

L'Educació Social a les escoles de Salt: una professió necessària, vàlida i professionalitzada.

Social education in the schools of Salt: a necessary, valid and professionalized profession.

Xènia López Ramírez (Estudiant).

Carme Trull Oliva (Tutora).

Treball Final de Grau.

Grau d'Educació Social, Universitat de Girona, 2024.

Resum

El present article se centra en l'educació social en el context educatiu formal. Es duu a terme una anàlisi de la situació de l'educador/a social a les escoles del territori català, específicament al municipi de Salt, mitjançant sis entrevistes individuals a professionals de l'àmbit. Es planteja la incorporació de la figura com a integrant a les escoles. L'estudi persegueix l'objectiu de conèixer la realitat dels i les professionals que treballen a sis dels centres educatius de primària públics de Salt. A més de delimitar el seu rol, les funcions, les limitacions que tenen, els aspectes que aporten al centre i les estratègies que faciliten la pràctica professional. És una anàlisi descriptiva de la situació d'aquests/es professionals de l'educació social per donar veu al col·lectiu, per contribuir al coneixement de la figura i per reivindicar-la com a necessària, vàlida i professionalitzada.

Paraules clau: Educació social, Salt, educació de qualitat i integral, realitat, benestar.

Abstract

This article focuses on social education in the formal educational context. An analysis of the situation of the social educator in the schools of Catalonia, specifically in the municipality of Salt, is carried out through six individual interviews with professionals in this field. The study aims to know the reality of professionals working in six public primary schools of Salt. In addition to delimiting their role, functions, limitations they have, the aspects they contribute to schools and strategies that facilitate their professional development. It is a descriptive analysis of the situation of these social education professionals to give voice to the collective, to contribute to the knowledge of this figure and to claim it as necessary, valid and professionalized.

Keywords: Social education, Salt, quality and integral education, reality, well-being.

1. MARC TEÒRIC

1.1. L'educació Social als centres educatius de Catalunya.

La promulgació de la Llei 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa, va suposar la implementació de l'escolarització obligatòria i gratuïta. Més endavant, la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació, va regular i establir el marc del sistema educatiu espanyol, definint els principis i objectius de l'educació. En l'actualitat, ha estat modificada per la Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, la qual ha aportat canvis significatius al sistema educatiu espanyol, declarant com a primordial l'equitat educativa, l'atenció a la diversitat, l'eliminació de la segregació, la flexibilitat curricular, la promoció de la igualtat de gènere i la participació i l'autonomia del centre. Paral·lelament, es va emprendre el Programa de Reforç, Orientació i Suport per l'aprenentatge i l'escolarització (PROA+), el qual persegueix l'objectiu de millorar la qualitat educativa, tot promovent l'èxit educatiu de l'ensenyament obligatori mitjançant les mesures de prevenció de problemes en l'aprenentatge i el reforç educatiu, col·laborant amb diversos agents educatius (Manzanares et al., 2012).

Aquests ajustaments denoten un canvi en la mirada de l'educació, el qual vol donar resposta a les noves necessitats i situacions sorgides, fruit de l'evolució del context social i cultural. Al respecte, Jurado (2011), afirma que cada vegada hi ha més situacions de conflicte a les aules: problemes de convivència, comportaments agressius, poca tolerància a la frustració, falta d'habilitats socials, etc. Les causes poden ser la falta d'actitud, motivació i interessos, així com la falta de coneixements molt bàsics i el poc interès per aprendre. A més a més, s'ha de tenir en compte el poc clima d'esforç present en la societat, la permissivitat de la família i el no establiment de normes clares (Citat per Menacho, 2013, p. 6). Aquests esdeveniments clarifiquen la incidència dels conflictes socials a l'escola, tot afirmant la necessitat d'una intervenció integral en el context escolar. Segons Menacho (2013), un dels motius pels quals la situació a l'escola no canvia és la no existència d'una figura professional preparada, capaç d'afrontar i ajudar a resoldre la conflictivitat present en el context social i cultural actual.

És convenient que l'escola s'adapti a la nova realitat, atès que els canvis emergits han generat necessitats diverses, oferint mirades noves a l'educació, les quals impliquen competències professionals centrades en les habilitats socials, personals i de convivència. És precisament aquí on cal comptar amb l'educació social en els centres escolars (CEESC, 2018), per contribuir en la millora de la qualitat educativa (González et al., 2015). L'Educació Social constitueix un dret de la ciutadania de caràcter pedagògic, generador de contextos educatius i d'accions medidores

i formatives (Asociación Estatal de Educación Social [ASEDES] y Consejo General de colegios de Educadoras y Educadores Sociales [CGCEES], 2007). Segons Ortega (2014), és un coneixement de la pedagogia social, disciplinari, reflexiu i crític que vetlla per la convivència i la inclusió dels individus i dels col·lectius en la societat.

Tal com s'ha concretat, les situacions socials influeixen a l'escola i, els docents, tenint en compte la seva posició, els recursos existents i els seus coneixements, és complex que puguin abastar-les del tot. Ara bé, el col·lectiu està capacitats per treballar amb famílies, amb la comunitat, amb docents i amb l'alumnat, és per això que, malgrat que el marc legislatiu català no regula la incorporació d'aquest perfil professional a les escoles, es fa imprescindible la necessitat de treballar de manera multidisciplinària i conjunta en un mateix espai (Morales, 2022).

Estudis com els de Saéz (2019) i Aguión et al. (2020), afirmen que les funcions i els àmbits d'intervenció de l'educador/a social són varis, destacant la intervenció amb famílies i alumnat, la col·laboració amb professionals i la coordinació amb l'entorn i amb el centre. Així mateix, Ríos et al. (2021), recull tres línies educatives d'intervenció en les quals ha estat efectiva la seva pràctica: el fracàs, l'abandonament i l'absentisme escolar, la millora de la convivència a les aules i la participació de la comunitat a l'escola i el desenvolupament comunitari. Conseqüentment, s'assenyala que desenvolupen una funció transversal al context educatiu, atenent aspectes individuals i col·lectius. Tanmateix, diversos estudis (Arpal, 2019; Bretones, et al., 2019; Menacho, 2013; Ortega, 2014 i Ríos et al., 2021) assenyalen que la pràctica professional pot trobar certes limitacions: confusions amb les funcions de tècnic/a d'integració social, limitació d'actuació en problemes urgents o puntuals el qual dificulta fer una prevenció, desig de pertànyer al Departament d'Ensenyament, poca participació en la presa de decisions i opinions i realització de funcions poc visibles i reconegudes.

Ding et al. (2023) reforcen aquestes idees, en tant que conclouen que la presència i acció de l'educador/a social a les escoles contribueix en el rendiment acadèmic, el benestar emocional, la prevenció de l'abandonament escolar i la promoció de la inclusió i l'equitat. Són professionals que ofereixen prevenció i intervencions primerenques als alumnes, a les famílies i al personal, el que incideix en els resultats acadèmics, socials i comportamentals dels individus. Anderberg (2020), defineix que el paper de la pedagogia social en el context escolar ha d'evolucionar atès a les transformacions en les polítiques educatives, els canvis socials i el creixement de les necessitats en l'alumnat. Assegura que la professió ha de tenir la missió de

fomentar la participació de l'alumnat a les activitats comunitàries, forjant vincles entre la família i la comunitat i atenent les necessitats de l'alumnat preventivament, no enfocar-se en l'acció quan ja hi ha el problema. Per tant, destaca que el propòsit de la professió a les escoles ha de ser proactiu i preventiu.

1.2.La intervenció socioeducativa en les escoles de màxima complexitat.

El Departament d'Ensenyament ha optat per la contractació de professionals de l'educació social per la gestió d'aspectes i problemàtiques concretes, a través de plans específics en determinats centres educatius (Bretones et al., 2019). En aquest sentit, el Col·legi d'Educadors/es Socials de Catalunya també defensa l'educació social a les escoles, "el curs 2020/21 va ser el primer en què, oficialment, s'incorporava la figura professional de l'Educació Social [...]. Concretament, el Departament d'Educació ha incorporat 75 educadors i educadores socials en centres declarats de màxima complexitat [...]". (CEESC, 2021, p. 3).

L'anàlisi elaborada pel Síndic de Greuges (2008), ha assenyalat la falta d'equitat en el sistema educatiu a Catalunya, fet que ocasiona una desigualtat evident en les oportunitats educatives. Aquesta desigualtat es concentra en les escoles situades en zones on hi ha famílies amb dificultats i en risc d'exclusió social, rebent el nom d'escoles de màxima complexitat (Fradera, 2016). Aquesta tipologia d'escoles, estan situades en entorns socioeconòmics desfavorits, destacant el perfil d'alumnat vulnerable, ja que afronten situacions socials, econòmiques, familiars i culturals molt complexes, consegüentment, l'assoliment de l'educació bàsica resulta complicat (Pérez, 2016). La situació produeix una segregació escolar, caracteritzada pel rebuig, l'estigmatització i la marginació, emfatitzant la necessitat de cercar iniciatives que compensin aquestes desigualtats amb estratègies organitzatives, curriculars i pedagògiques, aportades pels i les professionals dels centres (Síndic de Greuges, 2008). Segons la Resolució de 14 de maig de 2014 del director general de professorat i personal de centres públics, per la qual es fa pública, amb caràcter provisional, la relació de centres educatius classificats com de màxima complexitat, els indicadors que defineixen una escola de màxima complexitat són: baix nivell d'instrucció de pare i mare o tutor/a, ocupació de llocs de treball de baixa qualificació de pare i mare o tutor/a, nombre significatiu de pare i mare o tutor/a legal perceptors de la renda mínima d'inserció, percentatge elevat de pare i mare o tutor/a en situació d'atur, alt percentatge d'alumnes amb necessitats educatives específiques i percentatge alt d'alumnes nouvinguts.

L'anàlisi aportada per Hempel-Jorgensen et al., (2012) afirma que en les escoles amb alumnes més desfavorits, és necessari un enfocament holístic centrat en l'alumne i la utilització de

mètodes pedagògics els quals contribueixen a la millora del compromís i del rendiment acadèmic. Així mateix, Jalowicka et al., (2018), destaquen la funció de la professió social a les escoles per mantenir l'estabilitat social, atès que els factors històrics, socioeconòmics, espacials, polítics i personals suposen una barrera estructural, la qual dona lloc a la desigualtat, l'opressió i la discriminació. Per aquest motiu l'acció social a l'escola es fa indispensable.

El municipi de Salt reflecteix la realitat presentada fins ara. Segons l'estudi aportat per Mazorra (2021), aquest territori es caracteritza pel següent: en la dimensió sociodemogràfica en destaca l'elevat percentatge d'immigració, part d'aquesta, hi resideix de forma irregular, explicitant el rebuig dels autòctons cap a la població estrangera. En relació amb la vulnerabilitat socioeconòmica, presenta elevades taxes de desocupació, feines temporals i poc qualificades, els nivells de desigualtat social i pobresa són molt elevats. En l'àmbit formatiu, el 2021, el 28,6% dels habitants tenia només estudis primaris. Quant a la vulnerabilitat residencial, és un territori polaritzat, amb barris molt vulnerables on es concentra la pobresa perquè el preu l'habitatge és inferior; també hi ha presència d'immobles degradats, abandonats i ocupats. Així mateix, el Pla Local d'Habitatge de la Vila de Salt 2009-2015 subratlla, també, manteniment escàs, sobreocupació, excés d'habitatges buits, dificultat de gestió de comunitats veïnals i carència de zones verdes. Finalment, es fa referència a la vulnerabilitat subjectiva, de la qual es destaca que el procés d'estigmatització l'ha consolidat com un lloc violent, fràgil i insegur, afectant negativament la qualitat de vida dels residents, difuminant les relacions comunitàries i accentuant el procés de degradació del territori.

Partint d'aquests aspectes, i centrant-nos en l'àmbit educatiu, remarcar que és un dels municipis de Catalunya amb major proporció d'estudiants estrangers i el 7è municipi amb més segregació escolar (Síndic de Greuges, 2008). El territori consta de vuit escoles públiques: El Gegant del Rec, el Pla, la Farga, les Arrels, les Deveses, Mas Masó, Silvestre Santaló i el Veïnat, totes elles han estat definides com a centres de màxima complexitat per la resolució de 14 de maig de 2014 del director general de professorat i personal de centres públics, per la qual es fa pública, amb caràcter provisional, la relació de centres educatius classificats com de màxima complexitat.

De forma que, la composició de les famílies de les escoles públiques de Salt tenen una realitat social, cultural i econòmica complexa i, majoritàriament, vulnerable, fet que ocasiona una desigualtat en les oportunitats educatives de la infància, ja que, com afirma Bonal et al., (2012), l'estatus socioeconòmic influeix de forma significativa en els resultats acadèmics de l'alumnat. Això subratlla la necessitat de compensar aquestes desigualtats des dels centres educatius.

La intervenció de la figura professional de l'educació social és una eina compensatòria, la qual permet reforçar la funció de l'escola com a equilibradora de les desigualtats, ja que contribueix al desenvolupament integral de l'alumnat i és capaç d'abordar problemàtiques i situacions noves que puguin aparèixer (Rios et al., 2021).

A partir de la revisió bibliogràfica realitzada, sorgeixen interrogants d'interès per explorar. Tenint en compte la recent incorporació de la figura professional de l'educador/a social al context educatiu formal, així com la poca informació que hi ha sobre el col·lectiu que treballa als centres educatius de Salt, quina és la seva realitat? Amb quins desafiaments es troba amb relació al context escolar? Què aporta la figura al centre? Quin és el rol o la funció principal que desenvolupa? Tenint en compte el territori de Salt, quines actuacions i estratègies portades a terme són significatives?

Així doncs, mitjançant els interrogants plantejats i considerant l'exploració portada a terme, l'objectiu general del present estudi és conèixer la realitat del col·lectiu de professionals de l'educació social dels centres escolars públics del municipi Salt.

Els objectius específics de la investigació són:

- Delimitar el rol principal i les funcions que desenvolupa la figura professional.
- Identificar les principals potencialitats, debilitats i reptes que condicionen la pràctica professional.
- Proposar estratègies que afavoreixin la pràctica professional de l'educador/a social en el context educatiu.

2. METODOLOGIA

Aquesta investigació presenta una metodologia d'estudi qualitativa que persegueix l'objectiu de conèixer i endinsar-se a la realitat del col·lectiu de professionals de l'educació social dels centres educatius públics d'educació primària de Salt des del punt de vista del mateix col·lectiu.

La investigació que es presenta té com a població objecte d'estudi sis professionals de l'educació social que treballen als centres escolars d'educació primària públics de Salt. El col·lectiu de professionals al qual va adreçat l'estudi té dos criteris de selecció, estar treballant en un centre educatiu públic d'educació primària del municipi de Salt durant el curs 2023-2024 i tenir disponibilitat i predisposició. Consisteix en una mostra no probabilística, ja que s'han seleccionat aquells/es professionals que estan directament relacionats/des amb la temàtica de

l'estudi i que compleixen les característiques definides. La selecció dels centres s'ha dut a terme per mostreig de conveniència, s'ha enviat missatge via correu accessible per la totalitat de professionals i s'ha aconseguit la participació dels i les sis que han donat resposta al missatge.

Així doncs, l'estudi consta d'una participació total de cinc educadores socials i d'un educador social que treballen als següents centres educatius: el Veïnat, Silvestre Santaló, el gegant del Rec, Mas Masó, les Deveses i la Farga. No obstant això, la intencionalitat de la investigació era recollir la veu de totes les escoles públiques que hi ha al territori de Salt, que són vuit, però atès a una falta de disponibilitat i/o predisposició per part dels/les professionals restants, no s'ha dut a terme.

Els criteris de la investigació i les característiques específiques de la mostra es mostren a la Taula 1. Per garantir l'anonimat dels i les participants, s'han anonimitzat els noms de les escoles.

Taula 1. Descripció i codificació dels/les participants.

Codi	Sexe	Titulació	Anys treballant l'àmbit educatiu	Escola	Criteris de selecció
ES1	Dona	Educació Social	7	Escola 1	Professional treballant d'educador/a social a un centre educatiu públic de primària de Salt durant el curs 2023-2024. Disponibilitat i predisposició per participar en la investigació.
ES2	Dona	Educació Social	19	Escola 2	
ES3	Home	Educació Social	9	Escola 3	
ES4	Dona	Educació Social	9	Escola 4	
ES5	Dona	Educació Social	25	Escola 5	
ES6	Dona	Integració Social Educació Social	9	Escola 6	

Font: Elaboració pròpia.

El procediment s'ha iniciat acotant la població objecte d'estudi, una vegada fet, s'ha fet una sol·licitud de participació via correu i se'ls ha informat de l'objectiu i de les bases de la investigació. Contactar amb alguns/es professionals ha resultat difícil, i amb dos d'ells/es no s'ha pogut contactar. Una vegada s'ha confirmat la col·laboració i s'ha establert la data de l'entrevista, s'ha acudit al centre educatiu on els i les professionals porten a terme les seves

funcions com a educadors/es socials. Les sis entrevistes s'han enregistrat amb un dispositiu que va recollir la veu, s'han portat a terme en el centre educatiu on treballa cada professional i tenen una duració d'entre 40 minuts i una hora.

Com a instrument de recollida de dades s'ha utilitzat una entrevista semiestructurada la qual ha permès obtenir de forma oral i personalitzada les experiències viscudes. El model d'entrevista és d'elaboració pròpia i s'ha elaborat en funció dels objectius de la investigació. S'ha organitzat en tres blocs, alguns d'aquests, identificats en la fonamentació de la recerca. Hi ha el bloc del rol principal, les funcions i la diferenciació de la figura respecte als/les altres professionals del centre educatiu, el bloc de les limitacions, les potencialitats i els reptes i el bloc de les estratègies per a la pràctica professional. La informació recollida s'ha organitzat i codificat en els blocs esmentats anteriorment.

L'anàlisi de les dades persegueix la finalitat de descriure el fenomen investigat mitjançant els discursos realitzats a les entrevistes, per procedir-lo s'han transcrit totes les entrevistes. Seguidament, s'ha codificat les dades dels i les participants i s'han establert els codis emergents detectats, per tal de poder donar resposta a l'objecte d'estudi. Llavors, s'ha iniciat l'anàlisi del contingut temàtic per identificar i comprendre de forma profunda la informació i poder realitzar la investigació. Finalment, s'ha dut a terme una interpretació i una confecció de la discussió i les conclusions.

Aquesta anàlisi ha aplicat consideracions ètiques, tenint en compte la privacitat i la confidencialitat de les persones que han participat i la informació aportada. La informació tramesa pot aparèixer de forma literal, però anonimitzada, per destacar i reafirmar alguna idea clau o algun resultat. Abans de començar l'entrevista se'ls ha garantit la confidencialitat i l'anonimat, tot facilitant-los un acord de consentiment informat el qual garanteix el compliment de les qüestions ètiques, seguint les pautes del Comitè d'Ètica de la Universitat de Girona. En aquest consentiment informat aplicat, els/les informants confirmen estar d'acord amb el tractament de la informació recollida amb gravació de veu i coneixen dels seus drets i llibertats quant a la investigació.

3. RESULTATS

S'ha procedit a la codificació de les persones participants i de la informació transmesa, mostrat a la Taula 2. La informació obtinguda assenyala la importància de la figura de l'educador/a social a les escoles entrevistades, essent clau en la seguretat i l'aprenentatge dels infants i contribuint en la qualitat educativa i en la funció integral del context educatiu.

Taula 2. Codis emergents i categorització de la informació obtinguda.

BLOC	CODIS EMERGENTS	CATEGORITZACIÓ
Rol principal i funcions.	Prevenció i Seguretat.	4
	Víncle.	3
	Mirada social.	2
	Les funcions principals estan relacionades amb el treball amb l'alumnat, amb les famílies, amb l'escola i amb el context.	6
Limitacions, potencialitats i reptes.	Limitacions a l'inici de la pràctica professional i a nivell institucional.	6
	Potencialitats quant a què la figura influeix positivament a l'escola i el centre educatiu facilita la pràctica professional.	6
	Reptes quant a la segregació i el xoc cultural, la no estabilització i el poc reconeixement que té la figura i la reivindicació d'educadors/es socials a totes les escoles.	4
Estratègies per a la intervenció.	Víncle, treball de valors i emocions i estratègies personals / professionals.	6
	Material: jocs, cartes, Playmobil i contes.	3
	Treball en equip, comunicació i col·laboració.	2

Font. Elaboració pròpia.

3.1.Funció i rol.

En aquest primer apartat es defineix el rol i les funcions associades que es porta a terme a l'escola i es delimita si, aquest, es diferencia molt dels i les altres professionals del centre.

Definició del rol.

Es destaca principalment el rol de prevenció, detecció i actuació en el dia a dia de l'escola, tot i que cada professional posa més èmfasi en una de les tres accions, alguns/es defineixen el seu rol com una actuació en les urgències, d'altres, en la prevenció de negligències que es poden produir o que s'han produït en el context dels infants, tant familiar, comunitari com d'escola, perquè aquestes negligències no influeixin a l'escola i els infants hi puguin estar bé. "És una feina molt polivalent, estem per fer una prevenció, detecció i actuació, per tant, ens movem per tot el context escolar". (ES2).

Un altre rol destacat és crear un espai segur i assolir que els infants vagin a gust a l'escola, és important afavorir que els infants vagin a l'escola bé i puguin explicar què els passa sense por i amb confiança. Afirmen que a l'escola normalment no existeixen espais on centrar-se i mirar a l'alumnat i, simplement, escoltar-los, la figura de l'educador/a social té l'espai i els coneixements per fer-ho.

Altres professionals també destaquen que és un rol d'acompanyament a quatre parts, amb els infants, les famílies, el context i l'escola, posant èmfasi en el vincle entre l'escola i les famílies. Des que hi és aquesta figura, una professional assegura que les famílies estan més properes a l'escola, tenen l'espai per poder-se expressar i estan informades del que els passa als seus infants. Així mateix, una altra professional defineix el seu rol com l'aportació d'una mirada social al context escolar, una mirada que no tots els professionals del centre tenen. "Aquesta mirada social ja hi ha mestres que la porten incorporada, i això és un gran avantatge, però n'hi ha d'altres que no. Així, els hi puc oferir jo des del meu rol". (ES1).

Funcions portades a terme

Tots/es coincideixen que les funcions principals es divideixen en quatre seccions, la intervenció amb els infants, l'acompanyament i el vincle amb les famílies, la implicació en el context i la participació activa en diversos aspectes de l'escola. "És un acompanyament i sempre ho divideixo en quatre parts, acompanyament a l'alumnat, a les famílies, al centre i al context". (ES4).

Primerament, trobem que la funció que porten a terme tots/es és l'acollida, la intervenció, l'acompanyament i el seguiment individualitzat a alumnes amb necessitats emocionals i socials. Treballen en la comprensió de les emocions, en l'atenció a les necessitats que sorgeixen, en les actituds o comportaments disruptius que presenten a l'aula i a altres espais de l'escola, tot transmetent eines i habilitats per gestionar aquests aspectes.

En relació amb l'alumnat, també aporten un treball a nivell grupal. La totalitat fa classes o dinàmiques de valors i d'educació emocional, preparades, organitzades i efectuades ells/es. Els més destacats són els tallers de sexo-afectivitat, de resolució de conflictes, de comunicació assertiva i d'emocions. Dues professionals treballen diverses violències a les aules: violència masclista, assetjament, abusos, etc. Destaquen, en tot moment, la importància de l'educació emocional com a base que hauria de ser-hi a totes les escoles.

L'acompanyament i el vincle amb les famílies. Tots/es intervenen amb les famílies i posen èmfasi en la importància d'involucrar-les al context escolar, tot oferint espais individualitzats de reunions. "A nivell familiar, quan nosaltres detectem alguna família que pugui estar en situació de vulnerabilitat o necessiti acompanyament per fer algun tipus de gestió, els oferim un espai individualitzat i unes tutories". (ES2).

Algunes figures professionals destaquen més el treball en famílies, per exemple, dues d'elles dinamitzen i acompanyen l'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA), una altra, coordina un grup de mares "aprenem entre mares" en el qual es parla de com educar des de les emocions, com deixar de cridar i d'utilitzar el maltractament físic, quins càstigs posen i quins no, etc., per canviar la mirada de l'educació que poden tenir. També fa cursos de llengua catalana per les mares i aprofita per treballar conceptes importants. "Amb les famílies molt d'acompanyament a crear un AFA, que vegin que poden aportar coses a dintre l'escola. Empoderar-les i que participin". (ES4).

Pel que fa al context comunitari, totes les persones entrevistades remarquen dues funcions. D'una banda, involucrar els infants en el seu context quant a la cerca de recursos, ja siguin extraescolars, centres oberts, juguem, SAF i nou sol, concorden en què la participació en el context és beneficiosa pel benestar dels infants. D'altra banda, fer un seguiment i treball amb xarxa amb els recursos esmentats i amb serveis socials, CDIAP, CAP, CSMIJ, entre d'altres. Constitueixen el punt de referència amb la comunitat i l'escola. "Soc la persona que té contacte amb els serveis externs que van els infants i les famílies; extraescolars, CAP, serveis socials, centres oberts, CAP, CSMIJ, CDIAP..., jo em coordino amb els serveis externs". (ES5).

Finalment, participen i estan directament involucrats/des en el context escolar. S'encarreguen dels protocols, juntament amb l'equip directiu, així com, tres d'elles fan un seguiment de l'absentisme i de la gestió de conflictes. La major part, realitzen un acompanyament i assessorament al claustre com a especialistes en el seu camp. Addicionalment, un/a professional fa un seguiment a l'hora del menjador per tal de seguir una mateixa línia amb l'escola. Així mateix, una altra, fa les reunions de les famílies conjuntament amb el tutor/a, d'aquesta forma, es transmet la part acadèmica i la part emocional i de com està l'infant a l'escola. Són reunions integrals i enriquidores.

Una funció destacada per tots/es són els projectes d'escola, implementen diversos projectes a nivell d'escola, com seria un projecte de patis coeducadors, un de tardes culturals en el qual les famílies fan una explicació de la cultura a la qual pertanyen. Dues d'elles, fan un

empadronament femení voluntari amb les nenes de sisè, per empoderar-les i parlar de diversos temes com podria ser, la regla, coses que les preocupen, conflictes, etc. Una educadora social ha engegat un projecte pilot de prevenció d'abús sexual als alumnes de segon de primària i, una altra, lidera un projecte de pati "dansa patis" i dinamitza l'assemblea de delegats i delegades. "Hi ha una separació molt gran entre la cultura catalana i les altres, doncs estem fent unes sessions en les quals venen referents de cada cultura i expliquen en què consisteix, les tradicions, etc. Així, es contribueix a conèixer la cultura de primera mà i deslliurar-nos del desconeixement i dels prejudicis que es poden tenir. Tant els mestres, nosaltres, els alumnes i les altres famílies". (ES4).

Diferenciació entre el rol i les funcions de l'ES vers els/les altres professionals del centre.

La totalitat de les entrevistes coincideixen que les funcions i el rol dels professionals de l'educació social és molt diferenciat i que, els alumnes tenen clara la diferenciació. Confirment que les tasques es diferencien molt, ja que se centren en el suport social i individual, l'actitud, el benestar, el treball de valors i educació emocional, la gestió de conflictes, l'acompanyament, la sensibilització, la protecció dels infants, a diferència dels/les mestres que la seva funció és l'aprenentatge acadèmic dels alumnes. "Sí, es diferencia molt, la seva funció és ensenyar, la meua és que els infants estiguin a gust a l'escola, que estiguin protegits i tinguin una bona infància". (ES5). Quatre dels/les professionals assenyalen que els alumnes perceben completament aquesta diferència, però que no saben com definir-la. "No entenen ben bé quina és la nostra funció és complicat de diferenciar per ells/es". (ES3).

3.2.Limitacions, potencialitats i reptes.

En aquest segon apartat es recullen aportacions relacionades amb les limitacions, les potencialitats i els reptes amb els quals es troben els/les professionals als centres educatius, que requereixen una reivindicació clara i ferma per a la lluita dels drets i deures del col·lectiu.

Limitacions

Existeixen limitacions que dificulten la pràctica professional. Tots els perfils professionals entrevistats menys un coincideixen que una de les grans limitacions va ser el primer curs que van entrar a les escoles. Van arribar i gairebé ningú sabia què era un/a educador/a social ni tampoc, què hi feien a les escoles ni quines eren les seves funcions. Així que, van haver d'explicar i reivindicar la seva figura i lluitar per aconseguir dur a terme les funcions que els hi pertoquen com a professionals de l'educació social. "Jo mica en mica també m'he anat fent el meu lloc, quan vaig entrar el primer any vaig començar fent suport a l'aula". (ES1).

A més a més, gairebé la totalitat asseguren la gran desconeixença del perfil professional i una falta de reconeixement institucional, per part del Departament d'Ensenyament. Aquesta desconeixença i falta de reconeixement, es fa notar en les diferències que hi ha respecte a perfils professionals que també tenen un títol universitari, com són els/les mestres, diferències amb relació al salari més baix, a treballar més hores i gaudir de menys beneficis i menys permisos.

Alguns/es professionals destaquen limitacions que pateixen ells o elles en la seva pràctica professional. Seria el fet que una d'elles no té una aula on treballar, ho fa a sala de mestres on tothom entra i surt, no és un espai adequat ni de qualitat per treballar. Així mateix, un/a altra també afirma estar a un despatx que és d'una tutoria d'un cicle, en el qual poden entrar i sortir professionals i infants en qualsevol moment. Alguns/es senten una limitació quant als recursos disponibles, ja que en dependre del departament és complicat poder prendre decisions amb relació a on destinar els recursos, perquè ve establert pel departament. També, destaquen que hi ha mestres que es mostren reticents a l'hora de tenir compte la part social i emocional dels infants, com a factor que dificulta el seu aprenentatge, tot i que són una minoria.

Com a limitacions, cinc de les persones entrevistades afirmen que algunes vegades es veuen limitades a intervenir en problemes urgents o puntuals, ho veuen com una limitació en el sentit que hi ha dies amb un volum molt gran de feina urgent que impossibilita treballar per la prevenció real, es porten a terme i es preparen accions preventives, però a vegades estan limitats a poder-les fer. “Sí, això passa hi ha dies que arribes i penses faré això i allò, però no pots fer res, perquè sorgeixen moltes urgències i vas saltant d'una a l'altra. És quelcom que tinc molt integrat, la meva agenda la sé quan arribo, et marques coses, però hi ha dies que no les pots fer”. (ES5).

També es remarca que les funcions que porten a terme són poc visibles i conegudes, en general, el camp social és qualitatiu i complicat de demostrar. Tot i això, cap d'ells/es sent aquesta limitació al centre educatiu on treballa, han reivindicat i fet visibles les seves funcions. Un d'ells/es fa una aportació interessant i explica que no es dona valor a l'educació social perquè és quelcom que “tothom pot fer”, no es veu com una intervenció professional, sinó com una opinió o forma de fer, fet que desvalora la professió.

Totes les entrevistes coincideixen en el fet que hi ha confusions entre les funcions de TIS i d'educador/a social, la major part no ho perceben com una limitació, perquè s'han repartit bé les funcions i les han deixat clares des del principi. “La figura de TIS porta molts anys a les escoles,estic d'acord que els coneixements del grau són predominants i que el rol té més grau

de responsabilitat, més enllà del que fa o de les funcions. Aquesta responsabilitat l'has d'assumir, es tracta de valorar quines accions portes a terme, quines són més responsables". (ES3).

Potencialitats

Totes les entrevistes concorden en què la figura professional influeix positivament a l'escola. Els aspectes que gairebé totes les persones entrevistades aporten són un treball holístic i integral, quant a potenciar que l'alumet estigui bé a tots els contextos i s'apoderi. Aporten benestar i coherència i, si l'alumet està bé, tindrà més ganes d'aprendre i d'anar a l'escola. Manifesten generar espais segurs, d'escolta, d'estar allà pel que sigui, d'acompanyament i de transmissió d'eines perquè puguin actuar davant la vida en societat. Els aspectes més destacats els quals contribueixen positivament a l'escola són el vincle amb les famílies i el treball amb els infants. "Aporto espais segurs, escoltar-los, a vegades és tan simple com això, jo tinc l'espai per poder-ho fer i oferir un espai segur on els alumnes no seran jutjats, seran escolats". (ES1).

Evidencien que si a una escola no hi ha aquesta figura, no s'arriba a tot, la qual cosa implica que els infants no tinguin espais on expressar-se i compartir aspectes emocionals, socials i del dia a dia. "Penso que és una atenció que s'està donant a la infància que en una escola que no hi ha educador/a social no es pot donar, estem veient molts de canvis en els infants des que hi ha la figura, ara tenen on poder-se desfogar, tenen un vincle amb una persona on explicar les coses, se senten segurs a l'escola; tinc algú que m'escoltarà i m'ajudarà a solucionar les coses". (ES5).

Sobre els aspectes de l'escola que faciliten la seva pràctica, per unanimitat, manifesten la sort d'estar a l'escola on es troben, ja que la major part dels aspectes faciliten la seva pràctica professional. Destaquen que es reconeix i valora la seva feina, que se'ls escolta i demana opinió com a especialistes dins el seu àmbit, en definitiva, que són un/a més a l'equip, en general, no se senten inferiors ni menyspreats. Això sí, han hagut de lluitar i reivindicar la seva figura des que van entrar el primer any. "He fet molta feina de visibilitat i tothom té claríssim què faig, què han de derivar i si tenen dubtes ho pregunten. A la meua escola tenen les meves funcions molt clares i són molt visibles, les he fet visibles". (ES6).

Reptes

Quatre professionals opinen que la segregació i el xoc cultural són un repte per les escoles del territori, destaquen que no pot ser que totes les famílies vulnerables estiguin a un mateix lloc, això crea desigualtats i discriminació. "Aquesta segregació limita, crea que hi hagi violència

racista, discriminatòria, perquè com que no conviuen, no coneixen, i viuen d'estereotips i prejudicis i, això, porta conflictes entre comunitats, per això tenim tantes diferències i lluites cap a on no sabem ni a què". (ES3).

Així mateix, altres professionals assenyalen la comunicació assertiva com un repte, ja que l'alumnat està acostumat a conviure amb l'agressivitat i suposa molt complicat canviar-ho. Es remarca com a repte treballar la part emocional en els infants, que vinguin a gust a l'escola i que assoleixin l'èxit acadèmic, entès com llegir i escriure.

Quant al repte més gran que afronta cada professional al centre escolar on treballa, tres ressalten la diferència entre cultures i el xoc cultural que crea això, així com, la segregació i el radicalisme d'algunes cultures i religions. Alguns/es troben un gran repte la no estabilització i no reconeixement professional de la figura. D'altres, destaquen la resolució de conflictes i l'assoliment d'objectius, per tant, l'evolució, dels infants amb els quals intervé individualment.

Finalment, totes les entrevistes assenyalen que els aspectes més rellevants a reivindicar són el reconeixement i l'estabilització de la figura, equipar les condicions amb els perfils professionals que tenen un títol universitari i la col·laboració, ja no només del Departament d'Ensenyament sinó de l'Ajuntament de Salt. Quatre persones entrevistades creuen imprescindible la pràctica professional de l'educador/a social a tots els centres educatius, no només als de màxima complexitat. "Som molt versàtils com per només encasellar-nos amb infància en risc en escoles de màxima complexitat". (ES1).

Definitivament, que es cregui en la figura de l'educador/a social com a necessària.

"Que s'ampliï a totes les escoles, a totes es necessita un educador o educadora social, es pot fer molta feina de prevenció, resolució de conflictes, educació emocional, serveis socials...". (ES6).

3.3.Estratègies per la intervenció.

En aquest tercer apartat s'exposen eines, estratègies i mètodes que apliquen educadors/es socials per la seva intervenció en centres educatius.

Les entrevistes realitzades concorden l'existència i aplicació de molts mètodes i estratègies d'intervenció socioeducativa. El vincle ha estat el més esmentat i vist com a essencial, sense vincle no es pot crear una relació ni una intervenció socioeducativa.

Un altre dels aspectes més destacats són les eines i les estratègies personals i professionals. Dues d'elles, porten a terme cercles restauratius i mediació com a estratègies molt útils per parlar de diversos aspectes, crear entorns segurs i gestionar conflictes o malentesos a nivell

grupal o individual. També, s'engloben les estratègies personals que utilitzen alguns/es com seria ser autèntica, no ser explosiva quan s'enfada, estar disposada a escoltar, viure el dia a dia i fluir amb el que va sorgint. Una tècnica que l'ha ajudat és donar informació accessible per a tothom i fer l'acompanyament, però no anar al darrere ni fer les coses pels altres, que les famílies també es preocupin. Addicionalment, dues professionals remarquen la disposició a obrir-se a les altres cultures, aprendre i llegir sobre la diversitat, sobretot treballant a Salt. També, veuen essencial la capacitat d'adaptació que han de tenir els educadors i les educadores socials. "La figura de l'educador penso que ha de ser un camaleó i adaptar-te al que passa al dia, als professionals que tens. No adaptar-te d'anul·lar-te i fer tot el que et diuen, sinó de fer vincle i veure com has d'entrar amb cada persona, però reivindicant i fent la feina." (ES5).

Quant a material i eines físiques, tres professionals n'utilitzen en la seva intervenció socioeducativa amb els infants, anomenant eines similars: els jocs de taula, els jocs d'emocions, els Playmobil, les eines audiovisuals, els dibuixos, la reflexió i la conversa.

Algunes ressalten el treball des de les emocions i la intervenció, gestió i consciència emocional a través de la utilització de metàfores, no culpabilitzar dels actes, sinó responsabilitzar i l'ús de conseqüències i no càstigs. Dos professionals destaquen el treball en equip i en xarxa, la comunicació, la col·laboració i la coordinació com a estratègies essencials que faciliten la seva pràctica professional a l'escola i que permeten atendre de forma integral a l'alumnat i a les famílies. Altres professionals remarquen el vincle i el treball amb famílies com a imprescindibles a treballar a l'escola, destacant com a útil els tallers de mares i el contacte amb les famílies.

Una d'elles, compateix dos factors que contribueixen positivament a reduir les urgències al centre escolar, d'una banda, la prevenció amb els tallers d'intel·ligència emocional, ja que es treballen valors i habilitats bàsiques i de gestió emocional. D'altra banda, la normativa molt clara de violència zero que hi ha a l'escola on treballa.

Finalment, s'assenyala que en el context de les escoles de Salt es treballen aspectes des de l'inici, com seria el respecte, l'acceptació i a estimar-nos, ja que a vegades manquen aquestes bases en els infants, i són essencials per la convivència en tots els àmbits.

4. DISCUSSIÓ I CONCLUSIONS

La literatura estudiada sosté la necessitat d'incloure en l'equip multidisciplinari de les escoles una figura professional que treballi la part social per tal de transformar les escoles i cobrir les necessitats sorgides i, així, promoure l'educació integral. A través de les dades obtingudes es

destaca que la figura de l'educador/a social a les escoles de Salt contribueix al fet que l'escola faci una funció integral amb els infants, amb les famílies, amb el context i amb el mateix centre educatiu, àmbits d'actuació ressaltats per autors com Saéz (2019) i Aguión et al., (2020). Motius que reafirmen que la figura professional s'ha de conèixer, reconèixer i implementar en el sistema educatiu (Perales et al., 2022).

És evident doncs, que les condicions de vulnerabilitat que presenta el territori es fan notòries i visibles a les escoles, ja que com descriuen Bonal et al., (2012), l'estatus socioeconòmic influeix de forma significativa en els resultats acadèmics de l'alumnat. Les dades analitzades a la investigació demostren en el territori, una elevada segregació escolar, grans diferències entre cultures i maneres diverses de criar i educar als infants, fets que resulten complexos de gestionar per les escoles i pels/les professionals que hi treballen. Mazorra (2022) afirma que això emfatitza la necessitat de promoure polítiques públiques per gestionar i afavorir la integració real.

La figura professional afavoreix l'enfocament holístic i el manteniment de l'estabilitat social, tal com asseguren Hempel-Jorgensen et al. (2012) i Jalowiecka et al. (2018). Ho fan mitjançant la creació d'espais segurs i d'escolta amb l'alumnat i transmetent-los coneixements d'intel·ligència i gestió emocional, de prevenció de violències, de valors i habilitats per la vida i oferint un acompanyament. L'establiment de vincles amb les famílies i involucrant-les i acompanyar-les en el context escolar. La implicació de l'alumnat a recursos del territori, per augmentar el seu benestar i les seves possibilitats i treballant amb xarxa amb aquests recursos externs on assisteixen. I l'assessorament als/les altres professionals del centre, la gestió de l'obertura de protocols i el seguiment de l'absentisme i el lideratge en projectes educatius dintre el mateix centre escolar. Per tots aquests aspectes esmentats, l'educador/a social a les escoles de Salt, realitzant les seves funcions i actuacions a través de les eines i els recursos analitzats i descrits durant el procés d'investigació, contribueix al fet que l'escola vagi en la direcció descrita.

Cal destacar que així és de la forma en la qual ho percep l'alumnat, tenen clara la diferència de figura i la tenen com un referent per acudir-hi si han tingut algun problema, si no saben com gestionar algun aspecte, si necessiten un acompanyament o suport o bé, si volen ser escoltats sense sentir-se jutjats. Veuen la figura més enllà de l'aprenentatge i els dubtes acadèmics.

No obstant això, la pràctica de la professió a les escoles experimenta limitacions. Els/les professionals participants experimenten dues limitacions principals, d'una banda, l'inici de la

seva pràctica professional a l'escola i, d'altra banda, no constituir una figura professional estructural dintre del Departament d'Ensenyament, fet que causa inestabilitat en el seu futur laboral als centres educatius. Ortega (2014), corrobora aquest desig de pertànyer al Departament d'Educació i de formar part de la plantilla acadèmica dels centres educatius amb tots els drets i obligacions. Conseqüentment, es fa evident la necessitat d'establir les funcions i la categoria professional de la figura a les escoles, per tal de garantir unes condicions laborals equiparades amb la formació universitària de la qual disposen.

Alhora, de les limitacions detectades per altres estudis (Arpal, 2019; Bretones, et al., 2019; Menacho, 2013 i Ríos et al., 2021), la investigació afirma que només és vista com a limitació la càrrega de feina urgent que hi ha alguns dies, ja que impossibilita centrar-se en la prevenció. L'existència de confusions amb les funcions de tècnic/a d'integració social i la realització de funcions poc visibles i reconegudes, es veuen com a obstacles algunes vegades, però no com a limitacions. Finalment, cap professional sent limitada la seva participació ni opinió i corroboren tenir el seu lloc, poder opinar i sentir-se escoltats. Cal dir que hi ha professionals que han format part de la investigació que afirmen no experimentar cap d'aquests obstacles ni limitacions.

Amb tot això, els i les professionals de l'educació social que treballen als centres educatius de Salt i que han participat en la investigació, reivindiquen dos fets imprescindibles. D'una banda, el reconeixement i l'estabilització de la figura per part del Departament d'Ensenyament i de l'Ajuntament de Salt. D'altra banda, que es cregui en l'educació social com a professió necessària, vàlida i professionalitzada. Tots els centres educatius haurien de comptar amb la figura per tal que es garanteixi una millora en la qualitat educativa (González et al., 2015).

Les conclusions principals extretes de la investigació realitzada i la literatura analitzada a l'inici, reafirmen i coincideixen que l'educació social és una eina que vetlla per equilibrar les desigualtats i per fomentar el desenvolupament integral dels individus, atès que aquest col·lectiu està capacitat i preparat per treballar amb famílies, amb la comunitat, amb docents i amb l'alumnat (Ríos et al., 2021 i Morales, 2022).

L'estudi compleix amb els objectius establerts, principalment, coneixent la realitat dels professionals de l'educació social entrevistats/des. També, delimitant les funcions i el rol principal que desenvolupa la figura professional, identificant les principals fortaleeses, debilitats i reptes que condicionen la pràctica professional i proposant estratègies que afavoreixen la pràctica professional en el territori. La limitació més gran de l'estudi, probablement, és el

nombre de veus recollides, ja que s'han recollit sis de les vuit escoles públiques de primària que hi ha a Salt i, això, impedeix conèixer aquesta realitat en la seva totalitat. Malgrat tot, s'han obtingut dades representatives, perquè s'ha aconseguit la participació de més de la meitat de les escoles públiques del territori.

Per a futures recerques es planteja recollir la veu de professionals de l'educació social d'altres territoris en el marc Català on la figura té unes característiques i una situació institucional similar. També es planteja investigar la veu de l'alumnat per poder analitzar com contribueix la figura de l'educador/a social en aquests/es des de la seva perspectiva i amb evidències.

5. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Aguión, I., Dapía, M D., Rodríguez, P. (2020). Educadores y educadoras sociales en la escuela. Una investigación desde el ámbito de la orientación educativa. *Revista de Educación Social (RES)*, 31, 204 – 220.

[miscelanea_dapia_res_31.pdf \(eduso.net\)](#)

Ajuntament de Salt. (2008). Pla local d'habitatge de la vila de Salt 2009-2015. *Ajuntament de Salt: Plans i Projectes*.

[Microsoft Word - 100225 Memoria Salt.doc](#)

Anderberg, M. (2020). In search of a social pedagogical profession in schools. Missions and roles under reconsideration. *International Journal of Social Pedagogy*, 9(1).

<https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn71id353433>

Arpal, E. (2019). L'Educació social a l'escola des del punt de vista dels professionals de l'educació social. *Educació Social: Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 71, 180 – 201.

<https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn71id353433>

Asociación Estatal de Educación Social [ASEDES] y Consejo General de colegios de Educadoras y Educadores Sociales [CGCEES]. (2007). Documentos profesionalizadores. *ASEDES y CGCEES*.

[Doc_prof_cat.pdf \(eduso.net\)](#)

Bonal, X., Castejón, A., Zancajo, A., Castel, J.L. (2012). Equitat i resultats educatius a Catalunya: Una mirada a partir de PISA 2012. *Fundació Jaume Bofill: Informes breus*.

https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/y/a/b/f/e/y/9/7/c/informesbreu60_xavierbonal.pdf

Bretones, E., Solé, J., Meneses, J., Castillo, M., Fàbregues, S. (2019). Què diuen els centres educatius de Catalunya sobre la incorporació d'educació social a les escoles i instituts?. *Educació Social: Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 71, 39 – 58.

<https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn71id350950>

CEESC. (2018). Col·lectiu professional educació social i escola del CEESC. *Col·legi d'educadores i educadors socials de Catalunya (CEESC)*. [ColectiuEducacioSocialEscolaCEESC.pdf](#)

CEESC. (2021). Avaluació de la Incorporació d'educadores i educadors socials als centres educatius durant el curs 2020/21. *Col·legi d'educadores i educadors socials de Catalunya (CEESC)*.

[2021_Informe_ESEscola.pdf\(ceesc.cat\)](#)

Resolució de 14 de maig de 2014 del director general de professorat i personal de centres públics, per la qual es fa pública, amb caràcter provisional, la relació de centres educatius classificats com de màxima complexitat.

https://publica.cat/wp-content/uploads/2014/05/centres_especial_dificultat.pdf

Ding, X., Lightfoot, E., Berkowitz, R., Guz, S., Franklin, C., DiNitto, D.M. (2023). Characteristics and Outcomes of School Social Work Services: A Scoping Review of Published Evidence 2000 – June 2022. *Springer: Social Mental Health*.

<https://doi.org/10.1007/s12310-023-09584-z>

Fradera, A. (2016). Recursos i formació docent en els centres de màxima complexitat: Claus per afavorir la igualtat. *FPCEE Blanquerna*, URL.

<http://hdl.handle.net/20.500.14342/1370>

González, M., Olmos, S., Serrate, S. (2015). Pensamiento y acción socioeducativa en contextos de enseñanza secundaria. Un estudio descriptivo-correlacional. *Teoría de la Educación: Revista Interuniversitaria*, 27, 91-114.

<https://doi.org/10.14201/teoredu201527291114>

- Hempel-Jorgensen, A., Lupton, R. (2012). The importance of teaching: pedagogical constraints and possibilities in working class schools. *Journal of Education Policy* 2012.
<https://doi.org/10.1080/02680939.2012.710016>
- Jalowiecka, A., Siedlaczek-Szwed, A. (2018). Social work in school. *Proceedings of the International Scientific Conference. Volume III*, 397 – 405.
<https://doi.org/10.17770/sie2018vol1.3103>
- Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la que es modifica la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. BOE, nº 340, de 30 de desembre de 2020.
<https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació. BOE, nº 106, de 4 de maig.
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Llei Orgànica 14/1970, de 4 d'agost, General d'Educació i Finançament de la Reforma Educativa. BOE, nº 1877, de 6 d'agost.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>
- Manzanares, A., Ulla, S. (2012). La evaluación estatal del Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo (PROA). Análisis tras seis años de evaluación continuada. *Revista de Educación: Universidad de Castilla-La Mancha. Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades*.
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:69765298-5bbb-45f7-8826-1ea78f031ed6/re201204-pdf.pdf>
- Mazorra, A. (2021). Dinámicas de vulnerabilidad en entornos urbanos multiculturales. El caso de Salt. *Processos urbanos*, 9(1):e577.
<https://doi.org/10.21892/2422085X.577>
- Menacho, S. (2013). El Educador Social y la escuela: Justificación de la necesidad de la Educación Social en la escuela. *Revista de Educación Social (RES)*, 16, 1-16.
<https://eduso.net/res/revista/16/el-tema-acercamientos/el-educador-social-y-la-escuela-justificacion-de-la-necesidad-de-la-educacion-social-en-la-escuela>
- Morales, P. (2022). Desarrollo del perfil profesional del educador y la educadora social en el sistema educativo. Contribución de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Revista de Educación Social (RES), 35, 115-119.
<http://hdl.handle.net/10553/121056>

Ortega, J. (2014). Educación social y enseñanza: Los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos. *EDETANIA* 45, 11-31.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5009259>

Perales, M.J., Malaber, E., Navarro, M. (2022). Educación Social dentro del sistema educativo en Comunidad Valenciana: experiencias de éxito. *Revista de Educación Social (RES)*, 35, 498 – 517.

<https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2022/12/res-35.miscelanea.10-elena.pdf>

Pérez, L. (2016). La capacitat de resiliència dels infants en els Centres Educatius de Màxima Complexitat de Sabadell. URLL. *Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna*.

<https://dau.url.edu/bitstream/handle/20.500.14342/1373/Lara%20P%2c%20a9rez%20Jurado.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

Ríos, M., Ríos, M., Yusta, R F. (2021). 15 años de Educación Social e la escuela pública de Andalucía. *Revista de Educación Social (RES)*, 32, 476 – 492.

<https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2021/05/res-32-manu.pdf>

Saéz, L. (2019). Educadors Socials a l'escola: el seu sentit, noves necessitats i noves estratègies. *Educació Social: Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 71, 15 – 38.

<https://doi.org/10.34810/EducacioSocialn71id351120>

Síndic de Greuges de Catalunya. (2008). La segregació escolar a Catalunya: Informe extraordinari. *Síndic de Greuges de Catalunya: biblioteca de Catalunya*.

https://www.sindic.cat/site/unitFiles/2266/segregacio_escolar_web.pdf

6. PAUTES RES, REVISTA DE EDUCACIÓN SOCIAL.

S'ha escollit publicar aquest estudi a la RES, Revista de Educación Social, seguint les pautes de publicació d'aquesta. S'ha escollit aquesta revista perquè ha publicat articles sobre la temàtica d'estudi, relacionats amb l'educació social, així com la intervenció socioeducativa, la infància, i la pràctica professional de la professió, temàtiques claus en aquesta investigació. Els criteris de publicació de la revista són:

Criteris de presentació de textos per col·laborar en RES, Revista d'Educació Social.

- *L'extensió dels articles serà d'un mínim de 5 i un màxim de 20 planes, DIN A4, lletra Arial o Times *New Roman, cos 12, interlineat 1,5.*
- *En cas d'una ressenya bibliogràfica, cròniques o informacions de cursos, etc., l'extensió no podrà superar les 2 planes DIN A4, lletra Arial o Times New Roman, cos 11, interlineat 1,15.*
- *La primera pàgina ha d'incloure el títol de la col·laboració –breu i descriptiu- (com mínim en castellà i anglès), el número i lloc de treball dels autors/es; un resum (com a mínim en castellà i anglès) d'entre 100 i 200 paraules, en el qual s'indicaran àmbit, contingut, metodologia, resultats i conclusions principals i les paraules clau (i keywords) de l'article o col·laboració. Al final de la col·laboració s'inclourà un apartat de bibliografia i referències, ordenades alfabèticament.*
- *Els marges seran de grandària APA (2,5 cm en les quatre vores).*
- *Si es tracta d'una ressenya bibliogràfica s'ha d'encapçalar amb la cita bibliogràfica completa del document ressenyat.*
- *L'autor farà arribar el text proposat en un suport digital (disquet, pen-drive, targeta, etc.) o per correu electrònic, escrit en Word o formato compatible (odt, rtf, etc.).*
- *Les taules, imatges, gràfics, etc., a més d'en text, s'adjuntaran en arxius diferents; cal indicar la localització en el text. Així mateix, han d'anar numerades consecutivament, portar un títol breu i la font.*
- *Es poden (i s'aconsella que així es faci) adjuntar imatges, fotografies, gràfics, etc., amb permís de publicació, per a l'edició digital.*
- *Els articles hauran d'anar acompanyats de les següents dades: número i cognoms dels autors/es, adreça, telèfon, e-mail, professió i lloc de treball.*
- *Les afirmacions en text s'han de documentar.*
- *El/la/els/les autor/a/s/es són responsables que les cites siguin completes i exactes.*
- *Les cites han de seguir l'estil APA *7th.*

Enllaç a la pàgina web de la revista: <https://eduso.net/res/>