



## **LA EDUCACIÓN SOCIAL Y LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL MARCO DE SERVICIOS SOCIALES DE ATENCIÓN PRIMARIA**

### ***SOCIAL EDUCATION AND CAREER GUIDANCE IN THE FRAMEWORK OF PRIMARY CARE SOCIAL SERVICES***

**Luis Medina Bernáldez<sup>1</sup>**

Servicios Sociales de Atención Primaria. Nambroca (Toledo), España

**Juan Lirio Castro**

UCLM. Facultad de Ciencias Sociales y Tecnologías de la Información.  
Departamento de Pedagogía. Toledo, España

**Natalia Hipólito Ruíz**

UCLM. Facultad de Ciencias Sociales y Tecnologías de la Información.  
Departamento de Pedagogía. Toledo, España

## **RESUMEN**

Los servicios sociales han experimentado una evolución marcada por los cambios sociales, las necesidades emergentes y una variedad de factores políticos y sociales que han afectado a su implementación, la cual está regulada mediante normativas autonómicas que se proponen garantizar la defensa de los derechos de la ciudadanía en relación con la autonomía

---

<sup>1</sup> Correspondencia: Luis Medina Bernáldez. Correo-e: [luismedinabernaldez@gmail.com](mailto:luismedinabernaldez@gmail.com)

personal y la integración social. Para tales fines intervienen los educadores y educadoras sociales, desempeñando actuaciones propias de la orientación profesional.

En este trabajo se analiza el modelo de orientación profesional que se realiza en Servicios Sociales de Atención Primaria por parte de los educadores/as sociales y se contrasta con el modelo Construyendo mi Carrera Profesional propuesto por Sánchez García y Suárez Ortega (2018). Para ello se realiza un estudio de caso sobre siete zonas de Servicios Sociales de Atención Primaria de Castilla-La Mancha y sobre un proyecto especializado en orientación profesional vinculado a una zona de servicios sociales utilizando una metodología de corte descriptivo y carácter cualitativo a través de entrevistas a educadores/as sociales que ha permitido conocer que estos profesionales realizan funciones y proyectos específicos de orientación profesional -que en algunas ocasiones coinciden con las estipuladas por Documentos Profesionalizadores de ASEDES (2007) y el modelo CCP-, así como reconocen barreras que les repercuten, han aumentado su implicación en los últimos años y requieren de una formación.

Con esta información, se realiza una propuesta para la implementación del modelo Construyendo mi Carrera Profesional en Servicios Sociales de Atención Primaria de Castilla-La Mancha.

**Palabras clave:** Orientación Profesional; Educación Social; Servicios Sociales; Investigación cualitativa; Modelo CCP.

## **ABSTRACT**

Social services have undergone a marked evolution due to social changes, emerging needs, and a variety of political and social factors that have affected their implementation, which is regulated by regional regulations that aim to guarantee the defense of citizens' rights in relation to personal autonomy and social integration. Social educators intervene to achieve these goals, performing actions typical of career guidance.

This article analyzes the career guidance model used in Primary Care Social Services by social educators and compares it with the model proposed by Sánchez García and Suárez Ortega (2018) entitled Building My Professional Career. To this end, a case study is conducted on seven Primary Social Services areas in Castilla-La Mancha and on a project specializing in career guidance linked to a social services area, using a descriptive and qualitative methodology through interviews with social educators. This has revealed that these professionals carry out specific career guidance functions and projects—which in some cases coincide with those stipulated by ASEDES Professionalization Documents (2007) and the CCP model—as well as recognizing barriers that affect them, they have increased their involvement in recent years, and require training.

With this information, a proposal is made for the implementation of the model Building my Professional Career in Primary Social Services in Castilla-La Mancha.

**Key Words:** Career Guidance; Social Education; Social Services; Qualitative Research; Model CCP

### **Cómo citar este artículo:**

Medina, L., Lirio, J. e Hipólito, R. (2025). La Educación Social y la Orientación Profesional en el marco de Servicios Sociales De Atención Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 36(2), 189-207. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.36.num.2.2025.41879>

## **Introducción**

Los Servicios Sociales de Atención Primaria suponen el acceso al Sistema Público de Servicios Sociales y, de acuerdo con Mota et al. (2022), constituyen un factor esencial para el bienestar social. Se trata de “un conjunto de acciones profesionales que tienen el objetivo de atender las necesidades sociales más inmediatas, generales y básicas de las personas, familias y grupos” (Pascual, 2016, p.6). Por ello, es uno de los primordiales recursos a los que la población recurre, aun sin presentar una situación de exclusión social, según el VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España (Fundación FOESSA, 2019), incluso sin tener el mismo grado de vulnerabilidad (Santás, 2018), y donde se ubican los profesionales de la Educación Social, quienes realizan funciones propias de la orientación profesional.

En su nacimiento, el Sistema Público de Servicios Sociales se caracterizaba por unas circunstancias diferentes a las actuales (Fantova, 2017). Históricamente ha estado definido por el asistencialismo y la beneficencia, enfrentándose en la actualidad a una realidad marcada por el incremento de las amenazas a las que está expuesta la sociedad y al debilitamiento de los mecanismos de protección, dando lugar a situaciones de pobreza y marginación en las sociedades globalizadas y avanzadas tecnológicamente (Alguacil Gómez, 2012). Debido a esto, existen dos generaciones de leyes que regulan los Servicios Sociales en España. Esta diferenciación generacional data del año 2006 con la aprobación de la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia (LAPAD) a nivel estatal. Así, existen leyes anteriores a este año y otras aprobadas posteriormente (Alonso, 2017; Martínez-Pérez y Lezcano Barbero, 2020).

En Castilla-La Mancha, se aprobó la Ley 14/2010, de 16 de diciembre, de Servicios Sociales de Castilla-La Mancha que organiza la atención en prestaciones y fija sus objetivos en promover la autonomía personal y la integración social de las personas con una intervención de carácter comunitario y preventivo, entendiendo que los Servicios Sociales son universales, descentralizados y un derecho de la ciudadanía.

Sin embargo, en relación con los profesionales, según Martínez-Pérez y Lezcano Barbero (2020), quienes estudian el recorrido del sistema de Servicios Sociales en España y el papel de la Educación Social, determinan que en la normativa castellano manchega no hay presencia de la Educación Social. No obstante, en el Decreto 287/2004, de 28 de diciembre, por el que se regula la estructura territorial de las Zonas y Áreas de Servicios Sociales y la estructura funcional del Sistema Público de Servicios Sociales de Castilla-La Mancha, se señala, en el artículo 16, que el equipo básico lo forman un trabajador social cada 7.000 habitantes máximo y un educador social cada 10.000 habitantes máximo.

Así, los profesionales de la Educación Social aportan un carácter socioeducativo desempeñando, entre otras, las funciones de diseño e implementación de programas, elaboración de informes, intervención con las familias que deriva a Servicios Sociales

especializados, y asesoramiento, información y orientación de los recursos socioeducativos (CEESG, 2018).

La importancia de este ámbito en la profesión es compartida por las universidades, puesto que se incluye dentro de los planes de estudios. Así, en la Universidad de Castilla-La Mancha, se imparten dos asignaturas obligatorias en su plan de estudios: “Servicios Sociales” y “El educador social en Servicios Sociales”, tal y como recogen Moreno et al. (2018). Sin embargo, en el total de los Grados en Educación Social ofertados en España, solamente el 41% contempla esta asignatura en su plan de estudios produciéndose una falta de formación que contradice a la que reciben los trabajadores sociales, con quienes el educador social forma los equipos de Servicios Sociales (Varela, 2017).

En cuanto a los modelos de intervención llevados a cabo, destaca el correspondiente a la intervención socioeducativa. Para ejecutar este modelo es necesario dotar de protagonismo al sujeto de la educación y a su entorno (Ferrer, 2017). En el trabajo realizado por Varela (2019) se recomienda seguir un modelo que promueva la capacitación del sujeto para transformar sus realidades. En su estudio se comprueba que se llevan a cabo tres modelos: preventivo, asistencial y de acompañamiento y promoción de la autonomía. Entre ellos, prevalece el modelo asistencial debido a que los Servicios Sociales deben atender situaciones de necesidad urgentes que ocupan principalmente la carga de trabajo, como también subrayan Martínez y Pérez (2017). Al respecto, varios profesionales de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Barcelona (Ureña et al., 2017), proponen un modelo proactivo y preventivo que se centra en la persona para hacerla protagonista e intervenir con ella en oposición al modelo que llevaban a cabo anteriormente en el que consideran que se trataba de esperar a que la persona acuda.

En Castilla-La Mancha, los y las educadoras sociales también trabajan en Servicios Sociales dentro de los programas que regula la Orden 181/2021, de 15 de diciembre, para el desarrollo de proyectos de inclusión social que se articulan para ejecutar medidas en materia de formación y empleo. Así, se desarrollan los Equipos Técnicos de Inclusión (ETI) que pueden estar formados, entre otros profesionales, por educadoras/es sociales y que realizan itinerarios de inclusión sociolaboral con personas en situación de exclusión social. Como también sucede en el caso de los Programas de Apoyo Activo al Empleo que cada año se convocan a través de subvenciones regionales siendo las Entidades Locales las destinatarias, como ha sucedido a finales de 2023 con la aprobación de la Orden 176/2023, de 17 de octubre. Así, se implementa anualmente un programa que tiene como finalidad favorecer la inserción laboral de personas desempleadas y prevenir situaciones de exclusión social.

Estas medidas se pueden conectar con motivo de que la orientación profesional se fija como el primer eje de la política de la Estrategia Española de Activación para el Empleo. Sin embargo, se encuentra desbordada por las cifras de desempleo registradas en etapas de crisis económica (García Hernández y Cortés Pascual, 2020). De esta manera se observa la relación entre la Educación Social y la orientación profesional, coincidiendo con varios autores que determinan que consiste en un ámbito o en un quehacer de la profesión (Del Pozo y Astorga, 2016; Melendro y Ferreira, 2023; Solórzano y De Armas, 2019).

Del mismo modo que los planes de estudio del Grado en Educación Social incluyen Servicios Sociales como materia, también integran la orientación profesional como es el caso de la UNED, donde se imparten las asignaturas “Orientación Profesional y Personal” y “El Educador Social en Contextos Sociolaborales”. Del mismo modo, otras universidades como la Universidad de Castilla-La Mancha desarrolla la asignatura “Orientación Sociolaboral” en la Facultad de Ciencias Sociales y Tecnologías de la Información de Talavera de la Reina. De hecho, en el estudio realizado por Vallés (2011) se determina que debería estudiarse la inclusión de la orientación laboral como una función genérica de la Educación Social, ya que se trata de una misión de la profesión. Igualmente, Pereira Fernández (2017) considera que se trata de una especialización de la Educación Social, puesto que estos profesionales

diseñan, planifican y ejecutan programas y proyectos socioeducativos relacionados con la inserción sociolaboral. Así, se pueden recopilar experiencias donde se refleja el papel de educadores y educadoras sociales en materia de orientación profesional (Domínguez, 2016; Muñoz Galván y Riquelme Sánchez, 2016; Sánchez-Valverde Visus y Vallés, 2016).

En su conceptualización, la orientación profesional, establece su eje central en el desarrollo de la persona manteniendo una visión holística, compleja y sistémica de los procesos sociales y laborales en los que se encuentra la persona y su entorno (Jiménez Ulate, 2017). Tanto es así, que la persona ha de conocerse a sí misma y a su contexto al igual que a las oportunidades presentes en el mercado laboral (Hooley y Rice, 2019), como sucede en el caso del emprendimiento (GERA, 2020). Además, sigue dos miradas: una mirada educativa debida a los principios de prevención, intervención social y desarrollo; y otra mirada económica-laboral atendiendo a las tesituras del contexto laboral (García Hernández y Cortés Pascual, 2020).

Como se constata, la orientación profesional no se reduce a la búsqueda de empleo, sino que se formula una estrategia más holística denominada proyecto vital y profesional, entendido como una constante acción de pensar como persona en crecimiento permanente que se puede realizar en cualquier momento de la vida y se caracteriza por ser un proceso reflexivo, planificarse mediante actividades y centrarse en el desarrollo de la carrera y en la toma de decisiones (Sánchez García, 2018).

De hecho, centrarse en ajustar las competencias de las personas a las necesidades del mercado es una perspectiva errónea al olvidar el acompañamiento en el proceso (Chisvert Tarazona, 2014). Por tanto, se debe transitar por una actualización de la orientación que conciba al sujeto como una marca personal y profesional exclusiva que resulte atractiva para ser contratada en el mercado laboral superando la concepción centrada en que sea el mercado de trabajo quien dicte las competencias requeridas en los puestos de trabajo. Sin embargo, los Servicios Públicos de Empleo autonómicos en España no se centran en esto (Chisvert Tarazona y Navarro-Abal, 2016), mientras que el desarrollo de la carrera ahora dispone de una visión integradora y holística con nuevos procedimientos donde se prima el desarrollo personal y profesional (Arráiz-Pérez et al., 2020). Las premisas del orientador han de partir, por tanto, de un enfoque integrador que vertebre la construcción de la identidad profesional a través de las interacciones que facilite nuevas formas de aprendizaje a lo largo de la vida y crecimiento (Aymá González y Camilli Trujillo, 2021).

En este sentido, existen diferentes propuestas metodológicas que guían la acción orientadora centrándose en el proyecto profesional y vital (McCarthy, 2016), entre las que destaca el programa Construyendo mi Carrera Profesional (en adelante CCP) elaborado por Sánchez y Suárez (2018), el cual se compone por 6 fases que transcurren desde unos momentos iniciales donde se decide realizar el proyecto profesional, seguidamente se fijan las metas de dicho programa, se realizan tareas de exploración hacia el entorno y uno mismo, para así planificar unos subproyectos que permitan el logro de los objetivos establecidos y, finalmente, se produce una evaluación del proyecto. Este modelo ha sido validado por Suárez Ortega et al. (2022) al determinar que permite desarrollar competencias de gestión de la carrera, sobre todo en cuanto a las competencias exploratorias en la fase de autoconocimiento, gestión del proyecto y toma de decisiones.

El CCP, según Sánchez García y Suárez Ortega (2018), responde a las características del proyecto vital y profesional, ampara los principios básicos de la acción orientadora (prevención, intervención social y desarrollo) y procede desde el conocimiento del entorno, el autoconocimiento, la planificación y la toma de decisiones otorgando protagonismo al sujeto a la vez que dota al orientador de un rol de acompañamiento. Esta figura profesional debe mantener una actuación flexible y adaptar la metodología a las necesidades de la persona y a sus contextos. Por ello, deberá poseer competencias en algunas habilidades como la empatía, escucha activa y educación emocional (Suárez Ortega et al., 2018).

A este respecto, la orientación profesional está poco profesionalizada, siendo profesionales principalmente titulados en Pedagogía. Sin embargo, el reciente estudio de Romero-García (2023) detecta, sobre una muestra de 486 estudiantes de último curso de dicha titulación, que apenas reciben formación sobre orientación profesional. En esa misma línea, Pereira Fernández (2017) concibe la orientación profesional como un espacio de trabajo para la Educación Social, pero siendo necesaria una formación específica.

## Método

En este estudio se aplica una metodología de tipo cualitativo, que presenta un análisis descriptivo con la finalidad de describir la realidad que se estudia (Guevara Albán, et al., 2020), para lo que se utiliza la entrevista como técnica de recogida de información que permite, según Hernández Carrera (2014), recabar las prácticas de los profesionales. Se aplica dicha técnica a la muestra formada por siete educadores y educadoras sociales de diferentes áreas y zonas de Servicios Sociales de Castilla-La Mancha, de las cuales una está vinculada a un proyecto especializado en orientación profesional. Se ha seguido la distribución de los equipos de Servicios Sociales que se hace en esta Comunidad Autónoma atendiendo a zonas de menos de 3500 habitantes, zonas de más de 3500 habitantes y áreas a partir de 20000 habitantes. Así, se ha recogido información de dos profesionales por cada una de estos tipos de territorios.

El tipo de estudio, dados nuestros propósitos, ha sido el estudio de caso. El objetivo de éste es:

- Analizar la orientación profesional que se hace en Servicios Sociales de Atención Primaria por parte de los educadores/as sociales.

Con esta finalidad, los objetivos específicos son: conocer la metodología que llevan a cabo dichos profesionales, las funciones y proyectos que desarrollan, la población objeto de esta intervención, las dificultades a las que se enfrentan y la evolución que han experimentado. Para ello, el guion de la entrevista se ha diseñado *ad hoc*, a partir de la literatura analizada y de acuerdo con los objetivos del estudio. Para asegurar la recogida de toda la información necesaria se ha decidido elaborar una entrevista semiestructurada formada por un total de 13 preguntas; las primeras de ellas son de tipo sociodemográfico recogiendo aspectos como la edad, titulación y años de experiencia. Seguidamente, se pregunta por las fases de la orientación profesional que realiza, el perfil de personas que atienden, la importancia que le otorgan, las actividades y funciones que realizan al respecto, las barreras o dificultades que encuentran para su desarrollo y la evolución que ha experimentado la orientación profesional en Servicios Sociales según su experiencia.

Para analizar la información recopilada, las preguntas se han cerrado a través de la creación de categorías de acuerdo con el libro de códigos *ad hoc*. Este libro de códigos se compone de una serie de códigos definidos previamente, pero se contempla también la codificación inductiva que consiste en la aportación de códigos obtenidos directamente de la entrevista (Fernández Núñez, 2006), puesto que es semiestructurada con el propósito de obtener información que no está prevista genéricamente y requiere de una codificación que no se puede anticipar. Del mismo modo, algunos códigos se han establecido en función de lo esperado, pero son de carácter dinámico y flexible según las respuestas recogidas.

La aplicación de este instrumento se ha realizado mediante entrevistas individuales a través de la aplicación Google Meets, teniendo una duración de unos 30 minutos cada una y

siendo grabadas garantizando el anonimato (Alcadipani y Hogdson, 2009). Posteriormente se han transcrito y agrupado las respuestas atendiendo a las categorías creadas estableciendo conexiones entre ellas.

El análisis ha arrojado luz sobre las hipótesis planteadas y no han surgido otras cuestiones, a pesar de indicar a los entrevistados que aporten la información que consideren sobre la que no se les haya preguntado. Sin embargo, sí se destacan diferencias entre los profesionales relativas a la importancia atribuida a algunas cuestiones frente otras, siendo más extensas sus respuestas principalmente en cuanto a las funciones y a los proyectos o actividades que realizan. Para la aplicación del estudio, no se han encontrado limitaciones para contactar con estos educadores/as sociales ni se han recibido respuestas negativas para participar habiendo aceptado el consentimiento informado para participar en el estudio.

Los participantes son siete educadores/as sociales de Servicios Sociales de Atención Primaria de las zonas de Méntrida (Toledo), San Clemente (Cuenca) y Alovera (Guadalajara) y las áreas de Albacete, Talavera de la Reina (Toledo), Alcubillas (Ciudad Real), el cual abarca también los municipios de Albadejo y Villamanrique, y La Manchuela (Albacete) que comprende los municipios de Alazatoz, Carcelén, Casas de Juan Núñez, Villavaliante y Pozo-Lorente.

El código de las entrevistas es:

**Tabla 1**

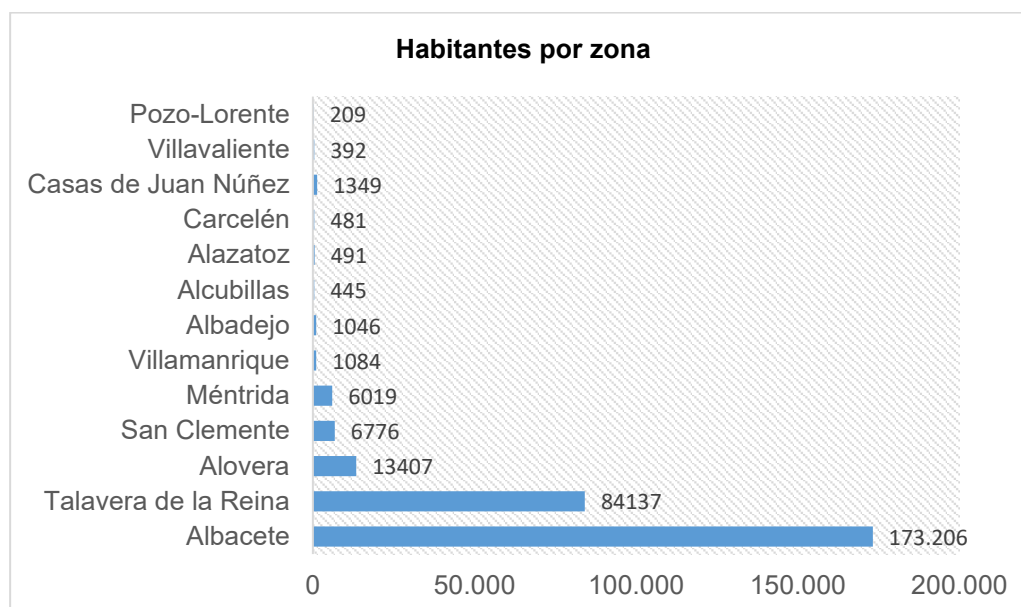
*Código de entrevistas*

<b>Código</b>	<b>Localización</b>
E1	Área de Alcubillas
E2	Zona de Méntrida
E3	Zona de San Clemente
E4	Área de Albacete
E5	Área de Talavera de la Reina
E6	Zona de Alovera
E7	Área de La Manchuela

*Fuente:* Elaboración propia

## Resultados

La muestra de este estudio son profesionales que tienen edades comprendidas entre los 41 y 61 años, con una experiencia como educadores/as sociales en Servicios Sociales de Atención Primaria que oscila entre los 4 y 37 años y desarrollan su labor en municipios muy diferentes teniendo una población de 173 206 habitantes el mayor de ellos, mientras que el más pequeño tiene 209 habitantes, según el Instituto Nacional de Estadística (en adelante, INE) (2023), tal y como se refleja en la Figura 1.

**Figura 1***Habitantes por zona**Fuente:* Elaboración propia

La mayoría de los entrevistados (71.4%) dispone de alguna formación en orientación profesional y hay unanimidad al considerar muy importante la formación al respecto. Así, el sujeto E7 afirma que *“aunque tengamos buena intención a veces podemos meter la pata sin querer”*.

En cuanto a las personas principalmente atendidas en este ámbito, con la posibilidad de multirrespuesta, destacan que se trata de mujeres y mayores de 45 años, aunque incluyen otros colectivos, tal y como se observa en la Tabla 2, brindando atención a diferentes colectivos y grupos sociales, puesto que *“aquí viene cualquier persona y de cualquier edad buscando trabajo”* (E4).

**Tabla 2***Población atendida*

Población atendida	Datos
Mujeres	57.1%
Mayores de 45 años	42.9%
Inmigrantes	28.6%
Jóvenes	28.6%

*Fuente:* Elaboración propia

En relación con las fases de la orientación profesional que realizan con estas personas, teniendo la posibilidad de multirrespuesta, se destacan las de acogida, diagnóstico, diseño de itinerario, toma de decisiones y seguimiento (Tabla 3). Así, el entrevistado E5 destaca que se trata de: *“conocer sus necesidades y el punto de partida donde están”*.



**Tabla 3***Fases de la orientación profesional*

<b>Fases de la orientación profesional</b>	<b>Datos</b>
Acogida	57.1%
Diagnóstico	42.9%
Toma de decisiones	14.3%
Diseño de itinerario	28.6%
Seguimiento	14.3%

*Fuente:* Elaboración propia

Respecto de las funciones (Tabla 4), predominan las de diagnóstico y orientación. Sin embargo, al ser una pregunta de multirrespuesta, se destacan otras como asesoramiento, orientación, contactar con el tejido empresarial y dotar de habilidades. En este sentido, un entrevistado (E1) ha verbalizado *“dotar de habilidades que no se dan cuenta que ya las tienen”* y el entrevistado E6 ha resaltado la función de seguimiento, puesto que *“hay mucha gente que considera que ha venido una vez, ha hecho un curriculum y ya ha terminado y tenemos que insistir mucho”*.

**Tabla 4***Funciones*

<b>Funciones</b>	<b>Datos</b>
Diagnóstico	71.4%
Apoyo	28.6%
Seguimiento	28.6%
Orientación	42.9%
Información	14.3%
Derivación	14.3%
Acompañamiento	42.9%
Asesoramiento	14.3%
Dotar de habilidades	14.3%
Coordinación con tejido empresarial	14.3%
Digitalización	14.3%

*Fuente:* Elaboración propia

A continuación, se les pedía que especificaran qué proyectos o actividades llevan a cabo pudiendo utilizar la multirrespuesta y se ha constatado cierto consenso al determinar el 57.14% de la muestra, que participan en los Programas de Apoyo Activo al Empleo (Tabla 5), aunque se recogen otras como organizar o apoyar en la inscripción de formaciones.

**Tabla 5***Proyectos y actividades*

<b>Proyectos y actividades</b>	<b>Datos</b>
Programas de Apoyo Activo al Empleo	57.1%
Organizar cursos para jóvenes	14.3%
Elaboración CV	28.6%
Programa Reciclaje y Recualificación Profesional	14.3%
Certificado profesionalidad	14.3%

Competencias clave	14.3%
Proyecto "Prevenir la exclusión social"	14.3%
Inscripción en cursos	28.6%
Servicio de acompañamiento social y laboral	14.3%

*Fuente:* Elaboración propia

Cuando se les ha preguntado por la evolución que ha tenido su papel en relación con la orientación profesional, se ha determinado de manera unánime el aumento de su labor al respecto. Así, E3 considera que también ha habido un incremento de los programas desarrollados por la Administración regional para complementar el trabajo realizado por Servicios Sociales de Atención Primaria. Sin embargo, verbaliza que en estos programas se ha olvidado a la Educación Social y *"se pierde el carácter educativo tan importante en la orientación laboral"*.

Del mismo modo, otro profesional (E1) confirma que ahora hay mayor implicación de Servicios Sociales en este ámbito, mientras que otro entrevistado (E2) destacaba que, al venir de la Comunidad de Madrid, ha percibido que en Castilla-La Mancha se le otorga mayor importancia a la orientación profesional que se hace desde Servicios Sociales. Sin embargo, el entrevistado E5 ha verbalizado que *"se hace menos porque no se llega, ahora hay más recursos especializados y programas. Nosotros somos Atención Primaria y tenemos que llegar a más población"*.

Por último, los entrevistados consideran que sufren barreras o dificultades de varios tipos para desarrollar su labor de manera eficiente. Como se recoge en la Tabla 4, destaca la falta de tiempo y de presupuesto, así como las limitaciones propias de la corporación local que gobierna en cada municipio. Al respecto, el entrevistado E1 asegura que *"no interesa que Servicios Sociales participe en algunos contextos porque tiene mala imagen y las autoridades políticas los rechazan"*. Del mismo modo, otra educadora social contaba que *"la nueva corporación local, este año ha decidido que llevemos menos proyectos formativos y laborales que veníamos haciendo desde hace muchos años"* (E3).

Otros profesionales han destacado (Tabla 6), que no cuentan con recursos especializados, que no se lleva a cabo un trabajo conjunto, que falta programación y que les supone una dificultad registrar la información en la plataforma MEDAS que se utiliza en Castilla-La Mancha para reflejar las actuaciones realizadas, diseños de intervención, objetivos, propuestas, datos personales, elaboración de informes, etc. También, la entrevistada E6 destaca que *"las zonas rurales sufren la falta de transporte"*, coincidiendo con E7, quien además señala que, por este motivo, realiza funciones propias de los orientadores del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE) *"porque las personas no se pueden desplazar o pagan a otros para que les lleven"*.

**Tabla 6**  
*Barreras*

<b>Barreras</b>	<b>Datos</b>
Tiempo	85.7%
MEDAS	14.3%
Medios	14.3%
Cambios en equipo	14.3%
Transporte en zonas rurales	28.6%
Ratio	14.3%
Presupuesto	28.6%
Corporación local	14.3%
Trabajo conjunto	14.3%
Programación	14.3%
Realizar funciones del SEPE	14.3%

*Fuente:* Elaboración propia

## Conclusiones y Discusión

Finalizado el proceso de recogida de información, se pueden constatar la concurrencia de conexiones y disonancias con la literatura estudiada. Así, estos profesionales destacan que las personas atendidas, principalmente son mujeres y mayores de 45 años, seguidas de jóvenes y población inmigrante. Por lo tanto, es coherente estimar la implementación del CCP, ya que se destina principalmente a personas jóvenes y adultas, pero puede aplicarse en cualquier grupo de edad (Suárez Ortega y Carbajo de Lera, 2018).

Las funciones destacadas por la muestra de este estudio se relacionan con las establecidas en los Documentos Profesionalizadores de ASEDES (2007), en cuanto a que estos determinan que el educador social debe dominar metodologías de orientación y asesoramiento. De manera general, se encuentra relación con la función de diseño, implementación y evaluación de programas y proyectos educativos. En relación al modelo CCP, coinciden en la de diagnóstico y apoyo, aunque dicho modelo recoge otras como facilitar que la persona transite por las distintas fases, adaptaciones de las fases a cada individuo, orientación, programación, selección de actividades, aplicación de técnicas e instrumentos y acompañamiento con un rol que se caracteriza por realizar una intervención no directiva (Suárez Ortega et al., 2018).

Por el contrario, no se encuentra correspondencia entre las fases que establece el modelo y las que los profesionales describen. A pesar de esto, sí concuerdan en algunas como es el caso del diagnóstico y en conocerse a sí mismo, tal y como evidenciaba un entrevistado (E1), quien afirmaba que en muchos casos trata de *“dotar de habilidades que no se dan cuenta que ya las tienen”*. Al respecto, el CCP parte de las potencialidades que tiene el individuo y realiza un autoconocimiento, es decir, desarrolla una autoexploración (Sánchez García y Suárez Ortega, 2018), lo cual se vincula con lo que este educador social ha destacado.

También, se evidencia que mantienen ciertos enfoques similares al CCP al considerar que *“las fases se mezclan, no son lineales”* (E4). De este modo se puede observar el carácter flexible y dinámico del modelo de orientación profesional que se lleva a cabo, coincidiendo con el CCP que propone definir metas u objetivos profesionales en la fase 1 y posteriormente se procede a la redefinición de las metas establecidas en la subfase 3B.

Igualmente, otra educadora social destacaba el carácter educativo de la orientación profesional incidiendo en que *“desde la Educación Social se tiene una mirada educativa que se pierde cuando no estamos en los equipos que la realizan”* (E3). En este sentido, Sánchez García y Suárez Ortega (2018) describen el modelo CCP haciendo referencia a conceptos relacionados con la educación, como pueda ser tutoría, disonancia cognitiva, competencias, Personal Learning Environment (PLE) o aprendizaje autorregulado. De hecho, las autoras toman como referencia del concepto de orientación profesional el propuesto por Romero Rodríguez (2000) quien lo entiende como un proceso socio-educativo que requiere un desarrollo personal con el fin de construir proyectos vitales y profesionales favorecedores de la integración sociolaboral y comunitaria.

En línea con lo apuntado anteriormente, Servicios Sociales requieren de este carácter educativo y social que aporta la Educación Social para alejarse del asistencialismo haciendo hincapié en las potencialidades de la persona que será la protagonista y receptora de una acción socioeducativa de calidad intencional (Varela, 2021),

En contraposición, se encuentran barreras o dificultades sobre las que se ha podido evidenciar que las zonas con menor población destacan la escasez de recursos especializados y de transporte para llegar a ellos, debiendo realizar hincapié en la orientación profesional, mientras que, en las zonas con mayor población, se otorga mayor importancia a la derivación a estos recursos con los que sí cuenta. De manera común, se encuentra la

barrera referente a la plataforma MEDAS, la cual consiste en un sistema de recogida de información, a través del cual, los profesionales registran todos los datos. Ante esto, el Colegio Oficial de la Educación Social de Castilla-La Mancha (CESCLM) ha presentado a la Consejería de Bienestar Social una propuesta de mejora elaborada por la Sección Profesional de Servicios Sociales atendiendo a las propuestas de las personas colegiadas (CESCLM, 2023).

Además, por este motivo, se encuentran dificultades similares en un estudio realizado al Equipo de Servicios Sociales del Ayuntamiento de Torremolinos (Málaga) realizado por Cortés González et al. (2023) donde los profesionales carecen de un sistema de registro unificado. Del mismo modo, se encuentran coincidencias cuando los profesionales de ese estudio describen que disponen de recursos económicos limitados, aspecto que también aparece en el estudio realizado a 14 educadoras sociales de Varela (2021). Además, en su trabajo se encuentran otros aspectos comunes a los detectados aquí como son falta de trabajo en equipo y aspectos políticos.

Con todo, se puede concluir que la Educación Social es una profesión con presencia en los equipos de Servicios Sociales de Atención Primaria en Castilla-La Mancha, el cual representa un espacio de intervención de la Educación Social donde cobra relevancia la prevención de situaciones de exclusión social, la atención a la familia y la dimensión comunitaria a través de generar contextos y acciones socioeducativas, de acuerdo con lo establecido por ASEDES (2007).

A pesar de los avances experimentados en cuanto a los modelos que rigen el quehacer de los profesionales, en el imaginario colectivo persiste el asistencialismo y la ayuda a colectivos vulnerables mediante prestaciones económicas olvidando aspectos centrales en los que se debe incidir como son el trabajo en red, la dimensión comunitaria, la participación y la acción socioeducativa, lo cual deviene en algunos de los principales retos de la Educación Social en este ámbito.

Así, se puede determinar que el papel de los educadores sociales en relación con la orientación profesional es evidente y, de hecho, se ha visto incrementada en los últimos años encontrándose varias experiencias constatadas y existiendo unanimidad entre los profesionales entrevistados. En este sentido, cabe destacar que la metodología empleada por los educadores y educadoras sociales tiene un carácter educativo, puesto que la orientación profesional se trata en sí misma de un proceso de aprendizaje y toma de decisiones que conlleva la posibilidad de promocionar social, cultural y laboralmente por parte de la persona.

En cuanto a la formación, se ha evidenciado que se hace necesaria la actualización de profesionales, al igual que se determinó en un estudio realizado en Costa Rica por Ureña Salazar y Parrales Rodríguez (2015). De manera general, según OCDE (2005), a los profesionales se les debe formar en: adquisiciones de las aptitudes para utilizar las TIC en la orientación profesional, formación del personal de apoyo, comprensión de la evolución del mercado de trabajo, desarrollo de las competencias para prestar servicios basados en los programas de formación, formación de los orientadores en cómo ayudar a los usuarios a desarrollar las competencias necesarias para la gestión autónoma de la trayectoria profesional y en cómo organizar y gestionar los recursos de orientación profesional, en vez de centrarse en la prestación directa de un servicio personalizado.

Sin embargo, en el caso de los educadores y educadoras sociales de Servicios Sociales de Castilla-La Mancha, y dando respuesta a este estudio de caso, se considera prioritario centrar la formación en una especialización de dichos profesionales, quienes parten de una formación previa al respecto y ya realizan su práctica profesional a través de proyectos y funciones propias de la orientación profesional. Por lo que se ha de determinar una propuesta adaptada a las características que se han recogido abriéndose, así, una prospectiva basada en la posibilidad de profundización en los objetivos de este trabajo con la elaboración de otros

futuros y en la implementación de la propuesta que se diseña siendo interesante la evaluación de la misma. En este sentido pueden surgir las limitaciones experimentadas en este estudio, las cuales versan sobre la escasez de literatura con la que relacionar las conclusiones y la dificultad para acceder a la muestra cumpliendo con la distribución geográfica estipulada.

## Propuesta

Analizada la información recogida en el estudio, se valora necesario desarrollar acciones formativas que sirvan de especialización a los educadores sociales adaptando su labor en materia de orientación profesional, puesto que ponen de manifiesto que su carga de trabajo al respecto aumenta progresivamente.

Las propuestas de intervención deberían consistir, por tanto, en el diseño de una formación específica que brinde respuesta a la situación detectada mediante la cual se sabe que los educadores/as sociales de Servicios Sociales de Atención Primaria en Castilla-La Mancha llevan a cabo funciones, actividades y tareas relativas a la orientación profesional, que su rol en este sentido está experimentando un incremento, que valoran necesario que estén formados al respecto y, sin embargo, las fases que siguen para hacer este trabajo no coinciden entre sí y tampoco con las propuestas por el CCP.

En esta propuesta no se persigue elaborar un itinerario formativo o una unidad didáctica detallada que incluya objetivos, metodología, actividades, temporalización, contenidos, recursos y evaluación, sino que se pretende proponer unas orientaciones o líneas de actuación que han de vertebrar la formación. Por otra parte, para diseñar la propuesta se siguen las indicaciones de Álvarez Rojo y Romero Rodríguez (2007) que proponen una formación para profesionales de la orientación laboral basada en competencias que se determinarán atendiendo a las funciones asignadas a cada servicio de orientación, para lo cual establecen que ha de definirse: la finalidad, la modalidad de impartición, la metodología, los módulos, el contexto donde tendrá lugar, los formadores encargados, la forma de supervisar que se va a seguir, la guía de formación y la evaluación de competencias.

De este modo se plantea una propuesta que responda a estos interrogantes necesarios que plantean los autores. En primer lugar, en cuanto a las competencias, en nuestro caso, al no tratarse de este tipo de servicios específicos, se define la formación atendiendo a las funciones descritas por los educadores sociales y a las fijadas por el modelo CCP teniendo en cuenta que ya disponen de unas competencias básicas y transversales adquiridas. En cuanto a las competencias específicas consisten en las siguientes:

- CE01: Capacidad para identificar las bases teórico-conceptuales.
- CE02: Habilidad para evaluar el entorno sociolaboral.
- CE03: Orientar a las personas en su proyecto profesional y vital.
- CE04: Habilidad para el asesoramiento y acompañamiento educativo de personas y grupos.

Además, para estos autores, se suele cometer el error de plantear estas formaciones fuera del horario laboral y en escenarios ajenos al entorno laboral, por tanto, se elige una modalidad de formación propuesta por Álvarez Rojo y Romero Rodríguez (2007), a la que denominan: "Formación interna en el puesto de trabajo con colegas mentores asignados" (p.30).

También se hace esta elección teniendo en cuenta que la metodología debe estar marcada por tratarse de una acción formativa destinada a adultos profesionales que ya disponen de un bagaje y experiencia profesional, lo que nos lleva a plantear sesiones a través de centros de interés partiendo de situaciones reales extraídas de su práctica profesional diaria. Por ende, se trata de una metodología basada en problemas, sobre la que tendrán que analizar causas y efectos de esas situaciones de acuerdo con Zarifian (1997).

Con esta premisa, la modalidad de impartición será mixta combinando el aprendizaje a distancia, para los contenidos teóricos, y presencial para abordar la resolución de situaciones reales, siendo el escenario elegido el propio centro de trabajo.

Los formadores serán, potencialmente, educadores/as sociales externos a la institución y expertos en orientación profesional y en Servicios Sociales. Se supervisará a través de tutores que serán los propios formadores ajenos a la entidad con un carácter continuo y realizarán esta tarea sobre las actividades que componen cada módulo formativo y según la resolución de situaciones reales de acuerdo con el modelo CCP. Conforme se avance en la especialización de educadores/as sociales, éstos podrán formar parte de los formadores desempeñando un rol de mentores. Así, esta formación tiene como objetivo para los educadores sociales: adquirir competencias en materia de orientación profesional.

Para ello, se ha de organizar el contenido a través de módulos, los cuales serán 4 y tendrán como contenido el modelo CCP propuesto por Sánchez García y Suárez Ortega (2018), abarcando los siguientes aspectos:

- Fases que componen el modelo CCP.
- Estrategias y técnicas aplicables a cada fase.
- Rol de acompañamiento del orientador, funciones y competencias.
- Técnicas e instrumentos de intervención orientadora.

Por último, es preciso incidir en la necesidad de entender que se trata de profesionales que han sido formados al respecto en la diplomatura o grado universitario y, muchos de ellos, han recibido formación posterior, lo que supone una base desde la que partir. Además, en el estudio se ha evidenciado que ya realizan con anterioridad actividades y proyectos específicos identificando las funciones que realizan.

Con este propósito, al inicio, se crearán grupos que recibirán la formación y se realizará un diagnóstico del nivel competencial, de acuerdo con lo planteado por Álvarez Rojo y Romero Rodríguez (2007). Tras esto, el formador realizará las adaptaciones oportunas para ajustar el contenido del curso a los educandos, aunque se puede prever que el nivel de partida será poco discrepante entre los grupos ateniéndonos a las consideraciones previamente señaladas.

En este sentido, cobran especial relevancia los mentores que ya han recibido la formación y colaborarán con los siguientes profesionales que la reciban, aportando una visión más acertada de la realidad de los educadores/as sociales que se van a especializar.

## Referencias bibliográficas

Alguacil Gómez, J. (2012). La quiebra del incompleto sistema de Servicios Sociales en España. *Cuadernos de Trabajo Social*, 25(1), 63-74.  
[https://doi.org/10.5209/rev\\_CUTS.2012.v25.n1.38434](https://doi.org/10.5209/rev_CUTS.2012.v25.n1.38434)

- Alcadipani, R. y Hogdson, D. (2009). By any means necessary? ethnographic access, ethics and the critical researcher. *Tamara: Journal of critical postmodern organization science*, 7(4), 127-146.
- Alonso, J.M. (2017). Las nuevas leyes de Servicios Sociales: hacia un reconocimiento progresivo de los Servicios Sociales como derechos subjetivos. *Revista General de Derecho Administrativo*, (45).
- Álvarez Rojo, V. y Romero Rodríguez, S. (2007). La formación basada en competencias para los profesionales de la orientación. *Educación XX1*, 10, 15-37. <http://hdl.handle.net/11441/16845>
- ASEDES. (2007). *Documentos profesionalizadores*. ASEDES.
- Arráiz-Pérez, A., Sabirón-Sierra, F. y Suárez-Ortega, M. (2020). Enterprising People: Exemplary Lives and Educational Keys to Career Guidance. *Qualitative Research in Education*, 9(2), 217-247. <https://doi.org/10.17583/qre.2020.5395>
- Aymá González, L. y Camilli Trujillo, C. (2021). La orientación para la construcción de la carrera e identidad profesional en un nuevo contexto social. En L. Carro, M. Carabias y V. Morcillo. (Ed.), *Congreso Internacional de Orientación Universitaria: Buena orientación, buena elección*. Universidad de Valladolid.
- CEESG. (2018). *Funcions das educadoras e educadores sociais por ámbitos de actuación*. Deputación da Coruña. <http://www.ceesg.gal/gl/ceesg/ambitos-e-funcions>
- CESCLM. (2023). Representantes del Colegio se reúnen con el Director General de Acción Social. *Boletín informativo del CESCLM*, 4. <http://cesclm.es/noticia/1028/no-4-la-plumilla-boletin-informativo-del-cesclm>
- Chisvert Tarazona, M.J. (2014). Revisión del desarrollo de la orientación sociolaboral como política activa de empleo. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(1), 8-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338232571002>
- Chisvert Tarazona, M. J. y Navarro-Abal, Y. (2016). Nuevos retos en orientación laboral: de itinerarios personales de inserción a la construcción de marcas profesionales. *REOP - Revista Española De Orientación y Psicopedagogía*, 27(2), 126-133. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.27.num.2.2016.17148>
- Cortés González, P., Martín Sobles, V. M. y Vila Merino, E. S. (2023). Pedagogía social y evaluación de los servicios sociales comunitarios: un caso de estudio. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, 42, 121-134. [http://dx.doi.org/10.7179/PSRI\\_2023.42.08](http://dx.doi.org/10.7179/PSRI_2023.42.08)
- Decreto 287/2004, de 28 de diciembre, por el que se regula la estructura territorial de las Zonas y Áreas de Servicios Sociales y la estructura funcional del Sistema Público de Servicios Sociales de Castilla-La Mancha. Art. 16. <https://docm.jccm.es/portaldocm/descargarArchivo.do?ruta=119355.doc&tipo=rutaCodigoLegislativo>
- Del Pozo, F.J. y Astorga, C.M. (2016). *Pedagogía social en Colombia: desafíos y propuestas socioeducativas para la transformación social*. 3er. Simposio Internacional de Investigación educativa y pedagógica. La educación, responsabilidad social para la paz y el desarrollo. Colombia. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6486246>
- Domínguez Cartes, J.M. (2016). El educador social como un recurso para la inserción sociolaboral. Una experiencia con jóvenes extranjeros. *Revista de Educación Social*, 23, 202-219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6438346>

- Fantova, F. (2017). Servicios sociales e inclusión social: análisis y perspectivas en el País Vasco, *Zerbitzuan*, (64), 9-31.
- Fernández Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí LaRecerca*, 7, 1-13.
- Ferrer, N. (2017). Una aproximación al estado actual de los servicios sociales: estrategias prácticas para mejorar las intervenciones socioeducativas en el Servicio Básico de Atención Social. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, 65, 156-173.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/137652/Art.%2010.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fundación Foessa. *VIII Informe sobre Exclusión y desarrollo social en España*. Cáritas-Fundación Foessa, (2019). <https://www.foessa.es/viii-informe/>
- García Hernández, J.L. y Cortés Pascual, A. (2020). ¿Qué propone la orientación profesional ante las políticas de empleo de la España postcrisis? Un análisis cualitativo. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 89-108. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.324771>
- Global Entrepreneurship Research Association [GERA]. (2020). *Global Report 2019/20*. <https://www.gemconsortium.org/report/gem-2019-2020-global-report>
- Guevara Albán, G.P., Verdesoto Arguello, A.E. y Castro Molina, N.E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Recimundo*, 4(3), 163-173.  
[https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernández Carrera, R.M. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Cuestiones pedagógicas. *Revista de Ciencias de la Educación*, (23), 187-210.  
<https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/9815>
- Hooley, T. y Rice, S. (2019). Ensuring quality in career guidance: a critical review. *British Journal of Guidance and Counselling*, 47(4), 472-486.  
<https://doi.org/10.1080/03069885.2018.1480012>
- Jiménez Ulate, J. (2017). Orientación laboral: Una revisión bibliográfica de su conceptualización y su aporte a la persona trabajadora ya las organizaciones laborales. *Revista electrónica EDUCARE*, 21(2), 1-17.  
<http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.19>
- Instituto Nacional de Estadística. (2023). Censo de Población y Viviendas 2023. Instituto Nacional de Estadística.
- Ley 14/2010, de 16 de diciembre, de Servicios Sociales de Castilla-La Mancha. <https://www.boe.es/eli/es-cm/l/2010/12/16/14>
- Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia (LAPAD). <https://www.boe.es/eli/es/l/2006/12/14/39/con>
- Martínez, L. y Pérez, B. (2017). El modelo de Atención Primaria de Servicios Sociales a debate: dilemas y reflexiones profesionales a partir del caso de Navarra. *Cuadernos de Trabajo Social* 31(2), 333-343. <https://doi.org/10.5209/CUTS.55168>
- Martínez-Pérez, A. y Lezcano Barbero, F. (2020). La acción socioeducativa en las leyes de servicios sociales autonómicas: la figura del educador/a social. En E.J. Díez y J.R. Rodríguez (Ed.), *Educación para el Bien Común Hacia una práctica crítica, inclusiva y comprometida socialmente* (pp. 412-413). Octaedro.



- McCarthy, J. (2016). La orientación profesional y las habilidades para la gestión de la carrera. Una perspectiva internacional. En A. Manzanares Moya y C. Sanz López, (Ed.), *Orientación profesional. Fundamentos y estrategias*. Wolters Kluwer.
- Melendro, M. y Ferreira, J. (2023). Inclusión sociolaboral tras la pandemia: un nuevo reto global para la educación social. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 42, 15-25. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2023.42.01](https://doi.org/10.7179/PSRI_2023.42.01)
- Moreno, R., Montaña, P. y Moyano, S. (2018). Educación Social, Trabajo Social, conexiones y desconexiones. *Revista de Educación Social*, 26, 87-103. <https://eduso.net/res/revista/26/el-tema-es-y-ts/educacion-social-trabajo-social-conexiones-y-desconexiones>
- Mota, R., Rubio, E. y Lázaro, S. (2022). Logros y retos de los Servicios Sociales municipales en tiempos de cambio y crisis. Miscelánea Comillas. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 80(156), 173-197. <https://doi.org/10.14422/mis.v80.i156.y2022.09>
- Muñoz Galván, E. y Riquelme Sánchez, A.B. (2016). La inserción sociolaboral con jóvenes en situación de riesgo de exclusión social: el papel del educador social. *Revista de Educación Social*, 23, 243-259. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6438348>
- Orden 176/2023, de 17 de octubre, de la Consejería de Economía, Empresas y Empleo. [https://docm.jccm.es/docm/descargarArchivo.do?ruta=2023/10/19/pdf/2023\\_8776.pdf&tipo=rutaDocm](https://docm.jccm.es/docm/descargarArchivo.do?ruta=2023/10/19/pdf/2023_8776.pdf&tipo=rutaDocm)
- Orden 181/2021, de 15 de diciembre, de la Consejería de Bienestar Social, establece las bases reguladoras de las subvenciones para el desarrollo de proyectos de inclusión social del Sistema Público de Servicios Sociales (DOCM núm. 243, de 21 de diciembre de 2021). <https://docm.jccm.es/docm/eli/es-cm/o/2021/12/15/181>
- Pascual, J.M. (2016). La millora dels serveis socials bàsics a Catalunya. Una proposta del tercer sector social [en línea]. Debates Catalunya Social, propuestas desde el tercer sector. [http://www.tercersector.cat/sites/www.tercersector.cat/files/dossier\\_serveis\\_socials\\_0.pdf](http://www.tercersector.cat/sites/www.tercersector.cat/files/dossier_serveis_socials_0.pdf)
- Pereira Fernández, A. (2017). La Orientación Profesional desde el enfoque de la Educación Social: un modelo integral de intervención. *Revista de Educación Social*, 24, 622-630. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7253624>
- Romero-García, C. (2023). Necesidades de Orientación Profesional para desarrollar el emprendimiento en la Universidad. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(3), 145-161. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.3.2023.38897>
- Romero Rodríguez, S. (2000). *Orientación profesional. Proyecto docente*. Universidad de Sevilla.
- Sánchez García, M.F. (2018). Concepto y bases teóricas del proyecto profesional. En M.F. Sánchez García y M. Suárez Ortega, (Ed.), *Orientación para la construcción del proyecto profesional* (pp. 15-48) UNED.
- Sánchez García, M.F. y Suárez Ortega, M. (Ed.) (2018). *Orientación para la construcción del proyecto profesional*. UNED.
- Sánchez-Valverde Visus, C. y Vallés Herrero, J. (2016). La escuela de educadores especializados de Girona, 1986-1994. *Revista de Educación Social*, 23, 336-345.

- Santás, J.J. (2018). Gestionar más para intervenir mejor en servicios sociales de Atención Social Primaria. *Revista de Treball Social*, 123, 25-40. [https://cendocps.carm.es/documentacion/2018\\_N%c2%ba213\\_RTS.pdf#page=25](https://cendocps.carm.es/documentacion/2018_N%c2%ba213_RTS.pdf#page=25)
- Servicio de Información e Investigación Social. (2017). *Análisis comparativo de leyes de servicios sociales vigentes en las comunidades autónomas*. Consejería de Servicios y Derechos Sociales Gobierno del Principado de Asturias.
- Solórzano M.R. y De Armas, R. (2019). La educación social y la pedagogía social en la educación de adultos: su contribución al desarrollo social. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 7(3). Recuperado en 22 de diciembre de 2023, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2308-01322019000300014&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322019000300014&lng=es&tlng=es).
- Suárez Ortega, M. y Carbajo de Lera, Á. (2018). Modelos y programas para el desarrollo del proyecto profesional. En M.F. Sánchez García y M. Suárez Ortega, (Ed.), *Orientación para la construcción del proyecto profesional* (pp. 49-86) UNED.
- Suárez Ortega, M., Sánchez García, M.F. y Moreno Calvo, A. (2018). El rol de acompañamiento y orientación en la construcción del proyecto profesional: técnicas y estrategias de intervención. En M. F. Sánchez García y M. Suárez Ortega, (Ed.), *Orientación para la construcción del proyecto profesional* (pp. 321-356). UNED.
- Suárez Ortega, M., Sánchez García, M.F., Fernández-García, A. y Romero-García, C. (2022). Contributions of the qualitative methodology in a Delphi study applied to validate the CCP (Professional Career Construction) model in Andalusia. *New Trends in Qualitative Research*, 15. <https://doi.org/10.36367/ntqr.15.2022.e712>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2005). *Orientación profesional y políticas públicas. Cómo acortar distancias*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ureña Salazar, V. y Parrales Rodríguez, S. (2015). Aporte de la actualización en la práctica profesional de orientadoras y orientadores / Update contribution of practice in vocational guidance. *Actualidades Investigativas En Educación*, 15(1), 1-21. <https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.17634>
- Ureña, I., Roldán, E., Molina, X., Mollón, L., Cortés, P., Martín, M.J., Fernández, C., Calabria, N., Graclán, M., Serradell, X., Pullido, L., Pérez C., Hortas, S., Lacasta, S., Mesa, T., Bocanegra, M. y Villegas, S. (2017). Por un modelo de atención centrado en la familia en Servicios Sociales. *Servicios Sociales y Política Social*, XXXIII (113), 69-85. <https://www.serviciosocialesypoliticassocial.com/por-un-modelo-de-atencion-centrado-en-la-familia-en-servicios-sociales>
- Vallés, J. (2011). *Análisis y valoración de las funciones de los educadores sociales en España*. [Tesis doctoral]. UNED.
- Varela, L. (2021). Análisis DAFO del quehacer profesional de la Educación Social en los servicios sociales: posibilidades y límites. *Revista Complutense de Educación*, 32(2). 217-226. <https://doi.org/10.5209/rced.68319>
- Varela, L. (2019). La Educación Social Frente a las Desigualdades: Retos para la Acción Socioeducativa desde los Servicios Sociales. *Investigación comprometida para la transformación social, Actas del XIX Congreso Internacional de Investigación Educativa*, 890-896. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7501577>

Varela, L. (2017). La formación inicial de los educadores sociales en el ámbito de servicios sociales. *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*, 6, 263-268. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.06.2580>

Zarifian, P. (1997). La compétence, une approche sociologique. *L'Orientation Scolaire et Professionnel*, 26, 429-444.

**Fecha de entrada:** 18 de julio de 2024

**Fecha de revisión:** 3 de septiembre de 2024

**Fecha de aceptación:** 17 de octubre de 2024