

Educación Social

Profesión y práctica social educativa

* * * * *

José García Molina y Juan Sáez Carreras

 NAUlibres

© José García Molina y Juan Sáez Carreras, 2021

© De esta edición:

Nau Llibres

Periodista Badía 10. 46010 València

Tel.: 96 360 33 36

Fax: 96 332 55 82

E-mail: nau@naullibres.com

web: www.naullibres.com

Diseño de cubierta y maquetación:

Pablo Navarro y Artes Digitales Nau Llibres

Ilustración de la cubierta:

[mubaister@gmail.com] / depositphotos.com

ISBN_papel: 978-84-18047-64-0

Depósito Legal: V-3085-2021

Impresión: Podiprint

Nau Llibres apoya las leyes de propiedad intelectual que protegen a los creadores de contenido, fomentan la diversidad de ideas, estimulan la creatividad y favorecen el desarrollo de nuestra sociedad. Gracias por comprar una edición autorizada de este libro y por no reproducir, escanear ni distribuir ninguna parte de esta obra por ningún medio sin autorización previa. De esta forma, usted está respaldando a los autores y permitiendo que Nau Llibres continúe publicando libros. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita utilizar algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 27204 45).



Índice

Prólogo	7
1. Pedagogía Social como ciencia y disciplina.....	15
1. Previos: ligereza y virtud de la Pedagogía (Social)	16
2. ¿Qué ha sido y qué es la Pedagogía Social?	19
3. ¿Y el futuro de la Pedagogía Social?	23
4. Lecturas complementarias.....	28
2. Educación Social como práctica educativa y social	29
1. ¿Qué ha sido, qué es y qué podemos esperar de la Educación Social?	29
2. Las tres tribus.....	30
3. La definición de ASEDES.....	41
4. La Educación Social como práctica relacional pedagógica y ética.....	43
5. Lecturas complementarias.....	46
3. Un modelo teórico para orientar las prácticas.....	47
1. Presupuestos I. Lo enigmático en la relación educativa.....	47
2. Presupuestos II. Dimensión ética y política de la práctica educativa	54
3. Un modelo de análisis y práctica de la acción educativa	58
3.1. Marco institucional.- 3.2. El educador social: entre el saber técnico y el saber ético.- 3.3. El sujeto de la educación: un sujeto de apropiaciones culturales.- 3.4. Contenidos de aprendizaje/Contenidos educativos.- 3.5. Metodologías de la acción educativa	
4. Lecturas complementarias.....	74
4. Educación Social como profesión	75
1. Distinciones conceptuales: oficio, trabajo, empleo y profesión.	76
2. Las profesiones son ocupaciones que se profesionalizan	82
3. ¿En qué consiste el proceso de profesionalización?.....	85
4. Lecturas complementarias.....	90

5. Actores principales y sus aportaciones al proceso de profesionalización.....	91
1. Universidad: Investigación, formación y acreditación	94
1.1. Lecturas complementarias	
2. Estado: Políticas sociales y Servicios sociales	99
2.1. Lecturas complementarias	
3. Los profesionales y sus recursos: organización y cultura....	116
3.1. Lecturas complementarias	
6. ¿Qué ha sido y qué podemos esperar de la Educación Social como profesión?.....	125
1. Del movimiento asociativo a los Colegios Profesionales	126
2. Nuestra definición de Educación Social como profesión	128
3. Entre la profesionalización y la desprofesionalización	131
3.1. La formación universitaria ¿profesionaliza o desprofesionaliza?.- 3.2. La autonomía de los educadores sociales como profesionales	
4. Pensar la desprofesionalización y la proletarización en tiempos neoliberales.....	139
4.1. Lecturas complementarias	
5. ¿Qué es ser un buen profesional?.....	141
7. Educar en tiempos inciertos. La profesión ante los retos del presente y del futuro	149
1. Bajo el signo de la pandemia.....	149
2. Globalización y auge de la tecnología	154
3. Viejas y nuevas exclusiones.....	156
3.1. Lecturas complementarias	
Referencias bibliográficas.....	165

A Faustino Guerau y Antoni Julià y, en su nombre, a todas las personas que siguen creyendo en y practicando la educación social como transmisión y mejora del mundo en que vivimos. Esta profesión no sería lo que es sin su vocación y su empeño.

| Prólogo

Quienes firmamos este libro decidimos comenzar a pensar, investigar y escribir juntos en los territorios de la Pedagogía y la Educación Social hace ya casi dos décadas. Unos años antes, entonces por separado, habíamos sido testigos de la emergencia y consolidación de un campo de acción educativa y social que reclamaba el reconocimiento tanto de las administraciones públicas como de la institución universitaria. Intentando siempre estar cerca de las prácticas educativas, cuando no directamente formar parte de ellas, fuimos colaborando con las asociaciones profesionales en la demarcación de la cultura y la identidad profesional de una profesión que, si bien entonces no existía como tal, lo hacía en estado embrionario. A lo largo de todo este tiempo se han ido sucediendo muchos acontecimientos que han ayudado a consolidar, aunque también a interrumpir, el proceso de profesionalización de una profesión que, siendo generosos, apenas cuenta con tres décadas de vida.

Una fecha clave de este proceso de profesionalización es aquel 10 de octubre de 1991, momento en que se publicó, oficializó y

sancionó en el BOE el Real Decreto que daba luz verde a la puesta en marcha de los estudios oficiales de Diplomado en Educación Social. Clave porque hasta ese momento podía hablarse de distintas ocupaciones educativas (lo que denominaremos en el libro ‘las tres tribus’) que desarrollaban su tarea educativa en una pluralidad de organizaciones e instituciones sociales. La titulación universitaria supuso la unificación *de iure*, bajo el paraguas de un solo y único profesional, de lo que antaño habían sido, *de facto*, educadores especializados, animadores socioculturales y educadores de adultos. Hasta ese momento el propio significativo Educación Social apenas existía o solo se lo mentaba en pequeños circuitos intelectuales especializados. Es a partir de ese momento cuando se comienza a llevar a cabo la unificación de las diferentes tribus o grupos profesionales ocupados con una educación practicada más allá y más acá de la institución escolar y familiar.

Hoy en día Educación Social es una noción que hace referencia a tres entidades distintas. En primer lugar, es una *titulación universitaria* que justifica unos planes de estudio que aspiran a preparar a estudiantes como futuros profesionales y les acredita para llevar a cabo una tarea profesional. En segundo lugar, también llamamos así a una *práctica educativa y social* que puede desarrollarse en diversos escenarios sociales y con distinto tipo de personas. Entregados a un evidente ejercicio de presentismo esta acepción abarcaría desde las prácticas que inician la intervención estatal en los asuntos relacionados con la pobreza, la marginación y las situaciones de abandono y miseria social de la infancia (a partir, especialmente, del siglo XVI) hasta las citadas prácticas especializadas, de animación y educación de adultos. Por último, el nombre Educación Social alude a *una profesión* relativamente joven que sigue buscando legitimarse y consolidar una particular “jurisdicción profesional” que responda al tipo de funciones y competencias que desarrollan los educadores sociales en sus puestos de trabajo.

Cabe lamentar que ninguno de los tres sentidos del término sea especialmente conocido y reconocido por la población general. Incluso en la actualidad los profesionales y los estudiantes de cursos avanzados de la titulación muestran serias dificultades para explicar a sus personas cercanas y queridas, de manera clara

y distinta, qué es la Educación Social. No son menos los apuros de buena parte del profesorado universitario encargado de la formación de estos futuros profesionales. En lo relativo a este último caso, atrapados unos en la especificidad de las lógicas disciplinares y otros en la estrechez de los ámbitos y las tipologías de sujetos de intervención, hay muestras más que evidentes de que se carece de una visión global y comprensiva de la profesión y, en consecuencia, del papel que sus prácticas particulares o específicas juegan en el conjunto. Después de treinta años de proceso de profesionalización esta situación bosqueja un panorama, cuando menos, poco alentador y preocupante.

Por otra parte, el escaso reconocimiento político y social supone un serio obstáculo (del que nos haremos eco en análisis posteriores) a cierta justificación y descargo en la especificidad propia de la misión y las tareas de la Educación Social. Detengámonos un momento en un ejemplo que puede esclarecer lo que queremos decir. Cuando una persona se siente enferma no duda en llamar, acudir o ponerse en manos de un médico. También sabemos que, si tenemos algún tipo de problema con la justicia, algún pleito o disputa que no hemos podido resolver amistosamente, no nos quedará otro remedio que acudir a un abogado. Puede, incluso, que algún día nos levantemos por la mañana y encontremos que nuestra vida ha perdido sentido porque algún hecho traumático, o lo que sea, nos ha generado un malestar psicológico que no somos capaces de soportar o gestionar solos. Por norma general, sabemos que debemos buscar ayuda en algún consejero, psicólogo o psicoanalista, que nos ayudará a superar la angustia, el malestar, la tristeza, que nos ayudará, en definitiva, a sobreponernos a la situación de dificultad. Contrariamente, podría pasar que una mañana nos levantemos con gran alegría y descubramos que nos ha tocado una inmensa cantidad de dinero en la lotería. Como hacía tiempo que soñábamos tener una gran casa, nos ponemos en contacto con ese bufete de arquitectos para que empiecen a diseñar lo que será nuestro nuevo hogar. Estos ejemplos solo buscan servir de condición a una afirmación y a una pregunta. La afirmación es que existen profesiones que ocupan un lugar claro y preciso en la sociedad en la que vivimos (médicos, abogados, terapeutas, arquitectos, etc.) a los que todo el mundo sabe cuándo y por qué

tendría que visitar. Son profesiones visibles y legitimadas por los ciudadanos y por los Estados. La pregunta es: ¿quién se levanta por la mañana y piensa que necesita llamar o ir a ver a un educador social? ¿Y para qué?

En definitiva. A pesar del tiempo transcurrido buena parte de la academia, de las administraciones y de la propia profesión no cuenta con orientaciones y definiciones claras que sitúen y afirmen tanto la identidad profesional de los educadores sociales como su misión social. La mayor parte de la ciudadanía —beneficiaria última de sus servicios— apenas alcanza a tener una vaga idea de la existencia de los educadores sociales (hay quienes afirman que “les suena”) y desconoce generalmente qué hacen y cómo podrían beneficiarse de sus saberes y competencias. Tal situación constituye un claro indicador de que la Educación Social no responde, en primera instancia, a una necesidad invariablemente sentida por ciudadanía. Efectivamente nadie, o casi nadie, se levanta por la mañana y experimenta una súbita necesidad o deseo irrefrenable de llamar a un educador o una educadora social. Como al resto de profesionales de las profesiones sociales, a los educadores sociales les llama el Estado (entiéndase cualquiera de las administraciones regionales, provinciales o locales) y no, o prácticamente nunca, directamente la ciudadanía. El Estado es, como veremos más tarde, el jefe y el cliente de la profesión Educación Social. Desde sus administraciones se generan los encargos y demandas de servicios de estos profesionales.

Por todo lo dicho, este libro es fruto de una motivación por colaborar a paliar este estado de la cuestión. El mismo retoma y continúa, rectifica y amplía otros textos que hemos escrito y divulgado a lo largo de los últimos veinte años. El rasgo diferencial que lo define es cierto esfuerzo por dejar de lado la lógica, los hábitos y el estilo de las investigaciones sesudas para ensayar una formulación de los temas más clara y directa. En otras palabras, ofrecemos el andamiaje de todo un sistema teórico sin recargar el texto de citas y de notas aclaratorias con la finalidad de que resulte más útil para docentes universitarios, profesionales y para todas aquellas personas que pudieran tener en algún interés en conocer mejor las distintas dimensiones de la Educación Social. Dedicaremos, al final

1 | Pedagogía Social como ciencia y disciplina

La pregunta central que fantasmáticamente atraviesa todo el libro es ¿qué tipo de profesionales son los educadores sociales? Encarar este cuestionamiento hace preciso que nos adentremos en las distintas dimensiones —teóricas y prácticas; pedagógicas, políticas y éticas— que los acompañan en su devenir profesionales. Para ello habrá que comenzar por los comienzos, desde su socialización profesional en los estudios universitarios hasta su plena incorporación al mundo del empleo y la práctica educativa y social y a la colaboración activa con las organizaciones profesionales que impulsan y sostienen el proceso de profesionalización de la Educación Social. A medida que vayamos abordando esta pregunta general, y como es acostumbrado, emergerán otras preguntas. Algunas serán solo esbozadas para que el lector interesado pueda abordarlas por sí mismo; otras merecerán la consideración de preguntas centrales y nos esforzaremos en responderlas con mayor detenimiento. Para tal desempeño nos empeñaremos en practicar eso que tanto se predica y tan escasamente se cumple: cruzar fronteras, hacer converger conocimientos disciplinares, escrutar la historia y la sociología de las profesiones para elaborar

un discurso sólido, riguroso y comprensivo de lo que implica que una profesión lo sea y, en última instancia, para aventurarnos a trazar algunas líneas sobre qué significa ser un (buen) profesional.

A pesar de todas las carencias y limitaciones que viene demostrando en el ámbito de la investigación, también en el de la docencia, pensamos que la Pedagogía Social todavía puede presentarse como un campo de conocimiento fértil para abordar una reflexión profunda y sostenida sobre la Educación Social como relación humana, como acción social y educativa y como profesión. En cualquier caso, dependerá preponderantemente de la fortaleza y convicción de los supuestos pedagógicos de quienes habitamos este territorio disciplinar el contribuir o no a desarrollarla y legitimarla.

I. PREVIOS: LIGEREZA Y VIRTUD DE LA PEDAGOGÍA (SOCIAL)

Como campo disciplinar que reflexiona sobre las formas de transmisión de la cultura, pero también como práctica misma de transmisión, a la pedagogía debe exigírsele rigor y coherencia a la hora de construir discursos propios e inteligibles que puedan ser compartidos y rebatidos por estudiosos, profesores, investigadores e interesados en las diferentes dimensiones de la educación. Pero no en menor medida, a la pedagogía toca —independientemente de los adjetivos que la acompañen— trabajar por generar y consolidar nuevas modalidades de explicación, enseñanza y otras formas de relación educativa transmisión de conocimientos y saberes para la transmisión de saberes que la época y el lugar consideran valiosos para la vida de las personas en sociedad. De este modo, la naturaleza y función de la pedagogía remite a la transmisión y adquisición de la cultura, por lo que su dimensión metodológica y didáctica es tan relevante como su dimensión teórica.

La ligereza y la virtud de la pedagogía se articula en la encrucijada de un campo de reflexión y análisis alrededor de una práctica que sigue resistiéndose, tanto en sus modos como en sus efectos, a cualquier envite limitador o universalista por parte del

pensamiento tecnológico-cientificista. Como cualquier otro campo de saber, ciencia y/o disciplina, la pedagogía encuentra en su quehacer los límites que impone lo real. Siguiendo las enseñanzas del psicoanalista Jacques Lacan, entendemos lo real como algo enigmático, un punto ciego para el saber o el conocimiento de cualquier disciplina, el tope del saber (incluso del más pretendidamente científico). Hay cuestiones como el infinito, la muerte, el tiempo, el deseo, la angustia de las que podemos hablar, pero que no llegamos a conocer o comprender completamente, ni siquiera científicamente. Mientras, la realidad responde a construcciones que se hacen con los frutos del pensamiento, el discurso y de la acción humana. Realidades siempre diversas porque dependen de las respuestas particulares que cada grupo humano inventa y reinventa ante lo que le hace límite, lo enigmático que se sigue presentando como problema resistente a una demostración de evidencia, lo real. La realidad que habitamos y en la que nos movemos con cierta seguridad es efecto de la permanente interrogación desde lo simbólico a lo real.

Seguramente la Pedagogía (Social) no acertará nunca a decir de una vez por todas qué es y cómo se juega la Educación (Social), las verdaderas condiciones de la educabilidad, los procesos universales del enseñar y el aprender, qué y cómo debe enseñarse, etc. Ahí reside la ligereza de una disciplina de la que no cabe esperar grandes verdades —tampoco quienes la encierran en los estrechos límites de los laboratorios psico-pedagógicos de lo cognitivo y lo conductual— porque su virtud sigue siendo su propia ligereza: la de no poder eliminar por completo lo inherentemente enigmático de su objeto de estudio. Y es que, además, llegar a apropiarnos del conocimiento de todos los saberes y todas las técnicas no significa, necesariamente, ser un buen educador. Llega el momento del encuentro, singular y situado, con un sujeto al que se le pretende transmitir y que, ‘inexplicablemente’, se resiste a aprender lo que queremos enseñar, o en el modo en que lo queremos enseñar o en el tiempo en que esperamos que lo aprenda. En buena medida, todos nos resistimos a ser educados.

Aparece entonces la particularidad, la diferencia que se establece en cualquier práctica educativa y que apunta a eso que algu-

nos llaman arte o genio del educador, a su deseo y al del sujeto que se educa. Se hace necesario entonces un plus de saber que posibilite manejar los momentos, las situaciones y las particularidades de cada sujeto. Es decir, en el ámbito de reflexión de la pedagogía no cabe sólo pensar y producir conocimientos metodológicos y técnicos. El reto de esta disciplina sigue siendo el ser capaz de integrar y gestionar en sus discursos, pero sin llegar al extremo de tecnificarlos, ‘saberes inestables’ sobre la relación educativa y sus praxis.

Y es en este punto donde la Pedagogía, y la Pedagogía Social hace bastante tiempo que andan perdidas. Como rezaba una pintada en la puerta de los baños de una famosa facultad de pedagogía: “los pedagogos son víctimas de su propia ignorancia”. Tomar esta ironía como un verdadero problema para pedagogos y educadores invita a reflexionar sobre el lugar y la utilidad de la pedagogía y de los saberes educativos en nuestro tiempo. No es de extrañar que, entre el desconcierto y el complejo, la pedagogía busque auxilio y consuelo en otras disciplinas que parecen ‘más sólidas’ o que cuentan con mayor reconocimiento social y académico: especialmente la psicología y la sociología. Pero esta asimilación resulta empobrecedora para la pedagogía cuando, si recorremos su historia, la educación había alcanzado no pocos logros antes de que la psicología o la sociología hicieran entrada en el cosmos educativo y ocuparan el lugar del oráculo. La pedagogía se olvida del sujeto de la educación fascinada por el sujeto psicológico y, a rebufo, se abalanza rápidamente a intentar producir paquetes educativos para el desarrollo de las emociones, la resiliencia, la autoayuda, la afectividad... el nuevo credo imputa los problemas educativos o de aprendizaje a déficits o carencias psicológicas o afectivas. O asume desde una concepción intervencionista las categorizaciones, taxonomías e inventariados de una sociología de los sujetos y grupos denominados conflictivos. Por ese camino la Pedagogía (Social) se pierde a sí misma.

Bajo el dominio discursivo de la psicología o la sociología, la disciplina queda relegada a tareas educativas de *ajuste técnico* respecto a las capacidades cognitivas y afectivas o a las problemáticas morales, económicas o sociales de ciertos sujetos o grupos. En

2 | Educación Social como práctica educativa y social

1. ¿QUÉ HA SIDO, QUÉ ES Y QUÉ PODEMOS ESPERAR DE LA EDUCACIÓN SOCIAL?

Algunos autores del campo de la historia de la educación y de la educación social han venido sosteniendo que los orígenes de esta última pueden ubicarse en el segundo cuarto del siglo XVI, vinculados a la asistencia a los pobres y desamparados. Es cierto que en ese momento comienza a consolidarse —en España y en buena parte de Europa— un campo de encuentro y disputa entre los discursos de humanistas, teólogos y juristas. Aparecen por entonces los primeros discursos que critican la exclusividad de la caridad cristiana como medio eficaz de combatir la pobreza. De gran relevancia es la obra de Juan Luis Vives *De subventione pauperum*, escrita en Brujas en 1526. Allí se aborda por vez primera la necesidad de que los gobiernos se hagan cargo de sus pobres, incitando a los gobernantes a arbitrar medidas que protejan a las personas de la pobreza y de la depravación moral, al tiempo que se eviten problemas de revueltas, desajustes sociales y el triste espectáculo de masas de indigentes poblando las calles de las ciudades. Vives representa la mentalidad moderna y la nueva moral

burguesa, impulsada ya en las concepciones protestantes de Lutero, alrededor de la austeridad, el orden y el trabajo.

Sin embargo, dado que ya desarrollamos en extenso estas cuestiones en Sáez y G. Molina (2006) y en Sáez (2007), no nos detendremos aquí a exponer los antecedentes de la cuestión social y del control de las poblaciones que encuentran en el encierro y la reeducación sus canales de transmisión más eficaces. Además, siendo precisos, no hallaríamos en estos antecedentes al antecesor directo de los educadores sociales, si no más bien ciertas preocupaciones estatales que acabarán dando lugar a ocupaciones en instituciones sociales que componen la tradición y la herencia de uno de los hitos o ámbitos más consolidados de la que hoy en día llamamos profesión: la Educación Especializada. Por ello, y a efectos prácticos, será suficiente con tener presente que la acción estatal que oscila entre el ‘recogimiento de (siglo XVI) y la “cuestión social” (siglo XIX) se mueven los antecedentes lejanos de la Educación Social. Nos proponemos entonces presentar unos breves apuntes que sirvan para esclarecer el papel que las prácticas y ocupaciones pre-profesionales jugaron como antecedentes próximos de la profesión hoy unificada: la Educación Social.

2. LAS TRES TRIBUS

La figura profesional del educador social es el resultado de tres tradiciones ocupacionales históricas diferentes que se corresponderían con el desarrollo, en distintos momentos y con objetivos diferenciados, de otras tantas experiencias no siempre pensadas desde una lógica exclusivamente pedagógicas y educativa. Los tres hitos que han conformado la actual figura profesional del educador social se corresponden con lo que, hasta hace apenas una década, denominábamos educador especializado, animador sociocultural y educador de adultos. Si pretendemos dar cuenta del desarrollo histórico, holístico y comprensivo de los antecedentes cercanos de los educadores sociales como momentos pre-profesionales habremos de contemplar el papel que estas tres tradiciones han jugado en el establecimiento de su base de racionalidad y en su variada identidad plural.

Ubicados ya en los estertores del franquismo y los comienzos de la democracia podría decirse que en el escenario educativo social confluían fundamentalmente dos corrientes de actuación educativa. Por un lado, las estructuradas alrededor de las prácticas de la educación especializada en marginación social del menor y el trabajo social; por otro, las provenientes de la educación en el tiempo libre, el asociacionismo juvenil y cultural y los centros de vacaciones que se estructuraron a través del asociacionismo, la animación sociocultural y la gestión cultural. La primera de estas líneas se corresponde con el que ha sido el colectivo más numeroso, más visible y, seguramente, el que más ha creído y colaborado para que esta nueva figura profesional sea una realidad: los educadores especializados. La segunda, como se hace evidente, está en la base de la Animación Sociocultural y, en menor medida, a la Educación de Adultos.

El surgimiento de la primera de nuestras tribus —**la Educación Especializada**— nos hace pensar en la experiencia recorrida por una nueva práctica social y educativa que parece emerger en la Europa de entreguerras —donde cobran importancia las experiencias de educadores como Sigfried Bernfeld y August Aichhorn— y que se consolida y afianza como tal en el periodo de postguerras. Especialmente Alemania y Francia se encuentran en la necesidad de responder a los problemas de marginación y exclusión, de pobreza, de inadaptación, que se manifiestan como consecuencia de las bolsas de miseria, crisis de valores y creencias, proliferación de huérfanos, aumento de la delincuencia, aparición social de las inadaptaciones, etc. (Núñez, 1990: 115).

La cristalización de este nuevo espacio ocupacional se inicia en Francia. Allí se fundan las Escuelas de Educadores Especializados de Montpellier, Toulouse, Lyon y París, prácticamente a la par con la aparición, entre 1947 y 1948, de una asociación que resultarían emblemática en el proceso de organización y profesionalización de los educadores especializados: la ANEJI (Asociación Nacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados). Dicha asociación iniciará e impulsará la creación de la AIEJI (Asociación Internacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados) y será la que marque la línea de actuación hegemónica en este campo, no solo en Francia, sino también en España. Entre las características a resaltar de las

nuevas formas de entender y practicar la educación especializada forma podríamos citar que el proceso educativo en lo referente a procesos de inadaptación social tiene un carácter preventivo o reeducativo. Además, se produce un viraje en el proceso profesionalizador que va del agente voluntario al agente profesional de la educación especializada. Se multiplican las posibilidades de formación inicial (escuelas especializadas) y continua (seminarios, congresos, talleres) para estos educadores. El modelo educativo imperante es, en lo esencial, un modelo médico de acción terapéutica que darán paso progresivamente a modelos más psicoeducativos e incluso pedagógicos. Otro de los pasos importantes es que desde las lógicas de encierro e institucionalización se pasa progresivamente a una acción educativa en medios abiertos, cerrados o semiabiertos.

En esos momentos, la práctica socioeducativa en nuestro país se concentraba preferentemente en las instituciones sociales de acogida de la infancia. Tal como ha descrito A. Julià (1995), en aquellos años encontrábamos allí dos grupos de educadores totalmente inorgánicos. Por un lado, al grupo de los celadores, vigilantes, si no guardianes, que trataban a los chicos con despotismo, a veces incluso con una cierta agresividad. Por el otro, educadores preocupados por cambiar esta situación ante la que se revelan. El propio Antoni Julià, Adrià Trescents o Faustino Guerau, tres educadores de fondo, quedarán inscritos como referentes de aquel tiempo propio de la Educación Especializada. Ellos, y muchos otros, conformaron lo que el mismo Julià denomina 'la realidad preexistente', aquel momento en el que algunos ya habían hecho posible que la realidad existiese anticipadamente, siempre que por realidad entendamos que había personas que hacían funciones de educadores, y que algunos contaban con una formación específica, antes de la propia sanción jurídica de la profesión.

En esos momentos, como es de suponer, el colectivo profesional es un colectivo muy pequeño, casi testimonial. Tampoco se puede hablar de que hubiera unas políticas sociales tal como las entendemos ahora ya que, en 1977, los partidos políticos todavía no se habían formalizado y los Ayuntamientos no tenían el marchamo de democráticos. En todo caso, había ideas y grupos de asistentes sociales que ideologizaron en exceso su labor, vinculán-

3 | Un modelo teórico para orientar las prácticas

I. PRESUPUESTOS I. LO ENIGMÁTICO EN LA RELACIÓN EDUCATIVA

La gran fantasía de quienes ponen toda su fe en el desarrollo de la ciencia es que algún día resolveremos todos los problemas y todos los misterios que tienen que ver con la vida humana. “Encontraremos el gen que explica que pase esto”, “encontraremos la solución para aquello otro”, “se resolverán todos los misterios” ... Otros, entre los que nos encontramos, nos alegramos mucho de los avances de la ciencia, especialmente los que tienen que ver con la medicina, la prevención de las enfermedades y las posibilidades de tener una vida mejor o menos sometida a los designios de las enfermedades. Sin embargo, en lo que respecta a las cuestiones subjetivas y relacionales, no estamos tan seguros de que sea posible llegar a resolver todos los enigmas y misterios. Es más, ni tan siquiera creemos que sea deseable. Alcanzar a saberlo todo, a dominarlo todo, puede hacer de la riqueza de la vida humana, de lo extraño y paradójico (pero, por lo mismo, singular e interesante), algo parecido a la homogeneidad de los objetos fabricados en serie o, si se prefiere, hacer de nuestra vida, de la singularidad de nuestro ser y de nuestras relaciones, algo

demasiado parecido a la exactitud y trivialidad de las tumbas. Si la vida humana sigue siendo digna de ser vivida, y superior a la muerte y a la fabricación en serie, es porque existe la singularidad, lo imprevisible, lo enigmático.

Ahora bien, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de lo enigmático en la educación? A algo parecido a lo que decía el pedagogo Philippe Meirieu (1998) cuando afirmaba que la educación está llena de calamidades porque es una aventura imprevisible, que no se puede programar como un ordenador, porque en ella está en juego la construcción de una persona, una aventura. De acuerdo, no se puede programar, pero ¿por qué la educación está llena de calamidades? ¿Por qué no podemos programar la educación de alguien para que el resultado sea justamente el que deseamos y hemos diseñado? Hace casi un siglo Sigmund Freud ya se quejaba de que la educación de su época (¿podríamos pensar que también la de la nuestra?) se comportaba como si se dotara a los miembros de una expedición al polo Norte de ropas de verano y mapas de los lagos de Italia septentrional. Siendo honestos, consideramos que los importantes avances en el conocimiento de lo humano y las transformaciones a las que se ha sometido a la educación desde entonces no han conseguido establecer una guía completamente fiable para alcanzar sus fines, no han eliminado las imposibilidades estructurales de cualquier proceso de educación.

¿A qué enigmas o imposibilidades nos referimos? Básicamente a una en el orden del conocimiento saber, y a otra en el orden del hacer o las prácticas. En primer lugar, los profesionales de la educación no pueden saber de antemano si su ofrecimiento y su tarea van a encontrar aceptación en quien ha de recibirlas. En toda tarea educativa hay un vacío de saber previo que ningún conocimiento científico puede responder o cerrar totalmente. ¿Serán los contenidos válidos y adecuados?; ¿será mi método el mejor posible?; ¿ayuda o entorpece mi actitud como profesional a la relación educativa y a producir buenos efectos?; ¿está capacitado/habilitado el sujeto para recibirlos?; ¿querrá hacerlo? En la educación no hay posibilidad de establecer una relación directa y verificable entre el conocimiento teórico que se posee y los objetivos que se pretenden conseguir. En la práctica educativa no se puede saber

o colectivos a partir de acompañamientos, orientaciones y derivaciones que propician nuevos encuentros con elementos culturales, con otras personas o grupos y con otros lugares. La intención es facilitar las relaciones interpersonales, minimizar las situaciones de conflicto y propiciar nuevos itinerarios para el desarrollo personal, social y cultural.

Proponemos, para finalizar este apartado, un cuadro comprensivo que puede orientar, siguiendo el catálogo de funciones y competencias de los educadores y las educadoras sociales, la idea que intentamos transmitir:

Función	Metodología, técnica, acción
Transmisión, desarrollo y promoción de la cultura	Formas orales: exposición, interrogación, diálogo...
	Formas experimentales: observación directa, audición, manipulación de objetos y materiales...
	Simulación: juego, dramatización, sesiones de audiovisuales, manejo de tecnologías...
Generación de redes sociales, contextos, procesos y recursos educativos y sociales	Organización del tiempo: dinámicas institucionales individuales y grupales, espacios de privacidad e individualizados...
	Organización del espacio: disposición de espacios institucionales comunes, grupales o individuales, aprovechamiento de espacios del barrio o de la ciudad, equipamientos...
	Formas de agrupamiento: grupos de edad, grupos de interés, homogéneos o mixtos, institucionales o mixtos...
	Dinamización y establecimiento de redes relacionales, laborales, de ocio y de aprendizaje.
	Acompañamiento físico y simbólico en procesos de aprendizaje y emancipación.
Mediación social, cultural y educativa	Respecto a los contenidos culturales: encuentro guiado, descubrimiento, derivación a otros lugares y/o profesionales...
	Respecto a otros individuos: presentación, dinamización, negociación, arbitraje...
	Respecto al entorno social: acompañamiento físico, participación guiada, derivación...

4. LECTURAS COMPLEMENTARIAS

García Molina, J. (2003). *Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social*. Barcelona: Gedisa.

— (2012). *Cartografías pedagógicas para educadores sociales*. Barcelona: UOC.

Meirieu, Ph. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

Núñez, V. y Planas, T. (1997). La educación social especializada. Historia y perspectivas: una propuesta metodológica, en A. Petrus (coord.). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel, pp. 103-129.

4 | Educación Social como profesión

El reconocimiento de la profesión de Educación Social llegó de la mano de la sanción por parte del Estado de la titulación universitaria del mismo nombre mediante la que se habilita para el ejercicio profesional. En gran medida, esta situación respondió a la persistente y crucial tarea llevada a cabo por distintas asociaciones y federaciones que están en la base de las actuales Asociaciones y Colegios Profesionales. Responder a los cómo y los por qué de este recorrido, a la par que comenzamos a afrontar la pregunta que da título al apartado, aconseja seguir el camino del estudio que nos conduzca a través de los *procesos de profesionalización* que distintas actividades ocupacionales han ido siguiendo hasta convertirse en profesiones. Conocer y comprender los procesos de profesionalización de las profesiones no es solo importante para los investigadores o especialistas académicos que desde sus respectivos campos de conocimiento (sociología, historia, teoría de las profesiones) se ocupan de dar razón de ser de ellas. Consideramos que lo es, en mayor medida, para que los actuales y futuros profesionales puedan consolidar y potenciar su propia cultura e identidad profesional. Hace unos años publicamos una extensa trama teórica que

abría la posibilidad de nuevas investigaciones y, especialmente, de cada uno de los actores que intervienen en la profesionalización de las ocupaciones que aspiran a convertirse en profesiones (Sáez y G. Molina, 2006). Dada la escasez de este tipo de trabajos en los primeros años de nuestro siglo, aquel voluminoso texto se dirigía prioritariamente a mostrar las vías investigadoras a seguir para explorar la profesión mediante la propuesta de un modelo de investigación. Al mismo tiempo, pretendía constituir un primer mapa comprensivo de los procesos de profesionalización que atañen a los estudiantes y profesionales de la Educación Social. Se trataba, por tanto, de la posibilidad de investigar la profesión y de comprenderla.

En esta ocasión apostamos por un abordaje más acotado y orientado a aspectos relacionados con la actividad profesional práctica de los educadores sociales. Ello no significa que desechemos los análisis realizados en nuestras primeras exploraciones ya que, de hecho, será necesario retomar algunas de aquellas ideas reorientándolas hacia las actividades y acciones de desarrollo profesional y práctico. Pero antes de adentrarnos directamente en el cuestionamiento y estudio sobre quiénes son los educadores sociales en tanto profesionales y qué es lo que hacen en sus escenarios laborales conviene apuntar, si más no someramente, algunas distinciones conceptuales. Comencemos por una distinción conceptual entre varias nociones que, en la vida cotidiana, solemos utilizar como sinónimos. ¿Qué distinción cabe establecer entre las nociones de oficio, trabajo, empleo y profesión? ¿Qué consecuencias y efectos tiene esta tarea de distinción? Veámoslo.

1. DISTINCIONES CONCEPTUALES: OFICIO, TRABAJO, EMPLEO Y PROFESIÓN.

El análisis y la comparación de conceptos —sobre todo de aquellos que juegan en un mismo campo o lógica y pueden llevar a confusión— permite ampliar y mejorar nuestra visión de la red de significados que conforman y de las realidades a las que hacen

referencia. En el caso que nos ocupa, el territorio de las profesiones, podemos comenzar por distinguir cuatro significantes utilizados en la gramática y en los lenguajes profesionales traduciendo significados no siempre demasiado claros: oficio, trabajo, empleo y profesión. La falta de claridad, como hemos dicho, se debe a un uso indistinto de los mismos o, si se prefiere, a que se llegan a usar como refiriendo a un mismo significado. Veamos qué hay de común y de diferente en estos conceptos.

En primer lugar, los cuatro hacen referencia a actividades humanas que se recrean en un espacio ocupado con cierta intencionalidad y para ciertas finalidades. Como tales actividades son materializadas en un espacio, físico o simbólico, en dónde se actúa; todas estas nociones tienen en común ser ‘ocupaciones’. No obstante, aquí pueden comenzar a hacerse las primeras diferencias ya que las ocupaciones pueden ser *manuales* o *no manuales*. De este modo, sabemos por tradición y por estudio que los oficios son ocupaciones manuales puesto que están vinculados a habilidades o destrezas en donde se utilizan las manos (albañil, carpintero, electricista...). Las ocupaciones no manuales conducen, como lo hace la noción de profesión, a una práctica de reflexión y abstracción necesaria para abordar problemas complejos que no se resuelven, en primera instancia, mediante técnicas manuales. Las ocupaciones no manuales —que podemos comenzar a equiparar con la noción de profesión— exigen un conocimiento de las múltiples variables que intervienen en la situación o problema que enfrenta el profesional. Es cierto que, fuera del lenguaje de la teoría de las profesiones, la división es cada vez más difícil de mantener. Los analistas del lenguaje cotidiano y común, la escuela británica del lenguaje, nos recuerdan que “tener oficio” es dominar un campo de habilidades para lograr los frutos que se pretenden. Ese dominio es lo que propicia que se pueda afirmar que Cesare Pavese, por ejemplo, practicaba el “oficio de escritor”. ¿Son oficios la literatura o la filosofía por el hecho de relacionarse con el acto de sentarse a escribir con los medios de que se dispone?

Además, en el caso que nos ocupa, podría decirse sin reproche alguno que hay educadores sociales con mucho oficio o dominio de su quehacer, y no por ello dejarían de ser profesionales. Tampoco

ninguna de las tres tribus (o hitos pre-profesionales) que caminaban hacia la construcción de la Educación Social como profesión podrían ser denominadas oficios ya que en ningún momento de su evolución fueron ocupaciones físicas o manuales. De este modo, la distinción entre ocupación manual y no manual —entre lo físico y lo intelectual (o del orden de la abstracción)— es útil para entrar en la jerga de las profesiones. Además, si bien los oficios y las profesiones son ocupaciones, la distinción tiene consecuencias a la hora de pensar el lugar que ocupan en la lógica laboral y en el mundo del trabajo. Por ello es correcto afirmar que la Educación Social es una ocupación no manual para cuyas tareas los educadores sociales tendrán que utilizar la abstracción, su mayor o menor capacidad para pensar y decidir en las situaciones que es lo que hacer, cómo, cuándo y con qué finalidad, sirviéndose de los recursos que cuenta para ello. Sobre la abstracción deberemos volver más tarde.

Por otro lado, oficios y profesiones pueden diferenciarse también por su interés intrínseco. Al dar cuenta de estas cuestiones los interaccionistas de la Escuela de Chicago reivindicaron la dignidad que encierra toda actividad humana, tratando de diluir la tradicional división de las profesiones en mayores o menores, según ciertos estatus. ¿Por qué la carpintería tiene que ser un oficio menor frente a la abogacía o el educador social un profesional de menor importancia que el arquitecto? La noción de clase social ha sido relacionada con la de las profesiones y aún, a pesar de que la entrada de la clase media en las altas profesiones favoreció cierta atenuación de este elitismo, todavía queda mucho lodo proveniente de aquellos polvos clasistas. Un estudioso de las profesiones debería preguntarse también: ¿cómo explicar la significativa diferencia salarial a final de mes entre un notario, que firma documentos, y el complejo y la esforzada labor de trabajadores y educadores sociales?

El estudio de las profesiones esclarece estas cuestiones al despejar que poco tiene que ver la naturaleza de la tarea y mucho el hecho de que las profesiones forman parte de un sistema que se estructura y reestructura alrededor de una serie de factores y variables, de fuerzas que afectan a todos los grupos profesionales.

5 | Actores principales y sus aportaciones al proceso de profesionalización

¿Cuáles son *los actores claves* comprometidos en la lucha de las ocupaciones que aspiran a convertirse en profesiones? Y, en el caso que nos ocupa, ¿qué actores han sido y son relevantes para la profesionalización de la Educación Social? A lo largo de este tiempo hemos podido inferir que los seis actores más importantes son: los propios profesionales; el Estado y sus administraciones; las Universidades; el/los Mercado/s de trabajo; los usuarios o clientes; las otras profesiones. Todos ellos, implicados a diferente nivel y grado, tienen mucho que ver con la profesionalización de la Educación Social y con los procesos que se desarrollan en torno a ella.

En nuestro anterior trabajo sobre la investigación de las profesiones, al que hemos venido haciendo referencia, habíamos profundizado preferentemente en los primeros cuatro actores de la lista. Pero atendiendo a que nuestro objetivo en este texto es dar sostén a quienes desean conocer la profesionalización de los educadores sociales, optamos por referirnos de forma preferente a los actores que juegan un papel más directo en la cotidianidad de la profesión: el Estado, la Universidad y los propios profesionales.

¿En qué se basa esta afirmación? Al valorar y analizar los recursos que cada actor aporta a la profesionalización, identificar sus intereses y las estrategias de relación con los demás que utilizan para lograrlos, nos damos cuenta de que estos tres actores condicionan los procesos de profesionalización o desprofesionalización de los educadores sociales.

Una buena formación universitaria supone a priori una garantía para un buen servicio una vez en la práctica. Una buena relación y entendimiento entre académicos y prácticos favorece un buen clima profesional y el propio hecho de la unidad de objetivos puede ayudar al conocimiento y reconocimiento de la profesión por parte del Estado. Este último, el Estado (como el Mercado en menor medida) es actor y usuario (cliente) de la profesión. En términos coloquiales, podríamos decir que el Estado es el “jefe” de la profesión en tanto en cuanto a través de él se disponen los derechos y demandas sociales y ciudadanas a satisfacer (educativos, médicos, legales...), lo que le convierte además en el máximo proveedor de empleo de los educadores sociales.³ También es el Estado quien sanciona, o no, los títulos universitarios con los que se podrá formar y acreditar a los futuros profesionales, credenciales imprescindibles en las reivindicaciones o solicitudes que estos hacen al Estado y sus administraciones. Un Estado aparentemente protector de la profesión puede actuar en contra de ella auspiciando políticas que la nieguen; una formación tecnocrática dirigida a la gestión y a la eficiencia de los educadores puede desprofesionalizar más que una formación reflexiva y crítica orientada

3 Quien albergue dudas sobre la función o utilidad del Estado para nuestras vidas cotidianas puede reparar en la infinidad de demandas de ayuda que —desde el empresariado hasta los trabajadores y desocupados— se han formalizado en este tiempo de pandemia. Más allá de la acción reactiva, el papel que el Estado puede y debe jugar, siempre que la ciudadanía colabore, es el de estar mejor protegidos en los buenos tiempos contra los efectos de los malos tiempos. Las condiciones para una buena prevención y defensa frente a la adversidad precisan de la estabilidad de un sistema público de instituciones confiables, protectoras y solidarias. Los recortes y la descapitalización de bienes, servicios y personal públicos se pagan a un precio más alto que el de su propio coste. A veces, cuestan vidas. Habrá quien replique que las pandemias son catástrofes imprevisibles y que no pueden tomarse como modelo, que la normalidad no necesita de tales medidas permanentes. Quizás, pero ¿no vivimos ya continuamente en un tiempo marcado por las catástrofes ambientales, las hambrunas, los conflictos, el desempleo estructural, etc.? El neoliberal slogan del “sálvese quien pueda” resulta cada vez menos creíble.

a la competencia cualitativa y a la eticidad. Esta breve descripción es suficiente para hacerse una idea de la intrincada red de relaciones, compromisos y negociaciones entre estos tres actores en el proceso de profesionalización, o desprofesionalización, de la Educación Social.

Antes de cerrar este apartado, y dado que no volveremos sobre ello, nos permitimos una breve reflexión sobre el otro usuario, el más reconocible, el beneficiario directo de los servicios que prestan los educadores sociales: los sujetos de la educación social. No es posible abordar todavía con garantías la calidad y los efectos de los programas de intervención educativa desde la perspectiva de las personas que los recibieron. Carecemos de suficiente información y conocimiento sobre cuáles han sido. La escasez de este tipo de estudios se debe a razones muy diversas, pero la falta de evaluaciones sobre los impactos que los múltiples programas han tenido en la ciudadanía supone una clara limitación al intento de teorizar sobre este actor al mismo nivel que se puede hacer con la Universidad, el Estado o los propios profesionales.

Ahora bien, esta situación de carencia no debe hacernos olvidar que, en la escena profesional, los usuarios o clientes de los servicios profesionales son fundamentales: sin ellos los educadores sociales no tendrían razón de ser. En tanto que utilizan sus servicios establecen distintas relaciones con ellos y, también, son diferentes los medios con los que cuentan para organizarse, de tal modo que estos medios llegan a condicionar las estrategias utilizadas y adoptadas por los profesionales para mantenerse o crecer en el escenario laboral. Así y todo, teniendo como poseemos escasa información sobre este actor en el campo de la Educación Social, sería necesario seguir avanzando con buenos estudios históricos-comparativos de las profesiones, para ir comprendiendo las transformaciones que estos usuarios o clientes han ido sufriendo en el tiempo y los cambios de los recursos utilizados en cada uno de los períodos que se historien.

En síntesis. Consideramos que la preparación inicial de los estudiantes de Educación Social debe asumir la tarea de informar sobre y formar en los procesos recorridos por la profesión a la que tratan de pertenecer y de los diversos actores y variables que

han incidido en ellos. Para ello, el estudio de la profesionalización de la Educación Social como profesión (y, en general de cualquier profesión) debe hacerse atendiendo a cada uno de los actores que intervienen en el citado proceso y de los recursos que aporta a él: El Estado aportando políticas y servicios sociales (también es el máximo empleador); la Universidad formación, investigación y acreditación; los propios profesionales cultura y organizaciones, el mercado aportando empleo y, por último, el actor usuarios, fundamental porque sin él, sin las necesidades educativas que es preciso abordar, los educadores sociales no tendrían espacio profesional.

I. UNIVERSIDAD: INVESTIGACIÓN, FORMACIÓN Y ACREDITACIÓN

Quisiéramos comenzar advirtiendo que el hecho de abrir este apartado con el actor Universidad no significa que consideremos que ella sea el agente o actor más importante en el proceso de profesionalización de los educadores sociales. Sin duda es a los propios profesionales a quienes debe otorgarse tal título. Si acaso, la elección está motivada por nuestra condición de profesores universitarios y nuestro desempeño como investigadores y docentes dedicados a la formación y a otros territorios de conocimiento que nos permite tratar de profundizar en la Educación Social y en las prácticas asociadas a ella. Así, al dedicarnos a destacar el relevante papel que la Universidad cumple en el proceso de profesionalización de la Educación Social pretendemos provocar intelectualmente e incitar al compromiso a todos los agentes que se dedican, con más o menos intensidad, a la investigación y formación en el campo de la Educación Social.

Tal y como hemos podido ver, la titulación de Educación Social en España fue reconocida a partir de los primeros noventa del siglo pasado, debido a los esfuerzos de las universidades y los grupos, más o menos articulados, de educadores sociales y otras instituciones políticas y culturales. Por ello, en nuestra geografía, la Universidad aparece como una institución clave en la profesionalización de la Educación Social, lo que apuntala y confirma la pertinencia

6 | ¿Qué ha sido y qué podemos esperar de la Educación Social como profesión?

Al hacer referencia a las tres tribus, los autores de este texto han recordado, pues ya en otro lugar profundizamos en ello, la historia de la Educación Social en España. En una breve síntesis pretendíamos, en el apartado dedicado a los tres hitos ocupacionales, dar razón de la dinámica que ha seguido una profesión hasta que consigue, es cierto que, con la colaboración de otras instituciones, ser reconocida legalmente en nuestro país en el sistema de profesiones. Vamos a seguir insistiendo en cuestiones que propicien, al lector interesado por este tema, una comprensión más amplia de los procesos de profesionalización realizados, y en ello insisten los educadores sociales, por una profesión que desea avanzar en el tiempo.

I. DEL MOVIMIENTO ASOCIATIVO A LOS COLEGIOS PROFESIONALES

Es una evidencia que, en nuestros días, los profesionales de la Educación Social se organizan buscando la mejora de la profesión. Pero ello no siempre ha sido así y esta dinámica también tiene su particular trayectoria histórica en la que, normalmente, para defender sus intereses y obtener reconocimiento, los educadores sociales se han organizado, inicialmente en torno a Asociaciones de carácter local y/o provincial. Tras esta primera estrategia integradora, las Asociaciones de cada lugar comprendieron que su fuerza y capacidad para reivindicar tenía que trascender la geografía local y provincial en la que respectivamente estaban instaladas para conformarse en una Federación de Asociaciones (FEAPES) que potenciarán su poder a nivel nacional. Un paso más en esta carrera por el reconocimiento se da con la creación, en el mes de noviembre del año 2000, de la Asociación Española de Educación Social (ASEDES) en la que convergen las diferentes Asociaciones de Educadores Sociales del país y los Colegios Profesionales reconocidos hasta ese momento actual. El cambio fue provocado porque a los colegios ya creados había añadir la previsión de creación de otros colegios autonómicos cuyos procesos estaban muy avanzados, dejando obsoleta la vieja fórmula de federación de asociaciones.

En cualquier caso, lo que nos interesa resaltar es que estas estrategias asociativas se han convertido en las bases desde las que impulsar la creación de los Colegios profesionales de educadores sociales, importante paso en el proceso de profesionalización de la Educación Social. Los educadores sociales, por tanto, como otros profesionales, se han organizado, para combatir las dificultades que se les presentan y allanar el camino de la profesionalización. Hemos apuntado estos temas y seguiremos insistiendo en ellos porque es nuestra manera de ahondar en la profesión y quienes nos lean tengan una comprensión bastante amplia de la Educación Social.

Podemos profundizar en el papel tan importante que, en el proceso de profesionalización de nuestra profesión, cumplieron las asociaciones profesionales, en las fases iniciales del proceso y en su permanente intervención en las variadas versiones que se ma-

7 | **Educar en tiempos inciertos. La profesión ante los retos del presente y del futuro**

I. BAJO EL SIGNO DE LA PANDEMIA

Si lo social es el escenario de las relaciones entre individuos y grupos, los contenidos propios con los que se tejen estas relaciones, los que nos permiten mirar, comprender y explicar el mundo al mismo tiempo que proyectarse en él, pueden ser adscritos al orden de la cultura. La cultura, las culturas, son construcciones abiertas y cambiantes porque es imposible organizar y estabilizar de una vez por todas el conjunto de ideas, creencias, conocimientos científicos y filosóficos, de instrumentos materiales, técnicos, tecnológicos, de relaciones familiares, institucionales, asociaciones, de leyes y normativas, pautas de conducta individual y colectiva, etc., que configura una sociedad. Así, cualquier cosmos social y sus formas de relación se configuran y se alteran en función de la irrupción, presencia y desaparición de fenómenos naturales, de condiciones materiales de vida, de ideas y valores, de sentimientos. Creemos no exagerar si decimos que en el tiempo presente se está configurando un nuevo cosmos social que deja ver sus primeras expresiones en la emergencia de nuevas formas de relación, de trabajo, de educación.

Es muy difícil pensar que, en términos globales, se pueda salir de esta experiencia pandémica dominada por el COVID-19 sin que se vean afectadas la economía, la educación, la política y, también, nuestra propia subjetividad. Son muchos los acontecimientos y fenómenos imprevisibles e indeseables que han atravesado la dinámica social de los países desarrollados y en desarrollo. Europa, Asia, América, África; Alemania, Francia, Italia, el norte europeo, España; con más o menos intensidad todos los países han cerrado fronteras y limitado la libertad de movimiento de los ciudadanos en nombre de la seguridad de una población que, generalmente instalada entre el miedo y el desconcierto, ha descubierto nuevos motivos de inseguridad para vivir su presente y planear su futuro.

Sí, hemos padecido otras pandemias (el sida, el ébola, la gripe aviar...), pero ninguna como la que aún nos amenaza. Una verdadera catástrofe que provoca y provocará cambios de cuyo alcance aún no tenemos certeza ni previsión. No obstante, siguiendo aquella lógica que afirma que donde nace el peligro nace aquello que nos salva, algunos pensadores se han aprestado a expresar una serie de deseos que parecen estar lejos de la realidad. Del mismo modo que Gorbachov afirmó que la caída del bloque soviético se debió a Chernobyl, autores como Žižek (2020) vaticinan que el coronavirus no solo acabará con el gobierno del comunismo chino sino también con el capitalismo americano (Harvey, 2020). La lectura que Žižek, Agamben, Berardi y algunos otros autores hacen de la actual situación sigue la estela de sus ideas y deseos previos a la pandemia. Más que un nuevo análisis para una nueva coyuntura estos autores siguen empeñados en adaptar sus planteamientos ideológicos previos a lo que nos pasa ahora. Acuestan a la nueva realidad en el lecho de Procusto para recortarla o estirarla hasta que se adapte a sus marcos teóricos. Cualquier conmoción, sea de la naturaleza que sea, es una oportunidad para seguir reafirmando en sus presupuestos y convicciones previas.

Un ejemplo de ello es el análisis de Berardi (2020:45), para quien el capitalismo pudo sobrevivir al colapso financiero de 2008 porque “las condiciones del colapso eran todas internas a la dimensión abstracta de la relación entre lenguaje, finanzas y economía. No podrá sobrevivir al colapso de la epidemia porque aquí entra

Referencias bibliográficas

- Abbott, A. (1988). *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labour*. Chicago: University of Chicago Press.
- Agamben, G. y otros (2020) Sopa de Wuhan. Edit. ASPO
- Berger, P. L. y Luckmann, T. (1988). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires Núñez, V. (1990). *Modelos de educación social en la época contemporánea*. Barcelona: PPU.
- Bertilsson, M. (2003). “Estado de Bienestar, Profesiones y Ciudadanía”, en M. Sánchez, J. Sáez y L. Svensson (coords.). *Sociología de las profesiones. Pasado, presente y futuro*. Murcia: DM, pp. 155-174.
- Besnard, P. (1991). *La Animación Sociocultural*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P. (1983). *Campo del poder y campo intelectual*. Buenos Aires: Folios Ediciones.
- Brichaux, J. (2002). “La socialization professionnelle de l’educateur”, *European Journal of Social Education*, nº 22, pp. 3-13.
- Burrage, M.; Jarausch, K. y Siegrist, H. (1990). “An actor-based framework for the study of professions”, en M. Burrage and

VV. AA. (2014). Monográfico: Educación Social en Europa: retos y oportunidades. *Revista de Educación Social*, n° 19.

Wilensky, H. (1964). "The Professionalization of Everyone". *American Journal of Sociology*, n° 70; pp. 137-158.