



LA PROFESIONALIZACIÓN DE LOS EDUCADORES SOCIALES: CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO TEÓRICO PARA SU ESTUDIO

JUAN SÁEZ CARRERAS(*)

RESUMEN. La profesionalización de las profesiones es un tema querido no sólo por los especialistas en el campo de la sociología o historia de las ocupaciones que aspiran a ser profesiones, sino también de aquellos investigadores que desde sus respectivos campos de conocimiento se ocupan de dar razón de ser de una de ellas. Tal es el caso de la Pedagogía Social y la Educación Social, como profesión que vive, en estos momentos, un verdadero proceso de profesionalización. Si bien la concepción de profesión como construcción histórica ha puesto de manifiesto la importancia de la idea de proceso y ha permitido explorar la profesionalización desde este punto de vista, los últimos estudios han propiciado la entrada de otras variables, además de la historia, para explicar de modo muy detenido y completo la complejidad de los procesos de profesionalización. En este texto se propone una trama teórica, basada en los actores que intervienen en la profesionalización de las ocupaciones en una sociedad que toma significado a través de las acciones profesionales. Con esta trama proponemos un modelo desde el que auspiciar las diferentes investigaciones que precisa la comprensión de los procesos de profesionalización en los que se hallan inmersos los educadores sociales en España.

ABSTRACT. The professionalization of the professions is a questions not only treated by the specialists in the sociology or history of the occupations fields that want to become professions, but it is also aimed by those researchers, who from their respective fields of knowledge work on giving sense to these occupations. This is the case of Social Pedagogy and Social Education, as profession that is living, at the present, a deeply process of professionalization. If the concept of profession, as historical building, has showed the importance of the «idea of process» and it has allowed to explore the professionalization from this point of view. The last studies have promoted the entrance of others variables, apart from the history one, in order to explain in a detailed way the complexity of the processes of professionalization. In this article it is suggested a theoretical issue, based on the players, that take part in the professionalization of the occupations in a society that find again its meaning through the professional actions. With this matter we propose a model as a way of promoting the different investigations that are necessary to the comprehension of the process of professionalization that are included the social educators in Spain.

(*) Universidad de Murcia.

Si la definición de profesión concita consensos y disensos de la misma manera que no hay acuerdos sobre lo que llaman la «ideología del profesionalismo», en cambio bastante más aproximación hay a la hora de reconocer la complejidad de los procesos de profesionalización, una complejidad que ha ido acrecentándose con el tiempo a medida que las profesiones han sufrido cambios con las transformaciones sociales (Nerot, 1974). La profesionalización de la sociedad, la de algunas profesiones, la de las propias instituciones universitarias así como de un gran número de trabajadores laborando aquí o allá, en empresas e instituciones, son eventos muy estudiados desde diferentes ámbitos de conocimiento.

Al fin y al cabo ésta es una idea que impregna las sociedades y las universidades del siglo anterior, sobre todo a partir de la Segunda Guerra Mundial, con la creación de los Estados de Bienestar. Para Harold Perkin, el surgimiento de la nueva sociedad del siglo XX tiene mucho que ver con la consolidación de las profesiones. En su trabajo, *The Rise of Professional Society* (1989) busca demostrar, a pesar de que en su tiempo los estudiosos no se percataron de ello, cómo los sectores profesionales jugaron un papel en los cambios producidos en las sociedades preindustriales.

En esta tesis de Perkin, en la que van a coincidir otros autores (Larson, 1977/79; Bertilsson, 1990), una serie de grupos ocupacionales van a iniciar y liderar un proceso de profesionalización tanto por el reconocimiento de la actividad desplegada por cada una de ellas, como por la búsqueda de recursos y la obtención de legitimidad por parte del Estado, sin cuyo apoyo no podrían avanzar. El *proceso de profesionalización* se traduciría en una doble dirección:

- Transformar las ocupaciones en profesiones ya que éstas promueven más notoriedad.

- La finalidad última del proceso de profesionalización sería el ideal profesional: aquél que enfatiza, entre otras dimensiones, el papel de «la carrera» y «la formación especializada» como algunas de las estrategias que permiten a las profesiones y a los profesionales obtener prestigio en el entorno en que funcionan y se mueven.

Para Perkin, las profesiones son las formas históricas con las que se construyen las estructuras básicas de la sociedad del XX y lo sigue siendo en la actualidad. No se dio de manera estándar en las sociedades ni al mismo tiempo, ni tampoco fueron idénticas las mismas motivaciones que impulsaron a las ocupaciones a auspiciar su cambio en profesiones, pero cabe decir que apenas queda país que no haya adoptado este fenómeno: la aspiración que tienen las más diversas ocupaciones de convertirse en profesiones.

La adopción de este concepto muestra gran parte de su potencial: el análisis de las profesiones nos permite explicar, no sólo analíticamente lo que traduce el concepto, sino las consecuencias que se derivan de las acciones profesionales. La profesionalización de los educadores sociales, de modo más concreto, convoca, pues, toda una serie de prácticas, entre las que se encuentran las relacionadas con la formación. Como se ha escrito, una de sus funciones es ir colaborando en la creación de una cultura profesional, generando y difundiendo una serie de valores acerca de los profesionales que tratan de prepararse a través de ellas; de creencias y actitudes sobre metas y modos de organizarse; de concepciones acerca del papel que deben cumplir, y cumplen o no, en el entorno en el que actúan, etc. La formación en la carrera es, pues, uno de los factores claves en las estrategias utilizadas por las ocupaciones para ser reco-

nocidas y lograr el estatus de profesiones (Berlant, 1975).

Así las cosas, es evidente que el concepto de profesión y el de profesionalización permiten, por su capacidad semántica de explicación tal y como la sociología de las profesiones ha puesto de manifiesto, obtener una visión de las dinámicas organizacionales y sociales.

De tal manera, la profesionalización fue lentamente consolidándose como proceso estructurante de la nueva sociedad del siglo XX, es decir, como uno de sus más importantes principios de organización social. Cobró así crucial importancia una estrategia diferente: «la carrera profesional», que se había ido estableciendo de manera lenta durante el siglo XIX, con su énfasis en el estatus y en una peculiar forma de «competencia» tanto por la atención de recursos materiales como simbólicos (González Leandri, 1999, p. 11).

Desde este punto de vista «el ideal profesional» permanece, desde su emergencia en el siglo XIX y su establecimiento en el XX, como uno de los aspectos más trascendentes y característicos del siglo XXI. A pesar de críticas y contradicciones, de retos insuperables, los ciudadanos en las sociedades contemporáneas desarrolladas o en desarrollo, desean y aspiran, en términos sociológicos, a convertirse en profesionales (Hughes, 1958, 1960).

La finalidad de este texto trata de proponer y formular las bases de un modelo teórico con el que poder abordar el estudio de los procesos de profesionalización de los educadores sociales en nuestro país. Estudios necesarios no sólo para la comprensión de esta profesión (antecedentes, emergencia, presencia e ideario actual) por parte de quienes son miembros de ella sino también de aquellos

investigadores de la Pedagogía Social que desean contribuir al crecimiento cuantitativo y cualitativo de este campo de conocimiento: al fin y al cabo cuando los teóricos y enseñantes de la Pedagogía Social abordan la exploración de una serie de prácticas educativas que denominamos educación social remiten a un tipo de actividad que «practican» los profesionales –los educadores sociales– de una profesión que también llamamos Educación Social (Sáez, 2004).

UN MODELO DIALÉCTICO PARA EL ESTUDIO DE LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

UN CRITERIO ORGANIZADOR: LA IDENTIFICACIÓN DE ACTORES CLAVES

Una manera de aportar clarificación y poner orden a la amplísima información que se va obteniendo sobre una profesión y los procesos de profesionalización que se van materializando en sus desarrollos y configuración, de tal manera que nos permita sistematizar los conocimientos adquiridos y lograr una comprensión global y específica de los mismos es convocar criterios capaces de organizar los datos que se van obteniendo por las diversas vías de producción de conocimiento: así entendemos como fundamental la utilización de un criterio organizador, convergente y creíble, capaz de aportar información relevante acerca de los procesos de profesionalización de la Educación Social, en donde juegan diversos supuestos teóricos, imágenes y percepciones, estrategias de muy diversa naturaleza, realizaciones de diferente calado según contextos y geografías, etc.

El criterio que mejor podría ayudarnos a dibujar los diferentes parámetros que se diseñan y se mueven *en* y alrededor *de* la Educación Social, en sus diferentes desarrollos y distintas aportacio-

nes, conllevaría la siguiente tarea: tratar de identificar los actores claves comprometidos en la lucha que despliegan las ocupaciones que aspiran a convertirse en profesiones. En nuestro caso, la asunción de este criterio nos conduce a la identificación de los diferentes actores fundamentales que intervienen, de manera más o menos directa, en la profesionalización de la Educación Social.

A nuestro juicio, y reflejo, en gran medida, de la revisión realizada de la literatura específica, tales actores son:

- Los propios profesionales.
- El Estado y sus administraciones.
- Las Universidades.
- El/los Mercado/s.
- Los usuarios/clientes.
- Otras profesiones.

Todos estos actores, implicados a diferente nivel y grado, tienen mucho que ver con la profesionalización de la Educación Social y los procesos que se desarrollan en torno a ella. Nosotros vamos a trabajar con los cuatro primeros actores. Algunos autores como Burrage, Jarasch y Siegrist (1990) incluyen a los usuarios como el quinto actor. Abbott (1988) piensa que, en el desarrollo de una profesión, influyen, también, «las otras profesiones» con las que rivaliza (en el caso de la Educación Social aparecerían, en una primera mirada, los trabajadores sociales y, en este momento histórico, los pedagogos) en busca de la monopolización de un territorio laboral. A medida que la teoría de las profesiones va haciéndose más fértil y que los estudios sobre profesionalización más complejos y exigentes, «las otras profesiones» podrían erigirse en el sexto actor que ayuda a explicar la profesionalización de los educadores sociales. Por lo demás he a continuación tres consideraciones.

- Esta tarea organizadora no es una investigación a fondo sobre la pro-

fesionalización de los educadores sociales, sino *una herramienta* para conducir nuestros propósitos, tales como dar sostén a futuras investigaciones sobre la profesionalización de los educadores sociales.

- Con todo, hay actores relacionados con la profesión (usuarios, otras profesiones) que quedan fuera de esta propuesta y que no están directa e intencionalmente implicados en la profesionalización de la Educación Social. Por lo demás, el Estado como el Mercado, además de actores son usuarios de la profesión involucrados en su desarrollo. Es de suponer que en futuras investigaciones dedicadas a estudiar a fondo la profesionalización de los educadores sociales se contemple necesariamente una atención detenida a los usuarios particulares.
- Es evidente, pues, que la profesionalización no puede llevarse a cabo con intervención de un solo actor sino que se precisa del concurso de todos los que se involucran en ella. De ahí que explorar la profesionalización de los educadores sociales supone tener una visión comprensiva del nivel de participación de los diversos actores (Sáez, 2004).

LAS VIRTUALIDADES DE UN MODELO DIALÉCTICO PARA EXPLORAR LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL

Por lo tanto, los actores fundamentales que han intervenido e intervienen en la profesionalización de la Educación Social son los cinco que aparecen en el siguiente esquema.

Tratando de identificar lo que hace cada uno de estos actores, sus funciones y tareas, podremos entender cómo opera la

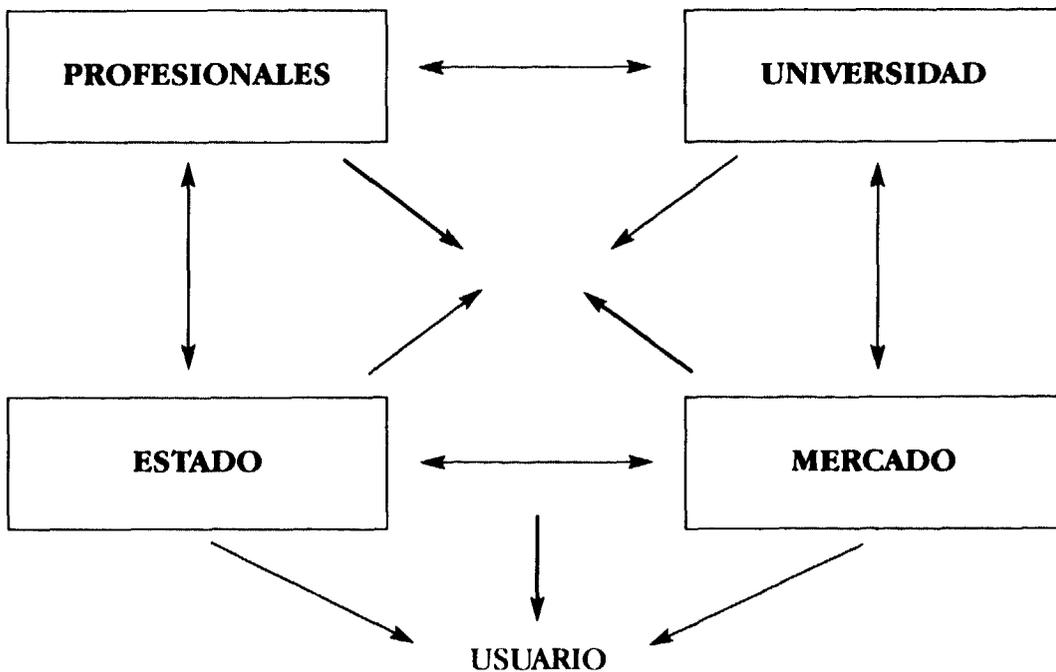
Educación Social como profesión, la percepción que los propios profesionales mantienen de ella así como las representaciones colectivas que determinadas instituciones y organizaciones sociales tienen de sus actividades y metas, al mismo tiempo que se hace más plausible explicar la trayectoria que recorren mientras se afirman, se estabilizan, y se profesionalizan continuamente, o no llegan a alcanzar ese objetivo: quizás, la preparación inicial que debamos realizar con los estudiantes comience con formarles acerca de los procesos recorridos por la profesión a la que tratan de pertenecer y de los diversos actores y variables que han incidido, con mayor o menor fuerza, en ellos.

En ese sentido la profesionalización de la Educación Social es *histórica*, respondiendo a la idea de proceso y recorrido, y también *dialéctica* ya que, en rela-

ción con los otros actores, los implicados o no directamente, y a través de las organizaciones en las que se desea la promoción y el desarrollo, la Educación Social se afirma y avanza, pero también sufre retrocesos, se profesionaliza al mismo tiempo que estos ascensos se ven interrumpidos por eventos que promueven el detenimiento o la regresión y, por ende, la desprofesionalización.

Adjetivar la profesionalización de histórica no significa considerarla como lineal y progresiva sino que en ella cabe la discontinuidad, las esquirlas y asperezas que apuntan hacia el estancamiento y, en muchos casos, hacia el regreso a posiciones antes alcanzadas (lo que no significa que los acontecimientos que provoquen esta situación se repitan, ya que una de las características de esta fenoménica es su irreversibilidad) según la posición que

PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL
ACTORES MÁS RELEVANTES



la profesión vaya logrando, cuantitativa y cualitativamente, en las diversas instituciones donde se ve convocada y con las que está relacionada.

Adjetivarla de dialéctica supone asumir no sólo que el concepto de profesionalización, como el de profesión, es un concepto central para explicar las estructuras interactivas e interactuantes que conforman las dinámicas sociales, sino también las relaciones de conflicto que, interna y externamente, mantienen con otros actores, instituciones, grupos y personas: lo que significa que la profesionalización puede estudiarse por el impacto que produce al configurarse las profesiones como patrones de distribución de poder y autoridad en las sociedades donde se mueven, pero también a que en ese intento de afirmarse en el escenario social las propias profesiones, como la Educación Social, viven conflictos y tensiones, ascensos y descensos, reconocimientos y negaciones, en lo general y lo particular, que orienta la profesionalización, o su reverso, en una dirección u otra.

Las profesiones van sufriendo transformaciones en el tiempo y debido a diferentes circunstancias: eso significa que la profesión de Educación Social no se explica por sí misma, ni tampoco los procesos de profesionalización, ya que todos los actores identificados en el camino son influidos por acontecimientos externos al dominio profesional. La adjetivación de histórica y dialéctica nos permite caracterizar nuestro modelo, también, de dialéctico para tratar de explicar la profesionalización de la Educación Social, en general, y el de la Universidad, como actor fundamental involucrado a través de la investigación, la formación (he aquí el papel clave del área de Teoría e Historia de la Educación y otras áreas colaboradoras) y la acreditación, en tales procesos.

Como última consideración acerca de los actores que intervienen en la profesio-

nalización cabe hablar de otro actor, los usuarios de la profesión, aunque no se pueda abordar todavía con rotundidad, ya que carecemos de suficiente información y conocimiento sobre cuáles han sido los efectos de los programas de intervención educativa en las personas que los recibieron. La falta de evaluaciones de diversa índole y tonalidad sobre los impactos de los múltiples programas sobre la ciudadanía supone una clara limitación al intento de teorizar al mismo nivel que se puede hacer con la Universidad, el Mercado, el Estado, etc. Ahora bien, esta situación no debe hacernos olvidar que, en la escena profesional, los usuarios o clientes de los servicios profesionales son fundamentales. Sin ellos los profesionales no tendrían razón de ser. En tanto que utilizan sus servicios establecen distintas relaciones con ellos y, también, son diferentes los medios con los que cuentan para organizarse, de tal modo que estos medios llegan a determinar, no en poca medida, la estrategia utilizada y adoptada por los profesionales para mantenerse o crecer en el escenario laboral. Así y todo, teniendo como poseemos escasa información sobre este actor en el campo de la Educación Social, sería necesario seguir avanzando con estudios históricos-comparativos de las profesiones, para ir comprendiendo las transformaciones que estos clientes han ido sufriendo en el tiempo.

LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL EN ESPAÑA: SUGERENCIAS PARA TRABAJAR EN EL FUTURO

NOTAS QUE HAN DE TENERSE EN CUENTA

Este modelo dialéctico, pues, trata de responder a estas tensiones, afirmaciones y negaciones, avances y retrocesos, que se producen en los grupos ocupacionales deseando la profesionalización. Es, desde esta perspectiva y estrategia de conduc-

ción y organización del conocimiento, cuando cabe preguntarse, al hilo de los datos aportados, si es necesario distinguir fases en el desarrollo profesional que llevan estos grupos «socialmente idealizados» a los que llamamos profesiones. Pero sobre todo, hemos podido constatar (Sáez, 2003, 2004) cómo este desarrollo profesionalizador en diversas geografías no ha sido lineal, no ha respondido a una causalidad predeterminada ni a ninguna fenoménica natural, se ha llevado y se está llevando a cabo de modo desigual, con la impronta que marca la intervención de diferentes variables en cada momento y lugar, no ha estado a salvo de cambios y de transformaciones cuando no de retrocesos y, por tanto, no cabe una generalización tan amplia capaz de explicar los múltiples procesos profesionalizadores que se están realizando, desde hace mucho o poco tiempo, en diferentes ocupaciones y por actores que se involucran de muy variadas formas. Así, este modelo dialéctico:

- Permite estudiar las constantes pero también las variables.
- Las continuidades pero también las discontinuidades.
- Los cambios más llamativos pero también los momentos más cotidianos en las relaciones entre los diferentes actores más comprometidos en la profesionalización de la Educación Social.

De la misma manera que se ha podido concluir que el periodo entre las dos grandes guerras fue de crisis para las profesiones en muchos países (Jaraus, 1983) y que, tras la Segunda Guerra Mundial, se vivió un crecimiento profesional importante hasta el punto de tipificarse estos años con la expresión «era del neoprofessionalismo» (Bertilsson, 1990), es necesario hacerse *algunas reflexiones* para la Educación Social centrada en el

caso español: ¿quién inició la profesionalización en España?; ¿cuál es la historia de estos procesos y dónde comienzan?; ¿cuáles han sido sus hitos más significativos?; ¿cabe hablar de varias fases o su corta historia limita la plausibilidad de esta pregunta?; ¿qué papel cumplió desde sus inicios la Universidad y cuál fue su relación con otros actores?; ¿en qué momento de la profesionalización de la educación social nos encontramos?

La perspectiva que caracteriza tanto las profesionalización como el modelo dialéctico nos permite adelantar algunas notas que permiten el desarrollo de esta metodología para el estudio de la Educación Social en España.

- La profesionalización de la Educación Social, como en otras profesiones, supone la idea de proceso pero no predetermina ni el número de fases como tampoco la duración de las mismas: difiere de un país a otro como de una profesión a otra.
- La dirección de esta profesionalización no está formulada de antemano ya que nuevas condiciones sociopolíticas y económicas pueden detener o invertir logros y conquistas (Sáez y García Molina, 2004).
- La consideración de la profesionalización de la Educación Social como un proceso dialéctico significa que tal proceso es más incierto e inseguro, sujeto a tensiones y conflictos de diversa naturaleza, que unívoco y lineal.
- La adopción de un sentido secuencial asociado a este tipo de proceso, como la utilización de fases para historiarlo, son prerequisites para estudiar los cambios en la dinámica profesionalizadora, así como para explorar la continuidad

o discontinuidad que se presente en el desarrollo de la Educación Social. Aunque estos requisitos tengan un carácter organizador, y en alguna medida convencional, en tanto que trata de explicar las fuentes de los cambios y su posterior conceptualización, se legitiman epistemológicamente en tanto que son justificados por el surgimiento de algún suceso o acontecimiento, las llamadas «contingencias históricas» que influye en la profesionalización de la Educación Social (Lorenz, 2002).

- La caracterización de dialéctica para definir la profesionalización supone asumir que estos procesos no se dirimen internamente puesto que las profesiones («comunidad dentro de comunidades») se mueven en sociedades más amplias, donde se producen transformaciones estructurales, políticas y morales. Hay una relación dialéctica, pues, entre las profesiones y las estructuras donde actúan volviendo a dar significado la realidad social. Eso significa:
 - *Preguntarse* por la relación de la Educación Social con tales estructuras: algunos de estos elementos/actores de estas estructuras son recogidos (Universidad, Estado, Mercado de trabajo, etc.) en nuestro modelo dialéctico de profesionalización de los educadores sociales;
 - *Analizar* y desarrollar, más específicamente, de qué modo la Educación Social no sólo se profesionaliza en las estructuras con las que se interacciona sino qué interviene en ellas, puesto que ello está directamente relacionado, también, con la profesionalización. Lo que a su vez supone:

- * Que los profesionales de la Educación Social conozcan la sociedad en la que se van a mover (adjetivada de «post-moderna», del «riesgo», «tecnológica», etc.). Uno de los temas claves de la formación de educadores sociales lo hemos considerado siempre bajo este epígrafe: ¿qué educación social, en qué sociedad y para qué sociedad?

- * La educación social como práctica profesional es una práctica social e histórica que se recrea y dinamiza en los campos donde actúa, por lo que no cabe considerarla una técnica estándar que se puede utilizar independientemente de los «aquí» y «ahora» (Sáez, 2003).

- Si Freidson (2001) defendía su modelo como una herramienta estática de interpretación, es decir sincrónica, esta visión impide concepciones dialécticas del desarrollo de las profesiones, planteamientos diacrónicos, pero también restringe las interacciones dinámicas que se dan entre las instituciones relacionadas, más o menos directamente, con las profesiones y sus profesionales y entre éstos y otros grupos de actores, de usuarios, administrativos, otro tipo de profesionales: la dimensión dialéctica es, justamente, la que permite explicaciones puntuales como comprensivas de la profesionalización, además de limitar, tal es el caso de las profesiones sociales, entre las que se encuentra la Educación Social, el número de razones y justificaciones por las que tiene sentido la praxis y la intervención.

La caracterización del modelo como dialéctico y comprensivo significa que las mismas variables que actúan como facilitadoras de profesionalización en la Educación Social también encierran en sí mismas la posibilidad de desprofesionalización (Jackson, 1970; Hoyle, 1980): un *Estado* protector de la profesión de Educación Social puede actuar en contra de ella auspiciando políticas que la nieguen; un *mercado* potenciador del desempleo en esta área de intervención social encierra en sí más constantes desprofesionalizadoras que profesionalizadoras; una situación laboral que propicia la proletarización de los educadores sociales actúa contra la naturaleza de la profesión desvitalizándola y desestabilizándola en un mercado que se cierra o se abre a la profesión en función de múltiples circunstancias; una *formación* tecnocrática dirigida a la gestión y a la eficiencia de los educadores puede desprofesionalizar más que una formación reflexiva y crítica orientada a la competencia cualitativa y a la eticidad, de ahí que la Universidad puede auspiciar poderosamente la profesión cuantitativa y cualitativamente, pero también puede alejarnos de ella si la formación se aleja de la praxis, del conocimiento formal, especializado y técnico que los educadores sociales necesitan, incapacitándose, cuando predominan las teorizaciones especulativas, para responder a cuestiones fundamentales (¿qué se investiga?; ¿qué se enseña?) que legitiman la profesión de formar.

**A MODO DE CONCLUSIÓN:
LOS RECURSOS QUE APORTAN LOS
ACTORES A LA PROFESIONALIZACIÓN Y
LA DEFINICIÓN DE EDUCACIÓN SOCIAL
DESDE ESTE MODELO. PARA EXPLORAR
LA PROFESIÓN Y SU DESARROLLO**

La profesionalización de la Educación Social ha tenido lugar y está realizándose

debido fundamentalmente a los cuatro actores que hemos identificado en el punto anterior: los Profesionales, el Estado, la Universidad y el Mercado. Cada uno de ellos aporta recursos y medios con los que se llevan a cabo actividades que inciden en la mayor o menor profesionalización de la educación social. En el esquema de la página siguiente puede verse, en una mirada global, nuestra propuesta.

En función de este criterio profesionalizador pueden proponerse definiciones diferentes de la Educación Social como profesión, en las que se recojan la presencia de los actores, sus recursos, sus finalidades, etc. En función de este supuesto aportamos una definición de Educación Social que refleje nuestra concepción, y nos permita seguir desarrollando la adopción y la fundamentación teórica de nuestro modelo (Sáez, 2004).

La educación social en España es una construcción histórica, en desarrollo, discontinua y dialéctica que, como ocupación no manual, va elaborando su propia perspectiva y percepción gracias a la interacción, a distinto nivel y grado, de los diversos actores (organizaciones profesionales, Universidad, Estado, mercado, usuarios, etc.) que han intervenido e intervienen en su proceso de profesionalización. Es, por tanto, una profesión para cuyo ejercicio se requieren conocimientos especializados obtenidos por formación, tanto en habilidades como en supuestos teóricos históricos y culturales, que subyacen a tales habilidades y procedimientos, manteniendo debido a ello, y a la experiencia adquirida en el tiempo, altas cotas de logro y competencia, mostradas gracias al trabajo conjunto, personal y comprometido, de los profesionales actuando en pos de la satisfacción de las necesidades educativas formula-

**RECURSOS DE LOS ACTORES QUE CONTRIBUYEN A LA
PROFESIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SOCIAL**

HISTORIA	Actores	Recursos que aportan	
	A. PROFESIONALES	1. Organizaciones	1.1 Asociaciones 1.2 Colegios 1.3 Federaciones - etc.
		2. Cultura profesional	
	B. ESTADO	1. Políticas Sociales/ 2. Servicios Sociales	
	C. UNIVERSIDAD	1. Investigación	
		2. Formación	
		3. Acreditación etc.	
	D. MERCADO	Empleo	1. Servicios públicos 2. Empresas 3. Cooperativas - etc.

Cuadro de elaboración propia.

das *en y por* la comunidad a la que tratan de servir y, obtener, con ello, el reconocimiento social que les legitima para la monopolización de un territorio o jurisdicción laboral.

Como habrá podido comprobarse, ésta es una muestra de las muchas posibilidades que encierra la adopción de un modelo capaz de organizar el campo teórico cuya dispersión es, en gran medida, patente y por tanto generador de no pocos malentendidos y confusiones. Estas pocas páginas desarrollan un espíritu optimista acerca de la tarea reconstructiva que cabe hacer, recogiendo nuestra tradición, orientando constructivamente la evolución de la Pedagogía Social y de la Educación Social de la que trata de dar

cuenta y, en suma, proponiendo fórmulas de futuro que puedan motivar a las nuevas generaciones a trabajar con modelos, criterios y finalidades.

BIBLIOGRAFÍA

ABBOTT, A.: *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labour*, Chicago, University of Chicago Press, 1988.

BERLANT, J. L.: *Professtion and Monopoly: A study of Medicine in the United States and Great Britain*. Berkeley, University of California Press, 1975.

BERTILSSON, M.: «The Welfare State, The professions and Citizens» en TORS-
TENDAHL, R. and M. BURRAGE (eds.):

- The Formation of Professions: Knowledge, State and Strategy*, London, Sage, 1990.
- BURRAGE, M.: JARAUSCH, K. y SIEGRIST, H.: «An actor-based framework for the study of professions», en TORSTENDAHL, R. y BURRAGE, M., (eds.): *Professions in theory and History. Rethinking the study of the professions*. London, Sage, 1990.
- FREIDSON, E.: *Professionalism. The third logic*. Cambridge, Polity Press, 2001.
- GONZÁLEZ LEANDRI, R.: *Las profesiones*. Madrid, Catrie, 1999.
- HOYLE, E.: *Professionalization and de-professionalization in education*, London, Kogan Page, 1980.
- HUGHES, E.: *Men and their Work*, Glencoe, Illinois, The Free Press, 1958.
- HUGHES, E.: «The Professions in Society» en *The Canadian Journal of Economics and Political Science*, vol. XXVI, 1, (1960), pp. 19-37.
- JACKSON, J.: *Professions and professionalization*. Cambridge, Cambridge University Press, 1970.
- JARAUSCH, K. (ed.): *The transformation of Higher Learning, 1860-1930*, Chicago, Chicago University Press, 1983.
- LARSON, M. S.: *The Rise of Professionalism: A Sociological Analysis*. Berkeley, CA, University of California Press, 1977/1979.
- LORENZ, W.: «The social professions in Europe» *European Journal of Social Education*, 3 (2002), pp. 5-14.
- NEROT, S.: «Les professions du Travail Social», en CRAPUCHET, J. (ed.): *Sciences de l'homme et professions sociales*. Toulouse, Privat.
- PERKIN, F.: *The Rise of Professional Society*. London, Routledge, 1989.
- SÁEZ, J.: *La profesionalización de los educadores sociales: en busca de la competencia cualitativa*. Madrid, Ed. Dykinson, 2003.
- SÁEZ, J.; GARCÍA MOLINA, J.: «Emergencia de las profesiones sociales: de la dimensión discursiva a la dimensión política, ética y práctica» *Revista de Pedagogía Social*, 10, (2004), pp. 31-47.
- SÁEZ, J.: «Cambio de rumbo en la construcción de la Pedagogía Social. Revisión y propuestas», *Revista de Pedagogía Social*, 7, (2004), pp. 35-43.
- SÁEZ, J.: «Cambiano concepciones en la construcción de la Pedagogía Social: de la formación y profesionalización de los educadores sociales», en GARCÍA MOLINA, J. (coord.): *De nuevo, la Educación Social*. Madrid, Dykinson, 2003.

