

El proceso de profesionalización de la Educación Social en España: un análisis desde la sociología de las profesiones

The Professionalisation of Social Education in Spain: A Sociological Perspective

MERCEDES REGLERO RADA

DOCTORA EN CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA. SOCIOLOGA.
DOCENTE EN EL CES DON BOSCO (MADRID, ESPAÑA)

IRENE BLANCO GOZALO

EDUCADORA SOCIAL. DOCENTE EN EL CES DON BOSCO (MADRID, ESPAÑA)

Resumen

Este artículo analiza desde la sociología de las profesiones la compleja e irregular profesionalización de la Educación Social en España. La Educación Social, enfrenta desafíos como la indefinición, el intrusismo o la proletarianización. La sociología de las profesiones permite conocer los requisitos de una profesión, las fases que comprende y los factores que influyen en la consideración social de una ocupación como profesión, lo que proporciona argumentos para su clasificación y suscita cuestiones como: la Educación Social, ¿es un grupo profesional? ¿Es una semiprofesión? ¿Está viviendo un proceso de desprofesionalización? Conocer la profesión es el modo de contribuir a su desarrollo.

Palabras clave: educación social, sociología de las profesiones, profesionalización, identidad profesional.

Abstract

This article analyses the complex and uneven process of professionalisation of Social Education in Spain from the perspective of the sociology of professions. Despite its consolidation as a field of practice, Social Education continues to face significant challenges, including conceptual ambiguity, professional encroachment and processes of proletarianisation. Drawing on sociological frameworks, the study examines the criteria that define a profession, the stages involved in professional development, and the factors influencing social recognition. This analysis raises critical questions regarding the professional status of Social Education: whether it can be considered a fully established profession, a semi-profession, or a field undergoing deprofessionalisation. The article argues that a deeper understanding of these dynamics is essential for strengthening professional identity and advancing the discipline.

Keywords: social education, sociology of professions, professionalisation, professional identity.

1. LA CONSOLIDACIÓN HISTÓRICA DE LAS PROFESIONES

La consolidación histórica de las profesiones es un proceso que puede sintetizarse en cuatro grandes fases comunes a todas que recogen la secuencia de formación de una profesión: la satisfacción de necesidades o demandas de la ciudadanía (Brante, 2013), la consolidación de sus derechos, la realización de tareas legitimadas por la formación y la experiencia (Abbott, 1988). La construcción de la profesión de la educación social ha sido un proceso lento debido al reconocimiento profesional de ocupaciones ligadas a lo escolar y pedagógico, al ámbito formal de la educación y no al campo profesional que hoy le otorgamos, caracterizado por la atención a colectivos y necesidades educativas que superan los muros escolares. Para ello, la educación social ha precisado reforzar sus señas de identidad, a la par que potencia la capacidad socializadora de la educación y diversifica su quehacer profesional en una amplia red de ámbitos y programas socioeducativos (Caride, 2002).

Para conocer la génesis de una profesión, es preciso realizar alguna aclaración terminológica previa, en concreto, sobre el mismo término de profesión. El término no tiene una única definición universalmente aceptada, pero la literatura especializada identifica una serie de elementos que, en conjunto, conforman una definición integral y ampliamente reconocida. Una profesión se caracteriza por un alto nivel de formación educativa, una estructura organizativa formal, vínculos con estructuras de poder, estatus social, actualización continua y la búsqueda de autonomía (Pérez, 2001).

García Serrano et al. (1999) aporta un nuevo matiz y la define como una característica de la cualificación de la persona, adquirida por formación y experiencia, cuyo reconocimiento social otorga derechos a ejercer ciertas ocupaciones retribuidas.

Sarramona et al. (1998) explican que el concepto de profesión es una construcción social, por lo que debe ser estudiado en sus condicionantes sociales e históricos, teniendo en cuenta la imagen que los profesionales tienen de su trabajo, la percepción que en la sociedad existe acerca de lo que hacen y los servicios que prestan a los demás en un entorno determinado. Para ellos, la profesión no puede definirse según unos requisitos inmutables, sino que se trata de un proceso continuo de búsqueda y perfeccionamiento para el logro de unos objetivos.

En cuanto al origen de las profesiones, pueden analizarse distintas aportaciones. La tesis de Durkheim (1982) sitúa el origen de las profesiones en las primeras comunidades que regulan y organizan ciertas funciones públicas, aunque es en la Roma clásica en donde se constata un precedente más claro de las profesiones actuales. En su obra *La División del Trabajo Social* expone que aun así las profesiones en este punto constituyen más bien una forma accesoria y secundaria de actividad social, al ser Roma esencialmente una sociedad guerrera y agrícola.

Otros autores, como Elliott (1975), sitúan el origen de las profesiones en una época más tardía, concretamente en las sociedades preindustriales. A partir de la Revolución Industrial, la profesionalización ya se contempla como un fenómeno estrechamente vinculado a los procesos de cambio social, desarrollo de las ciudades y a la especialización del trabajo.

Caride (2002) expone cómo, desde los comienzos del siglo xx, el profesionalismo conforma un acontecimiento estructural de primera magnitud, llegando a percibirse su expansión como un claro exponente de los logros de una sociedad racionalizada y moderna, urbana e industrial, en la que las profesiones vienen exigidas por necesidades percibidas o sentidas por la población, por avances de la tecnología, o por demandas del sistema productivo. El incremento de ocupaciones en la actual estructura del mercado se hace evidente, tal y como afirman Rodríguez y Guillén (1992), en el sector servicios.

Los estudios de sociología de las profesiones también profundizan en la distinción entre profesión y ocupación. La ocupación, más bien, es la actividad productiva a la que se dedica el tiempo de trabajo remunerado, y la profesión se refiere a la cualificación y habilitación requerida para que puedan desempeñarse ciertas ocupaciones (Caride, 2002).

La complejidad de la distinción pone de manifiesto que, además de relacionar el término profesión con un determinado nivel de formación de quien lo ejerce, al que se le reconoce su competencia y especialización en un campo definido y que responde a la demanda pública con eficacia y eficiencia, no hay que olvidar que también denota una categoría social con la que se otorga a ciertos grupos, posibilitando algunos privilegios. Fernández Enguita (1990, p. 149) alude a los grupos profesionales para referirse a colectivos: «personas que trabajan directamente para el mercado en una situación de privilegio monopolista. Sólo ellos pueden ofrecer un tipo determinado de bienes o servicios protegidos de la competencia por la ley».

En su opinión, hay que diferenciar a los profesionales de los obreros, entre los cuales surgen las «semiprofesiones», constituidas por asalariados sometidos a la autoridad de empresarios, pero que poseen ciertas dosis de autonomía y control sobre las condiciones de su trabajo, así como unos salarios relativamente elevados, lo que les sitúa en un status social intermedio. Para Fernández Enguita, la enseñanza sería un ejemplo de semiprofesión.

Para que ese reconocimiento sea efectivo, dando lugar a una profesión donde antes existía una tarea u ocupación, algunos autores establecen una serie de requisitos o fases a superar. Son secuencias de cómo se produce la transmisión de la ocupación a la profesión. No satisfacer estas etapas de la profesionalización, podría suponer que un determinado colectivo no llegue a constituirse como un verdadero «cuerpo profesional», creando una semiprofesión o careciendo de suficiente entidad social, tal y como expone Caride (2002), citando a Etzioni (1966).

2. LA EDUCACIÓN SOCIAL COMO PROFESIÓN

El artículo pretende relacionar la teoría clásica de la sociología de las profesiones con el reconocimiento de la Educación Social como profesión. En España esta disciplina surge en un momento histórico en que las exigencias de aprendizaje y la mayor dificultad en la integración social de los individuos precisan una figura profesional que potencie la garantía de ambos derechos (Reglero, 2003).

Su recorrido hacia la profesionalización no ha sido lineal ni fácil. Su origen etimológico conjuga los campos de las ciencias de la educación y la sociología, lo que subraya su naturaleza multidisciplinar (Sampedro, 2015). Los profesionales de la Educación Social, se dedican a prevenir la exclusión y mejorar la integración de las personas y el desarrollo de las comunidades.

Para profundizar en el análisis de la Educación Social como profesión es imprescindible partir de la obra de Carr-Saunders y Wilson, *The Professions* (1933), considerada como el primer intento de análisis de las profesiones, junto con el pensamiento de Spencer (1986). Dichos autores aportan una primera visión moderna de las profesiones y su contribución al desarrollo global de las sociedades. Los elementos que adjudican a la constitución de las profesiones se siguen empleando en la actualidad como base en el análisis del nacimiento

de nuevas ocupaciones. Además, resaltan tres elementos como más relevantes: la existencia en ellas de un cuerpo de conocimientos al que el público no accede, la autonomía en el ejercicio de su tarea y su potencial para contribuir socialmente. También que las profesiones hasta entonces ya habían elaborado un sistema de formación, mecanismos de control de entrada y poseían y aplicaban un código de ética.

«Las profesiones implican una técnica intelectual especializada, adquirida por medio de una formación amplia y especializada que permite ofrecer un servicio eficaz a la comunidad» (Carr-Saunders y Wilson, 1933, p. 284).

Respecto al tercer elemento que aportan Carr-Saunders y Wilson, la contribución social de las profesiones, se puede apreciar como un elemento característico de la profesión de la Educación Social: prevenir exclusión, mejorar convivencia. Aunque no siempre se trata de profesiones cuyo reconocimiento social se haga explícito; quizá porque de manera estereotipada se les asigna un campo de actuación dentro de lo marginal y no como actor de promoción y desarrollo social. Marshall introduce un matiz sobre el altruismo posible de las profesiones, afirmando que pueden contribuir a la transformación del mundo social y político del capitalismo industrial. Su función específica, eminentemente progresista, consiste en mediar entre los saberes puros y el mundo de lo cotidiano, relacionar el saber especializado y el control popular.

Otros autores realizan intentos similares de delimitación de los elementos más significativos en el proceso de constitución de una profesión (Elliot 1975; Touriñán 1995; Riera, 1998). En el caso de la Educación Social, es interesante conocer el estado de dichos elementos ya que parece ser, tal y como se desarrollará más adelante, que se trata de una profesión en la que ha costado definir el campo de conocimiento necesario en su práctica, así como ha sido una tarea compleja defender su autonomía en el área de las profesiones de la intervención social.

Este grupo de autores, calificados como evolucionistas, entienden las profesiones como un proceso: las ocupaciones atraviesan una serie de etapas en su camino hacia la profesionalización. Los elementos que proponen serán cuestionados más adelante con el surgimiento de la teoría de la desprofesionalización, que pondrá en duda su aplicación actual, dada la pérdida de autonomía y de control del conocimiento que en la actualidad viven algunas profesiones analizadas desde esta perspectiva.

La secuencia más conocida para que una ocupación sea reconocida como profesión, la publica Wilensky (1964, pp. 139-146) y se ha convertido en un referente del análisis del nacimiento de nuevas ocupaciones. En síntesis, las fases del proceso de profesionalización que expone Wilensky son:

- Presentación de un grupo ocupacional en una actividad que requiere dedicación exclusiva; que, con carácter previo, habrá tenido que acotar el campo de actividad.
- Instauración de procesos de selección y formación, en instituciones especializadas (habitualmente universidades).
- Constitución de una asociación profesional que defina su función ocupacional y establezca la diferencia con otras profesiones.
- Búsqueda de protección legal, para controlar su ejercicio en régimen de monopolio, y reconocimiento social.
- Finalmente, la profesión se dota de un código deontológico.

Se consolida así el modelo profesional basado en la idea de servicio, la competencia fundamentada en los conocimientos profesionales y en la autonomía del trabajo; o como afirma Goode (1957, pp. 194-200) «autonomía, servicio y conocimiento». La profesionalización en esta corriente es vista como un proceso natural (Wilensky, 1964).

En el caso de la Educación Social, refleja el camino seguido en el proceso de constitución como profesión, aunque siempre teniendo en cuenta que no se trata de un progreso lineal y ordenado, sino que ha habido y hay pasos atrás, y vías paralelas en el desarrollo de una nueva ocupación influida por las circunstancias del entorno social y político y la acción de los agentes implicados en su ejecución o puesta en práctica, tal y como defiende Sáez Carreras (2006) en su descripción histórica del proceso de creación de la Educación Social como profesión.

Dicho autor analiza cómo la Educación Social nace como una práctica educativa desarrollada por un grupo de personas que poco a poco van dando forma y respaldo tanto académico como legal a su labor, hasta la creación del título universitario por un lado y la implantación de los colegios profesionales oficiales por otro. En este punto que el concepto de profesionalización adquiriría una estabilidad teórica importante, los cambios sociopolíticos de la década de los sesenta, transforman el análisis de las profesiones.

En la década de los setenta, cambia la configuración de la sociología de las profesiones y el debate entre funcionalistas e interaccionistas es sustituido por defensores y herederos de las ideas de Marx y Weber. Para ambos, las profesiones son grupos que han conseguido monopolizar un segmento del mercado de trabajo, así como reconocer su competencia y legitimar sus privilegios sociales. La pretensión de este grupo de autores es descubrir los mecanismos históricos de producción y legitimación de esta forma de monopolio económico. Unos lo analizan desde el capitalismo (neomarxistas) y otros como formas de poder político en sociedades modernas (weberianos).

Los autores más representativos son Ben David, Hughes, Freidson y Johnson, y encabezan la corriente que abandona el naturalismo en el proceso de profesionalización por el análisis y la teorización de las relaciones de las profesiones con la estructura social, las organizaciones y la política. La investigación y el debate pasan de las formas de profesionalización a sus funciones. Les une el interés sobre el conocimiento abstracto analizado como fuente de poder y la autonomía como la razón de ser del profesionalismo.

Esta tercera escuela sociológica que destaca en el análisis de la configuración de las profesiones después de la Definidora y Evolutiva que han sido brevemente mencionadas, recibe el nombre de Revisionista. En esta corriente, y en la sociología de las profesiones en general, Freidson ocupa un lugar clave gracias a sus estudios sobre la creación y evolución de la profesión médica, aplicable a otras ocupaciones («Profession of Medicine», 1988). Resalta la importancia del conocimiento en el dominio y la autonomía de las profesiones; dominio que se extrapola desde el control interno hasta la definición de aspectos de un determinado campo social (en su caso, análisis de cómo la medicina se convierte en un organismo pericial de la salud general, por ejemplo). Coincide con Derber en señalar que el conocimiento es el elemento clave para asegurar la autonomía profesional y las posiciones de poder y privilegio en la sociedad.

Johnson expone una teoría que cuestiona el argumento de la complejidad social como motivo del surgimiento de las nuevas profesiones, ya que afirma que el proceso no es lineal, sino simultáneo; defiende que las profesiones no secundan a las necesidades sociales, sino que más bien definen y delimitan al mismo tiempo, las formas de atenderlas socialmente. Por tanto, ejercen una forma de poder social.

En la misma línea de Freidson, otra aportación clave en la sociología de las profesiones es la teoría de Magali Larson que publica en 1977 en su libro *The*

Rise of Professionalism. Define las profesiones como organizaciones que intentan el dominio intelectual y organizativo de áreas de preocupación social. De esta forma, el nacimiento de las profesiones motiva el control del mercado de servicios profesionales.

Es cierto que en todas las profesiones se observan labores de distinción de sus tareas y búsqueda de hueco propio en el mercado laboral, pero también es cierto que las profesiones del ámbito de lo social no tienen el mismo reconocimiento que otras que han conseguido un monopolio o casi monopolio en su desarrollo ocupacional. Además, muchas de estas profesiones, entre ellas, la Educación Social, cuentan con un reciente cuerpo teórico de conocimientos y publicaciones específicas de sus procesos, experiencias y resultados, lo que ralentiza su consolidación como disciplina autónoma.

Por último, se debe señalar en esta breve síntesis a Andrew Abbot (1988), autor al que le preocupa principalmente el sistema de profesiones competitivo. Contempla la profesionalización como un proceso de legitimación exclusiva para ejercer un dominio específico de actividades y añade que la abstracción asegura la supervivencia en este sistema. Las diferentes profesiones se reparten los ámbitos del conocimiento formal a través del sistema de jurisdicciones que él denomina: «The system of professions». La innovación más importante del trabajo de Abbot es romper con el concepto existente de profesionalización que no tenía en cuenta el contexto de su desarrollo. Piensa, muy al contrario, que una profesión se define según las relaciones interprofesionales además del contenido de la actividad profesional. Siguiendo este razonamiento, las teorías más recientes de la profesionalización se centran en la relación de las profesiones con la estructura social, las organizaciones y la política, especialmente abordan los procesos y mecanismos políticos con los cuales las profesiones conquistan y mantienen posiciones de poder y privilegio en la sociedad, en el mercado y en las organizaciones. Este modelo de mercado ha coexistido con los profesionales organizativos desde el comienzo de la burocratización de las organizaciones industriales y gubernamentales a finales del siglo XIX y principios del XX.

En el caso de la Educación Social, no parece ser tan relevante el análisis del dominio que pueda ejercer por su autonomía en la práctica profesional, debido fundamentalmente a su interrelación con otras profesiones del área de la intervención social con las que comparte, como hemos visto, parte del conocimiento abstracto necesario en su ejercicio profesional.

3. LA DESPROFESIONALIZACIÓN

Será a partir de la década de los sesenta cuando surgen diferentes teorías que anuncian el fin de las profesiones o la desprofesionalización. En ocasiones, por diversas razones, –pérdida de autonomía, conflictos con instancias externas, absorción de funciones por otros profesionales, obsolescencia del conocimiento aplicado...–, podría cuestionarse su reconocimiento social e iniciarse dicho proceso de desprofesionalización. Como consecuencia, los profesionales pierden poder, autonomía y autoridad. Según Guillén (1990) se trata de una conclusión teórica que no ha encontrado fundamento empírico, lo que no significa que no tenga valor, pero sí se hace más difícil su aplicación al análisis de una profesión concreta.

Haug (1975) sí que defiende la hipótesis de la desprofesionalización; argumenta que el monopolio profesional del conocimiento se está erosionando a causa de la mejora del nivel educativo de la población, la especialización o división del trabajo profesional, la aspiración de los consumidores de controlar las profesiones, la agregación de clientes en entornos burocráticos y el uso de ordenadores.

Otra hipótesis diferente en la explicación de la desprofesionalización es la llamada hipótesis de proletarización. En este caso, se defiende que el proceso de cambio ocupacional desde el empleo por cuenta propia hacia el empleo asalariado incide directamente sobre la naturaleza del profesional. Se puede traducir en una proletarización técnica, según el concepto marxiano, según el cual el trabajador pierde el control sobre el proceso y producto de su trabajo o proletarización ideológica, que significa la expropiación de valores o del propósito del trabajo. En definitiva, la pérdida de control sobre el producto y la relación con la comunidad.

En este contexto, la educación social es referenciada por Fernández de Sanmamed Santos (2023) como un oficio artesanal que se constituye a través de las primeras manifestaciones de la acción socioeducativa en España: la educación especializada, la educación de calle y la animación sociocultural. Este autor defiende que en la década de los años ochenta aún predominaba un oficio artesanal, voluntarista y militante, aunque ya existían grupos de educadoras y educadores que generaban debate en torno a la necesidad de crear un proceso de profesionalización. Uno de los puntos de partida de dicho proceso podría considerarse el I Encuentro de Educadores Especializados Faustino

Guerau de Arellano, celebrado en Barcelona en 1987, que articulaba el anhelo de una formación universitaria y, según Sánchez-Valverde (2022), dio lugar al I Congreso Estatal del Educador Especializado, en el que se acordaría el plan estratégico para la consecución de la Diplomatura Universitaria que, como regula el Real Decreto 1420/1991, se implantaría en la universidades españolas desde 1992.

Respecto a la desprofesionalización, es cierto que está afectando a algunas ocupaciones en las que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como la Inteligencia Artificial y el aumento del nivel educativo de la población, ponen a disposición general el conocimiento suficiente para ejercer determinado contenido o tarea (es el caso actual de agencias de viajes, gestorías de contabilidad, medios de comunicación...), pero en el caso que nos ocupa, la Educación Social, y especialmente la intervención dirigida a sectores marginales de la población, no supone un punto de interés general de la población, como para entender que los profesionales pierdan autonomía en su ocupación. Es más, como describe Sampedro (2015), las TIC han transformado profundamente las sociedades y una de las consecuencias negativas observables es la brecha digital, no solo por las desigualdades en el acceso a la tecnología sino por el uso efectivo y funcional de la misma, lo que genera exclusión social y nuevos ámbitos de actuación para la Educación Social.

Sin embargo, es obligatorio mencionar cómo los educadores sociales han vivido en ocasiones como intrusismo profesional el ejercicio del voluntariado con dichos sectores de población, que podríamos considerar como una forma de desprofesionalización del sector que ponen en práctica organizaciones que no disponen de suficientes medios para la contratación de educadores sociales. En ningún caso es comparable la labor que ejercen, por estar regulada de diferente forma, pero podría tratarse como un indicio de desprofesionalización del sector. En este punto, FEAPES (Federación de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales, 1995), ya mostraba su preocupación en el I Congreso Estatal de Educadores Sociales, celebrado en 1995, y donde publican un manifiesto en las actas que puede considerarse fundador de la profesión, en el que exponen en cuanto a la relación de educadores sociales y voluntarios: «Las fricciones surgen por la invasión de espacios y funciones que sólo los profesionales deben ocupar para garantizar una atención de calidad a los ciudadanos» (p. 3).

Por otro lado, la teoría de la proletarianización ayuda a entender la relación de los educadores sociales con las entidades contratadoras en los últimos años.

La tendencia en el régimen de contratación de los educadores sociales es incrementar la gestión indirecta de los servicios, es decir, las entidades públicas ya no contratan directamente, sino que, a través de asociaciones o entidades privadas, contratan la intervención social. Como resultado, viven mayor incertidumbre en la continuidad de la prestación de servicios y desde luego, están desprovistos del control sobre la calidad de su trabajo. ¿Se trata de una proletarización de la profesión? Parece que, desde el punto de vista técnico, sí y también del ideológico, ya que no tiene contacto directo con los valores o propósitos del trabajo.

Dentro de las dos hipótesis, hay autores que establecen distinciones en el modo cómo afectan a las distintas profesiones: Derber (1983) muestra que, en cuanto a la autonomía en el trabajo, los profesionales asalariados sienten que mantienen un buen grado de control sobre clientes, horas de trabajo o procedimientos empleados, pero no en todos los ámbitos. Por ejemplo, se detecta en mayor medida en aquellos relacionados con la enseñanza, y se evidencia un menor sentimiento de autonomía en grandes empresas y administración pública.

Según Guillén (1990), la sociología de las profesiones debe asumir el reto de ampliar el concepto de profesional y profesión para incluir a personas que aplican un conocimiento formal, pero que no operan por cuenta propia. También debe abordar su análisis desde un punto de vista sistémico y ecológico, que tenga en cuenta las luchas de las profesiones por obtener legislaciones favorables, asegurarse la consolidación de un conocimiento abstracto, por controlar parcelas de dedicación y analizarlo además desde un punto de vista histórico comparativo, a través del estudio de la institucionalización de la formación en esa profesión, del surgimiento de asociaciones profesionales, de sus élites, y de los condicionantes sociales que favorecen el nacimiento de unas profesiones y no otras.

4. LA EDUCACIÓN SOCIAL, LA VIVENCIA DE UN LARGO CAMINO COMO PROFESIÓN

La aplicación de la sociología de las profesiones al estudio de la Educación Social y su propio proceso de profesionalización es abordada especialmente por Saéz Carreras (2005), Caride (2002) y Fernández (2023). El primero propone

un modelo teórico para su estudio que es conveniente que incluya una visión histórica (aunque sin considerarla por ello lineal y progresiva) de su desarrollo respondiendo a la idea de proceso y recorrido y también una aportación dialéctica, ya que, como se nombrará en el apartado de antecedentes de la profesión, es a través de la relación con otros actores, y organizaciones, como la Educación Social se afirma y avanza.

El segundo analiza los criterios de profesionalización que se satisfacen desde la Educación Social y que permiten, por tanto, que pueda ser considerada una profesión sin olvidar, comentaba el autor, que la definición de su estatuto profesional todavía conllevaba diferentes problemáticas, dada la multiplicidad de denominaciones, funciones, perfiles, competencias, atribuidas a quienes trabajan en el ámbito de la intervención socioeducativa. Esta preocupación se ha resuelto desde el punto de vista académico en ocasiones identificando a los profesionales de la educación con profesores, cuestión que se queda en un enfoque simplista y trasnochado de los ámbitos educativos y de las exigencias de «lo social».

El tercero recorre desde una perspectiva histórica la profesionalización de la Educación Social, poniendo de manifiesto su institucionalización tardía y las dificultades encontradas en el reconocimiento legal aún a día de hoy, reivindicando como objetivo fundamental la regulación profesional a través de una ley de Educación Social. Como consecuencia de esta desregulación expone la indefinición de las funciones y competencia profesionales, lo que vulnera a la educación social y propicia situaciones de intrusismo.

Úcar (1999), acerca de la consolidación e institucionalización de la profesión del educador social, señalaba:

que la propia historia de la Educación Social muestra que está en estos momentos, en lo que podríamos catalogar como la adolescencia de la profesión. Muestra asimismo que, al proceso de autoafirmación –defensa y lucha de y por la profesión– y al, también proceso de reconocimiento social de la misma por parte de la sociedad –academización, y regulación de la formación a través de la incorporación de dichos estudios a la Universidad–, ha de seguir un largo camino en el que habrá que definir y redefinir continuamente la justificación; el objeto; los diferentes perfiles profesionales, los sujetos de la acción; los ámbitos de intervención; y, por último, las propias funciones de la profesión de educador social. (p. 302)

Se trata de un tema, la construcción de un perfil profesional, que afecta directamente a la identidad profesional de los educadores sociales. Los perfiles profesionales son un elemento sustantivo en la búsqueda de la mayor congruencia posible entre el mero «estar» en una profesión y el «ser» profesional. Elemento que ayudaría en la diferenciación de las distintas profesiones socioeducativas.

Respecto al análisis que los propios educadores sociales realizan de su proceso de profesionalización, se puede extraer de los documentos profesionalizados que publican en 2007, ASEDES (Asociación Estatal de Educación Social) y El Consejo General de Educadores y Educadoras Sociales de España. Los educadores sociales asumen, como referente en la explicación del proceso de profesionalización de esta disciplina, los elementos y fases aportados por Riera (1998) y cuyo cumplimiento defienden y son argumento válido para afianzar la profesionalización de la Educación Social:

- La existencia de un cuerpo de conocimientos específico que proviene de la investigación científica y de la elaboración teórica en el ámbito que abrace cada profesión (en nuestro caso la disciplina Pedagogía Social).
- La constatación de una comunidad que comparta una misma formación específica (la Diplomatura de Educación Social, Grado de Educación Social).
- Desarrollo de unas funciones públicas y específicas con planteamientos comunes y técnicos de intervención profesional, con retribución económica reconocida por la tarea desarrollada y la asunción de un compromiso ético de la profesión hacia sus clientes o usuarios.
- Normativa interna para el grupo profesional que permita el autocontrol de sus miembros por parte del colectivo profesional (colegios profesionales).
- Desde esta concepción, argumentan los propios educadores sociales, en el proceso de profesionalización cuantitativo (Sáez, 1998, 2003) se ha conseguido:
 - Disponer de un reconocimiento y titulación académica de la formación.
 - Formular un Código Deontológico.
 - Crear colegios y asociaciones profesionales.

Al hilo de lo anterior, se entiende la Educación Social como una profesión en construcción, relativamente joven, donde su profesionalización está en relación a una serie de actores sociales con los cuales interactúa: grupo ocupacional, políticas sociales, universidad y mercado de trabajo (Sáez, 2003).

Por otro lado, Caride expone que es cierta la existencia de problemas de identidad profesional de educadores y pedagogos sociales. Problemas que no existen en otros ámbitos más asentados con mayor tradición y reconocimiento. Son aspectos propios de profesiones emergentes o jóvenes, a los que se añaden otros que tienen el sello de «lo social», con todo lo que implica: dificultad para coordinar un trabajo en el que intervienen distintos profesionales, escasez de medios y recursos, precariedad laboral, desgaste físico y psicológico, excesiva dependencia del poder político, división entre trabajadores y directivos, escasa penetración de la cultura evaluativa, resistencias a la innovación, etc. En opinión de Merce Romans (2000, pp. 179-180, citado por Caride, 2002), son factores o problemas que inciden en:

la indefinición del rol del educador en el ámbito de lo social, la difícil concreción de los objetivos educativos en el desempeño de su trabajo y, por lo tanto, la imprecisión de las tareas educativas, es decir, la puntuación de las que se consideran o no susceptibles de ser implementadas por dichos profesionales.

Úcar (1999, pp. 302-307) describe los rasgos de la Educación Social como profesión que contribuyen a dotarla de la identidad reivindicada por sus actores:

- La Educación Social es una profesión *joven*. A pesar de que existen antecedentes que remiten la acción socioeducativa a una trayectoria prolongada en el tiempo, es a partir de los años sesenta cuando la intervención de estos profesionales se torna sistemática y dotada de continuidad.
- La Educación Social es una profesión *nueva*. En relación a lo anterior, las actuaciones profesionales ligadas a una formación específica, institucionalizada, fundamentada científica y técnicamente, son recientes en el tiempo.
- La Educación Social es una profesión *convencionalmente creada* para posibilitar su reglamentación institucional y, de esta forma, agrupó a otros profesionales que trabajaban en el mismo ámbito.

- Es una profesión centrada en el *ámbito de lo social*. Por definición un ámbito dinámico, vivo, heterogéneo y complejo.
- Es una profesión *dinámica y multiforme*. De esta forma se puede distinguir un antes y un después en la Educación Social en España, diferenciando los perfiles históricos (educador de adultos, animador sociocultural y educador especializado) del perfil unificado actual.
- Es una profesión *heterogénea y compleja*. Ambas calificaciones permiten reconocer la existencia de variedad de destinatarios, situaciones y problemáticas de intervención.
- *Formación inicial única desde 1991*. Fecha y circunstancia que divide a los profesionales entre titulados y habilitados por los distintos colegios profesionales; hecho que incrementa su heterogeneidad de perfiles de los profesionales.

Para Úcar (1999) estos rasgos permiten extraer tres conclusiones sobre el proceso de profesionalización de la Educación Social: la primera, que todavía existe un desequilibrio entre el conocimiento experiencial y el adquirido formalmente en la titulación universitaria; la segunda, la profesión de la Educación Social es a la vez respuesta y reflejo de la sociedad en la que se desarrolla, lo que conduce a la existencia de perfiles profesionales variados; y, la tercera, la profesión de la Educación Social tiene fronteras y límites imprecisos. Se amplían conforme se amplían también los espacios para la acción social.

En opinión de Sáez (2003): «la profesión de educador social es una construcción social» (p. 56), lo que significa que no existe una imagen de sus profesionales inmutable o idéntica, ni tampoco que sea un logro finalista, alcanzado tras superar una serie de estudios. Un logro, matiza el autor, que no podrá alcanzarse al margen del necesario consenso sobre los ámbitos y áreas que definen su labor educativa y social.

A pesar de que las aportaciones de Úcar son anteriores a la publicación en 2007 de los documentos profesionalizadores de la Educación Social las conclusiones que plantea siguen vigentes a día de hoy y son respaldadas por otros autores en la actualidad, como Blanco (2022) o Eslava (2018) que reconocen la Educación Social como una profesión dinámica que debe negociar con las circunstancias externas y reelaborar su ser profesional en un entorno cambiante, siguiendo su camino de autodefinición y consolidación al mismo tiempo busca la dignidad, el compromiso social y la mejora continua en su práctica.

En conclusión, la literatura científica avala la consideración de la Educación Social como profesión, especialmente por su reconocimiento legal y académico y por su identidad y percepción profesional (Suanes y Huertas, 2018). Sin embargo, el reconocimiento profesional va más allá de la identidad: implica también prestigio social y visibilidad, aspectos en los que aún existen retos (Úcar, 2021). Los más destacados actualmente son el apoyo institucional y político como servicio público y la mejora de su prestigio social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbott, A. (1988). *The System of Professions: Essay on the Division of Expert Labour*. University of Chicago Press.
- Blanco Echeverry, M. del P. (2022). ¿Cómo entender la identidad profesional hoy? *El Ágora USB*, 22(1), 426-443. <https://doi.org/10.21500/16578031.4694>
- Brante, T. (2013). The Professional Landscape: The Historical Development of Professions in Sweden. *Professions and Professionalism*,(3), 1-18. <https://doi.org/10.7577/PP.558>
- Caride, J. A. (2002). Construir la profesión: la Educación Social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, (9), pp. 91-125.
- Caride, J. A. (2005). *Las fronteras de la Pedagogía Social: Perspectivas científica e histórica*. Gedisa.
- Carr-Saunders, A. M., y Wilson, P. A. (1933). *The Professions*. Oxford University Press.
- Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales, CGCEES. (2007). *Definición profesional de Educación Social*.
- Derber, A. (1983). *The Projects on Professionals: Report to Responding Organizations*. Boston College.
- Durkheim, E. (1982). *Las reglas del método sociológico*. La Pléyade.
- Elliott, P. (1975). *Sociología de las profesiones*. Tecnos.
- Eslava-Suanes, M. D., González-López, I., y De-León-Huertas, C. (2018). La identidad profesional del educador social a través de su perfil competencial. *Educación XXI*, 19(1), 53-76. <https://doi.org/10.14201/eks20181915376>
- Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores, FEAPES. (1995). *Actas del I Congreso Estatal del Educador Social*. <http://www.eduso.net/archivo/index.php?c=7>
- Fernández de Sanmamed Santos, A., González Hugueta, N, Menacho Vega, L., y Sánchez-Valverde Visus, C. (2023). La profesionalización de la Educación Social en

- España: una perspectiva histórica en primera persona. *Sarmiento: Revista Galego-Portuguesa de Historia da Educación*, 27, 169-205.
- Fernández Enguita, M. (1990) *La escuela a examen*. EUEDEMA.
- García Serrano, C., Toharia Cortés, L., y Garrido Medina L. J. (1999). Empleo y paro en España algunas cuestiones candentes. En C. Rodríguez y F. Miguélez Lobo (coords.), *Las relaciones de empleo en España* (pp. 23-50). Siglo XXI de España Editores.
- Goode, W. (1957). Community within a community: the profession. *Psychology, sociology and medicine. American Sociological Review*, 25, 902-914.
- Guillén, M. (1990). Profesionales y burocracia: desprofesionalización, proletarización y poder profesional en las organizaciones complejas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 51, 35-51.
- Haug, M. R. (1975) The deprofessionalization of everyone?. *Sociological Focus*, 8, 197-213
- Pérez, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(1), 23-39.
- Real Decreto 1420/1991, de 30 de agosto. (1991, 10 de octubre). [Real Decreto] por el que se establece el título universitario oficial de Diplomado en Educación Social y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a la obtención de aquél. *Boletín Oficial del Estado*, 32.891-32.892. <https://www.boe.es/boe/dias/1991/10/10/pdfs/A32891-32892.pdf>
- Reglero, M. (2003). Necesidades de la sociedad actual: colectivos sociales tradicionalmente excluidos del mundo educativo. En J. Quintanal Díaz (coord.), *Los retos de la Educación en el siglo XXI*. Edebé.
- Riera, J. (1988). *Concepto, formación y profesionalización de: el educador social, el trabajador social y el pedagogo social*. Nau Llibres.
- Rodríguez, J. A., y Guillén, M. F. (1992). Organizaciones y profesiones en la sociedad contemporánea. *REIS*, 59, 9-18.
- Sáez, J. (1998). *Del racismo a la interculturalidad*. Narcea.
- Sáez, J. (2003). *La profesionalización de los educadores sociales: en busca de la competencia educativa cualificadora*. Dykinson.
- Sáez, J., y G. Molina, J. (2006) *Pedagogía social: pensar la educación social como profesión*. Alianza.
- Sampedro Requena, B. E. (2016). Las TIC y la educación social en el siglo XXI. *ED-METIC: Revista de Educación Mediática y TIC*, 5(1), 8-24.
- Sánchez-Valverde, C. (2022). La Educación Social, de oficio artesano a profesión: colegios profesionales y sindicatos. En R. López-Martín, R. Conchell-Diranzo y M. Villar-Herrero (coord.), *Hoy es el mañana de la Educación Social* (pp. 51-62). Octaedro.

- Sarramona, J., Noguera, J., y Vera, J. (1998). Qué es ser profesor docente. *Teoría de la Educación*, 10, 95-144.
- Spencer, H. (1986). *Principles of Sociology*. Appleton.
- Suanes, M., López, I., y Huertas, C. (2018). La voz de los profesionales de la educación social en España y Francia: la identidad autopercebida. *Revista Española de Educación Comparada*, (32), 10-32. <https://doi.org/10.5944/reec.32.2018.22701>
- Touriñán, J. M. (1995). Las exigencias de la profesionalización como principio del sistema educativo. *Revista de Ciencias de la Educación*, (164), 411-437.
- Ucar, X. (1999) Teoría y práctica de la animación teatral como modalidad de educación no formal. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 11, 207-255
- Úcar, X. (2021). Social pedagogy, social education and social work in Spain: Convergent paths. *International Journal of Social Pedagogy*, 10(1), 1-17. <https://doi.org/10.14324/111.444.IJSP.2021.V10.X.001>
- Wilensky, H. (1964). The professionalization of everyone. *American Journal of Sociology*, 70(2), 137-158.

CITA DE ESTE ARTÍCULO (APA, 7ª ED.):

Reglero Rada, M., y Blanco Gozalo, I. (2026). El proceso de profesionalización de la Educación Social en España: Un análisis desde la sociología de las profesiones. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (54), 37-54. <https://doi.org/10.5281/zenodo.19109682>