

ESTUDIO SOBRE EL PROCESO DE INTEGRACIÓN LABORAL DE LAS EDUCADORAS Y EDUCADORES SOCIALES EN ANDALUCÍA

A STUDY ON THE SOCIAL EDUCATORS' LABOUR INTEGRATION PROCESS IN ANDALUSIA

Rosa M^a **Rodríguez Izquierdo***
Universidad Pablo de Olavide

RESUMEN

El presente trabajo pretende mostrar los resultados de un estudio cuya intención es identificar las características del proceso de inserción laboral de las educadoras y educadores sociales en Andalucía. Los datos y conclusiones se obtienen desde una investigación realizada a las tres primeras promociones de estudiantes egresados en esta comunidad. Pasamos un cuestionario al año de terminar la carrera. El estudio indaga sobre diferentes aspectos laborales después del término de los estudios como: la empleabilidad, el tipo de contrato y jornadas de trabajo, el tiempo que tardan en encontrar el primer trabajo, la categoría profesional, el tipo de empresa y ámbitos de trabajo, el modo de búsqueda de empleo, etc. Los resultados ponen de manifiesto una inserción profesional inestable y frágil pues aunque la mayoría de los egresados trabaja en el campo profesional en el que se han formado, la mitad de ellos y casi un tercio del segmento femenino, lo hace con jornada en turnos, en trabajos a tiempo parcial y sin seguridad social.

Palabras clave: Egresados en educación social, colocación, salidas profesionales, formación inicial, competencia profesional.

ABSTRACT

The article shows the results of a study carried out by the author which analyse the characteristics of the labour integration process of social educators in Andalusia. The data and conclusions are derived from research conducted in the first three promotions of students graduating in this region. We applied a questionnaire a year after finishing the degree. The study inquires about data after employment such as: the employability, the type of contract and working hours, the time that takes to find the first job, the professional category, the type of company and field of work, the mode of employment search, etc. The results reveal an unstable and fragile employability, even though most of the graduates are working in the professional field in which they were trained, half of the graduates but particularly for nearly a third of the female segment, work on shifts in part-time jobs and without social security.

Key-words: Graduates in social education, professional placement, openings, initial training, professional competence.

* Profesora titular en la Universidad Pablo de Olavide y anteriormente en la Universidad Autónoma de Madrid. Líneas de investigación: Formación de profesionales de la educación, educación intercultural y competencias interculturales. E-mail: rrodizq@upo.es

Inserción laboral y educación Superior

Tal como nos indica Mungaray (2001) la preocupación de acercar los estudios superiores al mundo laboral y ayudar a los egresados en su tránsito hacia poder desarrollar una labor profesional o laboral es imprescindible. Este interés ha generado un campo multidisciplinar que cuenta con una gran tradición universitaria en países como el Reino Unido, Alemania, Canadá o Estados Unidos. Países en los que podemos encontrar numerosos estudios relacionados con la inserción laboral de los egresados universitarios, la adecuación de las salidas profesionales, la orientación laboral, la profesionalidad y ocupabilidad en el desempeño de tareas pertinentes en el puesto de trabajo.

A nivel nacional el desarrollo de esta materia es más reciente, si bien es verdad que el interés por las relaciones entre educación superior y empleo de los egresados universitarios está creciendo cada vez más. En España, los trabajos sobre inserción laboral de los graduados aparecen en el período en que empieza el proceso de crecimiento de los sistemas universitarios.

La promulgación de la LRU de 1983 representa una referencia importante para examinar la evolución cuantitativa y cualitativa de la oferta universitaria. En el seno del Centro de Investigación y Documentación del Ministerio de Educación y Ciencia nace el grupo GEFE (Grupo sobre educación, formación y empleo) que es prototipo del interés que concitan los estudios sobre inserción laboral de los universitarios para los responsables de la gestión educativa.

A lo largo del tiempo contamos con varios ejemplos institucionales que responden a esta inquietud. En 1992, el Consejo de Universidades y el Forum Universidad-Empresa convoca el seminario "La reforma de las titulaciones universitarias y su incidencia en el mundo de la empresa" cuyo objetivo es llevar a cabo una evaluación de las consecuencias de las nuevas directrices generales de los planes de estudio y de la ampliación del catálogo de titulaciones. En 1995, también por decisión del Consejo de Universidades, el Ministerio de Educación y Ciencia implementa el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.

Con la finalidad de proveer de un proceso de evaluación para la mejora de la calidad de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial se puso en marcha el Programa de Evaluación Institucional (PEI). A partir de ese instante se abre un extenso debate en torno al desarrollo de competencias del alumnado con fuertes llamadas de atención para no caer en diseñar sistemas de formación únicamente dirigidos a la capacitación profesional. Debate interesante en el que no abundaremos por no ser el propósito de este trabajo.

En los últimos años, entre los indicadores de rendición de cuentas de las instituciones universitarias está la capacidad que tienen sus egresados de ser absorbidos por el mercado de trabajo. Lo que ha supuesto que las Universidades se hayan visto impulsadas a la realización de este tipo de estudios para conocer tanto la inserción laboral de sus graduados como su satisfacción con la formación recibida, las competencias adquiridas durante sus estudios y su adecuación a las necesidades surgidas en el desarrollo profesional.

Como consecuencia, son numerosos los centros y titulaciones de las universidades españolas que están en proceso de evaluación de la inserción laboral de sus egresados al ser uno de los indicadores para su ineludible acreditación por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) o sus homólogas autonómicas.

A nuestro juicio, este tipo de estudios tiene un valor institucional y social imprescindible, por varias razones. En primer lugar, se trata de un referente esencial para la planificación, evaluación e innovación universitaria ya que este tipo de estudios permite comprender los itinerarios de la inserción laboral de los egresados y desarrollar programas que minimizarán el esfuerzo y el tiempo que dichos sujetos invierten en su incorporación al trabajo. En segundo lugar, los datos son fundamentales para la información y orientación de los estudiantes y graduados. En tercer lugar, la información sobre la inserción laboral de los titulados universitarios es esencial para

mejorar la relación entre agentes académicos y el mundo sociolaboral. Sin embargo, de acuerdo con Vidal García (2003: 7) estos trabajos se han encontrado, al menos hasta ahora, con el problema de no tener niveles de referencia para poder valorar sus resultados adecuadamente. Las distintas aproximaciones metodológicas, herramientas y sistemas de análisis, así como la dificultad para intercambiar información, debido a la naturaleza sensible de los datos, ha impedido que una universidad pueda saber si su situación es mejor o peor que lo esperable.

Además, tal como plantean Rodríguez Espinar y Prades (2003: 97), para que este tipo de estudios sean efectivos la inserción de una titulación tiene que contextualizarse dentro de su área disciplinar, puesto que las áreas disciplinares difieren mucho entre sí por lo que respecta a patrones y tipología de inserción (tiempo de inserción, especificidad versus nebulosa de lugares de trabajo, etc.). En particular, en el área de las Ciencias Sociales existe un vacío en estudios delimitados por titulaciones y muy en particular en el ámbito de la educación social, en parte, por tratarse de una titulación de reciente implantación en muchos contextos lo que justifica trabajos como el que aquí se presenta.

Finalmente, el tema tiene interés en sí mismo, pero el momento de crisis económica y empleabilidad que sufre España en estos momentos hace que adquiera una utilidad especial. Por otro lado, el sistema universitario español acaba de hacer frente a una reforma de las titulaciones y los planes de estudios que se deberá evaluar en los próximos años. Las demandas del mercado de trabajo, las competencias que deben adquirir los estudiantes en la universidad es una de las supuestas claves que se han barajado en estos planes de estudio y en la definición de los perfiles profesionales respectivos.

Acercamiento a la Educación Social en España

La educación social es una de esas profesiones que, hasta hace poco, se la designaba con distintos nombres y que todavía hoy hay que explicar para que se entienda. Con frecuencia cuando nos referimos a la educación social como profesión, empleamos calificativos como “profesión emergente” o “en construcción” (Petrus, 1997). Cabe mencionar, sin embargo que la trayectoria profesional de los educadores sociales es anterior. Con diferentes denominaciones y titulaciones, a veces no oficiales, muchas personas han realizado intervenciones socioeducativas en espacios no escolares. En el Libro Blanco del Título de Grado en Pedagogía y Educación Social (ANECA, 2005), se reconoce la larga trayectoria profesional de la educación social, primero bajo la denominación de educadores especializados y, más tarde, como educadores sociales.

La implantación de los estudios de la educación social en las Facultades de Educación es bastante reciente (RD 1420/91 de 30 de agosto). El Decreto regulador de la diplomatura actuó como referente normalizador de la profesión dotando de un marco conceptual común a la práctica cotidiana y específica del perfil profesional y académico de los educadores sociales.

A día de hoy, se trata de una carrera universitaria que todavía no existe en todas las universidades del territorio nacional aunque cuenta con una importante y progresiva aceptación entre el alumnado. En particular, la implantación de los estudios de educación social en la Comunidad Autónoma Andaluza no se puso en marcha hasta 2002/2003. En consecuencia, la integración profesional de los titulados en educación social en este contexto es aún más reciente que en el resto del país por lo que es oportuno valorar su integración al mercado de trabajo que tienen estos egresados.

En las últimas décadas, la profesión ha experimentado un desarrollo importante especialmente con el proceso democrático y la progresiva implantación del Estado del Bienestar. Las asociaciones profesionales y, posteriormente, los colegios profesionales de educadoras y educadores sociales han desarrollado un papel muy importante en la progresiva promoción

profesional del colectivo así como en acotar y diversificar su desempeño. Como señala Gil (2001), una de las finalidades de los colegios profesionales y de la Asociación Estatal de Educadores sociales es el reconocimiento profesional de las educadoras y educadores sociales.

A pesar de todo ello, como señala Riera (1998) en la praxis, ni hoy en día, están muy definidas las competencias profesionales del educador social. El Decreto señalaba que estos estudios están encaminados a la formación en los campos de la educación no formal, la educación de adultos, la inserción con personas con minusvalías y la acción socioeducativa.

Digamos que la complejidad de su concepción pasa por entender que el título de educación social surge de la intersección de diversas prácticas e identidades profesionales que tienen en común su intención educativa y la intervención a partir de contextos tanto formales como informales. Para Ortega Esteban (1999) la profesión queda constituida por tres ámbitos de intervención socioeducativa: la educación especializada, la educación de personas adultas y la animación sociocultural. Según Trilla (2000, 37) se hace educación social cuando se promueven procesos educativos que se dirigen prioritariamente al desarrollo de la sociabilidad de los sujetos, que tienen como destinatarios a individuos o colectivos en situación de conflicto social y en contextos o por medios educativos no formales. Las complejas características de la sociedad contemporánea están demandando con fuerza un profesional de la educación que trascienda los ámbitos educativos formales y llegue a otros muchos escenarios del espectro social. La figura del educador social, tal y como la entendemos en estos días, nace con ese propósito.

En la actualidad ha tenido lugar un avance en la definición de la profesión. Los cambios que se han ido sucediendo en el contexto europeo ponen de manifiesto la necesidad de profesionales cualificados y la búsqueda de una competencia educativa calificadora (Sáez, 2003). En esta línea, Ortega et al. (2006) realizaron un estudio, sobre el perfil profesional y académico del educador social, las competencias genéricas y las competencias específicas. Sin embargo, como señalan De la Fuente y Reglero (2004), sigue existiendo una gran diversidad y disparidad en los rasgos que caracterizan su plasmación en el mercado de trabajo: heterogeneidad de criterios y modos de contratación, indefinición de funciones y ámbitos laborales, lo que ha retrasado su fortalecimiento como colectivo profesional. En palabra de Herrera Pastor (2010: 4):

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.

En los últimos años, la reciente renovación de los planes de estudio, ha generado, sin duda, un debate muy interesante y ya maduro en sus líneas de abordaje (Sáez y G. Molina, 2006) con respecto al desarrollo competencial y profesionalización de la educación social. Muñoz Sedano (1994: 11) ya coincidía en valorar su trascendencia para la futura formación “profesional” de educadores y pedagogos, aceptando el desafío que representa iniciar “un esfuerzo específico de adaptación de la docencia universitaria para adecuarla a las nuevas exigencias”.

En conclusión, de acuerdo con Ortega et al. (2006) esta profesión responde a un nuevo modelo de la oferta educativa, a partir de un renovado concepto de educación permanente (a-largo-de-la vida), así como de las recientes ofertas formativas, que han supuesto una profunda transformación en nuestra sociedad, originando la necesidad de la incorporación de nuevas profesiones y profesionales en el campo socioeducativo que den respuestas a estas necesidades emergentes, situaciones, problemas y espacios que se explicitan y perciben por doquier.

Aproximación a los estudios sobre la integración laboral de los egresados en Educación Social

En general, existen pocas referencias que aborden el tema de la inserción profesional de los educadores y educadoras sociales. En particular, existe un vacío de información que se sitúa en el contexto de la Comunidad Autónoma de Andalucía por lo que para la realización de este trabajo se analizó la información ofrecida por los estudios sobre inserción laboral llevados a cabo por diversas universidades españolas. Como comentamos, debemos resaltar que todavía disponemos de muy pocos estudios sobre este tema, lo que dificulta el análisis comparativo.

Por otro lado, también nos encontramos que algunas universidades han realizado este tipo de investigación, pero sobre el conjunto de sus egresados, no diferenciando entre sus titulaciones, o mencionándolas de forma diferenciada en muy pocas ocasiones. Por lo que entendemos que la temática tratada en el artículo es oportuna si además tenemos en consideración la reorientación sociopolítica por la que pasa la universidad europea y la española y la todavía reciente implantación de la titulación en las universidades andaluzas.

En concreto, por primera vez, se tienen datos de modo global sobre la inserción laboral y profesional de los últimos años en educación social gracias al trabajo realizado por la Red de Educación (2004) sobre Diseño de las titulaciones del grado de Pedagogía y Educación Social. En este trabajo de la Red participaron 17 titulaciones de educación social en el estudio sobre la inserción laboral de los titulados, sin embargo, ninguna de las universidades participantes eran de Andalucía. Otros estudios, que nos han servido de referencia y que nos permiten contrastar nuestros datos, han sido los realizados por Navarro (2000), De la Fuente y Reglero (2004) y Fullana et al. (2007). Algunos de los principales resultados sobre ocupabilidad de los titulados en educación social así como las características de los puestos de trabajo obtenidos en esos estudios serán expuestos a medida que los contrastamos con los obtenidos en este trabajo.

Objetivos de estudio

Con este marco de fondo, la finalidad de este estudio es describir las características de los procesos de integración laboral de los diplomados y diplomadas en educación social por las universidades andaluzas que primero implantaron la titulación en la Comunidad Autónoma.

Los objetivos propuestos en el proyecto son los señalados a continuación:

- Hacer un diagnóstico inicial sobre el proceso de integración laboral de las tres primeras promociones de los titulados en educación social de las universidades andaluzas con posterioridad a la finalización de sus estudios.
- Indagar sobre los datos la situación laboral y formativa actual de estas egresadas y egresados y sobre las características de los puestos de trabajo que desempeñan.
- Conocer la valoración que los diplomados hacen de la satisfacción de sus salidas profesionales y de su ocupación en el momento de realizar la investigación.

Método

En este apartado pretendemos mostrar cuál ha sido el proceso metodológico que hemos seguido en esta investigación, en función de las limitaciones temporales y materiales, para resolver los objetivos anteriormente planteados. Realizaremos una breve referencia a la selección

de la población y a la muestra seleccionada y exponemos el proceso de diseño, validación y aplicación del cuestionario.

El presente trabajo se inscribe en el marco de estudios por encuesta, y en particular, de encuestas de integración laboral sobre el ajuste entre Universidad y mercado laboral. Siguiendo las premisas expuestas con anterioridad, la metodología que seguimos en este estudio es diagnóstico-descriptiva. El principal instrumento de recogida de información que utilizamos para el desarrollo del presente estudio fue el cuestionario que se pasó a las tres primeras promociones de egresados y egresadas de Andalucía un año después de haber terminado los estudios con el objeto de que hubieran tenido algún tiempo para hacer, al menos, una primera incursión en el mercado de trabajo.

Muestra

La población objeto de este estudio está constituida por las tres primeras promociones de egresadas y egresados en educación social de las tres primeras universidades andaluzas implicados en la puesta en marcha de la titulación en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Es decir, en las Universidades de Granada, Huelva y la Pablo de Olavide Sevilla.

La muestra productora de datos se compone de 213 estudiantes que contestaron el cuestionario. Esta muestra representa a la población de procedencia con un error muestral del 3% y un nivel de confianza del 95%. El procedimiento de muestreo utilizado fue el de conglomerados. Para la selección de la muestra se tuvieron en cuenta dos criterios fundamentales:

- Se han seleccionado universidades de la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Se han tenido en cuenta aquellas universidades en las que la titulación de educación social ya ha sido implantada en su totalidad y cuentan con una o más promociones de egresados en el momento de realizar el estudio.

A continuación vamos a realizar una breve presentación descriptiva de la distribución de la muestra. En la Tabla 1 se recogen las características de la misma por sexo y universidad de origen.

TABLA 1. Características de la muestra según la universidad de origen y del sexo (N = 213)

Universidad	Hombres	Mujeres	Total
UPO	17	56	73
Granada	16	57	73
Huelva	12	55	67
Total	45	168	213

Como se puede apreciar, si realizamos un análisis por sexo, constatamos el predominio de mujeres en el global de la muestra. Podemos decir que nos encontramos ante una “profesión feminizada”, compuesta, en su mayoría, por mujeres tanto en su fase inicial de formación como en la práctica profesional.

Con respecto a la edad se advierte que un 20% tiene más de 25 años y que el 55% de los encuestados se encuentra entre los 22 y los 25 años.

Procedimiento de diseño del cuestionario

A continuación, se describe el proceso seguido para la elaboración del cuestionario. Tras optar por este tipo de estudio, la fase previa se inició con la elaboración del instrumento provisional de recogida de datos que supuso la realización de las siguientes tareas:

- Revisión bibliográfica de trabajos teóricos sobre métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios (Vidal García, 2003) y consulta de instrumentos ya utilizados en investigaciones previas sobre inserción laboral (Navarro, 2000; ANECA, 2004; De la Fuente y Reglero, 2002; Fullana et al, 2007).
- Preparación de una versión inicial del instrumento y estudio piloto de construcción del mismo.
- La validación del cuestionario implicó dos aspectos: la validez y la confiabilidad. Para determinar la validez, es decir, el grado en que un instrumento mide la variable que pretende medir, se empleó, en primer lugar, la validez de contenido. Ésta se refiere “al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (Hernández et al., 2006: 278) y fue realizada mediante un panel de expertos. Para determinar la validez de contenido, se hizo a través del juicio de expertos y se utilizó la fórmula de Lawshe (1975), quien establece un valor mínimo de razón de validez de 0,62 con diez expertos, para asegurar que sea improbable que el acuerdo se deba al azar. Se obtuvo un IVC (Índice de Validez de Contenido) de 0,7 y fueron eliminados cuatro ítems. En segundo lugar, se realizó la validez de constructo, la cual se refiere “a qué tan exitosamente un instrumento representa y mide un concepto teórico” (Hernández et al., 2006: 280) y fue llevada a cabo con la técnica de análisis factorial.
- Una vez rediseñado el cuestionario provisional se pasó a una muestra piloto para analizar su consistencia interna. En esta prueba piloto participaron 15 egresados, a quienes les fue autoadministrado el instrumento en cuestión. En un primer análisis, se obtuvo un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,917, el cual excede el valor mínimo de 0,70 para determinar la confiabilidad de la prueba (De-Vellis, 2003; Kline, 2000). Por esta razón, se puede establecer que existe una alta correlación entre los reactivos del instrumento y una adecuada consistencia interna.

La elaboración de la versión definitiva y descripción del cuestionario definitivo

La reestructuración del cuestionario después de todo el proceso seguido se podría resumir en tres aspectos: redacción del contenido de algunos enunciados, eliminación o adición de algunos ítems y desglose de otros y formato de la presentación.

La versión definitiva del cuestionario estuvo compuesta por 48 ítems, repartidos por bloques temáticos, de respuesta múltiple de carácter más bien cerrado, junto con la posibilidad de que los titulados pudieran hacer una redacción libre al final del mismo para matizar o comentar con más extensión sus opiniones.

Seguidamente, en la Tabla 2 se presentan los bloques temáticos del cuestionario de forma sintética para que pueda tenerse una visualización general del instrumento de manera completa.

TABLA 2. Bloques temáticos del cuestionario

Dimensiones	Indicadores	Nº de ítems
1. Datos personales	Sexo, edad, provincia y ciudad de residencia, situación familiar y nivel de estudios de los padres.	6
2. Datos previos al inicio de los estudios	Nota media de acceso, vía de acceso y opción en que eligió la titulación, motivo que le llevó a elegirla, información previa de la que disponía y cómo la obtuvo.	6
3. Datos sobre el desarrollo de los estudios	Año de comienzo y de finalización de los estudios, situación laboral durante los estudios, participación en actividades de voluntariado, adscripción a alguna bolsa de trabajo y cursos o programas formativos complementarios a la formación académica en los que participaba.	6
4. Datos posteriores a los estudios en educación social	Nota media obtenida en la titulación, grado de satisfacción respecto a los estudios realizados, importancia que confiere a los estudios realizados y formación recibida durante la carrera, contenidos que incluiría o excluiría de la formación, competencias desarrolladas y posibilidad de realizar de nuevo los estudios.	7
5. Datos sobre la situación laboral y formativa actual	Estudios actuales y relación de los mismos con educación social, compatibilidad de los estudios actuales con alguna actividad laboral, tipo de estudios que realiza y motivos para seguir estudiando, modo de búsqueda de trabajo, relación del empleo con la formación obtenida y del contrato con la formación en educación social, tiempo que tardó en encontrar el primer empleo, estrategia utilizada en la búsqueda de empleo, aspectos que tuvieron mayor implicación a la hora de obtener el trabajo, tipo de contrato y de jornada laboral, valoración de su situación profesional y aspectos que motivan su grado de satisfacción.	19
6. Evaluación general de los estudios	Adecuación general de la formación recibida, satisfacción con las salidas profesionales y ámbito en el que le gustaría trabajar dentro de la educación social.	4

Aplicación del cuestionario y análisis de datos

El cuestionario se cumplimentó a través de una página web que resultó ser un mecanismo muy eficiente para incrementar las tasas de respuesta, reducir la parcialidad y garantizar la confidencialidad que entendíamos elementos muy importantes en la recogida de datos. Se trataba de contactar con las tres primeras promociones de egresadas y egresados de la diplomatura de educación social en Andalucía después de un año de finalizar sus estudios. Se le envió un correo electrónico a cada uno de los estudiantes egresados con un link a través del cual podían acceder a la web que se diseñó para este propósito. También se enviaron dos recordatorios para aumentar el número de respuestas.

La información recogida de los cuestionarios dirigidos a los egresados ha sido tratada mediante técnicas estadísticas de carácter descriptivo. El análisis estadístico se llevó a cabo con la ayuda del paquete estadístico SPSS 12.024.

Análisis de los resultados

A continuación presentamos una descripción de los datos sobre la situación laboral y formativa actual de los titulados en educación social en la Comunidad Autónoma de Andalucía, las características de los puestos de trabajo después del término de los estudios (inserción laboral,

categoría profesional, tipo de jornada y contrato, tipo de empresa y ámbitos de trabajo, tiempo que han tardado en encontrar un trabajo y el modo de búsqueda de empleo) y la valoración de su situación profesional y aspectos que motivan el grado de satisfacción en el desempeño profesional de los egresados. Para ello, nos basamos en algunos de los datos obtenidos en la dimensión 5 del cuestionario que contrastamos con las aportaciones de otros autores.

A medida que analizamos los datos iremos contrastando los resultados con otras muestras de egresados a nivel nacional, para ver en qué medida la lógica del mercado laboral en este sector en la Comunidad Autónoma de Andalucía, hasta este momento, coincide con la de otros lugares geográficos con mayor tradición en la implantación de la titulación.

Continuar estudiando

Lo primero que llama la atención en nuestro estudio es que el 69% de los participantes continúa estudiando. Siendo el 74% en el caso de las mujeres lo que refuerza la tendencia de que son los varones los que eligen enfrentarse más directamente al mercado de trabajo.

También en nuestro estudio, como en el de Fullana et al. (2007) un porcentaje elevado de estos estudiantes amplían sus estudios accediendo a un grado superior o licenciatura (62%) relacionadas con la educación social, a saber, pedagogía, psicopedagogía, sociología, antropología, relaciones laborales, etc. Son muy pocos (2%), los egresados que cursan de nuevo una titulación de grado medio, como por ejemplo estudios relacionados con el Trabajo Social.

Motivos para continuar estudiando

Cuando profundizamos en los motivos aportados para seguir estudiando un 33% responde que lo hace mientras que encuentran otro empleo. Es decir, que estudian aunque buscan trabajo. Otro 33% manifiesta que la razón que les lleva a estudiar es continuar con su cualificación profesional para así poder acceder a un mejor empleo. En particular las chicas, perciben que aumentar su cualificación les llevará a obtener mejores oportunidades en el futuro. Un 17% expresa que estudia porque simplemente les gusta contar con un tiempo para la preparación. Otro 17% lo hace por otras razones. Destaca que nadie estudia porque no se sienta preparado lo que revela de una manera indirecta que, de alguna u otra manera, los egresados perciben que la titulación les ha capacitado profesionalmente aunque entienden que si se siguen formando y especializando estarán en mejores condiciones para optar a mejores puestos de trabajo.

Compaginar trabajo y estudio

Existe una proporción importante que compatibiliza trabajo y estudio. Datos que son consistentes con el estudio de Navarro (2000) y el de Fullana et al. (2007). Debido al tipo de empleo que desempeñan, en gran medida trabajo a tiempo parcial (27%), los egresados en educación social manifiestan que le es posible compaginar estudios y trabajo. Seguir estudiando no es incompatible con un ejercicio laboral si éste no es a tiempo completo. De hecho, entre los que no estudian, se menciona como causa fundamental para no hacerlo, el hecho de encontrarse trabajando con jornada completa.

Según Navarro (2000) la facilidad de compaginar estudios y trabajo puede tener dos lecturas. Por un lado, evidencia la existencia de un espacio profesional en crecimiento, la existencia de trabajos que comportan funciones educativas y la necesidad de personal con formación para desarrollarlos. La otra lectura, no tan positiva, desde el punto de vista de la profesionalización de los educadores, lleva a este autor a preguntarse si en otros sectores laborales del ámbito social es tan frecuente, y fácil, como en éste desarrollarse profesionalmente sin tener la formación adecuada, avalada por un título profesional. Su interpretación, con la que coincidimos, es más bien que desde el mercado laboral se percibe que la educación social es un sector que no necesita un elevado nivel de especialización, al menos en determinados puestos de trabajo, lo cual no favorece la consolidación de la profesión.

De acuerdo también con lo que ponía de manifiesto el trabajo de la Red de Educación (2004) se puede señalar que los titulados que no se colocan no se pueden considerar técnicamente parados, ya que en su inmensa mayoría continúan otros estudios una vez finalizada la la diplomatura.

Inserción laboral

Como ya hemos mencionado, la variable situación laboral actual ha sido tomada un año después de la finalización de los estudios. En primer lugar, se puede afirmar que existe una división en función del sexo en el acceso al empleo. Las mujeres, que representan un 80% de la población de egresados, trabajan en términos relativos menos que los varones (43% frente al 62%). Un 31% manifiesta encontrarse en una situación de búsqueda de otro trabajo para mejorar las condiciones salariales debido a la provisionalidad del empleo actual o por encontrarse trabajando con un sector de población que no le satisface. Los datos obtenidos en nuestro estudio sobre la tasa de ocupación laboral también coinciden a grandes rasgos con los resultados del estudio de Navarro (2000) y con el de De la Fuente y Reglero (2004).

Si bien es verdad que el 69% de los que declaran estar trabajando en la actualidad lo hacen en el área de educación social mientras que tan solo un 31% piensan que el trabajo que realizan no tiene ninguna relación con los estudios. Datos que se corresponden bastante con los del estudio de la Red de Educación (2004).

Un 87% de los encuestados manifiesta que no es la primera vez que acceden al mundo del empleo. Datos que también coinciden con los de Fullana et al. (2007) aunque su investigación se centra en Cataluña.

Categoría profesional

La titulación que más se exige en los contratos de los titulados y tituladas en educación social es la de diplomado (80,5%). Sin embargo, un 47% de ellos realizaba el mismo empleo que durante los estudios y mantiene el mismo tipo de contrato. Este dato indica que el hecho de terminar la carrera para casi la mitad de los egresados no ha significado, al menos de manera inmediata, una mejora en la categoría profesional de su puesto de trabajo.

Hay que considerar, también, que en un 9% de los casos se exige la titulación de monitor de tiempo libre y que, aunque la tarea que realizan es educativa, no están contratados como educadores sino como monitores o técnicos a lo que podrían haber accedido con formación profesional de grado superior en los que muchos estaban ya titulados (13%). Datos que también son coincidentes con el estudio de Navarro (2000) cuando comenta que el análisis de los procesos de inserción laboral de nuestros diplomados muestra que, pese a que se cuenta con formación universitaria y normativas que reconocen la figura profesional del educador social, el reconocimiento profesional de los educadores sociales, aun cuando ha tenido algunos pequeños avances, no ha mejorado de forma sustancial a lo largo de una década. Este autor sostiene esta afirmación basado también en las condiciones laborales, es decir, del tipo de jornada laboral y del tipo de contratos que tienen los educadores sociales que veremos a continuación.

Condiciones laborales: Tipo de jornada y contrato

En cuanto al tipo de jornada en el que trabajan en la actualidad, los datos nos muestran que la mitad de la muestra (53%) trabaja por turnos. Es tal vez por esta movilidad en el tipo de jornada, como ya hemos comentado, que se las pueden arreglar para hacer compatible los estudios y el trabajo. Por otro lado, el 75% del total trabaja a tiempo parcial o por proyectos por no haber podido encontrar un empleo a tiempo completo. Aunque un 24% responde que es debido a la actividad desarrollada o al hecho de querer seguir estudiando.

En relación al tipo de contrato predomina el contrato temporal (54%). Un 34% señala que tiene contrato fijo y no hay nadie que señale que es autónomo o que tiene otro tipo de contrato. Un 12% tiene contrato de aprendizaje a través de una beca de formación en prácticas. El tipo de contrato pone en evidencia la precariedad existente para la mitad de los egresados pero especialmente para casi un tercio del sector femenino.

Como releva el estudio de la Red de educación (2004: 83) debemos tener en cuenta que estamos ante una profesión aún joven y que necesita todavía una consolidación profesional en cuanto titulación requerida para ejercer este tipo de funciones. Por otro lado, estamos ante una carrera en la que la salida como autónomo es inexistente en la práctica.

Tipo de empresa y ámbitos de trabajo

En cuanto al carácter de la organización contratante encontramos que de momento, el sector privado representa la fuente principal de oferta de trabajo (40%) entre los diplomados que encuentran el primer trabajo y solo el 10% en el sector de la Administración pública. Son también ámbitos de colocación de los educadores y educadoras sociales la administración local (18,2%), y los institutos de educación secundaria (1,8%). Por último, el otro 30% encuentra la fuente de ofertas de empleo en el tercer sector (sin ánimo de lucro). Datos que concuerdan también, en gran medida, con los obtenidos en el estudio de la Red de Educación (2004). Resaltar, también, que nadie señala como opción el autoempleo.

Es decir, los servicios sociales de atención primaria no es el ámbito donde los educadores recién titulados encuentren el primer trabajo. Aunque los campos de trabajo de los educadores y las educadoras sociales son muy diversos, es más frecuente encontrar los primeros trabajos en el ámbito de menores o en el de ocio o educación para el tiempo libre, aunque estos no son los ámbitos en los que los educadores sociales tiendan a estabilizarse laboralmente. Para autores como Navarro (2000: 25) esta situación acentúa más el factor de precarización que el de estímulo de la profesionalización, especialmente en el ámbito de la intervención educativa y social, que es donde los educadores sociales se insertan.

Tiempo en encontrar trabajo

No se observan diferencias en el tiempo que tardan en encontrar trabajo entre los diplomados en función de la universidad donde finalizaron los estudios. Entre los que buscaron el primer trabajo nada más finalizar la diplomatura, se observa que el 58 % tardó entre un mes y seis meses en encontrar empleo y el 42% encontró trabajo antes de un año. Por lo tanto, podemos decir que, en general, el tiempo en encontrar el primer trabajo es relativamente breve. Datos que también coinciden con los de la Red de Educación (2004) y con lo de Fullana et al. (2007) en bastante medida. Y que como manifiestan estas autores, ponen de relieve el potencial ocupacional del sector de la educación social y nos permiten apuntar la hipótesis de que el sector no está saturado. De acuerdo con ellos, podemos realizar una lectura positiva de este hecho en el sentido de que es un sector donde realmente hay trabajo y las necesidades socioeducativas hacen que sea necesario contratar a gente para cubrir una demanda mayor.

En cuanto a las razones que sopesaron en el proceso de búsqueda de empleo, podríamos decir que se trata de uno de los aspectos que mayor variabilidad presenta en las respuestas. Un tercio de los encuestados valora el perfil profesional a la hora de buscar empleo. Es decir, les interesaba un trabajo específico de acuerdo a la titulación que han cursado. Un 17% indica los contactos personales lo que indica, como comentaremos a continuación, una forma basada en las relaciones sociales. Un 8% valora como significativo la flexibilidad como una de las características más importantes y otro 8% pone el acento en la formación adicional y la experiencia laboral anterior. Un 38% nos revelan que busca en la búsqueda del primer empleo lo que deseaban era acceder al mercado laboral. Aunque cuando se matiza la opción los encuestados prefieren empleos a jornada completa y en el sector público. Un 4% responden que nunca han intentado buscar trabajo en el momento de la investigación.

Modo de búsqueda de empleo

En cuanto al medio utilizado para encontrar el primer trabajo, el 57% de los participantes manifiesta que tuvieron conocimiento de la oferta de trabajo a través de las relaciones sociales o a través de la red de contactos propios. Los contactos personales se perfilan como la mejor opción a la hora de encontrar trabajo. Datos que coinciden con los de la Red de Educación (2004). Es decir, que no implica un contacto directo con el mercado laboral. Esta opción es seguida en un 29% de los casos a través anuncios que supone una búsqueda más activa de la información y donde se tiene en cuenta la experiencia y la formación. Sólo un 7% de diplomados logra una colocación a través de una agencia de colocación o de una convocatoria pública.

En lo que se refiere al modo empleado para el acceso al primer empleo destacar también que el 44% lo hizo por méritos propios a través de su propio curriculum vitae o una entrevista de selección personal y que sólo un 4% accedió al empleo por concurso oposición.

Satisfacción en el empleo

Para concluir, los resultados relativos a la satisfacción en el empleo ponen de manifiesto que en gran medida ésta se relaciona más con la propia naturaleza del trabajo que con aspectos materiales como la remuneración, el tipo de contrato o la promoción. A pesar de todo lo expuesto hasta ahora, dos terceras partes de los diplomados de educación social muestran alta satisfacción con el empleo actual.

Llama la atención que sólo un 7% obtiene satisfacción por el salario que recibe, el horario laboral o la estabilidad laboral lo que de nuevo podría ser explicado, por una parte, por el tipo de contratos al que están sometidos y por otra, por la vocación con la que entienden la profesión y desde la que se sitúan en el desempeño del trabajo donde estas variables, al menos de momento, no son las que más se estiman. Un 24% apoya la razón simplemente en que las tareas que realiza le producen satisfacción. Un 19% manifiesta satisfacción porque las funciones que realizan están relacionadas con la formación recibida. Un 17% está contento con el sector donde desarrolla su actividad laboral. Un 13 % porque las tareas le proporcionan mayor formación. Sin embargo, con respecto al 7% que trabaja con un contrato indefinido su principal motivo de satisfacción es la estabilidad.

En conclusión, como puede desprenderse, los resultados de nuestro estudio son altamente similares a los de otros estudios llevados a cabo en otros contextos geográficos, lo que nos lleva a otorgar mayor significatividad a los datos de nuestro estudio de inserción laboral.

Conclusiones

La investigación muestra que el nivel de inserción de las educadoras y educadores sociales de las primeras promociones en Andalucía avanza a ritmo moderado. El acceso al empleo se produce de manera relativamente rápida, lo que permite afirmar que las perspectivas son prometedoras. Sin embargo, si entramos a valorar con mayor profundidad las condiciones laborales como, los ámbitos de desempeño, tipo de contrato, jornadas, etc. en este trabajo hemos obtenido datos que dejan ver el escaso reconocimiento profesional de los educadores y educadoras sociales en Andalucía. En este sentido, la situación resulta un tanto paradójica si tenemos en cuenta varias razones: en primer lugar, que se trata de un ámbito emergente de trabajo en esta Comunidad; en segundo lugar, que estamos hablando de las primeras promociones que egresan al mercado laboral en Andalucía y finalmente, porque las características sociales con los que se enfrenta esta región (desempleo, educación de adultos, exclusión social,

etc.) supuestamente demandan este tipo de perfil profesional. De acuerdo con Fullana et al. (2007: 578):

La falta de reconocimiento social de los educadores no es más que un indicador de la precariedad de los servicios sociales que se ofrecen, que no son concebidos como unos servicios a los que tiene verdaderamente derecho la población, como son los servicios sanitarios o los educativos. Son, en realidad, unos servicios marginales dentro del conjunto de servicios que son responsabilidad de la Administración... El desarrollo profesional de los educadores y educadoras sociales se hace muy difícil en un contexto de escaso reconocimiento profesional.

En virtud de todo ello, los resultados ponen de manifiesto que la consolidación de la profesión en Andalucía aún es frágil, en parte debido a su juventud y al desconocimiento de esta figura profesional, a pesar, como comentábamos, de las circunstancias sociales de la comunidad que indican que los egresados deberían ser capaces de obtener mejores condiciones laborales y lograr ocupaciones más acordes con su cualificación y con dichas necesidades.

Finalmente, a pesar de que queda mucho camino por recorrer hasta consolidar la profesión en esta comunidad es mucho lo que ya se ha conseguido con la implantación de la titulación que sigue teniendo una demanda importante, tanto por parte del alumnado como de la sociedad. No sería justo dejar de reconocer el protagonismo que muchos profesionales ya han jugado en la construcción de este proceso, así como del papel cada vez más activo del colegio profesional de educadores sociales en Andalucía que está llamado a ser de gran relevancia en esta tarea de reclamar estructuras profesionales que permitan desarrollar elementos de protección y ayuda para la profesión y para los propios egresados junto con la colaboración y el fortalecimiento de una formación inicial desde la Universidad más acorde con la demanda de los tiempos.

No queremos terminar sin dejar constancia de que somos conscientes de las limitaciones de nuestro estudio, una de las cuales es la referencia a las tres primeras promociones en Andalucía, ya que recientemente han egresado más estudiantes de otras universidades andaluzas que empezaron más tarde con la titulación. Si bien es cierto que, en el momento del trabajo de recogida de datos, no contaban aún con egresados.

En relación a las mejoras que podemos hacer, en vistas a realizar una investigación más amplia, sería aumentar el número de la muestra con el fin de representar a las universidades que gradualmente se han ido incorporando en la implantación del grado en Andalucía y, por tanto, llevar a cabo un estudio más amplio que abarque toda la Comunidad.

Asimismo, podría ser interesante el hecho de complementar los datos con información cualitativa. Para ello, podríamos realizar algunos grupos de discusión en los que hablemos con las y los egresados para poder enriquecernos con aquellas ideas que nos muestren. Esta técnica nos permitiría una triangulación de datos que nos ayudaría a obtener unos resultados más amplios y más cercanos a la realidad.

Por otro lado, el análisis de datos podría ser más exhaustivo, es decir, debemos tener en cuenta una serie de variables o análisis que debido a las limitaciones de esta investigación no hemos podido recoger. Estos análisis pueden girar en torno a una comparación más amplia sobre las diferencias y semejanzas de las universidades, así como hacer un análisis comparativo en función del año de finalización con el fin de conocer hacer una diferenciación entre la primera promoción y las siguientes promociones que han ido saliendo al mercado laboral, para comprobar que no haya diferencias significativas en las características de los procesos de integración dependiendo del momento de incorporación al empleo, sobre todo, en un contexto de mayor crisis económica.

Las implicaciones de esta investigación se basan en que a partir del estudio, donde hemos conocido cuáles son las características principales de la inserción laboral de estas primeras

promociones en Andalucía, podemos considerar que todavía queda mucho por hacer en el establecimiento de políticas de empleo que hagan más evidente la necesidad de este tipo de profesionales tanto en ámbitos formales de educación como de carácter no formal.

Como ya hemos dicho anteriormente, los egresados encuestados valoran positivamente su proceso de inserción laboral pero seguramente queda mucho camino por recorrer hasta que la figura del educador social alcance mayor reconocimiento profesional en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Referencias bibliográficas

- ANECA (2004). *Encuesta de inserción laboral*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA.
- ANECA (2005). *Libro Blanco de Grado en Pedagogía y Educación Social*, Vol.1. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación-ANECA.
- DE LA FUENTE, G. Y REGLERO, M.. (2002). El acceso al empleo y la formación de los profesionales de la Educación Social. *Revista Complutense de Educación*, 13 (2), 541-562.
- DE LA FUENTE, G. Y REGLERO, M. (2004). Factores sociales que condicionan la inserción laboral del educador social. *Actas del IV Congreso Estatal del/a Educador/a Social*. Santiago de Compostela.
- DEVELLIS, R. F. (2003). *Scale development: Theory and applications* (2a. ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- FULLANA, J., PALLISERA, M., TESOURO, M. Y CASTRO, M. (2007). La inserción laboral de los diplomados en educación social. Análisis de las características de los procesos de inserción y reconocimiento profesional. *Bordón* 59 (4), 2007, 565-580.
- GIL, M. (2001). La construcción de la profesión de educador social en España desde el punto de vista de la Asociación Estatal de Educación Social (ASEDES). *III Congreso del Educador Social*. Barcelona, 6-9 de junio 2001. Documento policopiado.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Editorial McGraw-Hill.
- HERRERA PASTOR, D. (2010). Un acercamiento a la situación formativa de las educadoras y educadores sociales. *Revista de Educación*, 353. Septiembre-Diciembre, 641-666.
- MUNGARAY, A. (2001). Las educación superior y el mercado de trabajo profesional. *Revista electrónica de investigación educativa*, Vol. 3, Núm. 1.
- MUÑOZ SEDANO, A. (1994) (ed.). *El educador social: profesión y formación universitaria*. Madrid: Popular.
- NAVARRO, C. (2000). *El proceso de inserción laboral del educador social en Cataluña: entre la oportunidad y el riesgo*. *Revista de Educación Social (RES)*, nº 15, 10-31.

- ORTEGA ESTEBAN, J. (1999). *Educación social especializada*. Barcelona: Ariel.
- ORTEGA, J., GONZÁLEZ, M., FROUFE, S., RODRÍGUEZ, Mª. J., MUÑOZ, J. M. SOBRÓN, I., CALVO DE LEÓN, R. Y OLMOS, S. (2006). *Estudio del perfil profesional y académico de la titulación de Educación Social, competencias genéricas y competencias específicas*. Salamanca: IUCE, Junta de Castilla y León, (Documento policopiado).
- PETRUS, A. (1997). *Pedagogía Social*. Barcelona: Ariel.
- RED DE EDUCACIÓN (2004). *Diseño de las titulaciones del grado de Pedagogía y Educación Social*. Madrid.
- RIERA, 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.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. Y PRADES NEBOT, A. (2003). La evaluación de la transición al mercado laboral de las universidades catalanas. En J. Vidal García (coord.), *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. León: Consejo de Coordinación Universitaria. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Universidad de León (95-10).
- ROMANS, M.; PETRUS, A. Y TRILLA, J. (2000). *De profesión: educador (a) social*. Barcelona: Paidós.
- SÁEZ CARRERAS, J. (2003). *La profesionalización de los educadores sociales: en busca de la competencia educativa cualificadora*. Madrid: Dykinson.
- SÁEZ CARRERAS, J. Y G. MOLINA, J. (2006). *Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid: Alianza.
- VIDAL GARCÍA, J. (Coord.) (2003). *Métodos de análisis de la inserción laboral de los universitarios*. Madrid: Consejo de Coordinación Universitaria y Secretariado de Publicaciones y medios audiovisuales de la Universidad de León.

Fecha de recepción: 07-03-2011
Fecha de revisión: 02.07.2011
Fecha de aceptación: 11-10-2011