

---

**L'educadora social i la figura de la  
coordinadora de benestar i protecció  
als centres d'educació secundària:  
Una aproximació al debat sorgit  
amb la Llei Rhodes**

---

**Autora:** Ona Palahí Barrufet

Treball Final de Grau

**Tutor:** Paco López

Grau d'Educació Social

Any acadèmic 2022-2023

**Data de dipòsit:** 19 de maig del 2023

Universitat Ramon Llull - Facultat d'Educació

Social i Treball Social Pere Tarrés

# L'EDUCADORA SOCIAL I LA FIGURA DE LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ ALS CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA: UNA APROXIMACIÓ AL DEBAT SORGIT AMB LA LLEI RHODES

## RESUM

*L'educadora social i la figura de la coordinadora de benestar i protecció als centres d'educació secundària: Una aproximació al debat sorgit amb la Llei Rhodes és un treball d'aprofundiment teòric complementat amb l'aportació d'informants clau que busca comprendre la globalitat del debat sorgit arran de la creació, a través de la Llei Orgànica 8/2021, de 4 de juny, de protecció integral a la infància i l'adolescència davant de la violència, de la figura de la coordinadora de benestar i protecció, així com contextualitzar la lluita de diversos col·lectius professionals per a poder ser els elegits per a assumir-la. A més, aquest treball busca donar visibilitat als esforços realitzats des de l'educació social per a poder introduir-se en els centres d'educació secundària i passar a ser una professional més de l'equip que conforma la institució, tot això des de la perspectiva de les diverses comunitats autònomes que conformen Espanya.*

**Paraules clau:** Educació social, centres d'educació secundària, coordinadora de benestar i protecció, col·legis professionals i competències professionals.

## RESUMEN

*La educadora social y la figura de la coordinadora de bienestar y protección en los centros de educación secundaria: Una aproximación al debate surgido con la Ley Rhodes es un trabajo de profundización teórica complementado con la aportación de informantes clave que busca comprender la globalidad del debate surgido a raíz de la creación, a través de la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia ante la violencia, de la figura de la coordinadora de bienestar y protección, así como contextualizar la lucha de distintos colectivos profesionales para poder ser los elegidos para asumirla. Además, este trabajo busca dar visibilidad a los esfuerzos realizados desde la educación social para poder introducirse en los centros de educación secundaria y pasar a ser una profesional más del equipo que conforma la institución, todo esto desde la perspectiva de las diversas comunidades autónomas que conforman España.*

**Palabras clave:** Educación social, centros de educación secundaria, coordinadora de bienestar y protección, colegios profesionales y competencias profesionales.

## **ABSTRACT**

*The social educator and the figure of the welfare and protection coordinator in secondary schools: An approach to the debate that arose with the Rhodes Law* is a theoretical in-depth work complemented with the contribution of key informants that seeks to understand the globality of the debate that arose as a result of the creation, through Organic Law 8/2021 of 4 June, on the comprehensive protection of children and adolescents from violence, of the figure of the welfare and protection coordinator, as well as to contextualise the struggle of different professional collectives to be able to be the ones chosen to take it on. In addition, this work seeks to give visibility to the efforts made by social education to be introduced in secondary education centres and to become one more professional in the team that makes up the institution, all this from the perspective of the various autonomous communities that make up Spain.

**Key words:** Social education, secondary education centres, welfare and protection coordinator, professional schools and professional competences.

## ÍNDEX

	Pàgina
<b>1. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ .....</b>	<b>8</b>
<b>2. PREGUNTA INICIAL I OBJECTIUS .....</b>	<b>10</b>
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>11</b>
3.1. Cronograma .....	11
3.2. Fonts i criteris de selecció .....	12
3.3. Justificació i criteris ètics .....	13
<b>4. L'EDUCACIÓ SOCIAL ALS CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA .....</b>	<b>14</b>
4.1. Orígens i història de l'educació social als centres d'educació secundària d'Espanya .....	14
4.1.1. Extremadura .....	15
4.1.2. Castella-la Manxa .....	15
4.1.3 Andalusia .....	16
4.1.4. Aragó .....	17
4.1.5. Illes Balears .....	17
4.1.6. Galícia .....	18
4.1.7 Catalunya .....	19
4.1.8. País Basc .....	20
4.2. Les funcions de l'educadora social als centres d'educació secundària .....	21
4.2.1. Prevenció i actuació davant de situacions específiques .....	22
4.2.2. Dinamització d'activitats extraescolars i complementàries .....	23
4.2.3. Referent en coneixement específic .....	24
4.2.4. Creació de xarxes amb institucions externes a la institució educativa .....	24
4.2.5. Convivència escolar i mediació .....	24
4.2.6. Participació dins els òrgans de la institució educativa .....	25
4.2.7. Creació i dinamització de programes i projectes .....	25
4.2.8. Diagnòstic .....	26
4.2.9. Acció tutorial .....	26
4.2.10. Promoció .....	26
<b>5. LA FIGURA DE LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ .....</b>	<b>27</b>
5.1. Definició de la figura professional .....	28
5.2. Perfil i elecció .....	29
5.2.1. Regió de Múrcia .....	29
5.2.2. Principat d'Astúrias .....	30
5.2.3. La Rioja .....	30
5.2.4. Extremadura .....	30

5.2.5. Castella-la Manxa .....	30
5.2.6. Navarra .....	31
5.2.7. Andalusia .....	31
5.2.8. Illes Canàries.....	31
5.2.9. Comunitat de Madrid.....	32
5.2.10. Ceuta i Melilla .....	32
5.2.11. País Basc .....	32
5.2.12. Altres comunitats autònomes.....	32
5.3. Formació necessària .....	33
5.4. Funcions i responsabilitats de la coordinadora de benestar i protecció.....	34
5.4.1. Funcions i responsabilitats establertes a la LOPIVI.....	34
5.4.2. Funcions segons la normativa autonòmica.....	35
5.4.3. Funcions segons altres organitzacions i autores .....	37
5.5. Posicionament dels diversos col·legis professionals envers la figura de la coordinadora de benestar i protecció .....	40
5.5.1. Educadores Socials (Col·legis professionals i Consell General) .....	40
5.5.2. Treballadores Socials (Col·legis professionals i Consell General) .....	41
5.5.3. Pedagogues i psicopedagogues (Consell General).....	41
5.5.3.1. Col·legi Oficial de Doctorats i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de la Comunitat de Madrid .....	42
5.5.4. Col·lectiu de Professors i Tècnics de Serveis a la Comunitat (PTSC) .....	43
<b>6. CONTRAST AMB INFORMANTS CLAU .....</b>	<b>44</b>
6.1. Entrevista a Mònica Cugat .....	44
6.2. Entrevista a Núria Barrufet .....	47
6.3. Entrevista informant clau .....	48
<b>7. ANÀLISI I DISCUSSIÓ .....</b>	<b>51</b>
7.1. Implementació de l'educació social en els centres d'educació secundària .....	51
7.2. Rol i funcions de l'educadora social en els centres d'educació secundària.....	52
7.3. Aparició de la figura de la coordinadora de benestar i protecció .....	52
7.4. Comparativa entre la figura de l'educadora social i la coordinadora de benestar i protecció .....	54
7.5. Posicionament dels col·legis professionals .....	57
7.6. Similituds i diferències en les perspectives de les informants claus .....	57
<b>8. CONCLUSIONS .....</b>	<b>60</b>
<b>9. LLISTAT DE REFERÈNCIES .....</b>	<b>64</b>
9.1. Articles i documentació referenciada .....	64
9.2. Normativa referenciada .....	69

<b>10. ANNEXOS .....</b>	<b>72</b>
Annex 1. Full informatiu del projecte .....	72
Annex 2. Consentiment informat .....	73

## **ÍNDEX DE TAULES**

Taula 1. Objectiu general i objectius específics.....	10
Taula 2. Cronograma .....	11
Taula 3. Proposta de funcions per la coordinadora de benestar i protecció.....	39
Taula 4. Resum de les idees clau de l'entrevista a Mònica Cugat.....	44
Taula 5. Resum de les idees clau de l'entrevista a Núria Barrufet.....	47
Taula 6. Resum de les idees clau de l'entrevista a l'informant cla.....	49
Taula 7. Comparació funcions educadora social i coordinadora de benestar i protecció....	54

## **1. INTRODUCCIÓ I JUSTIFICACIÓ**

El desenvolupament de noves tecnologies, el canvi climàtic, l'augment dels casos de violència de gènere, la justícia social o les diverses lluites que hi ha avui en dia per aconseguir més drets per part del feminisme o del col·lectiu LGTB+ són indicadors que demostren que la societat actual es troba en constant moviment. Aquest fet deriva en què totes les ens que la formen hagin de brindar respostes que permetin solucionar les problemàtiques, així com generar que la societat avanci des d'un enfocament basat en la cohesió social, la transformació social i la justícia social. És per tot això que els centres d'educació secundària són un element més de tot aquest trencaclosques i, per tant, no poden quedar exempts d'aquesta transformació.

La institució educativa, des de la meua perspectiva, és un clar reflex de la societat. En aquesta podem observar dinàmiques d'opressió i de privilegi, diferències culturals, ètniques i socials, diferència de punts de vista i diverses jerarquies de poder. Tanmateix, des de fa anys, els centres d'educació secundària han hagut de superar el seu caràcter estrictament acadèmic i curricular i evolucionar cap a una perspectiva de treball basada en una mirada més integral, la qual abordi temes com les habilitats socials, les emocions o l'autoconeixement.

És aquí on queda justificada la introducció d'una professional especialitzada en el camp social als centres educatius, la qual tingui les eines i les habilitats per a poder generar canvis i donar resposta als desafiaments sorgits en la societat. Una de les professions que s'ha encarregat d'aquest aspecte al llarg dels anys ha estat l'educació social, la qual, de manera dispar en les diverses comunitats que conformen Espanya, ha anat aportant els seus coneixements per a poder acompanyar a les educandes i generar un procés de transformació. No obstant aquesta evolució i adequat funcionament d'aquest professional als centres educatius, en els últims anys, a partir de la llei batejada com a *Llei Rhodes*, ha aparegut una nova figura professional, la coordinadora de benestar i protecció de l'alumnat, la qual pot ser duta a terme per diverses expertes del camp social (com serien psicopedagogues, psicòlogues o educadores socials). Aquesta nova figura ha generat molt debat i moltes opinions i posicionaments diversos. És per aquest motiu pel qual neix aquest treball de final de grau titulat "*L'educadora social i la figura de la coordinadora de benestar i protecció: Una aproximació al debat sorgit amb la Llei Rhodes*" el qual es basa en un aprofundiment teòric complementat amb l'aportació d'informants clau.

A part dels motius expressats prèviament en referència al procés de selecció de la temàtica del treball, també va haver-hi dues raons personals que van motivar aquesta elecció. En primer lloc, vaig prendre com a referència la meua experiència com a estudiant de secundària, la qual em va permetre entendre que molts alumnes patien problemàtiques com assetjament escolar, desmotivació, falta de xarxes de suport, manca d'integració social o d'habilitats emocionals i socials, les quals, si no eren treballades des d'un punt de vista global i especialitzat per part d'una professional amb coneixements sobre aquests àmbits, acabaven comportant que moltes adolescents i joves es perdessin pel camí de l'educació secundària.

Per altra banda, l'altre element que va motivar la selecció d'aquesta temàtica van ser les experiències que he viscut en les meves pràctiques professionals com a educadora social en el programa EducArts i en el centre d'acolliment Talaia, així com les que he viscut en la meua feina en el programa Èxit escolar. Aquestes m'han permès conèixer amb més profunditat una realitat desconeguda fins aquell moment: la perspectiva, les experiències i les opinions dels adolescents d'avui dia amb relació al seu dia a dia en els centres de secundària. Aquesta, m'ha possibilitat veure la importància que pren que els centres educatius siguin dotats de professionals especialitzades que disposin de les eines necessàries per a donar resposta a totes les problemàtiques que sorgeixin.

Considero que la realització d'aquest estudi pot esdevenir una oportunitat per aportar el meu punt de vista en aquest debat, com també per brindar l'oportunitat a la gent de ser coneixedora de la temàtica i a partir d'aquí poder formar-se la seva pròpia opinió a través d'un coneixement sòlid.

Tanmateix, si em centro a analitzar els elements clau del treball, m'agradaria argumentar que al llarg d'aquest es fa ús del genèric femení com a eina per a donar visibilitat i trencar els patrons establerts en el llenguatge al llarg dels anys, com també per fomentar el llenguatge inclusiu i centrat en les persones. A més, pel que es refereix a l'estructura d'aquest treball, aquest es compon per nou blocs principals: la present introducció i justificació, l'apartat anomenat *pregunta inicial i objectius*, la metodologia, el marc teòric el qual es pot desglossar en dos blocs (educació social als centres de secundària i la figura de la coordinadora de benestar), l'apartat on s'analitzen els elements clau de les entrevistes realitzades a diverses informants claus, l'anàlisi i discussió, les conclusions i per tancar el treball el llistat de referències i els annexos.



## 2. PREGUNTA INICIAL I OBJECTIUS

La pregunta que em vaig plantejar per a poder donar resposta amb aquest treball va ser:

**És l'educadora social la professional més adequada per assumir el paper de la figura de coordinadora de benestar i protecció als centres d'educació secundària d'Espanya?**

Tanmateix, els objectius que pretén assolir aquest treball són:

**TAULA 1. OBJECTIU GENERAL I OBJECTIUS ESPECÍFICS**

<b>OBJECTIU GENERAL</b>
Comprendre la globalitat del debat entorn la figura de la coordinadora de benestar i protecció.
<b>OBJECTIUS ESPECÍFICS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Contextualitzar la història de l'educació social als centres d'educació secundària a les diverses comunitats autònomes d'Espanya.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Comprendre la normativa que regula la incorporació i el paper de l'educadora social als centres d'educació secundària.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Aprofundir en el rol i les funcions de l'educadora social en els centres d'educació secundària.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Posar en context l'aparició de la coordinadora de benestar i protecció, a partir de les característiques del seu perfil professional, de la normativa que el regula i de les funcions que pot realitzar.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Comparar les funcions dels dos rols (educadora social i coordinadora de benestar i protecció) per a poder trobar similituds.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Analitzar els diversos posicionaments dels col·legis professionals del camp social.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>○ Mostrar la perspectiva d'algunes informants clau com a suport en la investigació.</li></ul>

**Elaboració:** Pròpia.

### 3. METODOLOGIA

El present treball es basa en un aprofundiment teòric complementat amb l'aportació d'informants clau que permeten dur a terme un contrast amb la realitat. A continuació es presenten el cronograma, l'explicació de les fonts i els criteris de selecció d'informació utilitzats, així com la justificació i els criteris ètics tinguts en compte.

#### 3.1. CRONOGRAMA

El cronograma que he seguit en la realització del treball de final de grau ha estat el següent:

**TAULA 2. CRONOGRAMA**

FASE	TASCA	OCT.	NOV.	DES.	GEN.	FEB.	MAR.	ABR.	MA.
Definició de la temàtica i pla de treball									
Introducció i justificació									
Pregunta inicial i objectius									
Metodologia	Fonts i criteris de selecció								
Marc Teòric	<u>Primer bloc:</u> Identificació de conceptes clau, cerca bibliogràfica i contrast d'informació								
	<u>Segon bloc:</u> Educació social als centres d'educació secundària.								
	<u>Tercer bloc:</u> La figura de la coordinadora de benestar i protecció.								

<b>Informes clau</b>	Realització d'entrevistes								
<b>Anàlisi i discussió</b>									
<b>Conclusions</b>									
<b>Llistat de referències i annexos</b>									

**Elaboració:** Pròpia.

### 3.2. FONTS I CRITERIS DE SELECCIÓ

Al llarg del procés de creació d'aquest treball d'aprofundiment teòric s'ha combinat l'ús de fonts documentals amb l'ús de fonts directes (entrevistes a informants clau). Pel que es refereix a les fonts documentals aquestes han estat extretes de diversos cercadors com són:

- Dialnet
- Base de dades UOC.
- Google acadèmic.
- Raco.cat (Revista d'Intervenció Socioeducativa).
- Pàgines web dels governs del territori.
- Eduso.net (Revista de Educación Social).
- Pàgines web dels diversos col·legis professionals i consells generals.
- Recercat.cat (Dipòsit de Recerca de Catalunya).
- Social.cat (Diari digital de l'acció social a Catalunya).
- Redinet (Red Información Educativa).
- Catàleg de la biblioteca de la Ramon Llull.
- Butlletí Oficial de l'Estat [BOE].
- Butlletins Oficials de les diverses comunitats autònomes d'Espanya.

Per altra banda, al llarg del procés de recerca d'informació hi ha hagut diverses decisions a prendre com són els criteris de selecció i exclusió de documents. És per això que des d'un inici vaig establir dos patrons diferents d'acord amb la part del treball. En el primer bloc del marc teòric, el qual fa referència a l'educació social als centres d'educació secundària vaig establir que l'any límit seria el 1991. Això és degut al fet que aquest va ser l'any en el qual, a partir del Reial decret 1420/1991, de 30 d'agost, pel qual s'estableix el títol universitari oficial de Diplomant en Educació Social i les directrius generals pròpies dels plans d'estudis que condueixen a obtenir-lo, es van establir els estudis d'educació social a la universitat i, per tant, vaig considerar que alguna part de la implementació de la figura de l'educadora social als centres d'educació secundària podia sorgir d'aquella època. Tanmateix, aquesta selecció també permet obtenir una visió històrica i evolutiva de la professió en aquest àmbit. En el segon bloc del marc teòric, en el qual fa referència a la figura de la coordinadora de benestar i protecció, vaig establir com a data límit l'any 2020, degut a que es tracta de l'any previ a l'aprovació de la Llei Orgànica 8/2021, de 4 de juny, de protecció integral a la infància i l'adolescència envers la violència, la qual regula l'exercici d'aquesta figura i pel fet que va ser quan van començar a aparèixer els primers posicionaments envers aquesta.

### 3.3. JUSTIFICACIÓ I CRITERIS ÈTICS

D'acord amb el que he argumentat a l'inici d'aquest apartat, aquest treball es basa en un aprofundiment teòric el qual és complementat amb informes clau (entrevistes a professionals de referència) que permeten apropar-se més a la pràctica professional i a la perspectiva de les que la realitzen.

No obstant de no tractar-se d'un treball de recerca aplicada, per a la realització de les entrevistes, s'han seguit uns criteris ètics concrets (full informatiu del projecte i consentiment informat - vegeu annex 1 i 2) que han permès informar a les persones entrevistades sobre les característiques i finalitats del projecte, com també han permès proporcionar-los tota la informació envers la protecció de dades i envers els seus drets al llarg de tot el procés.

A més, pel que es refereix a la construcció de les entrevistes, aquestes s'han dividit en dos blocs que ha permès diferenciar les dues temàtiques principals tractades al llarg del treball (el rol de l'educadora social als centres d'educació secundària i la figura de la coordinadora de benestar i protecció). Pel que es refereix al guió de l'entrevista, aquest s'ha creat com a base que aporta estructura i ordre. Tot i això, les entrevistes s'han realitzat d'acord amb el que la persona entrevistada argumentava, i és per això, que s'han omès o afegit determinades preguntes d'acord amb la direcció que prenia aquestes.

## **4. L'EDUCACIÓ SOCIAL ALS CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA**

### **4.1. ORÍGENS I HISTÒRIA DE L'EDUCACIÓ SOCIAL ALS CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA D'ESPANYA**

El debat sobre si l'educació social hauria de formar part dels centres d'educació secundària apareix a partir d'una realitat present en la nostra societat des de fa anys. Aquesta, seguint el que argumenten López (2013), Parcerisa (2008) i Galán i Castillo (2008), es basa en el fet que la societat actual cada vegada és més complexa i multiforme, element que comporta que la institució educativa s'hagi d'adaptar a les noves característiques d'aquesta (multiculturalisme, globalització, diversitat de l'alumnat i desigualtats socials), ja que *“davant d'una realitat nova, no es pot donar resposta adequada amb una concepció de l'escola pensada per una altra realitat històrica”* (Parcerisa, 2008: 16).

Per tal de poder abordar aquesta realitat i adaptar-se a l'evolució constant de la societat i a un canvi de sensibilitats (Castillo, 2013), es planteja l'educació social com a recurs especialitzat en l'àmbit social per proporcionar als centres educatius una nova metodologia de treball que permeti abordar temàtiques com l'absentisme escolar, les dificultats de convivència, el caràcter sancionador dels centres de secundària (Galán i Castillo, 2008), el desenvolupament integral de les adolescents (López, 2013) o la mediació (Castillo, 2013). Tanmateix, les connotacions pedagògiques d'aquest plantejament comporten que es generi un canvi en la finalitat i els objectius dels centres educatius, el qual, seguint el que argumenta Castillo (2013), es pot entendre com a *“un pas d'una òptica curricular a una perspectiva socioeducativa en l'escola”* (p. 4) en el qual es treballen les problemàtiques des de l'arrel i el context en el qual sorgeixen.

Tot i aquest plantejament i necessitat emergent que s'ha fet òbvia en moltes parts del territori espanyol, en l'actualitat podem analitzar que, tal com argumenten Castillo (2013), Galán (2019) i Galán, Castillo i Pellissa (2012), al llarg de tot el territori, el rol de l'educadora social en els centres d'educació secundària s'ha desenvolupat de manera molt irregular, donant lloc a la creació d'experiències molt diversificades que s'han creat d'acord amb com aquest territori compren l'acció educativa i social i, per tant, com cada administració autonòmica gestiona les seves polítiques educatives i socials.

A causa d'aquest fet, considero que esdevé necessari fer una anàlisi dividida per territoris autonòmics, amb l'objectiu de poder comprendre quines *“[...] comunitats autònomes han apostat per complementar el seu sistema educatiu amb l'educació social”* (Galán, 2019: 79) i com ho han fet.

#### 4.1.1. Extremadura

Extremadura va ser el primer territori autonòmic en el qual es va incorporar i institucionalitzar l'educació social en l'àmbit educatiu l'any 2002, esdevenint un referent per la resta del territori espanyol. Aquesta institucionalització va sorgir per la necessitat d'una societat més responsable i democràtica davant les noves complexitats que apareixien en l'àmbit educatiu (Galán, 2019), com serien els conflictes de convivència cada cop més freqüents, la necessitat d'obrir i connectar la institució educativa amb l'entorn i les famílies i la necessitat de treballar l'adolescència des del punt de vista psicològic, social i familiar (Galán et al., 2012).

Tanmateix, aquesta institucionalització va venir acompanyada per l'establiment dels àmbits de treball i les funcions de les educadores socials en els centres d'educació secundària en les Instruccions de 7 de juliol de 2004, de la Secretaria General d'Educació, per la qual es concreten les normes de caràcter general a les quals han d'adequar la seva organització i funcionament els centres d'educació secundària dependents de la Conselleria d'Educació, Ciència i Tecnologia. Tot i aquesta, l'any 2011, es va crear la Llei 4/2011, de 7 de març, d'Educació d'Extremadura en la qual es recollia de nou les funcions de l'educadora social, però fent que aquesta es convertís en una agent educativa de caràcter no docent deixant enrere la seva pertinença al personal d'administració i serveis. Des de la seva incorporació als centres educatius, l'educadora social ha treballat sota la instrucció de l'equip directiu, estant en constant coordinació amb la resta de l'equip educatiu, amb el departament d'orientació i amb el d'activitats extraescolars i complementàries (Galán et al., 2012).

#### 4.1.2. Castella-la Manxa

Castella-la Manxa es va convertir en el segon territori que va incorporar la figura de l'educadora social als centres d'educació secundària, però en aquest cas, en aquells centres que justifiquessin la necessitat d'aquesta figura per treballar problemàtiques o situacions concretes (ubicació en una zona considerada conflictiva, alt nombre de minories ètniques, etc.). Aquest fet va venir establert per una ordre del 26 de juny del 2002 en la qual es desenvolupaven diverses mesures previstes en el "*Pla per la millora de l'Educació Secundària Obligatòria a Castella-la Manxa*" (Galán et al., 2012: 15). En aquesta es va establir que l'educadora social actuaria sota les ordres de l'equip directiu, com també que mantindria constant coordinació amb l'equip d'orientació i amb les tutores i, per altra banda, que aquesta prendria especial rellevància en tres àmbits: promoció de la convivència escolar, atenció a l'absentisme escolar i animació sociocultural (Parcerisa, 2008; Galán, 2019).

Pel que refereix a aquests dos primers àmbits hi ha diverses normatives que els regulen, com serien, amb relació a la convivència, el Decret 3/2008, de 8 de gener de 2008, de la Convivència Escolar a Castella-la Manxa, l'ordre del 20 de maig del 2003, per part de la Conselleria d'Educació i Cultura, en la qual s'estableix el programa regional de prevenció i control de l'absentisme escolar i l'ordre del 9 de març del 2007, de les conselleries d'Educació i Ciència i Benestar Social, en la qual es delimiten els procediments i criteris per a poder intervenir en els casos d'absentisme escolar i poder fer un seguiment i una prevenció o el protocol d'absentisme creat entre “*la Junta de Comunitats Castella-la Manxa i la Federació de Municipis i Províncies de Castella-la Manxa*” (Galán et al., 2012:15).

No obstant el gran pas que es va dur a terme en aquest territori per incorporar aquesta figura en els centres d'educació secundària, seguint el que argumenten Galán et al. (2012) es pot afirmar que no es tracta d'una figura que estigui generalitzada per tot el territori.

#### 4.1.3. Andalusia

A la comunitat autònoma d'Andalusia, l'any 2005, es detecta com els constants canvis socials que es produeixen en el territori fan augmentar la complexitat dels centres educatius, fet que comporta que des de l'administració autonòmica es treballi per poder fer un canvi en la política educativa, per tal de poder fer una renovació de la cultura organitzativa dels centres d'educació secundària (Galán, 2019). Aquest fet, tal com esmenten Castillo i Bretones (2014), es duu a terme amb l'objectiu de permetre un tractament del conflicte més eficaç des d'una òptica basada en la igualtat, la diversitat i la cohesió social.

Tot aquest plantejament es fa tangible amb el Decret 19/2007, de 23 de gener, en el qual s'adopten mesures enfocades a la promoció de la cultura de la pau i a la millora de la convivència en els centres educatius. Aquest és creat per l'administració andalusa en base de la Llei 27/2005, de 30 de novembre, de foment de l'educació i la cultura de la pau, així com dels valors i principis contemplats en la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de març, d'Educació. En aquest decret, podem veure recollit el següent: “*Los equipos de orientación educativa que atiendan a centros educativos que escolaricen alumnado que presente una especial problemática de convivencia escolar adscribirán a sus puestos de trabajo a personal funcionario con la titulación de educador social [...]*” (art. 36 Llei Orgànica 2/2006). Aquest article ens permet veure on es preveu la incorporació de les educadores socials, així com quina tipologia de funcions i àmbits tocaran. Més concretament, seguint el que argumenten Galán et al. (2012), els àmbits d'intervenció que esdevenen propis de l'educadora social a Andalusia són millorar la convivència i la resolució de conflictes a través de l'educació, oferir

suport i orientació a l'alumnat que es troba en situació de risc, treballar amb minories ètniques i promoure l'educació intercultural i promoure la participació familiar i comunitària.

#### 4.1.4. Aragó

A la comunitat autònoma d'Aragó, més concretament a la ciutat de Saragossa, en el curs 1986-1987 sorgeix el Projecte d'Integració d'Espais Escolars (PIEE). Aquest és una iniciativa promoguda per l'Institut Nacional de la Joventut (Galán, 2019), la qual actualment és gestionada pel Servei Municipal de la Joventut de l'Ajuntament de Saragossa amb el suport i la col·laboració de la Federació Aragonesa d'Associacions de Pares d'Alumnes (FAPAR) i la Diputació General d'Aragó (Marsset i Vidal, 2006).

Aquest projecte, tal com argumenten Parcerisa (2008) i Galán et al. (2012), va sorgir per tal de poder treballar amb aquell alumnat que presentés dificultats pel que respecta a la integració social o bé per treballar amb aquells centres que presentessin alts índexs d'absentisme escolar o de fracàs escolar, manca d'espais de lleure o problemàtiques socials concretes com marginació social o precarització. Tanmateix, es va crear amb la idea de convertir-lo en una alternativa educativa pel temps lliure, ajudant a promoure la participació en les associacions de barri i col·laborant en la dinamització de la comunitat educativa a través d'activitats conjuntes entre famílies, professorat i alumnat, permetent, per tant, treure més profit als equipaments i espais dels centres educatius (Galán et al., 2012).

Tota la dinamització d'aquest projecte va a càrrec d'educadores socials i animadores socioculturals, les quals tenen assignat un centre d'educació secundària en el qual dur a terme la seva funció. Aquest fet permet observar que respecte a les experiències de la resta de comunitats autònomes esmentades anteriorment, en aquesta, part de les tasques de l'educadora social es desenvolupen fora de l'horari escolar, com també que, tot i que aquesta treballi, en la majoria dels casos, amb població amb dificultats concretes, també duu a terme una intervenció de caràcter més general amb la resta de població (Galán et al., 2012).

#### 4.1.5. Illes Balears

A les Illes Balears, la figura de l'educadora social als centres de secundària ha tingut un procés intermitent. L'any 2000, seguint el que argumenten Galán et al. (2012), des de l'Associació Professional d'Educadors Socials de les Illes Balears<sup>1</sup> es va començar a plantejar la idea

---

<sup>1</sup> Associació que durà a terme la iniciativa de crear el Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears a través de la Llei 8/2002, de 26 de setembre, de creació del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de les Illes Balears.



d'incloure educadores socials en l'àmbit de l'educació formal, pel fet que es començaven a detectar necessitats socials i educatives (absentisme, dificultats de convivència, etc.) entre les estudiants de les escoles i centres d'educació secundària.

Va ser en el curs 2008-2009 en el qual es va iniciar el primer programa experimental amb educadores socials als centres d'educació secundària, anomenat "*Programa experimental per a la millora de la convivència escolar als centres educatius*" (Galán et al., 2012: 25). Aquest, seguint el que argumenta Ruiz (2013), es va crear amb l'objectiu de poder millorar el treball conjunt entre les famílies i els centres d'educatius, així com la convivència. Tanmateix, les funcions que es realitzaven en aquest programa eren de caràcter individual, familiar i amb la comunitat social i educativa i les professionals que hi treballaven preien el nom de tècnics d'intervenció socioeducativa (TISE). Tot i la iniciativa, les limitacions sorgides en l'àmbit econòmic i polític van generar que el programa no passés de fase (Galán et al., 2012).

Posteriorment, en el curs 2017-2018, la figura de l'educadora social es va tornar a introduir a dinou centres d'educació secundària amb el nom de Tècnics d'Intervenció Sociocomunitària (TISOC) amb la finalitat de treballar en l'atenció d'alumnes que es trobessin en situació de risc d'exclusió social (Galán, 2019). Va ser l'any 2020-2021, en el qual des de la Conselleria d'Educació i Formació Professional de les Illes Balears, es va plantejar una nova proposta anomenada "*Programa per a la Prevenció de l'Abandonament Escolar en els alumnes d'educació secundària de les Illes Balears*", en la qual es van contractar vint-i-cinc educadores socials (Govern Illes Balears, 2021), però aquesta no va ser prolongada el següent curs.

L'última modificació que s'ha dut a terme en matèria d'educació social als centres d'educació secundària ha estat en el curs 2021-2022, en el qual ha aparegut i s'ha estructurat la figura dels Professors Tècnics de Serveis a la Comunitat (PTSC), els quals poden ser educadores socials, antropòlogues, psicòlogues o qualsevol professional del camp social. Tanmateix, aquesta figura s'ha ubicat en els departaments d'orientació dels centres educatius.

#### 4.1.6. Galícia

A Galícia, a mitjans dels anys vuitanta, a partir de l'adquisició de competències en matèria de serveis socials que es va fer des d'aquesta comunitat, comencen a aparèixer els primers col·lectius de professionals que treballen per a poder atendre a infants i joves en situació de risc. Va ser a mitjans dels anys noranta, quan, seguint el que argumenten López (2013) i Galán (2019), la figura de l'educadora social va prendre rellevància en el context educatiu, donant pas a la creació de projectes i programes en coordinació amb els centres d'educació secundària, com per exemple serien:

- **Programa Dorna - Embárate Na Saúde:** Aquest programa preventiu, creat l'any 1998, va consistir en la introducció d'educadores socials dins els centres d'educació secundària amb l'objectiu de promocionar la salut des d'un punt de vista integral (treballant des del punt de vista dels factors de protecció i de risc) (Molina i Blázquez, 2006) (Parcerisa, 2008).
- **De bo rollo – Programa d'habilitats per a la vida:** Aquesta programa, iniciat en el curs 2006-2007 en els centres d'educació secundària de Santiago de Compostel·la, es va posar en marxa com a programa de prevenció de caràcter universal treballant des de tres vessants diferents (habilitats socials, coeducació i convivència) (Galán et al., 2012).
- **Projecte d'intervenció socioeducativa als centres d'educació secundària del barri de Labañou (Corunya):** Aquest projecte forma part del programa de prevenció i cooperació social dels serveis socials d'atenció primària. Aquest sorgeix a partir de la detecció que es fa, la qual evidència que els centres d'educació secundària no poden fer-se càrrec de l'educació integral de totes les adolescents. És per aquest fet que el programa va enfocat a atendre totes les necessitats de caràcter socioeducatiu des de la perspectiva de l'educació no reglada (Seijo, 2006 a Galán et al., 2012).

Aquests programes i projectes plantejats són alguns exemples de com les educadores socials treballen amb els centres educatius. Tanmateix, seguint el que argumenten López (2013) i Galán (2019) aquestes experiències permeten veure que, en aquesta comunitat autònoma, les educadores socials estan adscrites als serveis socials de cada població i, per tant, depenen de cada ajuntament i treballen com a agents externes als centres d'educació secundària.

#### 4.1.7. Catalunya

Al llarg dels anys, la comunitat autònoma de Catalunya ha estat una de les que ha presentat un procés més lent en referència a la incorporació d'educadores socials als centres d'educació secundària. Tot i que, com argumenten Galán et al. (2012), des de l'administració educativa, sí que s'han dut a terme diversos plans específics per a poder treballar en centres d'educació secundària concrets els quals presenten problemàtiques específiques. Alguns exemples els trobem en:

- **Plans de millora de qualitat dels centres educatius:** Aquests han permès que, en certes ocasions, a través d'un finançament extraordinari, alguns centres d'educació

secundària poguessin contractar de manera parcial o puntual educadores socials (Galán et al., 2012).

- **Plans educatius d'entorn<sup>2</sup>:** L'educadora social ha participat en la gestió d'àmbits concrets d'aquest pla com serien l'absentisme escolar o la promoció de l'èxit escolar (Generalitat de Catalunya, 2023).
- **Programa Èxit:** Diverses educadores socials han pogut participar en diferents accions que s'han dut a terme en aquest programa el qual treballa per disminuir el fracàs escolar. Aquest depèn del Consorci Escolar de Barcelona (Galán et al., 2012).

A banda d'aquestes iniciatives, en el curs 2020-2021 el Parlament de Catalunya “[...] a partir del pla de xoc de suport específic davant l'increment d'alumnat amb vulnerabilitat social” (Rodríguez, 2022), va donar el vistiplau a incorporar setanta-cinc educadores socials a diversos centres d'educació secundària d'alta complexitat, permetent que la figura de l'educadora social pogués aportar una mirada socioeducativa (Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya, 2020). Tanmateix, a mitjans de l'any 2022, el Departament d'Educació, conjuntament amb diversos sindicats, van arribar a l'acord de què en el curs 2022-2023 es mantindrien les setanta-cinc educadores socials que es trobaven treballant en centres d'alta complexitat i se'n contractarien deu més, elevant la xifra a vuitanta-cinc (Diari digital de l'acció social a Catalunya, 2022).

#### 4.1.8. País Basc

Al País Basc, la figura de l'educadora social en l'àmbit educatiu es desenvolupa a partir de les comunitats d'aprenentatge (Parcerisa, 2008), les quals es duen a terme per a poder garantir l'accés a una educació de qualitat per a tots els infants i joves. En aquestes, les educadores socials esdevenen essencials pel fet que la seva funció se centra a dinamitzar la comunitat, en implicar a les famílies i fer-les partícips i en dur a terme un procés d'observació social (Conde i Fernández, 2018).

---

<sup>2</sup> Els Plans educatius d'entorn són una iniciativa educativa innovadora que busca abordar les diverses necessitats que presenta la societat, posant èmfasi especial a l'abordatge de les necessitats de caràcter educatiu que presenten els sectors més joves de la societat (Generalitat de Catalunya, 2023).

## 4.2. LES FUNCIONS DE L'EDUCADORA SOCIAL ALS CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA

Partim de la definició que realitzen Galán et al. (2012) sobre que és una institució:

Una institució és una formació social que manté un pes i un espai important en la vida dels subjectes, constituint una pauta o model que en regula amb força les interaccions i comportaments. Les institucions, pel que representen, expressen el poder col·lectiu sobre els individus i són producte de transaccions i negociacions, de particularitats polítiques, d'inèrcies històriques i d'interessos creats (p. 37).

Podem analitzar que els centres d'educació secundària són institucions polifuncionals les quals presenten diversos objectius envers les educandes i el sistema social en el qual s'estableixen (Fernández, 1998 a Galán et al., 2012). Aquestes, per una banda, es responsabilitzen d'una funció de caràcter més conservador, la qual es vincula amb la perpetuació de jerarquies socials i amb la transmissió dels interessos que sorgeixen del poder (Pérez, 2010 a Galán et al., 2012), com també amb la creació de la normativa base que dona lloc al procés d'aprenentatge bàsic de totes les membres de la societat (delimitant quins aprenentatges es consideren vàlids a nivell social i quins es poden descartar). Per l'altra banda, aquestes institucions també duen a terme una funció de caràcter educatiu, a través de la qual es responsabilitzen envers les educandes, brindant-los l'oportunitat de potenciar les seves capacitats i desenvolupar-se a nivell social, moral, emocional i cognitiu. Tal com argumenten Serrete i González (2019) i Galán et al. (2012), els centres d'educació secundària no són una simple institució encarregada de transmetre continguts, sinó que també són els responsables de crear una perspectiva de caràcter molt més compromès i humà, permetent que les educandes adquireixin diversos coneixements que els doni l'oportunitat d'evolucionar i transformar-se.

Seguint el que s'argumenta a l'inici de l'apartat anterior, els centre d'educació secundària presenten diversos reptes quan es tracta d'adaptar-se als canvis que es produeixen constantment en la societat. El repte més recent que es pot observar, tal com argumenten Serrete i González (2019), és el d'oferir una educació de qualitat, el qual queda recollit en el 4rt Objectiu de Desenvolupament Sostenible (ODS)<sup>3</sup>. Per a acomplir aquest, es requereix

---

<sup>3</sup> Els Objectius de Desenvolupament Sostenible pertanyen a l'Agenda 2030 sobre Desenvolupament Sostenible aprovada per l'ONU, i són les metes específiques amb les quals es vol abordar diversos desafiaments globals com la pobresa o la desigualtat (Nacions Unides, 2023).

dotar a les educandes de coneixements, valors, capacitats i actituds que afavoreixin la seva participació com a membres actius de la societat, així com el seu desenvolupament personal.

Tenint en consideració que per complir totes aquestes funcions i requisits esdevenen necessàries diverses professionals, és aquí on podem entrar a analitzar el paper que juga l'educació social en tota aquesta estructura. L'educació social als centres de secundària s'encarrega d'oferir una educació tolerant, oberta, respectuosa i personal, la qual pren com a base l'educació integral de les educandes (Sáez, 2019). En referència al que argumenten Galán et al. (2012) i Sáez (2019), l'educació social brinda a la institució educativa la capacitat d'acompanyar i contribuir en el procés de socialització de les educandes, crear sinergies de treball col·lectiu i contribuir al desenvolupament de la societat prenent com a base els principis de justícia social. L'educació social als centres educatius afavoreixen la creació de vincles que faciliten el correcte desenvolupament de la intervenció educativa (Diéz i Muñiz, 2022) la qual, com argumenta Sáez (2019), és la que permet generar oportunitats per les educandes i per a la institució en si.

És dintre aquest context interpretatiu en el qual es posa en relleu la capacitat d'adaptació que té l'educació social davant dels diversos contextos en els quals es pot trobar, com també és dintre aquest context on es poden comprendre les diverses funcions que desenvoluparan les educadores socials en els centres d'educació secundària (entenent que aquestes poden variar depenent de les necessitats i les demandes de cada institució educativa). No obstant això, seguint el que argumenten autors com Díez i Muñiz (2022b) o Castillo (2013), sempre s'ha de tenir present que es tracta que l'educadora social sigui una agent més dintre el centre educatiu i, per tant, que treballi en col·laboració i complementarietat amb la resta de professionals a través d'accions compartides (totes les agents tenen una funció educativa molt valuosa i necessària que fa que l'ecosistema educatiu funcioni de manera adequada, i per tant, l'educadora social no pot suplir la funció educativa de cap altra professional).

D'acord amb el que argumenten diverses autores, l'educadora social en els centres d'educació secundària pot realitzar les següents funcions:

#### 4.2.1. Prevenió i actuació davant de situacions específiques

Les educadores socials són professionals que tenen eines per abraçar una gran varietat de situacions que generen tensions en els centres educatius. Alguns exemples d'aquestes són:

- **Prevenió i control de l'absentisme escolar:** L'absentisme escolar és una problemàtica que fa anys que està present en la nostra societat, la qual acaba derivant, en certes ocasions en situacions d'abandonament escolar. Tanmateix, tal com argumenta Álvarez (2013) citat per Sáez (2019), aquesta problemàtica xoca amb el dret a l'educació, dret que dona lloc al desenvolupament ple de les persones i a la reducció de conflictes i que possibilita un major benestar. És per tots aquests motius pels quals l'educadora social a través de la seva feina ha de vetllar per reduir la problemàtica duent a terme accions com la de participar en la creació del Pla de Prevenió i Control de l'Absentisme escolar de les institucions escolars o la de dur un seguiment dels casos que es donin (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015; Sáez, 2019).
- **Seguiment i intervenció davant de comportaments conflictius i violents:** Tal com argumenten Galán et al. (2012), esdevé important que l'educadora social dediqui temps a aquestes problemàtiques, oferint un acompanyament i realitzant un seguiment per a veure l'evolució i les possibles solucions. Tanmateix, com argumenta López (2013), esdevé rellevant que generi solucions per a prevenir-les i en els casos en què no sigui possible, poder afrontar-les des de la millor perspectiva possible.
- **Actuació enfront de processos de desadaptació:** L'educadora social, juntament amb les docents, serà l'encarregada de brindar atenció i dur a terme una intervenció socioeducativa tant individual com grupal davant d'aquelles alumnes que presentin situacions d'inadaptació o de desadaptació generades a partir de problemàtiques familiars o de situacions com la presència de trastorns per dèficit d'atenció i hiperactivitat, les quals puguin afectar negativament en el desenvolupament esperat a les classes (Sáez, 2019). Tanmateix, essent una mica més específics, una de les situacions en les quals l'educadora social haurà de brindar el seu suport és a la població escolar immigrant, la qual per barreres com l'idioma o les diferències acadèmiques d'acord amb el sistema anterior en el qual es formava, pot presentar problemes d'adaptació (Sáez, 2006 a Sáez, 2019).

#### 4.2.2. Dinamització d'activitats extraescolars i complementàries

Una de les tasques que l'educadora social pot dur a terme dins la institució educativa consisteix, tal com argumenten Galán et al. (2012) i Díez i Muñoz (2022a), en el foment de la participació inclusiva de la comunitat educativa (AFA's, professorat, consell escolar i alumnes) a través de la implicació, la planificació, la coordinació i el desenvolupament d'activitats

extraescolars i complementàries. Tot això per a poder potenciar i millorar les relacions que es donen, com també per a poder crear noves xarxes de comunicació (López, 2013).

#### 4.2.3. Referent en coneixement específic

Seguint el que argumenten Sáez (2019) i el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (2015), els centres educatius, de la mateixa manera que la societat, es troben en constant moviment, fet que comporta que en el transcurs del procés educatiu apareguin situacions que requereixen d'uns coneixements concrets per part del professorat. És aquí on entra la funció de l'educadora social com a assessora, orientadora i formadora de l'equip docent sobre temàtiques com les habilitats socials, la mediació, la convivència, les identitats de gènere, problemàtiques socials concretes o línies d'actuació, entre moltes altres (Hernández i Chamseddine, 2013 a Sáez, 2019).

#### 4.2.4. Creació de xarxes amb institucions externes a la institució educativa

L'educadora social serà l'encarregada de promoure la col·laboració entre la institució educativa i la comunitat (administració pública, recursos comunitaris, serveis socials, altres institucions educatives i el tercer sector) del context en el qual s'ubica aquest (Castillo, 2013).

Tal com argumenta Jiménez (2017), no es tracta només d'afavorir la integració dels centres educatius a la comunitat, sinó que es tracta d'anar més enllà i generar sinergies, les quals permetin crear una doble via de col·laboració (el centre educatiu participa en les activitats de la comunitat i la comunitat participa en les activitats del centre educatiu). Tot això amb l'objectiu d'aconseguir que la institució educativa sigui un espai més inclusiu (Jiménez, 2017; Sáez, 2019), de facilitar la permeabilitat i l'enriquiment dels coneixements (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015) i de facilitar un clima col·laboratiu i solidari que doni lloc a un procés de millora i transformació social (Díez i Muñiz, 2022a).

#### 4.2.5. Convivència escolar i mediació

Seguint el que argumenta Sáez (2019), la institució educativa sempre actua amb la finalitat de poder desenvolupar una correcta socialització, permetent que les educandes aprenguin a conviure respectant els drets i deures dels altres. Aquest aprenentatge ha de ser vist com un element imprescindible per tal de poder donar lloc a una societat pacífica, democràtica, cohesionada i solidària. Tot i que la institució educativa tingui aquest objectiu, en certes ocasions, la convivència es veu afectada quan comencen a aparèixer dinàmiques perilloses

com seria l'assetjament escolar, la violència de gènere, etc. És en aquest instant en el qual l'educadora social ha d'actuar, vetllant per la creació, implementació i avaluació d'estratègies i d'equips de resolució de conflictes i de promoció de la convivència que permetin gestionar aquests conflictes escolars (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015; López, 2019; Díez i Muñiz, 2022a).

Tanmateix, en aquest àmbit, l'educadora social és l'encarregada de crear i dur a terme programes de mediació per a les famílies els quals permetin un apropament entre aquestes i la institució, i consegüentment generin un augment en la participació. D'acord amb el que argumenta el Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (2015) esdevé essencial que l'educadora social es converteixi en el nexa entre el professorat i aquelles famílies que no tendeixen a apropar-se al centre educatiu amb l'objectiu de visibilitzar les diverses realitats socials i familiars que es donen.

#### 4.2.6. Participació dins els òrgans de la institució educativa

L'educadora social, d'acord amb el que argumenta Agudo (2006) a Sáez (2019), ha de poder ser representat dins els òrgans de coordinació i participació docent. Aquest fet esdevé essencial ja que aquest forma part de la vida i l'activitat de la institució educativa oferint un punt de vista social sobre com, des de l'organització interna dels centres, es poden treballar certes situacions o problemàtiques. És per això que l'educadora social ha de participar i col·laborar amb els diversos departaments del centre, amb el claustre de professores, amb l'equip directiu del centre i amb les associacions de famílies (Díez i Muñiz, 2022a).

#### 4.2.7. Creació i dinamització de programes i projectes

Dintre els centres d'educació secundària es duen a terme diversos programes i projectes enfocats a la prevenció i a la informació de les educandes, els quals són gestionats i supervisats per l'educadora social. Aquests programes poden anar enfocats a la prevenció del consum de drogues (Sáez, 2019), a l'adquisició d'hàbits saludables (Díez i Muñiz, 2022a), a la prevenció en educació sexual (Ruiz, 2018), a l'aprofitament i coneixement dels recursos de l'entorn (López, 2019), a l'educació viària o a l'orientació acadèmica (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015).

Tanmateix, a part dels programes enfocats a la prevenció també poden gestionar programes enfocats a la sensibilització de col·lectius en situació de risc d'exclusió i marginació (Sáez, 2019). Aquests s'enfoquen en brindar a les educandes l'oportunitat de conèixer diverses



realitats que es donen en la societat, com també de poder dialogar, generar opinions, reflexionar sobre els valors universals i poder comprendre que és la justícia social.

Tot i això, en certes ocasions, en cas que l'educadora social detecti una necessitat en les educandes la qual considera essencial tractar, també té la possibilitat de crear el programa o projecte des de zero, adequant-lo al cent per cent a la situació donada en la institució educativa (Castillo, 2013).

#### 4.2.8. Diagnòstic

L'educadora social des del moment inicial en el qual s'incorpora al centre ha de dur a terme un procés de diagnòstic en el qual detecti les necessitats que presenta el centre educatiu, l'entorn en el qual aquest s'ubica i la societat en general, sempre amb l'objectiu d'entendre que està afectant a les educandes i a la dinàmica, així com per a poder conèixer els recursos dels quals disposa (tant dins com fora de la institució educativa) i les diverses oportunitats, fortaleeses i perills que ha de tenir en consideració a l'hora d'actuar (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015).

#### 4.2.9. Acció tutorial

D'acord amb el que argumenta Sáez (2019), l'educadora social dins la institució educativa, juntament amb les docents referents de l'alumnat, té la funció de realitzar un seguiment a aquelles situacions, siguin personals o acadèmiques de les educandes o bé relacionades amb les famílies d'aquestes que afecten al seu rendiment acadèmic, al benestar i al creixement personal. Dins aquest procés de seguiment, prenen gran rellevància la realització de tutories periòdiques i personals, les quals es basen en la pedagogia de l'acompanyament i en la creació de vincle educatiu (Castillo, 2013).

#### 4.2.10. Promoció

L'educadora social, dintre la institució educativa, parlant en termes més generals, té la funció de promoure drets socials i personals, valors i actituds en clau de ciutadania solidària i compromesa, la cultura (ententent que el centre educatiu és un lloc de trobada on es comparteixen vivències) (Moyano, 2007 a Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015) i la pedagogia de la resiliència, entesa com la capacitat de les educandes, en aquest cas, de poder fer front de manera creativa a les dificultats que se'ls hi presentin i poder continuar avançant i aprenent (Cyrulnik, 2003; Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015).

## **5. LA FIGURA DE LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ**

El 4 de juny de l'any 2021 l'estat espanyol va fer un gran pas en la lluita en contra de la violència cap als infants i adolescents a través de l'aprovació de la Llei Orgànica 8/2021, de 4 de juny, de protecció integral a la infància i l'adolescència davant de la violència, a partir d'ara referenciada com a LOPIVI. En aquest moment es va produir un canvi de paradigma i d'enfocament amb relació a com abordar els casos de violència, així com la seva erradicació. Es va passar d'un model punitiu basat en la correcció i la sanció a un model basat en la promoció d'una cultura del bon tracte<sup>4</sup>, en la prevenció, la sensibilització, el diagnòstic, la intervenció i en la creació d'entorns segurs (Cabedo, 2023; Educo, 2022). Un dels nous elements que s'introdueix en la LOPIVI és la **figura de la coordinadora de benestar i protecció de l'alumnat**. En la LOPIVI s'al·lega el següent:

Todos los centros educativos donde cursen estudios personas menores de edad, independientemente de su titularidad, deberán tener un Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección del alumnado, que actuará bajo la supervisión de la persona que ostente la dirección o titularidad del centro (art. 35.1 Llei Orgànica 8/2021).

La introducció d'aquesta figura professional ve impulsada per una petició feta pel Ministeri de Justícia l'any 2018 a partir de l'avantprojecte de llei, el qual es basava en diverses experiències positives que altres comunitats educatives havien tingut amb relació a la promoció del benestar dels infants i adolescents. Un clar exemple d'aquestes es pot observar en el model britànic, el qual compta amb una figura anomenada "*safeguarding*" (Department for Education, 2022) la qual és l'encarregada de vetllar per la protecció i el benestar de totes les menors que estudien als centres educatius (Espinosa, 2022). Tanmateix, la creació d'aquesta llei i, per tant, la introducció d'aquesta nova figura professional, va fer que Espanya se situés com un referent a escala mundial en termes de protecció infantil i juvenil, com també va permetre visibilitzar diverses problemàtiques existents en la nostra societat, moltes de les quals afecten de manera directa i indirecta als centres educatius (Educo, 2022). Seguint el que argumenten Unicef (2021a) i Unesco (2016), es tracta d'abordar les situacions de manera integral d'acord amb el criteri "*whole school approach*" el qual es basa a treballar de manera col·laborativa i col·lectiva, anant més enllà del pla d'estudis, permetent millorar la dinàmica de tota la institució educativa i abordar les necessitats de totes les agents que participen en aquesta.

---

<sup>4</sup> A partir de l'article 3.1 de la LOPIVI, s'entén com aquelles accions dirigides a respectar els drets fonamentals dels infants i adolescents, promoure activament els principis de respecte mutu, dignitat de l'ésser humà, convivència democràtica, solució pacífica dels conflictes, dret a igual protecció enfront de la llei, igualtat d'oportunitats i prohibició de discriminació a infants i adolescents.

## 5.1. DEFINICIÓ DE LA FIGURA PROFESSIONAL

La informació que proporciona la LOPIVI amb relació a la coordinadora de benestar i protecció no ofereix una definició específica per a aquesta figura. És per això que autors com Cabedo (2023) prenen com a referència dues normatives autonòmiques específiques per a poder establir diversos elements que permeten dur a terme una conceptualització més específica d'aquesta figura. Aquestes dues són: el Decret 31/2022 pel qual es regula la convivència en els centres educatius sostinguts amb fons públics en la comunitat autònoma de La Rioja (Decret 31/2022) i la Resolució de la Direcció General d'Ordenació, Innovació i Qualitat de la Conselleria d'Educació, Universitats, Cultura i Esports del Govern de Canàries per la qual es constitueix als centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics la persona coordinadora per al benestar i la protecció de l'alumnat (Govern de Canàries, 2022). A través d'aquestes s'estableix que la coordinadora de benestar i protecció és la professional encarregada de treballar per millorar la convivència, per promoure i garantir els drets dels infants i joves i el seu benestar emocional, així com de portar a terme accions de protecció davant les situacions de violència que es puguin originar o que puguin estar patint les menors.

Tanmateix, organitzacions com Unicef fan la seva aportació amb relació a la definició d'aquesta figura. Aquesta argumenta que la coordinadora de benestar i protecció és la responsable de reunir els recursos i les capacitats per vetllar i garantir el dret a la protecció integral de la infància i l'adolescència, així com la responsable de construir i treballar per garantir entorns educatius segurs en els quals el foment del desenvolupament integral d'aquest sector de població sigui el primer element a la llista de prioritats (Unicef, 2021b). Altrament, l'ONG Educo defineix que la coordinadora de benestar és la professional que visible i dona lloc al tractament de greus problemàtiques que presenta la societat, centrar-se en aquest cas, en les que afecten la dinàmica dels centres educatius per tal de poder fer un treball de prevenció i poder garantir una qualitat educativa (Educo, 2022).

Tot i aquestes definicions, autors com Cabedo (2023) i Espinosa (2022) argumenten que esdevé important desglossar el terme per a poder entendre millor els diferents elements que el componen. Amb relació al rol de coordinadora, referencien que se centra en la importància que té el fet que aquesta professional no treballi de manera aïllada, sinó que treballi de manera molt estreta amb tota la comunitat educativa, com serien el professorat, l'equip directiu i les alumnes i tot l'entorn que tingui relació amb els processos de protecció de la infància com serien els serveis socials, les professionals de l'àmbit sanitari, les diverses entitats privades que vetllen pels drets de la infància o les professionals de l'àmbit judicial i policial. Per altra banda, amb relació al terme de benestar, al·leguen que aquest terme fa referència al fet de

treballar per aconseguir que aquestes coordinacions vagin més enllà i es basin en la cultura del bon tracte i en una convivència pacífica i harmoniosa. Darrerament, amb relació a la protecció, les autores parlen sobre l'element clau que comporta aquesta figura, el qual és el fet de garantir els drets dels infants i joves que es troben en els centres educatius.

## 5.2. PERFIL I ELECCIÓ

La LOPIVI determina el següent:

Las administraciones educativas competentes determinarán los requisitos y funciones que debe desempeñar el Coordinador o Coordinadora de bienestar y protección. Asimismo, determinarán si estas funciones han de ser desempeñadas por personal ya existente en el centro escolar o por nuevo personal (art.35.2 Llei Orgànica 8/2021).

És a través d'aquest article en el qual podem veure que es delega a les administracions educatives de cada comunitat autònoma la responsabilitat de delimitar quines persones poden assumir aquesta posició (Cabedo, 2023). Tot i això, hi ha diversos autors i organitzacions que argumenten que hi ha una sèrie de principis o criteris que s'haurien de complir. Un exemple el trobem en l'ONG Educo la qual, en el document "*La figura del Coordinador o Coordinadora de Bienestar y Protección en centros educativos: recomendaciones*", argumenta que aquesta professional hauria de comptar amb uns estudis o una formació en l'àmbit social, així com amb experiència dintre el món educatiu (Educo, 2022). Tanmateix, autors com Espinosa (2022) remarquen que l'elecció de la professional s'hauria de basar en uns estàndards bàsics com serien els delimitats per l'organització Keeping Children Safe (2020) en matèria de protecció infantil dintre les organitzacions.

Tot i aquests criteris generals, algunes de les comunitats autònomes de l'estat ja han creat la seva normativa per a regular l'exercici d'aquesta nova figura professional com serien:

### 5.2.1. Regió de Múrcia

La comunitat autònoma de la Regió de Múrcia va ser, juntament amb Astúries, la capdavantera en introduir la figura de la coordinadora de benestar i protecció en la seva normativa del curs 2021-2022. Aquest fet el podem observar en l'article 129 de l'Ordre de 29 de juny del 2021 emesa per la Conselleria d'Educació i Cultura per la qual s'establien els procediments en matèria de recursos humans pel curs 2021-2022. En aquest es delimitava que seria la **direcció de cada centre educatiu** l'encarregada de decidir qui realitzaria el paper de coordinadora de benestar i protecció (Ordre de 29 de juny de 2021).

### 5.2.2. Principat d'Astúries

Pel que fa al Principat d'Astúries, en la circular feta per la Conselleria d'Educació del Principat d'Astúries per la qual es dictaminen les instruccions per al curs 2021-2022 es determina que cada centre educatiu ha de nomenar una professora o professor pertanyent al claustre com a coordinadora de benestar i protecció.

### 5.2.3. La Rioja

En la comunitat de La Rioja, en el Decret que he esmentat anteriorment en l'apartat de *Definició de la figura del coordinador o coordinadora de benestar* (vegeu pàgina 28) es delimita el procés d'elecció, formació i els requisits indispensables a complir pel que respecta a la coordinadora de benestar i protecció. Un element a destacar és que en aquest s'especifica que aquesta figura serà assumida per personal docent dels centres (art. 49 Decret 31/2022).

### 5.2.4. Extremadura

La Comunitat d'Extremadura va aprovar la Instrucció núm. 7/2022, de 9 de maig, de la Secretaria General d'Educació per la qual es determina el procés de designació de la persona coordinadora de benestar i protecció en els centres educatius, així com la concreció de les seves funcions. En aquesta es determina que la designació d'aquesta figura serà realitzada per part de la Conselleria d'Educació i Treball partint d'una proposta de l'equip directiu de cada centre. Tanmateix, en aquesta instrucció es fa referència al perfil professional que ha de tenir la persona que assumeixi aquesta figura depenent de l'etapa educativa en la qual treballi. En els centres d'educació infantil, primària i de règim especial aquest paper el prendrà una membre de l'equip directiu o una persona proposada per aquest i, per altra banda, amb relació als centres en els quals s'enfoca aquest treball (educació secundària) serà una educadora social la professional encarregada d'assumir aquesta figura.

### 5.2.5. Castella-la Manxa

En el cas de Castella-la Manxa, pel que respecta a la coordinadora de benestar i protecció als centres d'educació secundària, es va publicar l'Ordre 118/2022, de 14 de juny, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports, de regulació de l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyances d'Educació Secundària Obligatòria, Batxillerat i Formació Professional en la comunitat de Castella-la Manxa. En aquest es determinava que seria cada centre educatiu el que designes a la professional encarregada d'assumir aquesta figura, la qual s'hauria d'encarregar del programa de convivència del centre.

### 5.2.6. Navarra

Pel que respecta a la Comunitat Foral de Navarra, trobem la Resolució 231/2022, de 10 de juny, del director general d'Educació, per la qual s'aproven les instruccions que regularan, durant el curs 2022-2023, l'organització i el funcionament dels centres educatius que imparteixen els ensenyaments de segon cicle d'Educació Infantil, Educació Primària, Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat a l'àmbit territorial de la Comunitat Foral de Navarra. En aquesta s'estableix que la coordinadora de benestar i protecció treballarà sota la supervisió de la persona encarregada de la direcció del centre educatiu o bé de la persona que ostenti la titularitat, com també que aquesta figura pot ser assumida per la professional encarregada del pla de convivència del centre o per una altra professional elegida per l'equip directiu.

### 5.2.7. Andalusia

A la comunitat autònoma d'Andalusia es van aprovar les Instruccions d'1 de juliol de 2022, de la Direcció General d'Atenció a la Diversitat, Participació i Convivència Escolar relatives a la coordinació del benestar i protecció de la infància i l'adolescència en els centres docents públics d'Andalusia. En aquestes s'estableix que la figura de coordinadora de benestar i protecció serà assumida per la responsable del Pla de Convivència del centre educatiu, que en aquesta comunitat, sempre es tracta d'una docent del centre la qual és designada per l'equip directiu. Tanmateix, en el supòsit que això no esdevingui possible, serà una altra membre del claustre de professors qui assumirà el paper, prioritzant un membre de l'equip directiu del centre. Per altra banda, pel que respecta als centres de titularitat privada, s'estableix que aquesta figura pot ser assumida per una professional del centre o bé, per una de nova.

### 5.2.8. Illes Canàries

En aquesta comunitat el 30 de juny del 2022 es va publicar la Resolució de la Direcció General d'Ordenació, Innovació i Qualitat de la Conselleria d'Educació, Universitats, Cultura i Esports del Govern de Canàries per la qual es constitueix en els centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics la persona coordinadora per al benestar i la protecció de l'alumnat. A través d'aquesta es van establir un seguit de recomanacions i normes que la direcció de cada centre educatiu ha de seguir per a poder elegir la persona del claustre de professors més adequada per a assumir el paper de coordinadora de benestar i protecció. Alguns exemples d'aquests criteris són la capacitat de lideratge, les habilitats socioemocionals i comunicatives i la formació en temàtiques com l'educació emocional i la convivència.

#### 5.2.9. Comunitat de Madrid

En el cas de la Comunitat de Madrid, el 14 de juliol del 2022, es van dictaminar les Instruccions sobre l'inici del curs escolar 2022-2023 en els centres docents públics no universitaris de la comunitat per part de la Viceconselleria de Política Educativa i de l'Organització Educativa. En aquestes s'estableix que serà la directora del centre educatiu la persona encarregada de seleccionar la docent que es responsabilitzarà d'assumir aquesta nova figura sempre tenint en compte la formació, la trajectòria i el perfil professional d'aquesta. Tanmateix, s'argumenta que aquesta professional haurà de realitzar una formació que serà regulada per la mateixa Vicepresidència, Conselleria d'Educació i Universitats.

#### 5.2.10. Ceuta i Melilla

En les ciutats de Ceuta i Melilla, a partir de les Instruccions de la Secretaria d'Estat d'Educació i de la Secretaria General de Formació Professional per a la seva aplicació en els ensenyaments de règim general en les ciutats de Ceuta i Melilla durant el curs 2022-2023, s'estableix que serà la direcció de cada centre educatiu qui s'encarregarà de designar la persona que es convertirà en la coordinadora de benestar i protecció.

#### 5.2.11. País Basc

En el País Basc, a partir de la Resolució de la Viceconselleria d'Educació, d'1 de juliol del 2022, sobre l'organització del curs 2022-2023 en els centres d'educació secundària, es va establir que, preferiblement, serà la persona responsable de la igualtat o de la coeducació del centre qui assumirà aquest nou paper, per tant, es tracta d'una persona que ja està present dintre la institució educativa.

#### 5.2.12. Altres comunitats autònomes

A la resta de comunitats autònomes com són la de Castellà i Lleó, la Comunitat Valenciana, Galícia, Cantàbria, Illes Balears, Aragó i Catalunya no s'ha establert cap normativa relativa a l'organització dels centres educatius o relacionada amb l'inici de curs 2022-2023 que faci referència a la coordinadora de benestar i protecció.

### 5.3. FORMACIÓ NECESSÀRIA

Pel que es refereix a la formació que ha de rebre la coordinadora de benestar i protecció, podem veure que en diverses de les normatives esmentades anteriorment es fa referència a aquesta. Alguns exemples serien a la Comunitat de Madrid en la qual es parla d'un curs de formació regulat per la Vicepresidència, Conselleria d'Educació i Universitats, a Canàries a la qual es determina que la professional que assumeixi aquest paper ha de tenir formació en àmbits com la mediació escolar, la convivència o la igualtat, al País Basc en el qual es determina que al llarg del curs acadèmic s'oferiran diverses formacions per a aquests professionals o bé a Extremadura, la normativa de la qual fa referència al fet que les professionals que assumeixin aquest paper hauran de comptar o hauran de realitzar formacions en matèries com normatives de protecció a la infància i l'adolescència, protocols d'actuació, identificació de factors de risc, xarxes de suport o planificació educativa.

Tanmateix, autors com Cabedo (2023) o Espinosa (2022) remarquen la importància de dissenyar i implementar un model de formació especialitzada, de capacitació i de sensibilització per a que aquestes professionals puguin fer front a situacions d'alta dificultat dintre els centres educatius, com també per a poder enfortir el sistema educatiu transformant-lo en un entorn de protecció. És per aquest motiu que organismes com Educo, Plataforma d'Infància o Unicef, han establert una sèrie d'àmbits sobre els quals aquesta professional s'hauria de formar:

Per una banda, pel que respecta a l'ONG Educo, aquesta després de dur a terme processos de consulta amb diversos professionals de l'acció social, de l'àmbit educatiu i dels serveis socials, centra la formació de la coordinadora de benestar i protecció en sis àmbits diferents: **drets de la infància** (aquesta formació permetrà fer divulgació d'aquests facilitant que l'alumnat sàpiga quan, on i com exercir-los), **educació emocional** (facilitarà la creació d'espais per a capacitar a l'alumnat), bon tracte i **cultura de la pau** (fomentarà actituds de millora de les relacions entre alumnes basades en el respecte), **protecció infantil organitzacional** (permetrà desenvolupar polítiques de protecció i de bon tracte), **prevenció i detecció de la violència i en la gestió positiva dels conflictes** (facilitarà la prevenció i detecció de situacions de maltractament i risc) i **lideratge de processos participatius** (permetrà generar contextos participatius amb la comunitat educativa) (Educo, 2022).

Per altra banda, Unicef (2021a) i Plataforma d'Infància (2021) plantegen que totes les professionals que treballen als centres educatius han de rebre una formació, la qual tindrà diversos nivells de profundització depenent del rol que aquestes juguin en els processos de



protecció de la infància i l'adolescència (Espinosa, 2022). És per això que s'estableixen tres nivells formatius: **primer nivell** el qual es tracta d'una formació bàsica que rebrien totes les professionals del centre educatiu en matèria de detecció de situacions de risc, el **segon nivell** el qual aniria dirigit a la coordinadora de benestar i protecció i als membres de l'equip directiu i es basaria en una formació en gestió d'incidències i en planificació estratègica i el **tercer nivell** el qual s'enfocaria a coordinadores de benestar i protecció que treballin en centres d'alta complexitat per tal de poder rebre una formació específica per aquests contextos.

Tot i això, seguint el que argumenta Cabedo (2023), hi ha elements com, per exemple, qui impartirà aquestes formacions o bé el nombre d'hores de dedicació que s'hauran de realitzar que queden desdibuixats tant en la normativa, com en les propostes de les diverses organitzacions esmentades anteriorment.

#### 5.4. FUNCIONS I RESPONSABILITATS DE LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ

##### 5.4.1. Funcions i responsabilitats establertes a la LOPIVI

La LOPIVI estableix una sèrie de funcions mínimes que ha de complir la coordinadora de benestar i protecció, les quals podran ser especificades o ampliades per part de les administracions educatives de les diverses comunitats autònomes. Aquestes són:

a) Promover planes de formación sobre prevención, detección precoz y protección de los niños, niñas y adolescentes, dirigidos tanto al personal que trabaja en los centros como al alumnado. Se priorizarán los planes de formación dirigidos al personal del centro que ejercen de tutores, así como aquellos dirigidos al alumnado destinados a la adquisición por estos de habilidades para detectar y responder a situaciones de violencia.

Asimismo, en coordinación con las Asociaciones de Madres y Padres de Alumnos, deberá promover dicha formación entre los progenitores, y quienes ejerzan funciones de tutela, guarda o acogimiento.

b) Coordinar, de acuerdo con los protocolos que aprueben las administraciones educativas, los casos que requieran de intervención por parte de los servicios sociales competentes, debiendo informar a las autoridades correspondientes, si se valora necesario, y sin perjuicio del deber de comunicación en los casos legalmente previstos.

- c) Identificarse ante los alumnos y alumnas, ante el personal del centro educativo y, en general, ante la comunidad educativa, como referente principal para las comunicaciones relacionadas con posibles casos de violencia en el propio centro o en su entorno.
- d) Promover medidas que aseguren el máximo bienestar para los niños, niñas y adolescentes, así como la cultura del buen trato a los mismos.
- e) Fomentar entre el personal del centro y el alumnado la utilización de métodos alternativos de resolución pacífica de conflictos.
- f) Informar al personal del centro sobre los protocolos en materia de prevención y protección de cualquier forma de violencia existentes en su localidad o comunidad autónoma.
- g) Fomentar el respeto a los alumnos y alumnas con discapacidad o cualquier otra circunstancia de especial vulnerabilidad o diversidad.
- h) Coordinar con la dirección del centro educativo el plan de convivencia al que se refiere el artículo 31.
- i) Promover, en aquellas situaciones que supongan un riesgo para la seguridad de las personas menores de edad, la comunicación inmediata por parte del centro educativo a las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado.
- j) Promover, en aquellas situaciones que puedan implicar un tratamiento ilícito de datos de carácter personal de las personas menores de edad, la comunicación inmediata por parte del centro educativo a las Agencias de Protección de Datos.
- k) Fomentar que en el centro educativo se lleva a cabo una alimentación saludable y nutritiva que permita a los niños, niñas y adolescentes, en especial a los más vulnerables, llevar una dieta equilibrada.

(art 35.2 Llei Orgànica 8/2021)

#### 5.4.2. Funcions segons la normativa autonòmica

Prenent com a referència les diverses normatives autonòmiques esmentades en l'apartat de "Perfil i elecció" (vegeu pàgina 29) es pot observar que els patrons que han seguit algunes d'elles tenen elements comuns. En aquest cas es pot establir una divisió entre normatives que

han reproduït les funcions establertes a la LOPIVI, normatives que han reduït les funcions o normatives que les han ampliat.

Amb relació a les comunitats que han mantingut les mateixes funcions trobem el Principat d'Astúries, la Comunitat de Madrid, Andalusia (només altera l'ordre d'enumeració de les funcions) i el País Basc.

En referència a les que han reduït les funcions trobem la comunitat autònoma de Navarra (parla de totes les funcions excepte les esmentades en les lletres i) i k) de la LOPIVI), la normativa de Ceuta i Melilla (omet els apartats a), c) i k) de la LOPIVI) i la normativa de Castella-la Manxa (només parla del desenvolupament del programa de convivència, el qual trobem en l'apartat h) de la LOPIVI).

Darrerament, trobem quatre normatives autonòmiques en les quals sí que s'introdueix algun element més pel que respecta a les funcions de la coordinadora de benestar i protecció:

La primera és la d'Extremadura. En aquesta es plantegen categories amb l'objectiu de poder oferir una perspectiva del procés d'actuació que ha de seguir aquesta professional i de poder consolidar aquesta nova figura. Aquestes són: **la planificació, la prevenció, la formació i intervenció educativa i la detecció i alerta primerenca de situacions i escenaris de risc.** Tanmateix, a banda de la normativa esmentada anteriorment, amb relació a les funcions també s'afegeix la Instrucció núm. 14/2022, de 27 de juny, de la Secretaria General d'Educació, per la qual s'unifiquen les actuacions corresponents a l'inici i al desenvolupament del curs 2022-2023, la qual refereix que la coordinadora de benestar i protecció serà l'encarregada de prevenir la violència contra la infància i l'adolescència entre iguals, així com l'exercida per persones adultes a través d'accions específiques sobre violència sexual, física, emocional i psicològica.

La segona és la normativa de La Rioja. En aquesta es profunditza en l'àmbit de la convivència especificant que aquesta professional serà l'encarregada d'elaborar informes sobre l'evolució de la convivència entre els diversos grups d'infants i joves i proposar activitats a partir d'aquests per tal de poder fomentar-la.

En tercer lloc, trobem la normativa de la Regió de Múrcia. Aquesta profunditza en la funció referida a la lletra f) de la LOPIVI, especificant que serà la coordinadora de benestar i protecció l'encarregada de difondre i conèixer protocols d'actuació envers possibles indicis de violència

com serien violència de gènere o assetjament escolar, així com l'encarregada d'assessorar sobre la creació d'aquests.

En quart i últim lloc, trobem la normativa de les Illes Canàries. En aquesta s'estableix que la coordinadora de benestar i protecció haurà de dur a terme un pla de treball que inclogui actuacions relacionades amb **l'àmbit de la difusió** (informar sobre protocols existents, detectar necessitats formatives en l'àmbit de convivència, difondre les seves funcions i informar dels diversos procediments a seguir i orientar a la comunitat educativa), amb **l'àmbit de prevenció i intervenció** (dissenyar i actualitzar el pla de convivència, gestionar protocols d'actuació, col·laborar en la implementació d'actes dirigits a la prevenció de la violència i impulsar projectes que afavoreixin la convivència) i amb **l'àmbit de coordinació** (traslladar informació als òrgans de govern de la institució educativa, coordinar juntament amb la direcció dels centres les possibles derivacions a les autoritats competents i col·laborar amb diverses agents educatives com l'equip de gestió de la convivència o l'orientadora escolar).

#### 5.4.3. Funcions segons altres organitzacions i autores

Són varies les organitzacions i les autores les quals han considerat que era necessari dur a terme una ampliació de les funcions de la coordinadora de benestar i protecció amb l'objectiu de poder contribuir a l'establiment d'aquesta figura i a facilitar i fer més efectiva la seva labor.

En primer lloc, podem analitzar la proposta de l'ONG Educo la qual planteja tres tasques complementàries per a la figura de la coordinadora de benestar i protecció (Educo, 2022):

- **Estimular la participació infantil per a la protecció:** La coordinadora de benestar i protecció s'haurà d'encarregar de portar a terme accions de formació de l'alumnat en matèria de drets, de facilitació d'espais de participació i de posicionament dels infants com a elements clau en la prevenció, detecció i reparació de les possibles situacions de violència que es puguin donar tant dins com fora del centre educatiu.
- **Estimular l'escolta activa:** La coordinadora de benestar i protecció serà l'encarregada d'establir una cultura de l'escolta activa entre les docents del centre educatiu i de facilitar formacions en aquest àmbit que donin lloc a la posada en pràctica d'aquesta pel que respecta a la relació docent-alumna.
- **Vetllar per una correcta protecció organitzacional en els centres educatius:** La coordinadora de benestar i protecció serà la professional encarregada de garantir

respostes, notificar casos, definir procediments, assegurar la formació i informació de la comunitat educativa i coordinar-se amb les agents claus de l'entorn.

En segon lloc, Unicef (2021b) planteja, seguint el mateix patró que la normativa d'Extremadura, una agrupació de les funcions en cinc àmbits d'actuació dintre els quals afegeix alguna nova funció. En el primer àmbit, anomenat de **planificació**, agrupa les funcions h) i k) de la LOPIVI, i afegeix la següent *“Col·laborar en la primerenca identificació de riscos i en l'elaboració de polítiques de protecció (safeguarding) del centre educatiu”* (p.13). En el segon àmbit, anomenat de **prevenció**, agrupa les funcions d), e) i f) de la LOPIVI i afegeix la funció de *“fomentar la participació infantil i la parentalitat positiva”* (p. 13). En el tercer àmbit, anomenat de **formació**, inclou les funcions a) i f) de la LOPIVI. En el quart àmbit, anomenat de **detecció i alerta primerenca de situacions de risc**, inclou les funcions i), j) i c) de la LOPIVI i afegeix la funció de *“Promoure estratègies per identificar possibles situacions de risc o de violència contra nens i nenes i impulsar l'adopció de mesures d'intervenció en el marc dels protocols previstos per part del centre educatiu i dels serveis socials competents”* (p.13). I en el cinquè i últim àmbit, anomenat d'**intervenció educativa**, inclou la funció b) de la LOPIVI i afegeix la funció de *“Garantir la confidencialitat adequada en les intervencions i promoure mesures per evitar l'estigmatització de qualsevol dels membres de la comunitat escolar”* (p.13) i la de *“Promoure mesures per garantir la continuïtat educativa de nenes, nens i adolescents víctimes de violència col·laborant des de l'àmbit educatiu a la superació de la situació traumàtica i la seva recuperació integral”* (p. 13).

Per altra banda, Unicef (2021b) també parla de la importància de que les funcions de la coordinadora de benestar i protecció vagin més enllà dels successos que es donen dins la comunitat educativa, permetent la creació de xarxes externes de col·laboració amb altres agents clau en la protecció infantil i juvenil com serien les forces de seguretat, els serveis socials, l'àmbit judicial (oficina d'atenció a la víctima) i els serveis sanitaris. Com també, facilitant que no caigui tota la responsabilitat en aquesta professional, sinó que hi hagi un treball col·laboratiu amb tota la comunitat educativa per permeti avançar de manera conjunta, coordinada i enfortida.

Darrerament, Espinosa (2022) també planteja una proposta de funcions per la coordinadora de benestar i protecció (vegeu Taula 3) la qual basa en la *“Teoria de les necessitats i els drets de la infància i l'adolescència”* (Ochaita i Espinosa, 2012) i classifica en cinc fases del procés d'actuació seguint el patró d'Unicef i de la normativa d'Extremadura.

**TAULA 3. PROPOSTA DE FUNCIONS PER LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ**

<b>FASES DEL PROCÉS</b>	<b>PROPOSTA DE FUNCIONS</b>
<b>Planificació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar un protocol que reculli les diferents actuacions que es duran a terme quan es detecti una situació de violència contra nens, nenes i adolescents que assisteixen al centre educatiu.</li> <li>- Assignar funcions a cadascun dels responsables implicats en les diferents actuacions al llarg del procés.</li> </ul>
<b>Prevenió</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Difondre entre els membres de la comunitat escolar els Drets de la infància.</li> <li>- Fomentar la participació infantil.</li> <li>- Fomentar la parentalitat positiva.</li> </ul>
<b>Formació</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formar a les i els professionals del centre en l'ús dels protocols sobre prevenció i protecció de qualsevol forma de violència contra la infància i l'adolescència existents a la seva localitat o comunitat autònoma.</li> <li>- Coordinar activitats de formació, juntament amb les Associacions de Pares i Mares d'Alumnes, sobre protecció de la infància.</li> <li>- Planificar actuacions perquè l'alumnat adquireixi habilitats per respondre davant de situacions de violència.</li> </ul>
<b>Detecció</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposar d'instruments de detecció de situacions de violència contra la infància i l'adolescència.</li> <li>- Dissenyar un protocol d'actuació davant la detecció de situacions de violència contra la infància i l'adolescència.</li> <li>- Establir un canal de comunicació àgil i eficaç per notificar situacions de violència contra la infància i l'adolescència.</li> <li>- Dotar els nens, nenes i adolescents de capacitats per detectar situacions de violència que s'exerceix contra ells.</li> <li>- Donar a conèixer a la comunitat educativa l'existència d'aquesta figura i les seves funcions al centre.</li> <li>- Dissenyar un protocol d'actuacions davant la detecció de situacions de violència contra la infància i l'adolescència i davant del tractament il·lícit de dades de caràcter personal dels menors.</li> </ul>
<b>Intervenció</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Protegir, en tot moment i en tota mena d'actuació, la intimitat de les víctimes.</li> <li>- Dissenyar mesures específicament orientades a evitar l'estigmatització dels grups de nens, nenes i adolescents que es trobin en condicions de risc de vulnerabilitat.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Promoure mesures educatives que ajudin les víctimes a superar les conseqüències acadèmiques, socials i emocionals derivades de les situacions traumàtiques viscudes.</li> <li>- Coordinar els protocols d'intervenció amb els serveis competents dins i fora del centre.</li> </ul>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Font:** Espinosa (2022)

## 5.5. POSICIONAMENT DELS DIVERSOS COL·LEGIS PROFESSIONALS ENVERS LA FIGURA DE LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ

Al llarg del procés de creació de la LOPIVI i consegüentment al llarg de l'aparició de la figura de la coordinadora de benestar i protecció de les alumnes, han estat varis els pronunciaments que s'han donat per part de diversos col·legis professionals que, d'una manera o d'una altra, es troben en interacció constant amb el sistema educatiu amb l'objectiu de determinar i establir quina esdevé la millor professional per a assumir aquest paper.

### 5.5.1. Educadores Socials (Col·legis professionals i Consell General)

El primer col·lectiu sobre el qual analitzaré el seu posicionament és el d'educadores socials. Aquest, a través dels seus diversos col·legis professionals, així com del Consell General de Col·legis d'Educadores i Educadors Socials ha reivindicat i ha lluitat des de fa anys per aconseguir la seva inclusió a tots els centres educatius de l'estat. Aquest fet se li ha d'afegir un comunicat oficial que es va emetre des del Consell General el dia 9 de juny del 2020. En aquest se sol·licitava de manera directa al Consell de Ministres i al Congrés dels Diputats que les seves funcions dintre els centres educatius no quedessin invisibilitzades i reduïdes per les funcions de la nova figura de la coordinadora de benestar i protecció de l'alumnat.

En aquest comunicat se sol·licitava que fossin les educadores socials les professionals que assumissin el paper de coordinadores de benestar i protecció, donant lloc així al desenvolupament d'un sistema educatiu que sigui un dels pilars de l'estat del benestar i que garanteixi el desenvolupament integral i la protecció de la infància i l'adolescència. Tanmateix, en aquest comunicat argumentaven que funcions com l'assessorament i la formació de les professionals dels centres educatius en termes de prevenció, detecció, protecció i protocols, la coordinació amb agents externes, el treball per la convivència i la resolució pacífica dels conflictes o la creació de programes per la millora del respecte i la inclusió, les quals queden recollides a la LOPIVI amb relació a la coordinadora de benestar i protecció, actualment estan sent assumides i desenvolupades per educadores socials (en aquells centres en els quals disposen d'aquesta figura professional).

A més, en aquest comunicat es realitzaven dues puntualitzacions més. En primer lloc, es feia referència al fet que davant situacions com serien d'assetjament escolar o de violència esdevé indispensable que la llei garanteixi la presència d'experts especialitzats en termes d'acció socioeducativa i, en segon lloc, argumentaven que en l'actualitat el col·lectiu de docents es troba immers en una problemàtica com és la sobrecàrrega de treball, fet que, a consideració del Consell General, és un dels motius pels quals aquesta nova figura ha de ser portada a terme per una altra professional la qual tingui la disponibilitat i l'experiència per a donar resposta a les necessitats de les educandes (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2020).

#### 5.5.2. Treballadores Socials (Col·legis professionals i Consell General)

El segon col·lectiu sobre el qual analitzaré el seu posicionament és el de treballadores socials. Aquest, a través del Consell General del Treball Social, el dia 8 de març del 2022, va elaborar un document anomenat "*Posicionamiento del Consejo General de Trabajo Social ante la figura del Coordinador/a de Bienestar y Protección en los centros educativos*". En aquest argumenten que les treballadores socials són un element crucial en l'àmbit educatiu, ja que a través de la seva feina garanteixen el benestar de les estudiants, duen a terme accions enfocades a la defensa dels seus drets, realitzen funcions d'assessorament, intervenció, detecció i coordinació envers la violència i treballen de manera estreta amb les diverses agents de la comunitat com serien els serveis socials. Un altre aspecte clau que al·leguen en aquest document és el fet que són una agent clau en la construcció d'espais educatius segurs que garanteixin la inclusió i la convivència. Posteriorment, també defensen que tots aquests aspectes que plantegen són els mateixos que se li atribueixen a la nova figura de la coordinadora de benestar i protecció de l'alumnat en la LOPIVI. Aquest fet deriva en que recalquin que hauria de ser aquest col·lectiu de professionals el seleccionat com a referent per a desenvolupar aquesta nova figura. En última instància, argumenten que aquesta demanda queda recolzada a partir de les bones pràctiques, la dedicació i el compromís professional que han demostrat al llarg dels anys envers la lluita contra la violència escolar i els factors socials que afecten negativament a les educandes (Consejo General del Trabajo Social, 2022).

#### 5.5.3. Pedagogues i psicopedagogues (Consell General)

El tercer col·lectiu de professionals que s'ha posicionat ha estat el de psicopedagogues i pedagogues. Aquest a través del Consell General de Col·legis Oficials de Pedagogs i Psicopedagogs d'Espanya ha reclamat la incorporació de les titulacions de graduat/llicenciat en psicopedagogia i pedagogia com a professionals competents pel que respecta a les noves



funcions establertes a la LOPIVI amb relació a la coordinadora de benestar i protecció. Aquest posicionament l'han sostingut a partir de diversos arguments. En primer lloc, al·legant que, actualment, aquestes noves funcions establertes en la LOPIVI queden sota la responsabilitat dels departaments d'orientació i els gabinets psicopedagògics. En segon lloc, exposant que al llarg dels anys han demostrat una excel·lent capacitat de treball interprofessional, com també una alta formació en l'àmbit de la pedagogia social. I, en tercer lloc, argumentant que la formació que han de realitzar per formar part d'aquesta professió contempla de manera profunda àmbits com serien l'estudi i la investigació de fenòmens que afecten els centres educatius com per exemple l'abandonament prematur del sistema, l'assetjament escolar, la diversitat, el fracàs escolar o la vulnerabilitat.

Darrerament, en aquest comunicat també fan esment al fet que no recolzen el posicionament del Consell General de Col·legis d'Educaadores i Educadors Socials envers la figura de la coordinadora de benestar i protecció. Això es deu al fet que consideren que no tenen la formació suficient en termes de diagnòstic, element que ells consideren clau en l'abordatge i el cobriment de les necessitats de les educandes, així com en els processos d'orientació acadèmica i personal (Consejo General de Colegios Oficiales de Pedagogos y Psicopedagogos, 2023).

#### **5.5.3.1. Col·legi Oficial de Doctorats i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de la Comunitat de Madrid**

Un element a destacar envers el posicionament que ha pres el col·lectiu de pedagogs i psicopedagogs és que aquest s'ha vist recolzat per la Junta de Govern del Col·legi Oficial de Doctorats i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de la Comunitat de Madrid (Col·legi Professional dels Docents). Aquest, a partir d'una reunió organitzada el dia 27 d'octubre del 2021, va acordar fer arribar a l'administració educativa l'acord al qual havien arribat. En aquest es proposava que fossin les pedagogues i les psicopedagogues les professionals que accedissin amb preferència a aquesta nova funció establerta en la LOPIVI. Aquesta petició la recolzaven argumentant que es tracta d'un col·lectiu de professionals molt qualificat en àmbits com la mediació, la formació i, malgrat la redundància, la psicologia i la pedagogia, fet que les convertia en les professionals idònies per a assumir aquesta nova figura. Tanmateix, en última instància, al·legaven que el que esdevenia important era quina professional ocupava la plaça, deixant de banda de si aquesta ja es trobava treballant en un centre educatiu o si era personal nou en aquest (Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid, 2021).

#### 5.5.4. Col·lectiu de Professors i Tècnics de Serveis a la Comunitat (PTSC)

D'acord amb el que argumenta Cabedo (2023) puc analitzar que un plantejament sobre el qual també s'ha generat debat és el de si, deixant de banda la professió que ha de tenir la coordinadora de benestar i protecció, aquesta ha de ser realitzada per alguna professional que ja treballi dintre el sistema educatiu. És aquí on entra en rellevància l'aportació i el posicionament del col·lectiu de Professors i Tècnics de Serveis a la Comunitat (PTSC) (aquest està format per professionals que treballen en els equips d'orientació educativa, en els equips psicopedagògics, en els equips d'atenció primerenca, en els centres d'educació especial o en els departaments d'orientació).

Cabedo (2023) argumenta que aquest col·lectiu es va constituir en Mesa Estatal per poder sol·licitar al Ministeri de Drets Socials i Agenda 2030 que la nova figura de coordinadora de benestar i protecció fos assumida per personal pertanyent al sistema educatiu i que, per tant, que no fos assumida per professionals externes als centres. Aquesta sol·licitud la van fer argumentant que ja existeix una xarxa de professionals que es caracteritza per un adequat compromís i formació en matèria de protecció a la infància i atenció a la diversitat, com també que ja du a terme accions de detecció, intervenció i prevenció de situacions de risc, que treballa per dur a terme accions de resolució pacífica dels conflictes i que es coordina i col·labora amb agents de la comunitat relacionats amb la protecció de la infància fet que fa idònia l'assumpció d'aquesta figura per part seva.

Tanmateix, podem detectar algun moviment que s'ha produït en suport d'aquesta demanda. Per una banda, trobem el que es va fer per part del Ple del Consell Escolar de l'11 d'abril del 2022 a Madrid amb relació a l'assumpció per part del PTSC de la figura de coordinadora de benestar i protecció. I, per altra banda, trobem la campanya "*Llámalo como quieras: PTSC o Coordinador de bienestar*" que va iniciar l'Associació Madrilenya de Professorat Tècnic de Serveis a la Comunitat en la qual defensava que la figura del PTSC i la figura de la coordinadora de benestar i protecció es tractava de la mateixa, la qual ells ja portaven desenvolupant des de l'any 1996 (González, 2021).

## 6. CONTRAST AMB INFORMANTS CLAU

Una vegada analitzada tota la informació del marc teòric vaig creure oportú dur a terme un exercici de contrast amb informants clau, tot i no arribar a ser una recerca aplicada, per a poder adquirir informació valuosa envers com el debat sorgit a partir de la Llei Rhodes incideix en la pràctica diària de diverses professionals del camp social. Per a poder dur a terme aquest procés vaig optar per a entrevistar a la Mònica Cugat (directora del programa “Educaadores socials a les escoles” de l’Ajuntament de Barcelona), a la Núria Barrufet (psicòloga especialitzada en orientació educativa) i a una informant clau (educadora social en un centre d’educació secundària i membre del CEESC).

A continuació es presenta un resum de les idees clau extretes de cadascuna de les entrevistes realitzades a les informants clau esmentades anteriorment amb l’objectiu de poder plasmar de manera més resumida la seva perspectiva i opinió envers la figura professional que representen, així com envers la figura de la coordinadora de benestar i protecció.

### 6.1. ENTREVISTA A MÒNICA CUGAT

La Mònica Cugat és la directora del programa “Educaadores socials a les escoles” el qual és iniciativa de l’Ajuntament de Barcelona. La seva entrevista es va plantejar per a poder entendre des d’un punt de vista aterrat al camp social com es contemplava la figura de l’educadora social en els centres d’educació secundària, així com per entendre quines problemàtiques sorgeixen i quins reptes s’han d’afrontar en la pràctica diària. Tanmateix, per conèixer de més a prop com aquestes professionals perceben la figura de la coordinadora de benestar i protecció i el posicionament que prenen al respecte. A continuació es presenta una taula resum de les idees clau sorgides a l’entrevista (vegeu Taula 4):

**TAULA 4. RESUM DE LES IDEES CLAU DE L’ENTREVISTA A MÒNICA CUGAT**

<b>IDEES CLAU DE L’ENTREVISTA</b>
Importància del treball en equip (reunions).
Dificultats de treball amb els equips docents.
Varietat d’agents i recursos i importància d’establir un ordre entre tots ells.
Beneficis i desavantatges de què l’educadora social sigui una figura externa (pertany a Serveis Socials).
No hi ha concordança entre la figura de l’educadora social i la de la coordinadora de benestar i protecció + Prioritats en la lluita per la implementació.

**Elaboració:** Pròpia

En el transcurs de l'entrevista van sorgir cinc idees que van prendre més rellevància envers la resta. En primer lloc, l'entrevistada va plantejar que el **treball en equip i interdisciplinari esdevé essencial** en la tasca de l'educadora social als centres d'educació secundària. Va referir que esdevé molt important dur a terme diverses reunions d'equip com serien reunions amb la comissió de convivència formada per l'equip directiu, l'orientadora, la tècnica d'integració social, en la majoria dels centres, en les quals es treballa la normativa i es determina com serà el funcionament intern de la institució, com també reunions de la comissió d'atenció educativa inclusiva per a poder treballar temàtiques de caràcter més complex i reunions de l'equip social juntament amb l'equip directiu de la institució per a fer un plantejament general de les estratègies a seguir en temàtiques socials com serien el gènere, l'absentisme escolar o les habilitats socials, entre altres. En el moment de preguntar per què esdevenia tan rellevant, l'entrevistada va argumentar el següent: *“Des de la figura de l'educadora social es poden fer propostes individuals, però si aquestes no es treballen de manera conjunta entre tots els agents, aquestes no acaben tenint transcendència en els educands i en la institució en general”*. Seguint en la mateixa línia, l'entrevistada va plantejar una de les dificultats més importants que afronten avui dia les educadores socials als centres d'educació secundària. Aquesta consisteix en el **treball amb l'equip docent**. L'entrevistada va referir que encara continua sent complicat aconseguir que el professorat entengui aquesta mirada social que aporta l'educació social, com també aconseguir que no tinguin aquesta mirada de caràcter més *“expulsiu”* envers aquestes figures professionals. Fent referència a les situacions viscudes per les educadores socials en aquestes institucions educatives, l'entrevistada va referir que l'objectiu que tenen plantejat des del programa és aconseguir construir una metodologia i un pla de treball conjunt que permeti fer un abordatge coordinat de les situacions donades, com també que permeti introduir una mirada més preventiva del treball. Darrerament, envers aquesta dificultat, l'entrevistada va referir que aquesta està comportant que moltes educadores socials sentin que han de dur a terme una lluita molt individual la qual, a vegades, les fa sentir soles i sense suport.

En tercer lloc, l'entrevistada va argumentar que en el moment de la implementació de la figura de l'educadora social als centres d'educació secundària es van trobar que hi havia una gran **varietat de recursos i d'agents** (entitats externes, casals de joves, àrea de salut i joventut i professionals socials treballadores del centre educatiu) que treballaven o estaven disposats a treballar per la institució educativa des d'una mirada social, però que aquests desconeixien del tot el treball que feien les altres. L'entrevistada va argumentar que per aquest motiu esdevé molt important **reunir-se per a poder endreçar els recursos i poder establir una coherència** entre tots (determinar qui aborda cada àmbit de treball i de quina manera), la qual permeti treballar de manera organitzada i des d'una mirada global.

En quart lloc, l'entrevistada va argumentar que, en el cas de la ciutat de Barcelona les educadores socials que treballen en centres d'educació secundària **depenen dels Serveis Socials** de la ciutat, i que això comporta uns **beneficis** i uns **desavantatges**. Amb relació als beneficis, l'entrevistada va destacar-ne dos. Per una banda, la llibertat i la flexibilitat que té a l'hora d'adaptar-se a les necessitats de les joves, a la dinàmica de l'equip professional de la institució i al funcionament de la xarxa, fent referència al fet que la professional, en cas que sigui necessari, *"[...] pot dedicar una tarda a visitar un centre obert i el matí següent entrar a treballar més tard"*. Per altra banda, el fet que vingui de Serveis Socials comporta que tingui unes pautes diferents i que tingui més coneixement de treball en xarxa, com també més pertinença en aquesta, fet que permet treballar de manera més coordinada i global. Citant textualment: *"El treball amb les famílies s'aborda de manera més global, el treball amb les taules d'infància, de salut i del territori és més senzill i pròxim i l'abordatge de les problemàtiques es pot realitzar des de diversos punts de vista que van més enllà del centre d'educació secundària"*. En canvi, amb relació als desavantatges, l'entrevistada va fer referència al fet que aquesta externalitat pot no ser rebuda de manera positiva per part de l'equip directiu i docent de la institució educativa, ja que no es té control sobre aquesta i es pot arribar a contemplar com a externa al sistema de la institució.

En cinquè lloc, en el moment d'entrar en el segon bloc de preguntes de l'entrevista, el qual anava referit a la figura de la coordinadora de benestar i protecció, l'entrevistada va argumentar que des de la seva experiència i d'acord amb el que havia compartit i parlat amb les educadores socials que treballen en els centres de secundària, considerava que les funcions establertes per a aquesta nova figura **no concordaven amb les funcions realitzades per les educadores socials** als centres d'educació secundària de Catalunya. A més va afegir que tenien més coherència amb les funcions d'altres professionals de la institució educativa com serien alguna membre de l'equip directiu o de l'equip d'orientació educativa (psicopedagoga o psicòloga). Tanmateix, donant suport a aquest posicionament va esmentar el següent: *"En primer lloc, és important seguir amb la lluita per introduir la figura de l'educadora social als centres d'educació secundària, quan hàgim aconseguit això ja ens plantejarem si hi ha alguna altra figura professional que puguem dur a terme, però de moment tenim una prioritat"*. A més, va referir que, des de la seva perspectiva, s'hauria de prendre en consideració les característiques de cada territori i de cada centre educatiu per a determinar quina seria la millor professional per a dur a terme aquesta figura, com també s'haurien de prendre en consideració aspectes com la confiança que es diposita en aquesta professional i el coneixement i integració que tingui aquesta en la institució.

## 6.2. ENTREVISTA A NÚRIA BARRUFET

La Núria Barrufet és psicòloga especialitzada en orientació educativa. Actualment, treballa a l'Institut Escola Antaviana a Turó de Roquetes, però al llarg dels anys ha treballat en diversos centres d'educació secundària d'alta complexitat. Aquesta entrevista es va plantejar com a eina per a poder entendre de manera més propera quina és la perspectiva d'una professional d'aquest àmbit envers les necessitats de treball amb les educandes i les necessitats del sistema educatiu en general, així com la seva opinió i posicionament envers la nova figura de la coordinadora de benestar i protecció. A continuació es presenta una taula resum de les idees clau sorgides a l'entrevista (vegeu Taula 5):

**TAULA 5. RESUM DE LES IDEES CLAU DE L'ENTREVISTA A NÚRIA BARRUFET**

IDEES CLAU DE L'ENTREVISTA
Dificultats de treball amb l'equip directiu i amb l'equip docent
Importància del treball interdisciplinari
Coordinadora de benestar i protecció (Figura de poder o un professional més?)
Necessitat que donar resposta a una realitat // No necessitat de la figura de la coordinadora de benestar i protecció

**Elaboració:** Pròpia.

Al llarg de l'entrevista va haver-hi quatre idees principals que van prendre rellevància. En primer lloc, l'entrevistada va plantejar que una de les dificultats de treball i, per tant, un dels reptes més grans que afronten des de l'equip d'orientació educativa (psicòloga i psicopedagoga) és el fet d'**aconseguir que l'equip directiu del centre d'educació secundària entengui les funcions que realitzen i les recolzi**. L'entrevistada va argumentar el següent "*Això a poc a poc va canviant, però encara hi ha molts equips directius que veuen la figura de la psicòloga i la psicopedagoga com a apagafocs, i no contempen que aquestes poden realitzar funcions que van molt més enllà*". Tanmateix, l'entrevistada va argumentar que aquest fet també acaba derivant en què **el treball amb l'equip docent acabi esdevenint complicat**, ja que en ocasions no accepten els consells ni les orientacions donades envers l'atenció a l'alumnat i la gestió de situacions determinades, ni permeten treballar dins de l'aula. Per concloure aquesta argumentació, l'entrevistada va esmentar que la vinculació amb l'equip directiu i docent i l'acceptació i la confiança són els elements que acabaran determinant la dimensió de les intervencions realitzades.

En segon lloc, l'entrevistada va plantejar que **el treball interdisciplinari esdevé essencial** en l'assoliment dels objectius i per a dur a terme una bona pràctica professional. L'entrevistada

va argumentar que, d'acord amb la seva experiència, el treball amb l'equip social de cada centre educatiu sempre ha esdevingut senzill, ja sigui amb la integradora social, amb l'educadora social o amb l'educadora emocional, entre altres, o amb l'equip social de la xarxa com seria el Centre de Salut Mental Infantil i Juvenil (CSMIJ), els Equips d'Assessorament i Orientació Psicopedagògica (EAP) o les psicòlogues privades. Tanmateix, l'entrevistada va esmentar el següent: *"Hi ha professionals amb qui és molt fàcil coordinar-se i altres amb qui és molt complicat"*.

En tercer lloc, en el moment d'entrar al bloc centrat en la coordinadora de benestar i protecció, l'entrevistada va plantejar dues qüestions. Per una banda, va defensar que el fet de crear aquesta nova figura suposa un **perill**, ja que es contempla més com una figura de coordinació, que assumeix un rol més directiu i de poder, i no tant, com una figura professional que treballa, tal com argumenta l'entrevistada *"[...] al peu del canyó"*. Per altra banda, l'entrevistada va argumentar que la gran majoria de **les funcions establertes per a la coordinadora de benestar i protecció**, avui en dia, **ja són realitzades per alguna de les següents professionals**: la integradora social, la coordinadora pedagògica, l'educadora emocional, l'equip d'orientació, l'educadora social, l'equip directiu o l'equip docent. A més, va argumentar que més que una nova figura, el que fa falta és donar més hores de coordinació interna que permetin treballar millor entre totes les professionals, com també que permetin dur a terme accions més estructurades. L'entrevistada va esmentar: *"Si la feina no es fa millor no és perquè no se sàpiga, sinó perquè falten hores"*. Prenent com a referència aquestes dues idees principals, l'entrevistada va concloure argumentant que, des de la seva perspectiva, si aquesta figura és assumida per una única professional, la feina tindrà mancances i que, per tant, el que seria interessant seria que fos assumida per un equip interdisciplinari format per professionals que ja estiguin treballant al centre educatiu i que a través del treball coordinat puguin treballar de manera més profunda.

### 6.3. ENTREVISTA A INFORMANT CLAU

L'informant clau és educadora social i membre del Col·legi d'Educaadores i Educadors Socials de Catalunya (CEESC). La seva entrevista es va plantejar per a poder entendre de manera més propera quin és el posicionament que es pren des del CEESC envers la nova figura, com també per realitzar una aproximació de la realitat de l'educació social als centres d'educació secundària. A continuació es presenta una taula resum de les idees clau sorgides a l'entrevista (vegeu Taula 6):

**TAULA 6. RESUM DE LES IDEES CLAU DE L'ENTREVISTA**

<b>IDEES CLAU DE L'ENTREVISTA</b>
Importància de definir les funcions de cada professional.
Implementació educació social als centres d'educació secundària (repte).
Valor del treball amb l'equip social.
Coordinadora de benestar i protecció: Educadora social, psicopedagoga o psicòloga.

**Elaboració:** Pròpia

En el transcurs de l'entrevista va haver-hi quatre idees principals que van prendre rellevància. En primer lloc, l'entrevistada va parlar de la importància que pren el fet de dur a terme una correcta **definició de les funcions** a realitzar per part de cada professional. L'entrevistada va defensar que cada vegada són més les professionals que treballen als centres d'educació secundària i que aquest fet pot acabar derivant en què quedi desdibuixat el paper de cadascuna. D'acord amb això, l'entrevistada va argumentar que s'ha de fer un esforç extra perquè tothom tingui clar el seu paper, com també perquè totes les agents que conformen la institució escolar tinguin clar a qui s'han d'adreçar en cadascuna de les situacions que puguin viure.

En segon lloc, l'entrevistada va esmentar que el gran repte pel qual es lluita des del CEESC i des de molts centres d'educació secundària és per aconseguir que **la figura de l'educadora social s'implementi** en aquests com una professional més que conforma l'ecosistema educatiu. L'entrevistada va argumentar el següent: *"Això permetria fer un treball amb els educands i amb el centre educatiu que abracés totes les dimensions que conformen els processos educatius"*.

En tercer lloc, l'entrevistada va referenciar el valor i la importància que aporta als centres d'educació secundària el fet que **l'equip social treballi de manera coordinada**. L'entrevistada va defensar que, des de la seva experiència, el treball amb aquest equip sempre esdevé senzill, en el sentit de que totes les agents que el conformen veuen la importància de dedicar temps a aquesta coordinació i organització. Tanmateix, va argumentar que en la seva feina també pren molta importància la col·laboració i coordinació amb l'equip directiu i docent del centre, tot i que en ocasions no esdevingui feina fàcil, com també esdevé molt important el treball a nivell de xarxa.

En quart lloc, en el moment d'entrar en el segon bloc de l'entrevista, l'entrevistada va defensar que **la figura de la coordinadora de benestar i protecció hauria de ser assumida per les professionals de l'educació social** que treballen als centres d'educació secundària, ja que



totes les funcions establertes a la llei poden tenir relació amb les que avui dia ja realitzen aquestes professionals en aquests centres. Tanmateix, va argumentar que des del CEESC es pren el mateix posicionament. Per altra banda, l'entrevistada va argumentar que en els supòsits en els quals no hi hagi una educadora social treballant en un centre educatiu, la psicopedagoga o la psicòloga del departament d'orientació educativa serien les professionals més adients per a assumir aquesta figura.

## 7. ANÀLISI I DISCUSSIÓ

Ara, arribats a aquest punt del treball en el qual ja s'ha presentat el marc teòric envers l'educació social als centres d'educació secundària i la figura de la coordinadora de benestar i protecció, així com les perspectives de les informants clau, procediré a realitzar una anàlisi i discussió que permeti donar resposta als objectius plantejats al treball, així com que permeti triangular la informació (marc teòric, informes clau i coneixements adquirits).

### 7.1. IMPLEMENTACIÓ DE L'EDUCACIÓ SOCIAL EN ELS CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA

Centrant-me en l'objectiu núm. 1 "*Contextualitzar la història de l'educació social als centres d'educació secundària a les diverses comunitats autònomes d'Espanya*" i l'objectiu núm. 2 "*Comprendre la normativa que regula la incorporació i el paper de l'educadora social als centres d'educació secundària*", es pot analitzar que **l'educació social als centres d'educació secundària ha tingut i està tenint una lenta incorporació**, la qual es caracteritza per ser **dispar en les diverses comunitats autònomes**, ja sigui a nivell d'aspectes contractuals, com amb relació a la proposta i normativa que regula les diverses funcions a desenvolupar.

Tanmateix, prenent en base les diverses informacions descrites al llarg del marc teòric, puc analitzar que a mesura que avança el temps, **la figura de l'educadora social als centres d'educació secundària es va modelant i adaptant a les diverses situacions que presenta cada territori**. Tot i això, sí que es pot analitzar que apareixen tres models d'acció principals quant a la incorporació d'educadores socials. En primer lloc, trobem les educadores socials que es troben adherides als centres d'educació secundària, com serien un exemple les de la comunitat de Castella-la Manxa. En segon lloc, trobem les educadores socials que pertanyen als serveis socials municipals de cada territori, com seria el cas de Galícia o bé que treballen d'acord amb un model mixt, en el qual, en els centres d'educació secundària on treballen per les circumstàncies que presenta, ja disposen de la figura de l'educadora social, com seria el cas de Catalunya. I, en darrer lloc, trobem les educadores socials que lideren projectes concrets en els centres educatius. És per tot això que es pot analitzar que són poques les comunitats autònomes que han incorporat de manera permanent i sistemàtica l'educació social als centres d'educació secundària.

Tanmateix, si em centro en la informació adquirida a través de l'entrevista a Mònica Cugat, es pot observar que en el cas de la ciutat de Barcelona el nombre d'educadores socials en

centres d'educació secundària és considerablement baix, fet que xoca amb els grans reptes i necessitats que presenten aquests centres en termes de millorar la convivència, treballar la interculturalitat i molts elements de l'àmbit social com serien les habilitats socials, la mediació o la diversitat a l'aula, entre altres.

## 7.2. ROL I FUNCIONS DE L'EDUCADORA SOCIAL EN ELS CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA

Pel que refereix a l'objectiu núm. 3 *“Aprofundir en el rol i les funcions de l'educadora social en els centres d'educació secundària”* ha quedat clar al llarg del marc teòric que les funcions que realitza no poden ser esporàdiques, centrant-se només en moments de conflicte. Com refereixen Galán i Castillo (2008), l'educadora social no pot ser un “apagafocs”, ni pot ser vista com un recurs d'urgència al qual es recorre en moments en els quals es donen situacions que canvien la dinàmica dels centres educatius com seria un alt grau d'absentisme escolar, greus problemes d'exclusió social en alguns grups d'alumnes o alt nivell de conflictivitat que afecta la convivència dintre la institució. És per això que, d'acord amb l'anàlisi de les funcions i d'acord amb el que han argumentat la Mònica Cugat i l'informant clau en les entrevistes, es pot determinar que a poc a poc **les funcions de l'educadora social amb relació a l'àmbit educatiu es van enfocant des d'una òptica diferent**, la qual pren una visió més integral centrada en la inclusió educativa i social, en la integració sociocomunitària i en la transformació social, sempre plantejant aquestes com a funcions que impliquen dur a terme un treball coordinat amb la resta de professionals que treballen en els centres d'educació secundària.

## 7.3. APARICIÓ DE LA FIGURA DE LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ

Centrant-me en l'objectiu núm. 4 *“Posar en context l'aparició de la figura de la coordinadora de benestar i protecció, a partir de les característiques del seu perfil professional, de la normativa que la regula i de les funcions que pot realitzar”* hi ha diversos elements que caldria destacar. En primer lloc, s'ha pogut analitzar que la implementació d'aquesta figura, com la implementació de tota la normativa que la regeix, ha permès fer un gran pas quant a posicionar **Espanya com a referent a nivell mundial en termes de protecció infantil i juvenil**, fet que indica que s'està anant pel bon camí.

En segon lloc, també es pot analitzar que la normativa que regula aquesta figura ha tingut una **implementació molt dispar**, fet que es pot observar en el moment en què hi ha comunitats autònomes que ja l'han regulat i, en canvi, hi ha altres comunitats autònomes que encara no

s'han pronunciat al respecte. Tanmateix, dintre les comunitats autònomes que han regulat aquesta figura, es pot analitzar que s'estableixen molts punts comuns entre les diverses normatives reguladores de la figura de la coordinadora de benestar i protecció, com serien l'opció d'assignar personal docent en la majoria de les comunitats o el fet de no aprofundir en les característiques pròpies de cada centre educatiu com serien el grau de conflictivitat o les dimensions del centre per a determinar la càrrega lectiva que comporta el fet de ser la coordinadora de benestar i protecció. És per això que considero que seria beneficiós a l'hora d'establir les normatives tenir en consideració uns criteris concrets per a poder facilitar els processos de designació. Alguns exemples d'aquests, com argumenta Espinosa (2022), serien la dedicació que aquesta figura ha de complir (incloent-la i computant-la correctament dins la normativa) i l'experiència amb la qual ha de contar (quant a prevenció i intervenció amb infants i joves). Tanmateix, si em posiciono des d'una mirada més general, podria ser beneficiós que des de la normativa estatal s'establissin recomanacions que facilitessin la creació d'aquesta normativa esmentada anteriorment per part de les comunitats autònomes.

A més, posant en contrast aquesta informació amb el que argumenten diverses organitzacions com serien Educo o Unicef, es pot veure que hi ha una gran **disparitat quant a les funcions que podrien ser realitzades per part de la coordinadora de benestar i protecció**, a banda de les establertes en la normativa estatal. És per això que també estaria bé trobar uns criteris comuns entre les normatives autonòmiques que permetessin fer una definició més clara de quines serien les tasques a realitzar per part d'aquesta professional.

Tanmateix, es pot veure que el posicionament que pren el Consell General de Col·legis d'Educahores i Educadors Socials envers aquesta figura té concordança amb el que estableix la normativa de Navarra. A més, no hi ha cap normativa que de manera explícita recolzi el posicionament del Consell General del Treball Social, del Consell General de Col·legis Oficial de Pedagogs i Psicopedagogues d'Espanya ni del Col·legi Oficial de Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de la Comunitat de Madrid. En canvi, pel que respecta al posicionament del Col·lectiu de Professors i Tècnics de Serveis a la Comunitat es pot analitzar que hi ha diverses normatives com serien la de La Rioja, Castella-la Manxa, Navarra, Andalusia, Canàries, Madrid, Ceuta i Melilla i el País Basc que tenen concordança amb aquest, ja que, com s'ha argumentat anteriorment, estableixen que la persona designada ha de ser algú que ja pertanyi al centre educatiu.

#### 7.4. COMPARATIVA ENTRE LA FIGURA DE L'EDUCADORA SOCIAL I LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ

Pel que refereix a l'objectiu núm.5 *“Comparar els dos rols (educadora social i coordinadora de benestar i protecció) per a poder trobar similituds”* a continuació presento una taula resum sobre les funcions envers les quals s'observen similituds (vegeu Taula 5):

**TAULA 7. COMPARACIÓ FUNCIONS EDUCADORA SOCIAL I COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ**

<b>FIGURA DE LA COORDINADORA DE BENESTAR I PROTECCIÓ</b>	<b>EDUCADORA SOCIAL EN CENTRES D'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA</b>
<p><i>“Coordinar, de acuerdo con los protocolos que aprueben las administraciones educativas, los casos que requieran de intervención por parte de los servicios sociales competentes”</i> (art 35.2 Llei Orgànica 8/2021)</p>	<p>Creació de xarxes amb institucions externes a la institució escolar (Castillo, 2013).</p> <hr/> <p>Vincular el centre educatiu a la xarxa (A. Clua, comunicació personal, 24 d'abril de 2023).</p>
<p><i>“Promover medidas que aseguren el máximo bienestar para los niños, niñas y adolescentes”</i> (art 35.2 Llei Orgànica 8/2021).</p>	<p>Actuar envers processos de desadaptació (Sáez, 2019)</p>
<p><i>“Fomentar entre el personal del centro y el alumnado la utilización de métodos alternativos de resolución pacífica de conflictos”</i> (art 35.2 Llei Orgànica 8/2021).</p>	<p>Treballar la convivència escolar i la mediació (Sáez, 2019)</p>

<p><i>“Coordinar con la dirección del centro educativo el plan de convivencia al que se refiere el artículo 31”</i> (art 35.2 Llei Orgànica 8/2021).</p>	
<p><i>“Informar al personal del centro sobre los protocolos en materia de prevención y protección de cualquier forma de violencia”</i> (art 35.2 Llei Orgànica 8/2021).</p>	<p>Esdevenir un referent en coneixement específic (Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales, 2015).</p>
<p><i>“Prevenir la violència contra la infància i l’adolescència entre iguals, així com l’exercida per persones adultes a través d’accions específiques sobre violència sexual, física, emocional i psicològica”</i> (Extremadura. Instrucció núm. 14/2022, de 27 de juny).</p>	<p>Realitzar un seguiment i una intervenció davant de comportaments conflictius i violents (Galán et al., 2012).</p>
<p>Fomentar la parentalitat positiva (Espinosa, 2022)</p>	<p><i>“Treball amb les famílies”</i> (M. Cugat, comunicació personal, 27 d’abril de 2023).</p>
<p>Promoure mesures per garantir la continuïtat educativa de nenes, nens i adolescents víctimes de violència col·laborant des de l’àmbit educatiu a la superació de la situació traumàtica i la seva recuperació (Unicef, 2021b).</p>	<p>Prevenició i control de l’absentisme escolar (Sáez, 2019).</p>

**Elaboració:** Pròpia

En la primera fila es pot observar com una de les funcions de la coordinadora de benestar i protecció se centra a establir contacte, en cas que sigui necessari, amb els Serveis Socials, aquest fet va relacionat amb la funció, establerta per l'educadora social, de connectar la institució educativa amb la comunitat a través de la creació de xarxa amb les agents de l'entorn, com en aquest cas serien els Serveis Socials. Com va argumentar la Mònica Cugat aquesta esdevé una de les funcions principals a realitzar per part de l'educadora social.

Tanmateix, en la segona fila es pot veure que una de les funcions de la coordinadora de benestar i protecció és promoure mesures que garanteixin el màxim benestar a les educandes, aquest fet es pot relacionar de manera directa amb una de les funcions de l'educadora social la qual es basa a actuar envers processos de desadaptació, fet que acaba derivant en aconseguir el benestar de les adolescents i joves.

En la tercera i quarta fila, es fa referència al fet que la coordinadora de benestar i protecció té la funció de fomentar l'ús de mètodes alternatius de resolució pacífica de conflictes, com també la funció de coordinar amb l'equip directiu el pla de convivència. Aquestes dues funcions podrien estar englobades dintre el treball per la convivència i la mediació que realitza l'educadora social als centres d'educació secundària. Aquesta funció establerta per l'educadora social va ser esmentada per l'informant clau, la qual va explicar que un exemple d'aquesta seria realitzar programes grupals per a millorar la convivència o també crear la comissió de convivència dins del centre educatiu.

En la cinquena fila, s'esmenta que la coordinadora de benestar i protecció és l'encarregada d'informar a les professionals del centre educatiu sobre protocols de prevenció i protecció envers qualsevol tipologia de violència. Aquest fet, podria quedar englobat dintre la funció de l'educadora social d'assessorar, orientar i formar als professionals del centre educatiu envers temàtiques concrets.

En la sisena fila, s'estableix una relació entre la funció de la coordinadora de benestar i protecció de prevenir la violència contra la infància i l'adolescència entre iguals, així com l'exercida per persones adultes, a través d'accions específiques sobre violència sexual, física, emocional i psicològica i la funció de l'educadora social de realitzar un seguiment i intervenir davant de comportaments conflictius i violents. Aquestes dues funcions, tot i que s'enfoquen des de diverses parts del procés com serien la prevenció i l'actuació, comparteixen un objectiu comú que seria acabar amb els casos de violència en els centres d'educació secundària. A més, l'informant clau, en l'entrevista que se li va realitzar, va explicar que una tipologia d'acció dintre aquesta funció seria dissenyar activitats i sensibilitzar envers la violència masculista.

En la setena fila es fa referència a la funció de l'educadora social de treballar amb les famílies. És en aquesta en la que es podria englobar la funció de la coordinadora de benestar i protecció, proposada per Espinosa (2022), de fomentar la parentalitat positiva.

Darrerament, en la vuitena fila, es fa referència a la funció de la coordinadora de benestar i protecció de promoure mesures que garanteixin la continuïtat educativa de les educandes víctimes de violència. Aquesta funció esdevindria una tipologia d'acció a realitzar dintre la funció de prevenir l'absentisme escolar realitzada per l'educadora social, tal com defensa l'informant clau en la seva entrevista.

#### 7.5. POSICIONAMENT DELS COL·LEGIS PROFESSIONALS

Pel que es refereix a l'objectiu núm. 6 "*Analitzar els diversos posicionaments dels col·legis professionals del camp social*" en l'anàlisi realitzada envers el posicionament que prenen el Consell General de Col·legis d'Educadores i Educadors Socials, el Consell General de Treball Social, el Consell General de Col·legis Oficial de Pedagogs i Psicopedagogues d'Espanya, el Col·legi Oficial de Doctorats i Llicenciats en Filosofia i Lletres i en Ciències de la Comunitat de Madrid i el Col·lectiu de Professors i Tècnics de Servis a la Comunitat (PTSC) s'ha pogut veure que cada col·lectiu té una opinió molt marcada sobre quina seria la millor professional per a poder dur a terme les tasques de la coordinadora de benestar i protecció. Com s'ha pogut veure en l'anàlisi dels diversos posicionaments, cada agrupació es decanta en la defensa del seu col·lectiu, a excepció del Col·legi Oficial de Doctorats i Llicenciats en Filosofia i en Ciències de la Comunitat de Madrid que es decanta perquè siguin les psicopedagogues i les psicòlogues les professionals que assumeixin aquesta funció.

En el procés d'assoliment d'aquest objectiu, ha estat possible fer una anàlisi extensa dels diversos comunicats emesos pels diversos col·legis. Tot i això, de cara a un futur esdevindria molt valuós per al projecte poder comptar amb l'opinió de diversos membres de cada col·lectiu per tal de poder tenir una visió més aterrada de la realitat, ja que com es podrà veure en l'apartat següent, no sempre el que es defensa des del col·legi professional concorda amb l'opinió de les professionals del mateix camp, com s'ha pogut veure en l'entrevista a la Mònica Cugat o a la Núria Barrufet.

#### 7.6. SIMILITUD I DIFERÈNCIES EN LES PERSPECTIVES DE LES INFORMANTS CLAU

Si em centro a analitzar l'objectiu núm. 7 "*Mostrar la perspectiva d'algunes informants clau com a suport en la investigació*", considero que ha estat a través de la realització de les



entrevistes a la Mònica Cugat (directora del programa “Educautores socials a les escoles”), a la Núria Barrufet (psicòloga especialitzada en orientació educativa en centres d’alta complexitat) i a una informant clau (educadora social en centre d’educació secundària i membre del CEESC) on s’han pogut veure els diversos posicionaments que cada professional pren amb relació a la figura de la coordinadora de benestar i protecció, com també aquells punts que han estat defensats i remarcats per part de les tres entrevistades.

És en aquest punt en el qual considero oportú posar en relleu els elements comuns en les tres entrevistes. En primer lloc, les tres entrevistades han concordat en la necessitat que hi ha avui dia de **millorar l’acceptació per part de l’equip directiu i l’equip docent envers les professionals del camp social que treballen en els centres d’educació secundària**. La Mònica Cugat va fer esment a què esdevé molt important acabar amb aquesta mirada “*expulsiva*” que es té de les professionals del camp social, com també la Núria Barrufet va fer referència al fet que moltes vegades aquestes professionals només són vistes com a apagafocs i que la resta de funcions que poden realitzar, gràcies a la seva formació, queden en segon pla. És aquí on es pot veure que aquest fet està tenint uns efectes negatius en la dinàmica dels centres d’educació secundària, com també en les relacions professionals que s’estableixen, fet que acaba complicant la coordinació i el treball conjunt.

En segon lloc, les entrevistades han destacat la necessitat d’**augmentar el nombre de professionals del camp social als centres d’educació secundària**. Les tres entrevistades han coincidit en què actualment hi ha una manca de professionals del camp social que puguin detectar i atendre a la gran diversitat de necessitats que es presenten en l’entorn educatiu. De manera més concreta, la Núria Barrufet va defensar que seria necessari introduir educadores emocionals als centres d’educació secundària, com també l’informant clau va defensar que seria necessari contractar més educadores socials.

En tercer lloc, tant la Mònica Cugat com l’informant clau van mostrar el seu ferm posicionament envers la necessitat de lluitar per **consolidar l’educació social als centres d’educació secundària**, aconseguint que aquesta tingui una presència clara i reconeguda, com també que aquesta estigui ben definida. La Mònica Cugat va esmentar que aquesta és la seva prioritat i que el que s’hauria d’aconseguir és que l’educació social vagi més enllà dels centres educatius d’alta complexitat i que pugui arribar a totes les educandes i professionals dels centres educatius. Per altra banda, l’informant clau va defensar que en el moment en què s’aconsegueixi la total introducció de la figura de l’educadora social als centres d’educació secundària serà possible abordar i donar resposta a tots els àmbits de treball que conformen la institució.

En quart lloc, va haver-hi un element que també va ser defensat per les tres professionals, però de manera més rellevant per part de la Mònica Cugat i de l'informant clau. Aquest fa referència a la **importància** que pren el fet **d'ordenar i definir les funcions** que ha de realitzar cada professional del camp social en els centres d'educació secundària. Al llarg de les entrevistes les tres professionals van fer esment al fet que a vegades hi ha una certa confusió envers qui s'ha d'encarregar de cada tasca, com també una certa confusió per part de les professionals que no conformen l'equip social envers a qui s'han de dirigir en diverses casuístiques. La Mònica Cugat va argumentar que per poder aconseguir això esdevé essencial realitzar reunions d'equip social, com també reunions amb l'equip directiu i docent per a poder dur a terme aquest procés d'organització i definició.

Ara, si em centro a analitzar els elements que no coincideixen amb relació al que cada informant clau ha defensat, hi ha un element que destaca per sobre de la resta i aquest és envers la figura de la coordinadora de benestar i protecció. Les tres professionals estan d'acord en el fet que aquesta figura **ha de ser assumida per alguna professional que ja estigui treballant al centre educatiu**, però en el moment de determinar quina professional hauria de ser és on es poden observar **disparitats d'opinions**. Pel que fa a la Mònica Cugat, com s'ha explicat en l'anàlisi de la seva entrevista (vegeu apartat 6.1), defensa que aquesta figura no concorda amb la de l'educadora social, però sí que ho podria fer amb la d'algun membre de l'equip directiu o algun membre de l'equip d'orientació educativa com seria la psicopedagoga o la psicòloga. Pel que fa a la Núria Barrufet, ella defensa que les funcions de la coordinadora de benestar i protecció corresponen a diverses professionals del camp social i que per això esdevindria necessari que aquesta figura fos duta a terme per diverses professionals. En canvi, pel que respecta al posicionament de l'informant clau, ella defensa que aquesta figura hauria de ser assumida per una educadora social, ja que les funcions quadren. Tot i això, també defensa que en cas que el centre educatiu no comptés amb una educadora social, podrien ser la psicòloga o la psicopedagoga de l'equip d'orientació educativa les professionals encarregades d'assumir-la.

## 8. CONCLUSIONS

El present treball d'aprofundiment teòric complementat amb l'aportació d'informants clau ha permès **posar en context la figura de l'educadora social als centres d'educació secundària**, com també ha permès donar visibilitat a la lluita que hi ha envers aconseguir la plena implementació d'aquesta en les diverses comunitats autònomes que conformen Espanya, ja que, com s'ha comentat en l'anàlisi i discussió, es poden observar moltes disparitats. Tanmateix, aquest treball ha permès **contextualitzar la figura de la coordinadora de benestar i protecció** des del moment de l'aprovació de la Llei Orgànica 8/2021, de 4 de juny, de protecció integral a la infància i l'adolescència davant de la violència, fins a la creació de la normativa autonòmica i el posicionament de diversos col·lectius professionals envers quina seria la professional més adequada per a poder dur a terme aquestes funcions.

Recuperant la pregunta inicial *“És l'educadora social la professional més adequada per a assumir el paper de la figura de coordinadora de benestar i protecció als centres educatius de secundària d'Espanya?”* i l'objectiu general *“Comprendre la globalitat del debat entorn la figura de la coordinadora de benestar i protecció”* plantejats a l'inici del treball, m'agradaria argumentar diversos aspectes:

En primer lloc, pel que refereix a quina professional ha d'assumir les funcions de la figura de la coordinadora de benestar i protecció, considero que hi ha motius per defensar que **les professionals de l'educació social tenen un perfil que podria adequar-se als requisits d'aquesta** nova figura com s'ha pogut veure en la taula comparativa de funcions (vegeu apartat 7.4) i com han defensat l'informant clau en la seva entrevista i el Consell General d'Educatives i Educadors Socials en els diversos comunicats que han publicat. Tot i això, després d'haver realitzat aquest treball d'aprofundiment teòric, considero que **aquesta professional no seria l'única que tindria els coneixements i l'experiència necessària** per a dur-la a terme. És aquí on, per exemple, també es podria parlar de la figura de la psicopedagoga o la psicòloga.

No obstant això, m'agradaria argumentar que, des de la meua perspectiva, hi ha dos requisits que prenen més rellevància a l'hora de determinar quina seria la professional més idònia per a realitzar aquesta funció. Aquests serien, en primer lloc, que **la professional que assumeixi aquesta figura ja tingui una trajectòria en el centre educatiu**, ja que esdevé essencial que aquesta conegui les particularitats d'aquest, com també que estigui familiaritzada amb la resta de professionals, amb les educandes i amb la xarxa i la comunitat de la qual forma part la

institució educativa, per tal de poder dur a terme un treball més definit i el qual doni resposta a les necessitats detectades. Tanmateix, en segon lloc, el requisit que considero important tenir en compte és que **la professional que assumeixi aquesta funció tingui una formació en el camp social**. En els centres d'educació secundària, fins al moment, les docents que han treballat són persones llicenciades en àrees concretes de coneixement com serien les matemàtiques, la filosofia o la biologia, entre altres. Aquest fet comporta que, tot i les formacions complementàries que puguin fer en habilitats socials, protocols o drets de la infància, entre altres, la seva àrea de coneixement no es correspongui amb les funcions de la coordinadora de benestar i protecció.

Ara si em centro a destacar necessitats que hi ha en els centres d'educació secundària seguint la temàtica treballada, considero que, en primer lloc, esdevindria necessari dotar a les professionals del camp social de **més hores de treball intern** les quals permetin dur a terme un treball més coordinat i un abordatge millor de les situacions que es donen. Tanmateix, considero que si això s'aconseguís, moltes de les funcions de la coordinadora de benestar i protecció que ara no estan sent realitzades per cap professional degut a la manca de temps, podrien ser cobertes.

Així mateix, considero que esdevé molt important **seguir amb la lluita per aconseguir la plena acceptació de l'equip social per part de la resta de professionals** que conformen la institució educativa, ja que si aquest fet no se soluciona, pot acabar generant, tal com argumenten la Núria Barrufet i la Mònica Cugat, mal ambient de treball, problemes de desconfiances i una anàlisi i abordatge desorganitzat de les situacions.

A més, també m'agradaria posar rellevància al fet que esdevé molt important dedicar esforços per a poder **ordenar les funcions i actuacions** realitzades per cadascuna de les professionals del centre educatiu, i més concretament, de les **professionals que conformen l'equip social**, ja que si aquest fet no es gestiona, al llarg del temps, pot acabar derivant en què hi hagi una desconexió entre professionals del mateix centre i en què, en alguns casos, pugui haver-hi figures professionals que es trepitgen entre si.

Tanmateix, d'acord amb aquest debat, hi ha un element que considero crucial posar en rellevància: **la necessitat que hi ha de regular l'educació social dintre l'àmbit de l'educació secundària**. A què faig referència amb això? Com s'ha pogut veure a través de les entrevistes realitzades a l'informant clau i a la Mònica Cugat i com s'ha argumentat des del Consell General d'Educatores i Educadors Socials, la figura de l'educadora social en els centres d'educació secundària encara es troba en procés d'implementació, fet que comporta

que les professionals d'aquest camp hagin de lluitar dia a dia per aconseguir introduir-se en aquest àmbit professional. A més, en els casos en els quals ja s'han introduït en aquestes institucions, les professionals han de continuar treballant dia a dia per aconseguir que la resta de professionals que conformen la institució les vegin com a agents que aporten valor, les quals poden generar un canvi de mirada envers l'enfocament que s'ha de prendre per fer un abordatge integral de les situacions que es donen dintre la institució. Tot això, em porta a plantejar-me si potser, abans d'establir i plantejar aquesta nova figura, no hauria estat més important donar resposta a les demandes que s'han fet des de l'educació social per a formar part de les institucions educatives, ja que segurament, a través de la implementació d'aquestes figures, s'hauria pogut donar resposta a moltes de les demandes arran de les quals es planteja la figura de la coordinadora de benestar i protecció.

Ara, abans d'entrar a analitzar les limitacions del treball, m'agradaria fer un breu esment al fet que, pel que respecta a la figura de la coordinadora de benestar i protecció, considero que esdevindria necessari que la **normativa que la regula**, com s'ha argumentat a l'anàlisi i discussió, **delimites més les funcions a realitzar, els perfils professionals** que s'adeqüen més i **les formacions** que esdevindrien necessàries a realitzar, així com **qui les impartiria**, ja que aquest fet permetria clarificar molt el debat sorgit, com també facilitar la creació de la normativa autonòmica i, conseqüentment, facilitar la implementació d'aquesta figura.

Arribats a aquest punt, m'agradaria posar en rellevància les **limitacions** trobades en la realització del marc teòric i en la recollida d'informació dels informes clau. En primer lloc, considero que una de les limitacions del treball ha estat el fet de tenir una **mostra reduïda** pel que respecta a les aportacions de les informants clau, ja que les tres informants clau han aportat una perspectiva centrada en la realitat de Catalunya o Barcelona més concretament i en uns rols professionals específics, fet que comporta que hi ha moltes més opinions i punts de vista que haurien de ser tinguts en compte. És per això que, com a línies de futur, plantejaria **introduir la perspectiva de professionals de l'equip docent, com també professionals de l'equip directiu**. Tanmateix, considero que seria molt enriquidor comptar amb la perspectiva de professionals de la mateixa àrea de treball, com seria l'educació social, però que **treballessin en diverses zones del territori**, ja que això permetria tenir una visió més global i extensa de la situació actual. A més, amb relació a les perspectives de cadascuna de les entrevistades, considero que en un futur esdevindria molt enriquidor poder fer **una anàlisi amb més profunditat de la raó que justifica les seves respostes**, ja que considero que hi ha motius que han quedat en la superfície, com seria la raó per la qual la Mònica Cugat considera que la figura de l'educadora social no concorda amb la de la coordinadora de benestar i protecció.

Per altra banda, una de les limitacions amb les quals m'he trobat ha estat el fet que **la figura de la coordinadora de benestar i protecció és molt recent**, fet que ha comportat que la informació i de manera més concreta, la literatura científica que hi ha disponible sigui limitada. Tot i això, considero que he aconseguit trobar la informació necessària per a poder donar resposta als objectius plantejats. No obstant, de cara a un futur, seria molt enriquidor fer una anàlisi de les noves publicacions d'articles que es facin per tal de poder adequar les diverses parts del treball a l'actualitat i a les noves perspectives que sorgeixin.

Altrament, pel que fa a línies de treball que podrien obrir-se en un futur, considero que una molt clara podria ser realitzar **una anàlisi de la figura de la coordinadora de benestar i protecció**, però en aquest cas **en els centres d'educació primària**, fet que permetria veure les diferències i similituds que apareixerien segons al que s'ha analitzat en aquest treball. Tanmateix, seria interessant veure com aquesta figura interaccionaria amb altres professionals del camp social que treballen en els centres d'educació primària, com seria la figura de l'educadora emocional esmentada per la Núria Barrufet en la seva entrevista.

Darrerament, m'agradaria concloure argumentant que **esdevé essencial no rendir-se en la lluita per aconseguir que l'educació social arribi a tots els àmbits que conformen la societat**, i en el cas que abraça aquest treball, per aconseguir que aquesta estigui present en tots els centres d'educació secundària que conformen cadascuna de les comunitats autònomes de l'estat. És essencial que totes les professionals tinguin clar el valor que aporta aquesta professió al món educatiu i que treballin per fer-ho veure a la resta de professionals, com també és important, des de la meua perspectiva, no barrejar la lluita de la implementació a l'educació social amb la lluita d'assumir el rol de la figura de la coordinadora de benestar i protecció, ja que aquest fet pot acabar desdibuixant les dues i deixant enrere anys d'esforços i reivindicacions.

## 9. LLISTAT DE REFERÈNCIES

### 9.1. ARTICLES I DOCUMENTACIÓ REFERENCIADA

Cabedo, V. (2023). El coordinador o coordinadora de bienestar y protección del alumnado. *Infancia y Adolescencia*, (12), 143-190.

<https://monografias.editorial.upv.es/index.php/iya/article/download/437/277/1457>

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.

[https://www.eduso.net/res/pdf/16/aporescu\\_res\\_16.pdf](https://www.eduso.net/res/pdf/16/aporescu_res_16.pdf)

Castillo, M. i Bretones, E. (2014). Acción social y educativa en contextos escolares. *Universitat Oberta de Catalunya*.

<https://elibro-net.eu1.proxy.openathens.net/es/ereader/ramonllull/57794>

Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid (2021). *Acuerdo de la Junta de Gobierno de 27/10/2021, reclamando la función de Coordinador de Bienestar y Seguridad para los Pedagogos y los Psicopedagogos*.

<https://cdlmadrid.org/wp-content/uploads/2021/11/coordinador-bienestar-seguridad.pdf>

Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya (19 de juny del 2020). *El parlament aprova la incorporació de la figura de l'educador/a social als centres educatius de primària i secundària per al curs 2020-2021*. CEESC. <https://www.ceesc.cat/2014-11-03-13-05-23/noticias-blog/1043-aprovacio-educadors-escola>

Conde, M. i Fernández, M. (2018). Educación social y escuela en España. A propósito de la formación e inserción laboral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77, 209-228.

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/174265/v.76%20p.%20209-228.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (19 de noviembre de 2020). El CGCEES reclama una respuesta a sus aportaciones y propuestas a la LOMLOE [Nota de prensa]

[https://www.consejoeducacionsocial.net/wp-content/uploads/2020/11/NOTA\\_PRENSA-EL-CGCEES\\_RECLAMA\\_RESPUESTA\\_APORTACIONES\\_LOMLOE-19\\_noviembre2020.pdf](https://www.consejoeducacionsocial.net/wp-content/uploads/2020/11/NOTA_PRENSA-EL-CGCEES_RECLAMA_RESPUESTA_APORTACIONES_LOMLOE-19_noviembre2020.pdf)

Consejo General de Colegios Oficiales de Pedagogos y Psicopedagogos (2023). *Comunicado sobre la Ley de protección de la infancia y adolescencia frente la violencia*.

<https://cgcopyp.org/index.php/archivos/263>

Consejo General del Trabajo Social (2022). *Posicionamiento del Consejo General de Trabajo Social ante la figura del coordinador/a de bienestar y protección en los centros educativos*.

<https://www.cgtrabajosocial.es/app/webroot/files/consejo/files/Posicionamiento%20Consejo%2008%2003%202022.pdf>

Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (2015). *La educación social en el estado español: La profesión educativa emergente dentro y fuera del ámbito académico*. <https://www.eduso.net/wp-content/uploads/documentos/366.pdf>

Department for Education (2022). *Keeping children safe in education 2022. Statutory guidance for schools and college*.

[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1101454/Keeping\\_children\\_safe\\_in\\_education\\_2022.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1101454/Keeping_children_safe_in_education_2022.pdf)

Diari digital de l'acció social a Catalunya (18 de juliol del 2022). Acord perquè les educadores socials es mantinguin als centres de màxima complexitat. *Diari digital de l'acció social a Catalunya*.

<https://www.social.cat/noticia/17156/acord-perque-les-educadores-socials-es-mantinguin-als-centres-de-maxima-complexitat>

Díez, E. i Muñiz, M. (2022a). La educación social en la escuela: una revisión actualizada. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 403-419.

<https://revistas.um.es/rie/article/download/454511/326691/1902221>

Díez, E. i Muñiz, L. (2022b). Educación Social en el Ámbito Escolar y la Ley Rhodes. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y Cambio en Educación*, 20(1), 21-39.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8212752.pdf>

Educo (2022). *La figura del Coordinador o Coordinadora de Bienestar y Protección en centros educativos. Recomendaciones*.

<https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/publicaciones/2022/figura-de-coord-bienestar-y-proteccion-para-centros-educativos.pdf>



Espinosa, M. (2022) *Coordinador o coordinadora de bienestar y protección en la comunidad escolar*.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:4d9c4156-2369-4c7e-b8c2-cfa577ab0b05/coordinador-o-coordinadora-de-bienestar-y-proteccion-en-la-comunidad-escolar.pdf>

Galán, D. (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.

<https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/350968/446472/>

Galán, D. i Castillo, M. (2008). El paper dels educadors socials als centres de secundària. *Educació social. Revista d'intervenció Socioeducativa*, 38, 121-133.

<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/165590/241168>

Galán, D., Castillo, M. i Pellissa, B. (2012). La incorporació dels educadors socials a l'escola en l'àmbit autonòmic: fonamentació i experiències. *Universitat Oberta de Catalunya*.

[https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/55885/9/Acció%20socioeducativa%20a%20l%27escola\\_Mòdul2\\_La%20incorporació%20dels%20educadors%20socials%20a%20l%27escola\\_a%20en%20l%27àmbit%20autonòmic.%20fonamentació%20i%20experiències.pdf](https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/55885/9/Acció%20socioeducativa%20a%20l%27escola_Mòdul2_La%20incorporació%20dels%20educadors%20socials%20a%20l%27escola_a%20en%20l%27àmbit%20autonòmic.%20fonamentació%20i%20experiències.pdf)

Generalitat de Catalunya (2023). *Plans educatius d'entorn*.

[https://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn\\_pee/](https://xtec.gencat.cat/ca/comunitat/entorn_pee/)

González, C. (15 de novembre de 2021). Llámalo como quieras: PTSC o Coordinador de bienestar. *Revista Digital. Portal de educación de la Junta de Castilla y León*.

<https://revista.crfptic.es/exp-educativas/servicios-a-la-comunidad/llamalo-como-quieras-ptsc-o-coordinador-de-bienestar/>

Govern Illes Balears (8 de juliol del 2021). Educación amplia y consolida la orientación social en los centros educativos de Baleares. *Govern de les Illes Balears*.

<https://www.caib.es/govern/sac/fitxa.do?codi=4787468&lang=es&coduo=7>

Jiménez, R. (2017). Más allá del centro educativo: El educador social en la construcción de redes educativas en el territorio y con la comunidad. Dins el *XXX Congreso Internacional de Pedagogía Social: Pedagogía Social y Desarrollo Humano* (180–190), Sevilla, Espanya.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/74362/Más%20allá%20del%20centro%20educativo%20el%20educador%20social%20en%20la%20construcción%20de%20redes%20educativas%20en%20el%20territorio%20y%20con%20la%20comunidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Keeping Children Safe (2020). *Los estándares internacionales de protección infantil organizacional*.

[https://www.keepingchildrensafe.global/wp-content/uploads/2020/07/KCS\\_ChildSafeGuardingStandards\\_ES\\_2020\\_FINAL22.pdf](https://www.keepingchildrensafe.global/wp-content/uploads/2020/07/KCS_ChildSafeGuardingStandards_ES_2020_FINAL22.pdf)

López, R. (2013). Las educadoras y los educadores sociales en centros escolares, en el estado español. *Revista de Educación Social*, 16, 1-6.

[https://www.eduso.net/res/pdf/16/jor\\_res\\_%2016.pdf](https://www.eduso.net/res/pdf/16/jor_res_%2016.pdf)

Marset, R. i Vidal, L. (2006). ¿El proyecto de integración de espacios escolares en centros de educación especial de Zaragoza? Una innovadora experiencia de intervención socioeducativa por un ocio inclusivo. *Revista de Educación Social*, 5.

<https://eduso.net/res/revista/5/escuelas/el-proyecto-de-integracion-de-espacios-escolares-en-centros-de-educacion-especial-de-zaragozauna-innovadora-experiencia-de-intervencion-socioeducativa-por-un-ocio-inclusivo>

Nacions Unides (2023). *17 objectivos para transformar nuestro mundo*.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Ochaita, E. i Espinosa, M. (2012). Los derechos de la Infancia desde la perspectiva de las necesidades. *Educatio Siglo XXI*, 30(2), 25-46.

<https://revistas.um.es/educatio/article/view/153671/140711>

Parcerisa, A. (2008). Educación en y con la institución escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 15, 15-27. <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012674002.pdf>

Plataforma d'Infància (2021). *Guía sobre la Ley Orgánica de Protección integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia*.

<https://www.plataformadeinfancia.org/wp-content/uploads/2021/10/guia-ley-organica-proteccion-infancia-y-adolescencia-frente-a-violencia.pdf>

Rodríguez, S. (17 de juny de 2022). *Perilla la continuïtat dels educadors socials als centres escolars*. Social.cat.

<https://www.social.cat/noticia/16971/perilla-la-continuitat-dels-educadors-socials-als-centres-escolars>

Ruiz, L. (2018). Educación social para prevenir y/o erradicar el sedentarismo en las escuelas. Revisión teórica a Colexio de Educadoras e Educadores Sociais de Galicia (Ed.), *Educación Social e Escola: Análise da última década (2006-2016)* (417- 423). CEESG/NEG.

<https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/16677/Libro%20de%20actas-Educación%20social%20e%20escola%202006-2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ruiz, M. (2013). El educador social en la escuela. Un ejemplo de intervención desde un enfoque intercultural. *Revista de Educación Social*, 16, 1-14.

[https://www.eduso.net/res/pdf/16/escmultc\\_res\\_16.pdf](https://www.eduso.net/res/pdf/16/escmultc_res_16.pdf)

Sáez, L. (2019). Educadores sociales en la escuela: su sentido, nuevas necesidades y nuevas estrategias. *Educació Social. Revista d'intervenció Socioeducativa*, 71, 15-38.

<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/351120/446454/>

Serrete, S. i González, M. (2019). La aportación de los educadores sociales a la secundaria: competencias, funciones y criterios para un nuevo ámbito de trabajo profesional. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 71, 60-78.

<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/download/351358/446456>

Unesco (2016). *Whole School Approach*.

[https://openlearning.unesco.org/assets/courseware/v1/1554885be57ff8c7ed500abe187e6eca/asset-v1:UNESCO+UNESCO-04+2021\\_01+type@asset+block/Whole\\_school\\_approach.pdf](https://openlearning.unesco.org/assets/courseware/v1/1554885be57ff8c7ed500abe187e6eca/asset-v1:UNESCO+UNESCO-04+2021_01+type@asset+block/Whole_school_approach.pdf)

Unicef (2021a). *Hoja de ruta para la LOPIVI*.

<https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/communication/lopivi-hoja-ruta.pdf>

Unicef (2021b). *Protección de la infancia desde el entorno escolar. El coordinador/a de bienestar y protección*.

<https://inclusio.gva.es/documents/610740/161440072/PROTECCIÓN+DE+LA+INFANCIA+D+ESDE+EL+ENTORNO+ESCOLAR+-+CBP.pdf/d2c54970-985c-4ec9-be75-d5405989220c>

## 9.2. NORMATIVA REFERENCIADA

Andalusia. Instruccions d'1 de juliol de 2022, de la Direcció General d'Atenció a la Diversitat, Participació i Convivència Escolar relativa a la coordinació de benestar i protecció de la infància i adolescència en els centres docents públics d'Andalusia. *Junta de Andalucía*.

<https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/4fa585f1-76f6-4f7d-b37c-3c1af7ec6c7a/Instrucciones%20de%201%20de%20julio%20de%202022,%20de%20la%20Dirección%20General%20de%20Atención%20a%20la%20Diversidad,%20Participación%20y%20Convivencia%20Escolar%20relativa%20a%20la%20coordinación%20de%20bienestar%20y%20protección%20de%20la%20infancia%20y%20adolescencia%20en%20los%20centros%20docentes%20públicos%20de%20Andaluc%C3%ADa>

Canàries. Resolució de la Direcció General d'Ordenació, Innovació i Qualitat de la Conselleria d'Educació, Universitats, Cultura i Esports del Govern de Canàries per la qual es constitueix en els centres educatius no universitaris sostinguts amb fons públics la persona coordinadora per al benestar i la protecció de l'alumnat. *Gobierno de Canarias*, de 30 de juny de 2022, núm. 816.

[https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/\\_galerias/descargas/normativa-internas/resolucion-816-instrucciones-figura-coordinador-bienestar-22-23.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/_galerias/descargas/normativa-internas/resolucion-816-instrucciones-figura-coordinador-bienestar-22-23.pdf)

Castilla-la Manxa. Decret 3/2008, de 08-01-2008, de la Convivència Escolar a Castella-la Manxa. *Diario oficial de Castilla-La Mancha*, de 11 de gener de 2008, núm. 9.

<https://docm.jccm.es/portaldocm/descargarArchivo.do?ruta=172394.doc&tipo=rutaCodigoLegislativo>

Castilla-la Manxa. Ordre 118/2022, de 14 de juny, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports, de regulació de l'organització i el funcionament dels centres públics que imparteixen ensenyaments d'Educació Secundària Obligatòria, Batxillerat i Formació Professional en la comunitat de Castella-la Manxa. *Diario Oficial de Castilla-La Mancha*, de 22 de juny de 2022, núm. 118, 21489-21524.

[https://www.educa.jccm.es/es/normativa/orden-118-2022-14-junio-consejeria-educacion-cultura-deport.ficheros/407166-EEMM\\_2022\\_5883.pdf](https://www.educa.jccm.es/es/normativa/orden-118-2022-14-junio-consejeria-educacion-cultura-deport.ficheros/407166-EEMM_2022_5883.pdf)

Ceuta i Melilla. Instruccions de la Secretaria d'Estat d'Educació i de la Secretaria General de Formació Professional per a la seva aplicació en els ensenyaments de règim general a les ciutats autònomes de Ceuta i Melilla durant el curs escolar 2022-2023. *Ministerio de Educación y Formación Profesional*, 29 de juliol de 2022.

<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:137fcd3a-ff1a-4c95-a707-ac95e8900e16/instrucciones-curso-22-23.pdf>

Espanya. Llei 27/2005, de 30 de novembre, de foment de l'educació i la cultura de la pau. *Boletín Oficial del Estado*, de 1 de desembre de 2005, núm. 287, 39418-39419.

<https://www.boe.es/eli/es/l/2005/11/30/27/dof/spa/pdf>

Espanya. Llei 4/2011, de 7 de març, d'Educació d'Extremadura. *Boletín Oficial del Estado*, de 23 de març de 2011, núm. 70.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-5297-consolidado.pdf>

Espanya. Llei Orgànica 2/2006, de 3 de març, d'Educació. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de maig de 2006, núm. 106.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>

Espanya. Llei Orgànica 8/2021, de 4 de juny, de protecció integral a la infància i l'adolescència davant de la violència. *Boletín Oficial del Estado*, de 5 de juny del 2021, núm. 134.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/2021/BOE-A-2021-9347-consolidado.pdf>

Extremadura. Instruccions de 7 de juliol de 2004, de la Secretaria General d'Educació, per la qual es concreten les normes de caràcter general a les quals han d'adequar la seva organització i funcionament els Centres d'Educació Secundària dependents de la Conselleria d'Educació, Ciència i Tecnologia. *Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología*.

<http://sauce.pntic.mec.es/falcon/instrucies.pdf>

Extremadura. Instrucció núm. 7/2022, de 9 de maig de 2022, de la Secretaria General d'Educació per la qual es determina el procés de designació de la persona coordinadora de benestar i protecció en els centres educatius, així com la concreció de funcions. *Consejería de Educación y Empleo*.

[https://www.educarex.es/pub/cont/com/0054/documentos/INSTRUCCIÓN\\_7\\_2002\\_DE\\_9\\_DE\\_MAYO\\_DE\\_COORDINADOR\\_DE\\_BIENESTAR%28F%29.pdf](https://www.educarex.es/pub/cont/com/0054/documentos/INSTRUCCIÓN_7_2002_DE_9_DE_MAYO_DE_COORDINADOR_DE_BIENESTAR%28F%29.pdf)

Extremadura. Instrucció núm. 14/2022, de 27 de juny, de la Secretaria General d'Educació, per la qual s'unifiquen les actuacions corresponents a l'inici i desenvolupament del curs escolar 2022/2023 en els centres docents no universitaris sostinguts amb fons públics de la comunitat autònoma d'extremadura que imparteixen ensenyaments d'educació infantil, educació primària, educació secundària obligatòria, batxillerat, formació professional o ensenyaments de règim especial. *Secretaria General de Educación*.

[https://www.educarex.es/pub/cont/com/0054/documentos/Instrucciones/2022/23\\_6\\_Instruccion\\_inicio\\_curso\\_22\\_23.docx\(F\).pdf](https://www.educarex.es/pub/cont/com/0054/documentos/Instrucciones/2022/23_6_Instruccion_inicio_curso_22_23.docx(F).pdf)

La Rioja. Decret 31/2022, d'1 de juny, pel qual es regula la convivència en els centres educatius sostinguts amb fons públics en la Comunitat Autònoma de La Rioja. *Boletín Oficial de La Rioja*, de 3 de juny de 2022, 106, 8951-8968. <https://www.larioja.org/larioja-client/cm/edu-orden-academica/images?idMmedia=1407138>

Madrid. Instruccions de les Viceconselleria de Política Educativa i d'Organització Educativa, de 14 de juliol de 2022, sobre començament del curs escolar 2022-2023 en centres docents públics no universitaris de la Comunitat de Madrid. *Vicepresidencia, Consejería de educación y Universidades*.

[https://www.comunidad.madrid/transparencia/sites/default/files/regulation/documents/10\\_instrucciones\\_vices\\_14\\_julio\\_2022\\_inicio\\_curso.pdf](https://www.comunidad.madrid/transparencia/sites/default/files/regulation/documents/10_instrucciones_vices_14_julio_2022_inicio_curso.pdf)

Navarra. Resolució 231/2022, de 10 de juny, del director general d'Educació, per la qual s'aproven les instruccions que regularan, durant el curs 2022-2023, l'organització i el funcionament dels centres educatius que imparteixen els ensenyaments de segon cicle d'Educació Infantil, Educació Primària, Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat en l'àmbit territorial de la Comunitat Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*, de 4 d'agost de 2022, núm. 155. <https://bon.navarra.es/es/anuncio/-/texto/2022/155/14>

País Basc. Resolució de la Viceconselleria d'Educació, de 1 de juliol de 2022, sobre l'organització del curs 2022-2023 en els centres d'educació secundària. *Departamento de Educación*.

[https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ctros\\_ee\\_organizacion\\_curso\\_pb/es\\_def/ad\\_juntos/resolucion\\_inicio\\_curso\\_educacion\\_secundaria\\_22\\_23.pdf](https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ctros_ee_organizacion_curso_pb/es_def/ad_juntos/resolucion_inicio_curso_educacion_secundaria_22_23.pdf)

Principat d'Astúries. Circular per la que es dictaminen instruccions per al curs escolar 2021-2022. *Consejería de Educación*, de 27 de juliol de 2021.

<https://www.educastur.es/documents/34868/291792/2021-07-cen-circulares-circular-inicio-21-22-centros-publicos.pdf/31f0815c-c650-c436-b0ed-1920ae2e7a64?t=1627470684508>

Regió de Murcia. Ordre de 29 de juny de 2021 de la Conselleria d'Educació i Cultura, per la qual s'estableixen procediments en matèria de recursos humans per al curs 2021-2022. *Boletín Oficial de la Región de Murcia*, de 3 de juliol de 2021, núm. 151, 19391- 19499.

[https://www.carm.es/web/descarga?ARCHIVO=orden%20de%20rrhh.pdf&ALIAS=ARCH&IDCONTENIDO=171889&IDTIPO=60&RASTRO=c798\\$m4328,5002,70025](https://www.carm.es/web/descarga?ARCHIVO=orden%20de%20rrhh.pdf&ALIAS=ARCH&IDCONTENIDO=171889&IDTIPO=60&RASTRO=c798$m4328,5002,70025)

## 10. ANNEXOS

### ANNEX 1. FULL INFORMATIU DEL PROJECTE

#### FULL INFORMATIU DEL PROJECTE

Apreciada,

El meu nom és Ona Palahí Barrufet i soc estudiant del grau d'Educació Social de la Facultat Pere Tarrés. Actualment, estic duent a terme un treball d'aprofundiment teòric complementat amb l'aportació d'informants clau, tutoritzat pel Paco López, anomenat "*L'educadora social i la figura de la coordinadora de benestar i protecció als centres d'educació secundària: Una aproximació al debat sorgit amb la Llei Rhodes*".

El projecte de recerca té per objectiu general comprendre la globalitat del debat entorn la figura de la coordinadora de benestar i protecció. En aquest es realitzaran entrevistes a informants clau que puguin aportar una perspectiva concreta sobre aquest debat.

Per aquest motiu i en el context d'aquest projecte, sol·licito la seva participació voluntària, ja que s'adequa als criteris d'admissió, com a professional del camp social especialitzada en l'educació social o en la psicopedagogia als centres d'educació secundària.

Aquesta col·laboració comporta la participació en la fase de contrast d'informació a través de la realització d'una entrevista presencial o telemàtica. L'entrevista tindrà una durada estimada d'entre 20 i 60 minuts i es realitzarà a l'espai acordat per les dues parts o a través de la plataforma Teams.

Les dades que s'obtinguin de la seva participació no seran utilitzades amb cap altre fi que no estigui explicat en la investigació. En qualsevol moment podrà exercir els seus drets que recull la Llei Orgànica 13/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals.

Totes les participants tenen dret a retirar-se en qualsevol moment del projecte, sense haver d'expressar-ne els motius o causes i sense conseqüències. Tanmateix, té dret a què se li clarifiquin tots els dubtes abans d'acceptar participar, així com a conèixer els resultats del projecte.

Moltes gràcies per la seva atenció. Quedo a la seva disposició per resoldre qualsevol dubte.

Cordialment, Ona Palahí Barrufet // Correu electrònic: [opalahi1@peretarres.url.edu](mailto:opalahi1@peretarres.url.edu)

Treball de Final de Grau – FESTS Pere Tarrés – Universitat Ramon Llull

## ANNEX 2. CONSENTIMENT INFORMAT

### CONSENTIMENT INFORMAT

Jo ..... (Nom i cognoms de la participant), major d'edat, amb DNI ..... actuant en interès i nom propi.

#### **DECLARO QUE:**

He rebut informació sobre el projecte *“L'educadora social i la figura de la coordinadora de benestar i protecció als centres d'educació secundària: Una aproximació al debat sorgit amb la Llei Rhodes”* del qual se m'ha entregat el full informatiu del projecte annex a aquest consentiment i pel qual es demana la meva participació.

He comprès el seu significat, se m'han resolt els dubtes i m'han estat exposades les actuacions que se'n deriven d'aquest. Se m'ha informat de tots els elements relacionats amb la protecció de dades de les persones participants en la investigació i de les garanties preses pel compliment de la Llei Orgànica 13/2018, de 5 de desembre, de Protecció de Dades Personals i garantia dels drets digitals, així com sobre la confidencialitat.

La meva col·laboració en el projecte és del tot voluntària i estic en el dret de retirar-me de la mateixa en tot moment, revocant el present consentiment, sense que aquesta retirada em pugui influir en cap cas de manera negativa. En supòsit de retirada, tinc el dret a què les meves dades siguin cancel·lades dels fitxers del projecte.

Per tot això,

#### **DONO EL MEU CONSENTIMENT A:**

1. Participar en el projecte *“L'educadora social i la figura de la coordinadora de benestar i protecció als centres d'educació secundària: Una aproximació al debat sorgit amb la Llei Rhodes”*.
2. Que Ona Palahí Barrufet pugui gestionar i difondre la informació provinent d'aquesta entrevista.

Data: ....., a ..... de ..... de 2023.

SIGNATURA PARTICIPANT

SIGNATURA DE L'ESTUDIANT



