas, que, al amparo de una legislación estatal, autonómica y local descentralizadora, han trabajado para ir configurando estrategias de intervención cada vez más

estables y estructuradas. Estos instrumentos que han impulsado el desarrollo sociocomunitario han tenido como artífices una serie de figuras de difícil reconocimiento hasta la aparición de la Diplomatura en Educación Social que, por primera vez, define un perfil adecuado a las características profesionales que este ámbito laboral determina.

Es indudable que la experiencia y aportaciones de las diferentes Escuelas y Centros de Formación de Educadores (L'Escola d'Educadors Especialitzats Flor de Maig, L'Institut Municipal d'Animació i de l'Espai, Centre de Formació d'Educadors Especialitzats, Fundación Bartolomé de Carranza, como ejemplos más representativos) han resultado extremadamente útiles a la hora de elaborar el Real Decreto que define las líneas generales de la profesión y para tomar referencia a la hora de configurar los diferentes diseños curriculares académicos. Del mismo modo, es necesario tener en cuenta que los ámbitos profesionales se han desarrollado, y lo siguen haciendo en gran medida, gracias al trabajo y experiencia de los profesionales desde una práctica que se basa, fundamentalmente, en una formación por la experiencia y la reflexión.

La aparición del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Cataluña y otros posteriores (Galicia, Murcia, Islas Baleares y el último de Castilla-La Mancha) indica un desarrollo normativo importante que, a su vez, implica un reconocimiento legislativo de la profesión de Educador Social. Sin embargo, la realidad constatada es que existe una presencia mayo-

ritaria de profesionales sin cualificación académica específica que han ejercido, ejercen y deberán continuar ejerciendo la intervención socioeducativa. De este modo, la presencia del Educador Social a efectos del mercado laboral, que se estructura fundamentalmente en base a la formación académica de las profesiones, no parece reconocer al Educador Social como tal, lo difumina en un sin fin de denominaciones a efectos de contratación y dotando a los contratadores de una libertad sin control para ignorar las condiciones laborales que su experiencia y capacidades precisan. La misma Clasificación Nacional de Ocupaciones coloca al Educador diferenciándolo de otras figuras como los monitores y animadores socioculturales en una categoría técnica, en el mejor de los casos, y en una escala de prestigio profesional muy por debajo del resto de profesiones sociales.

Por otra parte, las distancias entre la *práctica profesional* y la *formación académica* es aún grande, y la necesidad de buscar fórmulas que conjuguen y ayuden a confluir ambas es perentoria, en aras de un reconocimiento total de la profesión. Este trabajo está en esta línea de aportar sugerencias para el análisis de la realidad laboral en la que trabajan los profesionales y en la que se verán involucrados los nuevos diplomados, **intentando averiguar cómo la formación puede configurarse como uno de los instrumentos básicos para eliminar los efectos negativos de la situación laboral en el proceso de profesionalización del Educador Social.** La propuesta de la Convergencia Europea trata, justamente, de superar estas distancias sugiriendo a

las Universidades que impulsen modelos de formación pensando en las competencias profesionales que deben adquirir los alumnos.

Por lo tanto, en el marco de actividades que las diversas instituciones y agentes sociales han venido desarrollando en el campo de la Educación Social, se plantea la necesidad de analizar la situación de las distintas figuras que operan bajo tal denominación: personas que desempeñan funciones de intervención en la comunidad que pueden catalogarse genéricamente como sociales y educativas. Como se ha podido constatar, los datos obtenidos confirman la existencia de múltiples figuras integradas bajo la denominación común de Educadores Sociales: figuras que *parecen presentar una cierta diferenciación en sus respectivas acciones, según ámbitos y sectores de acción determinados.* Pero tal hecho es más fruto del carácter fragmentador y atomizador del mundo laboral que de supuestas esencias connotativas a cada perfil o figura rotulada por la administración o la empresa. De ahí que sea conveniente, asimismo, un esfuerzo por sistematizar y ordenar este campo de actividad profesional, con el fin de comprobar si estas diferencias son reales o proceden de una herencia derivada del mismo proceso histórico en el que esta profesión se ha desarrollado, caracterizada por una falta de estructura laboral y formativa. El decreto de 1991 dio pie a esta ordenación. Sin embargo, desde la realidad laboral, se profundiza en la fragmentación, pero también desde la Universidad cuando se insiste en teorizar sobre la Educación Especializada o la Animación Sociocultural.

En el plano de la práctica de los Educadores Sociales, hay que considerar que en sus actuaciones concurren varios aspectos, como son las acciones del propio Educador Social, los intereses del cliente, los objetivos y contenidos de la actividad, el momento sociopolítico en el que se origina y se desarrolla el proceso de educación social, así como la situación laboral en la que el profesional opera. Por tanto, es importante dar cuenta de las estrategias y estilos que dan sentido, significado y orientación a las acciones diseñadas y promovidas por parte de los Educadores Sociales; pero también comprender el marco institucional en el que éstas se desarrollan (la política, metas y directrices) y analizar los aspectos organizativos y administrativos que estructuran y normalizan la actividad de los Educadores Sociales a distintos niveles –nacional, regional, local–. Es preciso tener presente que las prácticas de los Educadores Sociales deben adaptarse en último término a las circunstancias locales en las que operan, por lo que tendremos que estudiar las prácticas en su contexto más concreto e inmediato. Por tanto, a efectos comprensivos, la evaluación debe dar cuenta no sólo de las funciones, tareas o actividades que realizan los Educadores Sociales, sino también de en qué contexto laboral las desarrollan y cómo éste se organiza a efectos laborales.

En el plano de la formación, hay que considerar que una gran parte de los profesionales no tuvieron la posibilidad de desarrollar un itinerario formativo acorde con la realidad actual. La instauración de la Diplomatura como referente formativo es mucho más reciente que la existencia del territorio laboral que ésta

regula. De este modo, habrá que realizar un análisis del mapa formativo existente entre los Educadores Sociales que ejercen, para comprender en qué medida la inexistencia de planes de formación previos a la formación académica puede dificultar el proceso de reconocimiento profesional. Por tanto, *el estudio de la práctica profesional en el contexto laboral debe conducirnos a la elaboración de propuestas de formación que sean capaces de conectar la práctica con itinerarios formativos que resuelvan diferencias indudablemente negativas.*

3.2.2. Acercamiento a realidades profesionales: algunos datos para la reflexión

La idea del proyecto de investigación que hemos realizado sobre formación y profesionalización de los educadores sociales nació de diversos contactos realizados con un grupo de profesionales en la C.A.R.M., en ejercicio, contactos que se han ido realizando desde el año 2000, y que han terminado por constituir una especie de foro de intercambio de experiencias y opiniones que todavía hoy se mantiene en funcionamiento un tanto informal. A través de la preocupación que este grupo de Educadores Sociales ha ido manifestando acerca de las condiciones laborales en la que todos ellos trabajan, condiciones que no han mejorado sustancialmente a lo largo de los años, se confirma que una de las variables que inciden en el proceso de profesionalización es, justamente, *la situación laboral en el empleo*. No olvidemos que la tesis de Abbott (1988) es que la profesionalización se materializa, en última instancia, en la acción, es decir en el espacio ins-

titucional y organizacional donde actúa, por tradición el de los servicios sociales, aunque hoy este espacio sea más amplio. No vamos a dar cuenta de una investigación que ha llevado tanto tiempo realizarla, desde su diseño, la elaboración de los instrumentos de obtención de información hasta su aplicación, la interpretación de datos, los resultados y las conclusiones acordes al marco teórico que la dirigieron. No podríamos más que apuntar esquemas y tablas sin poder comentarlas o indicar algunas consideraciones que, en cuanto menos, necesitan evidentes matizaciones. Creemos que *con los datos que recibimos de otras comunidades, más los que inicialmente nos impulsaron a sumergirnos en esta exploración* de altos vuelos, nos es suficiente para confirmar la importancia del actor Mercado a la hora de estudiar los procesos de profesionalización de los educadores sociales. En esta colaboración, nos es imposible ir más lejos, salvo enfatizar la necesidad de que la Pedagogía Social recorra estos senderos. Comencemos nuestro análisis adentrándonos en los comentarios que ofertan las tablas del Anexo.

La creación del primer Colegio Profesional de Educadores Sociales en Cataluña (C.E.E.S.C.) produjo una “verdadera revolución” en el mundo profesional, ya que la profesión alcanzó un reconocimiento legislativo esperado, lo cual supuso, indudablemente, un gran avance hacia la profesionalización. Sin embargo, se tuvo la posibilidad de acceder a unos datos, cuanto menos preocupantes, gracias a la colaboración de la entonces Asociación Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia (hoy Colegio Profesional). Estos datos, reflejados en la

tabla 1 del Anexo hacen referencia a la formación que tienen los educadores sociales de la Región de Murcia que están ejerciendo como tales, y, *si bien la muestra no es demasiado grande* (76 socios educadores solicitaron la habilitación al colegio catalán, cantidad que supone menos de un 20% del total de educadores de la Región de Murcia), sirvió para afianzar en cierta medida lo que ya se había estado manejando en las conversaciones con el grupo de educadores:

a) que la formación de los profesionales en activo no correspondía a la titulación de Diplomado en Educación Social ni a titulaciones afines a ella (Pedagogía, Psicología o Trabajo Social),

b) que la titulación de la que disponen no ha sido requerida para ocupar el puesto de trabajo, por lo que tampoco tiene ninguna correspondencia con el mismo y

c) que los mismos puestos de trabajo eran denominados de forma diferente según el sector del que se tratase (administración, empresa o entidades sociales) y estaban adscritos a grupos y niveles indiscriminadamente, y no en relación a un nivel formativo determinado. Escasamente se ha contratado pensando en el perfil profesional de los educadores sociales.

Considerando necesario comprobar si estas consideraciones expuestas sobre la realidad de los Educadores Sociales en ejercicio eran extrapolables al resto del Estado Español, se solicitó la misma información a otras comunidades autónomas. De todas ellas hemos podido contar con los datos de Granada, Málaga, Sevilla, Burgos, Castilla-La Mancha, Canarias y Cataluña (ver tablas 2 a 7 del Anexo), datos que consideramos suficientes para

comprobar que las tres cuestiones mencionadas más arriba se repiten, en mayor o menor medida en toda España. El análisis refleja que la situación de cada geografía presenta muchos aspectos comunes sin soslayar peculiaridades.

GRANADA: La información se refiere a puestos desempeñados en la administración local fundamentalmente, en la que casi su totalidad son puestos técnicos (presumiblemente del nivel C) en los que la titulación que poseen los trabajadores que los ocupan (Trabajo Social y Graduado Social) no se corresponde con la que es habitual en las denominadas Actividades Socioeducativas (este tipo de puestos parecen más propios de los Animadores socioculturales). Por otra parte, los puestos que aparecen con la denominación de Educador son ocupados por trabajadores cuya titulación es la de Psicología, Pedagogía o profesores de EGB y proceden del sector privado. En ningún caso contamos con trabajadores que tengan titulaciones propias de la ocupación (TASOC, Técnicos de Intervención Sociocomunitaria o Diplomados en Educación Social). No sabemos qué titulación les fue exigida.

MÁLAGA: Sólo contamos con los datos de un Centro (el Centro de Menores San Francisco de Asís) y no tenemos datos sobre la procedencia de los puestos de trabajo (sector), pero podemos apreciar que, si bien la denominación de los puestos corresponde claramente a la de Educador, casi en su totalidad son puestos desempeñados por Profesores de EGB, a los que se añaden licenciados en Psicología, Pedagogía y en un caso licenciado en Ciencias Religiosas. No sabemos qué titulación les fue exigida.

SEVILLA: Puestos de trabajo que corresponden a la administración. Se nos aporta la anotación de que en todos los casos se les ha exigido una titulación de grado medio, pero sin especificar. En este caso, tenemos Médicos, Maestros, Pedagogos, Psicólogos, Trabajadores Sociales y, en el caso del Centro Penitenciario para Mujeres de Alcalá de Guadaíra, no se les exigió ninguna titulación, aunque se les otorga la denominación profesional de Educadores. La denominación de los puestos sí guarda relación directa con la profesión (Educadores y Educadores Sociales), pero se nos señala que, para los Educadores Especializados del Instituto de la Mujer, la denominación de su puesto es la de Técnicos de Grado Medio, teniendo una titulación universitaria.

BURGOS: De los 106 casos que reflejan los datos aportados, el 30% pertenecen al sector público y del resto, aproximadamente el 60%, a entidades sociales y a empresas privadas. Los nombres de los puestos de trabajo se corresponden en su mayoría con la denominación que nos ocupa (educador) y el de animadores, siendo las titulaciones que tienen los trabajadores en un 80% universitarias, de las cuales el 40% lo son específicas de Educador Social.

CATALUÑA: Los datos enviados nos reflejan que, de 6.770 educadores (colegiados) consultados, aproximadamente un 33% trabaja en el sector público, un 36% en el privado, el resto está en paro o no ha aportado información a este respecto. Aproximadamente el 35% ostentan puestos denominados como Educador, mientras que el resto tienen otras categorías. Por otra parte, hay una presencia fuerte de profesiona-

les sin titulación, un 25,36%, mientras que un 19% poseen titulaciones específicas relacionadas con la Educación Social (Escuela de Educadores, Diplomatura en Educación Social y otras titulaciones), y un 26,64% tienen otras titulaciones medias o superiores que no están relacionadas. Por lo demás, es evidente que, al hilo de estos presupuestos que manejamos, la realidad catalana es la más profesionalizada de todas las comunidades, por diversas razones en las que no podemos entrar ahora.

CANARIAS: El estudio de los datos es difícil, en primer lugar por la brevedad de los mismos, y en segundo lugar porque solo tenemos los relativos a la administración. Dada la complejidad de la búsqueda de datos (censados en ninguna parte) y las características del territorio, no podemos ofrecer una información demasiado amplia. De los 575 casos que aparecen en las tablas de datos, el 37% trabaja en Tenerife, el 33% en Gran Canaria, el 11% en La Palma, el 7% en Lanzarote, el 6% en La Gomera, el 4% en Fuerteventura y el 2% restante en Hierro. Observando el territorio al completo, estos educadores trabajan en 217 centros de servicios sociales, 32 en centros de acogida polivalente, 11 en centros de día y 8 en albergues. En relación a los puestos de trabajo, en los Centros de Servicios Sociales y similares, serán los de director de centro, coordinador de programas, asesor técnico, trabajador social, educador, animador y monitor, auxiliares de oficios (talleres), los que predominen. En los albergues situamos a educadores, trabajadores sociales y auxiliares de oficios (talleres).

CASTILLA-LA MANCHA. Disponemos de datos en su mayoría recogidos en la administración (centros sociales, culturales, socioculturales y servicios de ayuntamientos y comunidad autónoma), y otros en asociaciones y empresas. De estos datos, el 53% tienen titulación superior universitaria (relacionada con la educación social un 50%), formación técnica un 11% (de ellos, técnica superior un 9%), bachiller y similar un 14% y otras titulaciones relacionadas con la educación social (como animador y monitor) un 5%. Los puestos y las categorías profesionales coinciden en un 90% (es decir, que los puestos que ocupan se denominan de una forma similar a las categorías profesionales que suponen), encontrando que el 42% tienen categoría de educador (con diversos “apellidos”: sociocomunitario, psicosocial, de calle, familiar, comunitario, terapeuta...), el 19% tienen categoría de animador (también acompañado de sociocultural, sociocomunitario, comunitario, informador juvenil, monitor) y el 39% restante se reparte entre una diversidad de categorías (agente laboral, gerente, terapeuta ocupacional, etc.), sin olvidar los casos en los que no se especifica. Llama la atención que, de todos los titulados en trabajo social (un 18%), sólo hay un caso en el que la categoría profesional es de trabajador social, y sin embargo el puesto de trabajo está denominado como “educador”. En relación a los puestos de trabajo, el 87% son de educador, el 24% de animador y monitor, un 6% tienen puestos técnicos, y el resto se distribuye en varios tipos (jefe de sección de dinamización, gerente, gestor de llamadas...).

Por último, es interesante relacionar las titulaciones con los niveles y los puestos de trabajo. Pero antes, explicaremos que los niveles utilizados, al ser plazas de la administración, se corresponden con los grupos de nivel funcional de ésta. Así, el nivel de máximas funciones será el A, y solo tienen acceso a él los licenciados y doctores. El B permite la entrada a licenciados y diplomados y los técnicos superiores (algunos casos). El nivel C, por otra parte uno de los más habituales, es el nivel técnico. A él tienen acceso los diplomados, técnicos superiores y medios y bachilleres. Al grupo D se accede con la titulación básica (ESO) y FP1, y en algunos casos con la titulación básica. Por supuesto, cada nivel permite el acceso de todas las titulaciones superiores a él, pero en este caso las funciones del puesto no estarán acordes con las capacidades y formación del trabajador.

Una vez aclarado esto, encontramos que los puestos de trabajo de los titulados superiores universitarios en titulaciones relacionadas con la educación social son: educador sociocomunitario, educador psicosocial, animador sociocultural y educador de calle (para los pedagogos y los psicólogos) con niveles A, B y C; los diplomados universitarios (maestros y trabajadores sociales) cubren toda la gama de puestos (los ya vistos para los anteriores y además los de educador familiar, educador-monitor, técnico de actividades, terapeuta ocupacional, animador comunitario y sociocomunitario, trabajador social, educador a secas) con una variedad de niveles bastante amplia (B, C e incluso D); los titulados en formación profesional (en su mayoría TASOC) cubren los puestos relacionados con la

animación sociocultural, comunitaria y de juventud, con niveles C casi en su totalidad; y por último, los bachilleres y los que tienen titulación relacionada pero no homologada (animador, monitor, etc.) cubren plazas de animación en general y de educador familiar y comunitario, cuyos niveles están entre el C y el D.

El planteamiento de la necesidad de realizar la investigación que llevamos a cabo necesitaba más datos para confirmar que la situación que se estaba conociendo se daba efectivamente en la generalidad del territorio nacional y no representaba casos aislados. Así, se efectuó una prospección sobre otros estudios y trabajos relacionados con el tema a conocer, tales como los de Casas (1991), López Arostegui (1995), Cacho Labrador (1996) y Víctor González y Sonia Revilla (2001)..., trabajos todos que suponen, desde sus planteamientos de partida y haciendo hincapié cada uno de ellos en unas variables más que en otras, una aproximación importante al estudio de los educadores sociales. No obstante, los estudios no son muy numerosos desde la lógica profesionalizadora y especialmente desde la perspectiva del empleo, que es el aporte del actor Mercado al proceso de profesionalización de la Educación Social y de los educadores sociales. Con todo, con los datos y argumentos esgrimidos, el lector interesado habrá podido obtener una comprensión aproximada de las tesis defendidas en este texto; tesis que adquieren mucho más sentido y permiten una nueva relectura en la medida en que son y están relacionadas a través de un campo de conocimiento como es la Pedagogía Social, interesada en profundizar en un campo de prácticas profesionales recreadas o consuetudinarias alrededor de la Educación Social.

Bibliografía

- ABBOT, A. (1988): *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labour*. Chicago: University of Chicago Press.
- ALVARO, J. L. (1992): *Desempleo y bienestar psicológico*. Madrid: Siglo XXI.
- APPLE, M. W. (1989): *Maestros y textos*. Barcelona: Paidós.
- BLANCH, J. M. (1990): *Del viejo al nuevo paro*. Barcelona: PPU-INEM.
- BOURDIEU, P. (1976): "Le Champ Scientifique". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, II(2).
- (1981): "The Specificity of the Scientific Field", en LEMERT, C. (ed.): *French Sociology*. New York.
- (1983): *Campo de poder y campo intelectual*. Buenos Aires: Folios Ediciones.
- BRINT, S. (1994): *In an Age of Experts: The Changing Role of Professions in Politics and Public Life*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- CASTEL, R. (1997): *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salario*. Barcelona: Paidós.
- COLLINS, R. (1990): "Changing conceptions in the sociology of the professions" en BURRAGE, M. y TORSTENDAHL, R. (eds.): *The formation of professions: Knowledge, state and strategy*. London: Sage, 11-23.
- CORTINA, A. (1994): "Del Estado de Bienestar al Estado de Justicia". *Claves de razón práctica*, 41. Madrid: Alianza.
- DUBAR, C. (2000): *La socialization*. París: Armand Colin.
- (2003): *La crisis de las identidades*. Barcelona: Gedisa.
- DUBAR, C. y LUCAS, Y. (1994) (eds.): *Génese et dynamique des groupes professionnels*. Lille: Presses Universitaires.
- DUBAR, C. y TRIPIER, B. (1998): *Sociologie des professions*. Paris: Armand Colin.
- ESTEFANÍA, J. (1997): *La nueva economía. La globalización*. Madrid: Debate.
- (1998): *Contra el pensamiento único*. Madrid: Taurus.
- (2003): "La globalización ¿Una nueva era histórica?". *Revista Clío. El pasado presente*, año 1, n° 4, Barcelona, pp. 24-35.
- FREIDSON, E. (1978): *La profesión médica*. Barcelona: Península.
- (1994): *Professionalism Reborn: Theory, Prophecy and Policy*. Chicago: University of Chicago Press.
- (2001): *Professionalism. The third logic*. Cambridge: Polity Press.
- GARCÍA NADAL, A. (2003): "¿Qué futuro profesional espera al educador social en el marco de las nuevas perspectivas laborales?". *Revista de Pedagogía Social*, 10, 321-347.
- GARCÍA, M.; VERA, J. y SÁEZ, Q. (1995): *Psicología, trabajo y organizaciones*. Barcelona: PPU.
- JAHODA, M. (1987): *Empleo y desempleo*. Madrid: Morata.
- JAUREGUI, G. (1997): "El neoliberalismo y la falacia del Estado mínimo", *El País*, 6 de marzo de 1997.
- JOHNSON, T. (1982): "The state and the professions; peculiarities of the British", en GIDDENS, A. Y MACKENZIE, G. (eds.), *Social Class and the Division of Labour*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JUILLARD, J. (1997): *El fascismo que viene*. Barcelona: Granica.
- LARSON, M. S. (1977/1979): *The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis*. Berkeley, CA: University of California Press.
- LATHER, P. (1991): *Getting Smart*. London: Routledge.
- MURPHY, R. (1984): "The structure of Closure: a critique and development of the theories of Weber, Collins and Parkin". *British Journal of Sociology*, vol. XXXV, n° 4.
- (1985): "Exploitation or Exclusion?", en *Sociology*, vol. 19, n° 2, 225-243.

- (1986): “Weberian Closure theory: A contribution to the Ongoing Assessment”. *British Journal of Sociology*, 37.
- (1988): *Social closure. The theory of monopolization and Exclusion*, Oxford: Clarendon Press.
- (1990): “Proletarianization or Bureaucratization: The Fall of the professional?”. en TORSTENDAHL, R. y BURRAGE, M. (eds.): *The formation of Professions: Knowledge, State and Strategy*. London: Sage.
- NUÑEZ, V. (2000-2001): “La exclusión social, espada del Damocles contemporáneo”. *Revista de Pedagogía Social*, 6-7, 11-21.
- POLYANI, M. (1992): *La gran transformación*. Madrid: La Piqueta.
- REINA, A. (2000): *El mito de la formación ocupacional*. Barcelona: Catarata.
- RIFKIN, J. (1997). *El fin del trabajo. Nuevas Tecnologías contra puestos de trabajo: el nacimiento de una nueva era*. Barcelona: Paidós.
- RODRÍGUEZ BRAUN, C. (2000) *Estado contra Mercado*. Madrid: Taurus.
- SÁEZ, J. (1998): *Neoliberalismo, Políticas y Educación Social*. Granada, VII Seminario de Pedagogía Social.
- (2003): *La profesionalización de los educadores sociales. En busca de la competencia educativa cualificadora*. Madrid: Dykinson.
- (2003): “Cambio de rumbo en la construcción de la Pedagogía Social. Revisión y propuestas”. *Revista de Pedagogía Social*, 10, 27-60.
- (2004): *Proyecto Docente de Pedagogía Social a Cátedra*. Murcia: Universidad de Murcia.
- (2005): “La profesionalización de los educadores sociales: construcción de un modelo teórico para su estudio”. *Revista de Educación*, 336, 129-139.
- SENNET, R., (2000): *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama
- TEDESCO, J. C. (2000): “Educación y sociedad del conocimiento”. *Cuadernos de Pedagogía*, 288, 82-86.
- TEZANOS, J. F. (1998): *La sociedad dividida. Estructuras de clase y desigualdades en las sociedades tecnológicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- TORSTENDAHL, R. (1993): “The transformation of professional education in the nineteenth century”, en ROTHBLATT, S. y WITTRICK, B. (eds.): *The European and American University since 1800: Historical and Sociological Essays*. Cambridge: Cambridge University Press, 109-41.
- VALERO, L. F. (2005): “¿Se conoce el Mercado de trabajo a la hora de plantear la formación de los profesionales?”, en MÍNGUEZ, C. (coord.). *La Educación Social: discurso, práctica y profesión*. Madrid: Dykinson.
- VERA, J.; SÁEZ, J. y MARTÍNEZ, M (1996): *Personas, grupos y organizaciones*. Murcia: DM.

5. Anexos

Tabla 1: Datos sobre educadores sociales de Murcia (provincia)

LUGAR DE TRABAJO	CATEGORÍA PROFESIONAL	TITULACIÓN (que tienen y no requerida)
Asociación especializada	Coordinador de programa	Ciencias Eclesiásticas
	Director de Programa	Bachiller
		I. Técnico Agrónomo
	Educador Social	Bachiller
		Pedagogía
		Filosofía y Letras
		Química
Educador	Bachiller	
	Graduado Escolar	
Profesor	Profesor de EGB	
Centro de educación especializada	Educador Social	Profesor de EGB
	Educador Especializado	Profesor de EGB
		Bachiller
	Educador nivel B	Pedagogía
Educador	FP Sanitaria	
Educación de Adultos	Educador de Adultos	Profesor de EGB
		Graduado Escolar
	Educador	Sociología
Centro asistencial especializado	Educador nivel C	Criminología
ISSORM	Técnico Educador nivel B	Pedagogía
	Educador nivel B	Profesor de EGB
	Educador nivel B	Licenciado en Geografía e Historia
	Educador nivel B	Educador Social (CEM)
	Técnico Educador nivel B	Profesor de EGB

LUGAR DE TRABAJO	CATEGORÍA PROFESIONAL	TITULACIÓN (que tienen y no requerida)
Administración local	Educador nivel C	Bachiller
		Criminología
		Profesor de EGB
		Trabajo Social
		Técnico Sanitario
		Pedagogía
		Psicología
	Educador nivel B	Pedagogía
		Psicología
		Biología
		Profesor de EGB
		Bachiller
	Educador	Profesor de EGB
	Técnico Actividades Socioeducativas	Graduado social
		Trabajo Social
	Técnico Actividades Socioculturales	Licenciado en Geografía e Historia
	Técnico Actividades	Pedagogía
Profesor de EGB		
Monitor		

** Datos facilitados la APESRM hoy el Colegio Profesional de Educadores Sociales de la Región de Murcia.

Tabla 2: Datos sobre educadores sociales de Granada (provincia)

LUGAR DE TRABAJO	CATEGORÍA PROFESIONAL	TITULACIÓN (que tienen y no requerida)
Educación de Adultos	Educador de Adultos	Profesor de EGB (7)
Administración Local	Educador Nivel C	Psicología (2)
	Educador nivel B	Psicología
	Técnico en Actividades Socioculturales	Trabajo Social
	Técnico en Actividades Socioeducativas	Trabajo Social (14) Graduado Social
Asociación Especializada	Educador Social	Pedagogía
Centro de Educación Especializada	Educador Social	Profesor de EGB (4)

Tabla 3: Datos sobre el centro de menores San Francisco de Asis, Málaga

LUGAR DE TRABAJO	CATEGORÍA PROFESIONAL	TITULACIÓN (que tienen y no requerida)
Centro de Menores San Francisco de Asis	Educador	Profesor de EGB (23)
		Licenciado en CC Religiosas
		Diplomado en CC de la Educación
		Pedagogía (3)
		Psicología (4)
	Educadora y Concejala	Profesor de EGB
	Monitor	Graduado (11)

Tabla 4: Datos sobre educadores sociales de Sevilla (provincia)

LUGAR DE TRABAJO	CATEGORÍA PROFESIONAL	TITULACIÓN (que tienen y no requerida)
Administración local. Centros de SS.SS.	Educador Social	Medicina (2)
		Pedagogía (7)
		Psicología (2)
		Magisterio (5)
		Educador Social (1)
Diputación provincial. SS.SS. comunitarios	Educador	Magisterio (50)
		Pedagogía (6)
		Psicología (4)
Junta de Andalucía. Instituto Andaluza de la Mujer	Educador Especializado	Magisterio (18)
		Trabajo Social (4)
Centro Penitenciario de Mujeres Sevilla	Técnicos de Grado Medio	COU (3)

Tabla 5: Datos sobre los educadores sociales en Burgos (provincial)

LUGAR		PUESTO DE TRABAJO		TITULACIÓN	
ENTIDAD	Nº	DENOMINACIÓN	Nº	TÍTULO	Nº
Administración local	10	Educadores	61	FP	10
Comunidad Autónoma	19	Monitores	9	Bachiller	9
Empresa privada	77	Animadores	12	Diplomados en Educación Social	34
		Maestros	1	Otras diplomaturas	35
		Cuidadores	7	Licenciaturas	18
		Otros	16		

Tabla 6: Datos sobre los educadores sociales en Cataluña (Comunidad autónoma)

LUGAR		TITULACIÓN	
ENTIDAD	Nº	TITULO	Nº
Administración	2276	Sin titulación	1717
Empresa privada	2474	FP	32
En paro	502	TITULACIÓN ESPECÍFICA	383
No contestan	1528	TITULACIÓN ESPECÍFICA/DIPLOMATURA/LICENCIATURA	56
		DIPLOMADO EN EDUCACIÓN SOCIAL	833
		OTRAS DIPLOMATURAS	1736
		LICENCIATURAS	2013

Tabla 7: Datos sobre los educadores sociales en Canarias (por islas)

FUERTEVENTURA

LUGAR	PUESTO	TITULACIÓN
Centro De Servicios Sociales	Animador/Monitor	Sin Especificar (4)
	Trabajador Familiar	Sin Especificar (6)
	Trabajador Social	Sin Especificar

LANZAROTE

LUGAR	PUESTO	TITULACIÓN
Centro de Día	Animador/Monitor	Sin especificar
Centro De Servicios Sociales	Asesor Técnico	Psicólogo
	Coordinador De Programas	FPII
		Diplomado (Sin Especificar)
	Director De Centros	Trabajador Social/Asistente Social
	Educador	Diplomado (Sin Especificar) (4)
Trabajador Social	Trabajador Social/Asistente Social (10)	

LA PALMA

LUGAR	PUESTO	TITULACIÓN
Centro de Acogida	Director De Centros	Titulado Superior (Sin Especificar) (2)
	Trabajador Familiar	BUP (6)
		Graduado Escolar
Centro De Servicios Sociales	Animador/Monitor	FPII
	Coordinador De Programas	Psicólogo (3)
		Trabajador Social/Asistente Social
	Educador	BUP
		Titulado Medio (Sin Especificar)
	Trabajador Social/Asistente Social	Titulado Superior (Sin Especificar)
		Trabajador Social/Asistente Social (15)

HIERRO

LUGAR	PUESTO	TITULACIÓN
Centro De Servicios Sociales	Animador/monitor	Sin especificar (3)
	Trabajador Social	Sin especificar

LA GOMERA

LUGAR	PUESTO	TITULACIÓN
Centro De Servicios Sociales	Animador/Monitor	Sin Especificar (4)
	Trabajador Familiar	Sin Especificar (23)

TENERIFE

LUGAR	PUESTO	TITULACIÓN
Albergue	Educador	Titulado medio (sin especificar) (2)
	Trabajador Social	Trabajador Social/Asistente Social (2)
Centro de Día	Trabajador Social	Trabajador Social/Asistente Social
Centro De Servicios Sociales	Animador/monitor	BUP (3)
		FPI (3)
		FPII
		Graduado Escolar
		Titulado medio (sin especificar)
	Asesor Técnico	Psicólogo (6)
		Titulado medio (sin especificar) (2)
		Titulados superiores (sin especificar) (7)
	Coordinador de Programas	BUP
		Psicólogo (5)
		Titulados superiores (sin especificar)
		Trabajador Social/Asistente Social (8)
	Director de Centros	Psicólogo (2)
		Titulados superiores (sin especificar) (3)
		Trabajador Social/Asistente Social (2)
	Educador	Graduado Escolar (6)
		Titulado medio (sin especificar) (2)
		Titulados superiores (sin especificar)
	Trabajador Familiar	Graduado Escolar
	Trabajador Social	FPII
		Psicólogo
		Trabajador Social/Asistente Social (63)

GRAN CANARIA

LUGAR	PUESTO	TITULACIÓN
Centro De Acogida	Animador/monitor	BUP (2)
	Coordinador de Programas	Trabajador Social/Asistente Social
	Director de Centros	Trabajador Social/Asistente Social
	Trabajador Social	Trabajador Social/Asistente Social (2)
Centro De Dia	Animador/monitor	Psicólogo
	Trabajador Familiar	FPII
Centro De Servicios Sociales	Animador/monitor	BUP (2)
		FPII (8)
		Graduado Escolar (2)
		Psicólogo
	Asesor Técnico	Psicólogo
		Titulados superiores (sin especificar) (3)
		Trabajador Social/Asistente Social
	Coordinador de Programas	BUP
		FPII
		Trabajador Social/Asistente Social (4)
	Director de Centros	Psicólogo
		Titulados superiores (sin especificar) (12)
	Educador	BUP
Trabajador Familiar	FPII	
Trabajador Social	Trabajador Social/Asistente Social (52)	

Tabla 8: Datos sobre los educadores sociales en Castilla-La Mancha (comunidad autónoma)

CENTRO	CAT PROFE	TITULACION
Administración Local	Animador	Trabajo Social
	Animador Sociocultural	Bachiller
		COU
		CPI Animación Sociocultural
		Magisterio (3)
		TASOC (2)
		Trabajo Social
	Educador	Bachiller
		Empresariales
		Filología
		FPI
		Magisterio (2)
	Educador Comunitario	Bachiller
		BUP
		BUP-FPII (Electrónica)
		FPII
		Magisterio (4)
		TASOC
	Educador De Calle	Magisterio
		Psicología
	Educador De Familia	Magisterio
		Bachiller
		Derecho
Geografía E Historia		
Magisterio (4)		
Psicología		
Trabajo Social (2)		
Educador Social	Educador Social	
	Psicología	
Técnico Medio	Educador Social	
Trabajador Social	Trabajo Social	

CENTRO	CAT PROFE	TITULACION
Administración Local-Casa Acogida	Educador Familiar	Magisterio
	Educador-Cuidador	Graduado Escolar
	Técnico Sup Docencia	Diplomado
Administración Local-Centro Cívico	Educador	Magisterio
Administración Local-Centro Servicios Sociales	Educador Comunitario	Trabajo Social
	Educador Familiar	Trabajo Social
	Educador Social	Trabajo Social
	Monitor De Infancia	FPI Monitor Infancia
Administración Local-Centro Social	Animador Comunitario	TASOC
	Diplomado	Trabajo Social
	Educador	Psicología (2)
	Educador Comunitario	Trabajo Social
	Educador De Calle	Magisterio
	Educador Familiar	Magisterio (2) Psicología
	Educador Sociocomunit.	Trabajo Social
Administración Local-Centro Sociocultural	Educador Comunitario	Bachiller (2)
		COU
		Filología
Administración Local-Infornajoven	Informador Juvenil	TASOC
Administración Local-Servicio De Intervención	Animador	Trabajo Social

CENTRO	CAT PROFE	TITULACION
Administración Local-Servicios Sociales	Trabajador Social	Trabajo Social (2)
	Animador	Derecho
		TASOC
	Animador Sociocomunitario	Bachiller
	Animador Sociocultural	Animador Sociocultural
		Magisterio
	Diplomado	Trabajo Social
	Educador	Ciencias Políticas
		Magisterio
		Trabajo Social
Educador Familiar	Trabajo Social	
Monitor	Psicología	
Psicólogo	Psicología	
Asociación	Educador Terapeuta	COU
	Gerente	Bachiller
	Técnico Dinamización Social	Educador Social
	Trabajador Social	Trabajo Social
Biblioteca	Técnico De Actividades	Relaciones Laborales
CAMF-IMSERSO	Terapeuta Ocupacional	Terapeuta Ocupacional
Campamento	Coordinador Campamento	Terapeuta Toxicomanias
Centro Animación	Animador Sociocultural	Animador Sociocultural
		FPII
		Magisterio
Centro Terapéutico	Educador	Pedagogía (2)
		Psicología
		Magisterio (4)
	Educador Psicosocial	Psicología
		Bachiller
		Educador Social Habilitado
CPP Educación Especial	Educador	TSIS

CENTRO	CAT PROFE	TITULACION
Deleg Prov Sanidad	Técnico En Drogas	Bachiller
Empresa	Gestor De Llamadas	Agente Laboral
	Monitor	COU
Federación Territorial	Animador Sociocultural	TASOC
Mancomunidad	Técnico Animador Socio-cultural	TASOC

Dirección de los autores:

Juan Sáez Carreras, Margarita Campillo Díaz y Encarna Bas Peña
 Facultad de Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación
 Campus Universitario de Espinardo
 30071-Murcia

E-mail: juansaez@um.es e-mail: marga@um.es e-mail: ebas@um.es

Fecha de entrada: 28- 06-04

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 15- 09-04