

# ***La Formación Profesional ante los derechos humanos: cualificaciones asociadas a la Educación Social en España y Alemania***

Miguel Ángel RODRÍGUEZ FERNÁNDEZ  
Laura REGO-AGRASO  
Maike MASEMANN

## Datos de contacto:

Miguel Ángel Rodríguez Fernández  
Universidade de Santiago  
de Compostela  
Dpto. de Pedagogía e Didáctica  
Facultade de Ciencias  
da Educación  
C/ Prof. Vicente Fráiz Andón, s/n  
Campus Vida  
15782 Santiago de Compostela  
Teléfono: (+ 34) 881 813 717  
Correo electrónico:  
miguelangel.rodriguez@usc.es.

Laura Rego-Agraso  
Universidade da Coruña  
Dpto. de Pedagogía e Didáctica  
Facultade de Ciencias  
da Educación  
Campus de Elviña  
15071 A Coruña  
Tel.: (+34) 981 167 000 Ext: 4688  
Correo electrónico:  
laura.rego@udc.gal.

Maike Masemann  
Carl Von Ossietzky Universität  
Oldenburg (Alemania)  
Fakultät II Department für Wirtschafts-  
und Rechtswissenschaften - Fachgebiet  
Berufs und Wirtschaftspädagogi  
Ammerländer Heerstraße 114-118.  
26129 Oldenburg  
Teléfono: (+49) (0) 441 798-4131  
Correo electrónico:  
maike.masemann@uni-oldenburg.de

Recibido: 22/3/2017  
Aceptado: 05/07/2017

## **RESUMEN**

La formación para el trabajo juega en la promoción de los derechos humanos y laborales un papel protagonista, debido a su condición habilitadora para el ejercicio profesional. Sin embargo, ha sido despojada, en ocasiones de manera intencionada, de esta dimensión humanista, escapando a dicho objetivo, que constituye un compromiso innegociable en la sociedad de la precariedad, la incertidumbre y la modernidad líquida. La Educación Social se vincula, así, con la formación profesional desde un punto de vista epistemológico y profesional, por lo que abordaremos las posibilidades de la pedagogía social en su vertiente profesionalizadora en los contextos alemán y español.

**PALABRAS CLAVE:** Formación profesional, Derechos Humanos, Justicia social, Educación social.

## ***Vocational Training and Human Rights: Qualifications Associated with Social Education in Spain and Germany***

### **ABSTRACT**

Vocational training plays an important role in the promotion of human and labor rights due to its condition as training for professional practice. However, sometimes it has been intentionally deprived of this human dimension, neglecting this objective, which is a non-negotiable commitment in a society full of instability, uncertainty and liquid modernity. Social education is thus connected to vocational training from an epistemological and professional point of view, and therefore we will present some of the possibilities of social pedagogy from the point of view of qualifications related to it, both in a German and Spanish context.

**KEYWORDS:** Vocational education, Civil rights, Social justice, Community education.

### ***Introducción***

El presente artículo se centra en analizar los vínculos, tanto reales como potenciales, entre la Educación Social y la Formación Profesional (de aquí en adelante, FP). Dos realidades inextricablemente imbricadas cuyas relaciones trataremos de radiografiar partiendo de una argumentación inicial según la cual el espacio propio de la Educación Social como disciplina tendente a comprometer a los individuos con sus propios procesos de desarrollo y facultarlos, de tal manera, para convertirse en generadores de equidad y justicia social en sus ecosistemas más cercanos, permanece virgen e insaturado en un itinerario formativo tradicionalmente infravalorado: la FP.

Nos ocupamos, pues, en esta aportación, de (re)construir un vínculo entre la FP y la Educación Social como ámbito cuyas diversas cualificaciones profesionales han de servir de combustible para el cambio social, partiendo siempre del compromiso propio de cada sujeto. En otra vertiente más operativa pero vinculada al anterior hilo argumental, analizaremos las diversas cualificaciones presentes en las enseñanzas de FP en España y Alemania —abordando así las posibilidades de la pedagogía social en su vertiente profesionalizadora desde un punto de vista internacional— que guardan estrecha vinculación con el ámbito de actuación de la Educación Social. Para desarrollar este punto de vista nos situaremos bajo el paraguas epistemológico que concibe los procesos educativos como entidades con capacidad de transformación social —paradigma sociocrítico y pedagogías post-críticas— y conceptualizaremos la Educación Social como aquella dinámica que, reiteramos, responsabiliza a los sujetos con sus propios procesos de desarrollo.

## ***La Formación Profesional como disyuntiva: los derechos laborales en la sociedad de la modernidad líquida***

En arte, el posmodernismo apostaba por el eclecticismo, entendido como la capacidad de reunir —procurando conciliarlos— valores, ideas, tendencias o posicionamientos de sistemas diversos. En una acepción más focalizada hacia los sujetos, hablaríamos de una manera de pensar y/o actuar que consiste en adoptar una posición intermedia indefinida, sin oponerse a ninguna de las perspectivas posibles, pero huyendo decididamente de aquello que, a priori, se considera extremo.

Tal pronunciamiento parece haberse trasladado al hecho político armándose de legitimidad en un macrocontexto que acepta el pensamiento único, el fin de la Historia (Fukuyama, 2002), producto de un supuesto choque de civilizaciones (Huntington, 2004) en el que la colisión entre el capitalismo y el comunismo habría tenido como resultado la aniquilación del segundo, por paradójica justicia divina, a manos del primero. Nos moveríamos, pues, de forma inexorable, en el terreno de juego de la economía de mercado. Lejos de huir de planteamientos de esta naturaleza, la sociedad occidental y, a la vez, posmodernista —en su, no sabemos si intencionado, carácter ecléctico— se ha instalado en ellos y ha dejado de lado reivindicaciones nucleares que tienen que ver con los derechos del proletariado. Esa dimisión, patente en diversos Estados europeos, ha tratado de ser mitigada por un ensanchamiento de los denominados derechos de nueva generación (Rodríguez Palop, 2002). Cuestiones de vital importancia como el feminismo, la diversidad sexual o el cuidado del medio ambiente, entre otras muchas, gobiernan el ideario de opciones progresistas que, si acaso, en el mejor de los supuestos, y de una forma siempre colateral, refieren cuestiones vinculadas con los derechos laborales, la equidad y la justicia social.

La formación para el trabajo no puede, sin embargo, disociarse de los derechos de los trabajadores/as como base esencial que justifica, incluso, su razón de ser como etapa educativa financiada por los estamentos públicos y asociada al ejercicio remunerado de una profesión reconocida. De hecho, se revela como un contenido curricular cada vez más necesario, todo lo que tiene que ver con la promoción de los derechos humanos o la justicia social, como fundamento de la relación contractual establecida en los denominados Estados de derecho entre la ciudadanía y el poder —mediático, político o económico—. Todo ello adquiere una creciente importancia en base, no solo a la realidad vivida por muchos colectivos sociales en la sociedad de mercado, sino también en relación a la representación mediática y social que se hace de los mismos y a la culpabilización del individuo de su situación, eximiendo así al propio sistema de los efectos de aquellas características que le son intrínsecas. Se banalizan así, determinadas situaciones echando mano del lenguaje —y de su pretendida neutralidad—, acuñando nuevos

términos que normalizan prácticas difíciles de asimilar bajo la consideración de que el trabajador/a es un sujeto que ostenta ciertos derechos por el hecho de serlo. El primero de ellos es el *job-sharing* o empleo compartido que siendo concebido como una estrategia de reducción del tiempo de trabajo (Husson, 2016) para minimizar el desempleo, ha devenido en una reducción de los salarios a costa de repartirlos entre varias personas, lo que compromete las condiciones de jubilación de las generaciones actuales y futuras.

Por otra parte, si el trabajador/a considera que su salario no es suficiente para pagar el peaje del tablero en el que nos movemos como sociedad —la economía de mercado—, siempre será posible contentarse con el segundo término que presentamos: el *salario emocional*. Un mecanismo diseñado a priori para atraer y retener el talento (Banco de Madrid, 2004) por medio de intangibles que llenan las esperanzas y las expectativas de las personas, aunque nunca en forma de retribución económica. De hecho, este tipo de salario ha sido ideado para situaciones en las que la remuneración hubiese alcanzado determinado nivel. Sin embargo, este elemento termina por convertirse en un sustituto de la contrapartida económica a percibir por la persona que desempeña un trabajo, lo que conlleva necesariamente un perjuicio evidente de los derechos laborales. Desde el punto de vista social y del tiempo libre, una vez que los recursos económicos de la persona no son suficientes para pagar el peaje de entrada (Sampedro, 2002) a la economía de mercado, siempre podrá desarrollar dos prácticas que están viviendo su advenimiento en la actualidad bajo el amable paraguas del poder mediático: el *nesting* y el *friganismo*. Disfrazadas como tendencias de moda o actitudes anti-consumistas consistirían, en el caso del *nesting*, en quedarse en casa sin salir todo el fin de semana, y, en cuanto al *friganismo*, en alimentarse de la basura. No resulta difícil imaginarse una pluralidad de situaciones en las que tales prácticas carecen de un componente de voluntariedad, pero el cuarto poder, que es parte del poder (Fernández Buey, 2004) suaviza el impacto y termina por legitimar la supresión de derechos laborales.

Sea como fuere, son varios los indicios —hemos mencionado algunos— que permiten afirmar que asistimos a un aminoramiento de dichos derechos, moviéndonos siempre en el contexto de la modernidad líquida (Bauman, 2007, cit. en Sánchez Santamaría, 2011: 13), donde la certidumbre social ha sido fagocitada por el individualismo y la competitividad extrema, dando paso a la imprevisibilidad de lo cotidiano como característica identitaria fundamental de la denominada *sociedad del riesgo* (Beck, 2008) despersonalizada y despersonalizadora.

En este sentido, la Educación Social, entendida como práctica social crítica, extiende sus estrategias de acción horizontal y verticalmente, interpretando como decisiva, para el logro de la equidad y la justicia social, la ampliación y la ejecución efectiva de derechos —de los viejos y de los nuevos—. La Educación Social abona

el terreno hacia «la posibilidad de [...] de ejercer la tolerancia y la solidaridad, de afirmar las convicciones éticas y morales, de vigorizar la democracia cultural y la participación social, de apreciar la paz, de contribuir a la formación e inserción laboral, o de poner en valor el respeto al medio ambiente y la diversidad cultural» (Caride, Gradaille y Caballo, 2015: 7), reflejando, de tal manera, una disciplina que nos traslada al hecho primigenio de entender la educación, con todo lo que ello conlleva, como acto político. Estas demandas deberían ser propias e inherentes a la ciudadanía y la trayectoria académico-profesional seguida por cada persona debería abrirle puertas en esta dirección. Es ello lo que nos permite hablar de la FP como alternativa que, en su caracterización habilitadora para el ejercicio profesional inmediato ha sido despojada —en muchas ocasiones de manera intencionada— de la dimensión humanista de la educación, a pesar de que esta se erige como un compromiso innegociable en el contexto actual en el que nos ubicamos como sociedad. Es por ello que pretendemos aludir a las posibilidades profesionales de los educadores/as sociales en relación con la formación para el trabajo en España, al tiempo que analizamos la paradoja conceptual y epistemológica de la pedagogía social en Alemania.

### ***Las cualificaciones profesionales en relación con la Pedagogía Social en España: profesionales para la transformación de la sociedad***

Desde el punto de vista de las cualificaciones profesionales, la pedagogía social en España se desarrolla bajo niveles diferenciados, siendo las familias de Servicios Socioculturales y a la Comunidad y Seguridad y Medio Ambiente, las que engloban, dentro de la FP, los estudios relacionados con dicha disciplina. En la tabla 1 se presenta una clasificación de las posibilidades formativas relacionadas con la pedagogía social en la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad —con muchas más cualificaciones asociadas que la familia de Seguridad y Medio Ambiente—, en función del nivel de cualificación establecido por el Marco Europeo de las Cualificaciones (*European Qualifications Framework* – de aquí en adelante, EQF) para el aprendizaje permanente (Comunidades Europeas, 2009), el título profesional al que da lugar cada una de las enseñanzas y el número de horas de formación requeridas para alcanzar la cualificación señalada.<sup>1</sup>

1 No todas las cualificaciones incluidas en la familia profesional de Servicios Socioculturales y a la Comunidad —tanto en el subsistema de FP del sistema educativo como en el de FP para el empleo—, se vinculan en su estructura formativa y profesional con la pedagogía social, motivo por el cual, en la tabla se ha hecho una selección previa de aquellas que si están vinculadas con dicho campo de estudio, omitiendo otras cualificaciones que, si bien, se asocian a la misma familia profesional, están ligadas a otras disciplinas académicas. En lo que respecta al subsistema de FP para el empleo, las especialidades formativas se organizan sectorialmente en familias

Dichas cualificaciones se ubican en los dos subsistemas en los que se organiza la FP en nuestro país actualmente: la FP del sistema educativo y la FP para el empleo —englobando esta última, tanto a la formación orientada a personas desempleadas como aquella dirigida a trabajadores/as en activo—.

Nivel de cualificación (EQF)	Cualificaciones vinculadas con la pedagogía social	Título profesional	Duración de la formación (horas)
3/4	Monitor/a de Tiempo Libre	Carnet profesional	350
	Director/a o Coordinador/a de Tiempo Libre	Carnet profesional	300
	Atención a Personas en Situación de dependencia (Ciclo formativo de Grado Medio)	Técnico/a	2.000
	Dinamización de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil	Certificado de profesionalidad	310
	Atención sociosanitaria a personas en el domicilio	Certificado de profesionalidad	600
	Atención sociosanitaria a personas dependientes en instituciones sociales	Certificado de profesionalidad	450
5	Animación Sociocultural y turística (Ciclo formativo de Grado Superior)	Técnico/a Superior	2.000
	Mediación Comunicativa (Ciclo formativo de Grado Superior)	Técnico/a Superior	2.000
	Educación Infantil (Ciclo formativo de Grado Superior)	Técnico/a Superior	2.000
	Integración Social (Ciclo formativo de Grado Superior)	Técnico/a Superior	2.000
	Promoción de Igualdad de Género (Ciclo formativo de Grado Superior)	Técnico/a Superior	2.000
	Dinamización comunitaria	Certificado de Profesionalidad	610
	Dinamización, programación y desarrollo de programaciones culturales	Certificado de Profesionalidad	480

profesionales subdivididas a su vez, en áreas profesionales (SEPE, 2012). Es por ello que en la tabla se presentan las cualificaciones de la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad, asociadas a las áreas profesionales de *Actividades culturales y recreativas*; *Formación y Educación*; *Atención social y Asistencia social* y se omiten otras por no contar con un vínculo directo con la pedagogía social.

Nivel de cualificación (EQF)	Cualificaciones vinculadas con la pedagogía social	Título profesional	Duración de la formación (horas)
5	Dirección y coordinación de actividades de tiempo libre educativo infantil y juvenil	Certificado de Profesionalidad	410
	Información juvenil	Certificado de Profesionalidad	480
	Docencia de la formación profesional para el empleo	Certificado de Profesionalidad	380
	Promoción e intervención socioeducativa con personas con discapacidad	Certificado de Profesionalidad	450
	Atención al alumnado con necesidades educativas especiales (ECNEE) en centros educativos	Certificado de Profesionalidad	530
	Promoción para la igualdad efectiva de mujeres y hombres	Certificado de Profesionalidad	570
	Inserción laboral de personas con discapacidad	Certificado de Profesionalidad	470
	Promoción y participación de la comunidad sorda	Certificado de Profesionalidad	660
	Mediación comunitaria	Certificado de Profesionalidad	420
	Mediación entre la persona sordociega y la comunidad	Certificado de Profesionalidad	830

FUENTE: Elaboración propia a partir de MESS (2017) y MECD (2017).

TABLA 1. *Cualificaciones vinculadas con la pedagogía social en la familia de Servicios Socioculturales y a la Comunidad según título profesional, nivel de cualificación y duración de la formación*

En el Libro Blanco de Pedagogía y Educación Social desarrollado por la ANECA (2004: 127) se define la figura del educador/a social como «un agente de cambio social, dinamizador de grupos sociales a través de estrategias educativas que ayudan a los sujetos a comprender su entorno social, político, económico y cultural y a integrarse adecuadamente», por lo que, entre sus funciones, es posible encontrar la «docencia en determinados ámbitos», entre los que podemos señalar la FP del sistema educativo y la FP para el empleo. Ámbitos que no están, sin embargo, suficientemente desarrollados en el propio Libro Blanco como alternativas reales de inserción de los titulados/as en Educación Social, puesto que no se mencionan de forma explícita.

En el caso de la FP del sistema educativo, los educadores/as sociales pueden acceder a la función pública docente mediante dos vías diferenciadas: opositando al cuerpo de profesores/as de enseñanza secundaria (grupo A de funcionarios públicos) —bajo las especialidades de *intervención sociocomunitaria* por un lado, y *formación y orientación laboral* (de aquí en adelante, FOL) por otro, — o al cuerpo de profesores/as técnicos de FP (grupo B de funcionarios públicos)—especialidad de *servicios a la comunidad*—. En ambos casos podrán ejercer como docentes en esta etapa en la familia profesional de Servicios Socioculturales y la Comunidad, en las titulaciones señaladas de la familia profesional de Seguridad y Medio Ambiente o bien, impartiendo el módulo transversal FOL en cualquiera de las titulaciones existentes de FP, ya que se trata de un módulo que forma parte del currículo de todos los ciclos formativos de grado medio y superior en España. En cada una de estas especialidades, el educador/a social está en disposición de favorecer el desarrollo desde el punto de vista docente, bien de las competencias específicas de cada título profesional, bien de educar al alumnado de FP en el ejercicio de sus derechos laborales y de ciudadanía, así como de promover activamente su inserción laboral.

Debido a su envergadura curricular en la FP del sistema educativo, la especialidad de FOL es de vital importancia para el ámbito de la Educación Social. Se trata, como hemos señalado, de un módulo presente en todos los ciclos formativos de grado medio y superior, que es impartido por un profesional especialista en derechos laborales y prevención de riesgos. Dicho módulo, con toda probabilidad, es una de las pocas oportunidades que ofrece el sistema educativo a los/as estudiantes para conocer en profundidad la realidad socioeconómica y política asociada al sector profesional de su elección y cómo esta influye en sus derechos como trabajadores/as y ciudadanos/as. Se trata por lo tanto, de un espacio de aprendizaje que pretende concurrir en el contexto reglado, al alcance de varios de los objetivos de la Educación Social como profesión: «desarrollar el espíritu crítico y la capacidad de comprensión y análisis de la realidad sociopolítica; favorecer la mejora de las competencias y aptitudes de los individuos o contribuir a la creación y consolidación de tejido social y asociativo» (ANECA, 2004: 127).

En lo que respecta al subsistema de FP para el empleo, la pedagogía social se asocia a múltiples titulaciones oficiales vinculadas con el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (de aquí en adelante, CNCP) —estamos aludiendo a los certificados de profesionalidad—o no vinculadas con este, lo que incluye formación en especialidades de uso general, especialidades para atender necesidades concretas de formación, especialidades referidas a planes de formación de empresas (formación de demanda) o las denominadas acciones complementarias de formación (SEPE, 2012). En esta clasificación también tendríamos que aludir a los carnets profesionales, los cuales representan una modalidad formativa específica no asociada al CNCP.



El rol del educador/a social en este subsistema formativo puede asociarse tanto a la docencia en la oferta formativa en las familias afines —Servicios Socio-culturales y a la Comunidad y Seguridad y Medio Ambiente—, como a su función profesional como orientador/a sociolaboral. Para Amador Muñoz et al. (2014: 10), la actividad de este profesional debe llevarse a cabo en «centros de orientación e información sociolaboral, escuelas taller, formación ocupacional y programas de garantía», así como centros de promoción del empleo, tanto públicos como privados.

En suma, la realidad de la inserción y desarrollo profesional del educador/a social en España en relación a la formación para el trabajo, difiere considerablemente de lo que ocurre en otros países de nuestro entorno, donde la propia disciplina se entrelaza con el trabajo social, lo que deriva en la construcción de perfiles profesionales más polivalentes asociados a la pedagogía social.

### ***La pedagogía social en Alemania: entre el debate epistemológico y la demanda de profesionales***

En el país germano la situación de la Educación Social en relación a la formación profesional es cualitativamente diferente a lo que ocurre en España. De hecho, la conceptualización de la pedagogía social como ciencia y sus funciones profesionales forman parte de un profundo debate académico y laboral marcado profundamente por la cuestión de si pedagogía social y trabajo social son construcciones iguales o diferentes (Pfaffenberger, 2009; Staub-Bernasconi, 2009). Autores como Hamburger (2012) por ejemplo, señalan que la propia pedagogía social tiene dificultades como ciencia para responder a la pregunta de qué es exactamente, lo que implica que se pueda afirmar que en Alemania carece de una identidad disciplinaria específica, dado que no existe consenso ni sobre lo que es ni sobre la idoneidad del propio término para describir aquello que pretende. Otros como Süncker y Braches-Chyrek (2009) ponen de relevancia que la pedagogía social corre el peligro de desaparecer engullida por el campo del trabajo social, del cual es complicada su separación como ámbito profesional específico. El propio término *trabajo social* (*SozialeArbeit*) actúa como concepto paraguas, dado que al nombrarlo se alude a un constructo común que engloba tanto la pedagogía social como el trabajo social.

A pesar de lo señalado, se asume mayoritariamente una categorización del ámbito en términos de «pedagogía social = ciencia» y «trabajo social = práctica» que, en parte, está apoyada en el hecho de que la pedagogía social (*Sozialpädagogik*) tenga más presencia en el mundo académico universitario, mientras que las cualificaciones más asociadas con el trabajo social (*Sozialarbeit*) se desarrollan de forma mayoritaria en las denominadas universidades de ciencias aplicadas

(Bommes y Scherr, 2012; Hamburger, 2012; Pfaffenberger, 2009). Con todo, en el ámbito universitario, la unión bajo una misma disciplina de la pedagogía social y el trabajo social (*Sozialpädagogik/ Sozialarbeit*), implica que el plan de estudios de la profesión es común (Calderón y Gotor Latorre, 2013) y en la mayoría de las universidades conforman un único título conjunto (*Soziale Arbeit*).

Sin embargo y a pesar de esta confusión inicial, la pedagogía y el trabajo social se consideran de gran importancia, existiendo así, una extraña paradoja que contrasta con esta situación poco clara desde el punto de vista disciplinar (Schulze-Krüdener y Homfeldt, 2002). De acuerdo con su tarea de tratar los conflictos socio-estructurales e institucionales que surgen en los procesos de socialización, la pedagogía social tiene un impacto en casi todos los ámbitos de la sociedad (Hamburger, 2012; Merten, 2002). Sin embargo, una distinción clara e inequívoca de los/as profesionales de la pedagogía social y del trabajo social en el mercado laboral sigue siendo difícil, dado que ambos prestan servicios en el amplio campo de las denominadas «emergencias educativas» (Buchkremer, 2009), al margen de la educación escolar y mediante desarrollos multifacéticos, recibiendo estos profesionales una formación que abarca ambos campos de estudio. Existen, por lo tanto, 3 niveles de cualificación diferentes asociados al ámbito de la pedagogía social en función del plan de estudios y la escuela en la que se ha formado el alumnado, aunque la denominación común a todos ellos sea la de «pedagogos sociales» (*Sozialpädagoge*). Existen, por lo tanto, aquellos especialistas en pedagogía social que han estudiado en una academia profesional (*Berufsakademie*) y por lo tanto obtienen una titulación de FP; los que se han formado en una Escuela profesional superior (*Fachschule*) y los que han realizado estudios universitarios (Quintana Cabanas, 2003).

En consecuencia, es posible encontrar una gran diversidad de ocupaciones vinculadas con el ámbito social en el mercado de trabajo alemán, coexistiendo en este sector tanto trabajadores/as como voluntarios/as, que desarrollan funciones socioeducativas en agencias públicas y privadas independientes. Dentro de este sector, el grupo ocupacional más grande es el de los denominados *educadores/as*—cuyo objeto de acción es el bienestar infantil y juvenil—, que trabajan principalmente en instituciones de educación preescolar reguladas por el estado.

Existen sin embargo, diferencias significativas en la formación profesional de los pedagogos/as sociales de un estado a otro (Pfaffenberger, 2009), lo que hace inabarcable aludir a todas las realidades posibles en cuanto a este perfil profesional. Tomaremos por ello como ejemplo el estado de Baja Sajonia (*Niedersachsen*), donde la formación profesional de este perfil se subdivide, a su vez, en dos niveles y para acceder a ella es necesario contar con el certificado de escolaridad media (Bundesagentur für Arbeit, 2016), lo que equivaldría en España al Bachillerato. En el primero de ellos, el alumnado realiza un aprendizaje de dos años de

duración combinando formación en el puesto de trabajo —una escuela infantil, por ejemplo— y en la escuela profesional, actuando como ayudantes socioeducativos y terminando la formación con una prueba práctica común para todo el estado y aplicada por las cámaras de comercio. Posteriormente, en el siguiente nivel le correspondería cursar otros dos años de formación dual, pero siendo considerados educadores/as en formación. Entre las organizaciones en las que este perfil profesional desarrolla su labor, podemos encontrar escuelas de educación infantil (0-6 años), pero también, centros de protección a la infancia o centros de menores, centros de información y asesoramiento juvenil, centros de educación familiar y de promoción de la salud y prevención de drogodependencias, centros de día, centros orientados a personas con diversidad funcional o centros de ocio y tiempo libre.

En cualquier caso, las salidas profesionales de aquellas personas egresadas en pedagogía y trabajo social son muy heterogéneas, extendiendo sus posibles contextos de actuación por diversos sectores, donde cohabitan profesionalmente con otras cualificaciones. Esta amplia expansión de los campos de actividad, que excede el trabajo solo con grupos focales específicos y sus necesidades, ha llevado a que actualmente se discuta sobre la normalización de la propia existencia del trabajo/pedagogía social y de su responsabilidad como mediador entre el individuo y la sociedad (Bommes y Scherr, 2012).

## **Conclusiones**

La Educación Social nace como ámbito de actuación intrínsecamente ligado a la extensión de derechos humanos, reconociéndose como proceso de transformación y cambio social en relación a las necesidades educativas de la población, desde el punto de vista de la ciudadanía global. Podemos afirmar, por lo tanto, tal como establecen Pereira Domínguez y Solé Blanch (2013: 243), que se ha abandonado la concepción de que «la Educación Social es una práctica educativa tan solo para intervenir en determinadas categorías poblacionales», sino que, en un contexto macroeconómico de incertidumbre generalizada que afecta a los procesos vitales de forma trascendental, la educación cívica y para la justicia social debe ser entendida como prioridad.

El papel del profesional de la Educación Social ante la promoción de los derechos humanos es diverso y puede materializarse en distintos nichos laborales, tanto en el contexto español como en el alemán. Desde su formación inicial hasta su desarrollo profesional, la Educación Social se relaciona de forma inexorable con la formación para el trabajo, lo que circunscribe uno de sus campos de actuación a la promoción de los derechos laborales y a la comprensión de los procesos económicos y su influencia en el desarrollo individual y social.

Las elevadas tasas de desempleo del sur de Europa contrastan con la realidad laboral del norte, donde las estadísticas reflejan una situación mucho menos dramática, en parte asociada a un desarrollo más amplio de los servicios públicos. La Educación Social ante esta realidad también necesita reescribirse, especialmente porque la aspiración de encontrar un trabajo —o incluso una profesión— que ejercer a lo largo de toda la vida es una expectativa que parece difuminarse en el horizonte del medio plazo (Álvarez Rojo *et al.*, 2014). Esta y otras situaciones derivadas de la sucesiva precarización del mercado laboral (Standing, 2013), tienden a presentarse al gran público mediante fórmulas y eufemismos de distinto tipo que no son sino otro de los mecanismos del poder para mantener el *statu quo* y evitar el cuestionamiento del mismo.

Nuestra propuesta pasa por dotar a la FP de contenidos vinculados a la construcción del propio proyecto vital, recuperando la olvidada dimensión humanista de la formación que, sin eludir lo técnico o procedimental a través de la práctica profesional (Rego-Agraso, Rial Sánchez y Barreira Cerqueiras, 2015) ofrece al sujeto las herramientas para que se eduque desde la confianza en que la verdad nos/os/les hará más libres. En suma, el papel del especialista en pedagogía social y laboral conlleva el diseño, desarrollo y evaluación de procesos educativos con el objetivo de que las personas obtengan una cualificación profesional que les facilite oportunidades de inserción laboral satisfactorias desde el punto de vista de sus circunstancias vitales, y justas en base a la concepción del empleo decente (Somavía, 2014). De forma paralela, dicho objetivo no debe ser óbice para que se introduzcan en los procesos didácticos, contenidos y metodologías de enseñanza-aprendizaje que cuestionen el *statu quo* actual con respecto al mundo del empleo, revelen y condenen la sucesiva precarización del mercado laboral o la existencia de desigualdades por razones de género, clase social, diversidad funcional o particularidades vitales de diversa orden, que siguen conllevando un acceso al empleo en peores condiciones y un desarrollo profesional inequívocamente desigual.

La Educación Social se revela pues, como aquella dinámica que responsabiliza a los sujetos con sus propios procesos de desarrollo, percibiendo a las distintas opciones profesionalizadoras existentes, como un posible y, celebradamente esperanzador, punto de partida para transitar caminos que nos orienten hacia una sociedad más equitativa.

## **Referencias bibliográficas**

- Álvarez Rojo, V., García Gómez, M.S., Gil Flores, J. y Romero Rodríguez, S. (2014). Necesidades de información y orientación del alumnado de formación profesional en la comunidad autónoma de Andalucía. *Bordón*, 67, Vol. 3, 15-34.
- Agencia Nacional Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2004). *Libro Blanco de Pedagogía y Educación Social*. Madrid: ANECA.

- Amador Muñoz, L.V., Esteban Ibáñez, M., Cárdenas Rodríguez, M.R. y Terrón Caro, M.T. (2014). Ámbitos de profesionalización del educador/a social: perspectivas y complejidad. *Revista de Humanidades*, 21, 1-15. DOI prefix: 10.5944/rdh.
- Banco de Madrid (2004). *Salario Emocional: cómo atraer y retener el talento*. Recuperado de: [www.bancomadrid.com/bm/es/publico/AulaBM/default\\_pu.htm](http://www.bancomadrid.com/bm/es/publico/AulaBM/default_pu.htm).
- Beck, U. (2008). *La sociedad del riesgo mundial: en busca de la seguridad perdida*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Bommes, M. y Scherr, A. (2012). *Soziologie der Sozialen Arbeit. Eine Einführung in Formen und Funktionen organisierter Hilfe*. Weinheim: Juventa.
- Buchkremer, H. (2009). Definitorisches. En H. Buchkremer (Ed.). *Handbuch Sozialpädagogik. Ein Leitfaden in der Sozialen Arbeit (24-29)*. Darmstadt: WBG.
- Bundesagentur für Arbeit (2016). *Erzieher/in. Ausbildung Berufsfachschule*. Recuperado de: <https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/faces/index?path=null/suchergebnisse/kurzbeschreibung&dkz=9162&such=Erzieher>.
- Calderón, M.J. y Gotor Latorre, V. (2013). *La profesión de la Educación Social en Europa. Estudio Comparado*. Barcelona: Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES).
- Caride, J.A., Gradaílle, R. y Caballo, M.B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 148, vol. 37, 4-11.
- Comunidades Europeas (2009). *El Marco Europeo de Cualificaciones para el aprendizaje permanente (EQF-MEC)*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Fernández Buey, F. (2004). *Guía para una globalización alternativa. Otro mundo es posible*. Barcelona: Ediciones B.
- Fukuyama, F. (2002). *El fin del hombre: consecuencias de la revolución biotecnológica*. Barcelona: Ediciones B.
- Hamburger, F. (2012). *Einführung in die Sozialpädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Huntington, S.P. (2004). *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*. Barcelona: Paidós.
- Husson, M. (2016). Reducción del tiempo de trabajo y desempleo: un escenario europeo. *LanHarremanak. Revista de Relaciones Laborales*, 34, 293-301.
- Merten, R. (2002). Sozialarbeit/Sozialpädagogik als Disziplin und Profession. En J. Schulze-Krüdener, H.G. Homfeldt y R. Merten (Hrsg.). *Mehr Wissen – mehr Können? Soziale Arbeit als Disziplin und Profession*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 29-87.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) (2017). *Formación profesional de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad*. Recuperado de: <http://www.todofp.es/todofp/que-como-y-donde-estudiar/que-estudiar/familias/titulos-loe/servicios-socioculturales.html>.

- Ministerio de Empleo y Seguridad Social (2017). *Certificados de profesionalidad de la familia Servicios Socioculturales y a la Comunidad*. Recuperado de: [https://www.sepe.es/contenidos/personas/formacion/certificados\\_de\\_profesionalidad/servicios\\_socioculturales.html](https://www.sepe.es/contenidos/personas/formacion/certificados_de_profesionalidad/servicios_socioculturales.html).
- Pereira Domínguez, C. y Solé Blanch, J. (2013). La cualificación profesional en educación social. El papel del Prácticum. *Pedagogía social. Revista interuniversitaria*, 21, 237-258.
- Pfaffenberger, H. (2009). Gibt es eine Sozialarbeitswissenschaft? Welches ist ihr Stand? En B. Birgmeier y E. Mührel (eds.), *Die Sozialarbeitswissenschaft und ihre Theorie(n). Positionen, Kontroversen, Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 17-26.
- Quintana Cabanas, J.M. (2003). La Pedagogía Social en Alemania. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 10, 171-180.
- Rodríguez Palop, M.E. (2002). *La nueva generación de derechos humanos: origen y justificación*. Madrid: Dykinson.
- Rego-Agraso, L., Rial Sánchez, A. y Barreira Cerqueiras, E.M. (2015). La formación en alternancia en la universidad y en los ciclos formativos: aportaciones desde dos investigaciones realizadas en Galicia. *Educar*, 51.2, 349-371.
- Sampedro, J.L. (2002). *El mercado y la globalización*. Barcelona: Destino.
- Sánchez Santamaría, J. (2011). La educación social en tiempos de modernidad líquida. *Revista Digital Sociedad de la Información*, 26, 1-13.
- Schulze-Krüdener, J. y Homfeldt, H.G. (2002). Mehr Wissen – mehr Können? Zur Professionalität der Fachkräfte der Sozialen Arbeit zwischen Ausbildung, Wissenschaft und Praxis. En J. Schulze-Krüdener, H.G. Homfeldt y R. Merten (eds.), *Mehr Wissen – mehr Können? Soziale Arbeitsdisziplin und Profession*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 88-124.
- Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) (2012). *Formación para el Empleo. La Formación Profesional en Europa. Informe Nacional España 2012*. Madrid: Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) - Ministerio de Empleo y Seguridad Social.
- Somavía, J. (2014). *El trabajo decente. Una lucha por la dignidad humana*. Santiago de Chile: Organización Internacional del Trabajo (OIT).
- Standing, G. (2013). *The precariat. The new dangerous class*. London: Bloomsbury Academic.
- Staub-Bernasconi, S. (2009). Der Professionalisierungsdiskurs zur Sozialen Arbeit (SA/SP) im deutschsprachigen Kontext im Spiegel internationaler Ausbildungsstandards. Soziale Arbeit – eine verspätete Profession? En R. Becker-Lenz, S. Busse, G. Ehlert y S. Müller (eds.), *Professionalität in der Sozialen Arbeit. Standpunkte, Kontroversen, Perspektiven*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 21-45.
- Süncker, H. y Braches-Chyrek, R. (2009). Social Pedagogy in Germany. En J. Kornbeck y N. Rosendal Jensen (eds.), *The diversity of social pedagogy in Europe. Studies in comparative social pedagogies and international social work and social policy*. Bremen: Europäischer Hochschulverlag GmbH y Co. KG, 12-34.