

GIZARTE HEZITZAILEA LANBIDEZ: KORAPILOAK ASKATU NAHIAN⁽¹⁾

Social Educator as an office: trying to tie the knots

Nerea Agirre

Euskal Herriko Unibertsitatea

Resumen

En las últimas décadas ha saltado a luz el debate en torno a la profesionalización, en el campo de la Teoría de las Profesiones. Este debate ha tenido su reflejo en el campo de la Educación Social, donde se perciben carencias a la hora de dar una imagen completa y global de la profesión. Siendo esto así, vemos la necesidad de ir dando respuesta a varias preguntas, para poder avanzar en el esclarecimiento y propio proceso de profesionalización de la Educación Social.

El proposito del trabajo que se presenta a continuación es realizar una síntesis de las aportaciones sobre la conceptualización de la Educación Social y la situación profesional en ese ámbito. Para ello, se comenzará por analizar el concepto de Educación Social; seguidamente se trabajará los conceptos de profesión y profesionalización, que nos ayudarán a entender las características de la Educación Social como profesión. En la tercera parte del trabajo se pasa de un nivel más abstracto a un nivel más real, y se trabaja el tema de los educadores sociales. En la última parte nos adentraremos en la situación profesional que viven los educadores sociales, porque creemos que es desde ese nivel de donde hay que partir para poder articular pautas y mejoras.

Palabras Clave: *Educación social, profesionalización, situación profesional.*

Abstract

In the last decades, the profession's professionalization has created quite a lot of controversy in the Theory of the Professions subject. In the area of the Social Education, it has been noticed in a general way the influence of the controversy. If we want to develop the professionalization of the Social Education's process, as far as we are concerned there are many questions for answering.

The aim of the presented work is to synthesize in a clear way the conceptualization of the Social Education and the contributions realized in the analysis of the social educators' labour situation. Several concepts will be analyzed in order to do that. First of all we will work on the concept of the social Education. Secondly, there will be analyzed such events as the office and the professionalization, since they are helpful to deal which are the characteristics in the process of creating the Social Education as an office. Thirdly, we will go to a more detailed level since we are going to focus on the social educators. Finally we will get in the world of the office, in order to see the cruelty social educators live with through their labour situation.; We really believe that it is for this level where the guidelines and improvements must begin.

Key words: *Social education, professionalization, labour situation*

Correspondencia: Nerea Agirre Garcia. Donostiako Irakasleen Unibertsitate Eskola, Oñati plaza, 3. 200018 Donostia. E-mail: nerea.aguirre@ehu.es

Sarrera

Azken hamarkadotan lanbideen “profesionalizazioak” eztabaida dezente piztu du Lanbideen Teoria deritzan arloan. Gizarte Hezkuntzaren esparruan eztabaida orokorrago horren eragina sumatu da eta horren lekuko dira argitaratu diren zenbait lan, besteak beste, Dapía, 2002; García, 2001; Orte, 1998; Sáez, 1998, 2003, 2005; Touriñán, Rodríguez eta Lorenzo, 1999. Hala ere, hutsunea nabari da lanbide honen ezaugarri bereizgarren irudi global eta osatua emateko garaian (Sáez, 2003). Galdera ugari daude erantzuteke: Zer da lanbidea? Zein lanbide mota da Gizarte Hezkuntza? Zeintzuk dira profesioaren ezaugarri bereizleak? Nola profesionalizatu da? Zergatik hautatu da bide hori? Zein neurritan baieztatu dezakegu gizarte hezitzaileek profesionalen baldintzak betetzen dituztela? Zein da gizarte hezitzaileen lanbide egoera? Erantzunak bilatu behar dira, guri dagokigunez, Gizarte Hezkuntzaren profesionalizazio prozesua argitu eta garatu nahi bada.

Galdera guzti hauei erantzuna ematea ordea, lan konplexu eta sakona litzateke. Aurkezten den lan honek Gizarte Hezkuntzaren kontzeptualizazioaren eta gizarte hezitzaileen lanbide egoeraren gaineko azterketan egin diren ekarpenen sintesi argigarria egitea du helburu. Sáez-ekin (2005) bat eginaz, lanbide eta profesionalizazio prozesuen inguruko ezagutza ekoizteko irizpide batzutan oinarritzea ezinbestekoa da.

Horretarako zenbait kontzeptu aztertuko dugu, hurrenez hurren, gizarte heziketan duten irakurketarekin lotuz. Gauzak horrela, lehen atal batean Gizarte Hezkuntzaren kontzeptuaz arituko gara, hain zuzen ere gizarte hezitzaileak kokatzen diren esparrua taxutzeari begira. Bigarrenik, lanbidea eta profesionalizazioa bezalako gertakariak aztertuko ditugu, zeren Lanbideen Teoriak egiten dituen ekarpenak oso lagungarriak irizten baitizkiogu, Gizarte Hezkuntza lanbide gisa eraikitzeke prozesuan zein ezaugarri dituen ulertzeko. Hirugarrenik, maila abstraktu eta teoriotik maila zehatzera egingo dugu jauzi zeren gizarte hezitzaileez arituko baikara, hau da, profesionalen gaitasunak eta soslaiak auzitan jarriko ditugu. Eta azkenik, lanbide egoeran murgilduko gara, nahi bada, mailarik eta errealean, une honetan gizarte hezitzaileek bizi duten lanbide egoera bere gordinean ikusi ahal izateko; uste baitugu maila horrextatik bertatik abiarazi behar direla jarraibideak eta hobekuntzak.

Gizarte Hezkuntza: gizarte hezitzaileen lanbide markoaren definizio baterantz

Egungo gizartearen ezaugarri nagusienetariakoak dinamismoa eta konplexutasuna dira; eta horren isla ditugu azken urteotan esparru gehientsuenetan izan ditugun aldaketa (eraldaketa sozial, ekonomiko, demografikoak...) nabarmen eta azkarak. Aldaketok eragindakoak ere adierazgarriak izan dira, gizarteko eta lan munduko antolaketa eta funtzionamendu sistema tradizionalak eraldatuz. Guzti honen adierazle, batzuk aipatzearen, Ongizate Estatuaren krisia, lan merkatuaren prekarizazioa, emakumearen lan munduratzeko masiboa eta honek eragindako aldaketa sozialak (familia antolaketa, haur eta zaharren zaintza...), marko juridiko berrien agerpena, bazterketa eta gizarte marjinazio modu berrien agerpena, arazo

espezifikokoak dituzten kolektiboak (etorkinak, hiru eta laugarren adinekoak, emakumeak...), eta ondasunak modu orekatu eta parekatuagoan banatzeko beharra kasu.

Aldaketa guzti hauez gain, Tiana eta Sanz (koord.)-ek (2003) zerbitzuen sektorearen hedapenaz zuzenki lotutako soslai profesional berrien agerpenaz, eraldaketa teknologikoaz, globalizazioaren eraginetaz, merkantilizazioa eta lehiakortasunaz hitz egiten dute, testuinguruaren gaineko azterketa egitean. Guztiak ere, aintzat hartzeko aldagaiak. Romans, Petrus eta Trilla-k (2000) antzeko irakurketa egiten dute; aurretik aipatu diren aldaketei, aldaketa demografiko, kulturalak eta gizarte desorekak gehituz.

Egun, *botere ekonomiko, politiko eta kulturala dutenak nagusi diren mundu globalizatuan bizi gara, non eredu neoliberalak gailendu eta giza harremanak zipriztintzen dituen, gizarte zatiketa ahalbideratuz. Zatiketa ez aniztasunaren zentzuan ulertuta; baizik eta inkomunikazioa, menderatze, mendekotasun eta bata besteagatik geroz eta urrutiago dauden zati gisa ulertuta. Mundua globalizatuta dago kontsumorako, baina zatituta baliabide eta aukerak banatzeko orduan, eta Estatua interes orokorrei erantzuna emateko arduradun eta berme moduan ahulduta dago. Indibidualismoa, kontsumoa, jabetza, lehiakortasuna, diskriminazioa, aldatu eta egin ezinaren ideiak, etsipena eta bizi dugun egoera aldaezin eta natural gisa ikustarazten diguten baloreak gailentzen dira* (Asociación internacional de educadores de jóvenes inadaptados; Internacional association of social educators (AIEJI), Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales (FEAPES) eta Col.Legi d'Educadors Socials de Catalunya (CEESC), 157.orr.).

Ikusten denez, aldaketa konplexuek eta botere jokoek zeharkatutako mundu batean bizi gara, eta horixe bera da Gizarte Hezkuntzari lanbide esparru bezala bilakatzea egokitu zaion ingurumaria. Testuinguru honek, gizarte hezitzaileek hezkuntzako profesional moduan beraien identitate ezaugarrien definizioan murgildu eta ildo honetan lan egitea beharrezkoa bihurtzen du. Ortega-k (2003) bere lanean, Gizarte Hezkuntzaren oinarri teoriko eta praktikokoak errebisatzeko beharraz ohartarazten du. Lan berean, emandako aurrerapausoak jaso arren, profesionalki eta zientifikoki lan handia egiteke dagoela esaten du, eta horri lotuta, egungo arazo eta errealitateek, etengabe, Gizarte Hezkuntzaren oinarri teoriko eta ekintza ildoak berrikustera behartzen gaituztela dio. Lan hau abiatzeko ordea, ezinbestekoa da, Sáez-ekin (1993) bat eginaz, Gizarte Hezkuntzaz ulertzen dena argitzea.

Zer da Gizarte Hezkuntza? Kontzeptutik eginiko ekarpenak

Izenburuan jarri dugun galdera itxuraz erraza den arren, esanahi ugari dituela ohartzen gara bibliografia arakatzeaz batera. Sáez-ek (1993) dioen bezala, Gizarte Hezkuntzaren kontzeptualizazioa lan zaila, konplexua eta nahasgarria izan daiteke; baina aldi berean, guztiz beharrezkoa. Ildo honi jarraiki, ezin da azpimarratu gabe utzi, Gizarte Hezkuntzaz egin izan diren eta egingo diren kontzeptualizazio oro ez direla neutroak; hots, ideologiaren, ikuspegi antropologiko, filosofiaren araberakoak izango dira.

Bestalde, Gizarte Hezkuntzaren gaineko definizioa emateko bide ezberdinak har daitezke: historikoa, enpirikoa, analitikoa, administratiboa, sistematikoa edo errealitate edo egintzen indarrean oinarrituz, argumentazio faktikoa (Sáez, 1993, 168.orr.). Autore honi, esparru profesional batek tradizio luzerik eta ezta presentzia akademiko handirik ez badu (Gizarte Hezkuntzaren kasuan bezala) egoki deritzo argumentazio faktikoari. Hau da, errealitatea edo egintzen indarrean oinarritzen diren arrazoibideei. Gaur egun, hemen eta orain Gizarte Hezkuntzaz ulertzen dena argitzeko, Gizarte Hezkuntza kontzeptualizatu eta azaltzeko, existitzen den errealitatearen azterketa egin behar da. Hots, errealitate horren gaineko eta errealitate horrek izan beharko lukeenaren gaineko hausnarketa sistematikoa egin behar da. Pérez (2003) eta Ayerbe (1996a) ere, praktika soziala aintzat hartuz, errealitatearen analisia egitearen aldekoak dira.

Zer ulertzen da bada egun Gizarte Hezkuntzaz? Gizarte Hezkuntzaren definizioak bilakaerarik izan ote du? Bibliografia errebisatuz gero, ez dira lan gutxi perspektiba teorikotik Gizarte Hezkuntza kontzeptualizatzeko saiakera egiten dutenak. Horren erakusgarri, besteak beste, Sáez-en (1993) eta Pérez-en (2003) lanetan jasorik dauden Gizarte Hezkuntza ulertzeko moduak. Gizarte Hezkuntzaren gaineko literatura errebisatzen jarraituz gero, hamaika definizio aurki ditzakegu; beronen egitekoaz; xede edo helburuen gainean (Petrus, 1997); eta esku-hartze esparru nahiz hartzaileei erreferentzia egiten dietenak (Ayerbe, 1996b; Petrus, 2000). Definizio guzti hauen artetik, Gizarte Hezkuntzaren izaera argitzeko lagungarriak izan daitezkeen zenbait ekarpen jasotzen dira jarraian.

Lehenik eta behin Gizarte Hezkuntzaren izaera nagusi bezala eskolaz kanpokotasuna azpimarratzen duten definiziorik aurki daitezke (Armengol, 1995). Gizarte Hezkuntzaren izaeraren adierazgarri gisa eskolaz kanpokotasunean zentratzearen galzoriaz hitz egiten du Sáez-ek (1993), izan ere, bibliografia errebisatu ostean, ezin esan baitaiteke mota honetakoak direnik egun gailentzen diren definizioak.

Bigarrenik, asko dira Gizarte Heziketaren espezializazioa azpimarratzen dituzten definizioak, beraien eskuhartze esparru edo hartzaileen arabera (helduen heziketa, hezkuntza ez formala, ekintza soziohezitzailea...).

Bestalde, azken urteotako bilakaerari erantzunaz, eta egungo eskubide markoa aintzat hartuz, geroz eta ugariagoak dira Gizarte Hezkuntzaren definizioa eskubideekin lotzen dituzten ikuspegiak.

Definizioak multzokatzeko saiakera honetan ezin aipatu gabe utzi hutsune eta ñabardura ezari erantzunaz, eta aurreko lerrotan aitatu diren zenbait ezaugarri (eskubideena kasu) barne hartuz, Gizarte Hezkuntzaren eta bere xedeen inguruan definizio zehaztu eta osatuagoak ematen dituzten lanak. Ildo honetatik, Gizarte Hezkuntzaren xedeak heldutasun soziala lortu, pertsonarteko harremanak sustatu eta gizabanakoak komunitatearen elkarbizitzarako prestatzea dira. Gizarte Hezkuntza beraz, *Euskarri, bitartekaritza edo transferentziarako jarduera sistematiko eta fundamentatua da. Bizi guztian zehar, egoera, testuinguru eta subjektuaren soziabilitatearen garapena ahalbideratzen duena, honen autonomia, integrazioa eta engaiatuta dagoen marko soziokulturalean partehartze kritiko, eraikitzaile eta*

eraldatzailea sustatuz. Honetarako, lehenik, norberaren, hezitzaile nahiz subjektuaren, baliabide pertsonalak erabiliko dira, eta baita, beharrezkoak diren inguruneko baliabide soziokulturalak aprobetxatu edo alternatiba berriak sortu (Sáez, 2002, 379-380.orr.).

Azken multzoan, baditugu Gizarte Hezkuntza gizarte hezitzaileen praktika profesionala garatzen deneko lanbide moduan definitzen saiatzen direnak, López-ek (1995) bere lanean jasotzen duen moduan. Definizio hauei jarraiki, Gizarte Heziketa lanbide moduan existitzen dela uste da. Hala ere, nahiko azaleko definizioak direla esan daiteke, ez baita Gizarte Hezkuntzaren izaeran gehiegi sakondu eta zehazten.

Gizarte Hezkuntzaren gainean ematen diren definizioen harira nahi beste luza gaitzkeen arren, gizarte hezitzaileen izate eta lana era argi eta osatuan sostengatzen duten definizioen hutsunea nabaria dela ondoriozta daiteke, bibliografian oinarrituz eta Gizarte Hezkuntzaren esparruan lan egin edo engaiatuta dauden subjektu eta taldeek (Gizarte Hezkuntzako ikasle, gizarte hezitzaile, langile, erakundeetako kide, Administrazioako langile, politikariek...) pairatu eta adierazten duten definizio ezaren anabasa dela eta. Romans et al.-ek honela jasotzen dute: *Gai hau lantzean, hamaika galdera otutzen zaizkie hezitzaileei, hezitzaileen lanaz ematen den definizioa eta honek praktikan hartzen duen moldaera interpretatzeko ahaleginetan murgiltzen direnean. Adibide moduan, zenbait galdera jasotzen dira: esaterako, zer ulertzen dute erakunde kontratugileek Gizarte Hezkuntzaz? Hain dira urriak baliabideak, ze hezitzaileak hezkuntza lana baino beste edozein jarduera burutu behar duen? Oraindik orain Gizarte Hezkuntza luxu moduan hartzen da, kudeaketa edo izaera administratiboa duten beste zenbait gai lehenetsiz? Hezitzaileen lana haurtzaro eta gazteen esparrura mugatzen al da? Galdera hauen aurreko erantzunek, egunerokotasunez zipriztinduak daudenean, gizarte hezitzaileen paperaren inguruko definizio eta hausnarketa lana praktikatik abiatu beharko litzatekeela ikustarazten digute. Behin papera definitu eta bideratuz, hezitzaileen eguneroko lan jardunean sortzen diren beharrei bideratutako prestakuntza eskatzeko moduan egongo ginateke, finean, esku-hartzeak hobetu edo dauden hutsuneei erantzuna emanaz (Romans et al., 2000, 181.orr.).*

Honela bada, Gizarte Hezkuntzaren definizio lan sakon baten beharra sumatzen dela esan daiteke. Definizio lana zertarako? Bada, gizarte hezitzaileen izateko arrazoi soziala argitu bide: hezitzaileen rol, hezkuntza helburu, jarduera, metodologia eta teknikak definitu, argitu eta justifikatuz, hezkuntza esku-hartzeei zentzua emateko. Romans et. al.-ek (2000) ere aipatu diren puntuak argitu beharra ikusten dute.

Orain arte esandakoak bilduz, Gizarte Hezkuntzaren definizioak zenbait ezaugarri bete behar dituela esan daiteke. Hurrenez hurren:

- Oro har, definizioak egungo errealitateari erantzun behar dio, arestian deskribatutako mundu aldakor eta kontraesantsuari.
- Gizarte Hezkuntzaren barruko aniztasuna aintzat hartu behar du, figura zaharrak nahiz lanbide hau marko ez-formalera, informalera, eskola-gaundikora edo eskusiboki gizarte zerbitzuen markora mugatzen duten ikuspegiak gaituz.

- Definizioaren eraikuntza lan horri begira, oinarri kontzeptual bi azpimarratu behar dira: batetik, Gizarte Hezkuntza herritarren eskubide moduan ulertu beharra eta bestetik, Gizarte Hezkuntza, izaera pedagogikoa duen lanbide moduan aditzeko beharrezana.
- Gizarte Hezkuntzaren definizioak irekia, dinamikoa eta dialektikoa izan behar duela aurreikusi daiteke (Petrus, 1997). Izan ere, errealitatea aldakorra bada, errealitatean eragin eta berau aldatuaz hobetzeko honen ezagutza zientifikoaren beharra baldin badago, ez dago zalantzarik Gizarte Hezkuntza ekintza eta esku-hartze aldakorra izango dela. Eta ondorioz, etengabe “eraikuntza prozesuan” egongo da (Caride, 2003; Sáez, 1993, 2003; Sarramona, Noguera eta Vera, 1998). Pedagogia eta Gizarte Hezkuntza finkatze eta sendotze prozesu progresiboan murgilduta daudela frogatzen duten ageriko egiaztabide, lanbide profesional moduan Gizarte Hezkuntzaren testuinguru eta espazio berrien gaineko esperientzia, hausnarketa, argitalpen eta ikerketak ditugu: Ayerbe, 1996b; Froufe, 2000; Martínez, 1995; Mínguez (koord.) et. al., 2005; Muñoz, 1994; Nuñez (koord.) eta Caride, 2002; Ortega, 2003; Pérez, 2003; Tiana (koord.) et. al. 2003.

Lanbidea eta profesionalizazioa: bi kontzeptu argigarriak

Gizarte Hezkuntzako definizio teorikoari heldu ondoren, lanbide gisa ulertzen laguntzen digun teoriak eginiko ekarpenak jasoko ditugu hurrengo lerroetan. Izan ere, Gizarte Hezkuntzaren definizioan ikusten genuen bezala eta egungo errealitateak erakusten digun legez, Gizarte Hezkuntza lanbidea ere bada, hau da, lan esparru bat non profesionalek lan egiten duten. Hala ere lanbidea bera eta lanbide bilakatzeko prozesua, profesionalizazioa, ez dira gizartetik at sorturikoak, baizik eta ingurumari sozial, ekonomiko, politiko eta ideologietan ekoiztutakoak. Zentzu horretan komeni da bi kontzeptuez jabetzea, gure ikergaiari hobeto heltzeko. Goazen, bada, lanbidea eta profesionalizazioa, hurrenez hurren, aztertzeraz.

Lanbideak: zentzua eta ezaugarriak

Aurretik esan den guztiaren harira, suposa daiteke lanbidea ez dela lan batek betetzen dituen ezaugarri aldaezin eta finkoen multzoa. Lanbidearen kontzeptua bera ere eraikuntza soziala da eta ondorioz, baldintzatzaile sozial eta historikoak hartu behar dira aintzat gertakari honen izaera ulertzeko.

Lanbideen jatorriaz hitz egiteko garaian, Caride-k (2002) egile desberdinen ikuspegiak dakartzkigu mahai gainera. Besteak beste Durkheim-ek lanbideen sorrera, funtzio publiko jakin batzuk (funtzio ekonomiko, politiko, erlijiosoak, soziala...) erregulatu eta antolatzen dituzten komunitateetan kokatzen du. Esaterako Erroma klasikoan kokatuz, gizarte antolaketa finkatu eta lanen banaketa markatua dagoen gizartean, lanbide korpusen existentziaz hitz egiten du. Elliott-ek berriz, denboran aurrerago kokatzen du lanbideen agerpena: industriaurreko gizarteetan, hain zuzen ere. Europar burgesiaren sorrerak eta Erdi Aroko hirien garapenak eragin handia izan zuen lanbideen sorrera eta finkatzean. Ildo honetan azpimarratu behar da gizarte

hauetan, diru-truke lanbide bat bete beharrik ez zutenek zeukatela estatusik altuena.

Industri iraultzarekin zenbait aldaketa iritsiko dira: populazioaren hezkundea, urbanizazioa, lan munduaren teknifikazioa eta pertsonal kualifikatuaren beharra, portaera kode eta moral jarraibide berriak, familia eta komunitate bizitzan aldaketak, besteak beste. Lanaren banaketarekin (zeina esparru ekonomiko, politiko, adiministratibora... hedatzen den), interes, sentimenduen arabera taldeka biltzeko beharra sortzen da. XX. mendearen hasieratik, lanbideen hedakuntza gizarte arrazional, moderno, urbano eta industrialen adierazle bihurtuko da. Pentsaera honek, lanbideak, gizarte garapenaren adierazle erabakigarriak bihurtzea ekarriko du.

Caride-ren lanean argi ikusten da lanbideen hedapena eta gizarte aldaketen arteko lotura. Batez ere, lanaren espezializazio eta lanbideen arteko lotunea: izatez, lan multzo bertsuak betetzen dituzten pertsona taldeak bilduko dira, interes pertsonalei eta produktibitateari begira, eta honek, lanbideen sustapena ekarriko du. Halaber, ordu arte lanbideek gizartean duten zeregin eta zentzua interpretatzeko era ere aldatuz joango da.

Egun lanbide deritzegun hauen sorrera, pertsona talde bat elkartu eta prestakuntza espezializatuan oinarrituz, teknika jakin bat praktikatzen denean ematen dela ulertzen dugu; beste era batez esanda, lanbideen xede edo helburua, eskarmentu eta trebezia, soldata edo ordainsari baten truke, zerbitzu edo aholku praktikoak eskaintzea litzateke.

Bibliografia garaikidea errebisatuz gero, lanbideek izan beharreko ezaugarrien inguruan zenbait irizpide nahiko bateratuta daudela ohartzen gara (Carr eta Kemmis, 1988; Caride, 2002); horiei ere egile jakin batzuen ekarpenak gehi lekizkioke lanbidearen ezaugarri zerrendari. Oro har honakoak:

- a) Korpus teorikoaz (zientifiko, teknologikoa, metodologikoa) hitz egiten da: ikerketa zientifikoan oinarritu eta jarduera jakin batean kompetenteak izateko beharrezkoak diren ezagutza espezializatuen multzo antolatu eta ordenatua ezinbestekoa da lanbidez berba egiteko.
- b) Araututako prestakuntza teknikoa aipatzen da: gaitzera bideraturiko aurre prestakuntza instituzionalizatu gisa ulertua.
- c) Profesionalek burutzen dituzten jarduerak eta eskaintzen den zerbitzuarekiko gizarte errekonozimendua dugu ezaugarrien artean hirugarrenik.
- d) Kultura profesional desberdinu baten inguruan antolatua dagoen, arau, balore, sinesmen... konpartituak dituzten, talde identitatea duen talde edo kolektiboaz ere mintzo dira autoreak, lanbideen ezaugarrietaz hitz egitean.
- e) Azkenik, deontologia kode eta etika profesionalarekiko, garapen profesionala orientatzen dituzten printzipioekiko, errespetua, jarduerarekiko konpromisoa, arau eta eskubideak betetzea lanbideek bete beharreko ezaugarri edo baldintza moduan ulertzen da. Beste autore batzuen ekarpenak ere ildo honetan kokatzen dira: esaterako, AIEJI et. al., 2002; Sarramona et. al., 1998; Touriñan et. al., 1999.

- f) Badaude, ordea, bateratu edo adostutako irizpide horien gainean ñabardura eta ekarpenak egiten dituzten autoreak eta Caride-ren (2002) lanean jasotzen direnak. Esaterako, Hoylek profesioek bete behar dituzten hamar baldintza aipatzen ditu: batzuk, aurretik aipatu direnekin bat egiten dute, baina badaude interesgarriak diren puntualizazioak. Adibidez, lanbideek funtzio sozialak izan behar dituztela azpimarratzen du. Prestakuntzari dagokionean berriz, hasierako prestakuntzatik, ikasleak lanbideari lotutako balore eta kulturarekin harreman zuzena izan behar dela uste du. Profesionalek kolektiboa eratzeaz gain, botere publikoen aurrean talde gisa agertu behar direla pentsatzen du eta profesionalek erabakiak hartzeko askatasuna izan behar dutela. Errekonozimendu eta ordainsarien inguruan zera aipatzen du, prestakuntza, ardura eta dedikazioa, prestigioaz eta ordainsariekin saritu behar zaiela.
- g) Kalitate eta eraginkortasunaz askoz lotuago dagoen ikuspegi batetatik, Corrigan eta Haberman-entzat, aurreko puntuan aipatu lanean jasotzen den bezala, profesioaren funtsezko elementutzat berriz, oinarritzko ezagutza, kalitate kontrolak (eskatzen diren ezagutza eta gaitasunak dituztela ziurtatzeko aurrera eramaten diren ebaluaketa prozesu edo tresna), baliabideak (soldatak, ekipamendua, metodo eta teknikak) eta praktikaren baldintzak (profesional bat eraginkorra izateko egon behar diren baldintzak) aipatzen dituzte. Kontutan hartzekoa litzateke, beraz, lanbideen ezaugarrietaz hitz egitean, lanbideaz lotutako ebaluaketa prozesu eta tresnei, baliabideei eta lanbidea garatzen deneko baldintzei erreparatzea.

Lanbideaz hitz egitean, aipatu diren ezaugarriak betetzen dituzten talde profesionalen jardunaz ari garela ulertzea nahiko ohikoa den arren, beste zenbait ezaugarri ere aintzat hartu beharko ditugu. Esaterako, lanbideak gizarte kategoria adierazten duen neurrian, monopolio, botere eta autoritatean oinarrituz hauei atxikitzen zaien estatusa. Pérez-ek (2003) bere lanean estatusaz hitz egiten du: lanbide bakoitzari, gizarte aitorten edo errekonozimendu mailaren arabera, estatus edo prestigio jakin bat atxikitzen zaiola dio, eta honek, beste lanbideekiko betetzen duen posizioa adierazten duela azpimarratzen du. Illich-ek (1981) ere monopolioaz eta beraien interesekin bat datozen eliteek lanbideei atxikitzen dien botereaz jarduten du. Saramona et. al.-ek (1998) estatusaz hitz egitean, bi dimentsio bereizten dituzte: jarduera eta hau burutzen duten pertsona edo profesionalak.

Beraz, Martín eta de Miguel-ek (1982) ohartarazten duten bezala, guzti honen atzean konplexutasuna ezkututzen da. Arestian jaso eta aipatu diren ezaugarrien zerrendatze hutsak ikustarazten digu lanbidea ez dela zorizkoa, edo Caride-ren hitzak erabiliz, ez dela “dohakabeki” existitzen. Beren presentzia populazioak atzeman duten beharrei, zientzia eta teknologian ematen diren aurrerapenek eskatzen duten espezializazio, sistema produktiboaren berregituratze, lanaren espezializazioari, eta gizarte klaseen egituraketan hauek jokatzeko duten paperari zor zaio.

Lanbideen profesionalizazio prozesuak

Lanbideek horrela kontsideratzeko bete behar dituzten ezaugarriez hitz egin

dugu arestian. Baina ezaugarri horiek ez dira egun batetik bestera lortzen. Guzti honen atzean prozesua dago: profesionalizazio deritzo gisa honetako prozesuei. Zehatzago esanda, testuinguru geografiko zehatz batean, non baldintzatzaile sozial, kultural, ekonomiko eta politiko zehatzak dauden, lanbideek kuantitatiboki nahiz kualitatiboki kualifikatzeko prozesuari deritzo profesionalizazioa. Profesionalizazioa ulertzeko ikuspegi ezberdinak daude:

Fasetan bereizitako prozesua

Zentzu honetan, Caride-ren (2002) aburuz, lanbide izatera heldu eta horrela aitortua egon dadin, fase edo sekuentzi orokor batzuk gainditu behar dira. Arazo edo behar batzuei erantzuna emateko intentziotik abiatuz, profesionalizazio prozesuari hasiera ematen zaio; lehenik, profesional izango diren horien prestakuntza eta aukeraketarako prozedurak ezarri behar dira; ondoren, elkargo profesional bat edo gehiago eratu, lanbidearekin lotutako eredu eta arauak ezarri eta lehiari egongo diren beste talde batzuekin harremanetan jartzeko. Gero, aitortpen edo errekonozimendu publikoa lortu beharko litzateke ikuspegi honen arabera. Azken fase edo urrats gisa, kode etikoaren eratzea aipatzen da. Ildo honetatik, profesionalizazioa ahalbideratzen duten beste baldintza batzuk eman arren, aipatu diren etapa hauek gainditu ezean, lanbide corpora eratu gabe gelditu eta kolektiboak “sasi-lanbide” bihurtzeko arriskua edukiko lukeela ohartarazten du Caride-k bere lanean.

Eraikuntza

Esandakoaren kontrara, Sáez-ek (2003, 2005) profesionalizazio prozesuek ez dietela fase zehatzei erantzuten azaltzen du: prozesuak direla azpimarratzen du, zenbait faktorek baldintzatutako amaiera gabeko eraikuntza gisa ulertzen du. Eta ez prozesu lineal edo kontzeptu estatiko eta definitibo gisa.

Profesionalizazioa eta Instituzionalizazioa

Lopez-ek (1995) lanbideen identitatea beste lanbide batzuekin elkarrekintzan eta marko sozial eta instituzional batean eraikitzen dela azpimarratzen du. Honen haritik, badaude profesionalizazio eta instituzionalizazio prozesuak lotuta dakusaten ekarpenak (March eta Orte, 2005), hots, aitortutako esku-hartze esparru instituzionalizatuen beharra ikusten dute profesionalizazioaz hitz egiteko.

Desprofesionalizazioa

Profesionalizazioa prozesuaz hetsiki loturik “desprofesionalizazioaz” ere hitz egiten da. Baina noiz hitz egiten da desprofesionalizazioaz? Bada, zenbait arrazoi direla medio (autonomi galera, kanpoko instantziekin gatazkak, beste profesional batzuk lanbideari dagozkion funtzioak bere egitean, eginkizun eta ezagutzak zaharkituta gelditzeagatik...) aitortpen soziala zalantzan jartzen denean abiatzen da desprofesionalizazio prozesua.

Profesionalizazio prozesuak baldintzatzen dituzten aldagaiak

Profesionalizazio prozesuetan beraz, hauek erraztu edo oztopatzen dituzten faktoreak egongo direla pentsa dezakegu. Zerk baldintza dezake profesionalizazioa edo lanbide baten bilakaera?

AIEJI et. al.-ek (2002) honakoak aipatzen dituzte profesionalizazio prozesuan eragina duten aldagai gisa: a) lanbidearen tradizioa eta pilatuz joan diren esperientzia; b) eskaintzen den prestakuntza; d) gizarte eta kultur politikak; e) lan merkatua eta lanpostuen lan baldintzak. López-ek (1995) berriz, aipatu diren horiei, f) kultur tradizioak; g) lanbideak komunikabideetan duen presentzia; h) gizartea eta i) europar influentzia edo eraginak gehitzen dizkie.

I. taula. Profesionalizazio prozesuak baldintzatzen dituzten aldagaiak

ALDAGAIAK	BALDINTZATZAILEA
EZAGUTZA	Ikerketatik eratorri eta eraikitzen den ezagutza espezializatuak garaian garaiko behar eta erantzuneko erakusten duen egokitze maila. Zentzu honetan esperientzia praktikoak ere eragin zuzena izango duela esan behar da
PRESTAKUNTZA	Eskaintzen den hasierako nola etengabeko prestakuntza
POLITIKAK	Indarrean dauden botere taldeak eta hauek bultzatzen dituzten gizarte politikak: politika hauen arabera eratorriko baitira aurrekontu eta baita baliabideak ere
LAN MERKATUA	Produkzio sistemaren beharrak eta lanbideak garapen ekonomikoaz duen lotura
KULTUR TRADIZIOAK	Baloratzen den ekonomi sektorea, produktu-zerbitzu mota
GIZARTE MUGIMENDUAK	Beharrak antzeman eta hauen aldarrikapenerako, nola eskubideen defentsarako sortzen diren mugimenduak
KOMUNIKABIDEAK	Lanbideek duten presentzia eta ematen zaien trataera
EUROPAR ERAGINAK	Besteekin konparatu eta mimetismorako dagoen joerak

Ondorioz, profesionalizazio prozesua aztertu eta ulertzea erreferente klabea izango da Gizarte Hezkuntzaren identitate soziala eratzeke orduan; eta baita bertan modu intenzional eta sistematikoan parte hartzen duten agenteen identitate soziala eraikitze bidean. Baina guzti hau esan ostean, ulertu al daiteke Gizarte Hezkuntza lanbide moduan? Zein lanbide mota da? Gizarte Hezkuntzak lanbide moduan eratzeke zein profesionalizazio prozesu jarraitu du? Zer lortu du? Benetako lanbidea ote edo sasi-lanbidea dugu?

Gizarte Hezkuntza lanbide gisa. Eskuhartze esparru ireki eta dinamiko moduan

Autore ugariren ustetan, Gizarte Hezkuntza lanbide gaztea da, ekintza soziohezitzailearen aurrekariak aspaldidanikoak direla onartzen den arren.

Horrenbestez, modu jarrai eta sistematikoagoan burututako eskuhartzeak 60. hamarkadan kokatu behar ditugu. Lehen, egintza asko boluntarioen eskutik burutzen ziren; egun berriz, egintza profesionalak, prestakuntza espezifiko, instituzionalizatuari lotuago ageri dira.

Garbi dago gizarte hezitzaileek gizartearen esparruan lan egiten dutela eta beraien eskuhartzeak hezkuntza izaera dutela. 80 eta 90. hamarkadetan dagoeneko, lan zientifikoaren argitalpena ugari zeneko garaian, gizarte hezitzailea, esparru sozialean, hezkuntzako profesional moduan azaltzen da. Garai honetan, gure testuinguru hurbilean, perfil profesional historikoen (helduen hezitzailea, hezitzaile espezializatuak, animatzaile soziokulturalaren) gaineko adostasuna zegoela esan daiteke. Azken hamarkadetan ordea, eskuhartze esparru emergente edo berriak azaldu zaizkigu: adibidez, lehen mailako arreta, haurtzaro eta nerabezarora, justizia, drogamenpekotasunak, helduen hezkuntza, hirugarren adina, elbarritasunak eta buru osasuna, animazio soziokulturala eta aisialdia, etorkinak eta mendekotasun desberdinak. Eskuhartze esparruekin batera, hezitzaileen izaera eta ezaugarriak ere aldatu egin dira; eta baita gizarte bera ere. Ezin diogu muzin egin errealitate sozialaren izaerari: hots, esparru hau aldakorra da, gizarte aldaketekin batera aldatzen delako. Beraz, esparru hau, bizia, dinamikoa, forma askotarikoa, heterogeneoa eta konplexua da. Ondorioz, gizarte hezitzailearen profesioak ezaugarri bertsuak beteko dituela pentsa daiteke. Horregatik, ezin dugu Gizarte Hezkuntza lanbide itxi edo bukatu moduan ulertu; gizarte aldakor honetan sortzen diren egoera eta behar berriei erantzuna emateko eskuhartze esparru ireki eta dinamikoa izan behar da. Hala ere, honek ez du esanahi Gizarte Hezkuntzak ezegonkorra izan behar duenik, edo ezin ukan dezakeenik identifikaziorako nukleo teorikorik.

Gizarte Hezkuntzaren profesionalizazioa

Jarraian, Gizarte Hezkuntzaren profesionalizazio prozesuan eman diren urrats esanguratsuenak biltzen dira.

Profesionalizazio kuantitatiboa

Profesionalizazioaren prozesu “kuantitatiboari” dagokionean, lorpen gisa, aitoren instituzionala aipatzen da, prestakuntza eta titulazioaren errekonozimendua azpimarratuz. 1991.urteko Dekretuaz geroztik, instituzionalizazioaren prozesu geldoa hasi zela esan daiteke. Orduz geroztik², oinarritzko prestakuntza komunaz (Gizarte Hezkuntza Diplomaturaz) gain, lanbidearen garapenerako marko juridikoa dagoela esan daiteke; lanaren garapenerako gutxieneko erregulazioa lortu da, eta hau elementu profesionalizatzaile garrantzitsua da, baina ez bakarra.

Profesionalizazio prozesu honetan kode deontologikoaren formulazio prozesuak eta elkargo eta erakunde profesionalen eratzeak ere aipatzen dira (AIEJI et. al., 2002; Elkarlanean, 2000).

II. taula. Profesionalizazio kuantitatiboaren adierazleak

Titulazioa
Marko juridiko
Kode deontologikoa
Elkargo eta erakunde profesionalen sorrera

Profesionalizazio kualitatiboa

Kualitatiboki berriz, profesionalizazio prozesuan erdietsitako elementuez jarduteko, praxi edo praktikaren dimentsio ezberdinetan jarri beharko litzateke pisua: praktika edo eskuhartzearen hobekuntzan, lanbidea nola garatzen den eta zertarako eskuhartzen den azalduz; profesionalek beraien praktikaz duten ikuspegian; eta Gizarte Hezkuntzarekin zerikusia duten gaiak aztertu, eraiki, proposamenak egin, interpretatu, ebaluatzeko... aukera ematen duten plataformen erabilera eta sorreran. AIEJI et. al.-ek esaten dutenari batuz, *profesionalizazioaren bertsio kualitatiboa lanak ematen duen asebetetze maila taldearen lan kooperatiboaz, profesional taldeak beharrak identifikatzeko, hezkuntza eskuhartze programak proposatzeko, hauek garatu, konpromezuak hartzeko... duen gaitasunaz lotuago legoke.* (AIEJI et. al, 2002, 230.orr.)

III. taula. Profesionalizazio kualitatiboaz hitz egiteko zer aztertu beharko litzateke?

Praktika edo eskuhartzea
Profesionalek praktikaz duten ikuspegia
Profesionalen asebetetze maila
Taldearen lan kooperatiboa
Beharrak identifikatzeko gaitasunak
Eskuhartze programak diseinatu, garatu eta ebaluatzeko gaitasunak
Gizarte Hezkuntzako plataformen sorrera eta erabilera

Guzti honek oso gutxi aurreratu den ikerketa lan sakona eskatuko luke eta ez da lan honen xedea izango, baina bai ordea, aurrera begira beharrezko eginkizun interesgarria.

Profesionalizazioaren itzaletan gelditu direnak

Lorpenak lorpen, profesionalizazio prozesu honetan lortu ez direnak ere hona ekartzea beharrezkoa da. Lopez-ek (1995) bere lanean esaten zuenaren haritik, azken urteotan zerbitzu asko garatu dira eta Administrazioak paper garrantzitsua jokatzen du Gizarte Hezkuntzak lanbide moduan duen bilakaeran. Baina ezin esan daiteke politikak hain garbi daudenik; halaber, koordinazio instituzionalari dagokionean

hutsuneak daude eta Lopez-ek aipatzen zuen moduan, egun oraindik, politika eta zerbitzuen definizioan erakunde, profesional eta herritarren partehartzea urria, ia hutsala da.

Beraz, badago zer eginik gizarte politika, hezkuntza politika, prestakuntza programa, eskuhartze esparru eta eremuen aitorpen, definizio eta instituzionalizazioan; baita alderdi epistemologiko eta etikoan ere. Profesionalizazioa ezin da ulertu edo mugatu titulu formala lortzeaz. Izan ere, profesionalizazioa askotan, alderdi kuantitatibo eta teknokratikoekin (AIEJI et. al., 2002) lotu izan da; baina aurretik azpimarratu bezala, beharrezkoa da ikuspegi hau aldatu eta alderdi kualitatiboetan erreparatzen hastea.

Ondorioz, lanbidea eraikitzeko, gizarte beharrei erantzuna emateaz gain, behar profesional, kuantitatibo nahiz kualitatiboei ere erantzuna eman behar zaie.

Gizarte Hezkuntzako profesionalak

Behar profesionalak lan jardunean inplikaturata dauden langileei zuzenean dagozkien neurrian, profesionalen hitz egitea ezinbestekoa da. Baina zer esan profesionalen? Zer gizarte hezitzailetaz?

Lehenik eta behin, profesionalen hitz egin aurretik, ideia batzuk argitzea komeni da. Saez-ek (1993) egiten duen aipamena ekarriz, profesionalen batek betetzen dituen funtzioak “koiunturalak” edo egoeraren araberrakoak direla pentsa dezakegu: hau da, bere egintza burutzen duen gizartearen bilakaeraren eta behar berrien araberrakoak izango dira.

Profesionalaren kontzeptzioa. Profesionalen ezaugarri eta konpetentziak.

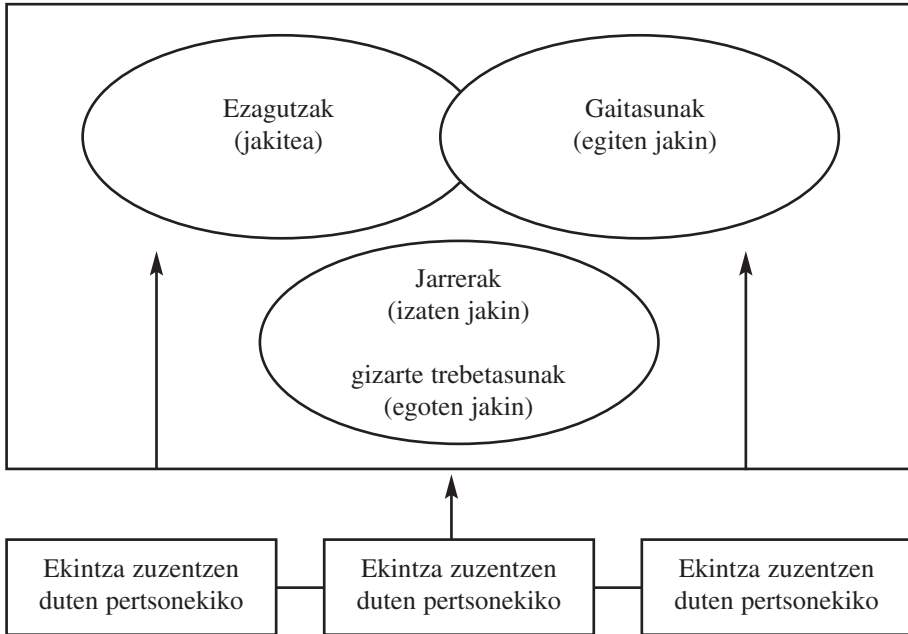
Bibliografia errebisatuz, hamaika definizio ematen dira profesionalen inguruan. Profesionalen hitz egiteko garaian, oro har, lanbidearen definizioaz gertatzen den bezala, ikuspegi ezberdinak daude.

Caride-k (2002) esaterako honako ezaugarriak azpimarratzen ditu: prestakuntza, errekonozimendu edo aitorpena eta ordainsariak. Ildo honetatik, autoreak bere lanean egiten dituen ekarpenetatik, ondorengo definizioa era daiteke: profesionalak prestakuntza jakin bat duten eta jakitearen eta egitearen alor publiko batean espezializatuak edo/eta gaituak dauden pertsonak dira. Beste pertsona batzuen onurarako egiten duten lanagatik, sozialki baloratu eta estimatuak dira, eta horren trukean ordainsaria jasotzen dute.

Autore berak profesionalizatutako pertsona baten ezaugarri eta konpetentziak honela definitzen ditu: ezagutzak (beharrezko ezagutza zientifiko, metodologiko, instrumentalak, legalak.); egiten jakitea (gaitasunak praktikan jartzeko ahalmena); izaten jakitea (jokabide, portaera eta elkarbizitzaz lotuta); egoten jakitea (gizarte trebetasunekin lotuta, beste pertsona eta erakundeekiko elkarrekintzaz, elkarlanaz) Konpetentzia hauek profesionalak zerbitzua eskaintzen duen hartzaileengana,

erakundeetara eta profesionalak eratzten duten lan taldera bideratu behar direla azpimarratzen da.

IV. irudia. Profesionalek izan beharreko kompetentziak



Ildo honetatik, zer eskatzen zaie profesionali? Zein ezaugarri bete behar dituzte? AIEJI et. al.-ek (2002) zehazten dutenaren arabera, prestakuntzak toki garrantzitsua hartzen du; baina formazio honek teorikoa eta praktikoa izan behar dela argitzen dute. Gainera, dagozkien erakundeek horrela ahaldundu ostean, beraien lanbidea garatzeko gaituak daudela erakutsi behar du profesional orok, bere lanbidea ardura eta dedikazioz burutzeko. Halaber, lanbide bakoitzaren izaera aintzat hartuz, profesionalak lanbide horren berezitasunei ahalik eta era egokienean erantzuteko ezaugarriak izan beharko dituzte.

Amaitzeko, beraz, profesionalen definizio eta ezaugarriei dagokionean, ondorio bi atera ditzakegu. Batetik, profesionalen definizio oro, aldakorra izango da, eta momentu eta tokiko egoera eta bilakaerak baldintzatua egongo da. Bestalde, testuingurua aintzat hartuta, profesional orok kompetentzia batzuk bereganatu beharko ditu, zentzu zabalean bere lan jarduna arduraz burutu eta erantzuten ari den beharrak asebetetzeko.

Gizarte hezitzaileak profesional moduan. Gizarte hezitzaileen irudia.

Guzti hau Gizarte Hezkuntzaren esparrura ekartzen badugu, badago zer pentsatu eta non sakondu. Hasteko, gaur egunean hitz egin al daiteke gizarte hezitzaileez profesional moduan? Zein ezaugarri betetzen dituzte gizarte hezitzaileek profesional moduan?

Galdera hauei erantzuna bilatu nahian, atzera salto bat egin beharko dugu, gizarte hezitzaileak profesionalaren figura moduan izan duen bilakaera pixka bat hobeto ezagutzeko.

Zenbait autorek adierazten duten moduan, figura edo irudi figura honen iturburua hezitzaile espezializatuetan topa daiteke. Urteetan aurrera egin eta gure begirada Europa mailara zabalduz, Sáez-en (2002) lanean oinarritzen baldin bagara, 1995.urtean Europar Parlamentuak hezitzaileak identitate edo nortasun propio eta funtzio pedagogikodun profesional gisa definitzen dituela ikusiko dugu.

Orokorrean, gizarte hezitzailearen figuraren historiari errebasoa eginez gero, March et. al.-ek (2005) agertzen duten moduan, prozesu luze eta konplexua dela konturatzeaz gain, asistentzialismoan oinarritutako eta prestakuntza urriko figura indibidualetik, prestakuntza, legedia, talde lana eta eskuhartzerako zenbait testuinguru instituzionalizatu existitzen diren egoera konplexurako saltoa eman da. Jauziaren lorratzak ordea, gure artean darraitela esan daiteke: honen adierazgarri, batetik, bolondresen presentzia; eta bestetik, profesional eta bolondresen arteko elkarbizitzaz gain, ezin dugu ahanzi, arrazoi historiko eta koiunturalak direla medio, beste mota batetako langileen arteko elkarbizitza ere ematen dela Gizarte Hezkuntzaren esparruan. Hau da, Gizarte Hezkuntza Diplomatura egin ez duten hezitzaileak eta Unibertsitatean diplomatuta eta 1995.urteaz geroztik lan merkatuan barneratu direnak aurki ditzakegu elkarrekin lanean. Ildo honetatik, aintzat hartzekoa da baita ere, belaunaldien arteko aldea eta bizi traiektoria ezberdinak dituzten profesionalen existentzia.

Gizarte hezitzailearen inguruko definizioak

Asko dira gizarte hezitzaileen gaineko definizio garaikideak. Sáez-en (1993) lanean, Petrusen eskutik, gizarte hezitzaileen gaineko definizio teoriko eta agente desberdinek ematen dituztenak irakur daitezke. Definizio hauetatik zera azpimarra daiteke: batetik, hezitzaileak gaitasun nahikoa izan behar du gizartea, beronen elementu eta faktoreak kritikatzeko. Bestetik, bere egintzaren erreferente nagusia errealitate soziokomunitarioa izango da eta bere egitekoa, herritarren hezkuntza eta gizarte beharrak asetu eta beraien gaitasunak garatzeko aukera izan dezatela ahalbideratzea da. Horrela, Sáez-ek (1993) dioskun bezala, eskuhartzeak zenbait egoera sozial eta pertsonal aldatzera bideratuko dira, hezkuntza estrategiak erabiliaz. Beraz, hezitzaileak aldaketa sozialerako agente gisa uler daitezke. Halaber, beste autore batzuk profesional hauek burutzen dituzten eskuhartze prozesuen izaera pedagogikoa azpimarratzen dute (García, 2001; Sarramona et. al., 1998). Ezaugarri guzti hauek Sáez-ek (1993) bere lanean jasotzen duen gizarte hezitzaileen gaineko definizioan biltzen ditu. Gainera, autore berak gizarte hezitzaileen perfil profesionalaren berariazotasuna, perspektiba kritiko eta eraldatzailetik abiatutako bere eskuhartzearen izaera pedagogikoan ezkututzen dela aurreratzen du.

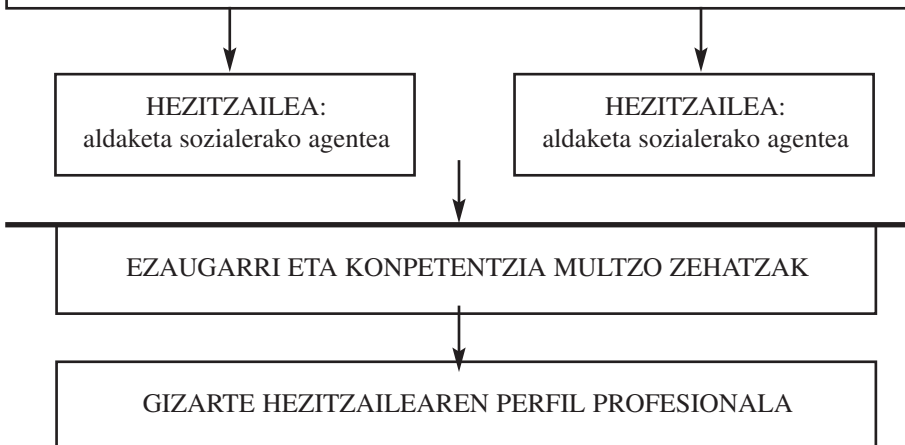
Gizarte hezitzailearen perfila eraikiz

Beraz, goian esandakoetan oinarrituz, eta AIEJI et. al.-ek (2002) egiten duten ekarpenekin bat eginaz, gizarte hezitzaileek ezaugarri eta konpetentzia multzo zehatzak izan beharko dituztela pentsa dezakegu.

V. irudia. gizarte hezitzailearen perfila zehazteko elementuak

PERSPEKTIBA: Kritiko eta eraldatzailea
ERREFERENTEA: errealitate soziokomunitarioa
EGITEKOA: herritarren hezkuntza eta behar sozialei erantzun
ESKUHA RTZEAK: egoera sozial eta pertsonalak aldatzera bideratu
ESTRATEGIAK: hezkuntza estrategiak
HARTZAILEAK: ezaugarri konkretuak
ESKUHA RTZE ESPARRUAK: anitzak (aspaldidani koak eta emergenteak)

* Elementu hauek bilduz, Núñez-en (1997: 106) ekarpenaren harira, gizarte hezitzaileen perfil profesionala marrazteko, hezkuntza intentzionalitateaz gain, arreta, hezkuntza ekintzaren agente, subjektu, eduki, metodologia eta hezkuntza ekintzarako marko instituzionalizatuetan jarri behar dela esan daiteke



Beharra

Gizarte hezitzailearen perfil profesionala definitu eta zehaztuta izatea beharrezko eta garrantzitsua da, gizarte hezitzaileen perfil edo identitateaz lotutako edozein galderari erantzun ulergarri, garbi, osatu eta koherenteak emateko. Honek, definizio lan sistematiko eta zorrotza eskatzen du, gizarte hezitzaileen lan perfila hausnarketa zientifiko eta praktikoa araberakoa izango da eta (García, 2001). Baina zer zehaztu edo errebisatu beharko litzateke?

Gizarte Hezkuntzak bere barruan hartzen dituen perfila profesionalak anitzak direla esan behar da; tradizio eta bilakaera ezberdinak izan dituztenak, guztiak ere esparru berean eta titulazio beraren alorren kokatzen badira ere. Honekin lotuta, eta Martí eta March-ek (1997) esaten duena ekarritz, eskuhartze esparruak anitzak izan arren intentzio, metodologia, taldean lan egiteko moduei dagokionean, gauza asko komunean daukate; eta gizarte hezitzailearen perfil profesionalak honi erantzun behar die, betiere, aniztasun eta berezitasunei dagozkien tokia eskainiz.

Markoa

Caride-ren (2002) hitzetan Gizarte Hezitzaileen perfil profesionala marrazteko “profesiografia” eta “profesiograma” zehaztu behar dira. Besteak beste, honako puntuak planteatzen ditu autoreak:

VI. Irudia: profesiografia eta profesiograma

PROFESIOGRAFIA	PROFESIOGRAMA
<ul style="list-style-type: none">• HEZITZAILEEN FUNTZIOAK• EGINBEHARRAK• EGINKIZUNAK• BETEBEHARRAK• JARDUERAK• ARRISKUAK• KONPROMISO ETA ARDURAK• LANAREN BALDINTZAK (ordainketa, promozioa...)	<ul style="list-style-type: none">• GIZARTE TESTUINGURUA• LANA BURUTZEN DENEKO TESTUINGURUA• PRESTAKUNTZA (teoria eta praktikaren arteko harremana; prestakuntza eta jarduera profesionalaren arteko erlazioa; prestakuntzatik lanerako igarobidearen ingurukoak; etengabeko prestakuntza). Izan ere badaude egon prestakuntza planteatzeko eredu teoriko-praktiko desberdinak (Grundy, 1994; Carr eta Kemmis, 1988)• GIZARTE HEZITZAILE IZATEKO BEHARREZKOAK DIREN KOMPETENTZIAK (gaitasunak, ardura maila, profesionaleri eskatzen zaizkien baldintzak)

Diziplinartekotasuna

Perfil profesionala zehaztea beste profesional batzuekin (gizarte langile, gizarte psikologo, soziologo, orientatzaile, gizarte animazio soziokulturaleko teknikari, gizarte pedagogoekin...) bereiztu eta aurrera egiteko elementu garrantzitsua izango da (Caride, 2002 eta Pérez, 2003). Guzti hau argi izan eta definitzeak ez du ukatzen diziplinartekotasun eta talde lanaren garrantzia: berariazko ezaugarriak argitzeko garaian ez da ahantzi behar esparru askotan

diziplinartekotasuna emango dela. Lan hori zaildu eta kontrajartzen diren interesak asko diren arren (politiko, ekonomiko, korporatiboak...) proiektu eta ekintza komunitan profesionalen arteko elkar-lan eta parte-hartzea sustatzearen garrantzia azpimarratu behar da (Caride, 2003). Gizarte Hezkuntzaren esparruan, prestakuntzaz eta lanbideaz beraz lotura duten agenteen artean (hezitzaile, pedagogoak) nahiko onartua dago diziplinarteko ikuspegi multiprofesionalaren beharra.

Hezitzaileen partehartzea

Amaitzeko esan behar da gizarte hezitzaileak profesional moduan izan behar duenaren diseinua ezin dela zerbait estatiko edo aldaezina izan, ezta edozein errealitate soziokomunitarioetara aplikagarria. Gainera, gizarte hezitzaileei atxikitzen zaien papera, eskuhartzeen esparruan engaiatuta dauden kolektibo ororekin eraiki bide, eztabaidagai publiko eta irekia izan behar du. Halaber, ez da nahikoa ezaugarri, gaitasun eta funtzioen zerrenda bat egin, eta gizarte hezitzaileei, mekanikoki edo burokratikoki hauek atxikitzea; guzti horren azpian marko teoriko bat egon behar da; paradigma batetatik abiatu behar da. Izan ere, hezitzaileei atxiki papera eta funtzioak oso lotuta egongo dira, besteak beste, hezkuntzarekin, profesionalizazioarekin, prestakuntzarekin, teoria eta praktikaren arteko harremana ulertzeko moduarekin, aukeratzen dituzten estrategia metodologikoekin; pertsona eta beste profesional, erakunde, botere politiko eta Adminitrazio publikoekin, nahiz gizarteaz dituzten harremanekin. Esandako guztiaz gain, baita, hezitzaileek beraien buruaz, beraien jardun eta praktika profesionalaz duten pertzepzioaz. Pérez, Blanco, Sola eta Barquín-en lanean (2003) irakasleek hitz egiten den arren, ekarpenak hezitzaileengana aplikagarriak dira. Hau da, irakasleekin gertatzen den bezala, beraien egoera ezagutzeko garrantzitsua da hezitzaileen pertzepzio edo hautematea aintzat hartzea: beraien buruaz duten hautematea, konpetentzia profesionalaz, betetzen duten funtzio sozialaz, eta gizartearen aitopenez.

Gizarte Hezitzaileen lanbide egoera

Colomán-ek (2000) planteatzen duen bezala, gizarte hezitzaileen profesionalizazio prozesuak, lanbide egoerari dagokionean zer suposatzen du? Esaterako, gizarte hezitzaileen lan baldintzez jarduteko garaian, egonkortasunaz hitz egin al daiteke? Edo ezegonkortasun eta egoera prekarioaz hitz egin behar da?

Zaila da ordea, hezitzaile guztiak ezaugarri eta egoera beretsuen poltsan sartu eta orokortzea. Hezitzaileen artean egoera ezberdinak emango direla pentsa dezakegu. Egoera hauen berri izateak beraz, analisi sakona eskatuko du. Nondik abiatu analisia? Zertan erreparatu?

Analisirako aldagaiak

Hezitzaileen lanbide egoeraz hitz egiten duten lanak aintzat hartuz, gisa honetako azterketa bat burutzeko orduan, zenbait aldagaitan erreparatu daitekeela ondoriozta daiteke:

MAILA POLITIKOAN <ul style="list-style-type: none"> • Politika eta aurrekontuak • Hezitzaileen lan merkaturako sarbidea • Lanpostuen sorrera 	PRESTAKUNTZA <ul style="list-style-type: none"> • Lanbidearen aukeraketa • Hasierako prestakuntza • Etengabeko prestakuntza
LANPOSTUAREN IZAERA <ul style="list-style-type: none"> • Zentroen izaera 	ESTATUSA

Aipatu diren aldagaiak aztertzeko orduan, interesgarria izan daiteke genero eta adina kontutan hartzea. Izan ere, gauza jakina da emakume eta gazteek era bortitzagoan pairatzen dituztela lan merkatuaren prekarizazioaren eta honen barruan baita langabeziaren eraginak. Etengabe salatu eta baieztatutako egintzak dira hauek. Ezberdintasunak gainera, ez dira soilik langabezi tasetan islatuko; lan mundurako sarbidean, lanaldi motetan eta soldatetan ere desberdintasunak egongo direla pentsa dezakegu, Coloman-ek (2000) aurreratzen duen moduan.

Hezitzaileek egungo lan merkatuan duten egoerara hurbilduz

Jarraian, aztertu diren lan eta hezitzaileek egindako adierazpenetan oinarrituz (Romans et. al. 2000), gizarte hezitzaileek lan merkatuan bizi duten egoera orokorrerako hurbilpena egiten da. Gizarte hezitzaileen egoerari buruzko lanak egon badauden arren (Amoros eta Ayerbe, 2000; Romans et. al. 2000; Tiana et. al., 2003) ez dira hain ugariak gure herrialdeei dagozkionak, López-en (1995) lana izan ezik. Hala eta guztiz ere, hemen biltzen diren datuak gure ingurune hurbilean bizi den egoera aplikagarriak dira.

Lan merkatua

Politikei dagokionean, eskuhartze soziohezitzaileen emaitzak epe ertain luzera ikusten dira: politikariek ez dute hau ulertzen eta beraien logikaren arabera, berehalako emaitzak nahi dituzte. Ondorioz, berehalako emaitzak bermatuko dituzten politiketara bideratzen dituzte aurrekontuak. Krisi egoeretan, gizarte politiketatik kentzen dute dirua. Oro har, momentuko egoera deigarri edo larriei erantzuna ematen saiatzen da, baina hurrengoaren agerpenak aurrekoari larritasuna kentzen dio; orduan, ez dira gizarte ekintza jarraitu eta egonkorak sustatzen (Ayerbe, 1996a).

Lanpostuen sorrerari dagokionean, azterketen arabera (Coloman, 2000) Administrazio publikoan lanpostu berri gutxi sortzen dira: kontratazioak ordezkapeneterako edo libre gelditu diren plazak betetzeko izan ohi dira. Sektore pribatuan lanpostu gehiago sortzen dira, baina lan baldintzak prekarioagoak izan ohi dira: oro har, denboraldi bateko kontratazioak egiteko joera nagusitzen da eta sektore publikoan baino soldata baxuagoekin.

Zer esan daiteke hezitzaileen lan merkaturako sarbideaz? Bada bide ezberdinak ditugu: batetik, administrazio publikoak, erkidego mailan nahiz herri mailan jartzen dituen mekanismoak daude; lehiaketa publikoak, oposaketak eta frogak. Administrazio publikoak erabili formula hauetan, askotan, perfil akademikoak ez dira esplizituak izaten. Ondorioz, ohikoa izaten da profesional mota ugari aurkeztea: gizarte langile, psikologo, pedagogo, irakasle, soziologoak, besteak beste. Eta bestalde, erakunde bakoitzak sortu edo ezartzen dituen bideak ditugu. Zentzu honetan, Gizarte Hezkuntzako ikasle batzuk, batez ere azken urtekoek, beraien praktikaldia zentro batean burutu eta erakundeak ikasle horrentzat lanpostuak sortu edo hutsik dauden lanpostu nahiz ordezkapenatarako bertan praktikak burututako ikasleak hartu izan dira. Egoera hauek, aintzat hartzekoak direla esan behar da: bai prestakuntzari begira, bai eta hezitzaile hasiberrien lanaren baldintza nola unibertsitate eta erakundeen arteko harremanei dagokionean.

Zentroen izaerarekin hasiz, egun, gizarte hezitzaileek lan egiten duten zentroen estatutu juridikoak anitzak dira: elkarte, fundazio, enpresa, kooperatiba, administrazio publiko, udaletxe, diputazioetan aurki ditzakegu gizarte hezitzaileak. Beraz, kontratazio iturriak administrazio publikoa, enpresa edo erakunde publikoak eta enpresa edo erakunde pribatuak izan daitezkeela esan daiteke. Egun, autore batzuk “hirugarren sektoreko erakundeek” hartu duten pisu eta garrantzia azpimarratzen dute; batez ere, administrazio publikoak estaltzen ez dituen esparruetan. Erakunde mota honen arriskuetaz ere idatzi da. Honela azaltzen du Coloman-ek zertan datzan hirugarren sektoreko erakundeek suposatzen duten arriskua: *Izatez, kalitatezko eta profesionalizatutako zerbitzuak eskaini nahi dituzte; honetarako, denboran zehar, diru sarrera batzuk ziurtatu nahi izaten dituzte. Hori lortzeko, ‘Contracting-out’ra jotzen dute: hots, beraien zerbitzu edo/eta ondasunak administrazio publikoari saldu edo alokatzen dizkiete. Kudeaketa era honek kostuak gehitzen ditu ordea: izan ere, administrazioak gastuei a posteriori erantzuten die. Beraz, hirugarren sektoreko erakundeak dira hasierako diru jartzea egin behar dutenak. Honetarako, bankuan mailegua eskatu ohi dute; eta ondorioz, honek, maileguaren ordainketa honek, kostuak handitzea dakar. Erakunde hauek merkatuko beste enpresa batzuekin lehiatu nahi badute, beraien kostuak gutxitu behar dituzte; eta hau, langileek pairatzen dute, beraien lan baldintzak txartu edo prekarizatuz.* (Colomán, 2000: 22-24.orr.)

Hala eta guztiz ere, gure ingurune hurbilean Administrazioak izaten jarraitzen duen garrantzia azpimarratu behar da.

Lan baldintzak

Kontratuari dagokionean berriz, azken urteotan, lan merkatuan kontratazioetan prekaritatea nagusitu da, eta gizarte hezitzaileak fenomeno horren eraginetatik kanpo gelditu ez direla pentsa daiteke. Colomán-ek (2000) kontratu moten aniztasunaz hitz egiten du; baina aldi berean, iraupenari dagokionean, denboraldi baterako (hilabete edo urte batzuetarako: programa batek irauten duen bitartean adibidez) izaten direla adierazten du: nahiko ohikoa da adibidez udaletxe batek, zerbitzu baterako (programa baten burutzapenerako esaterako) enpresa bat kontratatzea, eta enpresa horrek, programak irauten duen denborarako hezitzaileak hartzea. Kontratuak erakundearen ahalbide ekonomikoen eta jasotako dirulaguntzen arabera berritzen

direla azpimarratzen da. Perez Zaragoza-k (2002) lanaldi erdia baino murrizagoak diren kontratuen ugaritzeaz ere hitz egiten du. Romans et. al. (2000) kontratazioetan ematen diren ezaugarriak irregularitasun moduan izendatzen dituzte.

Baliabideetaz hitz egitean, “urritasuna” aipatzen da: espazio fisiko, baliabide pertsonal, material eta baliabide ekonomikoei dagokionean (Perez Zaragoza, 2002: 77.orr.). Ordutegiez, langileen estatutu eta lan hitzarmenetan adostutako orduak baino gehiago sartu behar izaten direla esaten da. Oporraldi eta jai egunak ere, zenbait kasutan, urriak dira. Hezitzaile batek oporrak hartu edo baja hartzen duenean, ordezkorik hartzen ez dela ere salatzen dute zenbat hezitzailek.

Egiten den lanaren errekonozimendu eza ere aipatzen da: aitorten sozialaz eta ekonomikoaz hitz egiten da.

Lan osasuna eta gaixotasun profesionalak

Guzti honek zein eragin ditu? Baldintza hauetan lan egiteak, lanaren kalitatean eragiteaz gain, hezitzaileen bizitza pertsonalean eragin zuzenik izango duela begitandu dezakegu. Ayerbe-ren (1996a) lanean jasotzen den legez, badaude langileen gaizkieza pertsona berarengan kokatzen duten autoreak. Beste batzuk ordea, egoera eta antolaketaz zerikusia duten aldagaietan jartzen dute begirada; eta ondorioz, prebentzio eta eskuhartze neurriak, pertsonengan baino, aldagai hauen identifikazio eta aldaketara bideratu behar direla adierazten da.

Aspaldiko kontua izan arren, azken urteotan gaixotasun profesionalaz hitz egiten hasi da: “burnout” edo erretzearen sindromeaz esaterako. Estebe-k (1996 In Pérez Muñoz, 2002: 288.orr.) esaten duen moduan, azken urteotan hezitzailearen lanbidea “desgastatu” edo “erre” egiten duten lanbideen kategorian sartu da. Gaixotasun profesionalak *lanaz zuzenki lotutako aldagai identifikagarri batek (edo gehiagok) sortuak eta legedia laboralean errekonozituak daudenak* bezala definitzen dira (Sarramona et. al., 1998: 134).

AIEJI et. al.-ek (2002) bat egiten dute gaixotasunen eta hauen arriskuen existentziaren ideiarekin, eta horri aurre egiteak kanpo “euskarria” eskatzen duela gehitzen dute. Gaia hezitzaile taldeekin lantzen duen Aron-ek (Gorrochategui, 2006) “burnout” edo erretze profesionala lanak profesionalengan sortzen dituen eragin eta pilatutako tentsioen ondorioz sortzen dela dio. “Burnout”-aren sintoma gisa honakoak aipatzen ditu: *lanean egiten den ahalegina gaintzen duen neke fisikoaren sentsazioa; buruko minak, ziatika, lumbagoa, tendinitisa, gastritisa, ultzerak, insomnia...* Halaber, batzuetan, pertsona bera ez dela gertatzen zaionaz konturatzen edo gertatzen zaiona onartu nahi izaten ez duela ohartarazten digu. Jarrera hauen aurrean, Aron-en aburuz, hezitzaileek arrisku hori dutela jakin behar dute eta prebentziorako neurriak hartu.

Beste problematika batzuk

Orain arte aipatutakoei, Gizarte Hezkuntzari, “lanbide emergente eta gazte” moduan, finkatuago dauden eta aitorten handiagoa duten beste lanbide batzuek pairatzen ez dituzten beste zenbait arazo atxikitzen zaizkio (Ayerbe 1995, 1996a; Romans et. al. 2000; eta García, 2001): besteak beste, orain arte aipatu diren lan prekarietatea, bitarteko eta baliabide urritasuna, desgaste fisiko eta psikologikoa, eta

aipatu ez diren beste profesional batzuekin lanen solapamendua eta profesionalen arteko lana koordinatzeko zailtasunak; botere politikoekiko gehiegizko dependentzia; Unibertsitate ikasketarik ez duten baina esperientzia duten beteranoen eta ikasketak dituzten baina esperientziarik ez dutenen arteko gatazkak; koordinazio arazoak: erakunde publiko eta pribatuen artean, eta administrazio lokal eta zentralen artean; Administrazio ezberdinetatik eratorritako hezkuntza helburu ezberdin eta batzuetan bateraezinak; gizarte hezitzaileak beraien zuzendaritza koadroetan egon ez izana; eta Lanbide Heziketako perfil berrien agerpena.

Ondorioak: baikortasun gutxi eta aldaketa beharra: irtenbide eta soluziobideak sortuz

Zein ondorio atera daitezke guzti honetatik? Lan baldintzen azaleko azterketa batek ez du baikortasunerako toki gehiegi uzten. Pareko prestakuntza eta titulazio akademikoa duten beste profesional batzuekin alderatuz, bederen, gizarte hezitzaileen lan baldintzak “prekario eta ezegonkorragoak” direla esan daiteke (Elkarlanean, 2000).

Guzti honi aurre egiteko, beharrezkoak izango dira aldaketa estrukturalak. Vilar-ek (2002) dioen moduan zailtasun eta erronka berrien aurrean gaude, eta lanaren konplexutasuna aintzat hartuz, berau errazteko elementuak sortzen hasteko une aproposa da (AIEJI et. al., 2002). Zailtasunak gainditzeko garaian, profesionalak paper garrantzitsua jokatu dute: Vilar-ek dioen moduan, profesionalak bilatu beharko dituzte *erantzunak eta ekiteko bideak, ezagutza eraikiz eta ez bakarrik kontsumituz* (Vilar, 2001, 22.orr.). Honetarako bide egokiena, egiten duten lanaren gaineko osotasunezko ikuspegia, eta ez partziala edo indibiduala izatea izango da. Hau da, talde profesionalaren barruan elkarrekintza egon behar da: egiten duten praktika profesionalak subjektuengan duen eragina ikusteko baina baita profesional beraiengan ere. Honetarako, kultura profesionala sustatu beharko da: amankomunezko hizkuntza eraikiz eta ezagutza corpusa aberastuz. Gaixotasunen aurrean, berriz, beharrezkoa izango da prebentzioa eta etengabeko elkar-elikatzea. Prozesu honetan, funtsezkoa izango da instituzio akademikoekin elkarlanean aritzea. Guzti honetarako, hausnarketarako gune eta espazioak sortzeaz gain, profesionalak praktikaren gaineko gogoetan (Perrenoud, 2004) oinarrituko diren ikertzaileak bihurtu beharko dira. Ayerbe-ren (1996a) aburuz, prozesuen kalitatea hobetzeko etengabeko profesionalizazio prozesuak garatzea beharrezkoa da. Eta profesionalizazio hau emango da, lan tokian bertan ikertu, eta profesionalak beraiek hezkuntza praktikaren gaineko azterketa egiten baldin badute. Zentzu honetan profesionalen taldekako barne hausnarketak azpimarratzen ditu.

Irtenbideen bilatze horretan, hemen azalerau diren zenbait galderei erantzuna ematen hastea interesgarri eta lagungarria litzateke: esaterako, zein marko sozio politikotan ari da eraikitzen eta garatzen lanbide hau? Eta hezitzaileek zein baldintza materialetan jarduten dute? Kualitatiboki nola baloratu daitezke lan baldintzak? Duintasunak eta eskubideek zein toki dute eta izan beharko lukete? Zein eragin izan ditzake lan prekarizazioak profesionalen lan jardunean?

Galdera hauetarako, praktikan engaiatuta dauden profesionalekin batera erantzunak ematea hobekuntzaren bidean urrats garrantzitsua izango da. Zentzu honetan, elkarrizketa eta eztabaida prozesuetan oinarritutako komunikazio-prozesuek garrantzia handia hartuko dute, sakoneko elkarrizketa eta eztabaida taldeen bidez, inplikaturik dauden subjektuek garatzen duten lanbidea nola ulertu eta bizi duten jasotzeko (Corbin eta Strauss, 2002 ; Fernandez eta Arandia, 2003 ; Lecompte eta Goetz, 1988; Imbernón, 1994 ; Pérez, Angulo eta Barquín, 1999 ; Salazar; 1990 eta Vallés, 1997).

Oharrak

¹ Hemen aurkezten dugun lana Euskal Herriko Unibertsitateak 2006-2008 biurterako diruz lagunduriko “Aproximación al ámbito de la infancia desprotegida en el País Vasco: un diseño de investigación-formación” izeneko ikerketaren baitan egin da (UPV05/124).

² 1991-ko Abuztuaren 30eko 1420/1991 Errege Dekretua., 1991-ko Urriaren 10eko Estatuko Aldizkari Ofizialean jaso. www.boe.es orrialdean eskuragarri.

Erreferentziak

- Asociación Internacional de Educadores Sociales (AIEJI); Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales (FEAPES); Col.Legi d'Educadors Socials de Catalunya (CEESC) (2002): Ética y calidad en la acción socioeducativa. In *XV Congreso Mundial / III Congreso estatal del Educador Social. 6,7,8 y 9 de junio de 2001 Barcelona*. Barcelona: Col.Legi D'Educadors Socials de Catalunya.
- Amoros, P. eta Ayerbe, P. (2000). *Intervención educativa en inadaptación social*. Madrid: Síntesis.
- Armengol, C. (1995). Los profesionales que forman la Diplomatura en Educación Social. *Educación Social. Ámbitos profesionales de la Educación Social*, 1 zbk., 15-17.
- Ayerbe, P. (1995). Algunos problemas profesionales en la Educación Social. *Claves de Educacion Social*, 10 zbk., 35-40.
- Ayerbe, P. (1996a). *La intervención educativa ante la desadaptación social*. San Sebastián, Ibaeta Pedagogía.
- Ayerbe, P. (1996b). *Educación social: campos y perfiles profesionales*. San Sebastián: Universidad del País Vasco.
- Caride, J. A. (2002). Construir la profesión: la educación social como proyecto ético y tarea cívica. *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria. Entre el profesionalismo y el voluntariado*. 9.zbk, 91-125.
- Caride, J. A. (2003). Las identidades de la Educación Social. *Cuadernos de Pedagogía, Educación Social*, 321 zbk., 48-51.
- Carr, W. eta Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza: la investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Colomán, C. (2000). El proceso de inserción laboral del educador social en Cataluña: Entre la oportunidad y el riesgo. *Educación Social. El ejercicio profesional de la educación social: cambios y nuevas perspectivas*. 15 zbk., 15-31.
- Corbin, J. eta Strauss, A. (2002). *Bases de investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia-Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Dapía, M^a (2002). Entre la profesionalización y el voluntariado: una aproximación a la realidad gallega en el ámbito de la animación sociocultural. In *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria. Entre el profesionalismo y el voluntariado*. 9.zbk, 53-66.
- Elkarlanean (2000). Cuestionario a Formadores, Profesionales y Políticos/ Administración Pública. *Educación Social. El ejercicio profesional de la educación social: cambios y nuevas perspectivas*. 15 zbk., 54-72.
- Fernandez, I. eta Arandia, M. (2003). *Hezkuntza ikerkuntza partaidetzaren ikuspegitik: errealitatea pentsatuz eta eraikiz*. Bilbo: Udako Euskal Unibertsitatea.

- Froufe, S. (2000). La formación del educador social en Europa. *Educación Social. El ejercicio profesional de la educación social: cambios y nuevas perspectivas*. 15 zbk. 124-135.
- García, J. (2001). Nuevos parámetros de profesionalización. Hacia el perfil del Educador Social. *Pedagogía Social*, 8, 161-177.
- Gorrochategui, M^a J. (2006). Necesidad y dificultad de la buena práctica en acogimiento residencial. *VIII Congreso estatal de infancia maltratada: promoviendo el bienestar infantil; tratándoles, tratándonos bien*. Paraninfo de la Magdalena. Santander. CD
- Illich, I. eta beste (1981). *Las profesiones inhabilitantes*. Bartzelona: Blume.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Lecompte, M. eta Goetz, J. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- López, R. (1995). *El perfil profesional del educador y la educadora social en Euskadi*. Vitoria/Gasteiz: Gobierno Vasco/Eusko Jaurlaritzza.
- March, M.X. eta Orte, C. (2005). Los Servicios Sociales como contexto para la institucionalización y profesionalización del Educador Social. *Actas del IV Congreso Estatal de/a Educador/a Social. 2004 Santiago de Compostela*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia.
- Martí, X. eta March, M.X. (1997). Educación Social y Evaluación. En A. Petrus (zuzed.), *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.
- Martín, J. eta de Miguel, A. (1982). *Sociología de las profesiones en España*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Martínez, A. (1995). Perfil del Educador Social. *Claves de Educación Social*, 0 zbk., 28-33.
- Mónguez, C. (koord.) eta beste (2005). *La educación social: discurso, práctica y profesión*. Madrid: Dykinson.
- Muñoz, A. (1994). *El educador social: profesión y formación universitaria*. Madrid: Editorial Popular.
- Orte, C. (1998). La profesionalización del Educador Social, un proceso complejo y diverso. En *Actas del I Congreso Estatal del Educador Social. Murcia, Abril 1995*. Barcelona: Federación Estatal de Asociaciones Profesionales de Educadores Sociales (FEAPES). 395-410.
- Ortega, J. (2003). Realidades y desafíos. *Cuadernos de Pedagogía, Educación Social*, 321 zbk, 42-54.
- Pérez, A. I; Blanco, N.; Sola, M. eta Barquín, J. (2003). La situación profesional de los docentes. Luces y sombras. *Cuadernos de Pedagogía. El Sistema Educativo a examen*, 326 zbk., 34-40.

- Pérez, A.I.; Angulo, J.F eta Barquín, J. (1999). *Desarrollo profesional del docente: política, investigación, práctica*. Torrejón de Ardoz, Madrid: Akal.
- Pérez, M. (2002). La educación a través del arte en la educación social. Los espacios laborales y la investigación en educación a través del arte. *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria. Entre el profesionalismo y el voluntariado*. 9.zbk, 287-298.
- Pérez, G. (2003). *Pedagogía Social,-Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.
- Pérez Zaragoza, J. A. (2002). El voluntariado social desde la profesión del educador social. Experiencias y reflexiones de un educador social. *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria. Entre el profesionalismo y el voluntariado*. 9.zbk, 67-90.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- Petrus, A. (2000). Nuevos ámbitos en Educación Social. En M. Romans; A. Petrus. eta J. Trilla, J., *De profesión educador/a social*. Barcelona, Paidós.
- Petrus, A. (zuzed.) (1997). *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel
- Romans, M.; Petrus, A. eta Trilla, J. (2000). *De profesión, educador(a) social*. Barcelona: Paidós.
- Sáez, J. (1993). *El Educador Social*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Sáez, J. (1998). Formación y profesionalización de los educadores sociales: descripción de una experiencia. In *Actas del I Congreso Estatal del Educador Social. Murcia, Abril 1995. Barcelona: Federación Estatal de Asociaciones profesionales de Educadores Sociales (FEAPES)*. 348-367.
- Sáez, J. (2002). Entrevista a la profesora Gloria Pérez Serrano. Catedrática de Pedagogía Social. *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria. Entre el profesionalismo y el voluntariado*. 9.zbk, 379-388.
- Sáez, J. (2003). De la formación a la profesionalización. *Cuadernos de Pedagogía, Educación Social*, 321 zbk., 55-58.
- Sáez, J. (2005). La profesionalización de los Educadores Sociales: construcción de un modelo teórico para su estudio. *Revista de Educación*, 336 zbk, 129-139.
- Salazar, M. C. (1990). *La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollos*. Madrid: Popular/OIE/5º centenario.
- Sarramona, J., Noguera, J. eta Vera, J. (1998). ¿Qué es ser profesional docente?. *Teoría de la Educación*, 10 zbk., 95-144.
- Tiana, A. (koord.) eta Sanz, F. (Koord.) (2003). *Génesis y situación de la educación social en Europa*. Madrid: UNED.
- Touriñán, J.; Rodríguez, A. eta Lorenzo, M.M. (1999). Profesionales de la educación: la condición de experto y la formación compartida en la diversidad. *Bordón*, 51- 1 zbk. 61-69.

- Vallés, M. S. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis.
- Vilar, J. (2002). Responsabilidad y compromiso ético de los formadores en pedagogía social y educación social. *Pedagogía Social: Revista interuniversitaria. Entre el profesionalismo y el voluntariado*. 9.zbk, 143-160.
- Vilar, J. (2001). La ética en la práctica cotidiana de las profesiones sociales. *Educacion social, Revista de intervencion socioeducativa*, 17, 10-26.
- Nuñez (1997). La educacion social especializada. Historia y perspectivas: una propuesta metodológica. En A. Petrus. (dir.), *Pedagogía social*. Barcelona: Ariel.

Nerea Agirre Garcia Pedagogian Lizentziatua eta Gizarte Hezkuntzan Diplomatu da. Egun Donostiako Irakasleen Eskolan irakasle lanetan dihardu, Didaktika eta Eskola Antolakuntza Sailean. Euskal Herriko Unibertsitatean, Filosofia eta Hezkuntza Zientzien Fakultateko Hezkuntzaren Teoria eta Historia Sailean hirugarren zikloko ikasketak burutzen ari da, eta haurren babesgabetasuneko esparruan aritzen diren gizarte hezitzaileen egoera profesionala aztertzeko ikerketa talde batetako partaide da.

Fecha de recepción: 20/03/2007

Fecha de aceptación: 23/05/2007