



Facultad de educación

**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA**

**Una mirada a la figura del Profesorado Técnico de Servicios a la
Comunidad a través de una revisión bibliográfica.**

**A look at the figure of the Technical Teacher of Community Services
through a literature review.**

Alumno: Héctor Gutiérrez Rodríguez

Especialidad: Formación Profesional,
Sector Primario, Industrial y Servicios

Directora: Ana Castro Zubizarreta

Curso académico: 2020/2021

Fecha: Septiembre 2021

RESUMEN

El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) es una figura relativamente reciente que se encuentra dentro de la orientación educativa y de la Formación Profesional. El presente trabajo analiza su naturaleza en el marco de la orientación educativa en España y su panorama actual de investigación.

Se ha realizado una revisión sistemática de la literatura, entendiendo esta como una síntesis de la evidencia disponible, donde se analizan estudios primarios con el objetivo de presentar la información existente sobre el tema que nos atañe.

Los resultados muestran las características de los estudios y de la labor de esta figura; se concluye que desempeña una tarea compleja con algunos problemas que la dificultan, vinculados a su imagen y valoración, las interrelaciones, condiciones laborales y formación.

Asimismo, la investigación educativa sobre el Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad, las experiencias educativas que desde este perfil se desarrollan y el ámbito profesional en el que se desenvuelven son relativamente escasos.

Palabras clave: Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad, Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, Departamento de Orientación, PTSC

ABSTRACT

Technical teacher of community services is a relatively recent figure inside the educational guidance and Vocational Training. This thesis analyzes its nature within the educational guidance framework in Spain and its current outlook of research.

A systematic review of the literature has been carried out, understood as a synthesis of available evidence, where primary studies are analyzed in order to present the existing information on the subject that concern us.

Results show the studies characteristics and the work of this figure; it is concluded that it performs a complex task with several problems that hinder it, linked to its image and assessment, interrelations, working conditions and training.

Likewise, the educational research about technical teacher of community services, the educational experiences from this profile and the professional field where they develop are relatively limited.

Key words: Technical teacher of community services, Educational and Psychopedagogical Guidance Teams, Guidance Department

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN	1
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	2
2.1. Marco normativo	2
2.1.1. Referencias internacionales.....	2
2.1.2. Normativa nacional	2
2.2. Marco teórico	6
2.2.1. La orientación educativa.....	6
2.2.1.1. <i>Sentido y conceptualización</i>	6
2.2.1.2. <i>Equipos, Unidades y Departamentos de Orientación</i>	8
2.2.2. La tarea del PTSC en el marco de la orientación educativa	12
2.2.2.1. <i>Funciones</i>	12
2.2.2.2. <i>Ámbitos de actuación y líneas de trabajo</i>	14
2.2.3. Aspectos asociados al PTSC.....	18
2.2.3.1. <i>Perfil</i>	18
2.2.3.2. <i>Formación y desarrollo profesional</i>	19
2.2.3.3. <i>Condiciones de trabajo, dificultades y valoración</i>	22
3. MARCO EMPÍRICO	23
3.1. Objetivos	23
3.2. Método	23
3.3. Análisis documental	26
3.4 Resultados	36
4. CONCLUSIONES.....	42
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44
ANEXOS	53
Anexo 1. Tabla de resultados de búsquedas	53
Anexo 2. Reseña de los estudios analizados.....	54

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Descubrí mi vocación docente impartiendo talleres sobre cambio climático a niños y niñas de colegios de Santander. Tras aquella experiencia tomé la decisión de cursar el Grado de Maestro de Educación Primaria y, a raíz de las prácticas educativas que tuve, empezaron a aumentar mis ganas de conocimiento para poder dar respuesta a las situaciones que iba experimentando; sobre todo, en lo relacionado con la atención a la diversidad.

Más tarde, cursando ya el Máster en formación del profesorado en Educación Secundaria, descubrí la figura del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad, hasta entonces desconocida para mí. Me atrajo el hecho de que el PTSC tenga unas funciones relacionadas con el alumnado más desfavorecido, sociofamiliar y socioculturalmente. Durante las prácticas del máster, comencé a ser consciente de la utilidad que puede tener este profesional en los centros y a percibir el desconocimiento que hay sobre él. Todo esto me llevó a querer investigar a fondo esta profesión y la tarea que se realiza en ella.

La investigación que aquí se plantea tiene un carácter aproximativo y pretende dar una mirada integral de la figura del PTSC, haciendo un recorrido sobre los principales aspectos que la definen. Para ello se usa la información que aporta la literatura dentro del marco de la orientación educativa en España, analizando las características de los estudios desarrollados hasta el momento.

El trabajo se divide en tres partes principales. En la primera, se establece el estado de la cuestión, haciendo un recorrido normativo y teórico de manera compendiada que abarca la orientación educativa y al PTSC. La segunda parte es el marco empírico, donde se realiza un análisis de las publicaciones de corte experimental seleccionadas acerca del tema para así alcanzar los objetivos planteados. Y la tercera está formada por las conclusiones que se extraen partiendo de lo expuesto previamente. Finalmente, se acompaña lo anterior de las referencias bibliográficas utilizadas y de anexos que complementan la información.

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. Marco normativo

2.1.1. Referencias internacionales

Un primer referente legislativo internacional puede considerarse el Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989; en su artículo 28, los estados que forman parte de la convención reconocen el derecho del niño a la educación garantizando el acceso a la información y orientación necesaria, así como la adopción de medidas para reducir el abandono escolar.

La Unión Europea se compromete, igualmente, a reforzar la orientación educativa. Por un lado, Proyecto de Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, de 18 de mayo de 2004, insta a que los países miembros dispongan de servicios de orientación de calidad para todos los ciudadanos europeos, particularmente en el caso de personas en situación de riesgo, que faciliten el acceso equitativo a la educación, a la formación y al trabajo; incluyendo en este proceso de orientación la participación de agentes sociales.

Más tarde, estos objetivos se verán reforzados mediante el Proyecto de Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, de 21 de noviembre de 2008, en la que se incide en la importancia de una mayor coordinación entre los distintos ámbitos y agentes implicados en la orientación a todos los niveles.

2.1.2. Normativa nacional

Si bien algunos estudios y autores, como Barrueco (1990) y Lázaro y Asensi (1982), estiman que existen algunos antecedentes normativos anteriores, están de acuerdo en considerar la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa como norma fundamental en el origen de la orientación educativa moderna; y el primer antecedente

relevante de la creación de la figura del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad, a través de las funciones que atribuye a los servicios sociales y, más concretamente, mediante la figura del asistente social.

En ella, se establece la orientación educativa y profesional como un derecho para el alumnado y un servicio continuado a lo largo de toda la escolaridad a través de la creación del Departamento de Orientación y la Tutoría. Sin embargo, los servicios de orientación no se ponen en marcha, de forma experimental y solo en algunos centros educativos, hasta la llegada de la Orden de 30 de abril de 1977, donde se crean los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV); y no se generalizan hasta la aparición de la Orden de 9 de septiembre de 1982 con la creación de los Equipos Multiprofesionales para la Educación Especial. Estos equipos estaban constituidos, entre otros profesionales, por dos asistentes sociales; los cuales, posteriormente, pasarían a llamarse trabajadores sociales (Barahona, 2016).

El Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial incide en la prevención y detección temprana, evaluación pluridimensional, colaboración entre familias y profesorado y adecuación de recursos; e insta a la escuela a poner los medios de que dispone para actuar como instrumento compensador de las desigualdades personales y sociales.

Asimismo, la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE) reafirma la orientación escolar y profesional como derecho fundamental del alumnado.

La Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) consolida y desarrolla no solo el currículum, sino también la orientación, tutoría y servicios especializados.

El desarrollo normativo de esta ley concreta y regula la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), por primera vez, mediante la Orden de 9 de diciembre de 1992. En estos equipos se incluían los trabajadores sociales con una ocupación orientada, sobre todo,

a la relación comunitaria y a asegurarse de que los centros responden a las necesidades sociales.

Con el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales se crean los Equipos de Atención Temprana para realizar funciones de detección precoz de necesidades educativas especiales y de orientación a las familias.

En el Real Decreto 1635/1995, de 6 de octubre, se crea la especialidad de Servicios a la Comunidad, dentro del cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, junto a los Ciclos Formativos y Módulos que estos pueden impartir.

Con el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, se establece la composición de los Departamentos de Orientación en los institutos de dicha etapa educativa, así como sus funciones.

La primera vez que aparece en la normativa la denominación de Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad se produce en el artículo 9 del Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. En él se determina que, en los institutos de Educación Secundaria Obligatoria, se incrementen las plantillas incorporando al Departamento de Orientación, entre otros, al PTSC.

Asimismo, a través de la Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, se concretan las funciones de los distintos profesionales que intervienen en los Departamentos de Orientación; incluyendo, así, las primeras directrices sobre las funciones del PTSC en el ámbito de la orientación.

La Resolución de 30 de abril de 1996 de la Dirección General de Renovación Pedagógica establece instrucciones para complementar el funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP). En ella

todavía se hace mención a los trabajadores sociales, sin haber cambiado la denominación, y se concretan las tareas de estos en el seno de los EOEP.

La Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE) limita las funciones que tenía asignadas la orientación al no establecer una relación específica con las necesidades derivadas de los contextos sociofamiliares.

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), refuerza de nuevo las funciones de la orientación educativa, a partir de las orientaciones establecidas por la Unión Europea, y establece el concepto de inclusión del alumnado en situación de vulnerabilidad socieducativa para favorecer el éxito escolar de todos; y trata también la igualdad de oportunidades en el ámbito rural.

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), en su declaración de intenciones, enfatiza el objetivo de disminuir el abandono escolar en general, así como el abandono educativo temprano; es decir, de jóvenes entre 18 y 24 años. De igual manera declara que persigue garantizar una educación inclusiva y de calidad, la equidad e igualdad de oportunidades.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) actualiza los objetivos establecidos en la LOE de acuerdo con los objetivos europeos, incorporando a su vez otros planteamientos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible en lo relativo a educación.

La LOMLOE introduce en educación secundaria la orientación educativa y profesional del alumnado con perspectiva inclusiva y no sexista; y plantea un enfoque transversal orientado a que todo el alumnado tenga garantías de éxito en la educación.

Hasta aquí, se ha hecho referencia a la normativa publicada en el Boletín Oficial del Estado (BOE), que tiene vinculación esencial con la orientación

educativa y, en consecuencia, con la figura del PTSC, como profesional de la educación con unas funciones y tareas específicas relacionadas con aspectos educativos fundamentales que son responsabilidad de los Departamentos de Orientación, EOEP y Equipos Multiprofesionales.

A partir de los años dos mil, son las Comunidades Autónomas, tras la asunción paulatina de las competencias en materia de educación, quienes desarrollan la normativa al respecto y refuerzan con ello el papel de la orientación en el sistema educativo. Normativa que resulta excesivamente amplia para ser recogida en este trabajo.

2.2. Marco teórico

2.2.1. La orientación educativa

La figura del PTSC, objeto de estudio de este trabajo, desarrolla sus funciones y tareas en el ámbito de la orientación educativa, como se ha visto en el desarrollo del marco normativo; bien dentro de un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, bien dentro de una Unidad o Departamento de Orientación de un centro educativo; a todos los efectos, forma parte de estos equipos de trabajo institucionalizados.

En consecuencia, debe desarrollar su actuación profesional de acuerdo a los principios, modelos, procedimientos, pautas, etc. que guían tanto la orientación educativa institucional como el equipo concreto de trabajo en que desempeña su labor.

Parece, pues, pertinente dedicar este apartado a la orientación educativa.

2.2.1.1. Sentido y conceptualización

Según el Preámbulo de la LOMLOE, los sistemas educativos actuales aspiran a ser relevantes mediante su contribución tanto al bienestar colectivo como individual. Quieren servir a la sociedad ayudando, en primer lugar, al desarrollo de las capacidades de las personas y a la construcción de su personalidad, integrando las dimensiones cognoscitiva, afectiva y axiológica. Así como, a

través del fomento de la convivencia democrática y del respeto a las diferencias individuales promoviendo la solidaridad y evitando la discriminación; todo ello con el objetivo de lograr la necesaria cohesión social.

Dentro de los sistemas educativos actuales, la orientación educativa se ha convertido en un elemento esencial para el proceso educativo de las personas, para los centros educativos y los profesionales que en ellos desempeñan su tarea, para las familias y para el conjunto de la sociedad. Todos ellos ven, hoy día, en la orientación educativa y psicopedagógica un recurso imprescindible, de enorme valor para los fines que la educación persigue (Fernández, 2002; Sanchiz, 2009).

La orientación educativa cuenta con amplio recorrido y desarrollo histórico, tanto en Europa como en España. Y, como es lógico, ha venido evolucionando su sentido y conceptualización con diferentes modelos y enfoques en relación con las funciones que desempeña, con los principios y dimensiones que abarca o con los ámbitos en que se inscribe.

En la abundante literatura al respecto, se pueden encontrar numerosos estudios, como los que recogen Bausela (2004) y Sanchiz (2009), que establecen una diversidad de clasificaciones sobre los modelos y criterios que se utilizan para su definición. A continuación, se quiere hacer referencia, a la conceptualización que, en la actualidad, se acepta de manera generalizada para el desarrollo y desempeño de la orientación educativa.

Según Bisquerra (2006) se puede afirmar que, bajo el término orientación psicopedagógica, hoy día, se integran realmente diferentes tipos y modelos de orientación; esto es, escolar, profesional, vocacional, asesoramiento, guidance, counseling, etc.

La orientación educativa y psicopedagógica se entiende como un proceso de ayuda, apoyo, acompañamiento, reforzamiento, tutela y dirección para todo el alumnado, a través de programas educativos y socioeducativos, con la finalidad

de potenciar el desarrollo de su personalidad integral, así como su realización personal y social (Bausela, 2004; Molina, 2004).

Desde un punto de vista institucional, la orientación educativa se concibe como uno de los procesos que da respuesta a la diversidad, con la intención de asegurar un desarrollo integral y personalizado de todos y cada uno de los alumnos y alumnas con respecto al conjunto de capacidades presentes en los objetivos generales.

En el proceso de orientación, todo el contexto psico y socioeducativo y familiar que rodea al alumnado cobra una gran importancia y debe tenerse muy en cuenta; ello exige la implicación de un equipo de profesionales, con formación diversa, que trabaje de manera coordinada y colaborativa (Parras et al., 2008).

2.2.1.2. Equipos, Unidades y Departamentos de Orientación

La orientación educativa y psicopedagógica, en la actualidad, está institucionalizada y sólidamente afianzada en el sistema educativo español (Fernández, 2002). El proceso normativo y su posterior evolución y desarrollo ha sido extenso y relevante; este es uno de los factores que ha contribuido a que el sistema educativo de nuestro país haya avanzado hacia una educación más inclusiva (Sanchiz, 2009).

Hay algunos hitos y factores, como los comentados por Sanchiz (2009) y Parras et al. (2008), que han hecho posible el grado de institucionalización y afianzamiento alcanzados por la orientación. En este sentido, se pueden distinguir dos etapas. Por un lado, una que incluye la publicación de la Ley General de Educación, cuyo desarrollo lleva a la creación de los SOEV, como primer gran paso de institucionalización, además de la publicación de la LOGSE, cuya extensa reforma educativa general llevó aparejada la firme decisión de asentar la orientación educativa y psicopedagógica en el sistema educativo español; y, por otro, una segunda etapa que se produce a partir del traspaso de competencias en materia de educación a todas las Comunidades Autónomas. Estas, en su gran mayoría, han afianzado el modelo de orientación

extendiéndolo y haciéndolo más cercano y útil para los centros educativos, el alumnado y sus familias.

Durante la primera etapa se consiguen implantar los principales servicios especializados internos, como los Departamentos de Orientación, y externos, como los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP), así como los Equipos de Atención Temprana. Apoyándonos en Mariño (2012) y Sanchiz (2009), se definen a continuación las características principales de estos.

Los Departamentos de Orientación son servicios de orientación con carácter interdisciplinar que se encuentran dentro de los centros educativos de Educación Secundaria y cuyo trabajo se destina al propio centro. Realizan trabajo con el alumnado, el profesorado, las familias y el centro. Sus funciones se enmarcan dentro de la atención a la diversidad mediante el asesoramiento académico, psicopedagógico y profesional; el apoyo en la elaboración de planes y proyectos del centro; la coordinación y colaboración con profesionales del centro y del entorno; el desarrollo de la acción tutorial; y la prevención y atención de necesidades de aprendizaje y de desarrollo, incluyendo la evaluación psicopedagógica.

Para poder desempeñar las funciones asignadas, cuentan con profesorado de la especialidad de Psicología y Pedagogía; profesorado de apoyo al ámbito lingüístico y social, al ámbito científico y tecnológico y al área práctica; maestros y maestras de las especialidades de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje y del profesorado de apoyo del programa de compensación de las desigualdades; profesorado de Formación y Orientación Laboral; profesorado técnico de Servicios a la Comunidad.

Si bien cada perfil tiene asignadas unas funciones concretas y debe desempeñar su labor en el ámbito que le corresponde, se espera del conjunto del Departamento de Orientación una actuación coordinada y colaborativa.

En cuanto a los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, son un apoyo externo con carácter interdisciplinar que atienden preferentemente a varios centros de un área geográfica concreta. Constituyen el soporte técnico de la orientación en las etapas de Educación Infantil y Primaria. La principal ventaja que tienen es la posibilidad de dar una visión más objetiva de las actuaciones que se dan en los centros.

Su actuación se inscribe igualmente en el ámbito de la atención a la diversidad para la prevención y compensación de las distintas necesidades. Sus funciones principales son las de asesorar al equipo docente, en lo relacionado con la atención a la diversidad y la acción tutorial, y a las familias; realizar la evaluación psicopedagógica y el seguimiento del alumnado; y establecer una coordinación entre todos los servicios que participan en la actividad educativa.

Para el funcionamiento y desarrollo de funciones, cuentan también con profesionales de diferentes especialidades como orientador/a, trabajadores sociales (PTSC) y maestros/as especialistas en Audición y Lenguaje.

Por último, con la creación de los Equipos de Atención Temprana se busca llevar a cabo intervenciones tempranas y preventivas en el período de la Educación Infantil. Su misión más importante es identificar las situaciones y circunstancias de riesgo o desventaja, anticiparse a la aparición de problemas, detectarlos tempranamente y facilitar la intervención adecuada.

La segunda etapa de la orientación en España, como se viene planteando, fue la paulatina asunción de competencias en materia de educación llevada a cabo, al final de los años noventa y primeros dos mil, por parte de las diferentes comunidades autónomas. Tal como se va a exponer, partiendo de lo recogido por Mariño (2012), supuso el definitivo afianzamiento de la orientación educativa y psicopedagógica en el sistema educativo español.

Sobre la base de las estructuras existentes que se acaban de exponer, la mayoría de comunidades autónomas han llevado a cabo un reforzamiento de la orientación en su territorio, que ha servido para incrementar la importancia de

esta como instrumento facilitador de una educación inclusiva; para fortalecer el papel de la tutoría como elemento clave en el proceso de enseñanza aprendizaje; y para poner de manifiesto la gran utilidad de los servicios técnicos especializados en el desempeño del asesoramiento a la comunidad educativa. Al respecto, se quieren destacar algunas especificidades.

Por lo que se refiere a los servicios internos de orientación, se quiere reseñar que Cantabria, Castilla La Mancha, Ceuta y Melilla disponen de Unidades de Orientación en dichos centros. Por otro lado, Galicia tiene Departamentos de Orientación en los centros de Infantil y Primaria. En otras autonomías estos períodos educativos reciben el apoyo a través de equipos externos.

En cuanto a los servicios externos, algunas comunidades autónomas añaden Equipos Específicos. Estos son equipos especializados para la atención de alumnado con disfunciones específicas asociadas; por ejemplo, discapacidad motora, sensorial, trastornos generales del desarrollo, etc. Tienen un ámbito de actuación provincial e intervienen en los centros de enseñanza no universitaria, ejerciendo un papel que complementa a los EOEP y Equipos de Atención Temprana. En este caso están las CC.AA. de Asturias, Canarias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Extremadura, Galicia, Madrid y Murcia.

Valga como ejemplo el modelo de orientación de la Consejería de Educación de Cantabria, puesto en marcha a partir de 2006. Este recoge algunas medidas que dan muestra de la relevancia que se otorga a la orientación educativa en la comunidad autónoma. Entre otras, se crean Unidades de Orientación Educativa en todos los centros de Educación Infantil y Primaria con más de 250 alumnos, así como en Centros Específicos de Educación Especial, de acuerdo al número de alumnos que escolaricen; se dota con dos orientadores a los Departamentos de Orientación de aquellos institutos con cierta complejidad en cuanto a número de alumnado, tipo de enseñanzas y circunstancias de especial dificultad; se potencia la atención temprana; y se crea un Servicio de Asesoramiento y Apoyo a la Orientación, de ámbito regional, con profesorado especializado en discapacidad motora, auditiva, sobredotación, trastornos generalizados de la personalidad, del desarrollo y de la conducta.

2.2.2. La tarea del PTSC en el marco de la orientación educativa

2.2.2.1. Funciones

Por un lado, existe una referencia básica para todo el Estado en lo que se refiere a funciones del PTSC en el ámbito de la orientación, que es la Resolución de 29 de abril de 1996 de la Dirección General de Centros Escolares. Cabe decir que las funciones que se le asignan son prácticamente las mismas que, con anterioridad, desarrollaban los trabajadores sociales en los EOEP.

Sin embargo, por otro lado, estas funciones han sido complementadas y reforzadas por la normativa que han ido desarrollando las diferentes comunidades autónomas; lo han extendido y lo han hecho más cercano y útil para los centros educativos, el alumnado y sus familias, aunque siempre respetando la normativa básica del Estado.

Como muestra de lo que se afirma, se utilizará el artículo 20 de la ORDEN EDU/21/2006, de 24 de marzo, por la que se establecen las funciones de los diferentes profesionales y Órganos, en el ámbito de la atención a la diversidad en los centros educativos de Cantabria; en el que se recogen las funciones del PTSC en esta comunidad autónoma. De esa forma se pretende exponer, de forma comparativa, algunas diferencias entre ambas normativas; diferencias que ponen de manifiesto el avance y enriquecimiento de la normativa de Cantabria en el ámbito de la orientación en general y, en particular, en el contexto del trabajo práctico de la figura del PTSC.

En primer lugar, abre la actuación de este profesional a la evaluación psicopedagógica, aspecto que no recogía la normativa estatal. Esta función añadida es coherente con el criterio de pertenencia de esta figura al ámbito de la orientación educativa y psicopedagógica. Con ello, se refuerza el peso de los aspectos sociofamiliares y socioculturales en dicha evaluación, así como el valor del trabajo colaborativo y cooperativo entre todas las instancias del ámbito de la orientación.

En el ámbito de la evaluación, otra de las funciones añadidas incluye al PTSC explícitamente en la evaluación de las medidas de atención a la diversidad que se llevan a cabo con el alumnado.

En segundo lugar, se resalta el trabajo especializado que aporta a la atención a la diversidad social; es decir, de las desigualdades sociales. Este aspecto es coherente con la manera más específica de entender la atención a la diversidad en Cantabria que, en el Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad, defiende que la atención a la diversidad se debe dar en la totalidad del alumnado y no solo a una parte de él; así como que los centros educativos deben afrontar la creciente pluralidad sociocultural como fuente de enriquecimiento. Todo ello no hace sino potenciar la tarea del PTSC en los centros educativos.

En tercer lugar, la normativa de Cantabria recoge su participación en la orientación sobre el futuro académico y profesional del alumnado; no solo proporcionando criterios al plan del mismo, como aparecía en la normativa estatal al respecto, sino participando también en el desarrollo de dicho plan, en colaboración con el profesorado tutor.

En cuarto lugar, implica al PTSC en la elaboración y desarrollo de los programas de inserción sociolaboral; función que no aparecía explícitamente en la normativa estatal.

En quinto lugar, añade otra función otorgando responsabilidad directa a esta figura en el ámbito de la convivencia para su mejora en el centro educativo, y le da un papel importante en la resolución de conflictos.

Como puede apreciarse de este análisis, la normativa que Cantabria atribuye al PTSC concreta, complementa, refuerza y enriquece su figura en los centros educativos, a través del desempeño de sus funciones.

Como ya se ha expuesto, todas las comunidades autónomas han desarrollado la normativa estatal básica referida a la atención a la diversidad, a la compensación educativa, a la orientación, etc. adaptándola a las características

del contexto de su territorio y prestando una atención lo más ajustada posible a las necesidades del alumnado. En este sentido, cabe decir que todas las comunidades autónomas han llevado a cabo, igualmente, un esfuerzo por impulsar la figura del PTSC.

2.2.2.2. Ámbitos de actuación y líneas de trabajo

Las funciones establecidas para el PTSC entrañan y determinan cuáles deben de ser los ámbitos de trabajo, líneas de actuación y tareas del mismo; que se intentan desarrollar a continuación.

En el trabajo presentado por Porto et al. (2008) sobre el perfil profesional de los Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad, se establecen los siguientes ámbitos de actuación para el mismo: Ámbito de apoyo y colaboración en la acción tutorial; ámbito de trabajo interno del departamento y de relación con el alumnado; ámbito comunitario- institucional; ámbito socio-familiar.

La clasificación de estos cuatro ámbitos de actuación puede conjugarse perfectamente con la determinación de campos o líneas de trabajo que presenta Paredes (2020): absentismo, abandono y fracaso escolar; problemas de convivencia; igualdad de género; alumnado con necesidades educativas especiales; alumnado inmigrante y de minorías étnicas; el contexto sociofamiliar y su relación con los centros educativos; y la exclusión socioeducativa.

Así pues, se pueden establecer algunas tareas importantes que constituyen el núcleo de la labor que se desarrolla en este puesto. Para ello se tienen en cuenta la combinación de los ámbitos de actuación con las líneas o campos de trabajo recién expuestos, además de las aportaciones personales que se han considerado pertinentes.

- En el ámbito de apoyo y colaboración en la acción tutorial, el PTSC:
 - Participa en las reuniones de tutores y juntas de evaluación, recogiendo en ellas demandas para, posteriormente, realizar el seguimiento de las mismas.
 - Aporta al profesorado tutor la información pertinente sobre el contexto sociofamiliar del alumnado para que sea tenida en cuenta.
 - Propone y lleva a cabo iniciativas relacionadas con la organización de programas y proyectos que apoyen el desarrollo de la acción tutorial.
 - Interviene en el diseño, puesta en marcha, control, coordinación y seguimiento del programa para la detección precoz y prevención del absentismo escolar del alumnado del centro, llevando a cabo cuantas actuaciones se desprendan del mismo, en coordinación y colaboración con otros centros educativos, con otros profesionales de apoyo al propio centro, así como con los recursos y programas del ámbito municipal.
 - Participa en la elaboración, desarrollo y seguimiento del Plan de Orientación Académico y Profesional, junto con el resto de profesionales que se consideren pertinentes al respecto, de dentro o de fuera del centro.

- En el ámbito del centro educativo, del trabajo interno del Departamento y en relación con el alumnado, el PTSC:
 - Realiza la programación de sus actuaciones para integrarla en la del Departamento y, a su vez, en la Programación General Anual del centro, así como la memoria final que refleje la evaluación de su intervención con las propuestas de mejora que recomienda para próximos cursos.
 - Participa en las reuniones del Departamento aportando información y propuestas sobre aspectos relacionados con sus ámbitos de actuación y líneas de trabajo.
 - Elabora, en colaboración con el profesorado correspondiente, programas de atención individual y/o grupal en los que se trabajen hábitos y habilidades básicas para la mejora personal y transición a la vida adulta.

- Planifica, elabora y desarrolla, de manera coordinada con el resto de profesorado del centro, planes y acciones que mejoren la convivencia en el centro; implicándose directamente con el alumnado en actividades que ellos mismos puedan demandar para mejorar la convivencia en el centro y en su propio medio.
 - Organiza la información sobre ayudas económicas y complementarias y la hace llegar al alumnado en desventaja socioeconómica y familiar que las necesita; colaborando en todo lo necesario para su tramitación.
 - Colabora en la revisión del Proyecto Educativo y Proyecto Curricular contribuyendo a su enfoque, ajustado y adecuado, hacia la compensación de desigualdades.
 - En los casos en que el centro no cuente con responsable de interculturalidad y de igualdad, el PTSC contribuirá con iniciativas, y con su colaboración con el resto del profesorado, al desarrollo de las mismas en relación con esos aspectos.
 - Trabaja en la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales mediante su implicación en las actuaciones que se establezcan para cada uno de los alumnos o alumnas.
- En el ámbito comunitario-institucional, el PTSC:
- Coordina actuaciones con los diferentes servicios, instituciones, asociaciones, ONG o colectivos existentes en el municipio. Proporciona estrategias de coordinación con los mismos, y facilita su inclusión en el Proyecto Educativo de Centro.
 - Deriva casos a otros servicios y realiza su seguimiento.
 - Actualiza la guía de recursos y realiza su difusión en la comunidad educativa.
 - Lleva a cabo la actualización periódica de las normativas sobre servicios educativos complementarios y orienta la prestación de aquellos que puedan ser de interés para el alumnado y sus familias.
 - Participa en los planes o programas de compensación externa del alumnado del centro que lo necesita.

- En el ámbito sociofamiliar, el PTSC:
 - Recibe y gestiona solicitudes o demandas de intervención de parte de las familias o del profesorado.
 - Recoge información del contexto sociofamiliar que pueda ser relevante para el proceso educativo, la comparte y gestiona adecuadamente.
 - Lleva a cabo actuaciones de mediación entre la familia y el centro educativo, entre la familia y otras instituciones y viceversa.
 - Apoya a las familias e intenta detectar problemas familiares que inciden en el proceso educativo de sus hijos o hijas; diseña programas específicos de ayuda y orientación familiar; en última instancia, si fuera necesario, deriva a recursos externos.
 - Informa y asesora sobre la existencia de recursos educativos complementarios, así como de otros recursos de la comunidad.
 - Informa, orienta y asesora a las familias del alumnado en general y en particular a las del alumnado con necesidades educativas específicas sobre los recursos comunitarios existentes que mejoren las condiciones del contexto familiar; y canaliza, si fuera necesaria, la derivación hacia dichos recursos.
 - Planifica, diseña y programa actuaciones para favorecer la formación de las familias y su implicación en la dinámica de la comunidad escolar; y coordina actuaciones con el Asociación de Madres y Padres de Alumnos del Centro.

Todo lo expuesto es solo una parte de la tarea que tiene asignada la figura del PTSC en los centros educativos. Valga, pues, para hacerse una idea de la riqueza y complejidad que encierra el desempeño de las funciones que tiene asignadas en los centros educativos.

2.2.3. Aspectos asociados al PTSC

2.2.3.1. Perfil

La escuela inclusiva debe ser flexible para proporcionar a cada alumno la atención que necesita; y debe abarcar a todos los niños y jóvenes en las edades de la escolarización obligatoria, pues es la única garantía de acceso social en igualdad de oportunidades. Debe también proveer de todo cuanto no les aporta su entorno, cuando esto ocurra así, compensando las dificultades y deficiencias que el contexto familiar o social les depare (Casanova, 2011).

La figura del PTSC surge en el marco de la atención a una diversidad y pluralidad de alumnado crecientes, dentro de la orientación educativa y psicopedagógica. Se crea para intervenir eficazmente en situaciones de complejidad educativa; para evitar la posible exclusión escolar y social de los alumnos y favorecer su implicación y aprovechamiento de la educación (Fernández y Fernández, 2011).

La especialidad de Servicios a la Comunidad supone la primera experiencia que interviene en lo social y en lo educativo de forma simultánea para dar una respuesta global (Sánchez, 2008). En ese sentido, la figura del PTSC resulta clave para dar respuestas adecuadas al alumnado que se ve influido por factores sociales y socioculturales que están generando problemas y desafíos importantes a la sociedad y a la educación; factores como la inmigración, la inserción al mercado laboral de la mujer, las redes sociales y otros muchos (Vázquez, 2015).

A través del desempeño de su actividad en los centros educativos, se pone de manifiesto que el PTSC es un perfil profesional de alto interés, importancia y relevancia para la comunidad educativa. Un perfil profesional con gran perspectiva de futuro, de gran ayuda para el alumnado, familias y resto del profesorado; que destaca por su eficacia en los programas comunitarios de mejora de la calidad y de la inclusión educativa; muy adecuado para intervenir en la mejora del clima escolar y apostar por una educación en valores que

fomente la convivencia como pilar esencial de una educación que prepare al alumnado para establecer relaciones interpersonales satisfactorias (Fernández y Fernández, 2011).

Este perfil profesional se caracteriza porque su intervención debe de ser esencialmente contextual, abarcando todo el contexto del centro educativo, entendido en un sentido amplio. Tiene, igualmente, una característica marcadamente interrelacional con todos los agentes que, de una manera u otra, se pueden considerar implicados, o concernidos al menos, por el proceso educativo (Mateo y de la Iglesia, 2008).

Así, pues, el PTSC tiene el perfil de un profesional docente con funciones de enlace entre los centros educativos y los contextos sociofamiliares y socioculturales. Es un perfil profesional que tiene que ver, en definitiva, con la mediación con familias, la coordinación entre profesionales educativos y otros agentes sociales; con la búsqueda de mecanismos que garanticen la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, de manera que actúen como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales. Un perfil que, dada la complejidad que encierra, está en permanente revisión y reconstrucción (Porto et al., 2008).

2.2.3.2. Formación y desarrollo profesional

Uno de los aspectos más importantes para un adecuado desempeño de las funciones que tiene asignadas el PTSC y, en consecuencia, para un desarrollo profesional satisfactorio es, sin duda, su formación inicial y permanente; que deben ser coherentes con el perfil profesional que tiene asignado (Paredes, 2020) que, como se acaba de señalar, se encuentra en permanente revisión y reconstrucción.

La formación inicial se puede considerar como una fase formativa incluida dentro del proceso de desarrollo profesional. Esta etapa no es autosuficiente, sino que establece unos elementos mínimos que sirven como antesala del aprendizaje posterior (Montero, 2002). Además, en la medida en que esta

instrucción inicial es considerada una formación sistemática y certificada, sustentada sobre una base de conocimientos y destrezas, estará contribuyendo a configurar una profesión (Marcelo, 2002; Álvarez, 2017).

En el caso del PTSC, su formación inicial corresponde a diferentes titulaciones universitarias, como son actualmente las de Grado de Trabajo social, Educación Social, Psicología, Pedagogía, Sociología y las diferentes especialidades del Grado de Maestro. Así se puede apreciar en la legislación de distintas comunidades autónomas. Se toma como ejemplo a Cantabria con la Resolución de 19 de febrero de 2020; a Castilla y León con el Real Decreto 1954/1994, de 30 de septiembre; y a Madrid con la Resolución de 11 de abril de 2019.

Ante la falta de estudios específicos sobre la formación de esta figura profesional, Paredes (2020) cuestiona si, en este caso, la formación adquirida en las facultades es adecuada, útil y coherente con los ámbitos en los que se trabaja; y si el acceso al puesto a través del concurso de oposición requiere de una formación específica y relacionada con la práctica.

En cuanto al desarrollo profesional, Stenhouse (1987) defendió la investigación sobre el currículum como la mejor forma de desarrollarse profesionalmente. El currículum, concebido no como un conjunto de materias o conocimientos que deben enseñarse sino como una forma de reflexionar, organizar y desarrollar su práctica, es un medio a través del cual puede aprender el profesor.

Igualmente, la idea de investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos y cotidianos que viven los profesores e implica a los participantes en la autorreflexión a través del diálogo (Elliot, 1990); para ello es necesario superar formas individualistas y fragmentarias de entender la práctica y la profesionalidad docente a través de las culturas colaborativas en los centros educativos (Hargreaves, 2001). El profesor es un práctico reflexivo que construye el conocimiento práctico mediante la reflexión en y sobre la acción, generando con ello aprendizaje profesional y mejorando su práctica docente (Schön, 1992).

Complementando los planteamientos anteriores, está la teoría crítica de la enseñanza, que viene determinada por un ciclo autorreflexivo de las personas implicadas, formado por la planificación, acción, observación y reflexión para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas (Carr y Kemmis, 1988).

Entre los desafíos que, en la actualidad, afronta la formación docente, tanto inicial como permanente, se encuentran no solo la adquisición de conocimientos académicos y pedagógicos, sino el aprendizaje consistente y duradero de nuevas competencias profesionales. Ello supone aprender haciendo, experimentando, reflexionando, rectificando, reconstruyendo conocimientos, hábitos, emociones, actitudes y valores (Pérez, 2019).

Ahora bien, aunque el desarrollo profesional implica mejorar la práctica laboral, así como las creencias y conocimientos profesionales a través de la formación, abarca también otros factores como estructuras organizativas, niveles de decisión y de participación, condiciones y clima de trabajo, legislación laboral, etc. (Imbernón y Canto, 2013).

En resumen, en el desarrollo profesional del profesorado se destacan cinco grandes líneas o ejes de actuación: la reflexión práctico-teórica sobre la propia práctica mediante el análisis de la realidad; el intercambio de experiencias entre iguales para posibilitar la actualización en todos los campos de intervención educativa; la unión de la formación a un proyecto de trabajo; y la formación como análisis crítico de las prácticas laborales; todo ello contextualizado en el centro educativo (Imbernón, 2011).

Todo lo expuesto sobre formación del profesorado y desarrollo profesional concierne plenamente al PTSC que trabaja en el ámbito de la orientación; y que tiene, en los planteamientos, estrategias o enfoques expuestos, herramientas valiosas para mejorar su formación y prácticas profesionales.

2.2.3.3. *Condiciones de trabajo, dificultades y valoración*

El desarrollo profesional del profesorado se ve influido, como se ha recogido con anterioridad, por otras variables, como son las condiciones y clima de trabajo, la normativa existente al respecto o la valoración que los profesionales perciben de su trabajo. Como expone Ruiz (2012), el panorama al respecto es muy diverso en las diferentes comunidades autónomas. No obstante, de los trabajos analizados aquí se pueden extraer algunos aspectos destacables.

La presencia del PTSC es ya una realidad en los centros educativos, especialmente de Educación Secundaria, de la mayoría de comunidades autónomas; si bien, no en todos por igual. No ocurre lo mismo en los centros de Educación Infantil y Primaria, cuya atención para atender las necesidades que corresponden a la figura del PTSC requiere de la ayuda de los diferentes tipos de Equipos de apoyo, externos a los centros educativos. En este caso están la mayoría de comunidades autónomas (Ruiz, 2012).

En el trabajo de Fernández y Fernández (2011), se recogen algunas observaciones relacionadas con lo anterior.

Se destaca en muchos casos la falta de continuidad de esta figura, tanto en Equipos de apoyo como en centros educativos, por no tener plazas creadas jurídicamente y cubrirse con personal interino; lo que trae en consecuencia la inestabilidad de los proyectos de trabajo socioeducativos

En general, hay un déficit de análisis de la realidad social de las zonas donde se ubican los centros educativos que, de hacerse, permitiría conocer mejor el perfil de las familias y establecer una mejor coordinación con los servicios sociales. Este de tipo de información podría servir para estimar mejor el posible volumen de trabajo con el que se va a encontrar el PTSC.

Autores como Porto et al. (2008) y Fernández y Fernández (2011) concluyen que la figura del PTSC es bastante desconocida en el contexto de la comunidad educativa e, incluso, para el profesorado y para las propias administraciones; en consecuencia, su tarea es insuficientemente valorada.

3. MARCO EMPÍRICO

3.1. Objetivos

Los objetivos generales de esta investigación son, por una parte, conocer la naturaleza de la figura del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad en el ámbito de la orientación educativa, dentro del sistema educativo español; y, por otra, analizar el estado del panorama actual de investigación en este ámbito concreto, estableciendo así un punto de partida para siguientes investigaciones.

Teniendo en cuenta las particularidades que se acaban de exponer, el desarrollo de estos objetivos generales exige, a su vez, centrarse en otros más concretos, como son:

- Identificar las problemáticas y dificultades con las que se encuentra el PTSC.
- Identificar las tareas que lleva a cabo el PTSC en los centros educativos.
- Ofrecer propuestas que permitan mejorar y fortalecer el desempeño de la tarea del PTSC.
- Conocer las principales características y propuestas de investigación de los estudios empíricos realizados en los que participan PTSC.

3.2. Método

Para llevar a cabo la investigación, se ha realizado una revisión de estudios siguiendo la metodología de revisión sistemática, a través de las etapas definidas en el artículo de Guirao-Goris et al. (2008): definición de objetivos, realización de la búsqueda bibliográfica, organización de la información y redacción.

Tras establecer los objetivos de la investigación, se inició la búsqueda utilizando dos bases de datos: Google Scholar y Dialnet. La búsqueda se hizo en función de palabras clave, las cuales fueron seleccionadas a partir de conceptos generales relacionados con el tema (frases generales, frases

cortadas, siglas...). Para saber qué descriptores generarían resultados más acordes, se fueron utilizando palabras clave que aparecían en los estudios que se iban encontrando. Finalmente, los descriptores elegidos son los siguientes:

- Técnico de servicios a la comunidad.
- PTSC.
- Servicios a la comunidad + Educación social.
- Servicios a la comunidad + Educador social.
- Servicios a la comunidad + Trabajo social.
- Servicios a la comunidad + Trabajador social.

Posteriormente, se cribaron los resultados encontrados mediante dos fases de lectura. Una primera fase donde se analizaron los títulos y los resúmenes; y una segunda donde se procedió a una lectura crítica del contenido. La selección obedeció a los criterios que se exponen a continuación. Se han seleccionado trabajos:

- 1) De libre acceso.
- 2) Basados en investigación empírica o en experiencias personales.
- 3) Con participación, total o parcial, de Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad.
- 4) Con resultados y conclusiones relacionadas con los objetivos de esta investigación:
 - Dentro de la orientación educativa.
 - En España.
 - Con conclusiones que se relacionan directamente con aspectos en torno a la figura del PTSC.

Al aplicar estos criterios se descartaron documentos que, si bien estaban relacionados con este profesional, no cumplían con todos los puntos: propuestas sin una investigación empírica previa, artículos teóricos, trabajos sobre el PTSC en ciclos de Formación Profesional, etc.

La mayoría de descriptores utilizados llevaron prácticamente a los mismos estudios y experiencias, independientemente de la base de datos usada. En el Anexo 1 se puede observar el número de documentos válidos obtenidos para cada búsqueda. Al tratarse de un número no muy elevado, se escogieron para el análisis todos aquellos con las características ya mencionadas. El proceso de búsqueda concluyó el 6 de marzo del 2021.

A lo largo de este proceso se han encontrado dos dificultades principales. La primera ha sido discernir entre los estudios que eran acordes a las características que se buscaban y los que no. Esto se ha reflejado de dos formas distintas.

En primer lugar, las investigaciones poseen enfoques y objetivos muy diversos entre sí; encontrando estudios que abarcan el trabajo social y la educación social. Esto ha dificultado la búsqueda, por un lado, porque algunos de estos trabajos ni siquiera contenían referencias al PTSC en los títulos o en las palabras clave y, por otro, porque no todas las conclusiones estaban relacionadas con lo que se buscaba.

En segundo lugar, en algunos trabajos fue necesario comprobar la procedencia de los participantes. Se toma como ejemplo de esto un estudio en el que los participantes ocupaban el cargo de PTSC y, sin embargo, se hacía referencia a ellos como trabajadores sociales.

La segunda gran dificultad, relacionada a su vez con la primera, fue la escasez de trabajos centrados únicamente en la figura del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad.

3.3. Análisis documental

Realizado el proceso de búsqueda bibliográfica, se obtienen un total de 15 documentos que provienen de fuentes primarias: 13 estudios y 2 experiencias. A partir de aquí, se continúa con la etapa de organización de la información (Guirao-Goris et al., 2008) en la que se representan los datos obtenidos. Para comparar los documentos, se ha elegido realizar tablas de análisis y síntesis donde se resumen los puntos principales.

Este proceso de síntesis comienza con la reseña de los estudios y experiencias seleccionados (ver Anexo 2); a su vez, estos documentos se clasifican en función de su naturaleza: estudios centrados en el PTSC, en el trabajador social, en el educador social, en la atención a la diversidad y experiencias como PTSC. Posteriormente, para realizar las tablas, se sintetiza de nuevo la información más relevante y se agrupa aquella con elementos en común.

El análisis de cada estudio consta de ocho apartados: naturaleza del documento, autor, año de publicación, participantes, método, instrumentos, objetivos y hallazgos. Los seis primeros apartados se han descrito en la Tabla 1, los objetivos en la Tabla 2 y los hallazgos en la Tabla 3.

Para facilitar el análisis, en la tabla de objetivos se han añadido etiquetas para definir el contenido al que se hace referencia en aquellos estudios que pivotan sobre el PTSC. De igual forma, los hallazgos se han clasificado en siete grupos según el tipo de información:

- **Perfil general:** Formación y desarrollo, perfil sociodemográfico y profesional, y acceso.
- **Contexto laboral:** Condiciones laborales en las que se desenvuelve.
- **Tarea del PTSC:** Actuaciones, funciones, colectivos y métodos.
- **Percepción:** Valoración sobre su trabajo e imagen.
- **Relaciones:** Estado de la colaboración y coordinación con otros agentes.
- **Mejoras:** Propuestas sobre aspectos susceptibles de ser mejorados.
- **Investigación:** Propuestas sobre futuras líneas de investigación.

Tabla 1: Síntesis de los apartados de naturaleza, autor, año, participantes, métodos e instrumentos de cada documento.

Nº	Naturaleza	Autor	Año	Participantes	Método	Instrumentos
1	Estudio PTSC	Florentina Jovellanos	2015	15 PTSC de EOEP y DO de la comunidad autónoma de Asturias.	Mixto	Cuestionario Entrevista
2	Estudio PTSC	M ^a de las Nieves González	2016	44 PTSC de EOEP de la comunidad de CyL y 88 estudiantes de Educación Social.	Mixto	Cuestionario Entrevista
3	Estudio PTSC	Gonzalo Cruz	2019	13 PTSC de EOEP y DO de la provincia de Ávila.	Cualitativo	Entrevista
4	Estudio PTSC	Laura Paredes	2020	70 PTSC de DO de la región de Murcia para cuestionario, 11 para entrevista y 3 para grupo de discusión.	Mixto	Cuestionario Entrevista Grupo de discusión
5	Estudio Trabajador social a través de PTSC	María Pérez	2017	PTSC de EOEP y DO y orientadores de concertados del municipio de Zaragoza. Trabajadores sociales de Aragón.	Cualitativo	Entrevista Grupo de discusión
6	Estudio Trabajador social a través de PTSC	Laura Fernández	2017	7 PTSC de EOEP de provincia de Valladolid.	Cualitativo	Entrevista
7	Estudio Trabajador social a través de PTSC	Elena Angelova	2018	6 PTSC de EOEP de provincia de Valladolid.	Cualitativo	Entrevista

Nº	Naturaleza	Autor	Año	Participantes	Método	Instrumentos
8	Estudio Educador social a través de PTSC	Mª Noela Francés	2014	1 PTSC de EOEP de Atención Temprana, 31 alumnos y 5 docentes de ciclos de FP de Soria.	Mixto	Experiencia personal Cuestionario
9	Estudio Educador social a través de PTSC	Paula Obeso	2015	3 orientadores y 3 PTSC de EOEP de provincia de Valladolid y 25 estudiantes de Educación Social.	Mixto	Cuestionario
10	Estudio Educador social a través de PTSC	Miriam Rojo	2020	3 PTSC de EOEP y DO de la ciudad de Palencia, 2 profesores universitarios, 6 familias y 1 entidad de Escuela de Familias.	Cualitativo	Entrevista
11	Estudio Educación social	Margarita González Susana Olmos Sara Serrate	2016	440 agentes de intervención socioeducativa de España (incluido PTSC).	Mixto	Cuestionario
12	Estudio Educación social	Sara Serrate Margarita González	2019	440 agentes de intervención socioeducativa de España (incluido PTSC) y 674 de equipos directivos.	Mixto	Cuestionario
13	Estudio Atención diversidad	José Javier Sánchez	2015	81 profesionales (orientadores y PTSC) de EOEP de CyL.	Mixto	Cuestionario
14	Experiencia PTSC	Mª Paz de la Fuente Ana Isabel Sanz	2014	2 PTSC de DO en un centro de Educación Especial del municipio de Madrid.	-	-
15	Experiencia PTSC	Susana Mª Rodríguez	2014	1 PTSC de EOEP y DO del municipio de Madrid.	-	-

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2: Síntesis del apartado de objetivos de cada documento.

Nº	Objetivos
1	Conocer y/o analizar actuaciones, grado de satisfacción, perfil sociodemográfico, colectivos de trabajo del PTSC y proponer mejoras. [Tarea de la figura, Percepción, Perfil general y Mejoras]
2	Conocer y/o analizar autopercepción del PTSC, describir marco especialidad y proponer mejoras y líneas de investigación. [Percepción, Especialidad, Mejoras, Investigación]
3	Conocer y/o analizar actuaciones, grado de satisfacción, perfil profesional y sociodemográfico del PTSC, proponer mejoras y divulgar su labor. [Tarea de la figura, Percepción, Perfil general, Mejoras y Divulgación]
4	Conocer y/o analizar actuaciones, funciones, la figura en general del PTSC y el contexto sociolaboral y socioeducativo en el que se inscribe. [Tarea de la figura, Perfil general, Contexto laboral]
5	Conocer y/o analizar dificultades, funciones, condiciones laborales, presencia en centros concertados y grado de reconocimiento del trabajador social de centros educativos. [Problemas, Tarea de la figura, Percepción y Contexto laboral]
6	Conocer y/o analizar el trabajo que realizan los trabajadores sociales y los EOEP, en general, en materia de acoso escolar y proponer mejoras sobre este tema. [Tarea de la figura y Mejoras]
7	Conocer y/o analizar actuaciones y funciones de los trabajadores sociales en los EOEP y divulgar su labor. [Tarea de la figura y Divulgación]

Nº	Objetivos
8	Describir el papel del educador social en el ámbito escolar y reivindicar su idoneidad como docente. [Tarea de la figura y Reivindicación]
9	Conocer y/o analizar la presencia y actuaciones de los educadores sociales en centros educativos y reivindicar su importancia. [Tarea de la figura y Reivindicación]
10	Conocer la percepción de los agentes educativos sobre la relación familia-escuela, proponer líneas de actuación desde la educación social y divulgar su importancia. [Tarea de la figura, Percepción, Mejoras y Divulgación]
11	Conocer qué profesionales intervienen en las necesidades socioeducativas y la diferencia en sus actuaciones y funciones respecto al educador social.
12	Conocer qué profesionales intervienen en las necesidades socioeducativas, sus actuaciones y funciones y las propuestas de mejoras que plantean.
13	Valorar las actuales medidas de intervención socioeducativa, conocer la opinión de profesionales de EOEP sobre estas y proponer mejoras para la inclusión del alumnado.
14	Dar a conocer cómo es la intervención social en un centro educativo.
15	-

Fuente: Elaboración propia

Tabla 3: Síntesis del apartado de hallazgos de cada documento.

Hallazgos		
Temáticas	Documento nº1	Documento °2
Perfil general	Mujer interina en torno a 45 años. Nomenclatura inadecuada para el puesto.	Falta nexo formación permanente y práctica. Falta nexo oposiciones y práctica. Perfil idóneo: <i>educador social y trabajador social</i> .
Contexto laboral	Falta apoyo del Equipo directivo.	-
Tarea del PTSC	Población diversa: <i>priman familias con bajos recursos</i> . Principal: intervención alumnado y familias (atención) y difusión de recursos <i>para prevenir el fracaso escolar</i> .	Tareas poco definidas. Principal: intervención alumnado y familias, mediación familiar, elaboración informes y coordinación con Equipo directivo y externa <i>para prevenir y controlar absentismo</i> . Secundario: participar en PAD, acogida e inclusión.
Percepción	Satisfacción media con su trabajo.	Actitud positiva hacia la profesión y se ven preparados. Desconocimiento del PTSC. Reconocer su trabajo puede influir positivamente.
Relaciones	Importancia coordinación institucional. Colaboración docente poco adecuada.	Importancia coordinación. Coordinación difícil con entorno por falta de protocolos.
Mejoras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Concienciar de la importancia del PTSC desde la administración a través de charlas o seminarios. ▪ Aumentar la jornada laboral. ▪ Mayor coordinación institucional dotando de más medios. ▪ Proporcionar formación permanente de calidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cambiar temario de oposiciones, nomenclatura de especialidad y acceso. ▪ Más PTSC. ▪ Nuevos protocolos de actuación. ▪ Coordinación obligatoria. ▪ Establecer normas éticas. ▪ Incluir formación específica en algunas carreras. ▪ Dignificar la profesión a través de campañas.
Investigación	-	Analizar si es un trabajo educativo o trabajo social. Estudiar en comunidades autónomas y en Europa.

Hallazgos		
Temáticas	Documento nº3	Documento nº4
Perfil general	Mujer entre 31 y 47 años formada en Trabajo social. Perfil idóneo: <i>trabajador social</i> .	Mujer entre 32 y 45 años formada en Pedagogía. Falta nexo formación y oposiciones y práctica. Desarrollo mediante experiencia e implicación.
Contexto laboral	Falta de continuidad y apoyo de la administración. Se atienden muchos centros.	Jornadas laborales parciales. Faltan recursos y apoyo de la administración. Contexto: <i>afecta relaciones, percepción e intervención</i> .
Tarea del PTSC	Actuaciones varían según centro pero son comunes en Departamentos de Orientación (DO) y EOEP. Población diversa: <i>priman familias en riesgo social</i> . Principal: intervención alumnado (atención y seguimiento) y familias (atención y formación), participación programa MARE y en PAT, difusión recursos y coordinación docente y externa; <i>todo ello para prevenir el absentismo y el abandono</i> .	Autonomía y poca delimitación en algunas tareas: <i>solape y delegación de funciones y falta de protocolos</i> . Los programas se aplican puntualmente y no a todos. Alumnado diverso: <i>prima el absentista y en desventaja</i> Principal: intervención alumnado y familia (orientación y seguimiento), mediación familiar, elaborar informes y coordinación docente, Equipo directivo y externa; <i>para tratar acogida, convivencia y absentismo</i> .
Percepción	Satisfacción muy alta, aunque no se ven valorados. Desconocimiento del PTSC.	Cumplimiento adecuado de labores. Falta reconocimiento.
Relaciones	Peor coordinación y relaciones en DO que EOEP.	Importancia relación con orientador/Equipo directivo.
Mejoras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reducir asignación de centros por PTSC. ▪ Aumentar jornada y continuidad laboral. ▪ Mas mesas coordinación con recursos externos. ▪ Reforzar imagen social del PTSC. ▪ Nivelar proporción PTSC dentro de EOEP. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar a conocer para mejorar la inclusión del PTSC.
Investigación	-	Analizar temario oposiciones y formación actual. Elaborar guía de buenas prácticas. Diferencias entre PTSC en EOEP y DO. Estudiar al PTSC con otros agentes y a nivel estatal.

Hallazgos			
Temáticas	Documento nº5	Documento nº6	Documento nº7
Perfil general	Perfil idóneo: <i>magisterio o educador social para los centros, pero los trabajadores sociales discrepan.</i>	-	Falta nexo oposiciones y práctica. Acceso muy variado: <i>intrusismo laboral</i> . Necesidad de formación permanente.
Contexto laboral	Falta de continuidad. Desnivel ratio PTSC y orientadores. Se atienden muchos centros: <i>priorización intervención y sobrecarga</i>	Se atienden muchos centros: <i>desventaja para opinar y aplicar medidas.</i>	Se refieren al PTSC por su formación inicial. Desnivel ratio PTSC y orientadores. Se atienden muchos centros: <i>sobrecarga, priorización intervención e impide coordinarse.</i>
Tarea del PTSC	Solape de funciones con orientador. Priorizar absentismo: <i>descuido tareas de prevención y relación entorno.</i> Principal: intervención alumnado (seguimiento); intervención familias (seguimiento, orientación y formación); elaboración de informes, valoración socio-familiar para la evaluación psicopedagógica, difusión recursos, coordinación y programar; <i>todo ello para control del absentismo.</i>	Pocos casos de acoso escolar. Funciones no delimitadas, los orientadores tienen un mayor peso.	Se actúa por derivación de otros profesionales Se derivan casos que no corresponden. Principal: intervención alumnado y familias (orientación y seguimiento), mediación familiar, evaluación, difusión recursos, coordinación docente y externa, y elaboración informes, para <i>abordar problemas socio-familiares y económicos, pobreza infantil, absentismo, fracaso escolar e inclusión.</i> Secundario: problemas aprendizaje y desarrollo.
Percepción	Desconocimiento del PTSC en DO. Bien valorado en EOEP.	-	Desconocimiento del PTSC influye en la calidad de las relaciones.
Relaciones	Buena colaboración docente excepto en problemáticas sociales.	-	Importancia coordinación. Falta coordinación PTSC y orientador. Relación constante con docentes. Familias no comparten información.
Mejoras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dar a conocer con protocolos. ▪ Más PTSC. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Más prevención ▪ Nuevos protocolos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Más PTSC.
Investigación	-	-	-

Hallazgos				
Temáticas	Documento nº8	Documento nº9	Documento nº10	Documento nº11
Perfil general	Falta nexos oposiciones y práctica. Acceso muy variado: <i>dificulta la continuidad metodológica.</i>	Perfil idóneo: <i>no hay consenso.</i>	-	-
Contexto laboral	Se refieren al PTSC por su formación inicial.	Desnivel ratio PTSC y orientadores. Se atienden muchos centros.	Pocos PTSC.	-
Tarea del PTSC	Principal: Intervención familias (orientación y formación), difusión de recursos, mediación familiar, valoración socio-familiar para la evaluación psicopedagógica, y coordinación docente (información contexto socio-familiar) y externa; <i>para prevenir y abordar problemas socio-familiares, necesidades sociales, abandono escolar, inclusión y convivencia.</i>	-	Útil para mediación familiar.	El PTSC no tiene mucho peso en labores socioeducativas excepto en Murcia, Cantabria, y Madrid; siguiéndoles Castilla y León y Asturias.
Percepción	-	-	Desconocimiento del PTSC.	-
Relaciones	Importancia coordinación con servicios externos.	-	-	-
Mejoras	-	-	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Más colaborar. ▪ Más PTSC. ▪ Dar a conocer. 	-
Investigación	-	-	-	-

Hallazgos				
Temáticas	Documento nº12	Documento nº13	Documento nº14	Documento nº15
Perfil general	-	Falta formación.	-	Acceso muy variado.
Contexto laboral	-	-	-	Falta continuidad y recursos. Sobrecarga de trabajo.
Tarea del PTSC	El PTSC no está entre los tres profesionales que más realizan tareas socioeducativas.	-	Principal: intervención alumnado (seguimiento), intervención familia (seguimiento y orientación), mediación familiar, valoración socio-familiar, difusión recursos, coordinación docente, orientador (información socio-familiar y necesidades) y externa; <i>para tratar inclusión, acogida, absentismo, problemas socio-familiares y económicos.</i>	Excesivas funciones. Población desfavorecida y de compensación educativa. Principal: intervención alumnado y familias (orientación y seguimiento), mediación familiar, evaluación, valoración socio-familiar, difusión de recursos, elaboración informes, participación PAT, coordinación docente (información contexto socio-familiar) y externa; <i>para tratar habilidades sociales, absentismo, inclusión, acogida, y escolarización.</i>
Percepción	-	Importancia rol y formación.	-	Desconocimiento del PTSC influye en la calidad de las relaciones.
Relaciones	-	-	Importancia coordinación.	-
Mejoras	-	▪ Más PTSC.	-	-
Investigación	-	-	-	-

Fuente: Elaboración propia

4. RESULTADOS

Para favorecer el análisis y comprensión, se comentan a continuación con cierto detalle los resultados de los documentos, siguiendo los apartados utilizados en las tablas de síntesis.

Atendiendo a la **naturaleza**, encontramos hasta seis tipos de documentos, diferenciando estudios y experiencias. La mayoría de los estudios no están enfocados exclusivamente a estudiar la figura del PTSC; solamente cuatro de ellos lo hacen, el 15,4% del total de documentos seleccionados.

Con respecto a la **autoría**, solo se repite autor en dos documentos centrados en la educación social. Por otro lado, los **años** de publicación transcurren en un periodo corto de tiempo de la última década, entre 2014 y 2020.

En relación a los **participantes**, las muestras se pueden analizar en función de tres aspectos: el número de PTSC que participan, el tipo de trabajo que desempeñan y el lugar de donde proceden.

En primer lugar, en los estudios centrados en el PTSC participan hasta 142 profesionales de dicha especialidad, con notable diferencia respecto al resto de trabajos y sin profesionales de otros ámbitos educativos. Por otra parte, en los estudios de los que se tienen datos tanto de la muestra como de la población total, la media de representación ha estado por debajo de la mitad.

En segundo lugar, aunque Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y Departamentos de Orientación aparecen en los trabajos, existe una ligera mayoría de estudios con PTSC que pertenecen a los EOEP.

En tercer lugar, la comunidad autónoma con más investigaciones publicadas sobre la temática que abordamos en este trabajo es Castilla y León. Entre las provincias la que más destaca es Valladolid. Las investigaciones que se centran en exclusiva en la figura del PTSC se vinculan principalmente a comunidades autónomas; si bien, aquellas que tienen un enfoque más amplio

se enclavan en municipios o provincias. Es significativo también que solo dos estudios centrados en educación social abarquen todo el territorio nacional.

En cuanto al **método**, las investigaciones varían entre el método mixto y el cualitativo, con un ligero predominio del primero. Los **instrumentos** que más se utilizan son el cuestionario y la entrevista, ambos con el mismo número de veces. No obstante, en los estudios enfocados en el PTSC y en el trabajador social aparece la entrevista como el instrumento más utilizado.

Sobre los **objetivos** destacan dos aspectos. Por un lado, el propósito más repetido con diferencia es el relacionado con el análisis de las funciones y actuaciones de las distintas figuras, seguido por las propuestas de mejora y las percepciones sobre el puesto de trabajo. Por otro lado, cabe resaltar la presencia de propósitos orientados a divulgar y reivindicar la importancia y labor de las distintas figuras, destacando la del educador social, y, también, la ausencia de objetivos vinculados al estudio de las interrelaciones.

El comentario de los **hallazgos** se hará a partir de las temáticas que aparecen en su tabla respectiva.

En primera instancia, dentro del perfil general se tocan varios aspectos que se pueden clasificar en torno a dos grandes temas, quedando relegadas a una mención esporádica las informaciones sobre el perfil socio-demográfico.

El primer tema es la formación y desarrollo profesional. Los estudios muestran la necesidad de cursos y de titulaciones que se ajusten a la práctica laboral, abordando todos los ámbitos que en ella aparecen. La formación deficiente repercute en una mala intervención y daña el reconocimiento de la profesión. Sin embargo, existe otra mirada que sugiere la formación a partir de las propias experiencias. Según Paredes (2020), el desarrollo del PTSC se puede asemejar al de un oficio, en lugar de hacer falta un conjunto de conocimientos reglados, importa más la implicación personal que, mediante la práctica, dé pie al desarrollo de habilidades y capacidades.

El segundo tema principal es el acceso al puesto. Por una parte, los temarios de oposiciones no están lo suficientemente relacionados con la labor que se desempeña. Por otra, la gran variedad de perfiles que dan acceso al puesto dificulta la continuidad y unificación de las actuaciones. De igual forma, los documentos reflejan una fuerte divergencia en el perfil idóneo, llegándose a hablar incluso de intrusismo laboral. Si bien los perfiles más mencionados son el de trabajador social y el de educador social, aludiendo a una mayor relación entre la formación de estos y el trabajo que se realiza, esto varía en función de la naturaleza del estudio y del perfil de los participantes de la muestra. Pero a pesar de estas posturas tan enfrentadas, Obeso (2015) propone un punto de vista distinto donde la adecuación del puesto es independiente del perfil, que depende más de otros factores como la actitud proactiva del profesional o el grado de definición de las funciones.

Otro apartado importante es el contexto laboral. Por una parte, los estudios señalan la falta de recursos humanos y materiales como elemento de gran influencia. La escasez de personal se da tanto en centros educativos como en EOEP y deriva en una atención simultánea a varios centros que lleva a la sobrecarga de trabajo y a la priorización de las intervenciones; en una proporción desigual entre orientadores y PTSC, sobre todo en los EOEP, y en una peor calidad de las relaciones. A esto se suma la falta de plazas fijas que afecta a la continuidad laboral y a la creación de lazos duraderos. Por otra parte, falta apoyo por parte de la administración y de los Equipos Directivos. Un aumento en el apoyo podría repercutir en una mejoría de las relaciones y de las intervenciones. Tal y como exponen las investigaciones, todas estas circunstancias contribuyen también a generar más estrés y agotamiento.

Uno de los apartados que aporta más información sobre la figura es el que trata sobre la tarea del PTSC. Los estudios y experiencias muestran un amplio número de actuaciones. Las principales son la intervención con el alumnado y las familias, desarrollada en la mayoría de casos a través de la orientación y el seguimiento, y formación en el caso concreto de las familias; la coordinación tanto dentro del propio centro, con docentes y tutores principalmente, como

fuera de él, con servicios externos y el entorno; la difusión de recursos; y las labores de mediación entre la familia y la escuela. En un segundo nivel de recurrencia, aparecen la elaboración de informes y la participación en la evaluación del alumnado mediante el aporte de información del contexto socio-familiar. En último lugar, hay menciones dispersas a la participación en el Plan de Acción Tutorial y en programas sobre la diversidad, y a la programación.

Con todo, si ahondamos en las finalidades que se persiguen, encontramos diferencias marcadas por la idiosincrasia de los centros y no tanto en función de si se trabaja en EOEP o en Departamentos de Orientación. El control del absentismo es el problema más repetido entre los documentos; pero, más allá de este, se observa una amplia variedad de problemáticas entre las que destacan las relacionadas con la inclusión, la acogida y los problemas socio-familiares. A la hora de abordarlas, la prevención ocupa un papel secundario.

A pesar de esto, el PTSC no es una figura que destaque a nivel nacional por su peso en tareas socioeducativas. En la mayoría de comunidades autónomas predomina por su actividad como docente en formación profesional, excepto en las comunidades de Murcia, Cantabria, Madrid, Castilla y León y Asturias que lo hace dentro de la orientación educativa.

La población atendida posee diferentes características, aunque destaca aquella en riesgo social y con bajos recursos. En el caso del alumnado, la mayoría es susceptible de trabajar con el PTSC en algún momento.

Se pueden destacar también algunos factores que están influyendo en el ejercicio de las funciones. El primero es la gran cantidad que hay de ellas. Este factor, sumado a las condiciones laborales, lleva a priorizar algunas tareas, como la del absentismo, en detrimento de otras; al igual que ocurre con la intervención reactiva y puntual centrada en los sujetos más vulnerables.

El segundo gran factor es la definición de las tareas. Los estudios coinciden en señalar en que la falta de delimitación de algunas funciones está dando lugar a solapamientos, principalmente con el orientador. Asimismo, la ausencia de

protocolos y pautas concretas de actuación contribuye a aumentar esta indefinición. Por otra parte, existe a la vez cierto grado de autonomía en algunas tareas pero, en otras, dependencia del orientador y del Equipo directivo para actuar.

El tercer factor es el rol que otros agentes atribuyen al PTSC. Algunos docentes descargan en esta figura las tareas sociales que les corresponden por haber asumido una idea equivocada del trabajo que este realiza.

Acerca de la percepción, la mayoría de estudios apuntan como principal problema al desconocimiento que hay, sobre el PTSC que trabaja en los Departamentos de Orientación, por parte de familias, alumnado, docentes y administración educativa; desconocimiento que afecta incluso a la calidad de la colaboración. Los cuatro grandes factores que lo provocan son la poca presencia de los profesionales en los centros, el tamaño del centro, la capacidad del Equipo directivo para incluir al PTSC y la capacidad del trabajador de demostrar su valía (Pérez, 2017).

En cuanto al reconocimiento, hay diferencia entre los EOEP y los Departamentos de Orientación. Mientras que en los primeros se sienten bien valorados, en los segundos notan que falta reconocimiento de su labor. Una valoración positiva externa puede influir en una mayor inclusión dentro de las actividades del centro. Pese a esto, la mayoría de profesionales presentan una actitud positiva hacia su trabajo y una satisfacción alta.

El estado de las relaciones también encuentra diferencias entre los equipos y los departamentos, así como dentro de la propia variabilidad de los centros educativos. En general, la coordinación se valora como un elemento de gran importancia; aunque eso no evita que existan dificultades al respecto. Por una parte, es peor la colaboración en los Departamentos de Orientación y, por otra, el agente educativo con el que se dan los problemas varía, en función del estudio, entre el entorno, las familias, los docentes o los orientadores.

Las mejoras más repetidas se relacionan con una mayor coordinación fijando tiempos y dotando de más recursos; el aumento de personal y el refuerzo de la imagen del PTSC dando a conocer su importancia con charlas, seminarios y campañas. A estas propuestas las acompañan otras, con menos menciones, relacionadas con la formación, el acceso o las condiciones laborales.

Entre las posibles investigaciones a futuro apenas hay coincidencias. Las únicas dos vías con propuestas en común son la ampliación del estudio, bien a nivel estatal, bien con puntos de vista de otros agentes educativos, y el análisis de la tarea del PTSC, estudiando si su naturaleza es social o educativa, o elaborando una guía de buenas prácticas.

Se pueden añadir también otras apreciaciones en relación a los hallazgos. Los apartados que aparecen con más frecuencia son, ordenados de mayor a menor, la tarea del PTSC, el perfil general y el contexto laboral; por el contrario, las investigaciones es el apartado que aparece con menor frecuencia, seguido por el de las interrelaciones. Además, los estudios centrados en el PTSC abarcan mayor cantidad de apartados, seguidos por los que se enfocan en los trabajadores sociales.

Para terminar, las **dificultades y limitaciones** mencionadas en los trabajos analizados tienen que ver con la ausencia de bibliografía y estudios empíricos de calidad que traten la figura del PTSC, la falta de participantes que ofrezcan otros puntos de vista y la dependencia de la respuesta de los centros para obtener las muestras finales.

5. CONCLUSIONES

El análisis de estudios y experiencias realizado permite comprender mejor la situación del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad dentro de la orientación educativa y el panorama de su investigación hasta el momento.

A raíz de lo visto, podemos concluir que el PTSC se trata de una figura en plena construcción, cuya realidad depende, en parte, del lugar de trabajo. Aun así, existen problemáticas generales que dificultan su labor. Las principales, en este sentido, son la discontinuidad temporal y metodológica; la priorización del tipo de actuaciones y de los colectivos que se atienden; así como la poca delimitación de las tareas con protocolos y pautas claras.

A su vez, estos problemas están influidos por tres factores importantes: la imagen y valoración del profesional, las relaciones y las condiciones laborales. En primer lugar, se trata de una figura desconocida en la comunidad educativa con escaso reconocimiento. En segundo lugar, la coordinación y la colaboración son inadecuadas. Y, tercero, falta apoyo de la administración y de los Equipos directivos, así como recursos materiales y humanos.

A lo anterior hay que añadir un cuarto factor, que se encuentra de fondo, relacionado con la formación. La diversidad de titulaciones con las que se accede genera un fuerte debate sobre el perfil idóneo, que todavía no ha alcanzado un consenso; además, la falta de conexión entre la formación inicial y permanente con las necesidades de los centros también influye.

Algunos de los problemas, como la falta de plazas fijas que den una mayor continuidad, la falta de reconocimiento y el desconocimiento de la figura, coinciden con las ideas de Porto et al. (2008) y Fernández y Fernández (2011).

Su tarea es variada y compleja. Sus actuaciones se incluyen en los cuatro ámbitos expuestos en el marco teórico que conjugan a Porto et al. (2008) y Paredes (2020); sin embargo, no todas aparecen con igual frecuencia. El PTSC tiene potencial para que se pueda beneficiar de su labor toda la comunidad educativa, pero para ello hace falta que pueda ejercer todas las funciones que

le corresponden e ir más allá de las tareas sociales y comunitarias, el trabajo con población desfavorecida o el control del absentismo.

Partiendo de los resultados, para dar respuesta a estas situaciones, proponemos como ejes contratar más PTSC, difundir su importancia a través de charlas y mejorar la coordinación estableciendo protocolos que obliguen a ella. Asimismo, consideramos importante concienciar sobre la necesidad de fomentar un trabajo colaborativo, sobre todo con la figura del orientador.

El panorama actual de la investigación se encuentra en una etapa inicial que poco a poco va en crecimiento. La falta de estudios empíricos centrados en el PTSC, la variedad de enfoques, y la singularidad de los centros dificultan llegar a conclusiones. Las características de los estudios difieren significativamente en función del tipo de enfoque. No obstante, coinciden más entre sí los que se centran exclusivamente en el PTSC y en el trabajador social. Corresponden a los primeros los estudios con más información relevante, más participantes PTSC y que más comunidades autónomas abarcan. De ahí que sea necesario ampliar el estudio con trabajos que se enfoquen por completo hacia esta figura.

En general, tanto las tareas como el perfil general y las condiciones laborales han sido aspectos suficientemente estudiados. Pese a ello, es necesario seguir ampliando su estudio a nivel nacional, para así obtener una fotografía que tenga en cuenta las particularidades de los centros; incluyendo a comunidades como Madrid o Cantabria con gran peso de esta figura, y a través de la percepción de otros agentes educativos. Por otro lado, creemos necesario que las futuras investigaciones analicen las interrelaciones y profundicen en las posibles diferencias entre EOEP y Departamentos de Orientación.

Por último, una parte importante de la literatura empírica se ha centrado en la discusión sobre el perfil idóneo de esta figura. Sin embargo, tal y como se comentó en el marco teórico echamos en falta una visión que otorgue más valor al desarrollo profesional y a la reflexión sobre la acción, centrándose menos en el tipo de formación inicial.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, A. (2017). *El desempeño profesional del educador y la educadora social: funciones, competencias y creencias de autoeficacia* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Biblos-e Archivo. <https://cutt.ly/Nn06K9y>
- Angelova, E. (2018). *El papel de los trabajadores sociales en los equipos de orientación educativa y psicopedagógica* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://cutt.ly/Gn0652p>
- Barahona, M. J. (2016). *El Trabajo social: Una disciplina y profesión a la luz de la historia*. <https://cutt.ly/Yn2quaU>
- Barrueco, A. (1990). Consideraciones históricas sobre la orientación escolar. *Revista de educación*, 2(292), 335-350. <https://cutt.ly/dn2qpLu>
- Bausela, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por programas. 3(2), 199-213. <https://cutt.ly/dn2qfos>
- Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, (11), 9-25. <https://cutt.ly/jn2qhAb>
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Martínez Roca.
- Casanova, M. A. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 79-89. <https://cutt.ly/kn2qINg>
- Consejería de Educación de Cantabria. (2006). *Modelo de orientación para Cantabria*. <https://cutt.ly/an2qv3i>
- Cruz, G. (2019). *El papel del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) en los servicios de orientación educativa de Ávila y provincia* [Trabajo Fin de Grado, Universidad Pontificia de Comillas]. Repositorio Comillas. <https://cutt.ly/Jn2qEhb>

de la Fuente, M. P. y Sanz, A. S. (2014). La intervención social en un Centro de Educación Especial Singular. *Revista Padres y Maestros*, (358), 8-12. <https://cutt.ly/sn2qYsC>

Decreto 78/2019, de 24 de mayo, de ordenación de la atención a la diversidad en los centros públicos y privados concertados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria. (2019). *Boletín Oficial de Cantabria*, 105, de 3 de junio de 2019, 15764 a 15794. <https://cutt.ly/Tn2qU6y>

Elliot, J. (1990). ¿En qué consiste la investigación-acción en la escuela? En *La investigación-acción en educación* (pp. 4-6). Morata. <https://cutt.ly/tn2qD8C>

Fernández, C. M. (2002). La orientación escolar institucionalizada en España. *Familia, Comunicación y Educación*, 3, 227-234. <https://cutt.ly/4n2qHaE>

Fernández, I. y Fernández, C. (2011). La intervención social en el contexto educativo: funciones y expectativas de los PTSC en la Comunidad de Madrid. *Revista Iberoamericana de Educación*, 56(4), 1-11. <https://doi.org/10.35362/rie5641493>

Fernández, L. (2017). *La figura del Trabajador Social en los Equipos de Orientación y Educación Psicopedagógica y su implicación en el acoso escolar* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://cutt.ly/4n2q5TK>

Francés, M. N. (2014). *Ejercer la docencia desde la educación social. El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://cutt.ly/Yn2wqSb>

González, M., Olmos, S. y Serrate, S. (2016). Análisis de la práctica profesional del educador social en centros de educación secundaria. *Pedagogía Social: revista interuniversitaria*, (28), 229-243. https://doi.org/10.7179/PSRI_2016.28.17

González, M. N. (2016). *El profesor técnico de servicios a la comunidad en equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Castilla y León: Diagnóstico y perspectivas* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. <https://cutt.ly/Cn2weSO>

Guirao-Goris, J. A., Olmedo, A. y Ferrer, E. (2008). El artículo de revisión. *Revista Iberoamericana de Enfermería Comunitaria*, 1(1), 1-25. <https://cutt.ly/hn2wuID>

Hargreaves, A. (2001). La modificación de las Culturas de Trabajo de la Enseñanza. *Revista Kikiriki*, (35), 49-61. <https://cutt.ly/cn2winG>

Imbernón, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. *Revista de Ciências Humanas*, 12(19), 75-86. <https://cutt.ly/un2wpiz>

Imbernón, F y Canto, P. J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Revista electrónica Sinéctica*, (41), 1-12. <https://cutt.ly/Rn2wavn>

Instrumento de Ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. (1989). *Boletín Oficial del Estado*, 313, sec. I, de 31 de diciembre de 1990, 38897 a 38904. <https://cutt.ly/Fn2wdfi>

Jovellanos, F. (2015). *El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC): La importancia de su figura y su grado de satisfacción en Asturias* [Trabajo Fin de Máster, Universidad de Oviedo]. RUO. <https://cutt.ly/Zn2wfUN>

Lázaro, A. y Asensi, J. (1982). El desarrollo de la Orientación Institucional en España. *Revista de educación*, (270), 159-187. <https://cutt.ly/Vn2wgN4>

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la Reforma Educativa. (1970). *Boletín Oficial del Estado*, 187, sec. I, de 6 de agosto de 1970, 12525 a 12546. <https://cutt.ly/9n2whBL>

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (1985). *Boletín Oficial del Estado*, 159, de 4 de julio de 1985. <https://cutt.ly/4n2wjMf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (1990). *Boletín Oficial del Estado*, 238, sec. I, de 4 de octubre de 1990, 28927 a 28942. <https://cutt.ly/qn2wlrQ>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (2002). *Boletín Oficial del Estado*, 307, sec. I, de 24 de diciembre de 2002, 45188 a 45220. <https://cutt.ly/Ln2wz1h>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006. <https://cutt.ly/0n2wczB>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (2013). *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013. <https://cutt.ly/gn2wvBW>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020). *Boletín Oficial del Estado*, 340, sec. I, de 30 de diciembre de 2020, 122868 a 122953. <https://cutt.ly/8n2wb5y>

Marcelo, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. En Secretaría General Técnica (Ed.), *Los educadores en la sociedad del Siglo XXI*. (pp. 161-194). <https://cutt.ly/En2tien>

Mariño, C. (2012). Análisis de los servicios de orientación educativa en España. *Innovación Educativa*, (22), 217-228. <https://cutt.ly/En2to6K>

Mateo, V. y de la Iglesia, C. (2008). La orientación educativa y la figura del profesor técnico de servicios a la comunidad. *Alcalibe: Revista del Centro Asociado de la UNED <<Ciudad de la Cerámica>>*, (8), 25-39. <https://cutt.ly/Qn2tahr>

Molina, D. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-22. <https://doi.org/10.35362/rie3512924>

Montero, L. (2002). La formación inicial, ¿puerta de entrada al desarrollo profesional? *Educa*, (30), 69-89. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.796>

Obeso, P. (2015). *La necesidad de la figura del educador/a social en los centros escolares* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://cutt.ly/ln2tdFL>

Orden de 30 de abril de 1977 por la que se regula la organización con carácter experimental del Servicio Provincial de Orientación Escolar y Vocacional para alumnos de Educación General Básica. (1977). *Boletín Oficial del Estado*, 116, sec. I, de 16 de mayo de 1977, 10734 a 10735. <https://cutt.ly/Xn2tf6U>

Orden de 9 de septiembre de 1982 por la que se regula la composición y funciones de los equipos multiprofesionales dependientes del Instituto Nacional de Educación Especial. (1982). *Boletín Oficial del Estado*, 221, sec. I, de 15 de septiembre de 1982, 24894 a 24894. <https://cutt.ly/kn2tg7U>

Orden de 9 de diciembre de 1992 por la que se regulan la estructura y funciones de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (1992). *Boletín Oficial del Estado*, 303, sec. I, de 18 de diciembre de 1992, 42991 a 42993. <https://cutt.ly/Fn2th8V>

Orden EDU/21/2006, de 24 de marzo, por la que se establecen las funciones de los diferentes profesionales y Órganos, en el ámbito de la atención a la diversidad, en los Centros Educativos de Cantabria. (2006). *Boletín Oficial de Cantabria*, 69, de 7 de abril de 2006, 4334 a 4340. <https://cutt.ly/7n2tkrr>

Orden EDU/255/2020, de 4 de marzo, por la que se convocan procedimientos selectivos de ingreso, acceso y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos de enseñanza secundaria, profesores técnicos de formación profesional y profesores de música y artes escénicas, así como procedimiento de baremación para la constitución de listas de aspirantes a ocupar puestos docentes en régimen de interinidad en los mencionados cuerpos y acreditación de la competencia lingüística en lenguas extranjeras. (2020). *Boletín Oficial de Castilla y León*, 46, de 6 de marzo de 2020, 10136 a 10264. <https://cutt.ly/Hn2tl9T>

Paredes, L. (2020). *El Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) en los centros públicos de Educación Secundaria de la Región de Murcia* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Digitum. <https://cutt.ly/Yn2txT2>

Parras, A., Madrigal, A. M., Redondo, S., Vale, P. y Navarro, E. (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. <https://cutt.ly/Kn2tvrr>

Pérez, A. I. (2019). Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0(0), 3-18. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>

Pérez, M. (2017). El trabajador social en los centros educativos: Principales problemáticas en su práctica profesional. *Anales: Anuario del Centro de la UNED de Calatayud*, (23), 335-360. <https://cutt.ly/3n2tnqT>

Porto, M., Méndez, R. M., y Bolarín, M. J. (2008). El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad en la Región de Murcia. Construyendo su perfil profesional. En Sociedad Española de Pedagogía (Ed.), *Comunicaciones Del XIV Congreso Nacional Y III Iberoamericano De Pedagogía*. (pp. 1425–1434). <https://cutt.ly/Cn2tQK0>

Proyecto de Resolución del Consejo y de los Representantes de los Estados miembros reunidos en el seno del Consejo, sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa. (2004). *Consejo de la Unión Europea, 8448/04, EDUC 109 SOC 234*, de 18 de mayo de 2004. <https://cutt.ly/zn2tREx>

Proyecto de Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en Consejo, de 21 de noviembre de 2008, titulada «Incluir mejor la orientación permanente en las estrategias permanentes de educación y formación permanente». (2008). *Diario Oficial de la Unión Europea, C 319, 02*, de 13 de diciembre de 2008, 4 a 7. <https://cutt.ly/Jn2tYzU>

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. (1985). *Boletín Oficial del Estado, 65, sec. I*, de 16 de marzo de 1985, 6917 a 6920. <https://cutt.ly/Vn2tUM2>

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. (1995). *Boletín Oficial del Estado, 131, sec. I*, de 2 de junio de 1995, 16179 a 16185. <https://cutt.ly/ln2tOla>

Real Decreto 1635/1995, de 6 de octubre por el que se adscribe al profesorado de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria y Profesores Técnicos de Formación Profesional a las especialidades propias de formación profesional específica. (1995). *Boletín Oficial del Estado, 242*, de 10 de octubre de 1995. <https://cutt.ly/Gn2tAbv>

Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria. (1996). *Boletín Oficial del Estado, 45*, de 21 de febrero de 1996. <https://cutt.ly/gn2tDj5>

Real Decreto 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. (1996). *Boletín Oficial del Estado*, 62, sec. I, de 12 de marzo de 1996, 9902 a 9909.

<https://cutt.ly/un2tFvV>

Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los departamentos de orientación en Institutos de Educación Secundaria. (1996). *Boletín Oficial del Estado*, 132, sec. III, de 31 de mayo de 1996, 18352 a 18353. <https://cutt.ly/en2tGNv>

Resolución de 30 de abril de 1996, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones sobre el funcionamiento de los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. (1996). *Boletín Oficial del Estado*, 20, de 13 de mayo de 1996. <https://cutt.ly/Zn2tJv6>

Resolución de 11 de abril de 2019, de la Dirección General de Recursos Humanos, por la que se regula la formación de las listas de aspirantes a desempeñar puestos docentes en régimen de interinidad de los Cuerpos de Profesores de Enseñanza Secundaria, Profesores Técnicos de Formación Profesional, Profesores de Escuelas Oficiales de Idiomas, Profesores de Música y Artes Escénicas y Profesores y Maestros de Taller de Artes Plásticas y Diseño, para el curso escolar 2019-2020. (2019). *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 96, de 24 de abril de 2019, 141 a 199.

<https://cutt.ly/ln2tKXg>

Resolución de 19 de febrero de 2020 por la que se reconocen las nuevas titulaciones para el desempeño de puestos docentes en régimen de interinidad. (2020). *Boletín Oficial de Cantabria*, 40, de 27 de febrero de 2020, 4656 a 4662. <https://cutt.ly/rn2tZkY>

Rodríguez, S. M. (2014). El trabajo social en los Departamentos de Orientación de los IES crónica de una experiencia consolidada. *Revista Padres y Maestros*, (358), 19-24. <https://cutt.ly/An2tX7y>

Royo, M. (2020). *Escuela familia y Educación Social. El papel del Profesorado Técnico de Servicios a la Comunidad* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Valladolid]. UVaDOC. <https://cutt.ly/qn2tVaG>

Ruiz, M. (2012). El educador social en la escuela. Un ejemplo de intervención desde un enfoque intercultural. *Revista de Educación Social*, (16), 1-14. <https://cutt.ly/Un2tBHx>

Sánchez, J. J. (2008). Servicios a la comunidad: un referente para la concreción del perfil socioeducativo de los educadores sociales en la escuela. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 60(4), 41-50. <https://cutt.ly/7n2tNLN>

Sánchez, J. J. (2016). *Percepción de los profesionales de la orientación educativa sobre el tratamiento a la diversidad estudiantil. La educación compensatoria en Castilla y León* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. GREDOS. <https://cutt.ly/Yn2t1yX>

Sanchiz, M. L. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. <https://cutt.ly/Fn2t0Uj>

Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.

Serrate, S. y González M. (2019). La aportación de los educadores sociales a la secundaria: competencias, funciones y criterios para un nuevo ámbito de trabajo profesional. *Educación social. Revista de intervención socioeducativa*, (71), 60-78. <https://cutt.ly/kn2t9fl>

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata.

Vázquez, V. (2015). El aprendizaje-servicio: una estrategia para la formación de competencias en sostenibilidad. *Foro de Educación*, 13(19), 193-212. <https://doi.org/10.14516/fde.2015.013.019.009>

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de resultados de búsquedas.

Tabla 1: Número de estudios y experiencias válidas encontradas en cada búsqueda según las bases de datos.

	Dialnet		Google Scholar	
	Nº Estudios	Nº Exp.	Nº Estudios	Nº Exp.
Técnico de servicios a la comunidad	1	1	9	2
Nº Resultados totales	6		263	
PTSC	2	1	7	2
Nº Resultados totales	4		496	
Servicios a la comunidad + Educación social	1	0	9	1
Nº Resultados totales	12		633	
Servicios a la comunidad + Educador social	3	0	7	0
Nº Resultados totales	4		185	
Servicios a la comunidad + Trabajo social	1	1	6	2
Nº Resultados totales	15		2.650	
Servicios a la comunidad + Trabajador social	1	1	10	2
Nº Resultados totales	10		914	

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Reseña de los estudios analizados.

Estudios centrados en el PTSC

Documento nº1: El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC): la importancia de su figura y su grado de satisfacción en Asturias.

Autora y año: Florentina Jovellanos Mejido (2015)

Objetivos: Analizar la actuación de los PTSC, su perfil sociodemográfico y el colectivo con el que más se trabaja; conocer el grado de satisfacción de los propios profesionales y ofrecer propuestas de mejora para el puesto.

Muestra: La muestra final consta de 15 Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad de la comunidad autónoma de Asturias, un 29,4% de la población, siendo esta de 51 profesores entre EOEP y Departamentos de Orientación.

Metodología e instrumentos: Se trata de un estudio descriptivo de tipo mixto, utilizando un cuestionario de 28 ítems, divididos en tres bloques con preguntas cerradas y abiertas, y que se complementa con una entrevista que se realiza a uno de los profesionales.

Hallazgos pertinentes: Las conclusiones se dividen en tres apartados: perfil sociodemográfico, ámbito de intervención y ámbito de necesidades y demandas.

En cuanto al perfil sociodemográfico se determina que el perfil general corresponde al de una mujer en torno a los 45 años y que es funcionaria interina.

En el ámbito de intervención se concluye, por un lado, que el alumnado con el que se trabaja es diverso, no existe un alumnado con unas características concretas con el que se trabaje mayoritariamente por encima del resto. También existe variedad en el tipo de familias con las que se trabaja, aunque, entre los colectivos concretos, destacan familias con bajos recursos. Por otro lado, la mayoría del tiempo se dedica a la atención de alumnos y familias y a la

prevención del fracaso escolar. Otra actividad que se realiza a menudo es la difusión de medios y recursos.

En lo que respecta al ámbito de necesidades y demandas, las principales necesidades encontradas son un mayor apoyo e implicación del Equipo directivo, pudiendo repercutir así en la mejora de las relaciones y en una mejor intervención a todos los niveles; una mayor colaboración por parte de otros docentes, dado que, aunque el trabajo conjunto se considera importante, este todavía es poco adecuado en la actualidad; y el cambio de nomenclatura para referirse a los PTSC. Aunque existen algunas necesidades como las mencionadas, el estudio determina que, de manera general, el grado de satisfacción del profesorado es de nivel medio.

Como aspectos a mejorar se proponen aumentar la conciencia entre el profesorado de la importancia de la labor que cumple el PTSC, aumentar las horas de la jornada laboral para la atención a las familias, mejorar desde la administración la imagen que se tiene de los PTSC para que así tengan una mejor inclusión, establecer una mayor coordinación institucional y proporcionar desde la administración la formación permanente adecuada.

Documento nº2: El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad en equipos de orientación educativa y psicopedagógica de Castilla y León: diagnóstico y perspectivas.

Autora y año: María de las Nieves González González (2016)

Objetivos: Conocer la percepción del PTSC de su trabajo, describir el marco general de la especialidad de servicios a la comunidad y ofrecer propuestas de mejora y de líneas de investigación dentro de los EOEP de Castilla y León.

Muestra: La muestra consta de 44 Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad, un 55,69% de la población, que trabajan en los Equipos de Orientación Educativa de Castilla y León escogidos entre los 79 profesionales

que hay en la comunidad en el curso 2013/2014. También forman parte 88 estudiantes del grado de Educación Social de distintos cursos y futuros PTSC.

Metodología e instrumentos: Se trata de un estudio descriptivo de tipo mixto. Como instrumento cuantitativo, se utiliza un cuestionario basado en la escala de Likert con 34 ítems, divididos en 8 bloques, que se pasan a todos los PTSC que participan. Como instrumentos cualitativos, se utilizan entrevistas semiestructuradas que se realizan a 4 profesionales, que cumplen el papel de PTSC o tienen relación con ellos, entre el total de la muestra y, también, a los estudiantes de Educación Social. Por último, se usa un apartado de observaciones de los cuestionarios.

Hallazgos pertinentes: En primer lugar, se considera que Educación social y, en menor medida, Trabajo social son las titulaciones más adecuadas para desempeñar el puesto.

Respecto a los ámbitos de trabajo y colectivos, algunas tareas están poco definidas y se observa que no todos los técnicos desarrollan sus funciones de la misma manera, existe variación dependiendo del centro educativo. En general, los que se consideran prioritarios son los relacionados con el establecimiento de relaciones entre la familia y la escuela y los relacionados con la coordinación con otros profesionales del entorno y con los equipos directivos de los centros. La elaboración de informes socioeducativos y la prevención y control del absentismo escolar son otras de las funciones del PTSC con cierto grado de relevancia, aunque esta última depende en gran medida de la zona en que está ubicado el centro educativo. En cambio, la participación en la elaboración y desarrollo del Plan de Atención a la Diversidad y la acogida e integración del alumnado no se considera que estén entre las funciones de mayor prioridad.

En el estudio se exponen también conclusiones referentes a la percepción del profesional sobre su propia figura. Los PTSC tienen una actitud positiva hacia su profesión, piensan que están preparados para ejercer funciones asociadas a los EOEP y consideran que el reconocimiento de su trabajo influye en su

satisfacción personal. Algunos creen que es importante establecer normas éticas, aunque no se llega a afirmar la necesidad de un código deontológico.

Uno de los mayores problemas es el desconocimiento por parte de otros profesionales del PTSC. Se concluye que esto es debido al cambio de nombre de la especialidad en el pasado, a la relación puntual con los centros en los que se trabaja y a que un mismo profesional atiende varios centros a la vez. Además, un mayor conocimiento de esta figura puede influir en su valoración.

Otros problemas importantes son la atención a varios centros a la vez; la falta de correspondencia entre las titulaciones de acceso a la profesión y el temario de oposiciones, enfocado este último más en la docencia, respecto a las funciones que se realizan en la práctica; la dificultad en la coordinación con el entorno por la inexistencia de protocolos aprobados institucionalmente; y, por último, la escasez de cursos formativos relacionados con lo que se demanda dentro de la propia profesión.

En relación con los problemas, se establecen algunas propuestas, que incluyen el cambio de temario de oposiciones, el cambio en la nomenclatura de la especialidad y el acceso a ella; la dignificación de la profesión a través de campañas de difusión y de la mejora de condiciones laborales, pudiendo aumentar así el grado de satisfacción de los trabajadores; la ampliación de personal; la definición de más protocolos de actuación; el establecimiento de una coordinación obligatoria entre profesiones del ámbito social; la asunción del código deontológico de los educadores sociales o la inclusión de una formación específica sobre esta especialidad en la carrera de Educación social.

Como futuras líneas de investigación se proponen:

- Analizar si este profesional realiza un trabajo social con connotaciones educativas o un trabajo educativo con connotaciones sociales.
- Estudiar la situación de la especialidad en distintas Comunidades Autónomas y la situación de trabajadores con funciones similares en el resto de Europa.

Documento nº3: El papel del Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) en los servicios de Orientación Educativa de Ávila y provincia.

Autor y año: Gonzalo Cruz Pérez (2019)

Objetivos: Divulgar la labor de los PTSC de centros de la ciudad de Ávila. Para ello se pretende conocer el grado de satisfacción de los propios profesionales, sus actuaciones, su perfil profesional y sociodemográfico, y, además, ofrecer propuestas de mejora.

Muestra: La muestra consta de 13 PTSC de la provincia de Ávila, un 86,67% de la población total, donde 7 pertenecen a Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica y 6 están en Departamentos de Orientación. La población total consta de 15 PTSC (7 de EOEP y 8 de DO).

Metodología e instrumentos: La metodología es cualitativa. El instrumento que se utiliza es la entrevista semiestructurada de respuestas abiertas.

Hallazgos pertinentes: El perfil mayoritario es de una mujer titulada en Trabajo social de entre 31 y 47 años. Se evidencian condiciones de trabajo inadecuadas, ya que la mayoría atienden varios centros educativos a la vez y su jornada laboral varía entre las 14 y 18 horas semanales, esto hace que no dispongan del tiempo suficiente para ejercer algunas de sus funciones de la forma idónea. Además, se concluye que el perfil de trabajador social debería tener más representación dentro del PTSC.

Existe una serie de labores comunes a los PTSC, independientemente de si están en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica o en los Departamentos de Orientación, como son la atención de familias y de alumnos de distintas necesidades. Esta intervención previene el abandono y el absentismo y difunde recursos. Esto se consigue a través de charlas, entrevistas y escuelas de padres en el caso de las familias, y a través de entrevistas, seguimiento y participación en el Plan de Acción Tutorial en el caso de los alumnos. A estas labores hay que añadir la coordinación y colaboración con profesionales del centro y servicios externos, como servicios sociales y

asociaciones. Además, en el caso de Departamentos de Orientación, el PTSC suele intervenir en el programa MARE (medidas de apoyo y refuerzo educativo). No obstante, el trabajo diario del PTSC varía dependiendo de las necesidades del propio centro.

Tanto las técnicas utilizadas para la recogida de información, como los agentes y colectivos con los que se colabora son diversos, aunque se destaca la atención a familias en situación de riesgo o con alguna problemática social, independientemente de si se trata de profesionales de los EOEP o de los Departamentos de Orientación. Sin embargo, sí que existen diferencias en la eficacia de dicha coordinación. En los EOEP la coordinación con otros servicios e instituciones tiene un nivel bastante alto y, en cambio, en los Departamentos de Orientación es insuficiente.

El grado de satisfacción con respecto a su trabajo es muy alto, aunque se considera que no se valora suficiente su labor por parte de otros profesionales. El estudio expone la existencia de falta de apoyo por parte de la administración. Asimismo, existe mucho desconocimiento acerca de su figura en el centro y hace que se asignen a otros agentes funciones que le corresponden al PTSC. Este desconocimiento está provocado por la falta de continuidad.

El principal factor positivo de este trabajo para los que están en EOEP es la relación con las familias; por el contrario, en los Departamentos de Orientación esto supone un factor negativo por lo complicadas que son. Aun así, se coincide en que el principal factor negativo en ambos casos es la falta de continuidad en su puesto de trabajo.

Como propuestas de mejora, se proponen reducir la asignación del número de centros a cada profesional, aumentar la jornada laboral de los profesionales, tener una mayor continuidad en el puesto de trabajo, equiparar el número de PTSC en los EOEP al de otros profesionales de los mismos, incrementar las mesas de coordinación con los recursos externos, aumentar los recursos humanos y reforzar la imagen social del PTSC en los centros.

Documento nº4: El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) en los centros educativos públicos de Educación Secundaria de la Región de Murcia.

Autora y año: Laura Paredes Galiana (2020)

Objetivos: Conocer la figura del PTSC en la región de Murcia, sus actuaciones y funciones; y el contexto sociolaboral y socioeducativo en el que se encuentra.

Muestra: La muestra consta de 70 Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad de la Región de Murcia para el cuestionario, lo cual representa un 77,78% de la población, de 11 PTSC para la entrevista y de 3 PTSC para el grupo de discusión. Todos ellos escogidos de entre los 90 profesionales que había en activo en esta especialidad durante el curso 2017/2018.

Metodología e instrumentos: Se trata de un estudio descriptivo de tipo mixto. Como instrumento cuantitativo se utiliza un cuestionario semiestructurado basado en la escala de Likert que consta de 20 ítems, divididos en 5 bloques. Como instrumentos cualitativos se utilizan un análisis documental de contenido, un grupo de discusión y una entrevista semiestructurada a 11 personas.

Hallazgos pertinentes: El perfil sociodemográfico mayoritario es el de una mujer titulada en Pedagogía entre 32 y 45 años.

Las titulaciones que se exigen para el acceso al puesto son demasiado diversas entre sí y algunas carecen de relación sustantiva y coherente con las tareas que se demandan; de igual forma ocurre con los contenidos de los temarios de oposiciones. La formación permanente tampoco suple la deficiencia en la formación inicial. Se ofrecen cursos puntuales que no abordan situaciones del día a día y cuyas temáticas no tratan todos los ámbitos del perfil. Esto dificulta el buen desempeño de las tareas asignadas. Asimismo, se echa en falta en las oposiciones un mayor vínculo entre el temario y la práctica laboral. Se considera que la administración es responsable de la poca delimitación de la figura y que todas estas decisiones influyen negativamente

en el reconocimiento del trabajador y en la dignificación de la profesión. En general, los profesionales sienten que se valora poco su trabajo.

Pero, a pesar de estos inconvenientes, los profesores que participan en el estudio manifiestan un adecuado cumplimiento de sus labores. El estudio sugiere que, a través de la implicación personal y la propia experiencia, se consigue adquirir una serie de herramientas y capacidades que suplen la formación deficiente y la falta de reconocimiento y de recursos. De forma que estos procesos estarían sustituyendo a un cuerpo sistemático de conocimiento científico; asemejándose así a un oficio más que a una profesión.

En segundo lugar, se afirma que faltan recursos humanos y materiales, así como apoyo por parte de la administración. A esto se suma la existencia de jornadas laborales parciales que afectan a la continuidad de los proyectos. Esto lleva a sentimientos de desbordamiento y a conductas de intensificación laboral. Igualmente, la jornada parcial da lugar a malas relaciones con otros agentes educativos, a aumentar el desconocimiento, así como la desconfianza sobre esta figura y a que se dé una respuesta tardía a los problemas.

Los ámbitos y tareas son diversos y complejos. Las principales intervenciones dentro de los Departamentos de Orientación se dan en trabajo con familias, convivencia, absentismo, seguimiento del alumnado, coordinación comunitaria y dentro del centro, referido a docentes y Equipo directivo; orientación educativa, procesos de acogida, gestión documental y mediación familiar.

El tipo de población con el que más se trabaja es el alumnado absentista y el que está en desventaja socioeducativa. Aun así, todo el alumnado es susceptible de ser atendido en algún momento.

Dar a conocer la figura del PTSC es una buena forma de incluirle en las actividades de los centros y hacer que sea el propio alumnado y los docentes quienes demanden su ayuda.

Se señala el peligro de relegar al PTSC a un rol secundario derivándole temas sociales que algunos docentes suelen eludir. Algunas tareas están bien

delimitadas, pero otras no, dando lugar a que otros agentes deleguen sus funciones en el PTSC y a que haya solapamientos con otros miembros del Departamento de Orientación

Las metodologías que se utilizan son plurales y poco definidas. La parte positiva es que se permite así unos ciertos márgenes de autonomía en algunas de las tareas, donde los sujetos pueden aplicar las intervenciones de acuerdo a criterios personales, reflexivos y situados. Por otro lado, la falta de protocolos y pautas construidos mediante la reflexión y acuerdos pueden dar lugar a sesgos e intervenciones inadecuadas.

Los programas con los que se trabaja son variados, pero se consideran insuficientes al aplicarse de forma puntual. Esto revela que las actuaciones se enfocan en los sujetos y sus deficiencias en lugar de centrarlas en los contextos. Generalmente, se aplican los programas sobre la población marginal y en riesgo de exclusión, cuando las condiciones actuales afectan a todos.

En cuanto a las relaciones, el tipo de relación entre el PTSC y el orientador o el Equipo directivo influye más que sus capacidades o intenciones. No obstante, las relaciones que dan están influidas por las condiciones laborales y las expectativas o roles que otros profesionales atribuyen al PTSC.

Como futuras líneas de investigación se proponen:

- Analizar los temarios de oposición.
- Elaborar una guía de buenas prácticas de la profesión.
- Estudiar la influencia en la práctica de los distintos tipos de formación.
- Analizar diferencias entre los PTSC de EOEP y los de Departamentos.
- Realizar estudios de caso de las distintas líneas de actuación.
- Estudiar a escala estatal para dar mayor visibilidad al puesto.
- Estudiar al PTSC con la participación de otros agentes

La principal dificultad a la hora de realizar la investigación fue la ausencia de estudios empíricos sobre el PTSC que traten expresamente esta figura, ya que la mayoría de ellos son aproximaciones.

Estudios centrados en el trabajador social a través del PTSC

Documento nº5: El trabajador social en los centros educativos: principales problemáticas en su práctica profesional.

Autora y año: María Pérez Erlac (2017)

Objetivos: Analizar las dificultades a las que hacen frente los trabajadores sociales de los centros educativos. Para ello se pretende conocer las condiciones del puesto de trabajo, la presencia en centros concertados y el grado de reconocimiento del trabajador social; así como comparar funciones entre el trabajador social y el PTSC.

Muestra: El número de participantes de la muestra se desconoce y está formada por profesionales del municipio de Zaragoza. Además, la muestra se vio limitada al depender del número de respuestas recibidas por los centros.

La población se conforma de orientadores de centros concertados (32 centros en total) y Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad, tanto con perfiles de trabajador social como otros con perfiles distintos, que trabajan en los Equipos de Orientación Educativa de Infantil y Primaria y en Departamentos de Orientación. En total, la población de PTSC fue de 20 personas, 10 de Departamentos de Orientación y 10 de Equipos de EOEIP, mientras que la población de orientadores se desconoce.

Por otra parte, se eligió a trabajadores sociales de un Colegio Oficial de Trabajadores Sociales de Aragón para conformar un grupo de discusión.

Metodología e instrumentos: Se utiliza una metodología cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas y de un grupo de discusión.

Hallazgos pertinentes: En el estudio se detectan distintas problemáticas relacionadas con la figura del PTSC. Se pueden diferenciar tres tipos de problemas; los relacionados con las condiciones laborales, las funciones y la percepción que se tiene del profesional.

En primer lugar, se encuentran las problemáticas relacionadas con las condiciones, como la sobrecarga de trabajo, sobre todo en los EOEIP, debido al gran número de centros que se debe atender y la falta de horas disponibles para poder atender a todos los centros, lo cual lleva a tener que priorizar la atención en algunos, en detrimento de otros. Las consecuencias de esto son el descontento por parte de los centros, la imposibilidad de realizar acciones preventivas por parte de los profesionales y la gran diferencia existente entre trabajar en un equipo externo o en un Departamento de Orientación.

La falta de plazas fijas también tiene repercusiones negativas, puesto que se dificulta la aplicación de programas de prevención, a corto o largo plazo, y se impide crear lazos personales duraderos.

Otro problema relacionado con las plazas es que la proporción de PTSC por cada orientador en los EOEIP está muy desnivelada. Con el tiempo, ha ido aumentando el número de orientadores, pero no el de profesores técnicos. Asimismo, en los centros concertados se echa en falta profesionales encargados del trabajo social, ya que actualmente son los orientadores quienes realizan esa función.

En cuanto a los problemas relacionados con las funciones, algunas tareas relacionadas con el trabajo social han ido perdiendo peso, como las labores de unión entre el centro y la comunidad y los programas de prevención; en cambio, realizan algunas tareas que consideran que no les corresponden como el relleno de becas o la vigilancia en los centros.

Por otro lado, las funciones que actualmente son obligación del PTSC, y que antes eran del trabajador social, son muy similares, a excepción del control de absentismo. Algunas de ellas se solapan con las de los orientadores, las cuales tienden a repartirse. Además, la pluralidad de perfiles distintos para el acceso hace que existan funciones que estén más relacionadas con unos perfiles que con otros, sobre todo en el caso del trabajador social.

Dentro de las tareas que realiza el PTSC se encuentran la intervención con familias haciendo labores de orientación mediante desarrollo de programas formativos, la intervención con el alumnado, el seguimiento de ambos colectivos, la colaboración en la valoración socio-familiares dentro de las evaluaciones psicopedagógicas, el control del absentismo, la coordinación, la elaboración de informes y la programación. Destacando entre todas ellas la del control de absentismo. Se considera que se le está dando una excesiva importancia a esta labor, mientras que se dejan de lado otras funciones. En muchos casos no se realiza de la forma correcta.

En general, la colaboración con otros docentes es buena; sin embargo, no siempre es así, ya sea por la excesiva carga de trabajo o porque algunos docentes creen que las problemáticas sociales no les compete.

Por último, en relación a la percepción, existe desconocimiento de esta figura. En los EOEP este profesional, por lo general, está bien valorado y tiene reconocimiento. Sin embargo, en los centros educativos el conocimiento de esta figura es menor. Con regularidad se desconoce las funciones que ejerce. Ante este problema, se detectan tres factores que influyen: la capacidad de la dirección del centro para integrar a estos profesionales y darlos a conocer, el tamaño del centro y la capacidad del propio PTSC para demostrar su valía.

Hay una serie de prejuicios en los centros sobre la capacidad de los profesores técnicos con perfil de trabajador social para realizar algunas funciones; los centros tienden a elegir a personal con perfil de magisterio o educador social. No obstante, ocurre que los profesionales con perfil de trabajador social dudan de la capacidad de otros perfiles para realizar adecuadamente ese papel

Como posibles mejoras se propone aumentar el conocimiento de las familias y del personal docente acerca de esta figura a través de la realización de un protocolo estándar en el caso de que llegue nuevo profesional al centro; y, también, se sugiere un aumento en la contratación de estos profesionales para disminuir la sobrecarga de trabajo, llegando a subvencionar parte de la plaza en los centros concertados que lo requieran.

Documento nº6: La figura del trabajador social en los Equipos de Orientación y Educación Psicopedagógica y su implicación en el acoso escolar.

Autora y año: Laura Fernández Labazuy (2017)

Objetivos: Conocer la incidencia del acoso escolar y la intervención que realizan sobre este los trabajadores sociales y los EOEP, así como proponer mejoras en torno a este tema.

Muestra: Se seleccionaron 10 EOEP de la provincia de Valladolid con una población de 13 PTSC. De entre todos estos equipos, 7 Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad accedieron a participar en la entrevista; 6 de ellos con un perfil de trabajador social y solamente uno con un perfil de educador social. La muestra representa el 53,84% de la población.

Metodología e instrumentos: Para el desarrollo de la investigación se utiliza una metodología cualitativa utilizando la entrevista como instrumento para la recogida de información.

Hallazgos pertinentes: Cada profesional tiene que atender a bastantes centros a la vez. Esto lleva a una atención insuficiente de los centros y pone a los PTSC en una posición de desventaja a la hora de opinar y de instaurar medidas.

En cuanto al número de casos de acoso escolar, no suelen existir muchos casos de este tipo. Para abordarlos la mayoría de profesionales utilizan protocolos de actuación ya existentes, aunque algunos pocos desconocen la existencia de dichos protocolos.

Se observa que las funciones del PTSC no son claras ni están delimitadas. Las funciones son escasas (entrevistas a familias o asesoramiento) o nulas, ya que el mayor peso de las intervenciones lo llevan los orientadores.

Las propuestas de mejora se centran en aumentar la prevención y en actualizar los protocolos para delimitar las actuaciones.

Documento nº7: El papel de los trabajadores sociales en los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica.

Autora y año: Elena Angelova Taneva (2018)

Objetivos: Dar visibilidad a la labor actual de los trabajadores sociales en los centros educativos de la ciudad de Valladolid. Para conseguir esto se busca conocer las funciones que tienen en los EOEP de Castilla y León y si la intervención es adecuada.

Muestra: Se seleccionaron 10 EOEP de la provincia de Valladolid con una población de 13 PTSC. De estos equipos, 6 Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad accedieron a participar en la entrevista. Los PTSC que participaron tenían perfiles distintos entre sí; tres estaban formados en Trabajo social, dos en Educación social y uno en Magisterio. La muestra representa el 46,15% de la población.

Metodología e instrumentos: Se utiliza una metodología cualitativa a través de entrevistas estructuradas con preguntas abiertas.

Hallazgos pertinentes: En primer lugar, se hace hincapié en que, aunque cada vez la labor del PTSC es más visible, todavía existe desconocimiento sobre su figura; esto tiene como consecuencia que se le lleguen a derivar casos que no entran dentro de sus competencias y que las familias no lleguen a compartir información.

Existen dos problemas asociados al perfil; por un lado, el acceso al puesto desde titulaciones muy variadas, lo cual se considera intrusismo laboral por parte del trabajador social; y, por otro, que las oposiciones tengan un contenido esencialmente relacionado con la docencia, en vez de con el trabajo social. Además, se usa el término de trabajo social para referirse a los PTSC.

Se destaca la necesidad de una formación continua que permita adaptarse a los cambios sociales y, también, de una mayor contratación de personal. La intervención quincenal o semanal no es suficiente; con una mayor intervención,

se podrían conseguir mejores resultados y compensar el número dispar de PTSC y orientadores. Existe una sobrecarga de trabajo ya que se atiende muchos centros a la vez, esto imposibilita el seguimiento continuo y lleva a priorizar las intervenciones; de igual forma, produce agotamiento y estrés.

En segundo lugar, los principales problemas que se abordan son problemas socio-familiares y económicos, la pobreza infantil, el absentismo, el fracaso escolar, la falta de inclusión social, la desprotección del menor y la asignación de becas. Igualmente, en menor medida, se trabajan los problemas relacionados con el aprendizaje y con el desarrollo cognitivo o físico.

En cuanto a las funciones, la principal es la atención a las familias, en concreto, a través de la mediación familiar y abordando la problemática social asociada a ellas. Generalmente, existen problemáticas con las que las familias se muestran más accesibles. El trabajo con ellas se considera muy importante. Otras tareas de importancia son atender las necesidades del alumnado, realizar seguimientos, dar información, evaluar, derivar a recursos, coordinarse con otros organismos y con el equipo docente, y elaborar informes.

Las relaciones con otros agentes se consideran esenciales. Existe una coordinación interinstitucional y entre los equipos de orientación. Se valora como positivo el trabajo interdisciplinar entre el PTSC y el orientador/a; sin embargo, esta no se suele dar debido a la escasez de tiempo y a la cantidad de trabajo. Con el profesorado la relación suele ser constante.

Por último, la mayoría de casos en los que se interviene se derivan a través de del Equipo directivo, otros docentes, el orientador o Centros de Acción social, aunque en ocasiones es el propio profesional el que detecta las necesidades por su cuenta. En el caso de los EOEP, existe un protocolo por el cual los casos llegan primero al orientador antes que al PTSC.

Estudios centrados en el educador social a través del PTSC

Documento nº8: Ejercer la docencia desde la educación social. El Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad.

Autora y año: M^a Noela Francés Lesmes (2014)

Objetivos: Profundizar en el papel del educador social como docente. Para ello se pretende describir la labor que realiza esta figura dentro del ámbito escolar y demostrar su idoneidad como docente.

Muestra: Una educadora social que ha trabajado como PTSC en un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana en la provincia de Soria y como docente de un Ciclo Formativo de Grado Superior en Educación Infantil, 31 alumnos del mismo ciclo formativo y 5 docentes de un Departamento de Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

Metodología e instrumentos: Se trata de una metodología mixta. Por un lado, se cuenta con la experiencia personal de una educadora social y, por otro, se realizan dos cuestionarios cerrados, uno de 20 ítems a alumnos y otro de 11 ítems a docentes.

Hallazgos pertinentes: El temario de las oposiciones que da acceso a la especialidad de PTSC se centra en contenidos relacionados con los puestos en los que se imparte docencia y, en cambio, no abarca aquellos contenidos relacionados con las tareas que se pueden realizar en los EOEP y en los Departamentos de Orientación. Se resalta la necesidad de buscar un equilibrio entre esas dos partes.

La inexistencia de plazas creadas de esta especialidad en los Departamentos de los Institutos de Educación Secundaria lleva a que personas de diversa formación y perfil puedan ocupar una misma plaza. Esto denota poco interés de la administración y da lugar a una falta de continuidad metodológica en el desarrollo de las tareas.

Otro problema observado es que en gran parte de páginas web institucionales y de centros educativos no aparece de manera correcta la categoría profesional de los PTSC, sino que está puesto el nombre de la especialidad relacionada con la formación inicial de la persona que ocupa ese puesto.

En cuanto a las funciones, se destaca la de informar y formar a las familias mediante charlas y escuelas de padres. Esta información trata sobre recursos disponibles, hábitos de salud, organización y ocio familiar e información escolar. Otras funciones que se realizan son la valoración socio-familiar para colaborar en la evaluación psicopedagógica del alumnado, mediación entre la familia y el centro, coordinación docente para informar sobre el contexto sociofamiliar y escolar del alumnado y coordinación con servicios externos. Asimismo, también se realiza la prevención e intervención sobre abandono escolar, integración socioeducativa, clima de convivencia y problemas socio-familiares y necesidades sociales; en este sentido, se ha visto un aumento en la intervención en casos de maltrato infantil.

Por último, uno de los ámbitos que se considera más necesario dentro de este trabajo es el de la coordinación con servicios externos.

Documento nº9: La necesidad de la figura del educador/a social en los centros escolares.

Autora y año: Paula Obeso Bretos (2015)

Objetivos: Investigar sobre la presencia y el papel de la figura del educador social en los centros educativos reivindicando su importancia.

Muestra: Se seleccionan 4 Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de la provincia de Valladolid para el estudio de los 10 que hay. La población está formada por 28 orientadores y 13 PTSC.

De entre todos los profesionales que pertenecen a los cuatro equipos seleccionados, responden únicamente 6 personas: tres son orientadores (un

10,71 % de la población) y tres son PTSC (un 23,03% de la población). Cada uno de los PTSC que participa tiene el perfil profesional de trabajador social.

También se seleccionan 25 personas provenientes de la Universidad de Valladolid, la Universidad de Deusto y la Universidad del País Vasco, que han acabado sus estudios en el Grado en Educación Social o continúan cursándolos.

Metodología e instrumentos: Se utiliza una metodología mixta a través de dos cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas. Uno cuestionario para los profesionales de los EOEP y otro cuestionario distinto para los estudiantes del Grado en Educación Social.

Hallazgos pertinentes: Los equipos de orientación se muestran desiguales en cuanto a la proporción entre orientadores y PTSC. Existe una mayor presencia de orientadores en los equipos, por cada PTSC hay aproximadamente 3 orientadores.

La cantidad de centros que atienden los PTSC es bastante alta, varía entre los 7 y 11 centros por equipo. Por lo general, la frecuencia de visita suele ser semanal o quincenal, aunque en algún caso puede llegar a ser mensual o por demanda.

En cuanto a la idoneidad del perfil de educador social para el desempeño del puesto de Profesor Técnico de Servicios a la Comunidad, no existe un consenso. Las opiniones son dispares, incluso se llega a hablar de intrusismo profesional, y varían en función de si el participante es un orientador o un trabajador social; las que son contrarias argumentan que el puesto idóneo es el de trabajador social y las que están a favor argumentan que la intervención se puede dar siempre y cuando sea a nivel de centro, se trabaje principalmente con el alumnado, se definan las funciones correctamente y exista una actitud proactiva por parte del profesional.

Documento nº10: Escuela, familia y educación social: El papel del profesorado técnico de Servicios a la Comunidad.

Autoras y año: Miriam Rojo Calleja (2020)

Objetivos: Visibilizar la importancia del educador social en el ámbito escolar, establecer líneas de actuación y exponer la percepción de los agentes educativos sobre la relación familia y escuela.

Muestra: La muestra consta de 12 participantes de la ciudad de Palencia: 2 expertos profesores de la universidad, 6 familias, 1 profesional de una entidad que realiza Escuelas de Familias y 3 PTSC, uno perteneciente a los EOEP y dos a los Departamentos de orientación. La población de PTSC es de 12, por tanto, la muestra supone el 25% de la población.

Metodología e instrumentos: Se utiliza una metodología cualitativa. La recogida de información se realiza a través de entrevistas estructuradas adaptadas a cada perfil profesional.

Hallazgos pertinentes: Tanto familias como profesorado desconocen en su mayoría la figura del PTSC, el estudio lo achaca a la escasa presencia que hay de estos en los centros educativos.

Entre las propuestas figura la inclusión de un PTSC a tiempo completo por cada centro, independientemente del número de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que haya; dar a conocer esta figura en el centro y otorgar un mayor reconocimiento a la labor que desempeña; y fomentar la colaboración entre el PTSC y el profesorado.

Se concluye que es un profesional de gran utilidad para fortalecer y mediar en las relaciones entre la familia y la escuela.

Estudios centrados en el educador social

Documento nº11: Análisis de la práctica profesional del educador social en centros de Educación Secundaria.

Autoras y año: Margarita González Sánchez, Susana Olmos Migueláñez y Sara Serrate González (2016)

Objetivos: Conocer qué profesionales intervienen en las necesidades socioeducativas de los centros de Educación Secundaria y el papel que juega en ellas el educador social. Para ello se quiere analizar las diferencias en las funciones de los agentes de intervención respecto al educador social.

Muestra: La muestra consta de 440 agentes de intervención socioeducativa (educadores sociales, orientadores, trabajadores sociales, PTSC, técnicos de integración social, profesionales de intervención socioeducativa, profesionales de Pedagogía Terapéutica, maestros de Audición y Lenguaje y otros docentes de intervención socioeducativa) provenientes de 378 centros escolares en los que se imparte Educación Secundaria, elegidos entre 7.209 centros que conforman la población. Estos centros proceden de las diferentes comunidades autónomas españolas. El total de población de agentes es desconocido.

Metodología e instrumentos: Se utiliza una metodología mixta de tipo descriptivo-correlacional. Como instrumento de recogida de información se usó un cuestionario electrónico con escalas tipo Likert e ítems de respuesta abierta. Los ítems se dividen en dos bloques, uno formado por datos sobre el perfil profesional y otro sobre valoración de la actividad profesional.

Hallazgos pertinentes: El perfil profesional encargado de las labores socioeducativas es el orientador. Por detrás de él, ordenados de mayor a menor estimación, se sitúa el maestro, el profesional de Pedagogía Terapéutica, el educador social; en quinto lugar, el PTSC; y, por último, el trabajador social. Además, existe otra serie de profesionales que también se estima que tienen gran peso en el desempeño de estas labores, como el Equipo directivo, el personal externo al centro o los distintos coordinadores.

Documento nº12: La aportación de los educadores sociales a la secundaria: competencias, funciones y criterios para un nuevo ámbito de trabajo profesional.

Autoras y año: Margarita González Sánchez y Sara Serrate González (2019)

Objetivos: Conocer si los educadores sociales realizan labores asociadas a su perfil. Para ello se quiere conocer qué profesionales intervienen en las necesidades socioeducativas de los centros de Educación Secundaria, sus líneas de actuación, funciones y las propuestas de mejora planteadas por ellos.

Muestra: La muestra consta de 1.054 profesionales de centros de Educación Secundaria de las diferentes comunidades autónomas españolas. Del total de profesionales, 440 son agentes de intervención socioeducativa (educadores sociales, orientadores, trabajadores sociales, PTSC, técnicos de integración social, profesionales de intervención socioeducativa, profesionales de Pedagogía Terapéutica, maestros de Audición y Lenguaje y otros docentes de intervención socioeducativa) provenientes de 378 centros escolares. El total de población de agentes es desconocido. Por otro lado, 614 son responsables de equipos directivos provenientes de 568 centros educativos.

Metodología e instrumentos: Se utiliza una metodología mixta de tipo descriptivo-correlacional. Como instrumento de recogida de información, se usó un cuestionario electrónico con escalas tipo Likert e ítems de respuesta abierta. Los ítems se dividieron en dos bloques, un bloque formado por datos sociodemográficos y otro sobre el trabajo socioeducativo.

Hallazgos pertinentes: En la mayoría de comunidades autónomas, el PTSC no es una figura destacada respecto a las labores socioeducativas en comparación con otros profesionales; sin embargo, hay tres comunidades en donde sí destaca su figura: Murcia (62,8%), Cantabria (45,5%) y Madrid (41%). Castilla y León y Asturias se encuentran justo por detrás de estas tres. De lo anterior se concluye que este perfil desarrolla en mayor proporción labores docentes a través de los ciclos formativos que labores socioeducativas.

Estudios centrados en la atención a la diversidad

Documento nº13: Percepción de los profesionales de la Orientación educativa sobre el tratamiento de la diversidad estudiantil. La Educación Compensatoria en Castilla y León.

Autor y año: José Javier Sánchez Martínez (2015)

Objetivos: Valorar las medidas del actual modelo de intervención socioeducativa, conocer la opinión sobre estas medidas de los profesionales de los Equipos de Orientación de Castilla y León y ofrecer propuestas de mejora para favorecer la inclusión del alumnado.

Muestra: La muestra consta de 81 profesionales pertenecientes a los Equipos de Orientación de Castilla y León, escogidos entre un total de 394 que desarrollan su labor en la región, 305 son orientadores y 89 son PTSC.

Metodología e instrumentos: La metodología es mixta y el instrumento usado para la recogida de información es un cuestionario semiestructurado. Este cuestionario está compuesto por 17 preguntas, de las cuales 16 son cerradas y una es abierta. Además, para la elaboración del cuestionario se realizó un pre-test donde participó la Asociación Castellano y Leonesa de Psicología y Pedagogía y el Equipo de Orientación de Ponferrada.

Hallazgos pertinentes: En cuanto a formación para la atención de alumnado en situación de desventaja socioeducativa, los PTSC valoran como medida más necesaria la que se relaciona con la formación de sus propios perfiles.

Esto denota que los PTSC tienen un alto concepto de su rol en la atención a la compensación educativa y que consideran muy relevante la formación.

En cuanto a las medidas de atención socioeducativa, se concluye que una de las más necesarias es el aumento de la presencia de PTSC en los centros de Infantil y Primaria, para así mejorar la comunicación con los distintos servicios sociocomunitarios.

Experiencias como PTSC

Documento nº14: La intervención social en un centro de Educación Especial singular.

Autoras y año: M^a Paz de la Fuente Olózaga y Ana Isabel Sanz Jiménez (2014)

Objetivos: Ofrecer una panorámica general sobre cómo es la intervención social en un centro educativo.

Participantes: Dos Profesoras Técnicas de Servicios a la Comunidad con formación en Trabajo Social que han trabajado en un centro público de Educación Especial en el municipio de Madrid.

Hallazgos pertinentes: El PTSC en el centro realiza su intervención en relación a tres ámbitos distintos: ámbito escolar, ámbito familiar y ámbito comunitario. Además, respecto al alumnado, se interviene en tres momentos distintos: la admisión, el seguimiento y la derivación a otro centro.

Respecto a la intervención en relación al centro, el PTSC participa en reuniones en las que aporta información sobre aspectos familiares y recursos externos; se coordina con distintos agentes del centro para la admisión del nuevo alumnado, implementación de programas y seguimiento del alumnado; colabora a la hora de prevenir y controlar el absentismo; sensibiliza sobre la influencia de necesidades sociales en el alumnado y mantiene relación fluida con el AMPA.

En relación con las familias, realiza una valoración del contexto socio-familiar mediante entrevista inicial para detectar posibles dificultades; se informa y se asesora sobre cuestiones organizativas, recursos disponibles y procesos relacionados con la mayoría de edad del alumno; se realiza un seguimiento regular; se promueve la participación de padres a través de escuelas de padres, se interviene en problemas socio-familiares y económicos que afectan

a las familias y se ayuda a fomentar el ocio externo del alumnado. La mayoría de familias necesitan intervención.

Y, por último, en relación con los recursos externos, se llevan a cabo visitas a otros centros y existe coordinación con distintas entidades privadas y públicas. Esta coordinación se considera muy importante para lograr una adecuada intervención.

Documento nº15: El trabajo social en los Departamentos de Orientación de los IES. Crónica de una experiencia consolidada.

Autora y año: Susana M^a Rodríguez Recio (2014)

Participantes: Una Profesora Técnica de Servicios a la Comunidad con formación en Trabajo Social que ha trabajado en un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica y en Departamentos de Orientación en I.E.S en el municipio de Madrid.

Hallazgos pertinentes: Existe una serie de factores generales de los centros que han dificultado la intervención social de este profesional, como la falta de recursos personales y materiales suficientes debido al aumento de alumnado, la gran carga organizativa por la enorme cantidad de programas a desarrollar y el incremento de alumnado de otros países con desfase curricular.

Por otro lado, también hay problemas asociados al perfil. En primer lugar, la gran cantidad de plazas temporales dificulta la continuidad del trabajo realizado. En segundo lugar, el desconocimiento tanto de sus funciones como de su procedencia por parte de otros profesionales del centro repercute en la calidad de la colaboración entre los agentes educativos. En tercer lugar, la excesiva amplitud de funciones asociadas al perfil en relación con las condiciones laborales ya que, por lo general, atienden varios centros. Y, por último, la pluralidad de titulaciones, con las que se puede acceder a la especialidad, dificulta la priorización de actuaciones y la unificación de criterios.

Entre las funciones y tareas realizadas por el PTSC se encuentran favorecer la acogida, inserción y permanencia del alumnado nuevo en el centro y del que se encuentra en situación de desventaja; favorecer la participación de las familias en situación de desventaja; mantener la comunicación y el intercambio de información con las familias del alumnado con necesidades de compensación educativa; elaborar documentos para la recogida y transmisión de información; orientar y realizar seguimiento del alumnado; participar en el Plan de Acción Tutorial; participar en el control de la asistencia; orientar a las familias sobre recursos disponibles, medidas de apoyo implementadas y resultados de evaluación del alumnado; participar en la evaluación del alumnado; coordinarse con tutores y otros docentes para aportar información a partir de la valoración del contexto sociofamiliar; y coordinarse con los servicios del entorno y los recursos externos al centro, destacando las asociaciones relacionadas con la pertenencia cultural de los alumnos.

En cuanto a las acciones con el alumnado, se destaca la participación en tres programas de trabajo distintos: en un programa de desarrollo de habilidades sociales, en un taller de emociones y en un programa de apoyo al Plan de Acción Tutorial.

Muchas de las familias de los institutos tienen características que requieren de una intervención específica del PTSC. Se destaca también la importancia que tiene en la atención a las necesidades de la población escolar más desfavorecida.