

# Un acercamiento a la situación formativa de las educadoras y educadores sociales

## An approach to the state of Social Educator training

David Herrera Pastor

Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar.  
Málaga, España.

### Resumen

Este artículo se desprende de la confrontación de dos estudios que se desarrollaron de manera complementaria y consecutiva a lo largo de 2005 y 2006 con el objetivo de ilustrar el estado actual del proceso de formación de los educadores sociales.

En ambos casos se utilizaron métodos de investigación discursivos. En el primero de ellos, las voces principales estuvieron conformadas por cuatro experimentados educadores que, sin poseer explícitamente el título de Educación Social, venían desarrollando tareas socio-educativas en el ámbito de Reforma Juvenil. Un año después se graduaba en la Universidad de Málaga la primera promoción de educadores sociales. De aquella circunstancia sugirió la posibilidad de realizar un segundo estudio que finalmente se concretó en un análisis sobre el carácter formativo de la titulación de Diplomado en Educación Social. Para ello, se tomó como referencia los testimonios de cuatro protagonistas que habían vivido dicho proceso.

En sendas inmersiones, se plantearon cuatro temas relacionados con su ámbito de formación: formación inicial, formación permanente, formación específica y formación en habilidades sociales y emocionales.

El producto de la confrontación de las evidencias y las distintas teorías tuvieron como resultado el desarrollo de tres informes: *Tú no eres un hombre orquesta*, *Formación integral*, *competencia profesional* y *La titulación es sólo una parte de un proceso continuo de formación*.

Las ideas alcanzadas con este trabajo no tienen consideración de meta, sino más bien de puntos de partida. En ese sentido, las *in-conclusiones* han de ilustrar nuevas vías para continuar investigando de manera más concreta sobre los elementos puestos en crisis.

*Palabras clave:* Educador Social, método discursivo, formación inicial, formación integral, competencia profesional, formación permanente.

### **Abstract**

This article is the result of contrasting two complementary consecutive studies performed in 2005 and 2006. The research goal was to illustrate the current state of the social educator training process.

In both cases discursive methodologies were used. In the first study, the data were collected from four experienced educators who, despite holding no specific qualifications in social education, were engaged in socio-educational work with youth offenders. A year later the first crop of social educators graduated from the University of Málaga. The circumstance suggested the possibility of a second study, which finally materialized as an analysis of the training process for earning a social education diploma. The testimonies of four students who had gone through the said process were taken as references for the second study.

In both studies four topics were set related with the social educator training system: initial training, continuous training, specific training and social and emotional ability training.

The evidence was contrasted with the various theories, resulting in the production of three reports: «You Are Not a One-Man Band», «Comprehensive Training, Professional Competence» and «The Degree Is Only Part of a Continuous Training Process».

The ideas proposed in this project are not looked on as a goal, but as a starting point. The non-conclusions should shed light on new ways to carry out more precise research on the issues in question.

*Key words:* Social Educator, discursive methodology, initial training, comprehensive training, professional competence, lifelong training.

## Un acercamiento a la situación formativa de los educadores y educadoras sociales

La aproximación a la realidad formativa de los educadores sociales se ha desarrollado a lo largo de los años 2005 y 2006 en dos trabajos consecutivos, llevados a cabo de manera complementaria.

Durante el primer año se puso en marcha la investigación que llevó por título *La formación de los educadores que trabajan con jóvenes conflictivos*. El objetivo de este primer trabajo fue realizar una primera inmersión en el estado formativo de los educadores que desarrollan su tarea con *menores infractores*. El método principal de recogida de información estuvo basado en una estrategia discursiva grupal abierta, en la que participaron como informantes cuatro experimentados educadores quienes, sin poseer explícitamente el título de Educador Social, venían desarrollando durante años diferentes tipos de tareas socioeducativas en el ámbito de Reforma Juvenil. El trabajo se desarrolló a partir del cruce dialéctico de sus distintos testimonios, que giraron entorno a diversos temas relacionados con su ámbito de formación.

Al año siguiente se graduaba en la Universidad de Málaga la primera promoción de educadores sociales. De aquella circunstancia sugirió la posibilidad de añadir otra perspectiva que enriqueciera el trabajo de investigación que acababa de ser terminado. De alguna manera, la gestación de este segundo estudio se desarrolló a partir de las interesantes averiguaciones obtenidas en el primer caso. De hecho, se plantearon los mismos temas para, en esta ocasión, analizar el carácter formativo de la titulación de Diplomado en Educación Social. Para ello, se tomaron como referencia los testimonios de protagonistas que habían vivido dicho proceso. Esta vez se puso en marcha una dinámica de recogida de información grupal en la que se alternaron dos técnicas y donde se pusieron de manifiesto las voces de cuatro alumnas a punto de egresar. Este segundo trabajo se tituló *La formación de los educadores y educadoras sociales*.

Este artículo se destila de la confrontación de ambos estudios. Destacan los aspectos más importantes de cada uno de ellos y se pone especial énfasis en el desarrollo de unas conclusiones que, desde un primer abordaje, ilustran el momento formativo del colectivo de los educadores sociales.

Durante años, el sistema educativo ha desarrollado su acción de manera preferente en el espacio escolar. Sin embargo, las complejas características de

la sociedad actual están demandando con fuerza un profesional de la educación que trascienda la puerta de las escuelas y llegue a otros muchos ámbitos del espectro social. La figura del educador social, tal y como la entendemos en estos días, nace con ese propósito.

La situación laboral de las figuras que han venido haciendo las veces de educadores sociales ha estado históricamente desregulada, lo que ha provocado una evolución dispersa e indefinida de la profesión dentro de su marco de intervención. Un buen reflejo de ello es que el educador social ha empezado a recibir una formación específica como tal en los últimos años. Concretamente en Málaga, la Universidad puso en marcha la titulación dedicada a formar a estos profesionales en el curso 2003-04. Es necesario poner de manifiesto que se trata de una carrera universitaria que todavía no existe en todas las universidades del territorio nacional. De hecho, al tratarse de una figura relativamente reciente, hay pocos estudios que se centren, de manera exhaustiva, en el sistema de formación de estos profesionales. Esa desregulación histórica ha provocado que en la actualidad exista una serie de profesiones casi solapadas que se entrecruzan en el campo social, y que impiden que se pueda vislumbrar con claridad los difusos límites entre las distintas acciones que se llevan a cabo. Se podría decir que en la praxis «no están, ni aún hoy en día, muy definidas las competencias profesionales del educador social» (Riera, 1998). Es decir, pragmáticamente no existe un conocimiento preciso de dichas competencias, lo que lleva en muchos casos a los educadores sociales a desarrollar tareas ajenas a la deontología de su profesión. La indefinición de un rol fijo y estático para el educador social complica aún más la situación. En virtud de todo ello, si se quiere plantear una estructura formativa adecuada, parece necesario esclarecer cuestiones esenciales sobre la naturaleza de la profesión.

Estamos hablando del ámbito social como un espacio muy plural, en el que por supuesto un educador social no puede ser experto en todas las materias propias de la profesión (drogas, pedagogía del ocio, menores infractores...), entre otras cosas, puesto que no trabaja solo. Se supone que cada uno habrá de ir especializándose según sus inquietudes. En ese sentido, las materias comunes y los contenidos específicos que se estén ofertando deben satisfacer las necesidades formativas de los futuros profesionales.

¿Qué debe proporcionar entonces la formación inicial? La formación de estos profesionales tiene que poseer un carácter práctico y, por ende, no puede ser meramente teórica. ¿Está el proceso formativo asentado sobre un modelo que garantiza la conjunción entre ambos aspectos? Otro elemento esencial en

la formación de los educadores sociales son las habilidades sociales (HHSS) y emocionales pues, según Collel y Escudé (Cfr., 2003), junto con la educación vertebran el desarrollo de la convivencia.

Plantear una estructura formativa que integre todos estos elementos y se adecue a esas características se presenta como una tarea bastante compleja, ya que requiere conocimientos muy diversos de la realidad social y una plataforma equilibrada que proporcione las competencias profesionales pertinentes. En ese sentido, es preciso tener en cuenta que es la primera vez que la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga impartía una diplomatura dirigida específicamente al ámbito social. Con anterioridad, todas las titulaciones poseían un carácter eminentemente escolar.

Por otro lado, la formación continua se plantea todo un reto, sobre todo si tenemos en cuenta que la mayoría de los educadores sociales trabajan para instituciones privadas. La administración pública (concretamente en Andalucía) delega en manos de la iniciativa privada una grandísima parte de los servicios sociales que han de ser llevados a cabo por estos profesionales. Como consecuencia de ello, no sólo no se responsabiliza directamente de la gestión de esos servicios, sino que además se ahorra tener que proporcionarles una serie de prestaciones, como por ejemplo la formación permanente. Los educadores pertenecientes al sistema educativo formal y reglado (maestros y profesores) poseen un servicio gratuito de formación continua a través de los CEP gracias al cual tienen la oportunidad de reciclar su formación. Al no existir una estructura similar que dé cobertura a los profesionales del ámbito social, éstos tienen que buscar, de forma individual, estrategias que subsanen sus necesidades y problemas de la mejor manera posible.

El propósito fundamental de esta aproximación es hacer una composición de lugar sobre el estado de la situación formativa de los educadores sociales a partir del análisis y la puesta en crisis de los tópicos mencionados.

## **Diseño de investigación**

El diseño de la investigación se establece a partir de los planteamientos anteriores y en función de su adecuación específica a la realidad que se va a estudiar.

Para ello, se debe atender a todos los elementos que se ponen en juego. Además, se debe proporcionar un equilibrio global que dé sentido completo a la investigación.

El primer estudio<sup>1</sup> se puso en marcha con el objetivo de obtener una primera toma de contacto y adquirir unos conocimientos básicos acerca de la temática objeto de estudio que proporcionara un cierto margen de enfoque. La técnica que más se acomodaba a las características de aquellos planteamientos era el grupo de discusión. Sin embargo, existía una serie de vicisitudes que hacían que la metodología no se adaptara de la manera más ortodoxa a lo teorizado como tal por Jesús Ibáñez (1986). En cualquier caso, se decidió establecer un espacio discursivo abierto y autogestionado como estrategia principal de recogida de información. Para ello, se reunió a un grupo de cuatro experimentados educadores que, sin poseer la titulación de Diplomado en Educación Social, venían desarrollando tareas socioeducativas en diferentes ámbitos del sistema de Reforma Juvenil<sup>2</sup>. La experiencia profesional, así como la heterogeneidad de las distintas tareas desarrolladas dentro del mismo sistema, fueron los principales criterios tomados en consideración a la hora de elegir a los informantes. Durante un tiempo aproximado de dos horas, los contertulios hablaron ininterrumpidamente sobre los siguientes tópicos (preestablecidos en virtud de los intereses de estudio):

- Formación inicial.
- Formación permanente.
- Formación específica.
- Formación en habilidades sociales y emocionales.

La temática suscitó la puesta en común de diversas experiencias que provocaron una reflexión conjunta. Lo que los protagonistas manifestaban era un punto crítico, que reproducía subjetivamente el orden social en el que se encontraban inmersos. Se trató de una estrategia de configuración dialéctica a través de la cual desarrollaron, sobre todo, acuerdos y también alguna discrepancia. Resultó una técnica reveladora no sólo por el hecho de aportar textos para el análisis, sino

---

<sup>(1)</sup> La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos* (2005).

<sup>(2)</sup> En concreto, participaron educadores que trabajan en un centro de internamiento de régimen cerrado, un centro de internamiento de régimen semiabierto, un centro de día y un delegado de medio abierto (libertad vigilada). Se podría decir que estos profesionales contemplan el desarrollo de la mayoría de medidas judiciales-educativas que se imponen por el sistema de Reforma Juvenil.

que además proporcionaba la oportunidad de vivenciar los procesos en los que esos discursos se configuraban como tal. De esa manera se venía a mostrar una realidad que no hubiésemos sido capaces de visualizar si hubiésemos tomado como referencia las opiniones aisladas de los informantes, ya que en la situación discursiva «las hablas individuales tratan de acoplarse entre sí al sentido (social)» (Canales y Peinado, 1999).

En la segunda investigación<sup>3</sup>, la dinámica de recogida de información estuvo predeterminada por la utilizada en el primer caso. Se hacía necesario volver a emplear una estrategia de recogida de datos grupal. Esta vez la selección de la muestra fue aleatoria. Cuatro alumnas que estaban concluyendo la titulación de Educación Social se prestaron voluntarias para expresar sus testimonios en la investigación. En esta ocasión, había la necesidad de trabajar y ahondar los temas abordados el año anterior y, por lo tanto, era conveniente tener en cuenta que las informantes apenas poseían experiencia práctica. Se temía que si se establecía de nuevo una técnica completamente libre, no se abordarían todos los tópicos planteados y la inexperiencia profesional de las participantes desembocaría en una marejada superficial de opiniones que no satisficieran los objetivos de la charla. Así, la dinámica debía poseer algún tipo de disposición que garantizase el abordaje de los temas mínimos del estudio.

El procedimiento finalmente empleado consistió en un compendio de un par de técnicas ya consolidadas. En primer lugar, se utilizó una parte propia de *grupo de discusión* y a continuación elementos fundamentales de la *entrevista grupal*. De esta forma, en un primer momento se plantearon los tópicos sobre los que se quería que se hablase (los mismos que se establecieron para el trabajo desarrollado en 2005) y por un espacio de alrededor de media hora, las informantes hablaron libremente sobre ellos. Una vez el investigador observó que la conversación había llegado a un punto muerto donde las temáticas y las expresiones no añadían nada nuevo, retomó las riendas de la dinámica y comenzó con las preguntas.

Las cuestiones elaboradas para la ocasión se obtuvieron a partir de las conclusiones de la primera investigación. El análisis detenido de los primeros informes facilitó la tarea de dilucidar cuáles eran las premisas que podrían ayudar a comprender mejor la situación que se estaba analizando. Las interpelaciones fueron planteadas con el propósito de visualizar la perspectiva de este grupo

---

<sup>3</sup> La formación de los educadores sociales (2006).

de informantes sobre aspectos concretos que ya habían sido comentados por el grupo objeto de estudio el año anterior. Poseer perspectivas sobre una misma realidad a partir de grupos distintos ampliaría el campo de visión, a la vez que permitiría comprender la significación de esa situación a partir de los encuentros y desencuentros hallados.

Aparte de las luces irradiadas por las dinámicas de recogida de datos mencionadas, se contó con otras fuentes de información. En sendos espacios participó una observadora externa cuyas anotaciones fueron anexadas a los respectivos trabajos y posteriormente utilizadas para desarrollar los informes. Al mismo tiempo, en los dos estudios los informantes tuvieron la posibilidad de completar sus opiniones y expresar las sensaciones que la sesión grupal les había despertado a posteriori, a través de lo que se denominó *la voz de los protagonistas*. Además, en el segundo de los trabajos se utilizaron un par de documentos oficiales de la Universidad de Málaga: el *plan de estudios de la Diplomatura Educación Social* y la *guía del prácticum* de la misma titulación.

## Resultados

Tras diseñar y plantear la investigación, y a continuación recopilar los datos necesarios para poder vislumbrar las situaciones objeto de estudio, comenzaron los análisis y las interpretaciones. Todo ello requirió una buena planificación de trabajo. Se tuvo especial cuidado en no perder de vista el propósito que puso en marcha cada investigación. Una vez se trató toda la información, tocaba interpretar. Santos Guerra (1990) afirma que «la interpretación representativa trasciende y supera la simple enumeración y descripción de los fenómenos». La misión del investigador es hacer las veces de caleidoscopio y reconstruir la realidad a partir de los destellos que le proporcionan las diferentes fuentes de información. Goetz y Lecompte (1988) sostienen que «los investigadores utilizan una combinación equilibrada de datos objetivos y subjetivos para reconstruir un universo social», de esa manera se permite ver las situaciones en profundidad, a partir del análisis de las relaciones que las conformaban como tal.

La cantidad y diversidad de datos con los que se contó en cada investigación provocó situaciones difíciles. Establecer relaciones entre toda esa información,



buscar referentes teóricos que apoyasen o refutaran las distintas argumentaciones, así como obtener conclusiones, resultó una tarea muy complicada, laboriosa y de mucho tedio. Según Navarro y Díaz (1995), el análisis es un «filtro epistemológico que constriñe el conjunto de las interpretaciones posibles». En cualquier caso, los datos desprendidos de cada estudio ayudaron a recomponer cada para de esta forma poder comprenderlas mejor. En ese sentido, es necesario clarificar que cada investigación fue llevada a cabo de manera independiente y que cada una desarrolló sus propios informes y conclusiones. El objetivo aquí ahora es realizar la confrontación de ambas y desarrollar una reflexión de la que se destilen deducciones a partir de ambas.

### **Tú no eres un hombre orquesta**

Antes de implantarse la Diplomatura de Educación Social, existían figuras diversas dedicadas a trabajar en el ámbito social. De hecho, Casas entiende que «la denominación *educador social* en el Estado Español aparece como un concepto que resulta de la síntesis integradora de diversos profesionales de la intervención socioeducativa» (en Riera, 1998). Debido a ello, se entiende que estamos hablando de un profesional que habrá de llevar a cabo intervenciones muy variadas y de magnitudes muy complejas.

Habitualmente se suele esgrimir la funcionalidad del educador social en virtud del ámbito de actuación que le corresponda. «Es común en todos los documentos y publicaciones que tratan esta cuestión que se exponga en primer lugar los campos/ámbitos de intervención del educador social, para pasar posteriormente a destacar sus funciones» (Ibid.). Sin embargo, esa no parece ser la lógica a seguir cuando se trata de armar una titulación universitaria que forme a este tipo de profesionales. Si tenemos en cuenta que estamos hablando del proceso formativo que acredita a dicho profesional, no se puede plantear el procedimiento en función de áreas de acción hipotéticas. Los estudiantes no saben en que ámbitos desarrollarán sus actuaciones cuando lleguen a ser profesionales. Además, no existe un acuerdo unánime con respecto a las distintas áreas de actuación. Por ejemplo, López-Aróstegi (1995) considera que existen las siguientes: *animación sociocultural*, *educación especializada en marginación* y *animación sociolaboral*. Por otro lado, Romans, Petrus y Trilla (Cfr. 2000) delimitan los ámbitos de intervención de la siguiente manera: *educación*

*especializada, educación de personas adultas y animación sociocultural*. Lo que es cierto es que «hoy en día ya no puede hablarse de una mera suma de ámbitos bajo una cobertura formativa común, sino de una única profesión con pleno sentido y suficientemente delimitada respecto a otras» (López-Aróstegi, 1995). Para plantear una estructura formativa adecuada, es necesario partir de unos postulados ontológicos claros que delimiten la naturaleza y la finalidad de dicha actuación. «La norma dice textualmente: las enseñanzas deberán orientarse a la formación de un educador en los campos de la educación no formal (...), así como de la acción socioeducativa» (Buj Gimeno, 1996)<sup>4</sup>.

La titulación por la que se llega a ser educador social debe proporcionar rudimentos necesarios para que puedan desempeñar su trabajo de manera óptima, además de desarrollar intervenciones que redunden positivamente en el objeto de la acción y, por lo tanto, en la sociedad en general. En ese sentido, la guía del prácticum de la Diplomatura Educación Social de la UMA establece lo siguiente:

El Educador Social, como especialista de la intervención socioeducativa, necesita: a) Un conocimiento profundo de la realidad, con objeto de analizar y detectar sus necesidades y poder así intervenir sobre ella para dar lugar a su transformación. b) Desarrollar las competencias y habilidades socioeducativas que le conviertan en agente de cambio y bienestar social (Anexos, p. 347).

La realidad es compleja y posee un carácter dinámico y cambiante. Si alcanzar a conocerla de manera profunda es una tarea difícil, aún más lo es desarrollar una intervención socioeducativa correcta. Cada situación requiere un tipo de acción en particular. Me parece acertada la apreciación de Imbernón (1999) cuando propone que la idea de formación inicial está fundamentada en «la necesidad de un conocimiento polivalente que comprenda distintos ámbitos (...) y que, amalgamado en un contexto, permitiría emitir *juicios profesionales situacionales* basados en el conocimiento experiencial en la teoría y en la práctica pedagógica».

---

<sup>4</sup> Fragmento extraído de las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención del título oficial de Diplomado en Educación Social, el 10 de octubre de 1991. Publicado en el BOE (R.D. 1420/1991 de 30 de agosto).

En ese sentido, la base formativa de los educadores sociales debe ser extensa. Sin embargo:

D: ...¿Debe ser un educador social un experto en inmigración, especialista en drogadicción, actividades lúdicas, animación socio-cultural...?

L: ¿En todo?

D: ¿Debe serlo?, pregunto yo.

L: No.

E: Tiene que dominar muchas cosas.

L: Pero muchas herramientas y recursos, no todo.

E: Claro, es realmente recursos pero, por ejemplo, en colectivos es que no.

L: Es que no es posible.

E: Y menos en tres años... (La formación de los educadores y las educadoras sociales, Transcrip.).

Desde mi punto de vista, es necesaria la especialización profesional en algún ámbito del espacio educativo-social; de ese modo se enriquece y define la práctica laboral de cada profesional. La especificidad formativa de cada educador le dotará de diversos recursos que harán óptima su intervención en una serie de casos. Cada uno se irá definiendo profesionalmente de la universidad, con la elección de las distintas asignaturas optativas y de libre configuración, así como los lugares donde realice las asignaturas de prácticas. Aunque el futuro laboral y las oportunidades de trabajo son inciertas, lo ideal sería que esa especialización se fuese definiendo en función de los intereses de cada uno y del tipo de tarea socioeducativa que se fuese a desempeñar.

Teniendo en cuenta la vertiginosidad con la que se suceden los cambios o se introducen nuevos factores en el ámbito social, resultaría materialmente imposible especializarse en todos los aspectos que tienen cabida en dicha realidad. Mucho menos en el breve espacio de tiempo que comprende el espacio formativo universitario. En cualquier caso, aunque eso pudiera realizarse, se necesitaría una estructura de formación permanente compleja que garantizara la actualización de los conocimientos en las distintas temáticas. Una excelente formación inicial irá perdiendo su valía y estará destinada a quedar obsoleta si no va acompañada de una adecuada formación continua. Por otro lado, el hecho de comprender que el educador social debe ser especialista en cada una de las temáticas, proporciona una sensación de irrealidad y simplismo impropia de las problemáticas sociales.

F: Los educadores tenemos la costumbre de creernos que podemos hacerlo todo, y eso es mentira, eso es mentira (...). Eso es imposible, el educador no puede ser ni educadora, el educador o educadora no puede ser, eh, ummm... educador de calle, animador sociocultural, eh... experto en deportes, eh... experto en prevención de drogas. Está bien que tú te puedas reciclar, está bien que tú tengas una idea pero... ummm, resumo a lo mismo de siempre y, en primer lugar, optimizar los recursos... ¿qué quiere decir? Que un equipo de trabajo esté formado por un colectivo heterogéneo, porque eso es lo que va a marcar la diferencia, además de abrir el diálogo... Y eso es lo que va a dar perspectivas nuevas... Y eso, verdaderamente, es lo que va a ser importante para que ese chaval tenga la oportunidad. No hablemos nunca con la pretensión de cambio, pero sí, por lo menos, sobre la oportunidad de cambiar (La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos*) (Transcrip.).

De acuerdo con ello, con respecto al carácter que han de poseer las enseñanzas dirigidas a formar inicialmente a los educadores sociales, López-Aróstegi (1995) afirma que:

Una amplia mayoría de entidades, profesionales y expertos opinan que:

- La profesión de educador social debe tener un carácter polivalente, pero existen, y deben existir, especializaciones funcionales en el ejercicio de la profesión.
- Aunque los contenidos de la formación básica no deben tener un grado de especialización alto, el tronco común de formación debe ser muy amplio.

Los educadores deben tener en cuenta que están trabajando con personas y que, en consecuencia, las variables que se han de barajar en situaciones humanas son innumerables. El educador no puede solucionar todos los problemas que rodeen las circunstancias de cada caso. No debemos olvidar que el educador social es un profesional más dentro del marco de actuación de la Educación Social, concretamente es el profesional que se encarga de poner en marcha, coordinar o evaluar procesos educativos. Su campo de actuación posee unos límites, por lo que en la mayoría de los casos necesitará la colaboración de otro tipo de

profesionales para poder articular sus estrategias y desarrollar su labor de una manera óptima.

EN: ... Es que es un educador, no es uno que abarque todos los...

F: Exactamente.

EN: Tú estás educando.

F: Tú no eres un hombre orquesta (La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos*), (Transcrip.).

La labor socioeducativa no es una tarea que pueda ser desempeñada individualmente; cada uno de los distintos profesionales debe saber que su tarea es limitada, que se encuentra comprendida dentro de un sistema de actuación y que, por ello, necesita trabajar de manera coordinada con otros estamentos o profesionales. En este sentido, «la polivalencia no significa que un único profesional sea capaz de hacer todo. Ni desarrollar todas las estrategias (animación sociocultural, educación especializada, animación sociolaboral), ni todos los niveles de intervención (acción, coordinación, planificación, diseño de políticas, investigación...)». (López-Arostegi, 1995), sino que es un profesional más del tejido social y, como tal, necesita de la aportación de otros para que dicha acción llegue a buen puerto.

Para desarrollar una intervención adecuada a las condiciones de cada situación, es necesario conformar una estrategia holística en cada caso. Las actuaciones deben ser puestas en marcha atendiendo a las necesidades del sujeto y a las circunstancias que le rodean. Para ello, se requiere configurar una trama coordinada de actuación conformada por profesionales heterogéneos, tantos como el caso demande. De hecho, en una misma actuación socioeducativa pueden trabajar más de un educador social en virtud de sus ámbitos de intervención o especializaciones. En definitiva, para realizar una intervención socioeducativa adecuada se necesita armar una estructura compleja de profesionales diversos que conformen un equipo encargado de poner en marcha y desarrollar la acción socioeducativa. El concepto de red quiere poner de manifiesto que no se está hablando únicamente de profesionales de un mismo centro u organismo, sino que desde el momento en el que cualquier sujeto entra en el *sistema*, o cualquier organismo del *sistema* decide emprender una acción, la *intervención* debe ser considerada como una única intervención. Por tanto, para que se puedan desarrollar las acciones de manera global, las intervenciones deben ser consideradas de manera más compleja y abierta.

J: Yo es que creo que los problemas que son de todos requieren soluciones de todos. No que si yo, ahora llego y soy un especialista, y digo tal al niño... ahora esto, pero no cuento con la escuela, con los padres, o...

F: Exactamente.

J: Pues entonces estoy parcheando.

F: Claro.

J: A veces parcheando muy bien y consiguiendo sacar a varios chavales para adelante, pero en el fondo no deja de ser un parcheo. Entonces, habría que concienciar un poquito a todo el mundo de que tenemos ese problema cultural (La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos*), (Transcrip.).

Habitualmente solemos confundir el trabajo de grupo con el trabajo cooperativo o interdisciplinar, cuando no tienen porqué ser necesariamente lo mismo. De hecho, todos los trabajos interdisciplinares son trabajos de grupo. Sin embargo, no todos los trabajos de grupo son trabajos interdisciplinares. Los distintos profesionales han de estar preparados para que la acción educativo-social prevalezca sobre la labor individual. No se trata de ir sumando intervenciones sobre un caso, sino de interpretar ese caso como una realidad singular y plantear una intervención completa donde las distintas acciones posean una coherencia y sentido pedagógico. «Debemos superar la época del *educador francontirador* y aprender a trabajar en grupo. No sólo el trabajo en equipo, sino también la coordinación con otros profesionales» (Lebrero, Montoya y Quintana, 2002). Desarrollar un proyecto coordinado y equilibrado con compañeros de la misma, o muy distinta profesión, es una tarea muy compleja para la que hay que ser formado.

L: A nosotros nos mandan trabajos en grupo, luego ya...

M: Tú los divides, cada uno hace una parte...

L: Y te coordinas como tú quieras (La formación de los educadores y las educadoras sociales que trabajan con *jóvenes conflictivos*), (Transcrip.).

## Formación integral, competencia profesional

Los educadores sociales, para poder desarrollar su función como tal, deben poseer unos conocimientos, actitudes y destrezas útiles, versátiles y aplicables. En ese sentido, los planes de estudio correspondientes habrán de dotar de competencias que faciliten el desenvolvimiento profesional. Siguiendo la concepción de Pérez Gómez, «la competencia profesional vendrá definida no tanto en función de un cuerpo de conocimiento teórico, sino por la habilidad o capacidad de actuación inteligente en situaciones sociales complejas, nuevas, únicas e imprescindibles, propias de un entorno social complejo, dinámico y cambiante» (citado por Imbernón, 1999). En virtud de ello, las estructuras formativas deben asegurar la conexión de las disciplinas teóricas con la realidad, pues las competencias se adquieren fundamentalmente a partir de la verdadera experiencia.

Los ámbitos competenciales se supone que han de ser trabajados a lo largo de toda la carrera, pero especialmente con ocasión del prácticum, porque en él concurren los elementos teóricos y prácticos que los educadores sociales habrán de emplear en su trabajo (guía del prácticum de Educación Social, Anexo).

La competencia profesional ha de armarse combinando aspectos teóricos y prácticos, de tal manera que la fusión de ambas debe conformar una totalidad única que ha de ser el proceso formativo. «La formación de los futuros diplomados en Educación Social no puede ser meramente teórica, porque la mayoría de ellos van a ser profesionales que apliquen en la vida práctica los conocimientos adquiridos» (Lebrero, Montoya y Quintana, 2002). Por otro lado, «también es importante contar con un marco teórico que permita al profesional leer la realidad» (López-Arostegi, 1995). En definitiva, se necesita una estrategia de formación que articule, de forma equilibrada, ambos aspectos con objeto de proporcionar un sentido concreto al procedimiento en general.

La buena combinación de ambos aspectos depende de la estructura sobre la que éstos se desarrollan. Los planes de estudio constituyen una plataforma formativa que pretende plantear unas condiciones adecuadas para que se produzca esa fusión. Una muestra representativa de que eso está así establecido radica en el hecho de que todas las asignaturas cuentan con una serie de créditos prácticos destinados a articular estrategias que ayudan a aplicar los conocimientos desarrollados de manera teórica. Además, se plantean algunas *materias claves* para la puesta en marcha de ese proceso integral.

El prácticum II se considera un elemento formativo básico para la profesionalización del alumnado. Este prácticum está orientado, de manera específica, a la intervención socioeducativa. Su realización y superación conlleva la necesaria conjunción entre la teoría y las técnicas, y los saberes prácticos y profesionales (guía prácticum de Educación Social, Anexo).

A pesar de todo ello, el establecimiento de estos principios y medidas no parece estar garantizando la consecución de los objetivos propuestos en todos los casos.

Bueno... Educación Social ya se verá. De momento, yo la experiencia que he tenido en las clases pues no le veo mucho sentido, o por lo menos mucha relación ¿no?... a meterte de lleno a lo que va a ser el trabajo y, más específicamente, Educación Social, que el trabajo va a ser en la calle, lo que estamos haciendo nosotros, en barriadas marginales... (La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos*) ( EN<sup>5</sup>, Transcrip.). Laura explica que nada tiene que ver la teoría con la práctica. Carmen la apoya con la cabeza. Laura sigue dando ejemplos. (La formación de los educadores y las educadoras sociales; observación externa).

Estas expresiones se refieren a la mayoría de asignaturas pertenecientes a la titulación objeto de análisis. No obstante, no se puede generalizar. De hecho, las informantes coinciden en señalar –y destacan por su importancia formativa– varias materias donde se entrelazan con sentido y coherencia la teoría y la práctica. En cualquier caso, y en virtud de los datos obtenidos, se desprende una sensación genérica de que la diplomatura no satisface en este sentido a los profesionales del ámbito social. Tampoco los educadores en formación sienten que estén siendo preparados de la manera más idónea. Según manifiestan, además de haber sido un proceso alejado de la realidad en muchos casos y volcado fundamentalmente en el aspecto teórico, no ha sabido establecer vínculos entre ambos aspectos. Quizá sería necesario atender algunas de sus reivindicaciones si queremos asegurar que las competencias profesionales sean adquiridas adecuadamente:

---

<sup>5</sup> En el momento de la recogida de información, Enrique (EN) se encontraba cursando distintas asignaturas de la titulación de Diplomado en Educación Social, de la UMA.



Sería muy interesante que la universidad pues, no sé... un método más, más de investigación-acción, que se parta de vamos a ver lo que hay en la calle y vamos a trabajarlo aquí porque así es como vamos a salir lo mejor preparados posible (La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos*), (EN, Transcrip.).

Por otro lado, la búsqueda de un proceso completo de formación requiere proporcionar algunas herramientas más de las habituales. Como ya venimos anunciando, la formación no ha de girar únicamente entorno a conceptos, sino que debe abrirse a todos aquellos aspectos que sean necesarios para llevar a cabo una acción socioeducativa. «De aquí que hablemos no sólo del conocimiento y uso de técnicas educativas, sino de todas aquellas dimensiones que convierten a la educación en una acción integral» (Romans, Petrus y Trilla, 2000). La guía del prácticum de Educación Social establece que la conjunción de todos esos elementos también es necesaria para la adquisición de competencias profesionales: «(...) ha de plantear los objetivos en términos de competencias profesionales, es decir, de la adquisición por parte del estudiante de capacidades, habilidades y valores» (Anexos).

Romans, Petrus y Trilla (2000) proponen tres tipos fundamentales de herramientas: «los conocimientos, las capacidades y las actitudes que precisarían los educadores sociales en el ejercicio de su profesión». Según estos tres autores, se trata de los tres pilares básicos de la estructura formativa que el educador social necesita para ejercer adecuadamente su profesión.

EN: (...) Mucha parte de la formación que recibimos debe de ir por ahí, ¿no?... de trabajar, de dar esas herramientas para que tú puedas ser un referente y hacerlo de la mejor manera; no por dar mucha teoría o por aprender mucho vas a saber eso. Muchas veces tenemos que trabajar pues las habilidades sociales del educador, herramientas de resolución de conflictos, un montón de cosas que hoy en día se echan de menos en la facultad (La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos*), (Transcrip.).

Resultaría prácticamente imposible enumerar las armas que un educador habrá de necesitar a la hora de afrontar un caso o desarrollar un programa educativo, sobre todo, porque ello dependerá de las necesidades de cada situación. Sin

embargo, se puede asegurar que formar de manera integral a un educador social dotará al profesional de una gama de recursos con los que afrontar cualquier circunstancia laboral en unas condiciones más favorables.

J: Es que, yo creo que es la clave, ¿eh? Tener esa capacidad de observación y de escucha, y meterte en su ámbito poco a poco sin parecer intrusivo (...). Lo vas a parecer alguna vez, sobre todo en reforma, no están en un centro porque quieren, ni están en libertad vigilada porque quieren (...). En las casas en los asperones que ni te abren a lo mejor, ¿no? Entonces hay que tener esa capacidad de decir: oye, yo tengo que adaptarme a este entorno, también ser capaz de hacer una lectura de sus vidas... Este tío por qué ha pegado un sablazo o por qué ha robado de esta forma... porque le ha dado la gana, porque es malo... Eso no es así. (La formación de los educadores que trabajan con *jóvenes conflictivos*), (Transcrip.).

El educador necesita en cada caso estar preparado para adaptarse a la cultura del individuo o de la población objeto de la intervención. En ese sentido, recibir una formación integral resulta básico para poder entrar en el campo de acción del educando y plantear la tarea educativa. López-Arostegi (1995) establece que «la herramienta fundamental de intervención es la relación. Las actitudes y aptitudes para la relación interpersonal se aprenden y deben estar muy trabajadas». Parece que establecer un vínculo con los sujetos es un elemento esencial a la hora de llevar a buen puerto una acción. Así, establecer estrategias que adecuen la relación a los objetivos de la intervención depende de las habilidades del educador.

Laura explica una experiencia que tuvo con jóvenes conflictivos. Dice que le costó mucho la relación con ellos. Menciona que se trata de una línea muy delicada, pero considera que lo primero que hay que establecer en la relación es la confianza (La formación de los educadores y las educadoras sociales; observación externa).

Saber establecer una relación adecuada con los sujetos de la intervención es esencial a la hora de trabajar pedagógicamente. De acuerdo con ello, se han de trabajar en los educadores sociales todas aquellas dimensiones (actitudes y capacidades) necesarias para tratar con personas de y en distintos entornos y situaciones.

D: (...) ¿Se os ha enseñado durante la carrera este tipo de habilidades?

L: A mí, sí me las han enseñado, no me he dado cuenta.

C: No, no, no. A mí esto era una cosa que me interesaba porque es que no tenía ni idea de cómo afrontar una situación... y es que es superimportante, pero no han tratado nada, ni asignaturas en concreto ni... vamos... nada (La formación de los educadores y las educadoras sociales) (Transcrip.).

## **La titulación es sólo una parte de un proceso continuo de formación**

Como ya se ha mencionado en apartados anteriores, la formación inicial no es una receta mágica que garantice la correcta intervención en todas las situaciones; más bien consiste en un proceso formativo que se ha de seguir durante la titulación, que ha de proporcionar una base consistente para trabajar y sobre la que continuar formándose.

Si pensáramos que con la diplomatura ya lo hemos alcanzado todo, nos instalaríamos nuevamente en una situación de falso bien estar que se traduciría en tener una formación que no nos serviría para la práctica profesional, que nos convertiría en unos profesionales no adecuados a la función; que continuaríamos sin reconocer nuestros deberes. (Juliá en Riera, 1995).

La preparación de un educador social no acaba con la consecución del diploma, sino que, se podría decir que al finalizar el periodo universitario es cuando comienza la formación que habrá de responder a las demandas del día a día.

D: (...) ¿Cuándo acaba un educador de formarse?

L: Nunca.

D: ¿Cuándo acaba?

C: Nunca.

L: Nunca porque además las necesidades son cambiantes diariamente (La formación de los educadores y las educadoras sociales) (Transcrip.).

Es necesario hacer comprender y trascender que se trata de una profesión en la que se necesita estar constantemente actualizándose. Lo que se está diciendo es que los aspirantes a desempeñar funciones de este tipo deben ser conscientes de que la *carrera profesional* de estos educadores es un camino y que, como tal, se comienza a recorrer en la fase formativa y se prolonga mientras se siga trabajando educativamente en el ámbito social. El periodo de preparación atendido durante la diplomatura ocupa un lugar básico, puesto que es muy importante que desde la titulación se establezcan puentes que den continuidad a esa preparación, aunque no será el único elemento que ayudará a ir construyendo la trayectoria laboral de cada uno de estos profesionales. En ese sentido, la guía del prácticum de Educación Social establece que, para estar preparados, el proceso universitario ha de proporcionar una serie de competencias que faciliten el posterior desarrollo de los trabajadores:

Como cualquier profesional de la educación, los constantes avances en las Ciencias de la Educación y los cambios en las políticas educativas, culturales y sociales exigen unas competencias que favorezcan la formación permanente de estos profesionales (Anexo).

La consolidación de dichas competencias durante la fase inicial ayudaría al ulterior desarrollo laboral de los educadores. Sin embargo, en virtud de los datos obtenidos, parece desprenderse la sensación de que no se está planteando de esa manera.

D: (...) ¿Os ayuda a desenvolveros el conocimiento que habéis adquirido, próximas diplomadas de Educación Social? ¿Os va a ayudar a desenvolveros a lo largo de toda vuestra vida profesional... si os dedicáis a esto?

M: En sueños.

D: ¿No?

C: No.

D: Entonces, ¿qué pasa, cuándo acabéis la carrera?, ¿qué pasa?

L: Que si en el caso, por ejemplo, yo personalmente, si trabajo, me voy a tener que buscar las habichuelas en el día a día, vamos (...) me tendré que especializar en ese ámbito y tendré que recurrir a libros, a bibliografía, a gente... para saber qué es lo que tengo que hacer (La formación de los educadores y las educadoras sociales) (Transcrip.).

Para articular procedimientos que favoreciesen una formación permanente en ese sentido, se necesitaría establecer una estructura global que comprendiera el proceso formativo de los educadores sociales de manera continuada. Además de una interpretación más compleja del sistema formativo, se precisaría la existencia de organismos que se encargasen de operativizar esa formación. Sin embargo, parece ser que en la actualidad no existe en la provincia de Málaga –o en la Comunidad Autónoma de Andalucía– una entidad de referencia que proporcione cobertura a las necesidades formativas de los educadores sociales.

El dinamizador sigue preguntando si conocen algún organismo que proporcione la formación continua al educador social, a lo que todas responden que no (La formación de los educadores y las educadoras sociales; observación externa).

La situación actual es de dispersión. Por un lado, se encuentran los cursos de postgrado (Experto, Master, etc.) y, por otro, hay distintas organizaciones no universitarias que con carácter particular ofertan propuestas formativas según sus criterios. Esta situación parece evidenciar una interpretación fragmentada e inconexa del proceso de formación de estos profesionales. Además, parece existir una situación de agravio comparativo entre educadores, concretamente entre los que se dedican al ámbito formal (maestros y profesores, en general) y los que se dedican al ámbito informal y no formal (educadores sociales, en su mayoría). Los primeros poseen un servicio gratuito de formación continua a través de los CEP, gracias al cual tienen la oportunidad de actualizar sus conocimientos con respecto a cualquier aspecto relacionado con su profesión. Por el contrario, los educadores sociales se encuentran en una situación precaria y de desamparo en ese sentido.

D: ¿Y qué papel debería jugar la administración? Ya que dices que no debe ser privado.

E: Hombre, pues de ponerlo... de poner esa vía igual, igual o en condiciones; igual que hacen los CEP (...). Los maestros sí, porque están regulados, está todo muy planificado (La formación de los educadores y las educadoras sociales) (Transcrip.).

## In-conclusiones

Este primer acercamiento a la situación formativa de los educadores sociales ilustra nuevas vías para continuar investigando de manera más concreta sobre los elementos puestos en crisis a lo largo del trabajo. Por eso, las ideas que a continuación se manifiestan no tienen consideración de meta, sino más bien de puntos de partida

Teniendo en cuenta lo desarrollado en el informe *Tú no eres un hombre orquesta*, nos damos cuenta de que el educador social ha sido tradicionalmente una figura cuya naturaleza y función, irremisiblemente interrelacionadas, no han estado definidas y reguladas de manera clara.

El colectivo de educadores sociales, antes de que así se denominaran, era algo desorganizado, fragmentado en diferentes colectivos (un cierto caos) (...). En realidad, era una situación que quizás nos permitía ciertas gratificaciones (con falsas satisfacciones) pero que no nos permitía, como colectivo, el acceso a la vida social profesional, a pesar de las múltiples reclamaciones hechas para ser considerados como profesionales. (Juliá en Riera, 1998).

Esa situación ha venido implicando un cúmulo de contingencias que han influido de manera negativa en el desarrollo de la profesión y de la tarea socioeducativa. La falta de una titulación que regularizase esa situación no era más que otra consecuencia –y causa a la vez– de toda esa circunstancia. No cabe duda de que «la aparición de la diplomatura en Educación Social (...) marca el inicio de una nueva etapa dentro del proceso de la estructuración de la formación» (López-Arostegi, 1995) y contribuye a la consolidación laboral y social de la figura del educador social.

Esa plataforma necesita ser sustentada con coherencia y sentido unívoco por una serie de postulados ontológicos y deontológicos claros a partir de los cuales se articule el proceso de formación. En ese sentido, Juliá entiende que el objetivo esencial que conectaría las diferentes profesiones que configuran la Educación Social sería conseguir, en el grado máximo posible, la socialización de los sujetos de su intervención (Cfr. Riera, 1998). Esto quiere decir que la Educación Social es un espacio de intervención en el que el educador social es un profesional más de cuantos trabajan, en virtud de un desarrollo cívico de la convivencia, capaz de

transmitir normas y pautas socialmente aceptadas. No obstante, es preciso dejar claro que la misión del educador es educar y que, por lo tanto, además de procesos socializadores, debe poner en marcha procesos reflexivos de construcción de conocimiento y desarrollo personal. En definitiva, es necesario clarificar que la Educación Social es una trama compleja en la que confluyen diferentes profesionales. De esta forma, los educadores sociales deberían ser formados para trabajar coordinadamente. Lebrero, Montoya y Quintana (2002) plantean la necesidad de implantar «una tarea o trabajo interdisciplinar para que los profesionales de la educación conozcan las cuestiones básicas del marco donde van a intervenir y donde van a aplicar sus teorías y técnicas».

De acuerdo con todo ello, la idea de *formación inicial* ha de estar fundamentada en el desarrollo de unas competencias básicas amplias que permitan actuar con criterio ante cualquier situación. Ciertamente la figura del educador social debe ser muy versátil y polivalente, aunque eso no quiere decir que haya de ser experto en todos los aspectos comprendidos dentro del ámbito social; por el contrario, cada educador necesitará ir definiendo una línea de especialización profesional que marque su trayectoria.

En virtud de ello, el segundo apartado de los resultados nos lleva a pensar que para conseguir las mencionadas competencias, es necesario articular procedimientos que garanticen que el proceso formativo conjugue con sentido y coherencia los aspectos teóricos y prácticos. La consecución integrada de ambos proporcionará al profesional herramientas de juicio adecuadas para intervenir educativamente. Se ha de tratar, como dice Contreras, de desarrollar un «aprendizaje práctico. Esto significa que los conocimientos que se les proporcionen a los estudiantes han de servirles para entender su realidad y para orientar su práctica» (citado en Blanco, 1999).

En la misma línea, un sistema formativo que procure una verdadera formación integral debe entender que no se puede quedar en la mera transmisión de conceptos, sino que, además, debe atender el ejercicio de otras habilidades.

Los profesionales de la intervención, además de poseer una serie de capacidades conceptuales y técnicas propias de su perfil profesional, tienen también que dominar un conjunto de HHSS<sup>6</sup> que les permita crear una relación eficaz y satisfactoria tanto con los usuarios como con los propios

---

<sup>6</sup> Habilidades Sociales.

compañeros (véase Ellis, 1980; Gil y otros, 1995; Hargie y Marshall, 1986) y les facilite actuar como asesores o educadores. (Criado et al., 1993; Reina, 1996) (citado en León, Gil y otros, 1998).

El compendio de todos esos aprendizajes, desarrollados de manera significativa, proporcionará al educador unas competencias profesionales que facilitarán el mejor abordaje en cada caso. Se trata de formar educadores de una manera más holística para que sepan comprender y adaptarse a las culturas de los sujetos o poblaciones objetos de su intervención y, por lo tanto, sean capaces de establecer relaciones para facilitar la puesta en marcha de los procesos educativos necesitados. Por esta razón, la tarea socioeducativa necesita conjugar «un bagaje de conocimientos, unas capacidades adecuadas a las funciones a desempeñar y unas actitudes optimizadoras» (Romans, Petrus y Trilla, 2000).

El último informe nos lleva a deducir que las regulaciones oficiales de la titulación establecen la necesidad de adquirir competencias que favorezcan la formación permanente de estos profesionales. Como ya es sabido, se trata de una profesión en la que hay que estar actualizándose constantemente. Por esta razón, se reclama «como indispensable una formación continua que ha de venir a reforzar, ampliar y considerar aquellas especificidades que, por razón del servicio, el educador social necesite» (Ibid.). Esto quiere decir que deben existir vínculos de continuidad y, por ende, coordinación entre las diferentes etapas formativas. En ese sentido, el «diploma en Educación Social ha de concebirse como la primera parte de un proceso de formación permanente. Por lo tanto, ha de cuidar la adquisición de actitudes, hábitos y destrezas que posibiliten el análisis reflexivo y la mejora de la propia acción a lo largo de todo el ejercicio de la profesión» (Muñoz Sedano, 1996). De acuerdo con ello, la formación de los educadores sociales ha de entenderse como un proceso único que convendríamos en llamar *carrera profesional*, y que consta de diferentes etapas. Se podría afirmar que el comienzo de la carrera profesional va a coincidir, mayoritariamente, con el de preparación universitaria. Sin embargo, la finalización de esta última sólo indicará el principio de un nuevo estadio en el que se habrán de poner en marcha otro tipo de procesos de formación. En síntesis, en el transcurso de la formación inicial se deberían afianzar los pilares básicos que pondrán a estos profesionales en condiciones de trabajar. El siguiente estadio debería ser una prolongación del primero y adoptaría un carácter de especialización.



## Referencias bibliográficas

- BLANCO, N. (1999). Aprender a ser profesor/a: El papel del prácticum en la formación inicial. En F. ANGULO, J. BARQUÍN y A. PÉREZ (Coords.), *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica* (pp. 379-398). Madrid: Akal.
- BUJ GIMENO, A. (1996). El plan de estudios de la Diplomatura en Educación Social. En J.A. LÓPEZ HERRERÍAS (Coord.), *El educador social: líneas de formación y de actuación*. X Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social (pp. 100-125). Madrid: Rogar.
- CANALES, M. Y PEINADO, A. (1999). Grupos de Discusión. En J. M. DELGADO Y J. GUTIÉRREZ (Coords.), *Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (pp. 288-316). Madrid: Síntesis.
- COLLEL, J. Y ESCUDÉ, C. (2003). L'educació emocional. *Traq. Revista dels mestres de la Garrotes*, (any XIX), 37, 8-10.
- GOETZ, J. P. Y LECOMPTE, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- IBÁÑEZ, J. (1986). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: Técnica y crítica*. Madrid: Siglo Veintiuno de España.
- IMBERNÓN, F. (1999). Conceptualización de la formación y desarrollo profesional del profesorado. En V. FERRERES Y F. IMBERNÓN (Coords.), *Formación y actualización para la función pedagógica* (pp. 25-34). Madrid: Síntesis.
- LEBRERO BAENA, M. P., MONTOYA SÁNEZ, J. M. Y QUINTANA CABANAS, J. M. (2002). *Pedagogía Social*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- LEÓN, J. M., GIL, F., MEDINA, S. Y CANTERO, F. J. (1998). La formación del profesional de la intervención social y comunitaria en habilidades sociales. En F. GIL Y J. M. LEÓN (Coords.), *Habilidades sociales. Teoría, Investigación e intervención* (pp. 113-131). Madrid: Síntesis.
- LÓPEZ-AROSTEGI, R. (1995). *El perfil profesional del educador y la educadora social en Euskadi*. Bilbao: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1996). Prácticum de la Diplomatura de Educación Social-Facultad de Educación-C.F.P. de la Universidad Complutense-Informe. En J. A. LÓPEZ HERRERÍAS (Coord.), *El educador social: líneas de formación y de actuación*. X Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social (pp. 126-140). Madrid: Rogar.

- NAVARRO, P. Y DÍAZ, C. (1995). Análisis de Contenido. En J. M. DELGADO Y J. GUTIÉRREZ (Coords.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales* (pp. 177-224). Madrid: Síntesis.
- RIERA ROMANÍ, J. (1998). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social. Un enfoque interdisciplinar e interprofesional*. Valencia: Nau llibres.
- ROMANS, M., PETRUS, A. Y TRILLA, J. (2000). *De profesión: educador(a) social*. Barcelona: Paidós.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.

**Dirección de contacto:** David Herrera Pastor. Universidad de Málaga. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Campus de Teatinos, 29071 Málaga, España. E-mail: dvherrera@uma.es.