

# ESTUDIOS E INVESTIGACIONES

Analysis and Research

1



# *La voz de los profesionales de la educación social en España y Francia: la identidad autopercebida*

*The voice of social education professionals in Spain and France: self-perceived identity*

**María-Dolores Eslava-Suanes\***; **Ignacio González-López\*\***; **Carlota De-León-Huertas \*\*\***

DOI: 10.5944/reec.32.2018.22701

Recibido: **24 de septiembre de 2018**

Aceptado: **11 de diciembre de 2018**

\***MARÍA-DOLORES ESLAVA-SUANES**: Becaria de Formación del Profesorado Universitario del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Córdoba. Miembro del Grupo de Investigación SEJ-049 (Evaluación Educativa e Innovación) de la Junta de Andalucía. Posee experiencia docente en materias de metodología de la investigación educativa. Sus líneas de investigación se centran en la medición y evaluación educativas y en la identidad profesional de los educadores y educadoras. **Datos de contacto**: E-mail: mdolores.eslava@uco.es

\*\***IGNACIO GONZÁLEZ-LÓPEZ**: Catedrático de Universidad del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Córdoba. Coordinador del Grupo de Investigación SEJ-049 (Evaluación Educativa e Innovación) de la Junta de Andalucía. Colaborador de la ANECA en el proceso de evaluación de profesorado y asesor metodológico en diferentes proyectos de la Agencia Andaluza de Evaluación Educativa. Sus líneas de investigación se centran en la formación y evaluación de competencias y en la medición y evaluación educativas. **Datos de contacto**: E-mail: ignacio.gonzalez@uco.es

\*\*\***CARLOTA DE-LEÓN-HUERTAS**: Profesora Contratada Doctora del área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Córdoba. Miembro activo del Grupo de Investigación SEJ-049 (Evaluación Educativa e Innovación) de la Junta de Andalucía. Colaboradora del Aula de Mejora Educativa de la Universidad de Córdoba y miembro de la Subred Andaluza Universitaria de Comunidades de Aprendizaje. Sus líneas de investigación se centran en la atención a la diversidad, la orientación educativa y las comunidades de aprendizaje. **Datos de contacto**: E-mail: ed1lehuc@uco.es

## **Resumen**

A pesar de que el modelo de educación especializada en Francia supone un referente en la definición del modelo formativo de los primeros educadores sociales en España, ambos procesos formativos se desarrollan por vías diferenciadas. La educación social en España se desarrolla y adquiere reconocimiento en el ámbito académico universitario, cuando se reconoce legalmente en 1991 tras el establecimiento del título universitario oficial de Diplomado en Educación Social. Sin embargo, la formación del educador especializado en Francia no se desarrolla en el ámbito universitario sino en Escuelas e Institutos de Trabajo Social y concluye con el título de Diploma de Estado de Educador Especializado. Ambos estudios fueron adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior destinando una carga crediticia de 180 ECTS, no obstante, el educador especializado no ostenta la misma categoría profesional que el educador social en España. Así pues, el objetivo de este trabajo es conocer la educación social como profesión desde la percepción de sus profesionales a través de un estudio comparado entre Francia y España, centrando la atención en el proceso formativo. Para ello se llevó a cabo un estudio cualitativo empleando la entrevista estructurada como instrumento de recogida de información. Los resultados muestran que el educador social en España se reconoce más empoderado al definirse a sí mismo como profesional; ambos colectivos se identifican con las funciones y competencias en las que han sido formados; destacan carencias formativas y manifiestan similares dificultades en el ejercicio de la profesión. Las conclusiones indican que el reconocimiento profesional va más allá de la identidad profesional, implicando el reconocimiento o prestigio social, así como la necesidad de diseñar un plan de formación permanente que canalice las carencias formativas de ambos profesionales.

*Palabras clave:* educador social; *éducateur spécialisé*; identidad profesional; formación

## **Abstract**

Even though the specialized education model in France is a reference in the definition of the training model of the first social educators in Spain, both training processes are developed in differentiated ways. Social education in Spain develops and acquires recognition in the university academic environment, when it is legally recognized in 1991 after the establishment of the official university degree of Diploma in Social Education. However, the training of the specialized educator in France does not take place in the university sphere but in Schools and Institutes of Social Work and concludes with the Diploma of State of Specialized Educator. Both studies were adapted to the European Higher Education Area, allocating a credit load of 180 ECTS, however, the Specialized Educator does not hold the same professional category as the social educator in Spain. Thus, the objective of this work is to know social education as a profession from the perception of its professionals through a comparative study between France and Spain, focusing attention on the training process. For this purpose, a qualitative study was carried out using the structured interview as an information collection instrument. The results show that the social educator in Spain recognizes himself more empowered by defining himself as a professional; both groups identify with the functions and competencies in which they have been trained; they emphasize formative deficiencies and show similar difficulties in the exercise of the profession. The conclusions show that professional recognition goes beyond professional identity, implying recognition or social prestige, as well as the need to design a permanent training plan that channels the training deficiencies of both professionals.

*Key Words:* social educator; *éducateur spécialisé*; professional identity; training

## 1. Introducción

Los principios que sustentan la figura del educador especializado en Francia son considerados por De-Juanas, Melendro y Limón (2014), Guerrero Valverde (2012) y Ortega, Caride y Úcar (2013) como modelo o corriente de pensamiento y acción que llega a España y orienta tanto la formación como la profesionalización de los educadores sociales desde un modelo social y pedagógico, tal y como actualmente se entiende la educación social en España. Pero la educación especializada en Francia es actualmente una profesión que se enmarca junto a otras profesiones con las que comparte el campo laboral bajo el paraguas del «Trabajo Social», no referido únicamente a la profesión de «Trabajo Social» como se conoce en España, sino a la labor social y educativa que se realiza dentro del ámbito social (Calderón y Gotor, 2013).

Aunque se podría considerar a Francia un referente, los procesos formativos que capacitan a estos profesionales para el desempeño de sus funciones en España y Francia han discurrido por vías diferentes con el devenir de los años, incidiendo en el reconocimiento de sus profesionales. Mientras en el Marco Europeo de Cualificaciones Profesionales se le reconoce un nivel 6 (título universitario), en Francia se le concede una categoría profesional inferior (Calderón y Gotor, 2013), no siendo así en el caso de España. Esta puede ser una de las razones por las que Bechler (2014) señalaba que la educación social en Francia no ha logrado alcanzar una pertinencia y estatus que haya permitido delimitar el conjunto de prácticas profesionales, así como los colectivos de acción.

La formación en educación social en España es de nivel universitario y se organiza acorde a la Ley Orgánica 4/2007 en tres ciclos: Grado (240 créditos ECTS distribuidos en ocho semestres), Máster y Doctorado. Meses más tarde se contempla el desarrollo normativo de esta Ley a través de la promulgación del Real Decreto 1393/2007 por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales que recoge las competencias básicas y señala que las enseñanzas de Grado van dirigidas a la formación para el desempeño profesional.

La mayoría de las iniciativas en torno a la concreción de la formación en competencias que el educador social debe poseer sientan sus bases en los resultados del Proyecto Tuning (González y Wagenaar, 2003), así como de la información recogida por la ANECA (2005) para el Título de Grado en Pedagogía y Educación Social, donde aparecen diferenciadas las competencias transversales, que incluyen competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas, y las competencias específicas, que incluyen los conocimientos disciplinarios (saber) y las competencias profesionales (saber hacer). En el análisis de los planes de estudios de las diferentes universidades españolas en las que se imparte la titulación de Graduado o Graduada en Educación Social, Eslava, González y De León (2018) señalan que la mayoría de los planes de estudio organizan los contenidos en módulos formativos como: Bases conceptuales y contextuales de la Educación Social; Fundamentos metodológicos e instrumentales de la Educación social; Técnicas, medios y recursos en la intervención socioeducativa; Intervención-acción en contextos y ámbitos socioeducativos; Diseño, Desarrollo, Evaluación e Innovación de Planes, Programas y Proyectos; Análisis, Evaluación e Investigación de la realidad socioeducativa; Dirección, Gestión y Coordinación de Organizaciones Socioeducativas; Habilidades personales y comunicación; Aprendizaje a lo largo de la vida y desarrollo comunitario; Antropología y deontología profesional; Dinamización social y perspectiva comunitaria; y Mediación socioeducativa.

La formación que se imparte actualmente en Francia está regulada por el Decreto 899 del 15 de mayo de 2007 y desarrollada por la Orden del 20 de junio de 2007, adaptada en 2011 al Espacio Europeo de Educación Superior. La formación teórica se organiza en torno a cuatro campos formativos: el acompañamiento social y educativo especializado; el diseño y desarrollo del proyecto educativo especializado; la comunicación profesional dentro del campo del trabajo social; y la participación en la dinámica de asociación, institucional e interinstitucional. La formación práctica se realiza en los escenarios de trabajo y tiene una duración total de 60 semanas distribuidas entre los tres años de duración de la formación. Este Diploma de Educación Especializada se compromete a desarrollar 25 competencias que giran en torno a las cuatro áreas de especialización citadas.

Actualmente, la formación del educador social en Francia se encuentra en un proceso de reingeniería de su diploma a petición del Estado General de Trabajo Social (2015) con el objetivo de mejorar el reconocimiento de la profesión, el desarrollo profesional y la movilidad. La finalidad de esta reforma es elevar su categoría profesional y equipararla al nivel 6 europeo.

Los primeros trabajos publicados por la Dirección General de Cohesión Social (2017) sobre la reingeniería del educador especializado apuntan que las funciones de este profesional estarán orientadas al establecimiento de una relación educativa, el acompañamiento educativo de la persona o del grupo, el diseño, desarrollo y análisis de una acción socioeducativa en el seno de un equipo y la actualización profesional y transmisión de lo aprendido.

## **2. Metodología**

El objetivo de este trabajo es conocer la educación social como profesión desde la percepción de sus profesionales a través de un estudio comparado entre Francia y España, centrandó la atención en el proceso de desarrollo profesional. Los objetivos específicos perseguidos son:

- Identificar los planes de formación de la educación social en España y en Francia.
- Conocer la identidad autopercebida de la educación social en términos de funciones, competencias, áreas de acción socioeducativa y dificultades para el desempeño profesional en España y en Francia.
- Valorar la formación recibida y las posibilidades de formación permanente en la profesión de la educación social en España y en Francia.

Se parte de un enfoque interpretativo ya que se pretende conocer una práctica social en la que la profesión objetivo de estudio se hace posible a través de la interacción de los profesionales con los sujetos o colectivos a los cuales va dirigida la acción socioeducativa.

Metodológicamente, se ha empleado un enfoque cualitativo, ya que permite analizar una realidad construida a través de su entramado social, de manera que los conocimientos implícitos de esa sociedad y la subjetividad humana sean parte del proceso interactivo de conocer, interpretar y reflexionar conceptualmente todo aquello que emana de una realidad (Guerrero, 2014).

Como técnica de recogida de información se han realizado entrevistas individuales y estructuradas con la finalidad de comparar el ejercicio de la educación social en ambos países, siendo necesario concretar y elegir cuidadosamente las cuestiones y la traducción de la misma en ambas lenguas (español y francés) para acercarnos a la misma interpretación. Las cuestiones son ocho y hacen referencia a la definición de la profesión, las tareas que implica, las competencias más relevantes para desempeñarla, las áreas de acción socioeducativa, las principales dificultades halladas en el desempeño profesional, la percepción sobre la formación percibida, las principales carencias formativas y la existencia de oferta formativa continuada una vez que se accede al campo de trabajo.

Del mismo modo, atendiendo a las tendencias actuales y gracias al desarrollo tecnológico sugeridos por Fàbregues, Meneses y Rodríguez (2016), las entrevistas realizadas en Francia se han ejecutado en línea, lo que ha permitido reducir los costes de la investigación y acceder a un amplio número de respuestas pertenecientes a todas las regiones de Francia, incluyendo los territorios de ultramar. Así pues, una vez depurada y anonimizada la matriz donde se recogían las respuestas online, la muestra está formada por 90 educadores especializados, 16 hombres (18 %) y 74 mujeres (82 %) con una edad mínima de 21 años y máxima de 64, siendo la edad media de 34 años.

Las entrevistas realizadas en España se realizaron de manera presencial. El grupo ascendió a 28 profesionales, 13 educadores (46 %) y 15 educadoras (54 %), de las comunidades autónomas de Castilla y León, Extremadura, Andalucía y Comunidad Valenciana, con una edad mínima de 21 y máxima de 49, siendo la media de 36 años.

La amplitud de la muestra recogida en Francia permite compensar la calidad de las respuestas emitidas por los educadores sociales en España, garantizando en ambos casos la saturación de la información.

Con respecto a la experiencia profesional de las muestras extraídas, la media tanto en España como en Francia es de 8 años, con mínimos de 1 año y máximos de 35 en Francia y 30 en el caso de España.

Para el tratamiento de la información se ha utilizado el análisis de contenido a partir de la categorización del mismo y partiendo como referente de los interrogantes empleados. La información recogida ha sido tratada con el programa de análisis cualitativo NVIVO 11 en la lengua en la que fue emitida a fin de mantener la riqueza léxica y semántica de cada idioma.

### 3. Resultados

Se presentan a continuación los resultados extraídos atendiendo a las manifestaciones recogidas en ambos países para cada una de las cuestiones planteadas.

#### **Categoría 1: Ser educador social/Ser educador especializado**

Ambos profesionales se definen a sí mismos bajo la función de acompañar a las personas. Sin embargo, téngase en cuenta que en las definciones dadas por los educadores especializados, el 74 % de las referencias codificadas hacen referencia a la función de acompañamiento como se recoge en las siguientes líneas. En el caso de España, el educador social utiliza un vocabulario más diverso para definirse, como por ejemplo: agente social y de cambio, gestor de herramientas, profesional comprometido, empoderador, etc., tan solo el 27 % hace referencia al acompañamiento.

Francia\_ES26: «Être éducateur c'est être un accompagnant vers l'autonomie des personnes. Nous nous servons de la relation que nous avons pu construire avec eux pour les aider à réaliser leurs projet, objectif de vie».<sup>1</sup>

Francia\_ES50: «C'est une béquille. Celui qui accompagne l'autre en fonction des difficultés qu'il rencontre». <sup>2</sup>

España\_ES14: «para mí un educador social es un agente social y de cambio constante. Luego poniendo en marcha muchísimas estrategias, pero básicamente lo definiría así».

España\_ES15: «Pero para mí, por ejemplo, el educador o educadora social, es la persona profesional, esas dos cosas están juntas, vale. Que acompaña en el desarrollo a lo largo de la vida de una persona desde una perspectiva socioeducativa [...] Lo que nos diferencia de otros profesionales es que nosotros formamos hacia la autonomía personal, que eso se toca en determinadas profesiones, pero el que, tú estás, el estar con, continuo, o sea, en el tiempo, temporal, o sea, continuamente, en un espacio temporal largo, es lo que empodera a las personas y es donde podemos promover esa autonomía».

En Francia, tan solo el 12 % de los educadores especializados se identifica como profesional, mientras que el 35 % de los educadores sociales en España se definen como tal.

Francia\_ES79: «Être éducatrice spécialisée c'est être une professionnelle de l'humain. C'est être empathique, c'est être compréhensive face l'inconcevable des récits de vie que l'on va entendre. Être éducatrice spécialisée c'est être un réceptacle d'émotions qui ne sont pas tout le temps les nôtres avec un devoir d'analyse pour permettre un accompagnement sincère. Cet accompagnement fonctionnera si la personne veut, souhaite être aidée ; après lui avoir mis en évidence ou pas qu'elle en avait besoin. L'éducateur, l'éducatrice sont des travailleurs du quotidien qui agissent dans un même but... autrui».<sup>3</sup>

España\_ES8: «Yo siempre he estado muy convencido de que el educador social, o yo como profesión, como profesional, soy una herramienta, una herramienta para el cambio social, una herramienta para, para el colectivo al que dirijo mi acción, pero, al fin y al cabo, una herramienta. O sea, yo no utilizo herramientas, yo soy la herramienta en sí. Y luego, lo que nos puede distinguir a lo mejor de trabajadores sociales, que siempre es lo mismo».

---

1 Francia\_ES26: «Ser educador es ser un acompañante hacia la autonomía de las personas. Nos servimos de la relación que hemos podido construir con ellos para ayudarles a realizar sus proyectos, objetivos de vida».

2 Francia\_ES50: «Es una muleta. Es quien acompaña al otro en función de las dificultades que encuentra».

3 Francia\_ES79: «Ser educador especializado es ser un profesional de lo humano. Es ser empático, ser comprensivo ante lo inconcebible de las historias de la vida que uno escuchará. Ser un educador especializado significa ser un receptáculo de emociones que no siempre son nuestras, con un deber de análisis que permita el acompañamiento sincero. Este acompañamiento funcionará si la persona quiere, si desea ser ayudado; después de mostrarle o no que ella lo necesitaba. El educador, la educadora, son trabajadores cotidianos que actúan con el mismo propósito ... otros».

## **Categoría 2: Funciones profesionales**

El educador social en España identifica sus funciones con las propuestas por ASEDES (2007), es decir, la gestión de instituciones socioeducativas, la evaluación de contextos socioeducativos, la creación de recursos, la promoción de la cultura, la generación de redes sociales, destacando por encima de todas las mediación social, cultural y educativa, seguida de el diseño, implementación y evaluación de planes, programas y proyectos socioeducativos.

España\_ES1: «Yo ahora mismo estoy con jóvenes y mi función... estoy desarrollando un proyecto de educación popular con jóvenes migrantes o migrantes de segunda generación y lo que hacemos es un proyecto basado en educación popular cuyo objetivo es que el grupo de chavales desarrollen su autonomía y entre todos construyan algo juntos».

España\_ES25: «Si, programas, proyectos que tengas que llevar a cabo, pues eso. Tú ves, haces un diagnóstico, y ves cuáles son las necesidades y realizas un programa para poder llevarlo a cabo».

Mientras tanto, el educador especializado se identifica con las funciones recogidas en el Anexo I de la Orden del 20 de junio de 2007, como son: el establecimiento de una relación diagnóstica y educativa con la persona y el grupo; el diseño, puesta en marcha, liderazgo y evaluación de un proyecto socioeducativo; el trabajo en equipo, pluridisciplinario y cooperativo, junto a la actualización profesional; y el acompañamiento educativo, siendo esta por excelencia la más presente en el discurso.

Francia\_ES24: «Accompagnement dans les moments de vie quotidienne (repas, toilettes,...), dans les temps d'activités (sorties et loisirs)».<sup>4</sup>

Francia\_ES31: «Accompagnement lors d'atelier éducatif, accompagnement au quotidien dans le but de développer l'autonomie et orientation professionnelle».<sup>5</sup>

## **Categoría 3: Competencias más importantes para el ejercicio de la profesión**

Si entendemos por competencias el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que nos llevan a saber hacer y a saber estar capacitado para el desempeño profesional (De Ketele, 2008). El profesional de la educación social en España señala como competencias prioritarias aquellas relacionadas con las habilidades sociales, es decir, aquellas que le permiten interactuar con personas o colectivos sujetos de la acción socioeducativa.

España\_ES12: lo verdaderamente transformador es el contacto, piel con piel. Y las técnicas, las maneras, es como dar tiempo para que se genere ese contacto, esa empatía, ese feeling. Y eso es lo que realmente cambia al chico, cambia a la persona y lo hace ser diferente.

España\_ES17: Yo creo que un poco está en ganarte la confianza de alguna manera [...]. Es que tienes que buscar cierta confianza, y esa relación de confianza, de al-

4 Francia\_ES24: «Acompañamiento en los momentos de la vida cotidiana (comidas, aseos...), en el tiempo de las actividades (salidas y ocio)».

5 Francia\_ES31: «Acompañamiento durante el taller educativo, acompañamiento diario para desarrollar la autonomía y la orientación profesional».



guna manera consiste en que la persona que tienes delante se fie de ti, porque tú lo que estás buscando es crear cierto cambio en esa persona y una mínima confianza.

España\_ES18: [...] desde la sinceridad, desde la honestidad, el escuchar, que te escuchan, que te conviertas en referente y que al final seas un eslabón más en la cadena, [...] conocerlos a ellos, entender su situación, no compartirla necesariamente.

También aparecen otras competencias como las relacionadas con la capacidad crítico-reflexiva en la toma de decisiones y aquellas vinculadas directamente con las diferentes funciones profesionales: generación de redes sociales; mediación; gestión de instituciones; diseño, implementación y evaluación de planes, programas y proyectos; y evaluación diagnóstica de contextos socioeducativos.

España\_ES1: «La clave para mí es saber dinamizar grupos, que al final es saber tratar con la gente».

España\_ES2: «Me parece fundamental, porque no conflictos de tipo violento, vas a tener conflictos de muchos tipos a lo largo de tu labor profesional».

España\_ES6: «La gestión de recursos de otras instituciones, el conocer cómo se trabaja, qué ofertan, etc».

España\_ES22: «Está genial saber programar, saber tal, pero es que eso se aprende».

No obstante, el profesional de la educación social en Francia se identifica nítidamente con los cuatro dominios de competencias establecidos en el Anexo I de la Orden del 20 de junio de 2007, como son: el acompañamiento social y educativo especializado, el diseño y realización de proyectos educativos especializados, la comunicación profesional y la participación en dinámicas de colaboración, institucionales e interinstitucionales. Destacan en repetidas ocasiones la necesidad de dominar todas estas competencias de manera conjunta.

Francia\_ES45: «Tous. DC1 accompagnement social et éducatif spécialisé. DC2 conception et conduite du projet socioéducatif. DC3 communication professionnelle. DC4 implication dans les dynamiques partenariales et réseaux. Notre travail est un ensemble de ses compétences. Chacune de ces compétences étant indispensables pour assurer au mieux un accompagnement adapté tout en ayant une posture et positionnement professionnel».<sup>6</sup>

Francia\_ES72: «Elles sont complémentaires et toutes essentielles à notre travail. Leur « importance » dépend du service où nous exerçons et des attentes de l'usager».<sup>7</sup>

Al igual que en España, las competencias relacionales son las más resaltadas, insertadas en este caso en la dimensión acompañamiento social y educativo especializado.

6 Francia\_ES45: «Todos. DC1 apoyo social y educativo especializado. Diseño DC2 y realización de proyecto socioeducativo. Comunicación profesional DC3. Participación de DC4 en dinámicas y redes de asociación. Nuestro trabajo es un conjunto de sus habilidades. Cada una de estas habilidades es esencial para garantizar el mejor soporte adaptado mientras se tiene una postura y un posicionamiento profesional».

7 Francia\_ES72: «Son complementarios y todos son esenciales para nuestro trabajo. Su «importancia» depende del servicio que practicamos y las expectativas del usuario».

Francia\_ES8: «Empathie, investissement, écoute, patience, compréhension».<sup>8</sup>

Francia\_ES9: «Instaurer une relation, avec bienveillance».<sup>9</sup>

Francia\_ES89: «Savoir être à l'écoute, faire preuve d'empathie, de patience et de compréhension. Être dans une démarche éthique».<sup>10</sup>

#### **Categoría 4: Colectivos, ámbitos y áreas prioritarias de la labor profesional**

El campo de acción socioeducativa del profesional de la educación social es muy amplio y diverso por lo que se emplean las mismas subcategorías de análisis para poder realizar una comparación.

Atendiendo a los colectivos con los que trabajan, la acción socioeducativa va dirigida a: infancia, adolescencia, juventud, adultos y mayores, como colectivos identificados en el caso de España. En Francia, los colectivos con más presencia son infancia y adultos. Además, en este último país, se tiene una percepción más global de la acción socioeducativa, entendiendo sujeto de la acción socioeducativa a cualquier persona independientemente del ciclo vital.

Francia\_ES48: «De l'enfant à la personne âgée quel que soit les parcours de vie».<sup>11</sup>

Francia\_ES69: «L'éducateur spécialisé est capable d'intervenir auprès d'un public large (de la petite enfance aux personnes vieillissantes)».<sup>12</sup>

Si atendemos al ámbito desde el cual se enfoca la acción socioeducativa, tanto en España como en Francia se identifica el educativo, social, laboral, judicial y sanitario. El sexto ámbito identificado únicamente en España es el comunitario.

Con respecto al área, en España se identifican como prioritarias las 11 siguientes: prevención de la dependencia; diversidad funcional y salud mental; medio ambiente; aprendizaje a lo largo de la vida; migraciones, derechos humanos, solidaridad y cooperación internacional; tiempo libre, animación y gestión cultural; familia; igualdad de género y prevención de la violencia; instituciones penitenciarias; desarrollo comunitario y participación ciudadana; y mediación y educación para la convivencia. En el caso de Francia y utilizando las mismas subcategorías de análisis para poder realizar una comparación, aparecen áreas como familia, prevención de la dependencia, migración e instituciones penitenciarias. Sin embargo, el área con más presencia es diversidad funcional y salud mental.

#### **Categoría 5: Dificultades halladas en el desempeño profesional**

A continuación, se exponen las dificultades halladas durante el desarrollo de la labor profesional de ambos colectivos laborales. La mayoría de las identificadas son compartidas por los profesionales de ambos países:

8 Francia\_ES8: «Empatía, inversión, escucha, paciencia, comprensión».

9 Francia\_ES9: «Establecer una relación con benevolencia».

10 Francia\_ES89: «Capacidad de escuchar, mostrar empatía, paciencia y comprensión. Ser ético».

11 Francia\_ES48: «Desde la infancia hasta personas mayores, independientemente del ciclo de la vida en el que se encuentren las personas».

12 Francia\_ES69: «El educador especializado puede intervenir con un amplio público (desde la primera infancia hasta personas mayores)».

- **Dificultad para trabajar en equipo**

España\_ES15: «No había una conexión entre profesionales. [...] Es más, como educadora, intentaba ir a otros profesionales, preguntaba, hacía nexos, no. Porque, es que era brutal. Muchas veces ahí es donde encontraba dificultades».

Francia\_ES66: «Les egos des partenaires et des membres des institutions avec lesquels nous travaillons qu'il faut sans arrêt veiller à ne pas froisser!»<sup>13</sup>

- **Falta de prestigio o reconocimiento social de la profesión**

España\_ES7: «La minusvaloración que tiene la profesión con respecto a otros profesionales que tenemos y quizás vaya todo encadenado, no. Como no está muy bien definido. Tú, para qué estás aquí, pues... el abogado está muy claro para que está, el psicólogo está muy claro para que está, los trabajadores sociales... y el educador o educadora social es un poco cajón de sastre».

Francia\_ES85: «Et le manque de reconnaissance, non pas des personnes que l'on accompagne, mais sur un plan plus général (politique notamment), notre profession est mal reconnue».<sup>14</sup>

- **Carencia de recursos o dificultades para su acceso**

España\_ES8: «Cuando uno se esfuerza muchísimo, y luego, cuando uno está en mitad de un proyecto, dicen, no, mire se ha acabado la subvención y cortamos a mitad del camino. Entonces yo... una frustración muy grande, no. Los propios recursos que se destinan a que exista la educación social».

Francia\_ES5: «Le manque de moyens financiers qui bloque de nombreux projets et qui limite les embauches».<sup>15</sup>

- **Carencia de profesionales**

España\_ES10: «Si hubiera más recursos para trabajar en eso, si hubiera más personal, los casos y las dificultades y la problemática se vería reducida, pero no es así».

Francia\_ES30: «Un manque de moyen notamment humain».<sup>16</sup>

- **Desconexión teórico-práctica**

España\_ES20: «Lo que hacíamos un poco cuando elaborábamos los proyectos individualizados pues era un poco «aumentar la autoestima», era todo así un poco, a lo bestia. Está muy bien, pero eso luego en la práctica, era un objetivo tan generalizado, que luego nos perdíamos un poco en el día a día».

---

13 Francia\_ES66: «¡Los egos de los socios y de los miembros de las instituciones con las que trabajamos deben tener cuidado de no ofender!».

14 Francia\_ES85: «Y la falta de reconocimiento, no de las personas a las que acompañamos, sino de una manera más general (política en particular), nuestra profesión es poco reconocida».

15 Francia\_ES5: «Falta de medios financieros que bloquea muchos proyectos y limita la contratación».

16 Francia\_ES30: «Falta de medios, incluido el humano».

Francia\_ES52: «J'ai du mal à faire du lien avec la théorie, qui pourrait me permettre parfois de mettre à distance certaines situations difficiles».<sup>17</sup>

- **Carente implicación familiar**

España\_ES18: «Pero muchas cuestiones que tienen que ver con la familia [...] nosotros trabajamos mucho en el tema de educativo de lo formal y lo informal, pero no se quieren vincular para nada los padres y madres en el acompañamiento educativo».

Francia\_ES7: «Le manque d'implication des parents».<sup>18</sup>

- **Dificultad para mantener una relación únicamente profesional con los colectivos de acción socioeducativa**

España\_ES24: «Lo primero que trabajamos con personas que tienen necesidades, intereses, demandas muy diferentes, para las cuales tenemos que saber dar respuesta. Una respuesta no siempre a lo que nos solicitan, sino a lo que como profesionales consideramos que va a ser mejor para esa persona».

Francia\_ES89: «Arriver à prendre du recul, à ne pas se sentir envahi par ses affects tout en gardant à l'esprit qu'il s'agit d'un métier humain et que donc nous ne pouvons pas mettre de côté nos affects en permanence au risque de ne devenir plus que des machines du social et tomber dans le faire pour faire».<sup>19</sup>

- **Desconocimiento social de las funciones y competencias de estos profesionales**

España\_ES4: «Y luego, sobre el tema de la confusión de funciones, nosotros [...] también hacíamos la comida, calentábamos y tal y eso era un punto muy conflictivo con los educadores allí en el centro. Lo discutían un montón. Lo haces porque es el personal que hay, es el personal que paga la comunidad y alguien tiene que hacer... lo tienes que hacer, pero generaba conflicto».

Francia\_ES72: «Pas de formation sur les soins qu'on peut donner à une personne ou un accompagnement «douche»; en principe ce n'est pas la place de l'éducateur spécialisé mais il est confronté à cela quotidien(travaille parfois seul et nous devons accompagner une personne à la douche). L'absence de fiches de postes et de reconnaissance des fonctions d'en chacun est un problème majeur dans mes fonctions».<sup>20</sup>

---

17 Francia\_ES52: «Tengo problemas para establecer el vínculo con la teoría, lo que a veces me podría permitir descartar ciertas situaciones difíciles».

18 Francia\_ES7: «La falta de participación de los padres».

19 Francia\_ES89: «Dar un paso atrás, no sentirse invadido por sus afectos, teniendo en cuenta que es una profesión humana y que, por lo tanto, no podemos dejar de lado nuestros afectos de manera permanente en riesgo de convertirse en algo más que máquinas de lo social y caer en hacerlo para hacerlo».

20 Francia\_ES72: «No hay capacitación sobre la atención que se puede dar a una persona o apoyo "ducha"; en principio, este no es el lugar del educador especializado, pero se enfrenta a esto diariamente (a veces funciona solo y debemos acompañar a una persona a la ducha). La falta de descripciones de trabajo y el reconocimiento de las funciones de cada persona es un problema importante en mi trabajo».

- **Condiciones laborales precarias (subcontrataciones, horarios, salarios...)**

España\_ES22: «Hablamos de remuneraciones, y nos reímos. Ya no es solo funcionario, interino, personal contratado, sino subcontratado».

Francia\_ES58: «Manque de considération salariale».<sup>21</sup>

- **Falta de compromiso profesional por parte de los propios educadores sociales/educadores especializados**

España\_ES21: «Una de las cosas que yo peleo día a día son los intereses de la gente y no los niños, no los intereses de compañeras y compañeros que lo que quieren es vivir tranquilamente y cubrirse las espaldas como hemos dicho antes y que en las vacaciones no me pase nada porque no quiero meterme en no sé qué. Oye todo eso está muy bien, pero es que al final lo que proyectas no es para los nanos es para tu trabajar y vivir bien».

Francia\_ES33: «Le manque d'engagement et de militantisme de nombreux collègues».<sup>22</sup>

- **Cargas administrativas y burocráticas**

España\_ES6: «Y los datos, a nosotros nos queman con memorias, datos... continuamente. Todos estos datos son para antes de ayer. O sea, te los piden hoy para las 7 de la mañana que todavía no has entrado a trabajar. Porque desde presidencia dicen que esos datos son incentivos para cuando venga la diputada de turno para decir: es que están trabajando muchísimo, mira 200 familias».

Francia\_ES12: «Une lourdeur administrative qui augmente d'année en année, moins de présence auprès des enfants et toujours plus d'écrits pour justifier nos actions».<sup>23</sup>

- **Limitaciones normativas, institucionales y legislativas**

España\_ES24: «Los sistemas, es decir, a las instituciones, a las reglas, a la normativa, al..., vale, buenos pues que a veces nos encorsetan un poquito en nuestra práctica profesional.»

Francia\_ES47: «Excès de normes limitatives et parfois le positionnement hiérarchique qui n'est pas forcément en adéquation avec la réalité du terrain. La non réactivité (pour ne pas utiliser le terme «incompétence») de la justice».<sup>24</sup>

De manera particular, los profesionales de la educación social en España encuentran como dificultad la toma de decisiones en lo referido a la influencia o repercusión que una

21 Francia\_ES58: «Falta de consideración salarial».

22 Francia\_ES33: «La falta de compromiso y activismo de muchos compañeros».

23 Francia\_ES12: «Una pesadez administrativa que aumenta de año en año, menos presencia con niños y más y más escritos para justificar nuestras acciones».

24 Francia\_ES47: «Exceso de normas limitadoras y, a veces, el posicionamiento jerárquico no se adecúa a la realidad social. Falta de respuesta (por no usar el término "incompetencia") de la justicia».

medida pueda tener en el sujeto o colectivo; la intromisión profesional; el acceso a puestos de empleo de responsabilidad, como la gestión de instituciones; la especialización en la diversidad de áreas de actuación; así como la salud laboral o el cuidado del profesional.

El profesional de la educación social en Francia señala como dificultad la mirada social hacia los sujetos o colectivos de acción socioeducativa y cómo esta irrumpe en las propuestas de acción; el rechazo por parte del usuario de su apoyo o presencia, ya que esto implica el reconocimiento de la existencia de un problema; la violencia en todas sus vertientes, tanto la percibida (agresiones entre usuarios o historias de vida violentas por acumulación de dificultades) como la recibida en primera persona; así como las dificultades para gestionar el tiempo de trabajo.

### **Categoría 6: Capacitación para el ejercicio profesional**

El 70 % de los educadores especializados en Francia se muestran satisfechos con la formación recibida, indicando el 50 % que dicha formación les capacita para el desempeño profesional.

Francia\_ES71: «Oui. Les centres de formations sont assez formateurs et au fait quant aux dernières lois».<sup>25</sup>

Francia\_ES75: Oui l'alliance sur les 3 années entre le terrain et la théorie est indispensable. De plus, les réflexions et le travail mené durant la formation permettent réellement de construire son identité professionnelle et d'exercer sur différents secteurs.<sup>26</sup>

El 20 % de los educadores especializados se muestra reticente, indican que tienen las bases para comenzar a desarrollar su trabajo y que deben mantener la inquietud por seguir formándose, ya que la formación nunca es suficiente. Además, señalan que la formación mejoraría si tuvieran más prácticas que le permitiesen conocer con mayor profundidad el medio profesional.

Francia\_ES10: «Les stages devraient durer plus longtemps pour donner la possibilité aux étudiants une immersion plus importante dans le domaine qu'ils ont choisi et donc une meilleure intégration dans le milieu professionnel...»<sup>27</sup>

Francia\_ES32: «La formation de base permet de faire son travail dans la généralité mais il est indispensable de se former tout au long de sa carrière pour un travail efficient».<sup>28</sup>

Francia\_ES7: «Au minimum oui, mais nous nous devons de nous former en continu, de ne pas rester sur des acquis».<sup>29</sup>

25 Francia\_ES71: «Sí. Los centros de formación son bastante instructivos y, están actualizados en legislación».

26 Francia\_ES75: «Sí, la unión durante 3 años entre la teoría y la práctica es esencial. Además, las reflexiones y el trabajo realizado durante la formación realmente permiten construir la propia identidad profesional y ejercer en diferentes sectores».

27 Francia\_ES10: «Las prácticas deberían durar más para dar a los estudiantes la posibilidad de una mayor inmersión en el campo que han elegido y, por lo tanto, una mejor integración en el entorno profesional ...»

28 Francia\_ES32: «La formación básica permite hacer su trabajo en general, pero es esencial formarse a lo largo de la carrera para realizar un trabajo eficiente».

29 Francia\_ES7: «Un mínimo sí, pero debemos formarnos continuamente, para mantenernos actualizados.»

El 30 % señala que la formación recibida no ha sido suficiente o de calidad. Entre sus discursos, los educadores especializados discernen. Algunos indican que la formación ha sido demasiado teórica y poco pragmática, mientras otros señalan que carecen de conocimientos teóricos específicos y que para alcanzarlos han tenido que seguir formándose y profundizando.

Francia\_ES60: «Non, la formation fut trop théorique et trop peu pragmatique, ce qui crée un fossé avec la réalité du terrain».<sup>30</sup>

Francia\_ES82: «Je pense avoir pu être bien formé grâce aux rencontres effectuées dans mes stages. Toutefois, je manque de connaissances précises».<sup>31</sup>

Contrariamente, en España, tan solo el 22 % considera que la formación inicial es suficiente para ejercer la profesión, aunque eso no es óbice para que el educador social tenga que estar continuamente formándose y reciclándose, como indican el resto de los entrevistados.

España\_ES24: «Yo creo que sí. Un educador social y actualmente con los nuevos grados, yo creo que un educador social tiene la formación básica, suficiente y necesaria para enfrentarse al mundo profesional, no, y a ponerse el mono de trabajo y decir, soy educador social y puedo hacerlo. [...] Entonces, ¿qué el educador social tiene una formación base suficiente? Sí. Yo creo que cualquier educador social que hemos salido a la calle, con nuestra formación hemos actuado perfectamente, pero que es verdad que la universidad tiene unos límites, si no estaríamos aquí diez o doce años. Entonces, quiero decir, luego ya depende de la voluntad, de la capacidad de propio educador de seguir formándose, reciclándose, buscando...»

La mayoría de los educadores sociales en España consideran que, tras finalizar su formación inicial universitaria, no se encuentran capacitados para ejercer la profesión por varios motivos. Piensan que su formación teórica no ha llegado a cubrir todas sus expectativas en cuanto a especialización en determinados campos de trabajo. Estiman que la formación práctica es escasa, y consideran que la profesionalización solo se logra a través de la práctica y se construye a través de la misma y que, por tanto, ninguna titulación universitaria capacita para el ejercicio de la profesión. Además, la educación social, como profesión en contacto directo con las personas evoluciona al compás de sus necesidades, por lo que resulta difícil prever una formación específica de utilidad para cada una de las áreas en las que se desempeña este profesional.

España\_ES1: «No, pero de todas maneras nunca vamos a estar formados adecuadamente porque trabajamos con personas que están en contextos y los contextos cambian constantemente. Yo odio Facebook, odio redes sociales y como trabajo con jóvenes tengo que tener Facebook, porque si no, no existo. Me refiero a eso, tienes que andar constantemente renovándote».

España\_ES7: «Y en cuanto a formación inicial como profesional, estando de acuerdo que de ninguna carrera sales sabiendo trabajar, en educación social, todo parecido con la realidad es pura coincidencia. A veces sales y cuando te encuentras

30 Francia\_ES60: «No, la formación fue demasiado teórica y demasiado poco práctica, lo que crea una brecha con la realidad del campo».

31 Francia\_ES82: «Creo que podría estar bien formado gracias a las reuniones realizadas en mis prácticas. Sin embargo, carezco de conocimiento específico».

con la realidad dices, ostia, esto cuando se ha dicho en la carrera, esto cuando lo he estudiado yo».

España\_ES15: «Bueno yo el tema es un poco a título personal, digamos que ningunos estudios nos dan la sabiduría completa. Lo que pasa con la práctica profesional es que te surgen lagunas, y lo que sí digamos que nos diferencia es que nos vemos las dificultades y seguimos formándonos. Yo en mi caso, por ejemplo, digamos que tenía ciertas lagunas y por eso... pero desde la perspectiva de la educadora, y por eso decidí estudiar psicología».

### **Categoría 7: Principales carencias formativas**

Con respecto a las carencias formativas, los profesionales de ambos países coinciden en la falta de conocimientos específicos para la acción en las diferentes áreas. En España, el educador social destaca carencias formativas para trabajar en áreas como: familia, mediación y educación para la convivencia, diversidad funcional y salud mental, migraciones, derechos humanos, solidaridad y cooperación internacional.

España\_ES17: «Legislación, mediación, orientación familiar...»

España\_ES27: «Temas de inteligencia emocional. Creo que, creo que se debería de tener mucho hincapié en temas de adicciones. Si hay una asignatura, pero creo que es escasa, por la experiencia que yo tengo en mi facultad. Tema de salud mental que no se toca prácticamente. Qué más, qué más... creo que hay muchas asignaturas enfocadas mucho a lo que es la teoría, no, o sea, me refiero a teoría más el origen de la educación social, de la historia de la educación social, para mí eso tiene menos peso, para mí».

Al mismo tiempo, señalan la carencia de referentes teóricos, destacado principalmente por los educadores sociales que han accedido a la educación social a través de la habilitación para su ejercicio.

España\_ES25: «Y bueno, y que. Y los autores, para mí los autores que... falta mucho leer. Que te dan un artículo, pero no suelen ser... pues eso Paulo Freire, y te dan lo peor de Paulo Freire, algo aburrido, en ese sentido, en vez de darte... al principio, el primer año, te deberían de dar algo que te empieza a interesar, que te mueva a ti misma a leer libros, por ejemplo. Entonces, creo que falta eso. Leer y dar autores que te expliquen bien cuál es su filosofía, porque damos los 4 principales y hay muchos que se quedan en el aire».

España\_ES27: «Para estar bien formado, lo que te decía antes, tienes que tener a parte de una base teórica importante de tener herramientas, habilidades... haber puesto en marcha y haber practicado esas habilidades».

En Francia, el educador especializado no solo señala la carencia de conocimientos específicos y concretos ligados a la práctica, como violencia de género o diversidad funcional, sino que también advierte carencias en ciencias humanas y sociales como psicología, educación y sociología.



Francia\_ES2 : Pédagogie.<sup>32</sup>

Francia\_ES3: Des formations bien spécifiques selon le public accueilli.<sup>33</sup>

Francia\_ES55: Peu de psychologie / sociologie / interventions de professionnels de terrains/ mises en situations.<sup>34</sup>

Francia\_ES77 : Meilleure connaissance des différents handicaps, gestion des conflits, administratif.<sup>35</sup>

Francia\_ES90 : Le décalage entre la théorie et la pratique.<sup>36</sup>

Ambos profesionales destacan carencias en el área de derecho en lo que respecta al conocimiento de la legislación vigente, conocimientos que evolucionan y cambian constantemente y que, por tanto, es difícil mantenerse actualizado. Al mismo tiempo, en Francia señalan carencias formativas ligadas a la administración pública, es decir, tienen dificultades para poner en relación a los ciudadanos con los que trabajan con el sistema legislativo y judicial.

Francia\_ES21: «Le domaine juridique et les lois qui changent sans arrêt».<sup>37</sup>

Francia\_ES44 : «Au niveau du droit mais compliqué de tout approfondir».<sup>38</sup>

Francia\_ES8: «Sur la gestion administrative».<sup>39</sup>

Francia\_ES75: «Les démarches administratives et la constitution des dossiers d'aides légales ou de tous types liés à nos métiers et secteurs (social, enfance, handicap, seniors ...) où elles peuvent être extrêmement diverses et variées».<sup>40</sup>

España\_ES13: «A lo mejor, como dice ella tengo que estar más puesta en leyes educativas, pero también tengo que saber un poco de protección de menores, tengo que saber de temas de fiscalía. Aunque parezca una tontería, pero es que tienes que estar relacionando. De ayudas sociales, de becas, de todo. Tenemos que saber un poco de todo, pero claro yo creo que ya esa necesidad es una vez que estás trabajando».

España\_ES14: «Un poco sobre normativa laboral. Hacia dónde vamos. No sé un horizonte desde el principio que vaya guiando».

---

32 Francia\_ES2: «Pedagogía».

33 Francia\_ES3: «Formación específica según el público acogida».

34 Francia\_ES55: «Poca psicología / sociología / intervenciones de profesionales en el campo / puesta en situación».

35 Francia\_ES77: «Mejor conocimiento de las diferentes discapacidades, manejo de conflictos, administrativos».

36 Francia\_ES90: «La brecha entre la teoría y la práctica».

37 Francia\_ES21: «El campo legal y las leyes que cambian constantemente».

38 Francia\_ES44: «A nivel legislativo, pero complicado para profundizar todo».

39 Francia\_ES8: «Sobre la gestión administrativa».

40 Francia\_ES75: «Los procedimientos administrativos y la constitución de los archivos de ayudas legales o de todo tipo relacionadas con nuestros oficios y sectores (sociales, infancia, diversidad funcional, personas mayores...) donde pueden ser extremadamente diversos y variados».

Tanto en Francia como en España, estos profesionales manifiestan el desconocimiento sobre el procedimiento para incorporarse a la vida laboral, ya que durante el proceso formativo no han tenido las suficientes oportunidades para conocer los recursos e instituciones que existen o cómo acceder a ellos.

Francia\_ES16: «Le milieu de l'insertion professionnelle pas du tout ou peu évoquée en formation».<sup>41</sup>

España\_ES3: «La desconexión que hay desde la carrera con las instituciones. Una desconexión total, o sea, si estás hablando de menores, por qué no vas a conocer un centro de menores. Si estás hablando de discapacidad, por qué no conoces (nombre de tres asociaciones). Al final hay una desconexión ahí, una desvinculación que es un poco incongruente con la forma de... Es educación social y te quedas aquí (refiriéndose a la universidad) como si estuvieras dando química».

En los discursos de ambos países aparece como carencia formativa el conocimiento de técnicas e instrumentos de recogida de información tanto para garantizar el diagnóstico como para el seguimiento de una acción.

Francia\_ES81: «Techniques d'entretien / repérage (et savoir les écrire pour que cela soit entendu et reconnu)».<sup>42</sup>

España\_ES10: «Y los soportes documentales, vale, porque parece que nosotros a la hora de trabajar, ni vemos, ni registramos, ni trabajamos con ningún soporte documental. El informe socioeducativo, por ejemplo. Nosotros no podemos salir para trabajar sin decir, bueno y esto cómo se hace, cómo se registra, cómo hago ese informe».

España\_ES18: «Técnicas cualitativas. El tema de la entrevista como herramienta fundamental, el hacer un informe, el tema de la entrevista familiar, la entrevista motivacional, el tema de cómo elaborar un informe socioeducativo para una institución, para esto, para aquello».

Los profesionales de la educación social en Francia destacan carencias en las competencias transversales relacionadas con el uso y manejo de las nuevas tecnologías, el trabajo en equipo, así como en el manejo de una segunda lengua extranjera.

Francia\_ES18 : «Coordination, gestion d'équipe, supports éducatifs».<sup>43</sup>

Francia\_ES33 : «Les langues étrangères et l'informatique».<sup>44</sup>

Francia\_ES47: «Utilisation outils informatiques».<sup>45</sup>

Por último, los educadores sociales en España señalan carencias formativas relacionadas con:

41 Francia\_ES16: «El entorno de la inserción profesional no es para nada abordado durante la formación».

42 Francia\_ES81: «Técnicas de entrevista (y saber cómo escribirlas para que se escuche y reconozca)».

43 Francia\_ES18: «Coordinación, gestión de equipos, apoyos educativos».

44 Francia\_ES33: «Lenguas extranjeras e informática».

45 Francia\_ES47: «Uso de herramientas informáticas».

- **Conocimiento y desarrollo personal, en lo referido al control emocional y a la gestión de las emociones tanto en uno mismo como en los demás**

España\_ES4: «Educación emocional. Para mí gestionar conflictos y educación emocional para gestionarte a ti mismo, me parece fundamental. Y yo no dí nada de ese tema en toda la carrera».

- **Acercamiento a los colegios profesionales de referencia: qué son, para qué sirven, qué me pueden ofrecer, etc**

España\_ES14: «Entonces, las lagunas formativas son que echamos y echan de menos el hecho de que desde el principio conozcan un poco el horizonte de hacia donde vamos desde cosas prácticas como formación de, esto es COPESA desde el día uno, aquí estamos y cómo lo hacemos».

- **Innovación en el desarrollo de planes, programas y proyectos, como herramienta principal desde la que se planifica la acción socioeducativa**

España\_ES26: «También creo que estoy poco formada en realizar proyectos, lo que te digo, de presentar en ayuntamientos. Proyectos gordos que tú tienes que defender para hacer una intervención en una comunidad».

## **Categoría 8: Oferta formativa**

Con respecto a la oferta formativa, es decir, las oportunidades de formación continua que tienen estos profesionales una vez que se encuentran desempeñando la profesión, se hayan grandes diferencias entre España y Francia.

Tan solo el 7 % de los educadores sociales entrevistados en España considera que existe una oferta formativa adecuada.

España\_ES24: «Bueno, pues yo creo que sí, que sí que hay, hay que saberla buscar también, pero yo creo que sí hay».

Sin embargo, el 46 % de los entrevistados en Francia considera que sí existe una oferta formativa adecuada, específica y de utilidad para llevar a cabo sus funciones. En la mayoría de los casos esta formación es ofrecida y pagada por la empresa o asociación para la que trabajan. Además, destacan como positivo las múltiples pasarelas que existen para acceder a una formación superior, así como el reconocimiento certificado de su experiencia laboral adquirida.

Francia\_ES61: «Oui des formations spécifiques et pointues sur les thématiques rencontrées (droit au logement, droit des étrangers, développement de réseaux, question autour de la santé etc. ...) On se retrouve sur notre temps perso à rechercher et apprendre par nous-même...»<sup>46</sup>

---

46 Francia\_ES61: Sí, formación específica y avanzada sobre las temáticas encontradas (derecho a la vivienda, derechos de los extranjeros, desarrollo de redes, problemas de salud, etc.). Tenemos que disponer de nuestro tiempo personal para buscar y aprender e incluso aprender por nosotros mismos.

Francia\_ES69: «L'employeur propose des formations tout au long de l'année, sont nécessaires pour élaborer autour de nos pratiques et se remettent en question (exemple: sexualité/handicap; vieillissement...)».<sup>47</sup>

Francia\_ES89: «J'ai la chance de travailler dans une association qui propose de nombreuses formations mais je me forme aussi grâce à des cours en ligne».<sup>48</sup>

Francia\_ES90: «Oui les validations des acquis de l'expérience, les contrats de professionnalisation, les formations internes...»<sup>49</sup>

El 54 % de los educadores especializados muestran algunas vacilaciones en esta categoría. Indican que existe oferta formativa pero únicamente en determinadas áreas de acción socioeducativa. En algunos casos, estas formaciones son muy costosas y la formación queda supeditada al financiamiento por parte de la empresa o asociación para la que trabajan. En otros casos, impera la negativa hacia la oferta académica.

Francia\_ES12: «Oui sauf dans le domaine de l'adoption, les formations se font bien plus rares se sont coûteuses».<sup>50</sup>

Francia\_ES23: «Ça dépend du domaine dans lequel on travail. Pour ma part très très peu d'offre pour l'accompagnement medico social de l'insertion professionnelle».<sup>51</sup>

Francia\_ES51: «Oui, mais chère pour l'entreprise et donc peu accessible».<sup>52</sup>

Francia\_ES46 : «Non absolument pas. L'organisme financeur de formation en propose essentiellement qui concernent le handicap».<sup>53</sup>

Siguiendo la misma línea, la mayoría de educadores sociales en España señalan, con respecto a la oferta formativa, que hay diferencias entre las Comunidades Autónomas, entre aquellas en las que las estructuras económicas han permitido mantener el estado de bienestar aún en tiempos de crisis, permitiendo que la figura del educador social esté más arraigada, y aquellas cuyas políticas sociales se han visto más perjudicadas prescindiendo no solo de la formación, sino también de los propios profesionales. No obstante, el discurso de los educadores ha girado en torno a la idea de que la oferta formativa que existe no garantiza la formación continua ya que no responde a sus necesidades, sino que se rige por una tendencia o moda, garantizando su visibilidad social; la mayoría de los cursos y actividades ofertadas no están reconocidas por los colegios profesionales; no son de fácil acceso, en la medida en que precisan de un gran desembolso económico; los cursos no son

47 Francia\_ES69: «El empresario ofrece formaciones durante todo el año que son necesarias para desarrollarse en torno a nuestras prácticas y cuestionarse (ejemplo: sexualidad / diversidad funcional, envejecimiento ...)».

48 Francia\_ES89: «Tengo la oportunidad de trabajar en una asociación que ofrece mucha formación, pero también me formo a través de cursos en línea».

49 Francia\_ES90: «Sí validaciones de experiencia adquirida, contratos de profesionalización, formación interna...»

50 Francia\_ES12: «Sí, excepto en el campo de la adopción, la formación es muy rara (específica) y es muy costosa».

51 Francia\_ES23: «Depende del campo en el que se trabaje. Por mi parte, muy poca oferta para el apoyo médico social de la inserción profesional».

52 Francia\_ES51: «Sí, pero es caro para la empresa y, por lo tanto, no es muy accesible».

53 Francia\_ES46: «No, absolutamente no. El organismo que financia la formación ofrece principalmente aquellas que concierne a diversidad funcional».

lo suficientemente específicos o especializados; no son diversos, es decir, no hay formación específica para la atención a todas las necesidades sociales; y no son profesionalizadores, ya que la mayoría son impartidos por profesionales que no conocen la práctica socioeducativa, no facilitando la conexión teórico-práctica; y finalmente, consideran que las actividades formativas más teóricas que han recibido no estaban actualizadas.

España\_ES7: «Yo creo que quizás a nivel de máster, títulos propios, etc., quizás veo una carencia a nivel de especialización en distintos colectivos y demás».

España\_ES9: «Yo creo que una dificultad es [...] que hemos tenido formadores en el ámbito académico que no conocían nuestra profesión. Yo tuve la suerte de tener muchos profesores asociados, porque era de lo primero. Y eso, no se puede dar la psicomotricidad social. Verás, que son los mismos equipos de la formación de magisterio aplicados a nosotros y hay gente que no hace el esfuerzo por conocer, entonces bueno, es un error del sistema pero que, en la formación, la gente que la esté impartiendo no es educadora social, no ha pasado por la profesión».

España\_ES18: «Profesionalizar un poco, porque esa formación vale mucho dinero porque a mí me costó 4000 euros, de mis riñones, quiero decir, de uno y de otro, y yo lo hice porque tenía un objetivo claro y si no, no lo hubiese soportado. En este momento de mi vida, no lo hubiese soportado. Yo creo que los modelos de trabajo que nos deben de trasladar tienen que ser otros».

España\_ES25: «Conozco gente que está muy descontenta porque, pues eso, te pasa. Nos dan, exagerado, entre comillas, como en la carrera, pero sí que faltan ciertas cosas. A veces es muy teórico. Creo que el educador social tiene que ser muy práctico».

## 4. Discusiones

A pesar de tener puntos de encuentro, la formación del profesional de la educación social en España y en Francia ha discurrido por caminos diferenciados. Siendo en Francia una titulación profesionalizante y capacitadora, en España, la formación del educador social se encauza a través de una titulación universitaria, lo que implica una formación no solo capacitadora, sino la formación de ciudadanos activos, críticos y reflexivos, es decir una formación desde una perspectiva holística (López, Benedito y León, 2016). Si hay algo que destacar en ambos procesos formativos es el interés en encaminar el desarrollo formativo hacia la construcción de competencias en el campo de trabajo a través de una formación en alternancia, espacio donde se movilizan los conocimientos y las habilidades para el desempeño profesional eficaz.

Los resultados expuestos ponen en relieve que los profesionales de ambos países se identifican con las funciones, competencias y áreas de acción socioeducativa para las que han sido formados. Esto se debe, como indican Jorro y Wittorski (2013), a que el proceso de desarrollo profesional concebido durante la etapa formativa contribuye al desarrollo de la identidad profesional. Sin embargo, los profesionales de la educación social en España se muestran más empoderados al identificarse y definirse a sí mismos como profesionales o a través de otros adjetivos que indican capacitación, mientras que la mayoría de profesionales de Francia se definen a través de la función de acompañamiento.

De acuerdo con Jorro (2011b) y Jorro y De Ketele (2011), el reconocimiento profesional está ligado a la manera en la que el propio profesional se reconoce en las funciones que realiza, confiriéndole poder de actuación y legitimidad para actuar. Sin embargo, aunque ambos profesionales se reconocen en sus funciones, competencias y campos de actuación, han señalado como dificultad el escaso prestigio o reconocimiento profesional social de las mismas, y es que como señalan Jorro (2011a) y Blandin (2012), el reconocimiento profesional no está solo en el autorreconocimiento en la acción, en la identidad profesional, sino que implica su visibilidad en la mirada social. Cuando se dan estos dos elementos, la identidad profesional se ve reforzada. En este sentido, se augura que la reingeniería del Diploma de Estado de Educación Especializada y la consiguiente elevación de la categoría profesional a nivel II (nivel 6 europeo) contribuirá positivamente en el reconocimiento social de la profesión en Francia.

Con respecto a la formación recibida, el colectivo de educadores sociales de Francia se muestra satisfecho, como recoge Salamanca (2018), la formación teórico-práctica del educador especializado es más equilibrada. Contrariamente, la mayoría de educadores sociales en España no se consideran suficientemente capacitados para desempeñar sus funciones tras cursar la formación universitaria. Téngase en cuenta que las funciones y competencias del educador especializado en Francia son más concretas ya que, al existir varios profesionales dentro del campo del trabajo social, las funciones y competencias están muy segmentadas. Asimismo, no existen tantas áreas de acción socioeducativa como en España, por lo que la formación no es tan diversificada.

Valorados los procesos formativos y las posibilidades de formación permanente, a pesar de estar satisfechos con la formación recibida, los educadores especializados destacan carencias formativas tanto en conocimientos específicos y especializados como en conocimientos de base. En este sentido, hay que reflexionar sobre las posibilidades que la reingeniería del Diploma de Estado de Educación Especializada ofrece para cubrir o paliar dichas carencias. Mientras, en el caso de España, se pone en evidencia la necesidad de diseñar un programa de formación permanente especializado, que cubra las carencias formativas específicas que no hayan sido cubiertas a través de la formación inicial universitaria.

## 5. Bibliografía

- ANECA (2005). *Libro Blanco. Título de grado en Pedagogía y Educación Social. Volumen I y II*. Madrid.
- Arrêté du 20 juin 2007 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé. Recuperado de <http://solidarites-sante.gouv.fr/fichiers/bo/2007/07-07/a0070169.htm>
- Arrêté du 25 août 2011 modifiant l'arrêté du 20 juin 2007 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé. Recuperado de [https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=3A2C3818FD37D644C493ECCCBF375F3E.tplgfr35s\\_1?cidTexte=JORFTEXT000024558376&dateTexte=20110914](https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=3A2C3818FD37D644C493ECCCBF375F3E.tplgfr35s_1?cidTexte=JORFTEXT000024558376&dateTexte=20110914)
- ASEDES (2007). *Documentos profesionalizadores*. Recuperado de <http://www.eduso.net/archivo/docdow.php?id=143>
- Bechler, P. (2014). Sentido y lugar de la educación social en Francia. A la luz de las nuevas políticas públicas de acción social. *RES, Revista de Educación Social*, 19, 16-30.

- Blandin, B. (2012). Apprentissage, développement et construction de l'identité professionnelle. *Didactique Professionnelle – Deuxième Colloque International Apprentissage et Développement professionnel. Organisé par l'association RPDP en partenariat avec le CREN – 7 et 8 juin 2012 à Nantes*. Recuperado de <http://www.didactiqueprofessionnelle.org/>
- Calderón, M.J. y Gotor Latorre, V. (2013). *La profesión de la Educación Social en Europa. Estudio Comparado*. Barcelona: Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales – CGCEES.
- López, C., Benedito, V. y León, M. J. (2016). El Enfoque de Competencias en la Formación Universitaria y su Impacto en la Evaluación. La Perspectiva de un Grupo de Profesionales Expertos en Pedagogía. *Formación Universitaria*, 9(4), 11-22.
- Circulaire interministérielle DGAS/SD4A/2007/436 du 11 décembre 2007 relative aux modalités des formations préparatoires et d'obtention du diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé (DEES) et du diplôme d'Etat de Moniteur Educateur (DE ME). Recuperado de <http://solidarites-sante.gouv.fr/fichiers/bo/2008/08-01/a0010056.htm>
- Circulaire n°II-67-300 du 11 juillet 1967 relative à la nomenclature interministérielle par niveaux. Recuperado de [http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2009/04/cir\\_260.pdf](http://circulaire.legifrance.gouv.fr/pdf/2009/04/cir_260.pdf)
- Commission Nationale de la Certification Professionnelle & European Qualification Framework (2010). Rapport: Référencement du cadre national de certification français vers le cadre européen de certification pour la formation tout au long de la vie. Recuperado de <https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-efq/files/Rapport-FR-NQF-EQF-VF.pdf>
- De Ketele, J.M. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 1-12.
- De Ketele, J.M. (2011). La reconnaissance professionnelle : ses mondes et ses logiques. En A. Jorro et al. *La professionnalité émergente: quelle reconnaissance?* (p. 31-47). Belgique: De Boeck Supérieur «Perspectives en éducation et formation».
- Décret 2007-899 du 15 mai 2007 relatif au diplôme d'Etat d'éducateur spécialisé. Recuperado de <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.qId=1206170219&categorieLien=cid&oldAction=rechTexte>
- De-Juanas Oliva, A., Melendro Estefanía, M. y Limón Mendizábal, M.R. (2014). Práctica profesional y formación del Educador Social en España, *Interfaces Científicas Educação*, 3(1), 89-102.
- Direction Générale de la Cohésion Sociale (2017). Référentiel professionnel. Diplôme d'État d'éducateur.trice spécialisé.e. Recuperado de [https://www.unaforis.eu/sites/default/files/public/fichiers/telechargements/referentiel\\_dees\\_maquette\\_vt\\_2018-02-06.pdf](https://www.unaforis.eu/sites/default/files/public/fichiers/telechargements/referentiel_dees_maquette_vt_2018-02-06.pdf).

- Eslava, González y De León (2018). Análisis de las dificultades manifestadas para el desempeño profesional de la educación social. ¿Qué formación hemos recibido? Educación Social. *Revista de Intervención Socioeducativa*, 70, en prensa.
- États Généraux du Travail Social (EGTS). (2015). Plan d'action en faveur du travail social et du développement social. Recuperado de [http://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/plan\\_d\\_action\\_egts\\_maquette\\_20102015\\_web.pdf](http://solidarites-sante.gouv.fr/IMG/pdf/plan_d_action_egts_maquette_20102015_web.pdf)
- Fàbregues, S. Meneses, J. y Rodríguez, D. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Barcelona: Editorial UOC.
- González, J. & Wagenaar, J. (eds.). (2003). *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final Fase Uno*. Bilbao: Universidad de Deusto
- Guerrero Valverde, E. (2012). *El aprendizaje de la Educación Social a través del Prácticum. Estudio de las funciones del alumnado en el centro profesional*. Tesis doctoral. Universidad de Valencia.
- Guerrero, G. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria.
- Instruction Interministérielle N° DGCS/SD4A/DGESIP/2017/170 du 9 mai 2017 relative à la réingénierie des diplômes de niveau III du travail social et aux travaux liés à la mise en œuvre des nouveaux diplômes à la rentrée 2018.
- Jorro, A. et Wittorski, R. (2013). De la professionnalisation à la reconnaissance professionnelle. *Les sciences de l'éducation-Pour l'Ère nouvelle*, 46, 11-22.
- Jorro, A. (2011a). Éthos professionnel et transactions de reconnaissance. En A. Jorro et al. *La professionnalité émergente: quelle reconnaissance?* (p. 51-63). Belgique: De Boeck Supérieur «Perspectives en éducation et formation».
- Jorro, A. (2011b). Évaluation de l'expérience et enjeux de reconnaissance professionnelle, *Les Sciences de l'éducation. Pour l'Ère nouvelle*, 2(44), 69-83.
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (Boletín Oficial del Estado número 89, del 13 de abril de 2007)
- Ortega, J., Caride, J.A. y Úcar, X. (2013). La Pedagogía Social en la formación-profesionalización de los educadores y las educadoras sociales, o de cuando el pasado construye futuros. *Revista de Educación Social*, 17. Recuperado de [http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps\\_res\\_17.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/17/ps_res_17.pdf)
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales (Boletín Oficial del Estado número 260, de 2007).
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto, por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél.
- Salamanca, L.A. (2018). Estudio comparado de la educación de calle en Francia y en España. *Revista Española de Educación Comparada*, 31, 194-222.