

Avaluació del Programa

“Educadores socials a les escoles”

Informe Executiu

Març 2025

Autores:

Eva Bretones Peregrina
Gerard Ferrer Esteban
Rut Barranco Barroso
María Díaz García

Grup de Recerca Laboratori d'Educació Social



Direcció de la recerca

Eva Bretones Peregrina (UOC-LES)

Gerard Ferrer Esteban (UOC-LES)

Equip de treball

Rut Barranco Barroso (UCLM)

María Díaz García (UCLM)

Marcel Pagès (UAB)

Comissió de seguiment

Alícia Aguilera Martínez (IMSS)

Immaculada Bargalló Quintana (IMEB)

Marta Comas Sàbat (CEB)

Mònica Cugat Pedrerol (IMSS)

Eulàlia Esclapes Turró (CEB)

Sara Franco Farre (IMSS)

Mireya Gasol Turias (IMSS)

Albert Ortega López (CEB)

Índex de continguts

L'estudi i els seus objectius.....	4
1. La funció de l'Educació social a l'Escola: Marc conceptual.....	5
1.1 La pedagogia social com a matriu disciplinària.....	5
1.2 L'educació social com a professió.....	5
1.3 El vincle educatiu i l'acompanyament.....	8
2. Metodologia.....	10
2.1 Fase qualitativa.....	10
2.2 Fase quantitativa.....	10
3. Resultats principals i conclusions.....	11
3.1 En relació amb la governança.....	11
Estructura de les coordinacions.....	11
Expectatives de les direccions institucionals envers el Programa.....	13
Coordinació i col·laboració entre els agents del Programa.....	14
Impacte de la manca de coordinació i col·laboració efectiva en el marc de la governança....	16
Del Projecte "De l'equip docent a l'equip educatiu" a "l'equip social".....	19
3.2 En relació amb les metodologies i les accions.....	22
Model, metodologies i accions previstes en el Programa.....	22
Àmbits i tasques de les educadores: dedicació real vs. expectatives.....	31
3.3 En relació amb els recursos.....	33
Condicions de treball.....	34
Sobrecàrrega de feina.....	34
Espais de treball.....	36
Ampliació i desplegament del Programa.....	38
4. Recomanacions.....	39
En relació amb el Programa.....	39
En relació amb la governança.....	40
En relació amb el disseny i implementació del Programa.....	41
En relació amb la formació.....	42
En relació amb la documentació del Programa.....	43
En relació amb els centres de Serveis Socials.....	43
En relació amb el Projecte "De l'equip docent a l'equip educatiu".....	43
Referències bibliogràfiques.....	44
Documentació utilitzada.....	46

L'estudi i els seus objectius

Aquest informe executiu presenta els resultats de la recerca sobre l'Avaluació del Programa "Educadores socials a les escoles", dut a terme per la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) en col·laboració amb l'Institut Municipal de Serveis Socials (IMSS), el Consorci d'Educació de Barcelona (CEB) i l'Institut Municipal d'Educació (IMEB). L'objectiu principal d'aquesta recerca ha estat avaluar el disseny, la coherència, la implementació i l'impacte del Programa, el qual té per finalitat afavorir la igualtat d'oportunitats educatives d'infants i joves escolaritzats en centres educatius de màxima complexitat de la ciutat de Barcelona, en el marc del Pla de Barris, mitjançant un treball conjunt i una mirada comuna entre professionals de l'àmbit educatiu, social i de la salut (Projecte "de l'Equip docent a l'equip educatiu").

Els objectius d'aquest estudi han prioritzat l'anàlisi de quatre grans àmbits:

- a) Accions: Explorar la implementació del programa, així com analitzar i comprendre la influència de factors interns i externs en el desenvolupament de les accions.
- b) Governança: Explorar la relació organitzativa entre les educadores socials¹, els centres de serveis socials i els centres educatius, i entendre les dinàmiques que s'han produït en els processos de coordinació, presa de decisions i comunicació del programa.
- c) Recursos: Discutir i avaluar la distribució de recursos, l'adequació i preparació dels professionals implicats i els reptes per a la sostenibilitat del programa.
- d) Metodologies: Avaluar qualitativament l'adequació de les metodologies i les dinàmiques de col·laboració i transferència de coneixements entre els equips.

Aquest informe executiu s'articula en quatre capítols. En el primer, presentem els referents teòrics des dels quals s'ha dissenyat la recerca i s'interpreten les dades recollides. En el segon, presentem el plantejament metodològic. En el tercer, mostrem els principals resultats obtinguts, destacant les potencialitats i limitacions del Programa. Finalment, en el quart capítol, presentem les recomanacions que sorgeixen de l'anàlisi realitzada amb l'objectiu de millorar la implementació i l'eficàcia del Programa.

Volem agrair la participació i col·laboració de totes les persones i institucions implicades en aquesta recerca, especialment a l'equip d'educadores del Programa i la seva Direcció, als centres educatius, als centres de serveis socials, a l'IMSS, al CEB, a l'IMEB i al Pla de Barris.

¹ En aquest informe s'utilitza el femení genèric quan es fa referència al Programa atès que la majoria de les seves professionals, més de tres quartes parts, són dones.

1. La funció de l'Educació social a l'Escola: Marc conceptual²

Comencem aquest informe presentant alguns conceptes clau que emmarquen la funció de l'educació social dins els centres educatius i ens permeten entendre el paper del vincle i l'acompanyament socioeducatiu com a eix central de les pràctiques de l'educació social, tot recuperant la importància dels processos de transmissió i adquisició de coneixements culturals en un moment històric en què la funció educativa dels professionals de l'educació social tendeix a desplaçar-se cap a funcions de caràcter terapèutic, assistencial o de control.

1.1 La pedagogia social com a matriu disciplinària

Al llarg d'aquest informe, advoquem per l'ús del terme «acció educativa o socioeducativa», ja que remet a l'acte d'educar, a la intencionalitat i a la possibilitat de fer educació. Com assenyala Moyano (2012), fer valer l'expressió «acció educativa» atorga protagonisme a l'educatiu de la professió i remet a una educació social que fixa la seva mirada en la pedagogia social com a disciplina de referència, donant «visibilitat pedagògica» (Núñez, 2003) a les pràctiques que «habitualment queden fora dels discursos pedagògics a l'ús» (ibíd).

En parlar de Pedagogia Social, parlem de la disciplina que estudia, analitza i proposa models d'educació social. Aquesta disciplina es refereix a l'aportació epistemològica, teòrica, metodològica i tècnica que resulta de la pràctica investigadora en el terreny de l'educació social. **L'educació social, com a professió de caràcter pedagògic, compta amb una doble especificitat educativa i social, el caràcter educatiu de la qual és determinant i diferencial en l'escenari del treball en el camp social.**

1.2 L'educació social com a professió

L'Educació Social es defineix com a «Dret de la ciutadania que es concreta en el reconeixement d'una professió de caràcter pedagògic, generadora de contextos educatius i accions mediadores i formatives, que són àmbit de competència professional de l'educador social, possibilitant:

- La incorporació del subjecte de l'educació a la diversitat de les xarxes socials, entesa com el desenvolupament de la sociabilitat i la circulació social.

² Per una ampliació d'aquest marc conceptual, vegeu: Barranco, 2023; Barranco i Bretones, 2021; Barranco, Bretones i Morales, 2024; Barranco i Díaz, 2012, 2013; Barranco, Díaz i García Molina, 2023; Bretones, 2023, 2019; Bretones i Solé, 2019; Bretones i Soto, 2023; Bretones, et al., 2019; Díaz García, 2023; Monfort, 2023.

- La promoció cultural i social, entesa com a obertura a noves possibilitats de l'adquisició de béns culturals, que ampliïn les perspectives educatives, laborals, oci i participació social.» (ASEDES, 2007: 12).

La rellevància d'aquesta definició recau en la lògica que combina l'educació social com a una professió social amb el caràcter eminentment educatiu de la professió. Una lògica que permet establir una "identitat professional" i, per tant, diferenciar-la d'altres professionals amb les quals comparteix àmbits d'actuació i subjectes de l'educació.

D'una banda, visibilitza com **l'abast de l'acció de la professió es dirigeix al conjunt de la població** com a plataforma o llançadora per a la promoció cultural i social dels individus, **no esgotant-se en la prevenció específica o tractament de les dificultats**. Aquesta acció es basa en criteris de drets de la ciutadania i igualtat, tal com recull la legislació vigent d'acord amb els principis d'universalització i de normalització. Des d'aquesta perspectiva, defensem la introducció d'educadores i educadors socials en els centres educatius perquè permet "oferir noves possibilitats al sistema en conjunt" en "traçar ponts entre la cultura escolar i les formes culturals de les comunitats i territoris en els quals se situen els centres". Aquest és el nucli diferenciador entre l'educador social i altres professionals que col·laboren amb el professorat o desenvolupen la seva tasca dins de la institució educativa.

I, d'altra banda, mostra com **el nucli central de la professió passa per l'acompanyament físic i, sobretot, simbòlic en l'adquisició de coneixements culturals i pautes socials**. La particularitat i virtualitat de l'acció educativa demana provocar l'emergència de nous interessos en els individus i col·lectius amb els quals es treballa; interessos culturals que els permetran connectar-se amb possibles formes de realització social. Els educadors i les educadores socials treballen perquè les persones puguin canalitzar els seus interessos particulars en maneres d'actuació i vida social acceptats o admissibles en la societat en què viuen. Es tracta, en bona part, de poder legitimar els interessos de cadascú proporcionant-los recursos i contextos culturals perquè puguin arribar a un desplegament i promoció socialment vàlids i valuosos.

Aquesta és, sens dubte, la significació que l'acció i l'activitat educativa tenen per a l'educador social. I és sobre aquest eix des d'on es concreten les seves funcions i tasques, permetent, d'una banda, especificar la professió i, de l'altra, inscriure-la en el camp social i educatiu juntament amb aquelles altres que desenvolupen la seva feina en l'àmbit escolar i amb les quals, inevitablement, ha de treballar de forma conjunta.

Taula 1. Funcions i competències de l'educador social

Funció	Competència
Transmissió, formació, desenvolupament i promoció de la cultura	• Saber reconèixer els béns culturals de valor social. • Domini de les metodologies educatives i de formació. • Domini de les metodologies d'assessorament i orientació. • Capacitat per particularitzar les formes de transmissió cultural a la singularitat dels subjectes de l'educació. • Domini de les metodologies de dinamització social i cultural. • Capacitat per a la difusió i la gestió participativa de la cultura.
Generació de xarxes socials, contextos, processos i recursos educatius i socials	• Perícia per identificar els diversos llocs que generen i possibiliten un desenvolupament de la sociabilitat, la circulació social i la promoció social i cultural. • Coneixement i destresa per crear i promoure xarxes entre individus, col·lectius i institucions. • Capacitat per potenciar les relacions interpersonals i dels grups socials. • Capacitat de crear i establir marcs possibilitadors de relació educativa particularitzats. • Saber construir eines i instruments per enriquir i millorar els processos educatius. • Destresa per a la posada en marxa de processos de dinamització social i cultural.
Mediació social, cultural i educativa	• Coneixements teòrics i metodològics sobre mediació en les seves diferents accepcions. • Destresa per reconèixer els continguts culturals, llocs, individus o grups a posar en relació. • Donar a conèixer els passos o eines dels processos en la pròpia pràctica. • Saber posar en relació els continguts, individus, col·lectius i institucions.
Coneixement, anàlisi i investigació dels contextos socials i educatius	• Capacitat per detectar les necessitats educatives d'un context determinat. • Domini dels plans de desenvolupament de la comunitat i desenvolupament local. • Domini de mètodes, estratègies i tècniques d'anàlisi de contextos socioeducatius. • Perícia per discriminar les possibles respostes educatives a necessitats, diferenciant-les d'altres tipus de respostes possibles (assistencials, sanitàries, terapèutiques, etc.). • Coneixement i aplicació dels diversos marcs legislatius que possibiliten, orienten i legitimen les accions de l'Educador i l'Educadora Social. • Capacitat d'anàlisi i avaluació del medi social i educatiu (anàlisi de la realitat). • Coneixement de les diferents polítiques socials, educatives i culturals.
Disseny, implementació i avaluació de programes i projectes en qualsevol context educatiu	• Capacitat per formalitzar els documents bàsics que regulen l'acció socioeducativa: projecte de centre, reglament de règim intern, pla de treball, projecte educatiu individualitzat i altres informes socioeducatius. • Domini de tècniques de planificació, programació i disseny de programes i/o projectes. • Capacitat per posar en marxa plans, programes, projectes educatius i accions docents. • Coneixement de les diverses tècniques i mètodes d'avaluació.
Gestió, direcció, coordinació i organització d'institucions i recursos educatius	• Dominar els diferents models, tècniques i estratègies de direcció de programes, equipaments i recursos humans. • Destresa en gestió de projectes, programes, centres i recursos educatius. • Capacitat per a l'organització i gestió educativa d'entitats i institucions de caràcter social i/o educatiu. • Capacitat de supervisar el servei ofert respecte als objectius marcats. • Domini en tècniques i estratègies de difusió dels projectes.

1.3 El vincle educatiu i l'acompanyament

L'educació social com a professió es diferencia d'altres professions del camp social pel seu caràcter eminentment relacional, on l'educatiu és el centre i el pivot de la relació. Una relació sostinguda, per tant, en la tasca d'ensenyar o de fer aprendre continguts culturals necessaris, interessants i valuosos per viure, i viure millor, en l'època i el lloc en què vivim. Aprenentatges que obren portes i possibilitats, alternatives al que ja se sap, es pensa o es fa, i que col·loquen en una millor posició i disposició social.

Des d'aquesta perspectiva, **entenem la relació educativa com a una relació mediada amb el fet cultural**, en la qual el professional de l'educació social té com a responsabilitat transmetre els patrimonis culturals del món que habita i el subjecte de l'educació l'apropiació d'aquests. Això implica pensar el vincle educatiu com un procés de construcció que obre un marge de treball, d'hipòtesi, de provatures. Un marge que no ve donat, sinó que requereix un treball «artesanal» per ser construït, en el sentit que és únic per a cada persona i no és previsible, perquè no existeixen «manuais d'ús».

En aquest marc, l'educador social és un professional que possibilita llocs i trobades amb elements socials i culturals amplis: des d'una atenció individual on es comparteix un còmic amb un adolescent, fins a l'acompanyament a una família que acaba d'arribar a l'escola des d'un altre país, passant per la cocreació d'un taller de cuina amb una associació del barri o promovent una lliga de voleibol en l'estona de pati com a activitat autogestionada. Els exemples són infinits, però **la intencionalitat sempre és una: connectar els subjectes a una xarxa social i cultural àmplia per fer tangible la igualtat d'oportunitats.**

Aquesta posició (i conceptualització) és una tasca complexa perquè l'acte educatiu sempre requereix una mirada particular per a cada subjecte i un professional que sigui capaç de sostenir, d'acompanyar, aquest enigma i apostar per la formulació d'una oferta. Acompanyar educativament, per tant, al·ludeix a la dimensió del desig, atès que esperem l'acció de l'altre: és una invitació revestida de certa provocació. I requereix una mobilització a dues bandes, de l'educador (de l'agent de l'educació) i de l'infant/adolescent/família/etc. (subjecte de l'educació). Perquè l'educador, per acompanyar, ha de fer-se present i exposar-se.

Des d'aquesta perspectiva, no es pot fer treball socioeducatiu des de la problemàtica social que defineix els subjectes sinó des de la particularitat de cadascun, com a subjecte de l'educació. I pensar des d'aquesta categoria, subjecte de l'educació, les pràctiques dels educadors i educadores socials a l'escola. Això implica pensar les infàncies, les adolescències o les famílies com la possibilitat d'un lloc, d'una oferta, que cal construir i a la

qual el subjecte ha d'estar disposat a accedir. Un posicionament que obliga a pensar en un treball que és ineludible per a totes dues parts (subjecte i agent de l'educació) i on s'han d'articular les exigències socials i cultural actuals amb la particularitat de cada subjecte. **L'especificitat de la funció educativa, per tant, està mediada pels processos de transmissió-adquisició i la construcció del vincle educatiu amb els subjectes als quals s'acompanya.** Això situa en el centre la qüestió dels continguts o béns culturals entesos com el món que s'ha de transmetre a les noves generacions.

L'educació social a l'escola ha d'oferir propostes obertes, arriscades, atesos els interessos i l'edat dels subjectes, entreteixides amb el seu entorn més ampli i, sobretot, de valor social. Des d'aquesta perspectiva, les propostes d'educació social, siguin individuals, grupals o comunitàries, traspassen els límits de l'escola i les assignatures per explorar les possibilitats dels béns culturals connectant els subjectes amb el desig de saber i participar del món.

El compromís pedagògic sosté la funció de l'educador social en la institució escolar com l'esforç per transmetre un món comú posant en contacte el subjecte amb la cultura i amb el desig de saber. Aquesta perspectiva necessita un vincle en què la mediació amb objectes i sabers culturals es posi en joc. Això és imprescindible en educació. No sols perquè no podem entendre l'educació sense transmissió, sinó perquè «enseñar es tratar de comunicar lo más grande y lo más hermoso que los hombres han elaborado pero también es, por definición, tratar de comunicarlo a todos» (Meirieu, 1998). Aquesta exigència d'universalitat, de traspasar el món que ens va ser donat i, a la vegada, de permetre que les noves generacions el reinventin i el posin a prova, implica reconèixer l'altre com a futur ciutadà i inscriu l'acte educatiu en la lògica de l'avenir.

Per aconseguir aquest objectiu és imprescindible fer de l'escola un lloc habitable. Pensar-la com una construcció que es gesta entre tots els actors implicats i la responsabilitat de la qual es reparteix entre tots i cadascun dels membres de la comunitat educativa. Fugint dels discursos culpabilitzadors i permetent així un canvi discursiu que possibiliti analitzar els signes de la nostra època i les situacions concretes que es viuen als centres educatius, deixant de banda la concepció d'alumne o família problema. Pensant en situacions problemàtiques i no en subjectes "problema". Posant en marxa accions socioeducatives que ampliïn i optimitzin els processos de sociabilitat, circulació social i promoció personal i acadèmica. Perquè no es tracta de treballar sobre certs subjectes, «sinó fer treballar el subjecte perquè es converteixi en un subjecte possible» (Orteu, 2007, p. 33).

2. Metodologia

Aquest estudi ha seguit un disseny seqüencial de mètodes mixtos (Teddlie & Tashakkori, 2006) per avaluar el Programa "Educadores socials a les escoles". Aquest disseny combina estratègies empíriques en dues fases: una primera qualitativa i una segona quantitativa. Aquest enfocament metodològic permet obtenir una visió integral i exhaustiva del Programa "Educadores socials a les escoles", identificant les seves fortaleeses i àrees de millora.

2.1 Fase qualitativa

En la primera fase qualitativa, s'han utilitzat tècniques com la revisió documental, les entrevistes semiestructurades i en profunditat, i els grups de discussió, amb l'objectiu de proporcionar un marc comprensiu i explorar les dinàmiques del programa des de diferents perspectives. D'una banda, s'ha dut a terme una revisió exhaustiva de la documentació institucional del Programa que ha inclòs informes, plans socioeducatius, memòries d'avaluació, actes de reunions i comunicacions, així com literatura acadèmica i avaluacions prèvies per establir el context i dissenyar les tècniques de recollida de dades. D'altra banda, s'han realitzat un total de 20 entrevistes, 6 amb educadores del Programa, 5 amb directores i directors de centres educatius, 4 amb directores de CSS i 5 amb direccions, coordinacions i tècnics de l'IMSS, el CEB i el Pla de Barris, per obtenir una comprensió profunda de les perspectives dels diferents actors implicats. Finalment, es van organitzar 4 grups de discussió amb 20 educadores del Programa, 4 de bressol, 8 de primària, 4 de secundària i 4 d'Instituts Escola, per aprofundir en temes emergents i metodologies de treball.

2.2 Fase quantitativa

En la segona fase, de natura quantitativa, l'anàlisi s'articula en dos blocs principals. El primer bloc està dedicat a l'anàlisi d'indicadors clau del programa, com ara els relatius a escolta activa, contenció social, acompanyament socioeducatiu i connexió amb la xarxa de serveis i entitats del territori. El segon bloc integra els resultats dels qüestionaris, que cobreixen les percepcions i opinions dels diferents agents sobre aspectes fonamentals del programa, com la governança, els recursos, els àmbits de l'acció socioeducativa i la cobertura. La mostra a la qual s'ha subministrat el qüestionari es compon d'educadores socials actuals i antigues del Programa (N=52), professionals dels CSS (N=54), equips directius i docents dels centres educatius de primària i secundària del CEB (N=224) i directors/es i educadores d'infantil de les escoles bressol de l'IMEB (N=74). En total, s'han recollit 404 qüestionaris. L'anàlisi dels indicadors s'ha creuat amb resultats dels qüestionaris i dades de fonts secundàries per tal de proporcionar una visió més àmplia i integrada de l'impacte i l'efectivitat del programa.

3. Resultats principals i conclusions

3.1 En relació amb la governança

Des del seu inici, el Programa "Educaadores socials a les escoles" ha tingut el repte d'implementar una proposta socioeducativa als centres educatius de la ciutat de Barcelona, sota la direcció de l'IMSS, a partir del treball conjunt i la coordinació amb diferents professionals i administracions, en el marc de l'àmbit social del Pla de Barris. En aquest context, un dels objectius de la recerca era el de descriure i analitzar l'estructura de coordinació i governança del programa.

Estructura de les coordinacions

En relació amb les coordinacions, per a desenvolupar la seva tasca professional, les educadores necessiten coordinar-se amb molts i diversos professionals: dins dels centres de serveis socials, dins dels centres educatius, entre ambdues institucions i en el marc dels territoris.

Taula 2. Tipologies de coordinació i finalitat

Tipologia de coordinació	Descripció
Coordinació amb la direcció del Programa	Les educadores socials participen en reunions de supervisió de casos i avaluació del treball realitzat amb la direcció del Programa. Aquestes reunions permeten revisar el desenvolupament de les activitats, identificar àrees de millora i assegurar la coherència i l'eficàcia de les intervencions. La direcció del Programa actua com a nexe entre les educadores i les diferents institucions implicades, facilitant la comunicació i la coordinació.
Coordinacions amb les direccions de Serveis Socials	Les educadores socials mantenen reunions regulars amb la direcció del centre de serveis socials per assegurar una coordinació efectiva en l'atenció a les infàncies i les seves famílies. Aquestes reunions permeten discutir casos específics, compartir informació i planificar accions conjuntes.
Coordinacions amb l'equip de serveis socials	A més de les reunions amb la direcció, les educadores socials també es coordinen amb altres professionals del centre de serveis socials, com treballadores socials, psicòlogues i altres educadores, com les APC.
Coordinacions amb les direccions dels centres educatius	Les educadores mantenen reunions regulars amb les direccions dels centres educatius per assegurar la coherència en la implementació del Programa. Aquestes coordinacions permeten abordar les necessitats d'infants, adolescents i famílies, així com la participació de les professionals en aquelles accions i estratègies que permetin millorar el funcionament dels centres educatius.
Coordinacions amb l'equip docent	Les educadores participen en reunions de cicle, comissions d'atenció a la diversitat, grups de treball per projectes (GTP) i altres espais de coordinació per revisar casos i coordinar accions. Aquesta col·laboració permet integrar la perspectiva social en les pràctiques educatives del centre. A més, les educadores ofereixen assessorament i suport continuat als docents en la gestió de situacions complexes.

Coordinacions amb l'equip social	Les educadores mantenen reunions i coordinacions amb les TIS i les SAE (principalment), a primària i secundària, per assegurar una atenció integral a infants, adolescents i les seves famílies. Aquesta col·laboració és essencial per evitar duplicitats i incoherències en les intervencions, i per garantir que les necessitats socials i educatives de l'alumnat siguin abordades de manera coherent.
Coordinacions entre les educadores del Programa	Les educadores socials es reuneixen periòdicament: per etapa, per territori i com a equip.
Coordinacions amb les professionals de l'IMEB	Les educadores socials de les escoles bressol mantenen reunions amb les psicòlogues de l'equip d'inclusiva de l'IMEB per assessorar en els casos dels infants amb necessitats educatives especials (NEE). Aquesta col·laboració permet una atenció més especialitzada i adequada a les necessitats específiques dels infants.
Coordinacions amb la Xarxa del territori	Les educadores socials col·laboren amb altres agents socials, educatius i de salut del territori per crear una xarxa de suport integral que millori l'acompanyament a les famílies i els seus infants. Aquesta coordinació inclou la participació en taules comunitàries, projectes conjunts i reunions de coordinació amb altres serveis i entitats del territori. L'objectiu és assegurar una atenció integral i coherent a les necessitats de les famílies, promovent la inclusió i la participació activa en la comunitat
Participació en Taules comunitàries	Les educadores socials participen en taules comunitàries per abordar problemàtiques locals i coordinar accions amb altres serveis i entitats del territori. Aquestes taules permeten una col·laboració més àmplia i integrada, assegurant que les necessitats dels infants i les seves famílies siguin abordades de manera coherent i efectiva.
Coordinacions amb entitats locals	Les educadores socials col·laboren amb altres organitzacions i entitats del territori per atendre les necessitats dels alumnes i les seves famílies.
Coordinació amb els equips d'Atenció a la Infància i l'Adolescència	Les educadores socials es coordinen amb els Equips d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (EAIA) per abordar casos de famílies amb necessitats complexes. Aquesta col·laboració permet una atenció més especialitzada i adequada a les necessitats específiques de les famílies, assegurant que rebin el suport necessari per al seu desenvolupament.
Coordinacions Multiserveis	En els casos de famílies multiatenses, les educadores socials participen en coordinacions multiserveis per evitar acompanyaments incoherents. Aquestes reunions inclouen professionals de diferents serveis (salut, educació, lleure, etc.) que treballen amb les mateixes famílies. L'objectiu és assegurar que les intervencions siguin coherents i alineades, evitant duplicitats i incoherències.

En aquest marc, són tres les aportacions que en destaquem i que han estat valorades molt positivament per part de tots els agents implicats en tant que impactes del Programa.

1. En primer lloc, la creació de sinergies entre els centres educatius i els centres de Serveis Socials, afavorint la col·laboració entre ambdues institucions i facilitant un treball més integral amb infants i famílies. La incorporació de les educadores socials a les escoles dona resposta a una demanda històrica per part d'ambdues institucions, i ha possibilitat canvis no només en la conceptualització d'infants i

famílies per part dels centres educatius, sinó també en el cas dels centres de serveis socials.

2. En segon lloc, la reactivació o impuls del treball en xarxa i comunitari, tant als centres educatius com als centres de serveis socials, gràcies a la coordinació que han establert les educadores del Programa amb els serveis i recursos del territori, participant en les xarxes, taules i projectes comunitaris del territori. Un treball especialment significatiu i rellevant en el cas de les Escoles Bressol i que té un impacte molt rellevant en l'atenció, vinculació i participació escolar d'infants i famílies.
3. I, en tercer lloc, el treball de coordinació dins dels centres de serveis socials i educatius. Una coordinació valorada molt positivament, en general, a l'hora d'abordar la complexitat social que caracteritza els centres educatius on està implementat el Programa, millorant la qualitat educativa dels centres.

Tres impactes molt significatius que estan estretament vinculats amb els objectius del Programa en facilitar la implicació de les famílies, promoure el treball en xarxa i millorar la participació d'infants i adolescents i les seves famílies a la vida social del centre.

Expectatives de les direccions institucionals envers el Programa

Les dades mostren com la governança del Programa afronta reptes significatius relacionats, d'una banda, amb la coordinació entre les direccions institucionals i, en un nivell més operatiu, entre els diferents agents, tal i com es desprèn tant de les entrevistes en profunditat com dels qüestionaris. I, de l'altra, amb la definició d'uns objectius i unes expectatives comunes. Així, mentre que per al Pla de Barris, la incorporació del Programa al Projecte "De l'equip docent a l'equip educatiu" era una proposta nova i innovadora, per al CEB era la plasmació d'una reivindicació històrica "de portar" serveis socials als centres educatius i per a l'IMSS el resultat d'una necessitat identificada per les escoles en alguns barris de la ciutat amb alta complexitat de tenir educadores socials per gestionar la càrrega social dels alumnes, que es va estendre a altres centres gràcies al Pla de Barris. Aquests posicionaments marquen, des de l'inici, punts de partida diferencials enfront del Programa en relació amb els objectius i el que se n'espera d'ell.

En aquest sentit, el CEB espera del Programa que ofereixi a infants i adolescents la cobertura de les seves necessitats socials, així com protecció i atenció, garantint seguretat i benestar en situacions de vulnerabilitat. I n'esperen que la conseqüència es tradueixi en èxit educatiu. D'aquí que quan valoren l'impacte del Programa, facin referència a la manca d'indicadors clars a l'hora d'avaluar el seu impacte en la reducció de la segregació escolar, per exemple. Per contra, l'IMSS valora que el Programa hagi tingut un impacte positiu en la

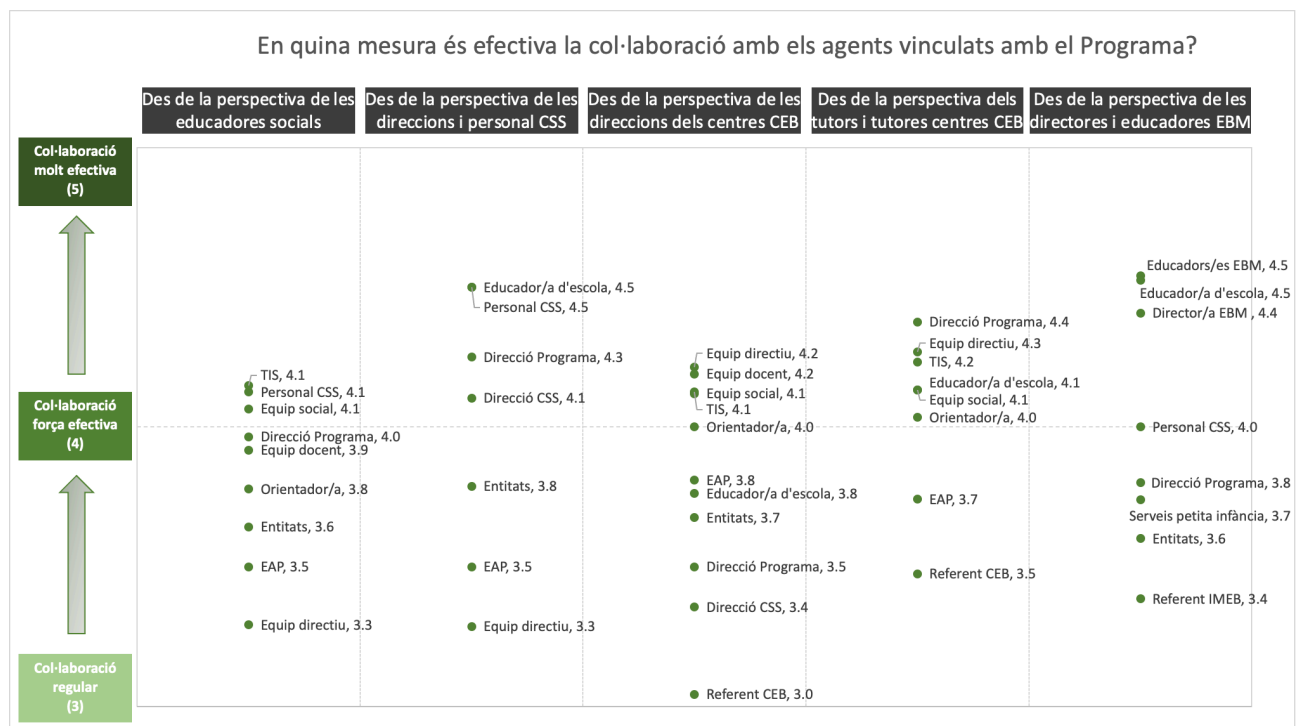
gestió de les necessitats socials de l'alumnat i en la col·laboració entre escoles i serveis socials, d'acord amb els objectius del Programa. Tot i que hi ha qui es pregunta per què cap de les administracions avalua, i per tant es preocupa, per l'aprenentatge d'infants i adolescents i la seva millora acadèmica quan es parla dels impactes del Programa.

Aquesta manca d'una estructura clara de coordinació i comunicació entre administracions i el poc consens que es deriva en la presa de decisions, no ha permès definir un marc comú des del qual compartir el Programa a partir de la diversitat de perspectives que el conformen.

Coordinació i col·laboració entre els agents del Programa

L'absència d'unes expectatives comunes envers el Programa s'observa, al seu torn, en les dinàmiques de comunicació i col·laboració entre les educadores d'escola, la direcció del Programa, els CSS, els centres d'educació primària i secundària, les escoles bressol municipals i els referents del CEB i de l'IMEB. El Gràfic 1 mostra les valoracions de l'efectivitat de la col·laboració entre els diferents agents vinculats amb el Programa segons la perspectiva de cada col·lectiu.

Gràfic 1. Efectivitat percebuda de la col·laboració entre els agents



Una de les constants que s'observen és que hi ha una percepció generalment favorable de la tasca de coordinació i suport de la **direcció del Programa**, la qual sol rebre puntuacions positives per part de tots els col·lectius, amb excepció de les direccions dels centres CEB,

que mostren una valoració entre força bona i regular. Aquest resultat està en línia amb els resultats de l'anàlisi qualitativa, segons els quals la direcció del Programa pren una especial rellevància a l'hora d'entomar les dificultats en les coordinacions. No només com a figures de referència de l'equip del Programa, sinó també afavorint les relacions entre els centres educatius, els centres de Serveis Social i les educadores, sent, en molts casos, el seu nexa i sostenint l'eficàcia del Programa.

En general, les **educadores socials d'escola** valoren força bé la col·laboració que tenen amb els i les companyes dels CSS, l'equip social del centre, la direcció del Programa i el personal docent dels centres educatius (tutors i tutores dels centres CEB i educadores de les EBM), mentre que la col·laboració que mantenen amb les direccions dels centres educatius rep la puntuació més baixa, valorada com a regular. La baixa valoració que es fa de la col·laboració amb les direccions és la mateixa que es fa des de les **direccions dels CSS**.

Aquesta percepció s'inverteix, en part, quan són les **direccions dels centres educatius** que valoren l'efectivitat de les col·laboracions amb l'objectiu de donar suport a la tasca de l'educadora social. D'una banda, valoren força bé la col·laboració que mantenen amb els docents i la resta de l'equip directiu, així com amb l'equip social, els TIS i els i les orientadores. D'altra banda, atorguen les puntuacions més baixes a les direccions dels CSS i a la direcció del Programa, però sobretot al referent del CEB. Si bé les educadores són valorades menys positivament que la resta d'agents escolars, la seva valoració és millor que la valoració que fan les educadores de la col·laboració amb les direccions.

Cal assenyalar que les educadores d'escola són valorades força positivament tant **per les tutores dels centres CEB** com per les **direccions i educadores de les escoles bressol**. Tant unes com les altres valoren la col·laboració amb elles tan positivament com la que tenen amb les companyes i companys docents. A diferència dels equips directius dels centres CEB, les direccions i les educadores de les escoles bressol

Malgrat el paper destacat de la Direcció en la vertebració del Programa, les dades recollides posen de manifest la necessitat de consolidar espais de coordinació entre totes les institucions implicades per optimitzar els resultats del Programa. Entenem que **una col·laboració efectiva a tots els nivells pot millorar significativament tant l'experiència de les professionals com la qualitat del Programa**. Això és especialment necessari en la **col·laboració entre les direccions dels centres escolars i les educadores d'escola**, els CSS i la Direcció del Programa, així com en la **coordinació entre aquestes direccions i el referent del CEB** per donar suport a la tasca de l'educadora d'escola.

"(...) ha d'haver-hi un enteniment per dalt. Si la gent de dalt no negocia, en les escoles on específicament hi ha les tres figures (...) Quan des de dalt no negocien bé què s'espera de cada figura i quins objectius té cada figura, aquí sempre dependrà del que t'agradi a tu, que ens entenguem com a persones, de com direcció us vegi, depèn de tantes coses..." (GD_Educadora a Primària)

Impacte de la manca de coordinació i col·laboració efectiva en el marc de la governança

La manca d'expectatives comunes entre institucions i les dificultats que s'observen en les dinàmiques de col·laboració tenen un impacte directe en el quotidià de les professionals, tal com queda reflectit en una de les preocupacions més destacades per part de l'equip del Programa quan parlen de les dificultats de coordinació i comunicació entre els serveis i professionals involucrats en el Programa. Unes dificultats que tenen un impacte directe en la continuïtat i qualitat del suport a infants, adolescents i famílies i que es veuen agreujades per la confusió de rols i funcions entre les diferents figures professionals, la qual cosa deriva, en alguns casos, en una execució ineficaç de les estratègies educatives. A més, això genera una sensació de soledat i desemparament enfront de demandes contradictòries per part de cada institució.

"En el meu institut, i és el quart curs, no hi ha reunió d'equip social ni reunió de casos, per més que es digui que som un equip... Estaria la TIS i jo, i la treballadora social de l'EAP que ve una vegada al mes, o quan li truco, ens enviem un WhatsApp per casos i tal. La TIS i jo som l'equip social. Després hi ha dues orientadores, però és un altre càrrec. La directora està cansada de dir-los-hi que és un altre càrrec, però tant els hi fa. Elles fan d'educadores també. Els encanta fer xerrades amb els xavals, que els expliquin la seva vida i tal, però no traspasar-ho. Aquesta part és la xunga. En el meu institut no hem aconseguit ni reunió d'equip social, ni espai físic, ni reunió de casos. És molt difícil, perquè la TIS va arribar abans que jo. I faig el que em deixa fer (...)" (GD_Educadora_Secundària)

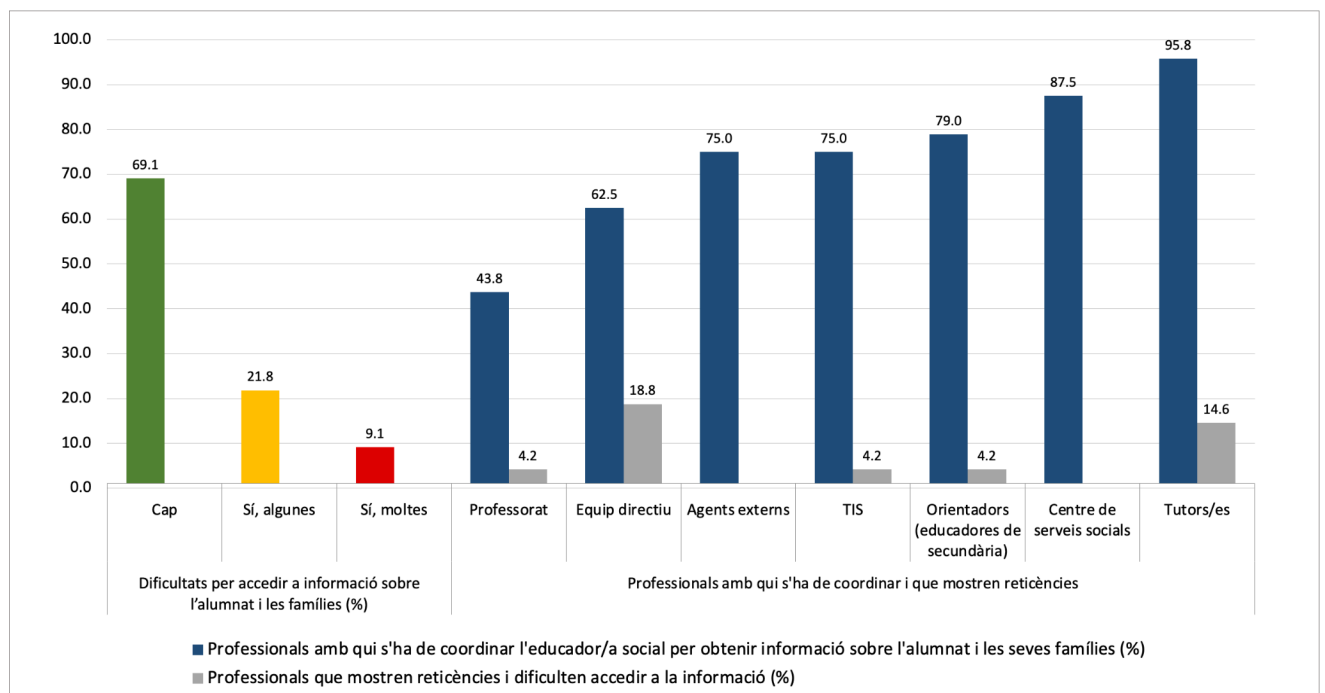
Aquestes dificultats es concreten en l'anàlisi de les principals associacions dels índexs d'efectivitat de les col·laboracions entre els agents amb diferents aspectes del quotidià dels centres. Aquestes associacions posen en evidència l'impacte potencial de la manca de coordinació en el marc del Programa:

1. **La percepció d'una col·laboració efectiva amb els equips directius està vinculada a la percepció d'una bona col·laboració amb l'equip social.** Quan la comunicació i la coordinació són fluides amb un grup, és més probable que també ho siguin amb els altres, fet que reforça la coherència i la interdependència en l'acció socioeducativa. Aquesta dinàmica genera un efecte multiplicador: una col·laboració

efectiva facilita altres interaccions i contribueix a una percepció global més positiva del treball conjunt dins del centre educatiu.

2. **L'efectivitat de la col·laboració amb els equips directius, tutors/es i l'equip social influeix directament en l'accés a la informació.** Quan la col·laboració és percebuda com menys efectiva, les dificultats per obtenir informació augmenten, possiblement perquè la manca de coordinació limita els circuits de comunicació. En canvi, una col·laboració efectiva redueix significativament les barreres d'accés a la informació, facilitant una acció socioeducativa més àgil i coordinada. De fet, aquest estudi ha identificat una part de les educadores, 3 de cada 10, que assenyalen algunes o moltes dificultats per accedir a la informació necessària per dur a terme la seva feina (vegeu Gràfic 2). D'altra banda, mentre que els principals referents per obtenir informació són els tutors/es, els CSS, els orientadors/es i els TIS, els agents que mostren més reticències per compartir informació són els equips directius (18,8%) i els tutors/es (14,6%).

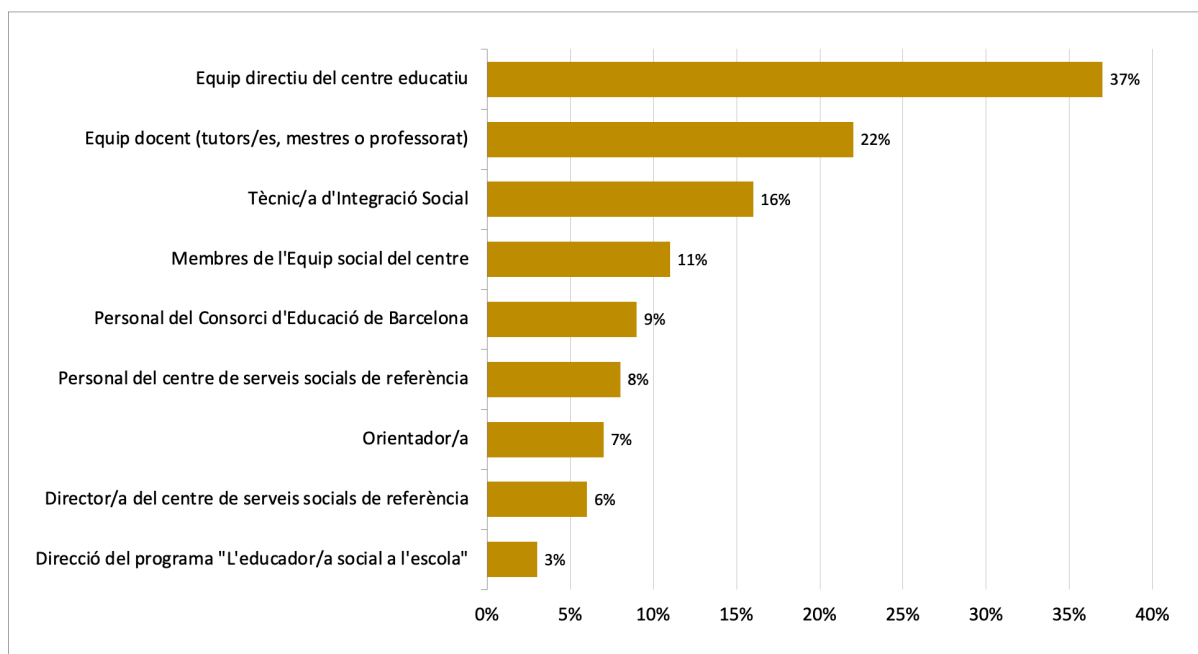
Gràfic 2. Accés a la informació



3. **La manca d'una col·laboració efectiva amb l'equip social està vinculada a una major percepció de desacords sobre les funcions de les educadores socials.** Quan la coordinació és menys efectiva, augmenten els conflictes sobre el rol i les responsabilitats, probablement perquè no hi ha una definició clara ni un consens sobre les tasques a desenvolupar. Això evidencia la importància d'una comunicació fluida per alinear expectatives i garantir una col·laboració més estructurada i eficient.

En el marc del programa, les educadores han de fer front i resoldre desacords amb diferents agents, **principalment amb els equips directius**, que són la font més freqüent de tensions, sovint per qüestions de funcions, ús d'espais i gestió de casos. Concretament, gairebé quatre de cada deu educadores diuen haver tingut discrepàncies amb aquest col·lectiu (vegeu Gràfic 3). També hi ha desacords amb els **equips docents**, que poden reflectir dificultats de coordinació diària i d'integració de les funcions de l'educadora dins de la dinàmica escolar, així com amb els **TIS i l'equip social**, sovint per l'encavalcament de funcions i la manca de claredat en la coordinació. Tot plegat reforça la necessitat d'una definició precisa dels rols i una millor articulació entre professionals.

Gràfic 3. Agents amb qui els i les educadores socials han tingut desacords

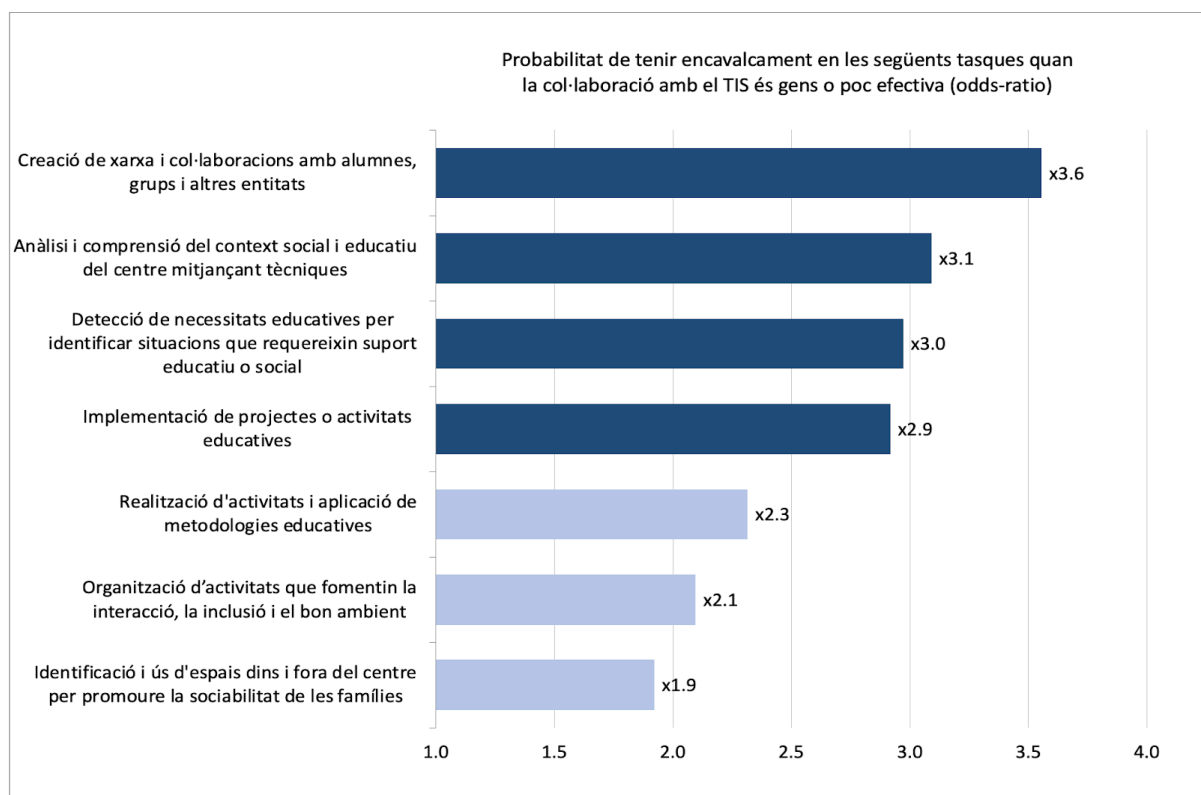


- La freqüència i efectivitat de la col·laboració amb l'equip social facilita el treball amb les famílies.** Una millor coordinació amb aquest equip està associada amb disposar de més temps (6,3% de variació explicada) i espais físics adequats (12,3%) per establir vincles de confiança amb les famílies.
- La col·laboració amb els equips directius, tutors/es i equip social està vinculat amb l'ús dels espais dins i fora del centre per promoure la sociabilitat de les famílies.** Una col·laboració efectiva amb els equips directius i tutors/es afavoreix un ús més intensiu d'aquests espais, mentre que una col·laboració més freqüent amb l'equip social també es relaciona amb aquest ús. Una millor coordinació facilita la

implementació d'iniciatives en aquests espais per vincular les famílies amb l'escola i amb la comunitat educativa.

6. **Les dificultats de coordinació contribueixen a l'encavalcament de funcions i dificulten la distribució de responsabilitats.** Quan la col·laboració amb el TIS és percebuda com a poc efectiva, la probabilitat de que es produeixi un encavalcament de tasques augmenta més de tres vegades (Gràfic 4). Aquest encavalcament afecta funcions com la creació de xarxes, l'anàlisi del context socioeducatiu, la detecció de necessitats o la implementació de projectes dins del centre.

Gràfic 4. Efectivitat de la col·laboració i encavalcament de funcions



Del Projecte "De l'equip docent a l'equip educatiu" a "l'equip social"

En el cas dels centres educatius de primària i secundària, són moltes les persones participants en la recerca que valoren molt positivament l'encaix de les diferents figures professionals d'ençà que es va incorporar el Projecte als centres.

"Quan hi ha un professor nou al començament de curs sempre diu, què fan aquí una educadora social, una integradora i una educadora emocional? I tu dius, què fan? I els altres et diuen, és que no podem fer sense elles. Vull dir, ara s'ha teixit això, no? Perquè cadascuna té el seu rol i tothom veu que és tan important que aquell nen faci bé el català com que tingui a casa tots els seus coberts" (Entrevista_Direcció IE).

Tanmateix, algunes d'elles en destaquen les dificultats de coordinació entre les professionals de l'**equip social**. Els resultats mostren com les dificultats de coordinació entre les figures professionals de l'equip social, com les TIS (tècniques d'integració social), les treballadores socials (EAP), les professionals del Servei d'acompanyament emocional (SAE), les orientadores o, més recentment, les coordinadores de coeducació, convivència i benestar (COCOBÉ), poden generar tensions i dificultats en la implementació de les accions del Programa. Aquestes dificultats es tradueixen en una atenció fragmentada i en la pèrdua d'informació crucial per a una atenció integral d'infants, adolescents i famílies.

En el meu institut, la COCOBE mana més que jo i no en sap res de risc (...) És responsabilitat del Consorci explicar què fa la COCOBE i què fa l'educadora (...) En el meu centre, la COCOBE obre els protocols i decideix. Si ella diu saber del cas, la directora segueix el que ella diu (...) Jo no he vist els nous aplicatius (...) Vaig començar el 2021 en aquest institut i la COCOBE es va incorporar l'any passat. Vaig picar molta pedra per portar aquests casos i més o menys em venien cosetes, tot i que les orientadores són psicòlogues amb uns egos molt grans. Vaig aconseguir el meu marc de treball del risc, però des que va entrar la COCOBE, que és una de les orientadores, a mi ja no m'arriba res. (...) Fa 15 dies va petar un cas bastant bèstia a l'Insti. Em vaig assabentar per la treballadora social de l'EAP, que em va explicar el cas i em va dir que anés a la reunió. Però jo no ho havia vist, ni el nou aplicatiu."
(GD_Educadora_Secundària)

Les dificultats que enfronten les professionals vinculades a les coordinacions dins dels centres no són, per tant, fruit de la presència de diferents perfils tècnics (TIS o SAE), atès que enriqueixen el Projecte i el Programa, com per l'**absència d'una consciència clara de quines són les funcions de totes i cadascuna de les professionals**.

En aquest sentit, definir el lloc a partir del qual les professionals han de col·laborar amb el professorat o desenvolupar la seva tasca dins de la institució educativa reduiria significativament aquestes dificultats de coordinació i permetria a tots els actors implicats, incloses les administracions, entendre quin és el lloc de l'educació social a la comunitat educativa.

En aquesta mateixa línia, circumscriure a l'educadora social (i a la resta de professionals que conformen el Projecte "de l'equip docent a l'equip educatiu") a l'equip social dificulta també aquestes coordinacions, atès que desdibuixa el seu reconeixement com a membre de la comunitat educativa, en tant que són enteses com aquelles professionals que resolen problemàtiques socials, a diferència del que succeeix a les escoles bressol on les educadores socials són part important de la comunitat educativa. En aquest sentit, la

incorporació de les professionals a les estructures de coordinació pedagògica afavoriria el sentiment de pertinença a l'equip educatiu (donant resposta als objectius del Projecte "De l'equip educatiu a l'equip docent"), en formar part de l'estructura i entramat de l'escola, evitant el nexa personalista amb algunes figures del centre, com poden ser les direccions, i permeten noves sinergies que puguin sobreviure als canvis de plantilles, especialment quan aquests impliquen als equips directius.

En aquesta mateixa línia, i pel que fa a la coordinació amb les direccions i l'equip docent, en destaca la idea d'anar incorporant la mirada social als centres. Una idea que al seu torn es veu reflectida en el tipus d'orientació, formació i suport que totes les professionals tenen l'encàrrec i realitzen amb els equips docents (vegeu Taula 2). Tanmateix, incorporar la mirada social a l'escola no hauria de significar apropar els serveis socials als centres escolars. Incorporar la mirada social a l'escola, d'acord amb el marc conceptual, és concebre l'educació en la seva totalitat. Com s'assenyalava, per fer-ho, cal formar part activa de l'equip educatiu i estar en els espais, temps i llocs per on circula la informació en la institució escolar (reunions de tutors, claustres, juntes d'avaluació, etc.) i es prenen les decisions.

Això és, concebre l'escola com un «espai compartit» en el qual poder obrir diàlegs per (re) conèixer-se i construir significats col·lectius. L'educació social hauria de treballar per fomentar aquesta idea, promovent les connexions, obrint la comunitat educativa i afavorint una cultura escolar que aculli els elements particulars de tots aquells que en formen part per connectar-los amb un lloc comú des del coneixement i el respecte, col·laborant a fer de l'escola un lloc de trobada, de participació, d'aprenentatge i de transformació social. Això és, pensar l'escola com a una comunitat.

Pensar l'escola com una comunitat implica considerar a l'alumnat com un veritable subjecte de l'educació, abandonant la idea que són aprenents de subjectes que han d'implicar-se en una determinada estructura social ja donada. Per això, és necessari que els diferents actors de la comunitat educativa s'identifiquin amb aquesta, produint-se processos d'interacció constants al llarg de la vida escolar que permetin un coneixement mutu i la generació d'una consciència de pertinença a la comunitat-escola.

D'altra banda, aquesta comunitat està situada dins d'un context comunitari més ampli amb el qual les professionals també han de poder treballar. Aquest treball permetria l'impuls de contextos experiencials a l'escola que afavorissin la formació de ciutadans autònoms i crítics, enfortint els llaços directes amb la realitat que contextualitza l'escola i possibilitant la generació d'un model d'escola que doti de sentit a tots i a cadascun dels seus membres.

3.2 En relació amb les metodologies i les accions

Model, metodologies i accions previstes en el Programa

Per a poder descriure les metodologies i les accions que desenvolupa el Programa, va ser necessari presentar i analitzar, en primer lloc, el model que les fonamenta.

El **model sistèmic-ecològic** és el paradigma de referència a partir del qual s'articula el Programa. Aquest model és un corrent de la psicologia que se centra en l'estudi dels sistemes en què es desenvolupa el comportament humà. Segons aquest enfocament, el comportament humà no es pot entendre de forma aïllada, sinó que s'ha de considerar en el context dels sistemes en què es desenvolupa.

Aquest paradigma teòric, però, comporta algunes limitacions en la implementació del Programa. La primera és la utilització d'un model que és propi de la psicologia i el treball social, la qual cosa explicaria per què els àmbits des dels quals opera i s'articula el Programa són sempre l'individual, el grupal i el comunitari. I per què els objectius específics del Programa prenen com a referència aquests tres àmbits, propis del treball social, i no els objectius generals Programa (vegeu Taula 3).

Aquesta manca de vinculació explica, per exemple, la dificultat que tenen les educadores a l'hora de presentar els resultats del Programa en les memòries. En aquest sentit, si bé les educadores manifesten que les metodologies de treball (el vincle i l'acompanyament, principalment) són efectives, tenen dificultats a l'hora d'explicitar-les i aplicar-les, la qual cosa implica la invisibilització dels processos que els hi permeten portar a terme accions socioeducatives. Una absència, que al seu torn, impossibilita l'avaluació del seu impacte en l'alumnat i les seves famílies.

Per poder documentar aquests processos, hem ordenat i hem donat comptes d'aquestes metodologies de treball que posen en pràctica les professionals a l'hora de desenvolupar la seva acció socioeducativa. Per fer-ho, hem diferenciat entre les metodologies (en general), les orientacions metodològiques, els mètodes o formes concretes de fer, procediments i activitats, tenint en compte els quatre eixos que l'articulen: la finalitat que persegueix, els continguts a transmetre, la particularitat del subjectes de l'educació i el context institucional on es fa l'activitat, en aquest cas, el context escolar. Diferenciant la metodologia (per exemple, l'acompanyament) de l'activitat (per exemple, el treball grupal) del recurs emprats (per exemple, els espai de tutoria).

Taula 3. Objectius generals i específics del Programa

Objectius Generals	Objectius específics segons àmbits
- Facilitar el procés d'aprenentatge dels nois i noies a partir de l'acció socioeducativa. - Facilitar la implicació de les famílies en el procés d'aprenentatge dels seus fills i filles. - Promoure el treball en xarxa entre els professionals de l'àmbit educatiu i social dins del centre escolar. - Millorar la participació d'infants i adolescents i les seves famílies a la vida social del centre. - Incorporar i fomentar la mirada social i territorial al conjunt dels centres educatius.	Individual - Millorar el benestar emocional dels infants i adolescents. - Fomentar la seva autonomia i capacitat de resolució de problemes. - Promoure la inclusió social i educativa, facilitant la seva integració en el grup classe.
	Grupal <u>Infants:</u> - Fomentar la inclusió i la participació activa dels alumnes. - Desenvolupar habilitats socials que millorin les relacions interpersonals. - Crear un entorn de suport on els alumnes se sentin segurs i valorats. <u>Famílies:</u> - Fomentar la participació, implicant-les en el projecte educatiu i en la vida escolar dels seus fills i filles. - Crear espais familiars que ofereixin suport i on puguin compartir experiències i inquietuds. - Fer sessions informatives sobre recursos educatius i socials. - Acollir-les, facilitant la integració de famílies novingudes. - Donar suport en situacions de vulnerabilitat social o econòmica.
	Comunitari - Fomentar la inclusió i la participació activa de les famílies i la comunitat. - Desenvolupar una xarxa de suport que millori l'atenció als infants i adolescents. - Crear un entorn de col·laboració entre l'escola i la comunitat per abordar les necessitats socials.

Taula 4. Metodologies de treball

El vincle i l'acompanyament	El treball Individual	<u>Entrevistes</u>: Les entrevistes són una eina clau per avaluar i entendre les necessitats dels infants i famílies. Permeten obtenir informació detallada sobre les situacions individuals i establir un vincle de confiança. Les entrevistes poden ser conjuntes amb altres professionals per assegurar una atenció integral. <u>Converses informals</u>: Les interaccions espontànies amb infants i famílies, com les converses a l'entrada o sortida de l'escola, ajuden a construir i reforçar el vincle. Aquestes converses poden revelar informació important sobre les necessitats i preocupacions dels infants i adolescents que potser no sortirien en un context més formal. <u>Utilització d'eines com Whatsapp</u>: Mantenir una comunicació constant i immediata amb les famílies a través d'eines com WhatsApp permet resoldre problemes urgents i mantenir un contacte proper i accessible. Aquesta comunicació facilita el seguiment de les situacions i la resposta ràpida a les necessitats emergents. <u>Acompanyament físic</u>: Les educadores socials acompanyen infants i famílies a serveis externs, com visites mèdiques o reunions amb altres professionals, per assegurar que reben el suport necessari. Aquest acompanyament físic és essencial per garantir que les famílies accedeixin als recursos i serveis que necessiten. <u>Suport emocional</u>: Les educadores ofereixen suport emocional continuat a infants i famílies, ajudant-los a gestionar situacions d'estrès i oferint un espai segur per expressar les seves preocupacions i necessitats.
	El treball Grupal	Escoles Bressol: <u>Espais amb famílies</u>: Les educadores organitzen espais de trobada amb les famílies per treballar la vinculació i abordar temes d'especial interès, com la criança i el desenvolupament infantil. Aquests espais permeten compartir experiències i oferir suport mutu. <u>Tallers i xerrades</u>: Les educadores organitzen tallers i xerrades destinades a la petita infància, on es tracten temes rellevants per a les famílies, amb la participació de direccions d'escoles i altres professionals. <u>Espais Compartits</u>: Les educadores col·laboren amb entitats externes per oferir suport grupal, com els espais familiars, on professionals de diferents serveis col·laboren i comparteixen experiències d'èxit. Centres de Primària: <u>Espais de tutoria</u>: Les educadores treballen temes transversals a partir de la detecció de necessitats i interessos compartits amb una mirada preventiva. Aquests espais permeten abordar temes com la convivència, la resolució de conflictes i el desenvolupament d'habilitats socials. <u>Resolució de conflictes</u>: Les educadores participen en la resolució de conflictes des d'aproximacions restauratives, utilitzant estratègies de comunicació i escolta activa que sovint ja estan incorporades a la dinàmica de treball del centre educatiu. <u>Treball grupal espontani</u>: Les educadores treballen amb l'alumnat en

		moments informals, com l'hora del pati, a partir del joc. Aquests espais de treball grupal són entesos com a espais de confiança que permeten la vinculació amb els infants.
		Centres de Secundària: <u>Tallers temàtics:</u> Les educadores organitzen tallers sobre temes com pantalles, consum, afectivitat i salut mental. Aquests tallers es realitzen en horari de classe i estan dissenyats per abordar temes rellevants per als adolescents. <u>Projectes Específics:</u> es educadores treballen la resolució de conflictes i els processos de mediació, així com necessitats emergents com el dol migratori. Aquests projectes permeten abordar situacions específiques i oferir un suport adequat als adolescents.
	El treball Comunitari	<u>Generació d'espais compartits:</u> Les educadores creen o participen en espais compartits entre professionals i famílies per abordar temes d'interès comú. Aquests espais permeten la col·laboració i el suport mutu, així com la participació activa de les famílies en la vida escolar <u>Participació en xarxes de professionals i taules de treball:</u> Les educadores col·laboren amb altres serveis i entitats del territori per crear una xarxa de suport integral. Aquesta col·laboració inclou la participació en taules comunitàries, projectes conjunts i reunions de coordinació amb altres professionals, serveis i entitats del territori.

L'explicitació de tots aquests processos mostra la molta feina que han desenvolupat les educadores del Programa des de la seva implementació, donant compte de la seva capacitat: per a posar en marxa processos de dinamització social; per crear i promoure xarxes entre col·lectius i institucions; per detectar les necessitats socials d'infants i famílies; per analitzar la complexa realitat dels seus contextos de treball; per, en alguns casos, impulsar o participar en projectes comunitaris; i, per dissenyar accions i projectes d'acord amb la realitat dels seus centres i territoris.

Tanmateix, quan parlem d'educació social parlem d'una professió que no només es distingeix pel seu caràcter relacional. En aquest sentit, es valora que les educadores, i amb elles el Programa, estan en disposició de donar un pas més aportant al Programa allò que és específic de la professió, l'educació. Com es descriu al primer apartat, una relació educativa és una relació que provoca situacions en què, d'una banda, algú incita algun tipus de canvi, modificació o transformació a través de l'aprenentatge i, d'altra banda, algú es resisteix o consent al treball que implica aquest procés de canvi. Es tracta d'una relació sostinguda en la tasca d'ensenyar o de fer aprendre continguts culturals necessaris, interessants i valuosos per viure, i viure millor, en l'època i el lloc en què vivim.

Aprenentatges, en definitiva, que obren portes i possibilitats, alternatives al que ja se sap, es pensa, o es fa, i que col·loquen en una millor posició i disposició social.

En aquest sentit és fonamental que les administracions que coordinen el Programa puguin distingir, i no confondre, els problemes socials que tenen els infants i les famílies dels territoris on està implementat el Programa, les situacions de partida que remetent a certs problemes (de tipus econòmic, laboral o d'habitatge, d'absentisme o abandonament escolar) i que expliquen el seu encàrrec, amb el problema educatiu, amb la construcció educativa que ha de fer el professional de l'educació social com a manera d'abordatge de la situació anterior. I és en aquest sentit, que entenem que les educadores del Programa estan en disposició de traduir aquests encàrrecs a discursos i accions pedagògiques.

La segona limitació que comporta el model sistèmic és posar l'èmfasi en la família i les seves relacions, centrant la seva atenció en les diferents problemàtiques socials, derivades de la "qüestió social", i en com han de ser resoltes pels individus, deixant de banda la garantia dels drets socials i de la ciutadania. Això s'observa especialment en la definició de les funcions de les educadores per part del Programa:

Taula 5. Funcions de les professionals del Programa

Funcions
Facilitar la informació i la coordinació del centre educatiu amb la resta de professionals del CSS i de la xarxa que atenguin infància en risc i les seves famílies.
Assessorar i donar suport a l'equip docent i l'equip directiu en la detecció i atenció dels alumnes que presenten situació de risc.
Ser la referent de serveis socials pel que fa a l'atenció individualitzada d'aquells alumnes i les seves famílies que presentin més dificultats de vinculació amb els professionals dels CSS i amb l'objectiu final que s'hi vinculin.
Prevenir, detectar i intervenir en situacions d'infància en risc.
Acompanyar i donar suport a l'alumnat en situació de risc i les seves famílies.
Promocionar i dissenyar programes i projectes específics d'aspectes preventius vinculats a la salut, convivència, habilitats socials i parentals i la participació de l'alumnat i les seves famílies.

Com s'observa, el "risc" és l'eix articulador i té un impacte en els encàrrecs que reben les professionals per part de les administracions, on les principals demandes són dirigides a sectors de la població als quals se'ls atorga un lloc i se'ls hi ubica com a individus en "risc de", com s'observa amb claredat en les memòries de les professionals a l'hora de definir els perfils de les famílies (vegeu Taula 6).

Taula 6. Perfil de les Famílies ateses pel Programa

Perfil de les Famílies ateses pel Programa
La majoria de les famílies ateses es troben en situació de risc o pobresa, i estan majoritàriament vinculades als serveis socials.
Hi ha una presència significativa de famílies amb manca de suport econòmic i xarxa de suport que es tradueix en dificultats per cobrir les necessitats bàsiques.
Moltes famílies tenen problemes per accedir a un habitatge digne, amb casos freqüents de desnonaments.
Moltes famílies pateixen desocupació o treballs precaris, perpetuant la seva situació de pobresa.
Una part de les famílies són d'origen estranger i sumen a les dificultats anteriors la manca de documentació i les barreres lingüístiques i culturals.

En aquest marc, les educadores socials són concebudes per part de les institucions com aquelles professionals que han de proveir d'assistència econòmica o personal, acompanyament afectiu o control social de persones o sectors de la població designats com a vulnerables, en dificultat o risc social. I si allò de què es fa càrrec l'educadora del Programa no és un encàrrec susceptible de ser de naturalesa educativa, serà molt difícil poder desenvolupar un treball educatiu.

Recolzar-se en el model sistèmic, i no pas en la Pedagogia Social com a paradigma, té efectes, com hem descrit, en la pràctica professional, en tant que aquesta es nodreix d'aquest posicionament teòric o model des del qual es treballa. I això és així perquè la manera com es concep l'acció educativa marca i determina les accions que es duren a terme.

En aquest sentit, són moltes i diverses les accions, tasques i activitats que porten a terme les professionals. Un advertiment, però. La descripció que es realitza, no pretén ser exhaustiva, és una aproximació al conjunt d'accions que es porten a terme. Per a poder copsar tots els matisos, tenint en compte les singularitats de cada professional, de cada centre educatiu i de serveis socials, i les complexitats de cada un dels territoris on s'implementa el Programa, caldria un treball d'observació participant que no estava previst en aquest estudi, però que valorem del tot imprescindible.

Una de les tasques més complexes al llarg de la recerca ha estat precisament poder documentar aquestes accions que realitzen les professionals en el seu quotidià professional pel que fa a l'atenció a l'alumnat, a les seves famílies i a l'equip docent (Vegeu Taula 7).

Taula 7. Accions desenvolupades per Etapa Educativa

Etapa	Accions
Educació Infantil 0-3	Amb infants (0-3): <u>Observació:</u> Observació dels infants durant les activitats de joc per detectar necessitats i situacions de risc. <u>Espais:</u> Participen en activitats de l'aula i el Jardí. <u>Benvinguda i acollida:</u> Participen en l'acollida dels infants i les seves famílies a l'entrada i sortida de l'escola. <u>Prevenició i detecció de situacions de risc:</u> Identifiquen situacions de risc no conegudes pels serveis socials i les vinculen al servei.
	Amb famílies: <u>Acompanyament en gestions:</u> Ajuden les famílies en els tràmits administratius per accedir a recursos i serveis. Aquest acompanyament sovint suposa l'inici d'una relació de confiança amb les famílies. <u>Trobades entre famílies:</u> Organitzen grups de suport mutu entre mares de l'escola i trobades amb les famílies per abordar temes d'interès i proporcionar eines útils entorn la criança. Aquests espais permeten a les famílies compartir experiències, inquietuds i rebre suport emocional i pràctic. <u>Entrevistes conjuntes:</u> Realitzen entrevistes conjuntes amb serveis socials per abordar les necessitats de les famílies. Aquestes entrevistes permeten una atenció més integral i coordinada, assegurant que les famílies rebin el suport necessari de manera coherent. <u>Col·laboració en processos de preinscripció i matrícula:</u> Treballen conjuntament amb el centre en els processos de preinscripció i matrícula amb les famílies, facilitant la seva integració a l'escola i assegurant que compleixin amb els requisits administratius. <u>Espais de trobada i informació:</u> Generen espais a les escoles bressol per fomentar la interacció entre famílies, especialment en els períodes d'adaptació o familiarització dels infants a l'inici de curs. Aquests espais permeten a les famílies conèixer-se, compartir informació i rebre suport. <u>Intercanvi de recursos:</u> Les educadores socials promouen la creació de xarxes per l'intercanvi de roba i joguines entre les famílies, facilitant l'accés a recursos materials necessaris per a la criança dels infants. <u>Acompanyament en la creació de l'AFA:</u> Ofereixen suport a l'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA) en la seva formació i estructuració, fomentant la participació activa de les famílies en la vida escolar. <u>Dinamització d'activitats familiars:</u> Proposen activitats per dinamitzar el temps de lleure en família, com tallers, sortides i esdeveniments comunitaris, que permeten enfortir els vincles familiars i la relació amb l'escola. <u>Impuls als Patis Oberts:</u> Donen suport als esdeveniments que promou el Programa, on les famílies poden participar i compartir experiències en un entorn segur i acollidor. <u>Acompanyament lector:</u> Realitzen activitats per fomentar la lectura en família, en col·laboració amb la biblioteca del territori, en el marc del Programa BBB (Bressol, Barri, Biblioteca). Aquestes activitats promouen l'hàbit lector i la vinculació de les famílies amb la cultura. <u>Mediacions en Conflictes:</u> Participen i duen a terme mediacions per resoldre conflictes entre els membres de la comunitat educativa, assegurant un entorn de convivència positiu. <u>Sessions informatives:</u> Organitzen sessions per informar les famílies sobre recursos de primera infància, serveis disponibles i altres temes rellevants per a la criança i l'educació dels infants.

	<u>Derivació i seguiment de famílies:</u> Realitzen el seguiment i acompanyament de les famílies que ho requereixen d'acord amb la seva situació de vulnerabilitat, assegurant que rebin el suport necessari de manera continuada. <u>Seguiment de famílies nouvingudes:</u> Realitzen un treball de seguiment i acompanyament de les famílies nouvingudes, facilitant la seva integració a l'escola i la comunitat.
Educació Primària	Amb els equips educatius: <u>Orientació i formació:</u> Faciliten orientacions i organitzen sessions formatives per al personal educatiu. <u>Suport:</u> Ofereixen suport a les direccions i educadores d'estança en la seva tasca diària.
	Amb infants: <u>Participació i observació a l'aula:</u> Desenvolupen activitats a l'aula centrades en l'observació dels infants a l'aula per millorar la intervenció educativa. <u>Observació del context escolar:</u> Duen a terme observacions continuades d'espais com patis i menjadors per detectar situacions que requereixin atenció. <u>Detecció de necessitats:</u> Identifiquen situacions que requereixen atenció i acompanyament, realitzant un seguiment dels casos. <u>Accions d'atenció i escolta individualitzada:</u> Generen espais d'atenció i escolta individualitzada amb els infants <u>Tutories:</u> Realitzen tutories grupals i individuals per oferir suport emocional i educatiu als infants. <u>Tallers i activitats:</u> Organitzen tallers en dies especials amb temàtiques socials i participen en activitats com sortides i festivitats del calendari escolar. <u>Detecció, intervenció i seguiment de situacions d'absentisme:</u> Participen en la prevenció i identificació primerenca de casos d'absentisme escolar. <u>Dinamització de processos de convivència i mediació en conflictes:</u> Participen en la mediació de conflictes entre alumnes. <u>Atenció a situacions específiques:</u> Aborden situacions "preocupants" detectades a l'escola vinculades amb l'alimentació, la falta d'higiene, etc. <u>Seguiment de protocols:</u> Fan seguiment dels protocols de maltractament i absentisme escolar. <u>Activitats formatives:</u> Duen a terme activitats dirigides a fomentar l'aprenentatge, la convivència i la participació de l'alumnat. <u>Acompanyament en els processos de transició a la secundària:</u> Participen en l'acompanyament als alumnes de 6è en la seva transició cap a la secundària, assegurant la seva continuïtat acadèmica.
	Amb famílies: <u>Acompanyament, orientació i assessorament:</u> Ofereixen suport i assessorament a les famílies, facilitant el vincle i la comunicació amb el centre educatiu. <u>Acompanyament en gestions:</u> Acompanyen les famílies en la realització de tràmits com beques, preinscripcions, sol·licituds, etc. <u>Entrevistes conjuntes:</u> Realitzen entrevistes conjuntes amb les famílies i altres professionals. <u>Treball amb famílies en situació de risc social:</u> Fan seguiment, acompanyament i donen suport a famílies d'especial vulnerabilitat social. <u>Tallers i activitats:</u> Organitzen tallers grupals i activitats per promoure la parentalitat positiva, les habilitats familiars o la convivència. <u>Accions formatives i informatives:</u> Organitzen grups de treball que permeten a les famílies participar activament en l'educació dels seus fills i filles. <u>Programes preventius per l'absentisme:</u> Participen en el disseny i promoció de programes preventius que aborden les causes de l'absentisme i

Educació Secundària	la seva reducció.
	Amb els equips educatius: <u>Assessorament, formació, sensibilització i suport</u>: Ofereixen assessorament i formació als docents sobre temes d'interès social i educatiu. <u>Grups de treball per projectes (GTP)</u>: Participen en els grups de treball de l'escola responsables de l'organització de diferents activitats durant el curs escolar.
	Amb adolescents: <u>Atenció individualitzada</u>: Proporcionen atenció individualitzada a l'alumnat. <u>Espais d'escolta activa</u>: Creen espais on l'alumnat pot expressar les seves inquietuds i rebre suport emocional. <u>Intervenció en situacions de crisi</u>: Aborden situacions de crisi que afecten l'alumnat coordinant-se amb altres serveis i oferint suport emocional. <u>Mediació i resolució de conflictes</u>: Participen en la mediació de conflictes entre l'alumnat, facilitant el diàleg i la comunicació entre les parts. <u>Activitats grupals</u>: Duen a terme activitats per fomentar la cohesió grupal i les relacions entre iguals. <u>Prevenió i detecció de riscos</u>: Treballen la prevenció i detecció de situacions de risc entre l'alumnat, a través de l'observació, la realització d'entrevistes i la implementació de programes de prevenció. <u>Activació de protocols de maltractament</u>: Activen protocols de maltractament quan és necessari. <u>Acollida i transició a la secundària</u>: Duen a terme accions d'acompanyament els alumnes de nou ingrés als centres de secundària.
	Amb famílies: <u>Atenció individualitzada</u>: Proporcionen atenció individualitzada a les famílies, especialment en situacions de risc social, mitjançant entrevistes i seguiments personalitzats. <u>Acompanyament en tràmits</u>: Acompanyen les famílies a gestionar tràmits administratius i a accedir a recursos. <u>Entrevistes conjuntes</u>: Realitzen entrevistes conjuntes amb altres professionals i acompanyen a les famílies en situacions de vulnerabilitat. <u>Tallers, xerrades i activitats</u>: Preparen tallers i xerrades per a famílies sobre habilitats parentals i recursos disponibles, així com sessions formatives que aborden temes rellevants per a les famílies.
	Amb l'equip educatiu: <u>Assessorament, sensibilització, suport i formació del claustre</u>: Realitzen sessions de sensibilització i formació per al claustre.

Enumerar i definir les principals tasques que realitzen ha permès, per una banda, visibilitzar-les i, d'una altra, sistematitzar-les. Aquest exercici permet copsar la seva variabilitat, no només en funció de l'etapa educativa, sinó també territorial, donant compte de tot allò que funciona amb els infants i les seves famílies als centres educatius gràcies a la implementació del Programa. Al temps que mostra algunes limitacions comunes a totes elles. Així es constata com moltes d'elles pivoten entorn de l'assistència, la prevenció i el control, mostrant com es conceptualitza a infants, adolescents i les seves famílies a partir del risc i com es dona resposta als seus problemes mitjançant el vincle afectiu, en lloc del vincle educatiu, per al sosteniment del seu malestar.

I per una altra, constatar com una gran part de la jornada laboral de les professionals queda copsada per l'atenció a problemàtiques urgents i a tot allò que es considera "informal", que no pot recollir cap indicador, i molt menys, una memòria. Aquestes accions intangibles, en termes quantitatius, invisibilitzen, però, altres dimensions de la realitat.

D'una banda, el paper de les lògiques institucionals i escolars. En aquest sentit, cal recordar el paper fonamental que té l'escola com eina d'igualació social. Una igualació que passa necessàriament per la transmissió i adquisició de coneixements profunds i rellevants per a tot l'alumnat. En aquest sentit, caldria preguntar-se per l'impacte del Programa en els aprenentatges de l'alumnat i per la percepció que en tenen d'aquest les famílies i l'alumnat. Mesurar aquest impacte, però, implica acceptar que els resultats en educació són a mitjà i llarg termini i, per tant, que caldrà avaluar-los no només des d'una perspectiva longitudinal, sinó també qualitativa.

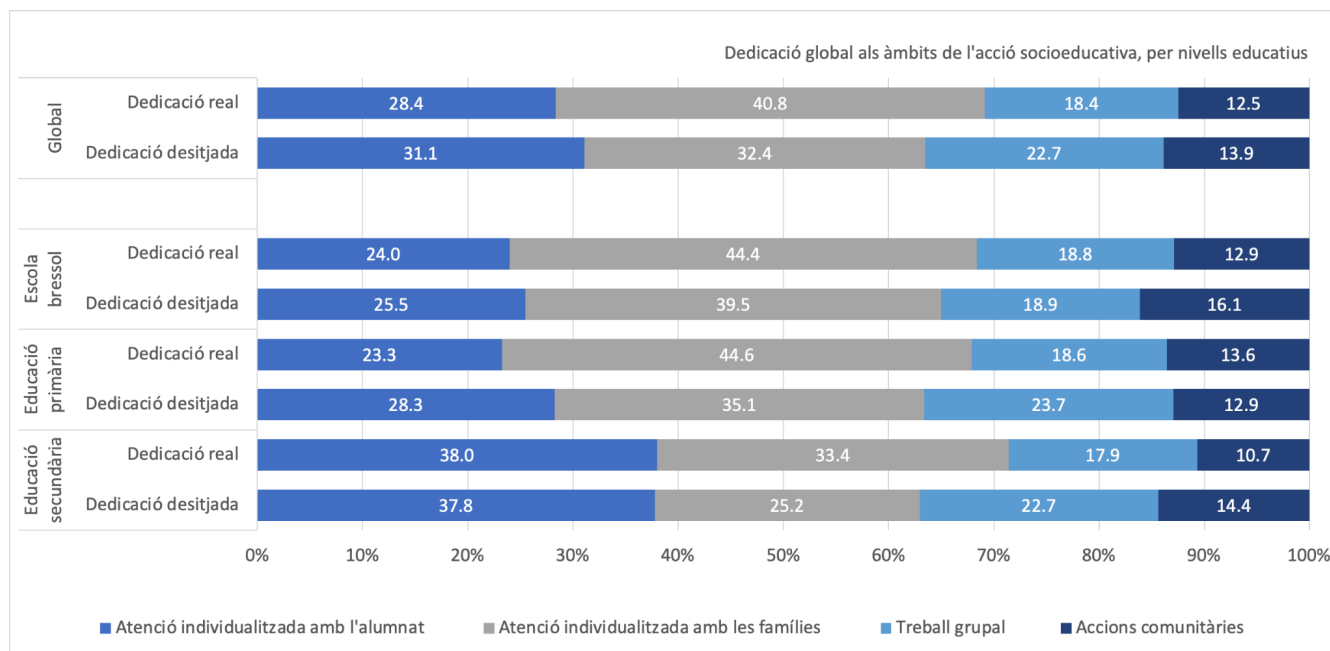
I de l'altra, la descripció de tot allò que sí funciona o pot funcionar a les escoles amb els infants i les seves famílies. Les educadores socials, atès que han mostrat la seva capacitat per revelar aquelles determinacions que hi són presents en la realitat escolar, esdevenen, per la seva formació tècnica, una figura fonamental a l'hora de proposar accions socioeducatives que superin la immediatesa i la demanda institucional, operant com a agents de distribució del patrimoni cultural, més enllà de la condició social o econòmica de les persones.

Àmbits i tasques de les educadores: dedicació real vs. expectatives

Com hem assenyalat de forma exhaustiva, la dedicació de les educadores socials als diferents àmbits i tasques varia segons l'etapa educativa i el context. A continuació, presentem una anàlisi complementària per conèixer no només la dedicació real de les educadores als diversos àmbits i tasques, sinó també les seves expectatives quant al temps que els agradaria dedicar-hi. Aquesta anàlisi permet identificar àrees on es podrien implementar millores en la definició de prioritats i en la distribució de recursos.

En primer lloc, analitzem en quina mesura existeixen diferències entre la dedicació real de les educadores als principals àmbits d'acció socioeducativa (atenció individualitzada, treball grupal i accions comunitàries) i la dedicació desitjada, és a dir, aquella que es deriva de les seves expectatives envers el programa (vegeu Gràfic 5).

Gràfic 5. Distribució del temps de treball segons àmbits d'acció socioeducativa i nivell educatiu: dedicació real vs. expectatives

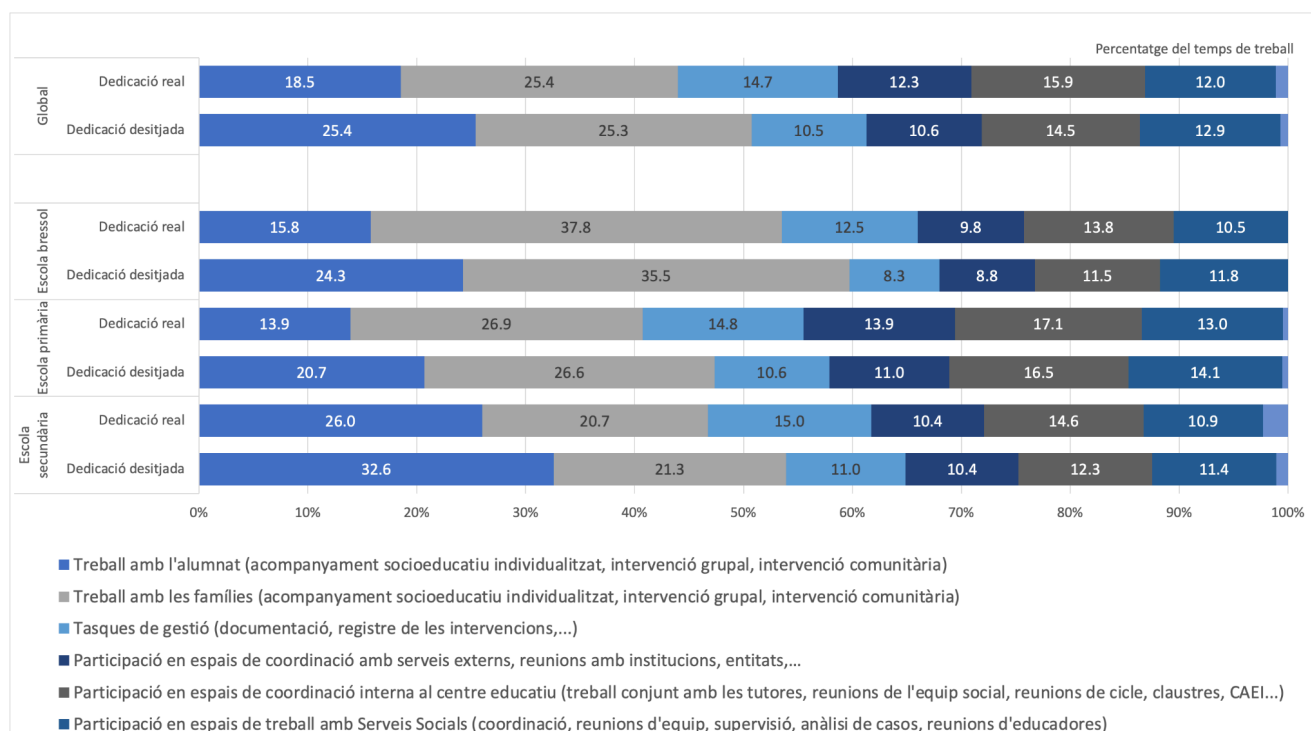


En general, l'**atenció individualitzada** a l'alumnat representa una part significativa del temps de treball (28,4%) i es considera que hauria d'augmentar lleugerament (31,1%). En canvi, l'atenció individualitzada a les famílies, tot i ser l'àmbit amb més dedicació real (40,8%), es percep com un espai a equilibrar, reduint-lo fins al 32,4%. Aquest reequilibri hauria d'anar a favor d'un augment del temps dedicat al **treball grupal** i a les **accions comunitàries**. Aquesta tendència varia segons el **nivell educatiu**: a les escoles bressol i de primària, la intervenció amb les famílies és clarament prioritària, però es voldria reduir per donar més pes a les accions amb l'alumnat i, en el cas de les escoles bressol, també a les accions comunitàries. A secundària, la dedicació a l'alumnat ja és elevada (38%) i es manté estable, però es voldria reduir l'atenció a les famílies en favor del treball grupal i comunitari. Aquests resultats reflecteixen la necessitat d'ajustar la distribució del temps segons les especificitats de cada etapa educativa, amb l'objectiu d'aconseguir un equilibri més ajustat a les necessitats de l'alumnat, les famílies i la comunitat educativa.

En segon lloc, explorem el temps que les educadores dediquen a diferents tasques previstes pel Programa, on els àmbits d'acció socioeducativa són transversals (vegeu Gràfic 6). En aquest cas, també comparem la dedicació real amb les expectatives sobre el temps desitjat per a cada tasca. D'una banda, observem una clara preferència per incrementar el

temps destinat al treball directe amb l'alumnat en tots els nivells educatius, mentre que, d'altra banda, es detecta una voluntat de reduir el temps dedicat a tasques de gestió. Cal assenyalar que, actualment, la suma del temps invertit en gestió i coordinació (interna i externa) arriba al 42.9% (40% a secundària, un 46% a primària i un 36% a la bressol), fet que suggereix la necessitat d'optimitzar aquestes càrregues per afavorir una major atenció socioeducativa directa. De fet, globalment, les educadores voldrien reduir aquesta càrrega fins a poc més d'un terç del seu temps de treball (36%).

Gràfic 6. Distribució del temps de treball segons tasques i nivell educatiu: dedicació real vs. expectatives



3.3 En relació amb els recursos

Les condicions de treball de les educadores socials en els centres educatius estan marcades per la manca de recursos humans i materials, la sobrecàrrega de feina i les dificultats en l'ús dels espais. Aquest apartat analitza com aquestes limitacions afecten la seva tasca diària, condicionant tant la qualitat de l'atenció socioeducativa com el seu benestar professional. En primer lloc, revisem la percepció de la càrrega de treball i els factors que hi influeixen, com la ratio educador-alumnat/famílies, el suport rebut dels CSS i la demanda de coordinacions. A continuació, es tracta l'accés i la gestió dels espais dins i fora del centre educatiu, on destaquem les discrepàncies entre la percepció de les educadores i la dels equips directius i docents. Finalment, posem en relleu la necessitat d'un

desplegament més ampli del Programa, especialment arreu dels centres d'alta complexitat de la ciutat que encara no disposen d'aquest recurs.

Condicions de treball

Les educadores socials expressen una preocupació constant per l'escassetat de recursos humans i materials, tant als centres educatius com als CSS. Aquesta manca de recursos es fa palesa, d'una banda, en la manca de temps per atendre cada cas, i de l'altra, en la manca de recursos materials adequats pel desenvolupament de les seves tasques professionals, limitant la seva capacitat per atendre les necessitats de l'alumnat i les seves famílies. A la manca de recursos, s'hi afegeix l'atenció preferent al "risc", "tenim tanta feina que el risc ens ocupa molt espai". Una situació quotidiana i aclaparadora que limita la capacitat de les educadores per implementar programes i activitats que podrien beneficiar la comunitat educativa en conjunt i no només la porció problemàtica o amb situacions de risc.

Dos dels factors relacionats amb els recursos que s'han identificat en l'estudi han estat la sobrecàrrega de feina i l'ús dels espais.

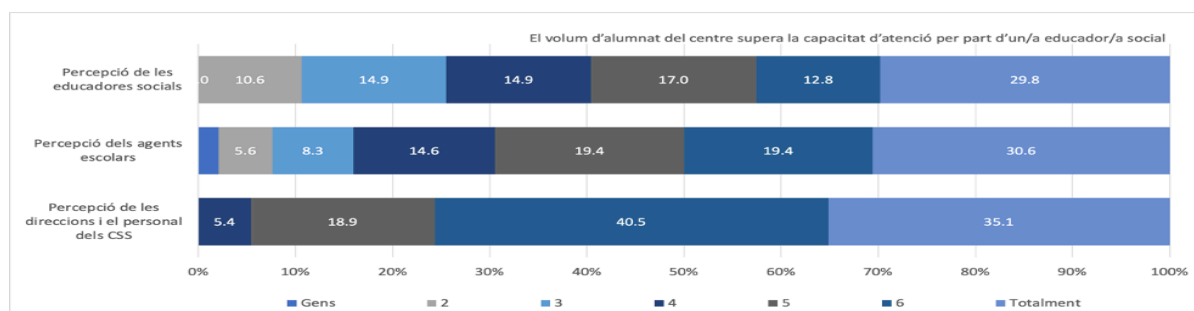
Sobrecàrrega de feina

Les educadores socials manifesten afrontar una càrrega de treball excessiva, la qual cosa pot afectar la qualitat de l'atenció a l'alumnat i el benestar emocional i professional de les professionals. Aquesta sobrecàrrega es veu agreujada per la rigidesa de les agendes i la impossibilitat de seguir un pla estructurat donada la naturalesa imprevisible de la seva feina.

"(...) Hi ha 600 alumnes. I aleshores és una càrrega de feina molt elevada perquè hi ha companyes meves que estan treballant amb 250 alumnes. Mira, m'ho prenc amb calma, perquè jo crec que tinc una edat i sé gestionar-ho bastant bé, però hi ha moments que jo sí que he tractat amb la cap i he dit, hi ha situacions que no les puc atendre. O sigui, hi ha hagut situacions de risc o situacions que no les he atès. És impossible" (Entrevista_Educadora)

Hi ha consens entre els diferents agents vinculats amb el Programa sobre la insuficiència de recursos per atendre l'alumnat per part de les educadores socials d'escola. El 60% de les educadores considera que el volum d'alumnat supera la seva capacitat d'atenció en diferents graus, amb un 30% que creu que està totalment desbordada. Aquest percentatge és encara més alt entre les direccions i docents dels centres educatius i les direccions i el personal dels CSS (Gràfic 7).

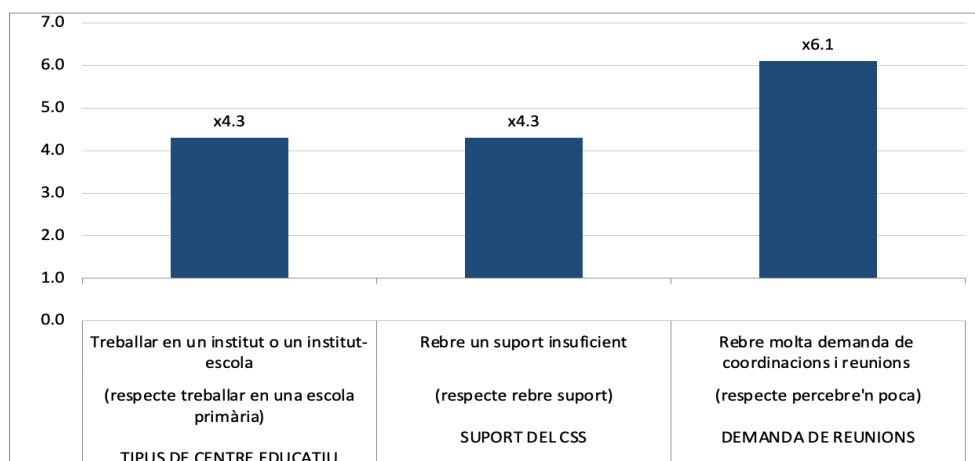
Gràfic 7. Sobrecàrrega de feina i ratios



Entre els factors associats amb la sobrecàrrega de feina hi ha la **ratio educador-alumnat/famílies**, el **suport rebut** i la **sobredemanda de coordinacions i reunions**.

Primer, els resultats mostren que el tipus de centre educatiu té una influència destacada en la percepció de que el volum d'alumnes supera la seva capacitat d'atenció: les educadores que treballen en un institut i un institut-escola tenen una probabilitat 4 vegades més gran de percebre que el volum d'alumnes supera la seva capacitat, respecte a treballar en una escola de primària (Gràfic 8). Aquests resultats reflecteixen la major complexitat i càrrega associades a l'acció socioeducativa dins d'instituts i instituts-escola, els quals concentren molts més alumnes i mostren perfils d'alumnat i de famílies més heterogenis. De fet, segons les dades de la mitjana d'alumnes per tipologia d'escola, els instituts de secundària (1:392) i els instituts-escola (1:513) tenen una mitjana d'alumnes significativament més alta que a l'escola primària (1:275) i bressol (1:162, considerant que una educadora s'ocupa de dues escoles).

Gràfic 8. Ratios, suport i coordinacions



En segon lloc, les educadores socials que perceben el suport per part dels CSS com insuficient tenen una probabilitat 4.3 vegades més gran de considerar que el volum

d'alumnat supera la seva capacitat d'atenció. Finalment, la percepció de sobrecàrrega també està fortament associada amb la percepció d'una sobredemanda de coordinacions i reunions: les educadores socials que ho perceben tenen una probabilitat 6.1 vegades més gran de sentir que el volum d'alumnes supera la seva capacitat d'atenció, en comparació amb aquells que perceben una baixa demanda de coordinació.

"Jo el dilluns estic en una escola, i he de funcionar d'una manera, el dimarts estic en una altra escola, el dimecres torno a la del dilluns, d'una altra manera, dijous apareixen serveis socials. Tinc 10 companys allà, escolta, que hem de parlar d'alguna cosa, escolta, tal, tal, tal, i el divendres, i és com..." (GD_Educadora_EBM).

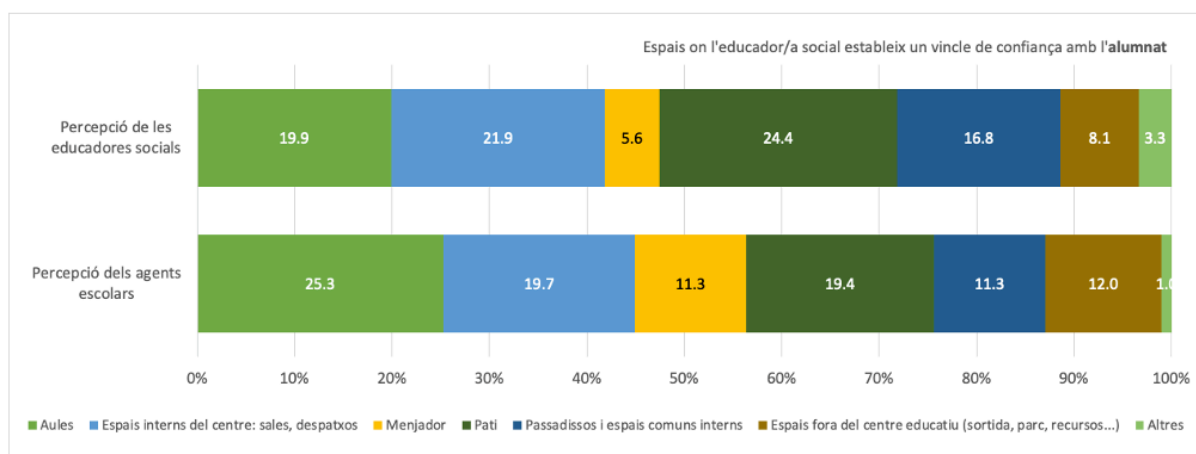
Espais de treball

Un altre aspecte important en la gestió dels recursos és l'ús dels espais per establir relacions i vincles de confiança amb l'alumnat i les famílies. Els espais tenen un paper fonamental en la feina de l'educadora social, ja que són els escenaris on es construeixen vincles de confiança, es desenvolupen les accions socioeducatives i es creen oportunitats per a un acompanyament significatiu. La seva importància rau en la capacitat per facilitar o limitar la interacció amb l'alumnat i les famílies, així com en el potencial per generar contextos d'aprenentatge i desenvolupament.

La distribució del temps dedicat per les educadores socials a establir un vincle de confiança amb l'alumnat en diferents espais dels centres educatius varia segons la percepció de les educadores socials i dels agents escolars (Gràfic 9). Tot i que hi ha coincidències entre els dos grups, les discrepàncies suggereixen que el coneixement de les direccions i docents sobre l'ús d'aquests espais per part de les educadores socials no sempre és complet.

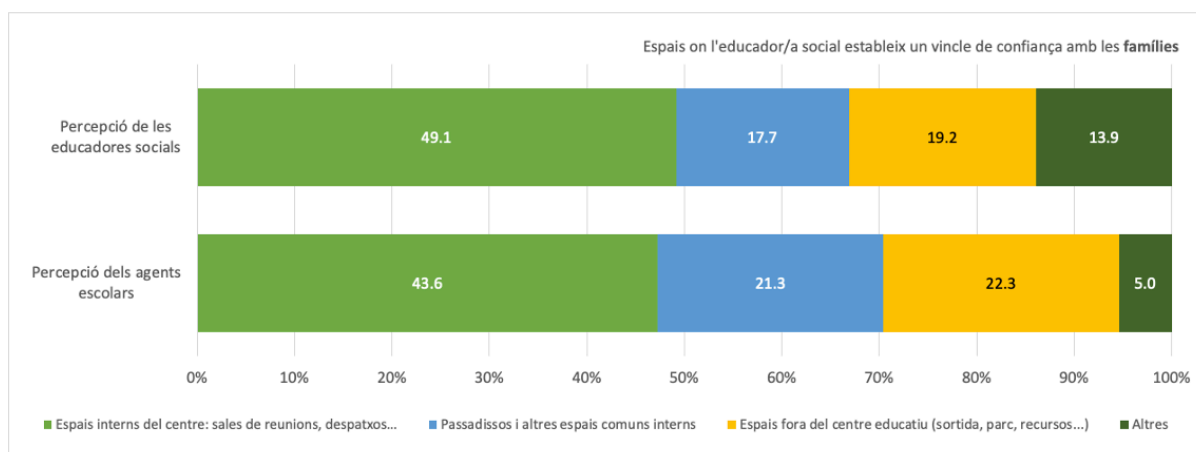
Les educadores socials i les direccions i docents coincideixen en destacar les aules i els espais interns del centre (com despatxos i sales de reunions) com a llocs clau per a l'acompanyament socioeducatiu, així com en reconèixer l'ús d'espais exteriors al centre per aquesta funció. Tanmateix, hi ha diferències en la importància atorgada a altres espais. Les educadores socials assenyalen el pati com l'espai principal per establir vincles, mentre que les direccions/docents en destaquen més el menjador, probablement per una percepció parcial del treball de les educadores. També es detecta una discrepància en la valoració dels passadissos i espais comuns interns, ja que les educadores els identifiquen com a espais rellevants per a interaccions informals, mentre que les direccions/docents hi atorguen menys importància.

Gràfic 9. Ús dels espais per establir vincles de confiança amb l'alumnat (primària i secundària)



Quant als espais dedicats a les famílies, tant les educadores com les direccions coincideixen en destacar els espais interns del centre, com sales de reunions i despatxos, com els més utilitzats, tot i que les educadores socials els consideren encara més rellevants (Gràfic 10). Aquesta coincidència reflecteix la necessitat d'espais privats per garantir la confidencialitat durant les entrevistes amb les famílies.

Gràfic 10. Ús dels espais per establir vincles de confiança amb les famílies (primària, secundària i escoles bressol)



Malgrat la importància que les educadores atorguen a l'ús d'espais privats per interactuar amb les famílies i garantir la confidencialitat, en alguns centres educatius les educadores no disposen d'un espai propi on poder treballar i atendre a infants i famílies. Una situació que és viscuda amb molta preocupació en tant que és entesa com una manca de reconeixement cap a la figura i la tasca que realitzen les professionals.

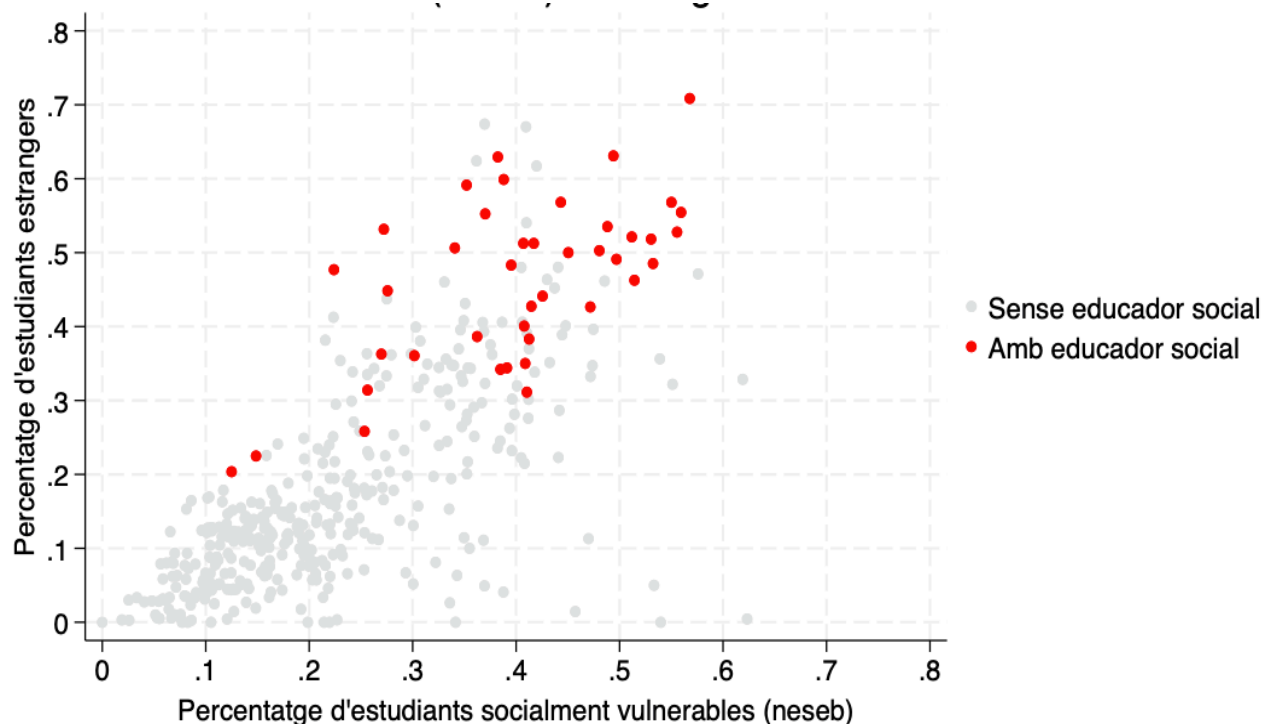
"Jo no tinc [un espai propi]. No tenim. De fet, seria més un espai de reunions, o sigui, un lloc on a vegades anem la TIS i jo, orientadores, és un despatx de reunions,

una taula rodona, i la majoria d'hores estan les orientadores fent atencions individuals o entrevistes o mediacions o el que sigui, perquè és que no és un espai. Llavors, jo treballo a la sala de profes, al hall, al carrer, per fer trucades, si vull fer una trucada una mica amb l'E.A. o amb qui sigui, m'he de sortir al carrer amb els auriculars, perquè és el lloc més íntim que hi ha" (GD_Educadora_Secundària).

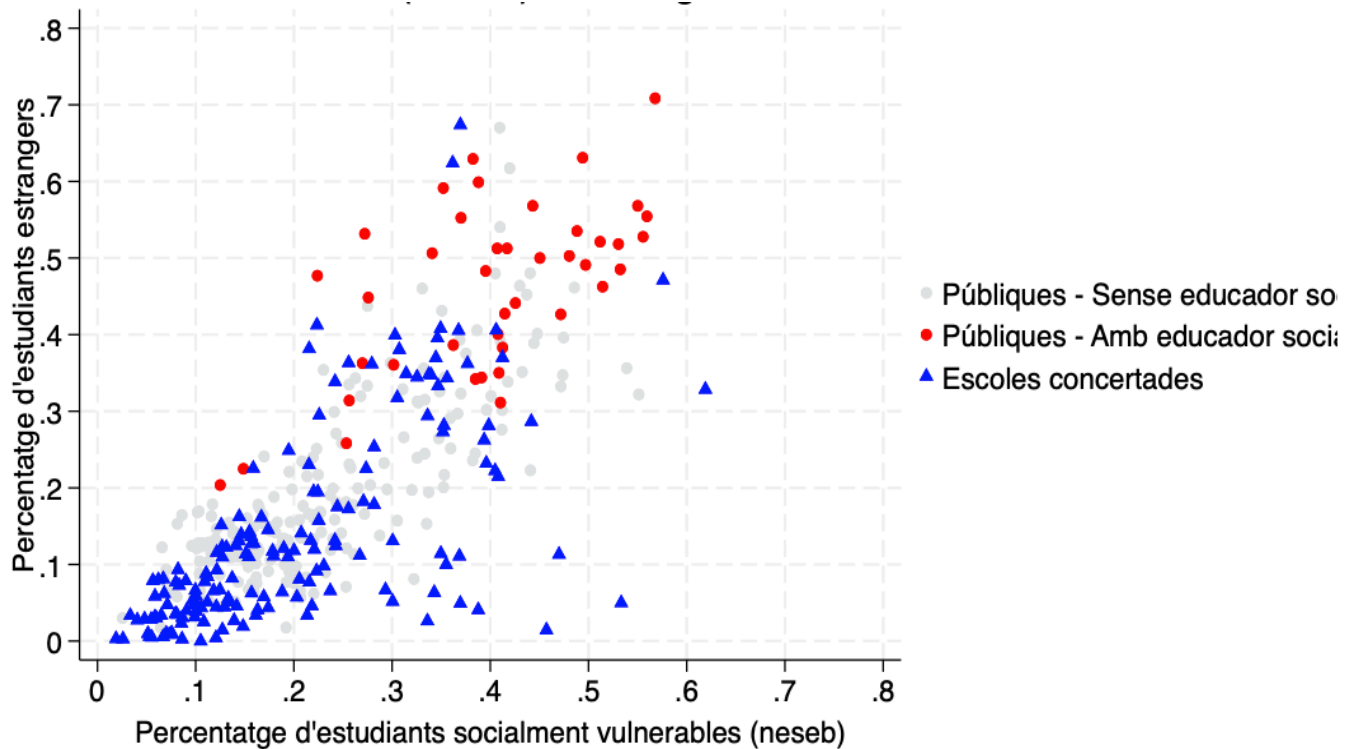
Ampliació i desplegament del Programa

Actualment, les educadores socials cobreixen una petita part dels centres educatius públics de màxima complexitat de Barcelona. Molts dels centres amb condicions similars als que disposen d'una educadora social, caracteritzats per una elevada proporció d'alumnat socialment vulnerable i una gran diversitat cultural, continuen sense aquest recurs, deixant desateses necessitats socioeducatives clau (vegeu Gràfic 11). Aquesta situació també s'observa en els centres concertats, on, malgrat la presència significativa d'alumnat en situació de vulnerabilitat en molts d'ells, no hi ha desplegament d'educadores socials (vegeu Gràfic 12).

Gràfic 11. Educadores socials i centres públics de primària i secundària de Barcelona, segons estudiants socialment vulnerables i estudiants estrangers



Gràfic 12. Educadores socials i centres públics i concertats de primària i secundària de Barcelona, segons estudiants socialment vulnerables i estudiants estrangers



4. Recomanacions

En aquest capítol final, reprenem els resultats presentats al capítol anterior per oferir unes recomanacions basades en criteris o qüestions a tenir en compte per a una millor coherència i implementació del Programa, d'acord amb l'objectiu de la recerca. Aquestes recomanacions tenen com a objectiu millorar o ajustar aquells aspectes del Programa que han demostrat ser menys eficients, així com preservar aquells que es consideren del tot necessaris.

En relació amb el Programa

La continuïtat del Programa: Es recomana la continuïtat Programa. La implementació del Programa ha demostrat la pertinència d'aquesta figura professional als centres educatius a l'hora de generar processos d'inclusió i participació social. En la mesura que les educadores formin part de la comunitat educativa dels seu centre, serà més viable dur a terme accions socioeducatives que permetin l'abordatge integral de certes problemàtiques i l'èxit de tot l'alumnat. Per tant, la continuïtat del Programa és crucial per assegurar que aquestes

accions es mantinguin i es desenvolupin de manera efectiva, contribuint així a la millora global del sistema educatiu i al benestar de la comunitat educativa.

L'ampliació de l'equip d'acord amb la tipologia de centre: Es recomana ampliar el nombre de professionals en els Instituts Escola. Incorporar dues educadores en aquesta tipologia de centres permetria una resposta diferenciada per primària i secundària, tal com succeeix a la resta de centres. Aquesta ampliació garantiria una atenció més específica i adequada a les necessitats de cada etapa educativa, millorant així la qualitat de les intervencions socioeducatives i assegurant una coordinació més efectiva entre els diferents nivells educatius.

L'ampliació del Programa: Es recomana incorporar el Programa a la resta de centres educatius de màxima complexitat de la ciutat de Barcelona, incloses totes les escoles bressol. Les dificultats amb el pressupost que implica aquesta ampliació es podrien compensar amb la col·laboració del Departament d'Educació i FP, assegurant una implementació sostenible del Programa en tots els centres educatius de màxima complexitat de la ciutat de Barcelona.

En relació amb la governança

L'establiment d'estructures de coordinació: Es recomana la creació d'una estructura de governança que inclogui representants de totes les institucions involucrades a diferents nivells: d'una banda, per part de les administracions implicades; i, de l'altra, per part dels centres educatius, serveis socials i direcció del Programa. Aquesta estructura de coordinació podria facilitar la comunicació i la presa de decisions consensuada, garantint que tots els actors estiguin alineats amb els objectius del Programa.

La continuïtat de la direcció del Programa: Es recomana que les directores del Programa continuïn sent les seves coordinadores executives i les interlocutores amb les educadores socials. Entenem que aquesta continuïtat garanteix la coherència i l'eficàcia en la implementació del Programa.

La participació de les educadores en òrgans de participació als centres educatius: Es recomana que les educadores s'incloguin en altres òrgans de coordinació dels centres educatius per afavorir la inclusió de la perspectiva social en tota la institució escolar i consolidar el seu sentiment de pertinença a la Comunitat Educativa.

El monitoratge i avaluació de la governança: Es proposa dissenyar un sistema d'avaluació que permeti revisar regularment l'efectivitat de la governança del Programa. Això pot facilitar els ajustos i canvis necessaris per assegurar que la coordinació entre els diferents serveis i agents sigui efectiva i respongui als objectius del Programa.

En relació amb el disseny i implementació del Programa

La preservació dels objectius generals del Programa: Es recomana preservar els objectius generals del Programa en tant que s'alineen amb la funció de l'educació social a l'escola i són, per tant, un bon punt de partida a l'hora de redefinir altres aspectes del Programa que es detallen a continuació.

La clarificació de les metodologies: Es recomana desenvolupar un marc de referència (model teòric-metodològic) que defineixi clarament les metodologies proposades i la seva alineació amb els objectius del Programa. Això permetria que les educadores socials tinguessin una guia clara per implementar les accions de manera efectiva i coherent, millorant la qualitat de les accions que duen a terme. I així poder incloure les metodologies pròpies de l'acció socioeducativa com són la transmissió de continguts culturals rellevants per a la socialització, la circulació i promoció social dels subjectes, la mediació, l'acompanyament, l'enriquiment del medi i la dinamització sociocultural.

La definició i sistematització del Model: Es recomana definir i sistematitzar el model que explica les funcions de les professionals, dotant de contingut pedagògic tant les metodologies de treball com les accions que se'n deriven. Això ajudaria a clarificar el paper de l'educació social als centres educatius, impulsant la seva capacitat per actuar educativament davant de situacions complexes i dotant de coherència el Programa, i evitaria que el treball de les educadores se centri només en la detecció i atenció a les infàncies i adolescències en risc.

La integració de les perspectives de les famílies i l'alumnat en la definició i avaluació dels objectius: Es recomana incorporar la veu tant de l'alumnat com de les seves famílies en l'establiment i avaluació dels objectius específics del Programa. La seva participació pot oferir una visió valuosa sobre la rellevància i efectivitat d'aquests objectius, contribuint a una millor adaptació del Programa.

El desenvolupament d'un treball professional amb tota la comunitat educativa: Es recomana aprofitar tota l'expertesa de les professionals al llarg de la implementació del Programa per desenvolupar un treball professional i professionalitzat amb tota la comunitat educativa. Això permetria un exercici de la professió orientat a contribuir a la millora de l'aprenentatge de tot l'alumnat, fomentant espais i temps on tot l'alumnat se senti part de la institució escolar.

L'Avaluació de l'impacte del Programa a llarg termini: Es recomana establir mecanismes de seguiment i avaluació longitudinal i qualitativa que permetin mesurar l'impacte del Programa en els aprenentatges de l'alumnat, així com en les percepcions de les famílies. Aquests mecanismes permetrien justificar i millorar el Programa i les seves accions. Per a fer-ho,

caldrà ajustar els instruments d'avaluació als objectius del Programa, mesurant l'impacte real de les actuacions implementades per millorar l'aprenentatge de l'alumnat.

Desenvolupament d'eines d'avaluació: Es recomana generar eines específiques d'avaluació (quantitatives i qualitatives) que permetin mesurar de manera efectiva l'impacte dels objectius, de les accions posades en marxa i dels efectes de les mateixes en la pràctica. Aquestes eines haurien de ser desenvolupades conjuntament amb les educadores socials per garantir que siguin pràctiques i rellevants per al seu treball diari i que s'ajustin a les particularitats de la pràctica socioeducativa a les escoles.

En relació amb la formació

Repensar els espais de supervisió pedagògica: Es recomana mantenir i repensar l'espai de supervisió i dissenyar-lo com un lloc d'articulació entre teoria i pràctica, com a espai de diàleg i trobada entre la teoria pedagògica i la pràctica educativa, entre el fer i el pensar. L'articulació de la pràctica amb referents teòrics permetria establir una orientació de les pràctiques, sense oblidar que, en última instància, el que se supervisa és el model educatiu mitjançant els documents orientadors de les pràctiques i els instruments metodològics.

Es proposa un espai que estimuli l'anàlisi directa de la pràctica educativa en general o bé dels espais concrets de la pràctica professional, tenint en compte el treball a partir de les dificultats i els temes que preocupen l'equip d'educadores socials, o bé desglossant les diferents accions i activitats educatives, d'atenció, d'organització i de gestió vinculades al treball a les escoles. Aquesta forma de treball permetria posar, en primer lloc, les dificultats de la pràctica i donar la paraula a l'equip d'educadores socials del Programa des del principi. Aquesta forma de treballar també ha de preveure una direcció que reconduïx les queixes i les reconverteixi en producció de treball. Això permetria transformar les dificultats identificades en oportunitats de millora i desenvolupament professional.

Continuïtat de les jornades de formació: Es recomana mantenir les Jornades de Formació instaurades al Programa i potenciar-les amb la incursió de nous continguts. Les dificultats i problemàtiques detectades durant la supervisió pedagògica podrien servir com a punt de partida per a la planificació i inclusió de formacions específiques que generin espais de reflexió professional i formació específica amb la participació d'agents externs. Aquestes formacions, a més, permetrien el disseny i implementació de criteris construïts col·lectivament que dotarien de coherència al Programa.

En relació amb la documentació del Programa

Repensar el disseny de les memòries: Es recomana repensar el disseny de les memòries que anualment elaboren les educadores socials, unificant els seus criteris d'elaboració a partir dels objectius establerts i permeten la descripció de les metodologies i les accions posades en marxa a cada territori, analitzant la seva coherència amb els objectius que es persegueixen i tenint en compte els resultats assolits. Això permetria no només oferir als centres educatius i de serveis socials una informació valuosa sobre la rellevància i efectivitat del Programa, sinó també fer un seguiment més acurat per part de la Direcció del Programa dels ajustos o reforços que s'han d'incorporar en funció de la singularitat dels territoris, els centres de serveis socials i la tipologia de centre educatiu.

Desenvolupar eines d'implementació: Es recomana desenvolupar eines d'implementació i seguiment que permetin documentar el treball socioeducatiu de manera efectiva. És important disposar d'eines específiques que facilitin la implementació i el seguiment de les accions socioeducatives. Aquestes eines poden anar des del Projecte Educatiu Individualitzat (PEI) als Informes de seguiment educatiu.

En relació amb els centres de Serveis Socials

L'avaluació de la implementació del Programa als Centres de Serveis Socials: Es recomana una avaluació sobre la implementació del Programa als centres de Serveis Socials que permeti aprofundir en el lloc que ocupen les educadores del Programa a l'entramat del dispositiu. Això permetria aclarir les funcions de cadascun dels perfils d'educadores que acull i milloraria les coordinacions dins dels centres, optimitzant el treball de les educadores del Programa als centres educatius.

Les relacions amb Serveis Socials: Es recomana fomentar noves sinergies de treball conjunt entre les educadores del Programa i les de Serveis Socials, evitant que la funció de la primera es limiti a actuar com a nexa entre ambdues institucions. És important en aquest sentit que els Serveis Socials també assumeixin un paper actiu en la col·laboració, fent-se càrrec de la seva responsabilitat envers els centres educatius.

En relació amb el Projecte "De l'equip docent a l'equip educatiu"

Recuperar la idea d'escola com a una "Comunitat habitable": Es recomana tornar a posar en el centre la idea d'escola com a comunitat educativa, com un tot complex, immers en un context sociocultural més ampli i ric, on es treballi en i amb altres a través de processos dialògics on primin els valors democràtics, generant un sentiment de comunitat i cercant processos de transformació social. Per aconseguir-ho, cal millorar les interaccions, establir

línies de comunicació eficients, definir un procés clar de presa de decisions i fomentar el diàleg i la reflexió pedagògica. I cal fer-ho respectant els espais de treball individuals i compartits, i promovent una mirada social que generi un sentiment de comunitat educativa, on tot l'equip educatiu treballi conjuntament amb una responsabilitat compartida en relació a uns objectius comuns.

En aquest marc, les educadores socials del Programa han de poder desenvolupar accions socioeducatives dirigides a promoure la participació, afavorir la implementació de polítiques socials i culturals als centres educatius i treballar en i amb la xarxa d'equipaments socioculturals de l'entorn on s'ubica el centre. Així mateix, han de poder desenvolupar actuacions de mediació entre individus, col·lectius i l'espai social de referència, afavorint la inclusió social i impulsant l'accés a la cultura de forma coordinada amb els diversos professionals i membres de la comunitat educativa i amb diverses entitats i associacions ubicades en el context més proper, implementant actuacions de formació i transmissió cultural que potenciïn el desenvolupament individual i col·lectiu de tots els membres de la comunitat.

Referències bibliogràfiques

Asociación Estatal de Educación Social [ASEDES]. (2007). *Documentos profesionalizadores*. ASEDES.

Augé, M. [Marc]. (1992). *Los "no lugares", espacios del anonimato*. Gedisa.

Barranco, R. [Rut]. (2022). Las fronteras entre la educación social y la escuela no existen: La educación es social o no es educación. *Revista de Educación Social*, 35, 1–5.

Barranco, R. [Rut]. (2023). *Conocemos el Sistema educativo* [Material docent]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).

Barranco, R. [Rut]; Bretones, E. [Eva] i Morales, S. [Sonia]. (2024). La participación del alumnado de los centros de educación secundaria obligatoria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 44, 29–49.

Barranco, R. [Rut] i Bretones, E. [Eva]. (2021). Incorporació d'educadors socials a les escoles. *Guix: elements d'acció educativa*, 475, 15–20.

Barranco, R. [Rut]; Díaz-García, M. [María] i Fernández, E. [Estrella]. (2013). *El educador social en la educación secundaria*. Nau Llibres.

Barranco, R. [Rut]; Díaz-García, M. [María] i García-Molina, J. [José]. (2023). *Pensar la situació educativa* [Material docent]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).

Bretones, E. [Eva] i Solé, J. [Jordi]. (2019). Nous actors en la comunitat escolar. *Guix: elements d'acció educativa*, 462, 51–54.

Bretones, E. [Eva] i Soto, P. [Pepi]. (2023). La participación de las familias gitanas en las instituciones educativas: el Servicio de Promoción Socioeducativa del Pueblo Gitano. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15.

Bretones, E. [Eva]; Barranco, R. [Rut]; Díaz, M. [María]. (2025). *Avaluació del Programa Educadores Socials a les Escoles* [Informe de recerca].

Bretones, E. [Eva]; Solé, J. [Jordi]; Meneses, J. [Julio]; Castillo, M. [Miquel] i Fàbregues, S. [Sergi]. (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, 39–58.

Camors, J. [Jorge]. (2009). Situación actual de la Pedagogía social en Uruguay. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 27, 153–178.

Caride, J. A. [José Antonio]. (2024, 29 de novembre). Educación social. *La Voz de Galicia*, 15.

Díaz García, M. [María]. (2023). *Traduïm els encàrrecs: de l'encàrrec polític i institucional al treball educatiu* [Material docent]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).

Dubet, F. [François]. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Punto Crítico.

Ferrer-Esteban, G. [Gerard]. (2025). *Recerca sobre el Programa "Educadores socials a les escoles": el lloc de l'educació social a la xarxa de centres educatius de Barcelona* [Informe de recerca].

Fryd, P. [Paola] i Silva, D. [Diego]. (2011). Ensayo sobre la adjetivación de los sujetos de la educación social. A S. [Segundo] Moyano i J. [Jordi] Planella (Eds.), *Voces de la educación social* (p. 49–68). Editorial UOC.

García Molina, J. [José]. (2003). *De nuevo, la educación social*. Dykinson.

Garcés, M. [Marina]. (2020). *Escola d'aprenents*. Galaxia Gutenberg.

Meirieu, P. [Philippe]. (1998). *Frankenstein Educador*. Leartes.

Monfort, S. [Sandra]. (2023). *Aprofundim en el caràcter educatiu de la nostra professió* [Material docent]. Fundació Universitat Oberta de Catalunya (FUOC).

Moyano, S. [Segundo]. (2012). *Acción educativa y funciones de los educadores sociales*. Editorial UOC.

Navarro-Varas, L. [Lara] i Porcel, S. [Sergio]. (2024). *Infàncies desiguals a la ciutat de Barcelona*. Institut Metròpoli.

Núñez, V. [Violeta]. (1999). *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Santillana.

Núñez, V. [Violeta]. (2002). *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. Gedisa.

Núñez, V. [Violeta]. (2011). Reflexionar acerca del lugar de la teoría en educación social, hoy. *Revista de Educación Social*, 13.

Orteu, X. [Xavier]. (2007). *La construcción de itinerarios de inserción laboral*. Gedisa.

Teddle, C. [Charles] i Tashakkori, A. [Abbas]. (2006). A general typology of research designs featuring mixed methods. *Research in the Schools*, 13(1), 12–28.

Documentació utilitzada

Avaluació del Projecte "De l'equip docent a l'equip educatiu" (2020)

Avaluacions del Programa Educadores Socials a les escoles (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022,)

Document Marc - Acció socioeducativa a l'escola (2017-2018)

Documents Programa IMEB (2018, 2019, 2020, 2022, 2023)

Jornada de Cloenda Pla de Barris (2017-2018)

L'educadora social a l'Escola (2018-2019)

Plans Socioeducatius i memòries - Besòs (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023)

Plans Socioeducatius i memòries - Carmel (2022-2023)

Plans Socioeducatius i memòries - Ciutat Vella (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023)

Plans Socioeducatius - Franja Besòs (2021-2022, 2022-2023)

Plans Socioeducatius i memòries - La Marina (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023)

Plans Socioeducatius i memòries - Nou Barris (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023)

Plans Socioeducatius i memòries - Poble Sec (2021-2022, 2022-2023)

Plans Socioeducatius i memòries - Vall d'Hebron (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023)

Plans Socioeducatius i memòries - La Verneda i la Pau (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020, 2020-2021, 2021-2022, 2022-2023)

Presentació Projecte "De l'equip docent a l'equip educatiu" (2017-2018)

Proposta incorporació ES als centres educatius (2017-2018)