

L'educació social dins el marc de l'educació escolar des de la mirada de professionals dels centres escolars i de l'educació social

Joan Frigola

Recepció: 26/10/2020 / Acceptació: 16/03/2021

Resum

Les institucions educatives són susceptibles als canvis d'una societat en constant evolució. En conseqüència, la tendència cap a un model educatiu més actiu i participatiu, on el treball comunitari i amb les famílies pren protagonisme, evidencia la percepció segons la qual seran imprescindibles escoles amb noves figures professionals. En aquest article analitzarem el cas de l'educació social amb l'objectiu principal d'esclarir si és necessària dins el marc de l'educació escolar. Tanmateix, es marquen com a objectius específics esbrinar si les escoles i els instituts en disposen, conèixer el punt de vista dels professionals pel que fa a la seva introducció i descobrir com es porta a la pràctica la funció socialitzadora que correspon als centres escolars. Mitjançant una metodologia qualitativa, s'ha realitzat entrevistes a set participants relacionades amb l'educació escolar i/o l'educació social. Un cop feta la revisió teòrica i conegut el punt de vista dels professionals, l'estudi conclou la transcendència en el fet que les educadores i els educadors socials passin a formar part dels organigrames dels centres, aprofitant la seva expertesa en espais comunitaris i el treball amb famílies.

Paraules clau

Educació social, educació escolar, centres escolars, educació inclusiva.

La educación social en el marco de la educación escolar desde la mirada de profesionales de los centros escolares y de la educación social

Las instituciones educativas son susceptibles a los cambios de una sociedad en constante evolución. En consecuencia, la tendencia hacia un modelo educativo más activo y participativo, donde el trabajo comunitario y con las familias coge protagonismo, evidencia la percepción en que serán imprescindibles escuelas con nuevas figuras profesionales. En el presente artículo analizaremos el caso de la educación social, con el objetivo principal de esclarecer si es necesaria en el marco de la educación escolar. Sin embargo, se marcan como objetivos específicos averiguar si las escuelas y los institutos disponen de educadores sociales, conocer el punto de vista de los profesionales en cuanto a su introducción y descubrir cómo se lleva a la práctica la función socializadora que corresponde a los centros escolares. Mediante una metodología cualitativa, se ha realizado entrevistas a siete participantes relacionadas con la educación escolar y/o la educación social. Una vez hecha la revisión teórica y conocido el punto de vista de los profesionales, el estudio concluye la trascendencia de que las educadoras y los educadores sociales pasen a formar parte de los organigramas de los centros, aprovechando su experiencia en espacios comunitarios y el trabajo con familias.

Palabras clave

Educación social, educación formal, centros escolares, educación inclusiva.

Social education within the framework of school education, from the perspective of school and social education professionals

In a constantly evolving society, educational institutions are sensitive to change. Consequently, the trend towards a more active and participatory educational model in which great importance is attached to community and family work, makes it clear that schools indispensably need new professional profiles. In this article, we take the case of social education to determine whether this is necessary within the framework of school education. More specific goals are to consider whether it is provided at primary and secondary schools, to ascertain professionals' opinions as to whether it should be introduced, and to discover how schools perform their socialising function in practice. Using a qualitative methodology, interviews were conducted with seven participants engaged in school and/or social education. Having reviewed the theory and learned the opinions of professionals, we conclude our study by stressing the importance of social educators becoming part of the organisational charts of schools, which would benefit from their expertise in community spaces and working with families.

Keywords

Social education, social work, formal education, education centres, inclusive education.

Com citar aquest article:

Frigola Geli, J. (2021). L'educació social dins el marc de l'educació escolar des de la mirada de professionals dels centres escolars i de l'educació social. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 77, p. 161-181.



▲ Introducció

L'educació social ha estat, i ho continua sent, una professió amb competències que fàcilment poden tenir cabuda en una gran quantitat d'àmbits d'intervenció. De fet, el ventall d'àmbits en què podem trobar educadores i educadors continua en constant creixement, i es qüestiona la necessitat d'intervenir en nous escenaris. Aquest és el cas d'aquest estudi. La incorporació de l'educació social a l'àmbit educatiu escolar és un debat que, després de més de dues dècades, continua sobre la taula.

Indagarem en l'educació social des dels seus inicis fins a l'actualitat, i intentarem esbrinar si és necessària la seva introducció a escoles i instituts o no ho és

En aquest treball, indagarem en l'educació social des dels seus inicis fins a l'actualitat, i intentarem esbrinar si és necessària la seva introducció a escoles i instituts o no ho és. Coneixerem com s'ha abordat aquesta qüestió des de les diferents comunitats autònomes, concretant el cas de Catalunya, i comptarem amb la participació de set professionals de l'educació escolar que ens ajudaran a fer una lectura de la situació des de la perspectiva de les treballadores i els treballadors dels centres escolars.

Marc teòric

Antecedents

L'educació social és una professió relativament recent a l'Estat espanyol que es continua desenvolupant, construint i consolidant, tot i que, temps enrere, ja existien tradicions vinculades al que ara identifiquem com a educació social. Ribera (2010) així ens ho mostra en el seu treball titulat *La consolidació dels educadors socials 1969-2009*, on fa un apropament històric que permet situar-nos en l'actualitat.

La necessitat de tenir una figura que permeti dotar d'eines i recursos per tal de millorar la qualitat de vida de la ciutadania té una llarga trajectòria que, a poc a poc, s'ha pogut estructurar. Inicialment les persones encarregades de l'atenció social anaven estretament lligades a la caritat, l'assistencialisme i la voluntarietat sense criteris professionals ni una formació adequada. No és fins als anys vuitanta que, després de moltes reivindicacions de treballadores i treballadors, es crea la figura de l'*educador especialitzat* (Visus i Herrero, 2016, p. 3).

l'Escola d'Educadors Especialitzats de Girona, creada l'any 1986, oferia una formació específica, però sense titulació oficial, dins d'un procés reivindicatiu d'una formació universitària. Finalment, l'any 1991 s'aprova el títol universitari de diplomad en Educació Social mitjançant el Reial De-

cret 1420/1991. No és fins llavors que podem parlar de l'aparició oficial de l'educació social a l'Estat espanyol. Un cop regulada la titulació, Dapía i Fernández (2018, p. 3) exposen que, tot i ser un clar avanç en la formació i dignificació, la regulació és criticada pel seu caràcter confús i imprecís en la definició del perfil professional, i aquesta indefinició és particularment preocupant a l'hora de referir-se a la praxi de la figura en centres escolars.

Què entenem per educació social?

L'any 2007 l'Associació Estatal d'Educació Social (ASEDES) i el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales publiquen els *Documents professionalitzadors*, on defineixen l'educació social com el “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” (ASEDES, 2007, p. 3). Segons Giné (2007), entenem l'educació social com “un procés de desenvolupament integral i promociador de les persones, mediat per la funció pedagògica intencional i possibilitadora, desenvolupada per professionals i present en múltiples àmbits” (citada per Hernández, 2013, p. 9).

En la definició sobre què entenem per educació social, res no fa pensar que no pugui tenir cabuda a les institucions educatives. De fet, a l'educadora o educador social (a partir d'ara, ES), se li ha encomanat l'encàrrec d'atendre una gran diversitat de col·lectius amb notòries diferències, sobretot en escenaris d'educació informal i no formal. Difícilment, però, hem pogut veure la seva praxi educativa dins l'àmbit de l'educació escolar.

L'educació social dins el marc de l'educació escolar

El fet d'incloure l'ES a les dinàmiques socioeducatives de l'educació escolar forma part d'un debat generat al llarg dels últims anys en què certs professionals subratllen aquesta necessitat, però d'altres, en canvi, continuen mostrant-hi les seves reticències.

Les institucions educatives escolars compleixen una funció transcendent, però no determinant en el desenvolupament integral dels infants i joves. Els agents informals com el grup d'iguals, el nucli familiar o el context són molt significatius, així com ho són altres agents educatius estructurats com, per exemple, els que podem trobar en el món del lleure. En aquest sentit, es genera el debat de si l'educació social pot ser una figura representativa que tingui cabuda dins les sinergies de treball entre professionals del sistema educatiu escolar.

Les institucions educatives escolars compleixen una funció transcendent, però no determinant en el desenvolupament integral dels infants i joves

Situació a l'Estat espanyol

L'exercici de l'educació social en els centres escolars de l'Estat espanyol va prenent forma i va adoptant diferents alternatives

Algunes iniciatives aposten per incloure professionals de l'àmbit social per atendre mancances extracurriculars de l'alumnat. A poc a poc, l'exercici de l'educació social en els centres escolars de l'Estat espanyol va prenent forma i va adoptant diferents alternatives segons el nostre sistema constitucional de distribució de competències (Dapía i Fernández, 2018, p.v6). Castillo, Galán i Pellissa (2012) (citats per Castillo, 2013, p. 1) subratllen que s'ha desenvolupat de manera molt irregular en funció dels territoris i de les diferents polítiques educatives impulsades per cada administració autonòmica. A tall d'exemple, la comunitat autònoma d'Extremadura compta amb l'experiència més àmplia i dilatada de tot l'Estat espanyol, essent el principal referent estatal. Des del 2002, s'incorpora la figura professional de l'ES als centres escolars reglats, en concret als instituts d'ensenyament secundari. La llei 4/2011, de 7 de març, d'educació d'Extremadura, considera necessari ajudar l'alumnat a resoldre dificultats fruit de circumstàncies socials i familiars que puguin influir negativament en la seva trajectòria escolar. Segons Carretero (2019, p. 4), l'acompanyament a l'educand amb dificultats sociofamiliars era un dels objectius principals de la política educativa extremenya. Amb el pas del temps, s'ha pogut consolidar un perfil professional amb identitat pròpia i funcions definides. Decrets com el que regula les orientacions per intervenir sobre l'assetjament escolar, l'absentisme, les actuacions preventives d'educació per a la salut o davant de la violència de gènere i, per descomptat, l'experiència del treball diari, han consolidat el professional que avui hi ha als centres.

Castella-la Manxa, seguint els passos d'Extremadura, inclou ES als centres l'any 2003. D'acord amb Carretero (2019, p. 4), el seu origen es troba al Pla de millora de l'educació secundària obligatòria de Castella-la Manxa, que va establir l'objectiu de treballar per a la convivència escolar i el control eficaç dels processos d'absentisme de l'alumnat. A diferència d'Extremadura, la legislació castellano-manxega tan sols preveu la incorporació d'ES en aquells centres de secundària que justifiquin l'atenció necessària en situacions especialment problemàtiques de convivència social.

El 2005 Andalusia constata la creixent complexitat dels centres escolars, fet que empeny la seva administració a fer un gir a la seva política educativa, considerant prioritari renovar la cultura organitzativa dels centres escolars i possibilitar-hi un millor tractament dels conflictes (Castillo i Bretones, 2014, p. 130). A l'empara de la Llei 27/2005 de foment de l'educació i la cultura de pau, i els principis i valors recollits a la LOE, l'administració andalusa elabora el Decret 19/2007. Carretero (2019, p. 3), respecte al Decret de 2007, exposa que ajuda a reconèixer la incorporació de l'ES al sistema educatiu andalús, fent-ne oficial la contractació. A més a més, se'n justifica la necessitat per atendre tasques de relació entre els centres i les famílies dels educands que presenten grans dificultats d'integració, per a funcions d'intermediació educativa i perquè l'ES tingui un paper significatiu en les mesures educatives per a la millora de la convivència.

Per una banda, la regulació de l'ES dins els centres escolars a les comunitats d'Extremadura, Castella-la Manxa i Andalusia es consolida. D'altra banda, en comunitats autònomes com Cantàbria, Galícia, Madrid i Canàries trobem l'ES contractat per empreses del tercer sector o serveis socials municipals.

Situació a Catalunya

Seguint els passos d'aquestes últimes comunitats autònomes esmentades, a Catalunya trobem que la incorporació de l'ES continua sense una regulació sòlida. No s'ha desplegat cap iniciativa política que empari una incorporació estructurada als centres. Tot i això, algunes institucions ja opten per incloure ES als equips educatius, encara que aquests estan contractats per demanda de les associacions de famílies o bé per treballar projectes concrets coordinats amb serveis socials o ajuntaments. Així doncs, la demanda no es promou des del Departament d'Educació, sinó arran de la detecció de necessitats específiques de les mateixes institucions.

Tanmateix, des del Departament d'Educació s'ha impulsat la incorporació de la figura del tècnic en integració social (d'ara endavant, TIS) en el marc de plans específics i per gestionar aspectes i problemàtiques concrets. Aquest fet sorgeix de l'acord entre el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya i el Comitè Intercentres, del 21 de març de 2006. En el document s'esmenta que l'evolució de les necessitats específiques dels centres escolars i l'entrada en vigor del Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc del sistema inclusiu, posa de manifest la necessitat d'adequar el perfil dels professionals d'atenció educativa als nous requeriments. En el document esmentat, també s'especifiquen les funcions concretes del TIS, la seva jornada i l'horari de treball.

La iniciativa del Departament d'Educació d'incorporar aquesta figura als centres escolars és clarament positiva en l'evolució de l'escola cap a un sistema més inclusiu i preparat per afrontar els desafiaments educatius que es presenten. De fet, aquesta iniciativa continua la línia de treball que promou la UNESCO (2015) a l'informe *Rethinking Education: Towards a global common good?*, on es fa èmfasi en els nous reptes del segle XXI i on es destaca el fet que l'educació inclusiva és un pilar fonamental a tenir present.

Sens dubte, els i les TIS aporten una gran transformació als centres. Tot i això, les experiències que trobem a escoles i instituts són fent intervencions molt concretes i delimitades, centrades sobretot en els educands i les educandes. L'educació escolar actualment presenta problemàtiques d'alta complexitat, on s'accentua la necessitat de portar a terme un treball en xarxa entre els diferents escenaris educatius, els quals podríem situar en tres eixos: l'escola, les famílies i la comunitat. Fins que les institucions educatives no tinguin en compte aquest triangle equilàter, no obtindrem un sistema inclusiu d'educació integral. Crear equips multidisciplinaris a escoles i instituts sem-

A Catalunya, algunes institucions ja opten per incloure ES als equips educatius, contractats per demanda de les associacions de famílies o bé per treballar projectes concrets

bla ser l'únic mitjà per abordar la complexitat de les relacions entre l'escola i les famílies, així com per treballar cap a una educació inclusiva i oberta a la comunitat.

La particularitat del sistema educatiu de Catalunya amb la participació del TIS, entre altres figures, genera controvèrsia entre els professionals, ja que parlar de la presència d'ES a l'escola s'interpreta com una amenaça a les funcions i rols entre professionals.

Des del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya es considera necessari i urgent la incorporació d'ES a l'educació escolar. Per aquest motiu, es crea un col·lectiu professional anomenat Educació social i Escola, on des de juny del 2014 es treballa en aquesta línia. Entre altres coses, l'any 2018 es publica un manifest exposant-hi el posicionament. En contraposició, el Col·legi de Pedagogs de Catalunya (COPEC) fa una valoració sobre el manifest on s'exposa que es comparteixen els reptes del CEESC però que actualment ja s'atenen mitjançant altres figures professionals com poden ser mestres, professors, pedagogs o psicòlegs. Així doncs, COPEC (2019) no dona suport al manifest i considera que no s'hi expliciten les funcions diferencials entre l'ES i les que actualment realitzen altres perfils. Poc més tard, Salvador (2019), membre del CEESC, publica *L'educació social a l'escola des del punt de vista dels professionals de l'educació social*, on s'argumenten totes les aportacions que podria fer aquesta figura en el marc de l'educació escolar.

El xoc entre professionals que treballen en l'acció social de l'educació escolar ha generat un debat pendent de resoldre. Segons Salvador (2019, p. 20), no es pretén substituir els professionals que ja treballen als centres, ni tampoc crear rivalitats amb els i les integradores socials, sinó que “entenen que tots podem sumar en la millora de la convivència i entre tots podem donar resposta als nous reptes que se'ns presenta.” Vilar (2017) (dins CEESC, 2017, p. 6-9) exposa que cap agent educatiu i socialitzador té prou força per a treballar de manera autònoma i aconseguir resultats sòlids i permanents en el temps. Per tant, el fet de treballar col·laborativament esdevé una necessitat i un repte per construir respostes en un escenari de multidisciplinarietat i de treball cooperatiu. Barranco, Díaz i Fernández (2012) també manifesten, en el seu llibre *El educador social en la educación secundaria*, la necessitat de deixar enrere el concepte que l'educació social és un servei d'urgència o, fins i tot, un apaga focs de totes aquelles coses que no s'han pogut solucionar, i subratllen la importància de promoure la introducció de l'ES als centres escolars de primària i de secundària des d'una perspectiva de treball conjunt i col·lectiva de tota la comunitat educativa, ja que es tracta de compartir funcions i tasques segons els coneixements de cada professional.

Objectius

Objectiu general

L'estudi se centra a conèixer la realitat de diverses institucions educatives per tal d'esbrinar si és necessari o prescindible l'ES en l'educació escolar. Per aquesta raó, figura com a objectiu principal del treball.

L'estudi se centra a conèixer la realitat de diverses institucions educatives per tal d'esbrinar si és necessari o prescindible l'ES en l'educació escolar

Objectius específics

Com a objectius específics, ens proposem analitzar si els centres disposen d'aquest perfil professional. A més a més, farem una recerca sobre què en pensen els i les professionals de la comunitat educativa, sobre el fet d'incloure l'ES en l'educació escolar. Per finalitzar, indagarem com les escoles i instituts aborden la seva funció socialitzadora.

Mètode

Disseny

S'ha emprat una metodologia qualitativa per donar resposta a l'objectiu d'aquesta investigació. És una mostra no representativa i no aleatòria.

Participants

Per dur a terme la recerca, s'han fet entrevistes establint dos criteris a l'hora d'incloure els i les participants. S'ha entrevistat professionals amb una relació directa amb l'educació social i/o amb l'educació escolar. En total s'han fet set entrevistes: quatre a docents, dues a educadores socials i una al Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya (CEESC). A la taula 1 es reflecteix de manera resumida el perfil dels i les participants entrevistades, així com els seus àlies identificadors, que podrem trobar al llarg de l'article.

Taula 1. Presentació dels participants que han participat en la recerca.

	Entrevista 1	Entrevista 2	Entrevista 3	Entrevista 4	Entrevista 5	Entrevista 6	Entrevista 7
Àlies en la recerca	Docent 1	Docent 2	Docent 3	Docent 4	Educadora 1	Educador 2	CEESC
Càrrec professional	Director d'institut de secundària	Mestra d'escola primària	Docent universitari al grau d'Educació Social	Professora d'institut de secundària	Educadora social d'institut de secundària	Educador social d'institut de secundària	Membre del CEESC
Experiència	27 anys treballant al centre educatiu i 14 anys a la direcció	2 anys com a mestra de primària	7 anys d'experiència com a docent i experta en educació social en àmbits d'educació escolar	15 anys treballant com a docent	Més de 10 anys d'experiència com a educadora social a centres escolars. Ha treballat en 3 instituts diferents	3 anys treballant com educador social al centre	Membre del CEESC i originària del grup de treball Educació Social i Escola des del juny del 2014

Font: Elaboració pròpia.

En primer lloc, s'ha contactat amb quatre professionals docents que ocupen diferents càrrecs, obtenint així diferents visions sobre el tema que ens ocupa des de la comunitat educativa. S'ha pogut comptar amb la col·laboració del director d'un centre d'educació secundària, un professional amb una llarga trajectòria de quasi trenta anys com a docent i catorze anys a la direcció; una mestra d'educació primària, amb dos anys d'experiència; una professora d'educació secundària, amb una trajectòria de quinze anys com a docent i exercint a diferents centres; i, finalment, s'ha pogut comptar amb el punt de vista de la docent d'una universitat, amb set anys d'experiència i amb gran expertesa en l'educació social a l'educació escolar.

En segon lloc, s'han realitzat dues entrevistes a professionals de l'educació social. Ambdós participants es troben actualment treballant en centres escolars d'educació secundària. Un dels participants, tot i ser ES, treballa com a personal d'administració i serveis (PAS) amb contracte d'educador d'educació especial a aules de suport intensiu per a l'escolarització inclusiva (SIEI, abans USEE). A més a més, és orientador educatiu al centre. L'altre participant és una ES, contractada sota el conveni d'acció social, que treballa a mitja jornada al centre. L'altra part de la jornada la combina com a educadora de carrer al mateix municipi. Cal destacar que participa en el claustre i forma part de l'organigrama del centre.

Finalment, s'ha considerat convenient contactar amb el CEESC, ja que l'organització fa sis anys que treballa per promoure la inclusió de l'educació social als centres escolars. S'ha comptat amb la participació d'un membre originari del grup de treball Educació Social i Escola, creat l'any 2014.

Instrument i procediment

En aquesta investigació s'ha utilitzat el mètode qualitatiu mitjançant l'instrument de l'entrevista. S'ha optat per entrevistes individuals i preguntes semiobertes, amb l'objectiu de no limitar les respostes i, d'aquesta manera, poder conèixer el seu punt de vista de manera més extensa i ampliant la possibilitat de comparativa amb la resta de participants.

S'ha realitzat un abordatge de diversos aspectes amb les persones entrevistades, fent valer la seva figura professional i la seva expertesa. En el cas dels i les docents, s'ha preguntat si al centre disposaven d'educadores o educadors socials i, en el cas de no haver-n'hi, si en sabien el motiu. També, si creien convenient incloure noves figures professionals a l'organigrama del centre, com s'atenen les necessitats extracurriculars de l'alumnat com l'absentisme o l'assetjament escolar, com es treballa la funció socialitzadora dels centres i quins canvis calen per aconseguir una educació de més qualitat. En el cas dels professionals en educació social, s'ha preguntat sobre el seu rol al centre, quina era la seva funció, si formaven part del claustre o no, sota quin conveni estaven contractats i com era el seu dia a dia. També es preguntava sobre la funció socialitzadora, si els centres on treballen feien –o no– projectes comunitaris o treball en xarxa amb la ciutadania i entitats del municipi i quines experiències havien tingut. Tanmateix, s'ha preguntat si creuen convenient la consolidació de l'educació social a l'educació escolar i de quina manera hauria de ser: de quin departament s'hauria de dependre, si s'hauria de treballar totes les hores al centre o que el treball fos alternant el treball de carrer amb el de la institució, entre d'altres. Per últim, es va comptar amb la veu del CEESC, on es va preguntar sobre el grup de treball Educació Social i Escola, quin treball s'ha fet amb la comunitat educativa, com han defensat el seu posicionament, en el cas que s'introduís l'ES a l'educació escolar, de quina manera hauria de ser i de quin departament hauria de dependre, així com quins eren els principals reptes a fer front per tal de fer efectiva una introducció sòlida de l'educació social als centres escolars a Catalunya. En definitiva, les qüestions han estat encarades a respondre els objectius plantejats en aquesta investigació.

Cal destacar que l'elaboració d'aquest estudi transcorre en un moment complex, en què, a causa de l'estat d'emergència per la covid-19, es dificulta el fet de poder fer entrevistes presencials. Per aquest motiu, es decideix continuar la investigació i contactar amb els i les participants mitjançant videoconferències i trucades de veu. També trobem un cas en què la persona entrevistada va preferir fer l'entrevista de manera escrita: enviant les preguntes i obtenint les respostes mitjançant correu electrònic.

S'ha realitzat un abordatge de diversos aspectes amb les persones entrevistades, fent valer la seva figura professional i la seva expertesa

Tot i això, la major part de les entrevistes han estat mitjançant videoconferència, amb una durada d'entre trenta i quaranta minuts. Prèviament es va contactar amb els i les participants, se'ls va explicar l'objectiu de l'estudi i se'ls va demanar el consentiment informat. Per tal de facilitar l'anàlisi de les dades, se'n va demanar la conformitat i es va enregistrar amb una gravadora de veu per poder fer, posteriorment, una correcta transcripció.

Anàlisi de dades

Totes les dades extretes mitjançant aquest procés de recollida d'informació qualitativa han estat dades primàries. Aquesta tècnica d'investigació ha permès poder obtenir dades textuais extretes de les entrevistes i, d'aquesta manera, conèixer i analitzar amb profunditat els temes que es volien abordar.

Un cop transcrites totes les entrevistes, s'ha desenvolupat una pre-anàlisi de la informació obtinguda, llegint i destacant tot allò rellevant per a l'estudi. Tot seguit, s'ha codificat la informació mitjançant els continguts temàtics, els quals equivalien a les preguntes desenvolupades a les entrevistes. A partir d'aquesta categorització i codificació de la informació, s'ha procedit a fer-ne una anàlisi per tal d'obtenir-ne els resultats.

Resultats

A continuació, s'analitzen els resultats de l'estudi, estructurats d'acord amb les categories que han sorgit de l'anàlisi i que donen resposta als objectius plantejats, intercalant cites textuais extretes de les entrevistes.

La introducció de la figura de l'educador social a l'educació escolar esdevé una necessitat

La totalitat dels professionals entrevistats defensen de manera unànime la necessitat que l'educació social s'incorpori als centres d'educació primària i secundària de Catalunya

La totalitat dels professionals entrevistats defensen de manera unànime la necessitat que l'educació social s'incorpori als centres d'educació primària i secundària de Catalunya. Tot i això, la realitat és que pocs són els centres que disposen d'aquesta figura i, en cas de disposar-ne, hi treballen poques hores, sota contractació per part de l'associació de famílies o en aules de suport intensiu per a l'escolarització inclusiva (SIEI). Tanmateix, els professionals expliquen que l'ES pot aportar molt més que això als centres escolars. Segons el CEESC, la incorporació de la figura és necessària pels motius següents:

En primer lloc, cal acceptar que l'escola ja no és l'única institució que educa; això implica que s'ha d'obrir a la comunitat i els professionals experts en el tema som els i les educadores socials. En segon lloc, la societat ha canviat i el sistema educatiu ha d'evolucionar; els i les educadores socials tenim capacitat d'adaptació davant les adversitats, podem oferir suports a les mestres i docents en el procés d'acompanyament dels alumnes, tant en situacions emocionals, socials i personals; la diversitat és a les aules i no sempre es pot atendre i oferir una educació de qualitat i educativa per manca de recursos. En tercer lloc, les famílies prenen un alt grau d'importància en aquest procés i no sempre es tenen les eines per acompanyar; les educadores no volem fer la tasca de les mestres però sí podem oferir recolzament i estratègies, ja que estem habituades a treballar amb les famílies. Finalment, perquè som un agent educatiu amb una visió complementària, molt útil i que enriqueix el sistema educatiu. (CEESC)

Des dels centres escolars, també es detecta la necessitat que s'introdueixin noves figures. Tal com exposa el CEESC, la docent 4 entrevistada fa èmfasi en el fet que es necessita dotar les institucions educatives de professionals que aportin nous recursos al sistema educatiu:

L'ES disposa d'eines i estratègies que ens poden ajudar a afrontar les noves problemàtiques amb què ens estem trobant. Apropament a la comunitat, treball amb famílies, treball en xarxa amb l'equip docent oferint suport socioeducatiu... L'expertesa d'altres professionals pot enriquir molt el sistema educatiu, l'equip docent no dona a l'abast. Si volem una educació de qualitat, els centres han de dotar-se de diferents perfils professionals. (Docent 4)

La docent 2 exposa que l'equip docent sovint es troba sobrecarregat de feina, cosa que dificulta poder assolir els objectius curriculars i es deixen de banda altres funcions.

A l'escola ens passem gran part de la jornada apagant focs. Els nens estan revolucionats, sobretot tornant del cap de setmana. Vulguis o no, això crema molt. Tens unes matèries que s'han de fer i acabar a final de curs i costa molt. A vegades ens hem de saltar part del contingut. Si tinguéssim ajuda per gestionar algunes situacions que ens trobem, o poguéssim treballar certs aspectes dels nens conjuntament amb les famílies, ajudaria molt el dia a dia a l'escola. (Docent 2)

A les escoles i els instituts, com a qualsevol espai on es creïn interaccions entre persones, es poden generar conflictes. A l'entrevista realitzada al docent 1, precisament es destaca la importància d'introduir l'ES als centres subratllant la necessitat que hi hagi una figura amb amplis coneixements de mediació.

Poder disposar d'una persona amb capacitat per solucionar certes problemàtiques pot ajudar significativament a les relacions entre alumnes, entre el professorat o entre alumnat i professorat. (Docent 1)

La docent 3 accentua un altre aspecte a tenir en compte des de les institucions educatives escolars: la socialització.

Les escoles i instituts tenen un paper socialitzador molt important. Aquesta figura permet establir aquests ponts entre el context formal i l'entorn. L'educador social aporta expertesa en aquesta socialització i intervenció socioeducativa d'escola-entorn. Des dels centres hi ha plans educatius d'entorn i estratègies que es poden dur a terme, però no hi ha un professional especialitzat en això i l'ES pot aportar aquest afegit. (Docent 3)

La funció socialitzadora dels centres escolars, un repte pendent

Els centres escolars tenen la finalitat, entre d'altres, de treballar per la socialització en comunitat dels infants i joves. Tot i això, la majoria de les persones entrevistades expliquen que als centres no es porta a terme, o bé es fa de manera molt puntual. Els projectes comunitaris, el treball amb col·laboració amb entitats de l'entorn proper o amb serveis municipals com biblioteques, casals de gent gran, espais joves, sales d'actes, museus, etc., queden absorbits per les dinàmiques del dia a dia. Com és evident, es dona prioritat a les matèries acadèmiques i acaba essent impossible portar a terme altres propostes no tan prioritàries. El personal docent entrevistat ens ha fet saber que és una assignatura pendent dels seus respectius centres escolars, tot i això, cal destacar que els dos educadors entrevistats ens han explicat que al centre on treballen sí que es porten a terme projectes comunitaris, on s'han obtingut resultats molt satisfactoris.

En el meu cas, l'alumnat de 4t d'ESO de l'institut fa una assignatura a part que és "treball comunitari", on fan diferents projectes d'ajuda a residències de gent gran, suport a curses populars, etc. També és veritat que és una qüestió molt específica del meu institut a causa del pla integral del municipi que s'està portant a terme. En molts altres instituts no es fa, es contempla molt més la part acadèmica i els resultats, deixant de banda els reptes sociocomunitaris. (Educador 2)

D'altra banda, l'educadora 1 explica la seva experiència:

Actualment porto un projecte de l'aula de convivència, un projecte de centre. Però clar, quan observem que hi ha alguna cosa necessària a treballar amb l'alumnat intervenim. Per exemple, aquest any s'ha detectat una problemàtica genèrica i conjuntament amb serveis socials hem creat un projecte per trobar-nos amb famílies i alumnes. Han sortit temes molt interessants que hem anat treballant en xarxa amb serveis socials. (Educadora 1)

Segons la docent 3, aquesta funció social i comunitària és molt necessària per a l'evolució de l'educació del segle XXI. Explica que s'ha de treballar perquè es pugui portar a terme als centres. Tot i això, difícilment es pot efectuar sense la figura de nous recursos com el de l'ES.

Els docents, una de les funcions que tenen és fomentar la socialització. És una funció de l'educació, de l'escola. Per tant, això no vol dir que, perquè hi hagi un professional que pugui tenir aquesta expertesa i que pugui pensar més enllà del context aula/centre aquest tema, no vol dir que els docents deixin de banda aquesta funció. Tanmateix, la realitat que ens trobem és que els docents van sobrepassats de feina, pel que fa a la feina acadèmica, que és la que se li atribueix al docent. Llavors ens trobem que, en molts centres, el TIS o l'ES és benvingut perquè, d'alguna manera, descarrega l'equip docent d'aquestes funcions, tot i que l'equip docent té un paper molt important pel que fa a la socialització, ja que el docent i el tutor és qui coneix millor l'alumne i pot coordinar-se amb l'ES o el TIS per detectar coses que puguin anar passant, coses que es puguin treballar de manera coordinada. Però, així i tot, la realitat és la que és i, evidentment, en molts casos és benvinguda aquesta ajuda. (Docent 3)

Evolucionem, sí, però com evolucionem?

Docents, CEESC i educadors i educadores afirmen que cal treballar per promoure una educació inclusiva i de qualitat. Aquest fet, entre altres coses, implica la consolidació de l'educació social a l'educació escolar. Un context en el qual fins avui no s'ha contemplat o, si s'ha contemplat, no hi ha acabat d'arrelar. Els i les professionals no arriben a un consens a l'hora de concretar com ha de ser el treball d'aquesta figura dins les institucions educatives. Segons l'educadora 1 entrevistada,

és molt important que estigui als centres, però sempre tenint un peu a fora. Una figura que faci tota la jornada al centre educatiu penso que pot acabar passant que s'assumeixi tasques que no són del tot pròpies d'un educador. Un perfil d'educador social que treballi al centre i, a més a més, pugui treballar al municipi és molt més interessant. (Educadora 1)

En contraposició, el CEESC considera millor opció una figura a jornada completa al centre i que pugui fer treball en xarxa amb altres educadores socials que treballin al territori.

Qualsevol professional pot veure's absorbit per les dinàmiques d'un entorn de treball, però també és important conèixer els objectius i les funcions per evitar-ho. No estic d'acord amb el fet que s'impliqui menys amb la comunitat, les famílies i l'entorn. Tot al contrari, perquè pot tenir més temps per fer atenció individualitzada, acompanyaments, seguiments, assessorament, etc. (CEESC)

L'educador 2, en canvi, ens explica una altra modalitat que s'està duent a terme a l'institut on treballa:

S'ha creat un projecte de col·laboració amb diferents serveis del territori mitjançant un pla municipal. Tot i que l'ES no està a jornada completa al centre, dedica unes hores a fer atenció individualitzada i part de la seva jornada la dedica a dinamitzar tallers i xerrades de sensibilització conjuntament amb altres serveis del municipi: serveis sanitaris, serveis policials, serveis socials... Però, d'alguna manera, això és sobrecarregar de feina alguns serveis que ja de per si estan sobrecarregats. Penso que dins el mateix Departament d'Educació hi hauria d'haver aquesta figura. (Eduador 2)

El debat continua sobre la taula i resta per veure com serà –en cas que s'acabi fent– aquesta introducció generalitzada i solidificada a l'educació escolar. Paral·lelament, tampoc no s'arriba a un consens clar quan es pregunta de quin departament hauria de dependre l'educador o educadora social. Mentre que l'educadora 1 i la docent 3 creuen que hauria de dependre de Benestar Social, el CEESC, l'educador 2 i la docent 2 aposten perquè depengui del Departament d'Educació, argumentant que no deixa de ser un perfil professional més de l'educació. Les altres persones entrevistades no han sabut posicionar-se en aquest debat.

El futur de l'educació social a l'educació escolar

Finalment s'acabarà optant per aquest perfil educatiu als centres d'educació escolar? No s'ha trobat una resposta ferma en les persones entrevistades. Algunes professionals en veuen clara la necessitat i verbalitzen l'evidència que, tard o d'hora, serà imprescindible incloure l'ES dins les sinergies de l'educació escolar. L'educador 2 puntualitza que

per la complexitat dels temps que venen, aquesta figura es farà necessària. Ara, les experiències que es tenen és incloure aquesta figura, però de manera devaluada, tant en el càrrec com en el sou, en el reconeixement, en les funcions que porten a terme, etc. Amb el Decret d'inclusió, i d'altres que segurament aniran apareixent, s'acabarà veient la necessitat d'incloure l'ES. La complexitat que ens trobem actualment als instituts és inassumible per part dels docents. I en el cas d'intentar assumir-les, es deixen d'atendre altres tasques molt necessàries. (Eduador 2)

Seguint la mateixa línia, la docent 2 exposa que

el fet d'incloure noves figures com ara l'ES penso que és molt necessari i que, tard o d'hora, d'una manera o una altra haurà de passar. [...] El fet de tenir figures de suport que puguin treballar certes problemàtiques ajudaria molt el professorat i milloraria molt l'educació. No sé si acabarà passant o no, a

curt termini no ho crec, a llarg termini, espero que sí. Perquè sinó tindrem problemes molt significatius com a societat. (Docent 2)

Altrament, algunes professionals expliquen que a Catalunya és difícil que es pugui veure a curt o mitjà termini.

Ara mateix, penso que és molt complex. [...] Cal tenir suport polític i que es vegi la necessitat des de les escoles i els instituts. També penso que és important defensar-ho des de l'educació social i que el CEESC aconseguixi exposar amb claredat tot el que pot aportar aquesta figura als centres. (Educatora 1)

Des del CEESC també es considera indispensable el fet de deixar clares les funcions dels i de les professionals de l'educació social als centres escolars, on afegeix:

En primer lloc, calen recursos econòmics. En segon lloc, cal fer una adaptació de la legislació i una borsa d'educadores socials per als centres escolars. En tercer lloc, cal una difusió de les funcions i tasques concretes a desenvolupar. (CEESC)

La docent 3 puntualitza que, per tal que la introducció es pugui efectuar, caldrà tenir en compte diferents factors.

Essent una mica pessimista, serà difícil incloure aquesta figura perquè, d'entrada, ens caldrà el suport de l'administració, cosa que tot el que implica una despesa afegida serà difícil, sobretot per l'època de crisi que està per venir, crec que això eclipsarà totes aquestes demandes. Però el fet que ens podem trobar amb centres que tinguin necessitats socioeducatives molt importants pot donar un impuls perquè s'aposti per aquesta figura, però també crec que tot això dependrà molt de la feina que hi hagi feta per part dels educadors. De moment, aquesta feina l'està liderant el CEESC, però crec que és una demanda que ha de tenir el suport de la comunitat educativa. Sense aquest suport, és molt difícil que això arribi a bon port. Perquè, de fet, la demanda ha de venir d'ells, de la comunitat educativa. També crec que és important que la universitat doni visibilitat a aquest camp d'intervenció. Als ES durant molt temps se'ns ha fet entendre que el nostre camp d'intervenció és a l'educació no formal i informal, i no és així, perquè al final el nostre camp d'actuació és tot el que té a veure amb l'educació i la intervenció socioeducativa, i això és totalment transversal. (Docent 3)

I, ja finalitzant, hi afegeix això:

En funció de com vagin totes aquestes coses anirem a millor o a pitjor port. A mi el que m'agradaria és que l'educació no s'entengués en termes de despesa econòmica, sinó com una inversió de país per a les futures generacions, si tenim aquesta mirada, podria ser molt benvinguda aquesta nova figura, perquè és una figura que el que sobretot fa és evitar les desigualtats i contribuir a la inclusió de l'alumnat, les seves famílies. Aquest èxit educatiu per a tothom, una educació de qualitat per a tothom, més enllà de l'acadèmica. (Docent 3)

Discussió

Els resultats obtinguts en aquesta investigació evidencien la coincidència entre les experiències de les persones entrevistades i l'anàlisi d'autors com Barranco *et al.* (2012), Carretero (2019), Castillo (2013), Castillo *et al.* (2012), Dapía (2018), Hernández (2013), Ribera (2010) i Salvador (2019), tots ells revisats anteriorment al marc teòric d'aquest estudi. Per tant, donant resposta a l'objectiu central d'aquesta investigació, s'esclareix la importància que té l'educació social en espais d'educació escolar. Les raons per les quals es justifica són diverses.

L'escola no pot estar compresa com un tot, sinó com una peça més de l'engranatge educatiu

En primer lloc, les persones entrevistades coincideixen en el fet que els equips docents es troben sobrecarregats de feina. Les propostes s'encaminen cap a millorar ràtios, disposar de més instal·lacions, ampliar plantilles i, en general, disposar de més recursos. En aquests dos últims factors, intervindria l'ES. En segon lloc, els professionals verbalitzen que l'educació es troba en transformació constant i les característiques, les problemàtiques i les necessitats són canviants. En conseqüència, és essencial que el sistema educatiu pugui ajustar-se a les mutacions socioeducatives que se'ns presenten. En tercer lloc, les persones entrevistades emfatitzen la rellevància de la comunitat i les famílies com a agents educatius dels infants i joves. L'escola no pot estar compresa com un tot, sinó com una peça més de l'engranatge educatiu, al qual s'ha fet referència anteriorment en el marc teòric: escola, família i comunitat. Sense aquest *triangle equilàter* no es pot comprendre un model educatiu integral, i les intencions de formar educands per viure en societat continuaran essent meres intencions. En quart i últim lloc, les persones entrevistades han subratllat la necessitat de dotar els centres escolars de professionals amb competències per assolir aquests nous reptes. Les funcions que l'ES pot aportar són nombroses; així ens ho mostra l'estudi de Salvador (2019) exposat en el marc teòric. Certament, per la seva expertesa en àmbits socioeducatius i culturals, l'educació social pot enriquir les institucions aportant millores, sobretot, en escenaris comunitaris i creant llaços amb les famílies (Zaguirre, 2012, p. 6).

Com a resposta al primer dels objectius específics, on s'analitzava si els centres escolars disposaven d'aquesta figura, s'ha conclòs que, en general, a les institucions catalanes no hi ha ES i que, quan hi és, acostuma a ser en aules de suport intensiu per a l'escolarització inclusiva com és el cas de l'educador 2 entrevistat. Algunes de les persones entrevistades apunten que això pot ser com a conseqüència dels quatre factors següents:

- 1) Motius econòmics, pel fet que l'educació continua sense ser una prioritat per als nostres governs. A tall d'exemple, s'entreveu quan el Departament d'Educació promou una figura que implica menys despesa pública com és el TIS i que sols pugui exercir en centres catalogats d'alta complexitat, una insígnia molt difícil d'obtenir per a les escoles i els instituts.
- 2) El model educatiu: que l'educació continuï sense obrir les portes al treball amb el seu entorn i les famílies impossibilita que l'educació s'entengui fora de les aules. Cal subratllar que aquest fet té una estreta relació amb el punt anterior, els recursos econòmics.
- 3) La reticència al canvi de les institucions. Molt lligat amb el segon punt, és inqüestionable que les institucions educatives necessiten evolucionar d'acord amb els canvis socials que estem experimentant. L'educació no pot restar al marge d'una societat en constant transformació. És evident que el que es desconeix es tendeix a interpretar com una amenaça (Bauman, 2008) i, certament, alguns professionals així ho interpreten. Tanmateix, tots els esforços s'encaminen a la millora del treball fet i, lluny de buscar una invasió de competències, les i els professionals entrevistats exposen que l'educació integral va més enllà de l'assoliment de continguts curriculars. Per tal de fer front a aquest gran repte, cal seguir repensant quina evolució ha de fer el model educatiu existent.
- 4) La tasca pendent de l'educació social quant a definir de manera clara i ordenada les funcions que l'ES pot aportar a l'educació escolar. Tal com exposa Hernández (2013, p. 14), seria convenient generar un debat al voltant de l'obertura del sistema escolar a la incorporació de la figura de l'ES, "ja que pot afavorir de forma molt positiva, ajudant a canviar la situació dels centres escolars" i "contribuiria a la prevenció de futurs problemes des de la infància".

Respecte al segon objectiu específic d'aquest estudi, on s'ha investigat el punt de vista dels i de les professionals, les persones entrevistades coincideixen en el fet que una introducció correctament definida pot contribuir de manera molt favorable als centres escolars. Ateses les diferents experiències dels professionals de l'educació social entrevistats i d'acord amb Hernández (2013), sembla ser convenient poder generar espais de diàleg que ens permetin consensuar com hauria de ser l'acolliment de l'ES a les escoles i els instituts.

Sobre la funció socialitzadora de l'escola, i com a resposta a l'últim objectiu específic analitzat, els i les entrevistades han evidenciat que no és un treball prioritari dels centres escolars i que resta en segon pla, absorbit per les dinàmiques

Sobre la funció socialitzadora de l'escola, les persones entrevistades han evidenciat que no és un treball prioritari dels centres escolars i que resta en segon pla

miques del dia a dia. Aquest fet pot ser generat per diverses circumstàncies com ara la manca de recursos econòmics, de temps i de professionals o el projecte educatiu dels centres, ja que la idea de treball comunitari no acostuma a tenir-hi cabuda i la carència de perfils professionals formats per intervenir en aquests contextos és tangible. De fet, curiosament, només els centres amb projectes sociocomunitaris que s'han conegut en aquest estudi han estat els que disposaven d'educadores o educadors socials.

Conclusions

Al llarg d'aquest article s'ha pogut analitzar com l'educació social té una incidència positiva dins el marc de l'educació escolar. A partir del que s'ha exposat, amb els resultats obtinguts mitjançant els objectius plantejats, l'anàlisi teòrica i les experiències recollides a les entrevistes d'aquesta recerca, s'arriba a les següents conclusions:

- L'educació social sí esdevé un pilar fonamental en espais d'educació escolar. La transcendència en el treball amb les famílies i la indispensable obertura de les institucions educatives a la comunitat evidencien la necessitat d'implicar nous agents educatius als equips multidisciplinaris dels centres. Tal com s'ha pogut analitzar al llarg d'aquest estudi, la naturalesa d'aquest perfil professional i la urgència d'entendre l'educació inclusiva com un *triangle equilàter* fan inqüestionable que, com a mínim, es generi el debat social.
- Es conclou que el fet que l'ES encara no es trobi de manera consolidada a les institucions educatives catalanes pot ser degut als aspectes següents: (1) factors econòmics, és a dir, voluntat política; (2) el model educatiu actual i la interpretació de l'escola com eix principal d'aprenentatge; (3) les reticències de transformació de les institucions, així com d'incloure nous perfils professionals; (4) l'assignatura pendent de les educadores i els educadors socials de promoure activament la participació de la figura en escenaris d'educació escolar.
- Les professionals de la comunitat educativa es mostren optimistes amb la proposta i acullen positivament la idea que l'ES es consolidi en els equips educatius, amb participació en el claustre i amb cabuda a l'organigrama dels centres. Tot i això, s'ha de buscar respostes a com volem aquesta figura, de quin departament hauria de dependre, si ha de ser a jornada completa als centres o si ha de compartir jornada amb el treball comunitari i l'escolar.
- Aquest estudi també conclou que la funció socialitzadora de l'escola no s'implementa d'acord amb les necessitats socioeducatives existents. Tot i que la tendència cap a unes institucions més actives i participatives es trobi a l'ordre del dia i molts centres ja estiguin plantejant renovacions i

canvis, cal seguir subratllant aquesta necessitat i no oblidar la importància que tenen els centres escolars de dotar de recursos els infants i joves per tal de capacitar-los per viure i poder construir una societat més justa i equitativa.

Sens dubte, l'escola ha sigut, és i serà un dels eixos més significatius per a la transformació de la ciutadania. Per aquest fet, qüestionar-se quin model es vol i considerar aportacions com les exposades al llarg d'aquest estudi és indispensable per a la millora de la qualitat de les nostres institucions educatives.

Agraïments

M'agradaria agrair l'aportació de totes aquelles persones que han participat, directament o indirectament, en aquest treball i sense les quals, sens dubte, això no hauria estat possible.

A les persones entrevistades, per la seva voluntat de participar i aportar el seu punt de vista, a la Dra. Maria Carme Montserrat Boada, per l'acompanyament al llarg de tot el procés i per aportar la seva expertesa en l'àmbit de la recerca socioeducativa, i a la Dra. Carolina Maria Puyaltó Rovira, també professora de la Facultat d'Educació i Psicologia de la Universitat de Girona, pel suport, el guiatge i per transmetre'm la seva passió i ferma confiança en la tasca de l'educació social als centres escolars.

Joan Frigola Geli
Graduat en Educació Social
Universitat de Girona
u1948039@campus.udg.edu

Bibliografia

- Andalusía. Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos. BOJA, 25, p. 10-23.
<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/25/2>
- Asociación Estatal de Educación Social (2007). *Documentos profesionalizadores*. ASEDES.
- Barranco, R., Díaz, M. i Fernández, E. (2012). *El educador social en la educación secundaria*. Nau llibres.

- Bauman, Z. (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Carretero, D. G. (2019). La realitat dels educadors socials a l'Estat espanyol. Experiència evolutiva en els centres d'educació secundària d'Extremadura. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, (71), 78-103.
- Castillo, M. (2013). La aportación de los educadores y educadoras sociales a la escuela: nuevas competencias, nuevas posibilidades. *Revista de educación social*, 16, 1-11.
- Castillo, M. i Bretones, E. (2014). *Acción Social y educativa en contextos escolares*. UOC.
- Catalunya. Decret 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, núm. 7477.
<http://portaldogc.gencat.cat/utillsEADOP/PDF/7477/1639866.pdf>.
- Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya (CEESC). (2017). *L'equip educatiu més enllà del docent: l'educació social a l'escola*. https://ceesc.cat/documents/Relatoria_EScola.pdf
- CEESC. (2018). *Manifest: la figura de l'educador/a social als centres escolars*. https://ceesc.cat/documents/Comunicats/Manifest_Escola_Febrer2019.pdf
- Col·legi de Pedagogs de Catalunya (COPEC). (2019). *Valoració del Col·legi de Pedagogs de Catalunya sobre el manifest: "La figura de l'educador/a social als centres escolars"*.
https://www.pedagogs.cat/DOC/COPEC_ValoracioManifest_CEESC_9-5-2019.pdf
- Dapia, M. D. i Fernández, M. R. (2018). Educación social y escuela en España. A propósito de la formación e inserción laboral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 209-228.
- Espanya. Ley 27/2005, de 30 de noviembre, de fomento de la educación y la cultura de la paz. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 287.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2005/BOE-A-2005-19785-consolidado.pdf>
- Extremadura. Ley 4/2011, de 7 de marzo, de educación de Extremadura. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 70.
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-5297-consolidado.pdf>
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. (2018). *Acord entre el Departament d'Ensenyament i el Comitè Intercentres en relació amb el personal de la categoria professional d'Integrador/a social adscrit als centres escolars*. <https://ugteducacio.cat/laborals/wp-content/uploads/2018/10/Acord-CI-en-relaci%C3%B3-amb-el-personal-TIS-adscrit-als-centres-educatius.pdf>
- Hernández, S. M. (2013). El educador social y la escuela. Justificación de la necesidad de la Educación Social en las escuelas. *RES: Revista de Educación Social*, (16), 4.

Junta de Extremadura, Consejería de educación. (2007). Derechos y deberes del alumnado y normas de convivencia en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de Extremadura.

<http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/30606/00920072000691.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a global common good?* <https://unevoc.unesco.org/e-forum/RethinkingEducation.pdf>

Ribera, J. P. (2010). La consolidació dels educadors socials: 1969-2009. Dins C. Vilanou i J. Planella (coords.). *De la compassió a la ciutadania: una història de l'educació social* (p. 265-296). Editorial UOC.

Salvador, E. A. (2019). L'educació social a l'escola des del punt de vista dels professionals de l'educació social. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (71), 180-201.

Sánchez-Valverde Visius, C. i Vallés Herrero, J. (2016). La Escuela de Educadores Especializados de Girona, 1986-1994. *RES, Revista de Educación Social*, (23), 336-345.

Zaguirre, R. L. (2012). Las educadoras y los educadores sociales en centros escolares, en el estado español. *RES: Revista de Educación Social*, (16), 2.