

Eva Bretones
Jordi Solé
Julio Meneses
Miquel Castillo
Sergi Fàbregues

Què diuen els centres educatius de Catalunya sobre la incorporació d'educadores i educadors socials a les escoles i els instituts?

Recepció: 02/03/19 / Acceptació: 08/04/19

Resum

Docents i educadors atenen problemàtiques compartides que necessiten un treball cooperatiu per construir alternatives educatives. La millora de l'èxit educatiu requereix garantir un treball interdisciplinari entre els diferents agents implicats. Aquest article recull informació rellevant sobre la incorporació dels educadors socials al sistema educatiu de Catalunya, tant pel que fa al seu grau d'integració en les dinàmiques de les escoles i instituts, com pel que fa a les condicions que faciliten o dificulten l'exercici de la seva funció professional com a agents educatius. Les dades que s'aporten són fruit d'una recerca duta a terme el curs 2017-2018 en la qual es recull el posicionament dels equips directius de 498 centres educatius catalans de primària i secundària. Apostar per la incorporació dels educadors socials en els equips educatius requerirà un canvi de posicionament entre els membres de la comunitat educativa a l'hora de plantejar els seus projectes educatius, reassignar els rols i les funcions tradicionals i articular espais comuns de treball.

Paraules clau

Educadores i educadors socials, docents, centres educatius, funcions professionals, cultures professionals.

¿Qué dicen los centros educativos de Cataluña sobre la incorporación de educadoras y educadores sociales en las escuelas y los institutos?

Docentes y educadores atienden problemáticas compartidas que necesitan un trabajo cooperativo para construir alternativas educativas. La mejora del éxito educativo requiere garantizar un trabajo interdisciplinario entre los diferentes agentes implicados. Este artículo recoge información relevante sobre la incorporación de los educadores sociales en el sistema educativo de Cataluña, tanto en lo que referente a su grado de integración en las dinámicas de las escuelas e institutos, como a las condiciones que facilitan o dificultan el ejercicio de su función profesional como agentes educativos. Los datos que se aportan son fruto de una investigación llevada a cabo en el curso 2017-2018 en la que se recoge el posicionamiento de los equipos directivos de 498 centros educativos catalanes de primaria y secundaria. Apostar por la incorporación de los educadores sociales en los equipos educativos requerirá un cambio de posicionamiento entre los miembros de la comunidad educativa a la hora de plantear sus proyectos educativos, reasignar los roles y las funciones tradicionales y articular espacios comunes de trabajo.

Palabras clave

Educadoras y educadores sociales, docentes, centros educativos, funciones profesionales, culturas profesionales.

What do the educational centres of Catalonia have to say about the incorporation of social educators in primary and secondary schools?

Teachers and social educators share and engage with similar problems which call for cooperative work to construct educational alternatives. The improvement of success at school entails guaranteeing effective interdisciplinary work among the different agents involved. This article collects relevant information on the incorporation of social educators in the educational system in Catalonia, in relation both to their degree of integration in the dynamics of primary and secondary schools and to the conditions that facilitate or hinder the exercise of their professional function as educational agents. The data provided is the result of research carried out in the 2017-2018 academic year, which takes note of the positioning of the management teams of 498 Catalan primary and secondary schools. A commitment to the incorporation of social educators in educational teams will require a change of position on the part of the members of the educational community in terms of the drawing up of educational projects, the reassigning of traditional roles and functions and the articulation of common work spaces.

Keywords

Social educators, teachers, educational centres, professional functions, professional cultures

Com citar aquest article:

Bretones Peregrina, E.; Solé Blanch, J.; Meneses Naranjo, J.; Castillo Carbonell, M.; Fàbregues Feijóo, S. (2019).

Què diuen els centres educatius de Catalunya sobre la incorporació d'educadores i educadors socials a les escoles i els instituts?

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 71, 39-59



Introducció

L'educació social i el magisteri comparteixen espais educatius que, com mostren nombroses experiències, s'enriqueixen mútuament. En aquest sentit, no ens referim només als llocs on es porta a terme la intervenció educativa, sinó també als contextos d'interacció que afavoreixen la comunicació o la relació activa d'infants i adolescents amb ells mateixos, amb els altres i amb els mitjans culturals i socials que els envolten.

Els espais educatius de l'escola, molt centrats, encara avui, en la docència a l'aula, s'han multiplicat i diversificat amb la presència de nous actors. Una realitat complexa que ofereix moltes possibilitats d'acció i reflexió als professionals de l'educació social. Les més reconegudes tenen a veure amb l'establiment de ponts interculturals que reforcin la cohesió social i el reconeixement de la diversitat; l'impuls de la participació de les famílies, els alumnes i altres agents educatius i socials del territori en l'àmbit escolar, o l'activació de campanyes específiques per a la convivència, la igualtat i la promoció dels valors democràtics i de respecte a fi d'enfortir els espais de convivència entre els diversos components de la comunitat escolar. Encara podríem afegir-ne d'altres, com la incorporació, dins del currículum ordinari, de continguts i metodologies que permetin fonamentar i fomentar posicionaments crítics enfront dels esdeveniments quotidians que configuren la realitat, així com la reconceptualització de tots els espais de l'escola (patis, biblioteca, camps esportius, passadissos, etc.) com a espais educatius.

Des d'aquesta perspectiva, els professionals de l'educació social esdevenen actors privilegiats i poden aportar, en col·laboració amb els equips docents, noves mirades a l'atenció a la diversitat dels estudiants, un fet que permetria a les escoles i els instituts flexibilitzar les seves dinàmiques organitzatives i garantir processos d'inclusió personalitzats, proposant ofertes educatives i estratègies (accions i metodologies) perquè cada alumne es pugui apropiat dels continguts culturals i recrear-los en la seva realitat quotidiana. Així mateix, l'educació social esdevé un factor clau per tal d'afrontar les desigualtats i la falta d'oportunitats, incorporar els subjectes de l'educació a la multiplicitat de xarxes socials, plenes de possibilitats per a la participació ciutadana i la circulació social, i promoure noves relacions amb la família, els serveis i el teixit social, enriquint, en definitiva, la qualitat de la intervenció escolar a partir d'un treball interdisciplinari amb la resta de professionals i agents socials vinculats a diferents contextos educatius.

Aquestes aportacions podrien afavorir –tal com sostenen diferents autors– aspectes tan importants i necessaris per a l'escola com la millora del clima de convivència i la resolució de conflictes (Segura, 2013), la configuració de noves concepcions dels temps i els espais educatius, la transversalitat de les intervencions (integrant currículum, valors, hàbits, competències, socialització, creixement personal) o la formació en valors ciutadans, la consciència

crítica i el sentit de pertinença a la comunitat. Així mateix, poden donar un relleu diferent a l'acció de les tutories pel que fa a l'acompanyament, el seguiment, l'estratègia, la metodologia, l'atenció personal, etc.

Els professionals de l'educació social es poden convertir, també, en mediadors essencials entre l'escola i la comunitat (López, 2013), dissenyant intervencions més efectives per afrontar les necessitats de l'escola, planificant nous projectes interdisciplinaris, avaluant les accions dutes a terme des d'una perspectiva social i comunitària, dinamitzant espais col·lectius, promovent campanyes de sensibilització, etc.

La preparació pedagògica, comunitària i mediatra d'aquests professionals ofereix la possibilitat de fer la seva feina amb la resta de membres de la comunitat educativa, integrant-se en els departaments i equips d'orientació. En aquest sentit, els professionals de l'educació social es convertirien en agents de canvi intern, establint relacions de col·laboració amb els equips docents i assegurant connexions duradores i properes amb els professionals i agents de l'entorn (González, Olmos i Serrate, 2015, p. 97).

En el marc d'una concepció de l'educació social com a promotora del dret a l'educació i a la cultura, l'obertura a l'entorn i les relacions socials i de col·laboració (Sánchez, 2011), estem convençuts que els professionals de l'educació social poden tenir un lloc en el si dels centres educatius en el marc d'un treball conjunt amb la resta de professionals del sistema educatiu. Ara bé, què en pensen els centres educatius? En aquest article recollim el seu posicionament a partir d'una recerca portada a terme el curs 2017-2018.



Plantejament de la recerca

L'any 2010, l'equip de professores i professors del grau d'Educació Social de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) fa una aposta per la formació inicial d'educadors socials en contextos escolars, incorporant una assignatura obligatòria específica en el seu pla d'estudis, "Acció socioeducativa a l'escola". El disseny d'aquesta assignatura es va fonamentar en una primera recerca realitzada des del Laboratori d'Educació Social¹ de la UOC, que ens va permetre conèixer, entendre, interpretar i defensar espais d'acció socioeducativa en el sistema escolar.

Aquesta primera recerca subratllava, entre altres aspectes, que les funcions i les accions dels educadors socials en els centres educatius catalans es caracteritzaven per la seva variabilitat i indefinició (Castillo i Bretones, 2014). Una realitat que ens va empènyer a iniciar una segona recerca, l'any 2016, anomenada *Acció social i educativa en contextos escolars. Situació actual dels educadors socials i els tècnics d'integració social en el sistema educatiu de Catalunya* i finançada per la Universitat Oberta de Catalunya (Bretones, Solé, Castillo, Meneses i Fàbregues, 2019).

Aquesta recerca va tenir com a objectiu principal l'obtenció d'informació rellevant sobre la incorporació dels educadors socials al sistema educatiu de Catalunya. Aquest procés, que s'ha produït de maneres molt diferents a l'Estat espanyol segons les polítiques educatives que els diferents governs autonòmics han anat desenvolupant durant els darrers anys, ha requerit un enfocament complex que permetés determinar la presència d'aquests professionals en l'activitat quotidiana dels centres educatius catalans, de quina manera es justifica i es finança la seva incorporació, quines tasques i responsabilitats desenvolupen en relació amb la resta de professionals que hi intervenen i, finalment, quina valoració es fa de l'aportació d'aquesta figura professional en el context de l'educació obligatòria.

A diferència d'altres estudis i recerques realitzats a la resta de l'Estat, la recerca que presentem en aquest article també incorpora l'anàlisi de les funcions i els àmbits d'actuació de la figura professional dels tècnics d'integració social. Això és així perquè Catalunya presenta un marc legislatiu i normatiu específic que la diferencia de la resta de comunitats de l'Estat espanyol². Aquest marc singular podria comportar una confusió de papers i funcions professionals entre ambdues figures professionals, amb una formació, unes competències i unes funcions diferenciades i complementàries i, per tant, una indefinició del paper, les funcions i les accions que han de desenvolupar els educadors socials en contextos escolars. Amb l'objectiu de recollir les possibles repercussions d'aquesta realitat normativa, l'estudi també incorpora i descriu la relació que tenen els educadors socials i els tècnics d'integració social amb els centres educatius, els motius que els van impulsar a incorporar aquestes figures professionals, els encàrrecs que se'ls han encomanat, les funcions que se'ls suposen i els reptes que ha suscitat la seva incorporació.

La recerca portada a terme ha permès realitzar una anàlisi diagnòstica de la situació actual pel que fa al grau d'integració dels educadors socials en les dinàmiques de les escoles i instituts de Catalunya. Al mateix temps, aporta un estudi detallat de les condicions que faciliten o dificulten l'exercici de la seva funció professional com a agents educatius.

En primer lloc, es van analitzar les funcions i els àmbits d'actuació dels educadors socials i els tècnics d'integració social tenint en compte diferents factors: la tipologia de professionals de què disposaven els centres; el pla, programa o projecte en què s'incorporaven i la via de finançament; les necessitats dels centres educatius i els motius als quals responia la seva contractació; les aportacions específiques d'aquests professionals en la dinàmica escolar a partir dels àmbits d'actuació prioritaris en els quals desenvolupaven la seva activitat professional; les funcions professionals que assumien i, finalment, les limitacions a les quals s'enfrontaven en el desenvolupament de la seva tasca.

En segon lloc, es van analitzar les funcions i els àmbits d'actuació que desenvolupaven altres professionals als centres d'educació primària i secundària obligatòria que no disposaven d'educadors socials i/o tècnics d'integració social, tenint en compte qüestions com ara les estratègies i les pràctiques d'agrupament dels estudiants per atendre la diversitat; els perfils professionals que desenvolupaven funcions específiques en relació amb l'atenció a la diversitat dels estudiants; els motius i les raons principals pels quals els equips directius dels centres que no disposen d'educadors socials i tècnics d'integració social no havien incorporat aquestes figures i, finalment, les expectatives dels equips directius que es proposaven incorporar aquestes figures en el futur.



Per acabar, es va analitzar el paper atorgat als educadors socials en l'exercici de la seva activitat professional als centres d'educació de primària i secundària obligatòria, determinant la visió sobre l'exercici professional de l'educador social des de la perspectiva dels equips directius, posant de manifest la seva posició en relació amb la incorporació d'aquesta figura professional al sistema educatiu.

Metodologia

La investigació es va articular a partir d'un treball de camp basat en una enquesta als equips directius dels centres d'educació primària i secundària obligatòria de Catalunya. L'univers de l'estudi va ser el conjunt dels 2.890 centres públics i concertats d'educació primària i secundària obligatòria de Catalunya d'acord amb els registres oficials del curs 2017-2018.

El procés de disseny i construcció de l'enquesta va començar amb un debat dut a terme en el marc del projecte en el qual tots els membres de l'equip vam considerar l'objectiu general de la investigació, la idoneïtat de l'administració electrònica del qüestionari com a instrument per desenvolupar el treball de camp i les àrees principals que hauria de cobrir. Tenint en compte altres investigacions portades a terme amb anterioritat (Pedró, 2008; Sigalés, Mominó, Meneses i Badia, 2008), es va optar per aquest tipus d'instrument perquè ens permetria obtenir informació rellevant a l'hora de conèixer la situació actual dels educadors socials i els tècnics d'integració social als centres del sistema educatiu de Catalunya.

El qüestionari va ser estructurat en tres parts independents que els participants havien de contestar tenint en compte la situació particular del seu centre. En primer lloc, un bloc comú de preguntes va servir per recollir informació sobre l'estructura i el funcionament del centre i identificar els diferents perfils de professionals no docents que formaven part del seu equip. Aquesta informació va servir per discriminar els centres que, efectivament, disposaven de la figura de l'educador social o del tècnic d'integració social.

En aquest cas, els participants passaven a un segon bloc de preguntes en el qual havien de proporcionar informació sobre la presència d'aquesta figura en el seu equip i fer, alhora, una valoració de les limitacions específiques de les tasques desenvolupades per aquests professionals al centre.

En cas que no disposessin de la figura de l'educador o del tècnic d'integració social en els seus equips, el segon bloc del qüestionari presentava un conjunt de preguntes als participants perquè proporcionessin informació sobre l'exercici professional d'altres perfils amb els quals comparteixen responsabilitats. Així mateix, un apartat final d'aquest segon bloc va permetre discriminar els centres que havien previst incorporar la figura de l'educador o del tècnic d'integració social en el futur respecte dels que no ho havien previst. En cas afirmatiu, l'enquesta recollia les raons que justificaven la seva incorporació i els motius que havien impossibilitat fer-ho abans. En el segon cas, es recollien les raons per les quals no es preveia la seva incorporació.

Finalment, un tercer bloc de preguntes del qüestionari va ser presentat a tots els participants, independentment de si disposaven de la figura de l'educador social o del tècnic d'integració social al seu equip, a fi de poder valorar el paper que desenvolupen en l'actualitat els educadors socials als centres educatius de Catalunya. Al mateix temps, es preguntava sobre la previsió de la seva evolució durant els cinc anys vinents.

El treball de camp va ser dut a terme durant el curs escolar 2017-2018, seguint el procediment d'administració que va començar amb el contacte amb els centres per tal de presentar la investigació, l'obtenció del seu consentiment per participar en l'estudi i l'enviament de l'adreça electrònica personalitzada per omplir el qüestionari. Una vegada tancat el treball de camp, es van obtenir 498 respostes completes. El treball de camp i l'anàlisi diagnòstica que presentem en aquest article es concreten en aquesta mostra final de centres d'educació primària i secundària obligatòria de Catalunya³.

Resultats

En relació amb els centres que tenen la figura professional de l'educador social o el tècnic d'integració social

Els resultats de l'estudi constaten, en primer lloc, que són minoritaris, a Catalunya, els centres de primària i secundària que incorporen professionals d'atenció socioeducativa en els seus equips educatius. De fet, en el marc de regulació català, només 10 de cada 100 centres han contractat professionals d'atenció socioeducativa. D'aquests, 6 de cada 10 han optat per incorporar professionals amb un grau superior de formació professional d'integració social. Un terç dels centres han contractat professionals diplomats o graduats en educació social.

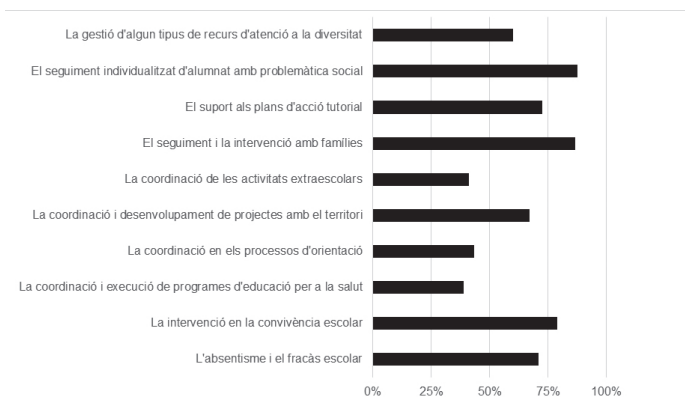
Entre els centres que incorporen professionals d'atenció socioeducativa es constaten dues tendències: d'una banda, són majoritaris els centres de primària i secundària que disposen de tècnics d'integració social finançats pel Departament d'Ensenyament en el marc del programa d'escola inclusiva i atenció a la diversitat, i, de l'altra, són minoritaris els centres de primària i secundària que, gràcies a un finançament de les AMPA, l'administració local o alguna fundació, contracten educadors socials per atendre demandes molt concretes.

El Departament d'Ensenyament contracta el 80% dels professionals, mentre que la resta són contractats per altres institucions o serveis, principalment per l'administració local i, en un percentatge més petit, per les AMPA dels centres educatius i fundacions privades. Tots els professionals que no han estat contractats pel Departament d'Ensenyament són educadors socials.

Les principals necessitats apuntades pels equips directius a l'hora d'incorporar els educadors socials o els tècnics d'integració social ens han permès fer una aproximació al context i les circumstàncies particulars que han permès la seva contractació. Les problemàtiques socials, el fracàs escolar, l'absentisme i la promoció de la convivència són les necessitats principals que expliquen la incorporació d'ambdues figures professionals en els equips educatius dels centres. En aquest sentit, els equips directius dels centres de secundària, a diferència dels de primària, perceben les situacions d'absentisme i fracàs escolar com a necessitats prioritàries, tal com es pot veure en la gràfica 1.



Gràfica 1. Necessitats que justifiquen la contractació dels ES o TIS



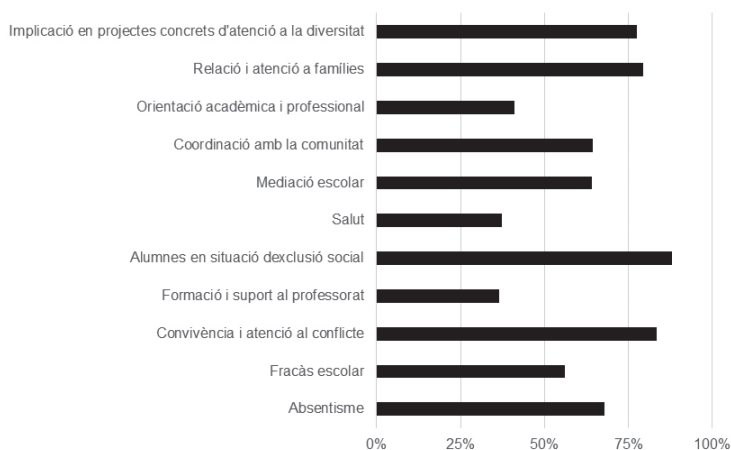
Font: Elaboració pròpia a partir dels percentatges totals obtinguts (categories, "bastant" i "molta")⁴

Tal com es pot veure en aquesta gràfica, entre les aportacions que fan els educadors socials o tècnics d'integració social als centres educatius destaquen, en més de tres quarts parts dels centres, totes les vinculades a la millora de la convivència escolar, l'atenció a la diversitat, el suport professional als docents i la coordinació amb els recursos i serveis del territori. Les aportacions vinculades a l'atenció a situacions d'absentisme i fracàs escolar

i el suport als plans d'acció tutorial també són rellevants pel que fa a l'àmbit de responsabilitat que s'assigna a aquests professionals als centres. Una vegada més, els equips directius dels centres d'ensenyament secundari valoren més les aportacions dels professionals de l'acció social en les dinàmiques d'absentisme i fracàs escolar.

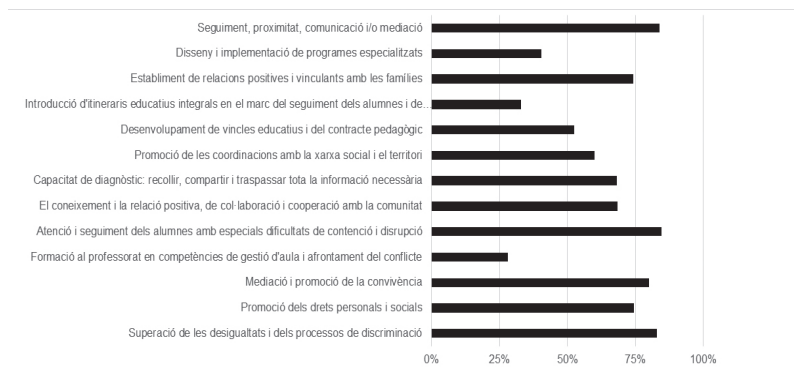
Els principals àmbits d'acció dels educadors socials i els tècnics d'integració social que s'apunten en la majoria dels centres tenen a veure amb el seguiment d'alumnes amb dificultats socials, la convivència escolar, la relació amb les famílies i els projectes específics d'atenció a la diversitat, tal com es pot veure en la gràfica 2. Una sisena part dels equips directius destaquen, com a àmbits prioritaris d'acció, l'absentisme escolar, la coordinació amb la comunitat i la mediació escolar. Una vegada més, els equips directius dels centres d'ensenyament secundari perceben amb més intensitat que els dels centres de primària l'absentisme i el fracàs escolar.

Gràfica 2. Àmbits d'actuació dels ES o TIS als centres educatius



Font: Elaboració pròpia a partir dels percentatges totals obtinguts (categories, "bastant" i "molta")⁵

Pel que fa a les funcions, i tal com es pot veure en la gràfica 3, tres quartes parts dels centres enquestats destaquen l'atenció i el seguiment dels alumnes amb dificultats de contenció i disrupció; el seguiment, la proximitat, la comunicació o la mediació; la superació de les desigualtats i dels processos de discriminació; la promoció dels drets personals i socials; la mediació i la promoció de la convivència; l'establiment de relacions positives i vinculants amb les famílies, i el coneixement i la relació positiva, de col·laboració i cooperació amb la comunitat.

Gràfica 3. Funcions dels ES o TIS als centres educatius

Font: Elaboració pròpia a partir dels percentatges totals obtinguts (categories "bastant" i "molt")⁶



La multiplicitat de dinàmiques en les quals participen i les funcions que s'atribueixen als educadors socials i als tècnics d'integració social⁷ són enteses pels equips directius, en termes generals, des de la complementarietat, així com el fet que estan molt dirigides a l'alumnat amb dificultats especials. Concebutos des de la complementarietat, ambdós professionals no participen del claustre ni de la presa de decisions derivada. En certa manera no són membre de ple dret dels equips educatius.

Aquesta multiplicitat de dinàmiques i funcions evidencia també una confusió en la concepció del paper i el lloc que ocupen els educadors socials i els tècnics d'integració social en els equips educatius. Lluny de ser vistos com a figures professionals complementàries (tal com passa, per exemple, entre els tècnics d'educació infantil i els mestres d'educació infantil) són concebuts, sovint, com a figures equivalents. Les causes que expliquen aquesta realitat són diverses i complexes, així com les seves conseqüències.

D'una banda, es constata el desconeixement que tenen els docents, en general, de les funcions professionals d'ambdues figures professionals. En aquest sentit, l'opció del Departament d'Ensenyament d'incorporar la figura del tècnic d'integració social i les limitacions d'accés per als educadors socials es perfila com una de les raons principals d'aquest desconeixement. Un altre factor té a veure amb el tipus de formació (inicial i permanent) que han rebut i reben mestres i educadors socials, arrelada en tradicions formatives, exercicis professionals i pràctiques diferents.

Molts dels tècnics d'integració social contractats pel Departament són, també, educadors socials de formació. Una formació, la del graduat en Educació Social, que el Departament bonifica amb trenta punts en la constitució de les borses de treball, però que no reconeix a l'hora de contractar els professio-

nals. Aquesta realitat afecta les funcions dels educadors perquè desdibuixa els límits i les responsabilitats, no solament entre tècnics d'integració social i educadors socials, sinó també entre aquests i la resta de professionals dels centres.

En relació amb els centres que no tenen la figura professional de l'educador social o el tècnic d'integració social

La recerca realitzada també intenta determinar quins professionals desenvolupen funcions i àmbits d'acció compartits amb els educadors socials i els tècnics d'integració social als centres que no disposen de les figures professionals dels educadors socials o els tècnics d'integració social. Així doncs, altres membres dels equips educatius dels centres porten a terme diferents tasques que, o bé es corresponen amb l'àmbit de responsabilitat de l'educador social o el tècnic d'integració social, o bé hi podrien donar suport. Segons les necessitats de cada centre, les modalitats organitzatives poden variar, així com les accions per mitjà de les quals s'intenta donar resposta a qüestions relatives a la diversitat de necessitats educatives de l'alumnat, l'atenció a les situacions de vulnerabilitat i risc social, la prevenció de l'absentisme i l'abandonament escolar prematur, la relació amb les famílies, la millora de la convivència escolar, etc. Finalment, també es recullen les raons principals per les quals els centres que no disposen d'educadors socials o tècnics d'integració social no han incorporat aquesta figura en els seus equips i quines són les expectatives dels equips directius per tal de poder-ho fer en un futur.

L'atenció a la diversitat, la promoció de l'èxit escolar de tots els alumnes, l'atenció de l'alumnat en risc d'exclusió social o la promoció de la convivència escolar obliguen els centres educatius a fer un treball molt divers des d'estructures d'organització i atribució de competències que requereixen el desenvolupament d'un lideratge compartit. En aquesta recerca s'han recollit diferents tasques per conèixer les funcions exercides pels diferents agents dels equips educatius dels centres a l'hora d'articular respostes efectives, sobretot pel que fa a l'atenció dels alumnes que provenen de contextos desfavorits o presenten més dificultats en els aprenentatges. En aquest darrer cas, els educadors socials o els tècnics d'integració social assumeixen les funcions principals, però els centres que no tenen aquestes figures s'organitzen de maneres diverses per garantir l'acompanyament de tot l'alumnat i, especialment, la dels alumnes que més ho necessiten, a l'hora que s'intenta promoure el benestar del centre, un fet que abarca la necessitat d'enfortir les estructures de prevenció de conflictes i de mediació, incloent-hi l'acció tutorial amb l'alumnat i el seguiment de les famílies.

En els centres on no tenen la figura professional de l'educador social o del tècnic d'integració social, el paper dels tutors esdevé central en el seguiment individualitzat dels alumnes. Els tutors són els responsables principals, si

bé es tracta d'una funció col·legiada amb la resta de l'equip docent. Així mateix, també són els tutors els que fan el seguiment i la intervenció amb les famílies, un dels elements clau a l'hora d'assolir uns resultats acadèmics bons per a tothom.

A Catalunya, d'acord amb la Resolució ENS/585/2017, de 17 de març, per la qual s'estableix l'elaboració i la implementació del Projecte de convivència en els centres educatius dins del marc del Projecte educatiu de centre, els centres educatius han de tenir implementat el projecte de convivència en el marc del seu projecte educatiu, com a molt tard, el març de 2020. En aquest sentit, el projecte de convivència ha de reflectir les accions que el centre educatiu desenvolupi per a capacitar tots els alumnes i la resta de la comunitat escolar per a la convivència i la gestió positiva dels conflictes. Les dades obtingudes gràcies a la recerca demostren que ja es fa una tasca en els centres, tenint en compte que les accions que es porten a terme des d'aquest projecte s'adrecen a tres àmbits diferents: aula, centre i entorn.



La majoria dels equips directius assenyalen la necessitat d'atendre els problemes de fracàs escolar i absentisme escolar, avantsala d'un abandonament prematur que pateixen, sobretot, els alumnes que pertanyen a contextos socials més desfavorits. La complexitat d'aquest fenomen preocupa els equips directius en la mesura que cal fer un abordatge comprensiu més enllà de les accions aïllades i sovint homogeneïtzadores sobre els joves en risc d'abandonar els estudis prematurament. La incorporació, al seu parer, d'un tècnic d'integració social o d'un educador social, permetria un abordatge més ampli davant de la possibilitat d'atendre factors subjectius, institucionals i familiars.

A fi de promoure l'assoliment d'uns resultats acadèmics bons per a tothom i lluitar contra l'abandonament prematur dels infants i els joves del sistema educatiu, els centres estan compromesos amb la realització d'un treball en xarxa amb l'entorn. En aquest sentit, la coordinació i el desenvolupament de projectes amb els agents socials del territori formen part d'una estratègia compartida entre diferents agents dels centres educatius, on el cap d'estudis té un paper molt rellevant. En molts casos, coordina les comissions socials dels centres, atès que centralitza la informació dels alumnes i les famílies de les quals els serveis socials fan un seguiment. Cal destacar aquesta tasca de lideratge dels caps d'estudis mentre es fomenta la corresponsabilitat de la resta d'agents del centre, molt presents, per exemple, en les comissions socials, un fet que posa de manifest la implicació conjunta de diferents professionals –també entre els equips docents– a l'hora de fer un treball conjunt en la prevenció, la detecció i l'abordatge de les situacions de més vulnerabilitat que incideixen en els infants, els joves i les seves famílies.

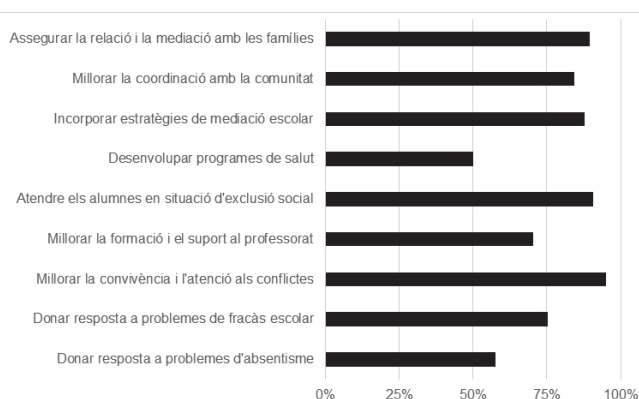
En el si dels centres es porten a terme altres tasques compartides. L'orientació acadèmica i professional és repartida entre el cap d'estudis, els mateixos tutors i els psicopedagogs. El suport als plans d'acció tutorial el porten a terme,

principalment, els tutors i els caps d'estudis, mentre que altres membres dels equips docents i els psicopedagogs ho fan en menys d'una tercera part dels centres. La dinamització i la gestió dels recursos d'atenció a la diversitat dels centres s'assumeixen entre el cap d'estudis, altres membres de l'equip docent, el psicopedagog i el mestre de terapèutica. La intervenció en la convivència escolar també implica diferents agents, mentre que els caps d'estudis i els tutors tenen un paper molt destacat.

Finalment, i pel que fa a la promoció i la coordinació de les activitats extraescolars, la responsabilitat recau en altres membres de la comunitat educativa, com les AMPA, que poden comptar, en alguns casos, amb el suport més o menys actiu de serveis municipals o entitats de lleure.

La majoria de funcions que la figura de l'educador social o el tècnic d'integració social porten a terme als centres educatius són avalades pels equips directius a l'hora de reclamar la incorporació d'aquesta figura professional als centres (vegeu gràfica 4). En la majoria dels casos es destaca la necessitat d'atendre els alumnes en situació d'exclusió social, així com el fet d'haver de donar resposta als problemes de fracàs escolar i la millora de la convivència i l'atenció dels conflictes escolars, quelcom estretament vinculat amb la necessitat que manifesten els equips directius –que dediquen molt temps a la gestió de conflictes de convivència– a l'hora d'incorporar estratègies de mediació escolar als centres. Paral·lelament, s'apunta la necessitat de millorar la relació amb la comunitat, mentre es volen enfortir els vincles amb les famílies i millorar els processos de mediació amb elles. Així mateix, la majoria dels equips directius assenyalen la necessitat d'atendre els problemes d'absentisme escolar a fi de preveure un abandonament prematur, especialment quan els alumnes cursen l'ESO. Finalment, la meitat dels equips directius apunten la necessitat de desenvolupar programes de salut als seus centres.

Gràfica 4. Raons que justifiquen la incorporació de la figura de l'ES o TIS

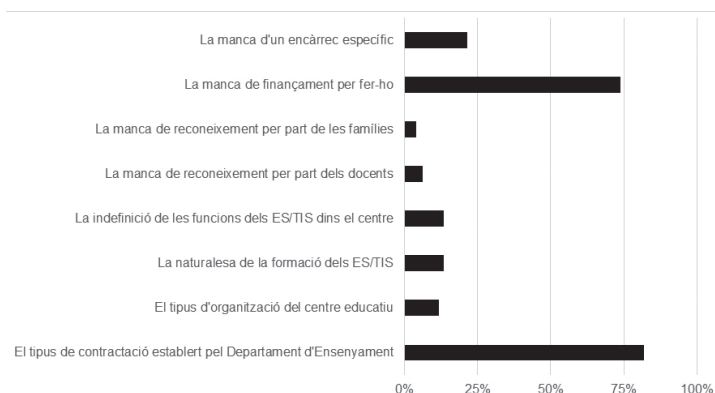


Font: Elaboració pròpia a partir dels percentatges totals obtinguts (categories, "bastant" i "molt")⁸

Els equips directius manifesten la necessitat d'incorporar educadors socials i tècnics d'integració social en els seus centres, si bé no creuen que es pugui fer en un termini curt de temps. En aquest sentit, la majoria assenyala el Departament d'Ensenyament a l'hora d'indicar les raons per les quals no han pogut incorporar aquestes figures professionals en els seus centres. En la mateixa línia, la pràctica totalitat dels equips directius han contestat que no entenen el tipus de contractació establert pel Departament ni les vies de finançament (vegeu gràfica 5). En ambdós casos, doncs, no queda clar el procediment d'accés d'aquestes figures professionals com a cos no docent del Departament, ni quins són els criteris de provisió de llocs de treball i adjudicació de les places, posant de manifest la indefinició del procediment que cal seguir per a poder-ho fer malgrat l'existència de documents per a l'organització i gestió dels centres en relació amb la contractació de serveis i professionals d'atenció educativa que complementen l'atenció educativa als alumnes i donen suport al desenvolupament del projecte educatiu del centre, coordinadament amb els docents, en funció de les necessitats dels centres.



Gràfica 5. Raons que han impossibilitat la incorporació de la figura de l'ES o TIS



Font: Elaboració pròpia a partir dels percentatges totals obtinguts (categories, "bastant" i "molt")⁹

Present i futur de l'educador social en contextos escolars

Tots els centres que van participar en la recerca, tinguessin educadors socials o no en els seus equips, van valorar el paper d'aquests professionals en els centres educatius a partir de diferents ítems. La tria dels indicadors que es varen escollir responia, principalment, a quatre raons: la primera té a veure amb la dificultat de tenir en compte totes les variables potencials que incideixen en la participació dels educadors socials a l'escola, la segona està vinculada amb la idiosincràsia professional, la tercera té relació amb la realitat legislativa, organitzativa i reglamentària dels centres educatius i, finalment, la quarta fa referència a la necessitat de millorar la formació teòrica i pràctica dels futurs educadors socials.

Les valoracions dels centres participants en la recerca constaten un grau de satisfacció molt significatiu vinculat amb la formació inicial dels educadors socials. D'acord amb aquesta primera constatació, més de la meitat dels centres participants en la recerca (d'un total de 498) estan satisfets amb el coneixement que aquests professionals tenen del sistema educatiu i la dinàmica i organització escolar, alhora que valoren les aportacions que aquests professionals poden fer en l'atenció de les necessitats educatives que actualment queden desateses (vegeu gràfica 6). En aquest sentit, més de la meitat dels centres valoren satisfactòriament el reconeixement de la figura dels educadors socials com a nous professionals dins del marc escolar i dins la comunitat educativa.

Gràfica 6. Valoracions del paper de l'educador social als centres educatius. Present

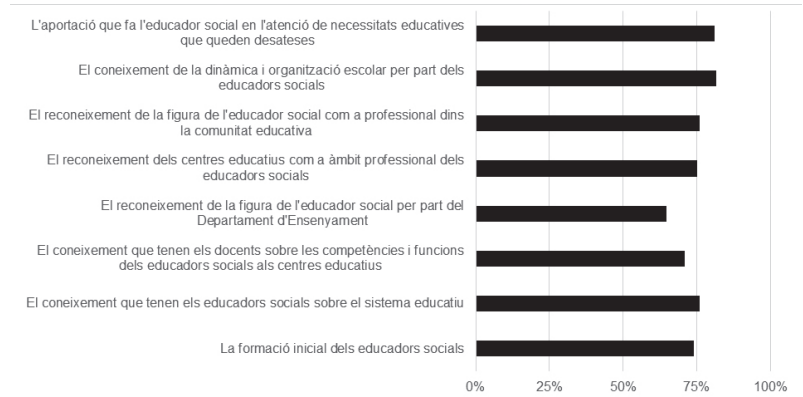


Font: Elaboració pròpia a partir dels percentatges totals obtinguts (categories, "bastant" i "molt")¹⁰

Contràriament, els mateixos centres valoren que, tant el coneixement que els docents tenen de les competències i les funcions dels educadors socials als centres educatius com el coneixement que el Departament d'Ensenyament té de la figura de l'educador social, són poc satisfactoris. Aquestes dades, però, s'inverteixen quan els centres ho valoren amb una perspectiva de futur: s'espera un major reconeixement, per part dels docents i el Departament d'Ensenyament, d'aquesta figura professional i de les funcions que poden portar a terme en el si dels centres (vegeu gràfica 7).

Pel que fa a la resta d'indicadors, i sempre en clau de futur, el grau de satisfacció s'incrementa en totes les variables que s'apunten: la formació inicial dels educadors socials; el coneixement que els professionals tenen del sistema educatiu; el coneixement que els professionals tenen de la dinàmica i l'organització escolar; l'atenció de les necessitats educatives que queden desateses i el reconeixement de la figura dels educadors socials com a professionals dels centres i la comunitat educativa (vegeu gràfica 7).

Gràfica 7. Valoracions del paper de l'educador social als centres educatius. Futur

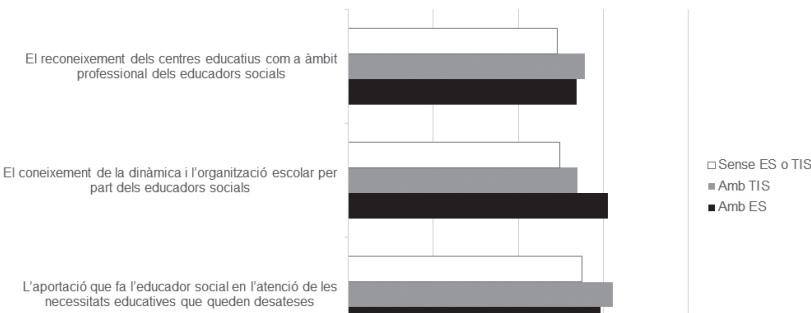


Font: Elaboració pròpia a partir dels percentatges totals obtinguts (categories, "bastant" i "molt")¹¹

Com es pot veure en la gràfica 8 i 9, apareixen diferències entre els equips directius dels centres de primària i secundària a l'hora de valorar la tipologia de professional contractat, es disposi o no d'educadors socials i tècnics d'integració social. Els equips directius que disposen d'aquests tècnics valoren més que la resta de centres les aportacions que fa l'educador social en l'atenció de les necessitats educatives que queden desateses. Mentrestant, els equips directius que disposen d'un educador social als seus centres valoren, molt per sobre de la resta de centres, el coneixement que té aquest professional de les dinàmiques i l'organització escolar. Finalment, els centres que tenen una o altra figura en els seus equips valoren més satisfactòriament que els centres que no en tenen cap el reconeixement dels centres educatius com a àmbit professional dels educadors socials.

Gràfica 8. Valoracions del paper de l'educador social segons tipologia de professional contractat.

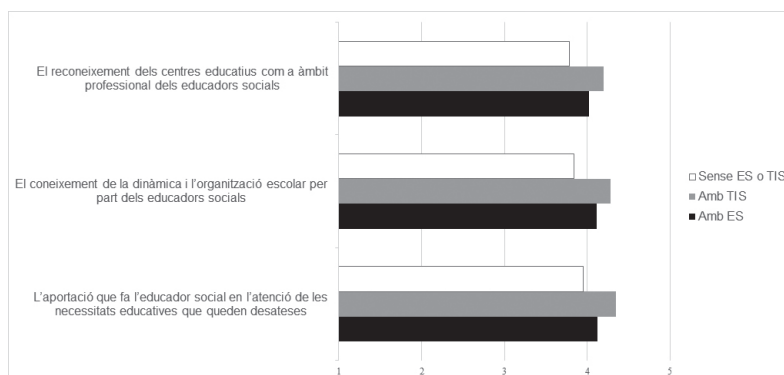
Present



Font: Elaboració pròpia a partir de les mitjanes totals obtingudes.¹²



Gràfica 9. Valoracions del paper de l'educador social segons tipologia de professional contractat. Futur



Font: Elaboració pròpia a partir de les mitjanes totals obtingudes¹³

Conclusions

La finalitat de tenir nous i diversos professionals als centres escolars hauria de ser la de millorar la qualitat de l'educació escolar. La incorporació d'educadors socials al sistema educatiu cal valorar-la com una oportunitat per enrobustir els centres a l'hora d'abordar les dificultats que s'hi presenten (González, Olmos i Serrate, 2015, p. 96).

Al nostre parer, aquesta incorporació no pot quedar reduïda a l'assumpció de funcions supletòries o secundàries a fi de solucionar unes necessitats que els equips docents no poden o no saben resoldre. Qualsevol iniciativa innovadora sempre és un procés complex, i ho és en la mesura que s'integra en un context organitzat i rígid, centre de múltiples inèrcies i poc inclinat a la introducció de canvis que puguin qüestionar el paper predominant de l'activitat acadèmica i la funció docent (Castillo, Galán i Pellissa, 2012, p. 8).

Docents i educadors treballen en un context comú i resolen necessitats comunes. Uns i altres atenen problemàtiques compartides que necessiten un treball cooperatiu per cercar i construir alternatives educatives. La millora de l'èxit educatiu requereix, indubtablement, garantir un treball interdisciplinari entre els diferents agents implicats (Albaigés i Martínez, 2013), posant en comú cultures professionals diverses. Sense aquesta cooperació, la presència dels educadors i les educadores socials en els centres escolars difícilment podrà contribuir a la millora de la qualitat del sistema educatiu.

Per tal d'establir un espai comú entre educadors i docents serà necessari seguir insistint, a la llum de les dades presentades, en la definició del lloc que han d'ocupar. En aquest sentit, els espais educatius que incorporin les funcions dels educadors socials hauran de ser replantejats amb més coherència,

més enllà del sentit de l'oportunitat. El caràcter essencialment pedagògic de l'educació social és una de les aportacions més significatives que pot fer en el marc escolar. Entendre l'educació escolar com un procés de construcció permanent entre la família, l'escola i la resta de la societat té, com a mínim, dues conseqüències directes: l'estreta col·laboració del complex entramat d'agents implicats i la necessitat d'establir ponts de treball compartit i continuat entre l'escola i la comunitat. Apostar per aquesta dinàmica requereix un canvi de posicionament entre els membres de la comunitat educativa a l'hora de plantejar els seus projectes educatius i ressituar els rols i les funcions tradicionals, a més d'articular nous espais comuns de treball, reflexió i consens.



Tenint en compte els resultats de la recerca, entenem que les funcions i els espais d'actuació dels professionals no han de dependre només del debat de les necessitats existents en cada centre o etapa, sinó també de la importància que cada administració els concedeix. És en aquesta primera etapa d'incorporació que es juga el futur del paper que aquesta figura professional pot acabar exercint en el si del sistema educatiu, així com la mateixa funció de la pedagogia social a l'escola i, fins i tot, la mateixa escola com a institució social.

Ens trobem, doncs, davant d'un procés que es retroalimenta. D'una banda, l'educació social permet introduir noves dinàmiques de treball a l'escola, que permeten "el pas d'una òptica curricular a una perspectiva socioeducativa" (Castillo, 2008, p. 65). De l'altra, els àmbits de treball de l'educació social s'amplien i s'enriqueixen (Cuesta, Martínez, Cuesta, Sánchez i Orozco, 2017, p. 148), la qual cosa proporciona nous espais educatius d'acció als professionals de l'educació social que permeten, alhora, diversificar i enriquir la construcció de la professió.

Eva Bretones Peregrina

Professora doctora

Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació

Universitat Oberta de Catalunya

ebretones@uoc.edu

Jordi Solé Blanch

Professor doctor

Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació

Universitat Oberta de Catalunya

jsoblebla@uoc.edu

Julio Meneses Naranjo

Professor doctor

Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació

Universitat Oberta de Catalunya

jmenesesn@uoc.edu

Miquel Castillo Carbonell
 Professor doctor
 Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació
 Universitat Oberta de Catalunya
 mcastillocarb@uoc.edu

Sergi Fàbregues Feijóo
 Professor doctor
 Estudis de Psicologia i Ciències de l'Educació
 Universitat Oberta de Catalunya
 sfabreguesf@uoc.edu

Bibliografia

- Albaigés, B.; Martínez, M.** (2013). Educació avui. Indicadors i propostes de l'anuari 2013. Fundació Jaume Bofill. Informes Breus, 39.
- Bretones, E.; Solé, J.; Castillo, M.; Meneses, J.; Fàbregues, S.** (2019). Acció social i Educativa en contextos escolars: situació actual dels educadors socials i els tècnics d'integració social en el sistema educatiu de Catalunya. Informe de Recerca. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. Disponible a: <http://hdl.handle.net/10609/92886>
- Castillo, M.** (2008). Els recursos educatius amb alumnes disruptius a l'ESO: mirades i reflexions. *Perspectiva Escolar*, 325, 60-66.
- Castillo, M.; Bretones, E.** (2014). Acción social y educativa en contextos escolares. Barcelona: Editorial UOC.
- Castillo, M.; Galán, D.; Pellissa, B.** (2012). Acció socioeducativa a l'escola. Barcelona: UOC.
- Cuesta, M. C.; Martínez, M. A.; Cuesta, J. L.; Sánchez, S.; Orozco, M. L.** (2017). El educador social en la enseñanza secundaria. La mediación escolar como alternativa a la resolución de conflictos. *Ehquidad International Welfare Policies and Social Work Journal*, 7, 145-174.
- González, M.; Olmos, S.; Serrate, S.** (2015). Pensamiento y acción socioeducativa en contextos de enseñanza secundaria. Un estudio descriptivo-correlacional. *Teoría de la Educación*, 27(2), 91-114.
- Pedró, F. (Dr).** (2008) El professorat de Catalunya. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- López, R.** (2013). Las educadoras y los educadores sociales en los centros escolares en el estado español. *RES, Revista de Educación Social*, 16, 1-6. Recuperat de: http://www.eduso.net/res/pdf/16/jor_res_%2016.pdf
- Sánchez, J. F.** (2011). La educación social como práctica socioeducativa promotora de la participación en la ciudadanía: la profesionalización de la profesión. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 12. Recuperat de: <http://www.eumed.net/rev/cccss/12/jfsc.htm>

Segura, M. (2013). La educación social en la escuela. Convivencia, violencia y resolución de conflictos. *Revista CADUP*, 1, 1-24.

Sigalés, C.; Mominó, J. M.; Meneses, J.; Badia, T. (2008) La integración de Internet en la educación escolar española: Situación actual y perspectivas de futuro. Informe de investigación. Madrid: UOC-Fundación Telefónica.



1. El Laboratori d'Educació Social (LES) neix com a grup de recerca amb l'objectiu principal d'estudiar i analitzar les temàtiques actuals i futures del camp de l'educació social i reflexionar-hi. El LES s'inicia amb la intenció d'articular les produccions del món universitari amb l'experiència del camp professional, donant peu a desenvolupar línies de treball conjunt que impactin de manera directa en l'esfera social i educativa. El treball investigador se situa entorn de les interseccions entre el treball educatiu amb diferents franges d'edat, el paper de les institucions socioeducatives, i el tercer sector social i les polítiques socials i educatives actuals.
2. Catalunya no ha desenvolupat un marc legislatiu que institucionalitzi la incorporació dels educadors socials als centres educatius, tot i que sí que ho ha fet per a altres categories professionals, com els tècnics d'integració social, en el marc de l'Acord entre el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i el Comitè Intercentres (21 de març de 2006), en el context d'un conveni de col·laboració amb el Departament de Benestar i Família i el Ministeri de Treball i Assumptes Socials, per al desenvolupament d'actuacions d'acolliment i integració de l'alumnat de nova incorporació en ensenyament secundari, i també per al desenvolupament d'activitats de reforç.
No obstant això, el Departament d'Ensenyament ha afavorit la contractació d'educadors socials en la gestió d'aspectes i problemàtiques concretes en el marc de plans específics per a determinats centres educatius (Llei 12/2009, de 10 de juliol, d'Educació de Catalunya, títol VIII, capítol I, article 108.1: "Els centres educatius poden disposar de professionals d'atenció educativa, que han de tenir la titulació, la qualificació i el perfil professionals adequats per a complementar l'atenció educativa als alumnes, segons les necessitats de cada centre, i donar suport al desenvolupament del projecte educatiu del centre, coordinadament amb els docents" –projectes per a la millora de la qualitat dels centres educatius públics, i la Llei de pressupostos de la Generalitat de Catalunya per al 2015: "incrementar el personal educatiu no docent per a l'atenció de la diversitat als centres públics"; Programa d'escola inclusiva i atenció a la diversitat, que executa la Moció 191/X del Parlament de Catalunya sobre l'atenció a la diversitat i la inclusió als centres educatius, des del desembre del 2015).
3. Les dades que s'aporten en aquest article són una selecció del conjunt de variables analitzades. Per a una revisió completa de totes les dades recollides i analitzades a la recerca es pot consultar: <http://hdl.handle.net/10609/92886>. Acció social i educativa en contextos escolars. Situació actual dels educadors socials i els tècnics d'integració social en el sistema educatiu de Catalunya. Informe de recerca (Bretones, Solé, Castillo, Meneses i Fàbregas, 2019)
4. Quina importància tenen les següents necessitats en la petició/contractació de l'ES/TIS en el seu centre? Cap, molt poca, poca, bastant, molta. Per a una revisió completa dels percentatges obtinguts, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
5. Quina és la participació de l'ES/TIS en relació amb els següents àmbits d'actuació en el seu centre? Cap, molt poca, poca, bastant, molta. Per a una revisió completa dels percentatges obtinguts, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
5. En quina mesura les següents funcions caracteritzen l'activitat de l'ES/TIS en el seu centre? Gens, molt poc, poc, bastant, molt. Per a una revisió completa dels percentatges obtinguts, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
7. La tria dels àmbits, dinàmiques i funcions que vam fer com a equip investigador és fruit d'un procés previ d'anàlisi del marc legislatiu de les administracions educatives autonòmiques que han incorporat els educadors socials als centres educatius. Això ens ha portat a assumir el risc d'obviar altres particularitats, però fer-ho així ens ha permès unificar la proposta d'àmbits, dinàmiques i funcions.

8. Tenint en compte la vostra autonomia com a centre, en quina mesura les següents raons justifiquen la incorporació de la figura de l'ES i/o TIS al vostre equip educatiu? Gens, molt poc, poc, bastant, molt. Per a una revisió completa dels percentatges obtinguts, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
 9. Per a una revisió completa dels percentatges obtinguts, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
 10. Tenint en compte la situació actual, fins a quin punt esteu satisfets amb els següents aspectes. Gens, molt poc, poc, bastant, molt. Per a una revisió completa dels percentatges obtinguts, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
 11. Tenint en compte l'evolució d'aquests aspectes en el futur, fins a quin punt creieu que milloraran en els propers cinc anys? Gens, molt poc, poc, bastant, molt. Per a una revisió completa dels percentatges obtinguts, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
 12. Per a una revisió completa de les mitjanes obtingudes, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
 13. Per a una revisió completa de les mitjanes obtingudes, vegeu la informació recollida a la nota 3 d'aquest article.
-