

VI CONGRESO ESTATAL DE EDUCACIÓN SOCIAL

“Nuevas Visiones para la Educación Social, experiencias y retos de futuro”

1

Comunicación defendida dentro del Eje temático 4:

“Políticas públicas en la Educación Social como derecho y construcción de la ciudadanía”

Metodología y principales aportaciones de la tesis “Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España”

Methodology and main contributions of the thesis “Analysis and evaluation of the roles of social educators in Spain”

Dr. Josep Vallés Herrero, UNED con la colaboración del CGCEES. ¹

Resumen

La comunicación pretende mostrar el proceso metodológico y las principales aportaciones de mi tesis doctoral “Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España”. Dirigida por el Dr. Ramón Pérez Juste y la Dra. María Senra Varela, analiza y valora las funciones de los educadores sociales en España a través de una metodología empírica. La podemos enmarcar dentro de la Pedagogía Social, ámbito del saber pedagógico muy desarrollado en Alemania, pero de introducción más tardía en España y utilizando Métodos de Investigación multivariantes con aplicaciones escasas en

¹ Para contactar: jvalles@tortosa.uned.es, UNED CA Tortosa, C/Cervantes, 17, 43500 Tortosa (Tarragona).



Educación Social, todo ello para conocer mejor las funciones como elementos básicos en las competencias profesionales de los educadores en las áreas mayoritarias de intervención (menores, social, discapacidades y mayores), especialmente de las funciones genéricas y las que las discriminan mejor. Uno de los puntos relevantes de la tesis consiste en demostrar que existen funciones compartidas que fundamentan la actual formación universitaria de tipo generalista para educadores sociales.

2

Palabras clave: Educador social, Funciones, ayuda, análisis multivariante, valoración, cuestionario CFES, competencias, pedagogía social, áreas de intervención (menores, social, discapacitados y mayores).

Abstract

The communication aims to show the methodological process and the main contributions of my doctoral thesis “Analysis and assessment of the roles of social educators in Spain”. Directed by Dr. Ramon Perez Juste and Dr. Maria Senra Varela, analyzes and evaluates the roles of social educators in Spain through an empirical methodology. The frame can in Social Pedagogy, pedagogical knowledge area of highly developed in Germany but later introduction in Spain, using methods with applications Multivariate Research in Social Education scarce, all to better understand the functions as building blocks in the skills professional educators in the majority areas of intervention (child, social, disability and older), especially the generic functions and those that discriminate better. One of the highlights of the thesis is to show that there are shared features that underlie the current generalist training college for social educators.

Resumé

La communication vise à montrer le processus méthodologique et les principales contributions de ma thèse de doctorat « Analyse et l'évaluation des rôles des éducateurs sociaux en Espagne ». Dirigé par le Dr Ramon Perez et Juste le Dr Maria Senra Varela, analyse et évalue le rôle des éducateurs sociaux en Espagne à travers une méthodologie empirique. Le cadre peut en pédagogie sociale, domaine de la connaissance pédagogique de très développé en Allemagne, mais l'introduction plus tard en Espagne, en utilisant des méthodes de recherche avec des applications multivariée dans l'éducation sociale rares,



tous à mieux comprendre les fonctions que la construction de blocs dans les compétences éducateurs professionnels dans les domaines d'intervention (la majorité des enfants, sociale, le handicap et plus), en particulier les fonctions génériques et ceux qui sont discriminatoires à mieux. Un des faits saillants de la thèse est de montrer qu'il existe des caractéristiques communes qui sous-tendent le collège généraliste actuelle de formation pour les éducateurs sociaux.

...y sin tomar determinado camino, por ser muy de caballeros andantes el no tomar ninguno cierto, se pusieron a caminar por donde la voluntad de Rocinante quiso...

Don Quijote de la Mancha

Miguel de Cervantes

a) Cómo surge el problema.

Si bien la formación de este profesional suele ser genérica, no existen estudios que apoyen de forma empírica este hecho. Por otro lado, pensamos que las competencias en que se basan los planes de estudio deben ir planteándose, gradualmente, desde las funciones que se desarrollan y no a la inversa, como se pretende en el mundo académico, dando lugar, en ocasiones, a confusiones y ambigüedades. Defendemos que es de gran importancia realizar estudios como el nuestro, que establezcan nexos de unión entre el mundo académico o investigador y el mundo profesional.

La investigación está concebida para contribuir a evitar lo que acuñamos como el “*síndrome del caballero andante*” (véase Vallés, 2009; Senra y Vallés, 2010), es decir, el de aquel profesional, educador social, que trabaja en diversos espacios de intervención y no sabe exactamente a qué funciones atenerse, al ser una profesión relativamente reciente en nuestro país.

Partiendo de la investigación para el DEA: “Análisis de las funciones de los Educadores Sociales de los Servicios Sociales de Atención Primaria en Cataluña” (2008), nos planteamos ahora, nuevos retos y una nueva investigación, con la hipótesis de si las 37 funciones detectadas que hemos aislado, definido y validado en el cuestionario CFES, agrupadas en tres bloques: a) Trabajo personal, b) Trabajo comunitario y c) Trabajo en equipo y tareas institucionales en la anterior investigación, son semejantes para los diferentes perfiles profesionales del educador social, especialmente para los grupos más numerosos de profesionales. También si estas funciones ayudan a entender mejor la profesión y las principales áreas de ocupación.

b) Cómo se llega a su definición (documentación, estado de la cuestión).

El núcleo central del problema es que los educadores sociales no tienen unas funciones genéricas científicamente definidas y aceptadas por la comunidad científica, al ser insuficientes las investigaciones que combinan aspectos teóricos con aspectos empíricos y en todo caso sin carácter generalista y limitadas a investigaciones de ámbitos muy concretos de la educación social o territorialmente muy acotadas.

Pérez Serrano (2003:147) destaca que los rasgos que caracterizan a una profesión frente a una simple ocupación son básicamente: “*Realizar investigación teórica y práctica, tener autonomía en las decisiones propias de su trabajo y tipificar derechos y obligaciones profesionales*”. En este sentido el hecho de intentar tipificar las funciones como obligaciones profesionales contribuye a profesionalizar a los educadores sociales.

El problema planteado es si los diferentes perfiles profesionales comparten las funciones, entendidas estas como competencias básicas para su desempeño. La relevancia de la tesis consiste en la fundamentación de la formación de tipo generalista, para educadores sociales, a partir de funciones compartidas.

La fundamentación teórica se halla en la Pedagogía Social, cuyas funciones básicas giran en torno a la prevención, ayuda y reinserción o resocialización. Los estudios sobre los educadores sociales se enmarcan en esta Ciencia de la Educación.

Para la tesis nos hemos basado en los siguientes trabajos contemplados en el cuadro 1:

1. “La profesionalización del Educador Social: Entre la Formación y la Experiencia Profesional”. Universidad de Murcia, 2005, tesis doctoral inédita. Alicia García Nadal.
2. “Formación y clima como factores determinantes de la profesionalización de los educadores sociales: La situación laboral del educador social en la CARM. Murcia, 2001”. Investigador principal : Juan Sáez Carreras
3. “El Educador Social en Burgos”. Tesis de Maestría en Educación Social y Animación Sociocultural. Burgos 2001. Víctor González y Sonia Revilla.
4. “La Educadora y el Educador Social en Cataluña”. Trabajo de investigación. Barcelona 1996. Xavier Cacho Labrador.
5. “El perfil profesional del Educador y la Educadora Social en Euskadi”. Bilbao 1995. Rafael López-Aróstegui.
6. “La Educación Social: problemática y formación” Tesis doctoral. Tarragona 1991. Pilar Casas.

Cuadro 1. Principales estudios genéricos sobre el educador social.

De todo ello destacamos para nuestro estudio:

<ul style="list-style-type: none">• El educador social es un profesional con carácter educativo como característica principal (Cacho, 1996). Se constata la necesidad de polivalencia en los educadores sociales (García Nadal, 2005; González y Revilla, 2001; López Aróstegui, 1995); aunque se aprecia la situación confusa respecto a los ámbitos profesionales, que no coinciden con el R.D. de la diplomatura de Educación Social (García Nadal, 2005; Sáez, 2001) y añadiríamos, también, la confusión existente con respecto a los ámbitos de mayor desarrollo e intervención.
<ul style="list-style-type: none">• Los expertos piensan que será la variable “marcos institucionales de actuación” el referente que permita establecer las especializaciones funcionales de los educadores sociales, así como la importancia del ejercicio profesional en la consolidación de la profesión (Sáez, 2001; Casas, 1991).
<ul style="list-style-type: none">• Es muy importante definir las funciones (Cacho, 1996; Casas, 1991). Las funciones se relacionan con tareas de acción directa (González y Revilla, 2001; López Aróstegui, 1995), pero también de coordinación y planificación (López Aróstegui, 1995).
<ul style="list-style-type: none">• Todos coinciden en la importancia de la formación común troncal, sin excluir la específica y la formación de reciclaje profesional.
<ul style="list-style-type: none">• Los colegios profesionales son un elemento relevante para la profesionalización (González y Revilla, 2001).
<ul style="list-style-type: none">• No ha habido una teorización previa al marco profesional y se han vinculado las funciones a una demanda improvisada sobrevenida al ejercicio profesional (Casas, 1991).

Cuadro 2. Principales conclusiones de los estudios genéricos sobre los educadores sociales.

Por todo ello adquiere importancia el estudio de las funciones, en contextos laborales concretos, preguntando a educadores en ejercicio profesional –contratados como educadores sociales- y realizando un muestreo a través de los colegios profesionales, para entender y describir mejor este espacio profesional.

Nuestro concepto sobre el profesional es que es diferente del animador sociocultural y que se identifica a partir de su contratación, en cuatro áreas mayoritarias de intervención: menores, social, adultos y discapacitados.

c) Cuáles son los objetivos.

El punto de partida es el objetivo que dio origen a la investigación: *Analizar y valorar las funciones de los educadores sociales en España.*

Para poder atender a este objetivo general se plantearon estos objetivos específicos:

1. Establecer las áreas profesionales de intervención y seleccionar las que tengan mayor número de profesionales.
2. Realizar un cuestionario fiable y válido sobre las funciones de los educadores.
3. Distinguir las funciones genéricas de las que no lo son.
4. Comprobar si se dan diferencias entre las funciones desempeñadas por los profesionales en diversas variables categóricas (áreas de trabajo, años de experiencia, comunidades autónomas y tipología de entrevistado).
5. Identificar las posibles variables discriminantes entre las áreas de intervención estudiadas.

Cuadro 3. Objetivos de nuestra tesis.

d) Qué metodología se utiliza y por qué (adecuación a los objetivos).

Combinada de los aspectos teóricos con los prácticos y los cuantitativos con los cualitativos, con un análisis de carácter epistemológico, histórico-descriptivo y explicativo, en la primera parte, como fundamentación de la investigación empírica expuesta en la segunda parte.



Nuestra tesis defiende que mediante un diseño de investigación podemos definir mejor las funciones de los educadores sociales. Para ello nos basamos en la revisión epistemológica de la profesión, de la importancia de los colegios profesionales y el estudio sobre las funciones como variables profesionales, dentro del marco de la Pedagogía Social, y en la experiencia de nuestro trabajo de investigación anterior (Vallés, 2008) y en aplicaciones semejantes en el ámbito educativo cuya lectura nos inspiró (García Llamas, Pérez Juste y Río Sadornil (1992: 153-177), Sebastián Ramos, A. (1988).

El problema por resolver, es el siguiente: *¿Cuáles son las funciones que desempeñan los educadores sociales en las diferentes áreas de intervención?*

A su servicio, nos planteamos como objetivo general el de identificar las funciones características de los educadores sociales en las principales áreas de intervención. Los objetivos específicos y procedimientos se detallan en el cuadro 4.

1. <i>Establecer las áreas profesionales de intervención y seleccionar las que tengan mayor número de profesionales.</i>
PROCEDIMIENTOS: Este objetivo lo hemos explicado en la primera parte, delimitando las áreas social, mayores y discapacitados, a partir de dos fuentes principales: I. La elaboración de un equipo de profesores de Practicum de Educación Social de la UNED y, II. El estudio empírico de Cacho Labrador (1996).
2. <i>Realizar un cuestionario fiable y válido sobre las funciones de los educadores.</i>
PROCEDIMIENTOS: Este objetivo está explicado en su validez, con una aplicación del método Delphi y tablas de especificaciones. La fiabilidad se analiza con el alpha de Cronbach y su estructura con el análisis factorial y el Index Fit of Factor Scale (IFFS) de Fleming (1985). También realizamos un análisis de datos cualitativos a partir de diferenciales semánticos (frecuencias de cadenas de texto) y análisis de frases. Todas estas pruebas son de uso frecuente por la comunidad científica en la construcción de cuestionarios <i>ad hoc</i> .
3. <i>Distinguir las funciones genéricas de las que no lo son.</i>
PROCEDIMIENTOS: Descriptivos no paramétricos (frecuencias, medianas) y paramétricos (medias). Con estas pruebas, que utilizamos en los diversos contrastes, podemos comprobar los niveles de aceptación de las funciones propuestas de forma fácil y potente.
4. <i>Comprobar si se dan diferencias entre las funciones desempeñadas por los profesionales en diversas variables categóricas (“macroárea de intervención”, “años de experiencia”, “comunidades autónomas” y “tipología de entrevistado”).</i>
PROCEDIMIENTOS: Análisis paramétricos: ANAVA de un factor y si “F” es significativa entonces contraste SCHEFFÉ. Análisis no paramétricos: prueba de Kruskal-Wallis. Estas pruebas nos permiten decidir estadísticamente sobre las diferencias entre promedios de varios grupos que realizamos de forma paramétrica y no paramétrica para tener más elementos de decisión.



5. <i>Identificar las posibles variables discriminantes entre las áreas de intervención estudiadas.</i>
PROCEDIMIENTOS: Análisis paramétricos: análisis discriminante porque es el análisis multivariado que permite realizar decisiones de este tipo.

Cuadro 4. Objetivos específicos/ procedimientos

e) Muestreo y tratamiento de datos

Muestreo estratificado: elegimos este muestreo al estar la población de estudio dividida en colegios o asociaciones profesionales que se suponen con cierta variación con respecto a las opiniones sobre las funciones o características que se van a estudiar. A cada uno de estos estratos les asignamos una cuota que determinó el número de miembros del mismo que supondría la muestra ideal que conseguir. Dentro de cada estrato usamos la técnica de muestreo al azar y con asignación proporcional al tamaño del estrato. La utilizamos porque la población se encuentra dividida, de manera natural, en esos grupos: colegios o asociaciones profesionales, establecidos con un nombre u otro en función del trámite legal que se dé en cada comunidad, y de los grupos seleccionados se eligieron al azar las personas que encuestar. Este método tiene la ventaja de simplificar la recogida de información muestral.

A los colegios o asociaciones les aplicamos muestras proporcionales al número de integrantes. Para la recogida de datos, los cuestionarios fueron enviados a una muestra de 1111 educadores sociales, seleccionados al azar dentro de cada bloque; el valor citado se obtiene a partir de la tabla de Tagliacarne,² para $p = q$ (50/50), con un margen de error del 3 % y un nivel de confianza del 95,5 % (2σ). El cuestionario lo dirigimos a educadores en las áreas de actuación seleccionadas (Social, Menores, Discapacitados y Personas Adultas).³

Asumiendo que no en todos los colegios podrían tener la información sobre la dedicación laboral de sus colegiados, especialmente en los más numerosos, y teniendo

2 Publicada en Jiménez, C., López-Barajas, E. y Pérez Juste, R., 1987: Anexos, tabla XVI.

3 Este tamaño muestral de nuestra investigación descriptiva es coherente con las recomendaciones epistemológicas de emplear muestras grandes (de un 10 a un 25 por ciento de la población accesible).



en cuenta, además, que no todos iban a contestar, cada educador seleccionado al azar tuvo su suplente en el caso que el titular no respondiera en el plazo de un mes.

A continuación procedimos a fijar la n de cada estrato (Colegio o Asociación) a partir de la N total y realizar atribuciones proporcionales. La operación es la siguiente:

Calculamos el C (coeficiente de proporcionalidad): $1111/1614 = 0,09566$ que se obtuvo multiplicando por el nº de colegiados de cada Colegio. Por ejemplo, en el caso de Cataluña, con 3800, le correspondió una $n=364$ (obtenida de: $3800 \times C$). Realizando este cálculo consecutivamente se llegó a la muestra deseada de la TABLA I. En esta tabla vemos, también, la muestra obtenida. Presenta un diferencial de +131 encuestas debido a la incertidumbre en el proceso del muestreo, especialmente en algunos estratos (p.e., Aragón, Valencia y Andalucía). Esta realidad motivó la ampliación del muestreo en otros (Madrid, Baleares, Castilla La Mancha, País Vasco, La Rioja y Extremadura). No obstante, en las comunidades o estratos donde no se llegó al muestreo ideal, no sobrepasa el 20% de error por lo que descartamos establecer ponderaciones.

MUESTREO				
COLEGIADOS			DESEADO	OBTENIDO
				01/05/2010
CEESG	Galicia:	1070	102	106
CEESC	Cataluña:	3800	364	359
CEESIB	Baleares:	493	47	78
CESCLM	Castilla La Mancha:	514	49	82
CEESCYL	Castilla León:	652	63	68
CEES-ARAGÓN	Aragón:	786	75	31
GHEE-CEESPV	País Vasco:	493	47	68
COEESCV	Valencia:	1110	106	55
CPESRM	Murcia:	610	58	55
COPESA	Andalucía:	1420	136	89
APESPA	Asturias:	50	5	5
ACAES	Canarias y Tenerife:	58	6	6
APESC	Canarias y Tenerife:	52	5	5
APES-NAVARRA	Navarra:	94	9	11
APES-LA RIOJA	Rioja:	40	4	14
AMES	Madrid:	222	21	61
AEXES	Extremadura:	150	14	49
TOTAL		11614	1111	1242
Muestreo real inferior al ideal				
Muestreo real superior al ideal				

Tabla I. Distribución del muestreo.

Vemos a continuación el tratamiento de datos y su temporalización:

Revisión de documentos (sobre el contenido y sobre la metodología)
Cuestionarios (elaboración ad hoc del CFES)
Método Delphi
Tabla de especificaciones
Análisis de contenidos
Elementos relevantes de los documentos de estudios anteriores
Elementos relevantes de la bibliografía de Pedagogía Social.
Análisis de contenido del CFES
Análisis estadístico con el SPSS: alfa de Cronbach, descriptivos, ANAVAs, prueba de SCHEFFÉ, KRUSKAL-WALLIS, factorial, discriminante

Cuadro 5. Tratamiento de datos.

Temporalización en la recogida y elaboración de datos:

Curso 2008-09:

Fundamentación del problema y marco científico.
Manejo de la bibliografía y documentación especializada.
Elección justificada de las cuatro áreas de intervención.
Validación de los ámbitos y del cuestionario CFES-R a las cuatro áreas.
Elaboración de la estrategia de recogida de datos.

Curso 2009-10:

Envío y recepción de cuestionarios.
Elaboración de la base de datos.
Registro de los 1242 cuestionarios.

Curso 2010-11:

Análisis y valoración de datos.
Elaboración del Informe de Tesis.

Curso 2011-12:

Elaboración de la tesis para depósito, lectura y publicación (1er cuatrimestre).

f) Principales aportaciones

CONCLUSIONES DEL OBJETIVO 1. Establecer las áreas profesionales de intervención y seleccionar las que tengan mayor número de profesionales

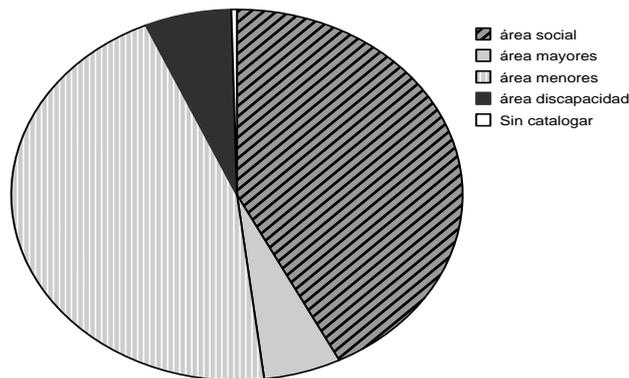


Gráfico 1. Distribución de los educadores por áreas de intervención

1. No existe consenso en la comunidad científica de cuáles son las áreas de intervención de los educadores, ni cómo referirse a ellas.

2. Hemos optado, y acotado conceptualmente, la denominación de áreas, para las unidades de intervención, y cada una en unos contextos laborales adoptando el criterio del equipo de Prácticum de la UNED. Hemos seleccionado las áreas mayoritarias, de acuerdo a un estudio de Cacho Labrador (1996). A consecuencia del análisis cualitativo, matizamos la terminología empleada en el área del menor con la denominación “Centros de reforma de menores *conflictivos*” por no ser del todo correcta, y proponemos en estudios posteriores sustituirlo por “Centros de reforma de menores *en situación de conflicto*”.

3. Hemos definido nuestro marco teórico, que diferencia la Educación Social como un aspecto de la educación con componentes sociales, y con diversos profesionales que

trabajan: animadores sociales, técnicos de animación sociocultural e integración social, monitores, maestros y pedagogos. Esto supone que consideramos como sujetos de nuestra población solo a los educadores sociales que están contratados como tales.

4. Los educadores sociales se definen como una profesión claramente reeducativa, y de trabajo con personas con dificultades sociales, muy bien definida en colectivos profesionales del área social (42,5%) y, también, de menores (45,3%), y de menos incidencia en otras áreas de trabajo, como en mayores (5,6%) y discapacidad (6,2%).

CONCLUSIONES DEL OBJETIVO 2: Realizar un cuestionario fiable y válido sobre las funciones de los educadores

1. Nuestro cuestionario CFES-R4 sobre las funciones es válido. El cuestionario tiene suficiente validez para medir lo que pretende: las funciones genéricas de los educadores en España. Su proceso de elaboración a través de un panel de expertos, tablas de especificaciones y lo que se deduce de las pruebas estadísticas relacionadas con la coherencia de su estructura, apuntan con razonable seguridad a su validez. La escala es conceptualmente consistente. El proceso de elaboración, los resultados del análisis factorial confirmatorio y las correlaciones ítem-total muestran una coherencia de contenidos. Los resultados apuntan a que las funciones pueden ser medidas.

2. La escala es altamente fiable con lo que se cumple un requisito fundamental de este tipo de instrumentos. Se concreta con una fiabilidad global de la escala de 0,94, casi perfecta, y de cada sub-escala:

- A: Intervención directa o personal: 0,84,
- B: Trabajo comunitario: 0,89
- C: Gestión: 0,90.

Ello asegura unos datos con muy bajos errores de medida. Además, el conjunto de ítems-funciones es suficiente para cubrir los principales núcleos o bloques de funciones

4 Al final de la comunicación, en el apartado *publicaciones en Internet* se especifica el sitio web en donde se puede descargar. Es un documento importante porque contiene, en forma de cuestionario, las 37 funciones del estudio.

RES es una publicación digital editada por el Consejo General de Colegios Oficiales de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES). La *Revista RES* forma parte del proyecto EDUSO y se integra en el Portal de la Educación Social, <http://www.eduso.net/res>. Correo electrónico: res@eduso.net. ISSN: 1698-9097.



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

que hemos justificado teóricamente, pero a la vez es un número de reactivos manejable, no excesivo, de 37 ítems. Esta cuestión facilita su uso y aplicación.

CONCLUSIONES DEL OBJETIVO 3. Distinguir las funciones genéricas de las que no lo son

- La mayoría de las funciones propuestas en nuestro estudio, 33 de 37 (89,2%), son GENÉRICAS, con la media de 3,4 y la mediana de 3,54 sobre 5.
- Todas nuestras funciones sometidas a valoración lo son, excepto las: b10, b11, b12 y c37.⁵

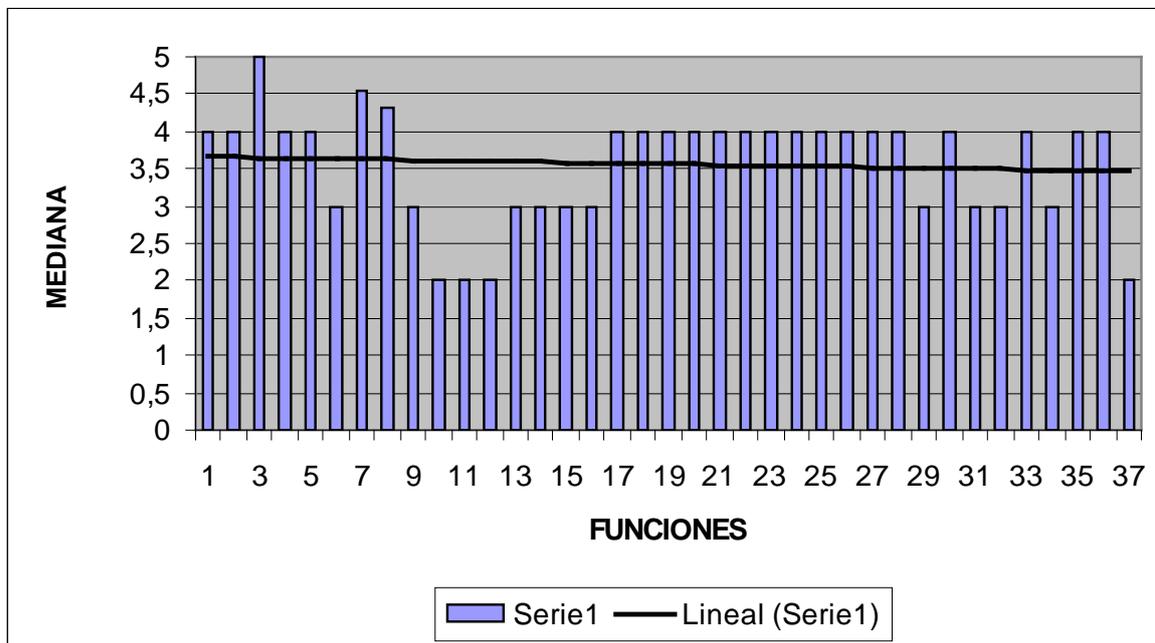


Gráfico 2. Medianas de las funciones.

5 En este gráfico se aprecian claramente las 4 funciones descartadas como genéricas del CFES, con medianas de 2 sobre 5:

- b10: *Recepción y análisis de las demandas provenientes de entidades o de grupos vecinales* (54,5% acumulado negativo),
- b11: *Promoción, elaboración y seguimiento de los proyectos de intervención comunitaria con colectivos de personas afectadas con las mismas problemáticas sociales* (55% acumulado negativo),
- b12: *Información y orientación de los recursos y Servicios Sociales que permitan paliar las limitaciones de la comunidad a través de la utilización de medios de comunicación y estrategias comunicativas* (50,5% acumulado negativo), y finalmente,
- c37: *Participación en procesos de selección de personal en relación a plazas de educadores/as u otros técnicos relacionados con proyectos que se vayan a coordinar* (59,6% acumulado negativo).

CONCLUSIONES DEL OBJETIVO 4. Comprobar diferencias relevantes

4.1. La función 30, *de participación activa en la formación y reciclaje*, y la 33, *de recopilación de información*, no presentan diferencias en las áreas de intervención.

4.2. El grupo de 21 a 25 años de experiencia profesional valora mejor las funciones.

4.3. El grupo de 16 a 20 años es el que presenta puntuaciones más bajas.

4.4. No se da similitud en las valoraciones de las comunidades autónomas,⁶ aunque existe cierta homogeneidad, en la valoración de funciones, en las siguientes comunidades:

I. Cataluña, Madrid y Andalucía. A este grupo podríamos añadir Galicia y Castilla-León que difieren solo en el área comunitaria (puntuán más). Pueden constituir, por homogeneidad y por número de colegiados que tienen en conjunto, el núcleo colegial o el que marque las tendencias generales en las funciones profesionales.

II. Navarra y La Rioja, de resultados homogéneos se desmarcan significativamente de las anteriores, con resultados significativamente más bajos en las valoraciones.

III. Baleares, Castilla La Mancha y Aragón son prácticamente homogéneas con valores medios más altos que las demás, en los tres bloques.

4.5. Podemos afirmar que los encuestados que contestan individualmente presentan unas puntuaciones medias en esta sub-escala de intervención comunitaria superiores significativamente a sus compañeros que contestan en equipo. En principio este hallazgo nos sorprende pues predomina la respuesta del equipo 2 a 1, ya que frecuentemente los educadores trabajan en equipos junto a otros educadores y tienen la noción de que sus funciones son idénticas.

6 No tenemos datos de Cantabria, Ceuta y Melilla, al no figurar en el muestreo.

CONCLUSIONES DEL OBJETIVO 5. Identificar las posibles variables discriminantes.

	Función 1	Función 2	Función 3
Área social	,865	,240	,093
Área menores	-,880	,252	-,038
Área mayores	,558	-1,356	-1,319
Área discapacidad	-,305	-2,269	,651

Tabla II. Funciones discriminantes

Función 1: De intervención (recepción, análisis y seguimiento de personas y proyectos)

Función 2: De documentación informes, evaluación y procesos de orientación)

Función 3: De coordinación de recursos (institucionales y comunitarios)

ÁREA SOCIAL: puntúa alto (0,865) en la primera función, de intervención; moderado (0,240) en la 2ª de documentación y muy poco (0,093) en la 3ª de coordinación de los recursos, lo que significa que muchos educadores de esta área se sitúan en la media de esta función.

ÁREA DE MAYORES: puntúa aceptable (0,558) en la primera función de intervención, alto negativo (-1,356) en la segunda, lo que supone poca valoración del colectivo en estas funciones discriminantes de documentación y alto negativo (-1,319) en la tercera, que tiene muchos ítems negativos y da puntuaciones altas en la variable que trata de la optimización de la institución y puntuaciones bajas en las variables positivas de esta función en referencia al componente recursos de intervención.

ÁREA DE MENORES: realiza intervenciones individuales y de proyectos diferentes a las sociales, casi contrapuestas en las puntuaciones por lo que el valor en la función primera es alto, pero negativo (-0,880) quizá por el tipo de intervención muy centrada en la atención a destinatarios enmarcados en un contexto laboral de centro y no en intervenciones en medio abierto, con procesos de recepción, selección y de proyectos como es el caso del área social. También llama la atención que el ítem 18, negativo para esta función, *Intervención en las situaciones conflictivas con finalidad educativa (función mediadora)*, puntúe entonces alto en esta área por lo que se convierte en una función claramente discriminante entre el área social y la de menores. En cambio, los valores de las funciones discriminantes 2 y 3 son parecidos a los del área social, es decir moderado en la 2 (0,252) y muy cerca de la media (-,038) en la 3 de coordinación de recursos.

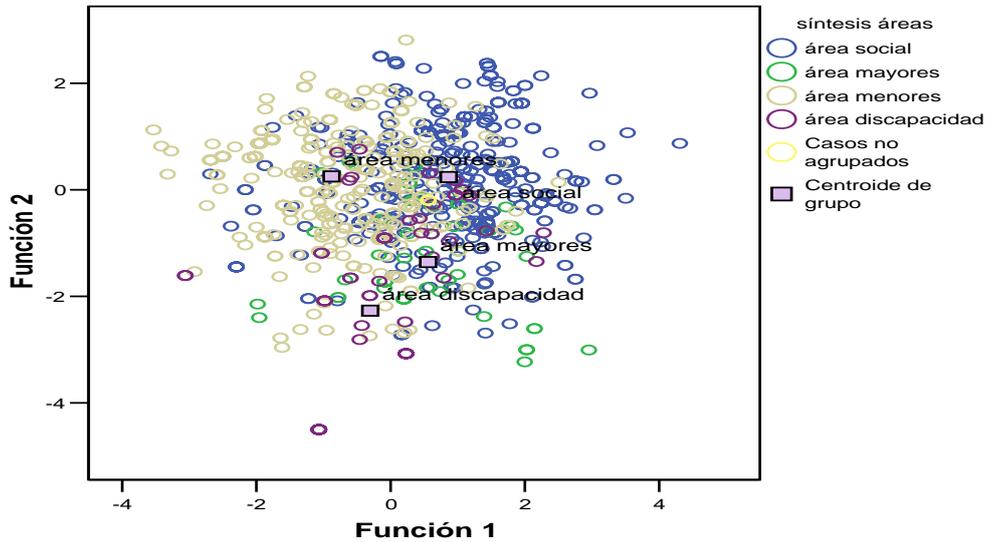
ÁREA DE DISCAPACITADOS: Moderadamente negativa (-0,305) el valor de la primera función, indica escasa valoración de la intervención. Altamente correlacionada, sorprendentemente, en contra, (-2,269) en la función 2ª, de documentación. Destaca en altos valores (0,651) de la función 3ª, que están correlacionados con los ítems positivos que versan sobre la defensa de los destinatarios y la reinserción social de los mismos, y negativamente con los temas más institucionales, quizá ya resueltos en este tipo de instituciones.

Tabla III. Valoración discriminante entre las áreas.

A pesar de las diferencias entre estas cuatro áreas podemos afirmar que en conjunto las áreas de trabajo social y de menores están más cerca entre ellas que de las demás, al igual que ocurre con las áreas de mayores y discapacidad, según se observa en la figura

siguiente

Figura 14. Gráfico discriminante para grupos combinados



g) Aspectos finales

Los escasos estudios, ninguno directo, sobre las funciones de los educadores sociales y el ámbito nacional de nuestra investigación le dan a esta un matiz singular. Los resultados demuestran que podemos hablar de unas funciones genéricas que, en un marco totalmente pedagógico, con los fundamentos científicos de la pedagogía social, se articulan en torno a la función de apoyo u orientación en situaciones de exclusión social (a los diferentes colectivos descritos). En educación social la educación se realiza a partir de una relación de apoyo con el destinatario. Esta función de apoyo, personalizada, se alimenta de tres factores:

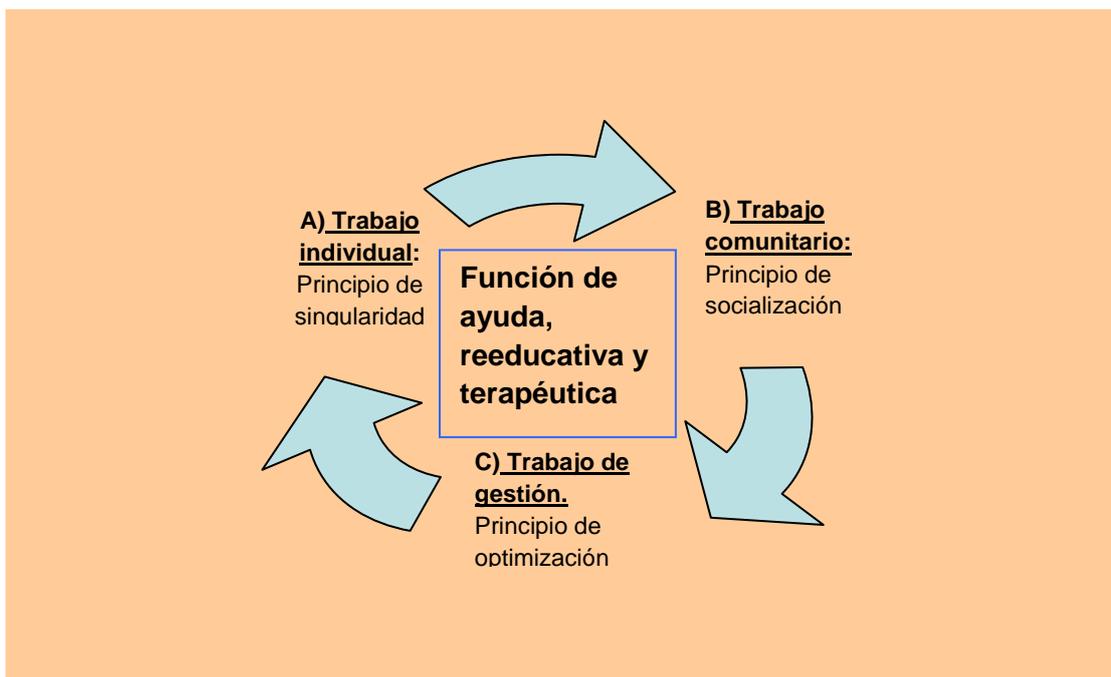
a) de un grupo de funciones de intervención directa o personalizada y búsqueda de orientación,



b) de un grupo de funciones que miran los recursos comunitarios para mejorar el proceso educativo y, finalmente,

c) de funciones que organizan las intervenciones para optimizar todo el proceso y que presta mucha atención al reciclaje profesional.

Por todo ello, cabe profundizar en las reflexiones teóricas y formativas sobre ese proceso reeducativo o terapéutico.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cacho Labrador, X. (1996). *L'educadora i l'educador social a Catalunya*. Barcelona: APESC.

Casas, P. (1991). *La Educación Social: problemática y formación*. 3 vols. [Tesis doctoral inédita]. Tarragona: Universitat Rovira i Virgili (Facultad de Educación).

García Nadal, A. (2005). *La profesionalización del Educador Social: Entre la Formación y la Experiencia Profesional*. [Tesis doctoral inédita]. Murcia: Universidad de Murcia.

García Llamas, J. L., Pérez Juste, R. y Del Río Sardonil, R. (1992). *Problemas y diseños de investigación resueltos*. Madrid: Dykinson.

González, V. y Revilla, S. (2001). *El Educador Social en Burgos*. Tesis de Maestría del Master en Educación Social y Animación Sociocultural. Universidad de Granada.

Jiménez Fernández, C., López-Barajas, E. y Pérez Juste, R. (1987). *Pedagogía Experimental II. Vols.1 y 2*. Madrid: UNED.

López Aróstegui, R. (1995). *El perfil profesional del Educador y la Educadora Social en Euskadi*. Vitoria: Gobierno Vasco.

Pérez Serrano, G. (2003). *Pedagogía Social - Educación Social. Construcción científica e intervención práctica*. Madrid: Narcea.

Sáez Carreras, J. (2001). *Formación y clima como factores determinantes de la profesionalización de los educadores sociales: La situación laboral del educador social en la CARM*. Murcia: Universidad de Murcia.

Sebastián Ramos, A. (1988): “Análisis y valoración de las funciones de programación y evaluación de los profesores de la UNED”. [Tesis doctoral inédita]. UNED: Madrid.

Senra, M. y Vallés, J. (2010). *Compendio conceptual de la Educación Social*. Madrid: Pirámide.

Vallés, J. (2009). *Manual del educador social. Intervención en Servicios Sociales*. Madrid: Pirámide.

Publicaciones en internet:

Vallés, J. (2009). CFES-R-2009. Cuestionario sobre las Funciones de los Educadores Sociales.

[http://www.ceesc.cat/component/option,com_docman/task,cat_view/gid,350/dir,DESC/order,date/Itemid,867/limit,5/limitstart,5/, consultada el 26/02/2012]

Vallés, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España*. [Tesis doctoral en publicación digital]. Madrid: UNED. [<http://espacio.uned.es/fez/view.php?pid=tesisuned:Educacion-Jvalles>, consultada el 26/02/2012]

