

Factores relevantes en la satisfacción de los profesionales en centros de educación infantil: percepción de su ejercicio en la relación con niños, niñas, familias y territorio

Recepció: 18/10/2022 / Acceptació: 23/11/2022

Resum

L'estudi que presentem té per objecte conèixer la percepció dels educadors de centres educatius infantils 0-3 en relació amb l'exercici i la satisfacció professional. Així mateix, cerca identificar factors rellevants que incideixin en el nivell de satisfacció professional. Per això es va construir un qüestionari ad hoc compost per 48 preguntes de tipologies diverses (obertes, tancades, de resposta múltiple, tipus Likert), per explorar la percepció de l'exercici professional en les dimensions considerades fonamentals segons la bibliografia consultada: atenció directa als infants del centre infantil, comunicació amb les famílies i treball en xarxa amb els agents del territori. Van respondre al qüestionari 119 professionals de 19 centres educatius infantils. Es va dur a terme una anàlisi de tipus descriptiu i inferencial de les dades utilitzant el programa d'anàlisi estadística SPSS 26.0. Els resultats mostren una alta percepció d'exercici i satisfacció en l'atenció directa amb l'infant i en la comunicació amb les famílies, i més baixa en relació amb el treball en xarxa. Pel que fa als factors rellevants que incideixen en el nivell de satisfacció, destaquen la comunicació fluida amb les famílies i el fet de compartir-hi criteris educatius; essent aquesta darrera variable l'única que mostra una relació estadísticament significativa amb totes les mesures de satisfacció professional analitzades. La discussió fa palès la importància de reforçar el treball amb les famílies i els professionals del territori més enllà de l'aula concreta on es desenvolupa l'acció educativa.

Paraules clau

Educació de la petita infància, família, treball en equip, interdisciplinarietat, satisfacció professional.

Factores relevantes en la satisfacción de los profesionales en centros de educación infantil: percepción de su desempeño en la relación con niños, niñas, familias y territorio

El estudio que presentamos tiene por objeto conocer la percepción de los educadores de centros educativos infantiles 0-3 en relación con su desempeño y su satisfacción profesional. Asimismo, busca identificar factores relevantes que incidan en el nivel de satisfacción profesional. Para ello se construyó un cuestionario ad hoc compuesto por 48 preguntas de tipologías diversas (abiertas, cerradas, de respuesta múltiple, tipo Likert), para explorar la percepción del desempeño profesional en las dimensiones consideradas fundamentales según la bibliografía consultada: atención directa a los niños y niñas del centro infantil, comunicación con las familias y trabajo en red con los agentes del territorio. Respondieron al cuestionario 119 profesionales de 19 centros educativos infantiles. Se llevó a cabo un análisis de tipo descriptivo e inferencial de los datos utilizando el programa de análisis estadístico SPSS 26.0. Los resultados muestran una alta percepción de desempeño y satisfacción en la atención directa con el niño y la niña y en la comunicación con las familias, y más baja con relación al trabajo en red. En lo que respecta a los factores relevantes que inciden en el nivel de satisfacción, destacan la comunicación fluida con las familias y el hecho de compartir criterios educativos con ellas; siendo esta última variable la única que muestra una relación estadísticamente significativa con todas las medidas de satisfacción profesional analizadas. La discusión pone en relieve la importancia de reforzar el trabajo con las familias y los profesionales del territorio más allá del aula concreta donde se desarrolla la acción educativa.

Palabras clave

Educación de la primera infancia, familia, trabajo en equipo, interdisciplinariedad, satisfacción profesional.

Relevant factors in the satisfaction of staff at early childhood education centres: perception of their performance in their relations with children, families and territory

The aim of this study is to determine the perception of educators at 0-3 year nursery schools regarding their performance and professional satisfaction. It also seeks to identify relevant factors that affect the level of professional satisfaction. For this purpose, an ad hoc questionnaire was constructed, composed of 48 questions of diverse typology (open, closed, multiple response, Likert type), to explore the perception of professional performance in the dimensions considered fundamental according to the consulted bibliography: direct attention to the children at the school; communication with families; and networking with players in the territory. 119 professionals at 19 nursery schools answered the questionnaire. A descriptive and inferential analysis of the data was carried out using the statistical analysis program SPSS 26.0. The results show a high perception of performance and satisfaction in direct care with the child and in communication with families, and a lower perception as regards networking. Concerning the relevant factors that affect satisfaction levels, fluid communication with families and sharing educational criteria with them stand out; this last variable is the only one that shows a statistically significant relationship with all the measures of professional satisfaction analysed. The discussion highlights the importance of strengthening work with families and professionals in the territory beyond the specific classroom where the educational action takes place.

Keywords

early childhood education; family; group work; interdisciplinary approach; occupational satisfaction.

Com citar aquest article:

Torras Genís, I., Riberas Bargalló, G., Requena Varón, E. i Vilar Martín, J. (2022). Factores rellevants en la satisfacció dels professionals en centres d'educació infantil: percepció del seu exercici en la relació amb infants, famílies i territori. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 81, p. 97-118.

▲ Introducció

Una atenció adequada en els tres primers anys de vida marca en positiu l'evolució posterior de l'infant i la seva capacitat d'aprenentatge

Una atenció adequada en els tres primers anys de vida marca en positiu l'evolució posterior de l'infant i la seva capacitat d'aprenentatge. Hi ha moltes maneres d'organitzar l'atenció en la petita infància, però en qualsevol cas (ja sigui a casa o en un centre infantil), d'acord amb les evidències aportades per la psicologia del desenvolupament, cal assegurar l'estimulació adequada i el respecte al procés maduratiu de l'infant (Amorós, 2001; Barudy, 2010; Doltó, 2000; Gerhardt, 2008; Wild, 2011). En aquestes primeres edats és fonamental establir un vincle afectiu fort i estable amb la mare o la persona que fa la seva funció (Bowlby, 1998). Per tant, en el cas que l'infant sigui atès durant unes hores al dia en un centre infantil, cal prioritzar la personalització de l'atenció, el benestar i la seguretat afectiva per sobre d'altres aspectes (Spitz, 1997; Unicef, 2012). Són principalment els educadors i educadores dels centres d'educació infantil, els encarregats d'establir aquest vincle amb l'infant tot proporcionant-li aquestes cures no materials que tenen a veure amb el benestar i la seguretat afectiva durant les hores en què roman al centre.

Així mateix, en aquestes primeres edats només es contempla l'atenció a l'infant en connexió amb la mare o els adults de referència, amb la família, en definitiva. En paraules de Winnicott (1956), durant els primers mesos, el nadó forma part d'una relació i no podria existir sense aquesta mare o figura parental que és sensible als seus requeriments i els satisfà de manera apropiada. Per això la importància que els professionals de centres infantils estableixin una estreta comunicació i complicitat amb les famílies dels infants atesos per assegurar una atenció completa i adequada (Gútiez, 1995; McWey, 2004; Ramis, 2016; Riudor, 2018; Tort i Collet, 2017).

El desenvolupament harmònic de l'infant no depèn exclusivament de la família i dels professionals del centre educatiu, sinó també del territori on aquests centres i aquestes famílies s'ubiquen

Hem d'acceptar, també, que el desenvolupament harmònic de l'infant no depèn exclusivament de la família i dels professionals del centre educatiu, sinó que el territori on aquests centres i aquestes famílies s'ubiquen és també rellevant quant a les oportunitats reals que cada entorn social concret pot oferir. D'acord amb la proposta ja clàssica de Bronfenbrenner (1986), considerem fonamental anar més enllà del microsistema i incorporar la dimensió contextual/territorial a l'ontogènesi infantil (Caride, 2003; Úcar, 2016). La família, el centre educatiu i el territori són escenaris quotidians vitals, per la qual cosa convé establir vincles estrets entre ells amb la idea de construir relacions de col·laboració cap a objectius comuns i d'evitar relacions d'interferència. Aprofundint en la dimensió territorial, i relacionant-la amb el treball interdisciplinari en xarxa, es valora que el centre infantil, com a entorn habitual de la petita infància, sigui el punt de trobada dels diferents professionals que d'una manera o una altra incideixen directament en els primers anys de vida: sanitat, educació, serveis socials, etc. (Civís & Riera, 2007; De Sousa, 2009; Ubieta, 2016; Vilar, Riberas & Rosa, 2014).

En aquest sentit, les vinculacions establertes pels professionals directament amb l'infant, amb la seva família i amb el territori s'erigeixen com els tres principals pilars de l'atenció oferta pels centres infantils (Forner, 2001; Geis & Longás, 2006; Gútiez, 1995; Nikkola, 2020). La majoria dels estudis realitzats fins ara analitza per separat cada dimensió i ofereix una mirada parcial i esbiaixada de l'atenció infantil. La nostra recerca ofereix una anàlisi integrada de les tres dimensions apuntades, aconseguint una mirada completa i genuïna de l'atenció a la petita infància. Els resultats d'aquesta anàlisi poden servir de punt de partida per iniciar processos de reflexió i millora dels equips educatius dels centres infantils. Aquest darrer aspecte es mostra especialment important quan diferents estudis han fet palès l'estreta relació entre qualitat docent i satisfacció professional (Canton & Tellez, 2016; Marchesi, 2007; Masari, 2015; Nikkola, 2020).

L'estudi que presentem posa el focus en els professionals de la petita infància que treballen en centres educatius 0-3 i té per objecte conèixer la satisfacció i la percepció d'aquests professionals en relació amb el seu exercici.

En concret, els objectius de l'estudi presentat són els següents:

1. Descriure quina percepció tenen les professionals de centres infantils del seu exercici pel que fa a l'atenció directa a l'infant, a l'obertura i la comunicació amb les famílies i al treball amb els agents del territori.
2. Descriure el grau de satisfacció professional de les professionals de centres infantils pel que fa a l'atenció directa a l'infant, a l'obertura i la comunicació amb les famílies i al treball amb els agents del territori.
3. Identificar factors rellevants que incideixen en el nivell de satisfacció de les professionals.

Mètode

Participants

La mostra estava formada per 119 professionals de 19 centres d'educació infantil que segueixen un model educatiu d'atenció holístic de diferents municipis de Catalunya (Espanya). La majoria dels municipis tenen una població per sota dels 50.000 habitants. Només dos municipis tenen més població: 76.200 i 211.700 habitants, respectivament. Totes les participants d'aquest estudi eren dones, amb una mitjana d'edat de 36 anys (rang de 22 a 57 anys).

El 44% tenia formació universitària de grau o equivalent (licenciatura o diplomatura), mentre que el 56% tenia formació de cicle formatiu de grau superior. La categoria laboral més freqüent que desenvolupaven les participants era la de mestra-tutora. A la taula 1, es poden consultar altres categories laborals que també eren presents a la mostra.



Es valora que el centre infantil, com a entorn habitual de la petita infància, sigui el punt de trobada dels diferents professionals que d'una manera o una altra incideixen directament en els primers anys de vida

Taula 1. Categories laborals de les participants

Directora de centre	14,3%
Mestra-tutora	63,9%
Mestra de suport a l'aula	18,5%
Altres categories	3,5%

Finalment, el 64,7% de les professionals acumulaven més de 10 anys d'experiència (el 82% en el cas de les directores i el 70% en el cas de les mestres tutores); davant del 17,1% de professionals, que tenia 5 anys o menys d'experiència; i el 18,2%, que tenia entre 6 i 10 anys d'experiència.

Instrument

Es va utilitzar un qüestionari en línia creat *ad hoc* per a la recollida de dades que vam anomenar *Model 0-3*. El qüestionari estava format per 48 preguntes de diferents formats i agrupades en dades sociodemogràfiques, satisfacció professional i tres dimensions relatives a infants, famílies i territori. En concret:

- *Dades sociodemogràfiques*. El qüestionari preveia sis preguntes, la meitat de les quals eren obertes i l'altra meitat tancades. S'hi recollien les variables d'edat, gènere, anys d'experiència professional, centre de treball, formació i funció dins del centre educatiu de les participants.
- *Dimensió "Atenció directa a l'infant"*. A través de 16 ítems (9 en format d'escala Likert, 5 de pregunta tancada i 9 de pregunta oberta), es van recollir dades sobre estimulació, vincle i seguretat afectiva. Dins d'aquesta dimensió, es va construir un indicador per mesurar l'afectivitat de les professionals amb els infants, establint dos nivells: alt i mitjà. En la seva elaboració s'hi van incloure tots els ítems relatius a l'expressió de l'afectivitat de les professionals amb infants; obtenint una fiabilitat d'Alfa de Cronbach de 0,947.
- *Dimensió "Relació amb les famílies"*. Aquesta dimensió estava formada per 6 ítems, 4 dels quals eren de tipus Likert, un era una pregunta oberta i l'altre, tancada. Dins d'aquesta dimensió es van construir dos indicadors. El primer es va crear per mesurar la capacitat d'obertura i comunicació dels centres infantils cap a les famílies (nivell alt, mitjà i baix). En aquest indicador, es van incloure tots els ítems relacionats amb aquest aspecte, llevat de dos, obtenint així una fiabilitat de l'Alfa de Cronbach de 0,885. El segon indicador es va referir al grau de concordança dels criteris educatius entre les professionals i la família (comparteixen molts, alguns o pocs criteris). En aquest indicador es van incloure tots els ítems del qüestionari que feien referència a aquest aspecte, obtenint així una fiabilitat de l'Alfa de Cronbach de 0,968.

- *Dimensió “Relació amb el territori”*. Relativa al treball en xarxa de les professionals amb altres professionals i agents del territori, que es concreta en 13 ítems (3 tipus Likert, 8 pregunta tancada i 2 pregunta oberta).
- *Satisfacció professional*. Entesa com una mesura de satisfacció de les professionals amb la seva tasca (5 ítems format d’escala Likert, 1 de pregunta tancada i 1 de pregunta oberta).



El qüestionari s’iniciava amb una explicació breu sobre els objectius de la recerca, i els criteris de confidencialitat i anonimat.

Abans de l’aplicació definitiva, el qüestionari fou revisat per un grup d’experts que van ajudar a redefinir algunes de les preguntes i a aclarir ambigüitats (validesa de constructe).

Procediment

El qüestionari fou administrat en línia i es va explicitar que la participació era voluntària i anònima. Va estar disponible els mesos de gener i febrer de 2019. Es va sol·licitar la col·laboració de les professionals a través de les adreces dels centres infantils participants.

Es va dur a terme una anàlisi estadística de tipus descriptiu i inferencial de les dades utilitzant el programa d’anàlisi estadística SPSS 26.0.

En primer lloc, es van analitzar de manera descriptiva els resultats pel que fa al grau de satisfacció i les tres dimensions que es tenien en compte.

En segon lloc, es va cercar l’existència de relacions significatives entre les tres dimensions estudiades, el grau de satisfacció i les variables sociodemogràfiques. Segons la naturalesa de les variables, es van fer diferents anàlisis inferencials (ANOVA, t-test, U de Mann-Whitney i correlacions).

Resultats

A continuació, es mostren els resultats obtinguts. S’organitzen prenent com a eixos els tres objectius de l’estudi.

Resultats en relació amb el primer objectiu

En relació amb l'objectiu “descriure quina percepció tenen les professionals de centres infantils de l'exercici pel que fa a l'atenció directa a l'infant, a l'obertura i comunicació amb les famílies i al treball amb els agents del territori”, els resultats apunten els aspectes següents.

Percepció de l'atenció directa a l'infant

Estimulació adequada: El 89,6% de les professionals enquestades indicaven que utilitzaven metodologies que permetien desenvolupar les potencialitats i singularitats de cada infant. Entre les metodologies més freqüents apareix la llibertat de moviment i la llibertat d'experimentació (inclou la lliure circulació, treball per espais, laboratoris, descobriment, joc psicomotriu, etc.), descrita pel 30,8% de les professionals. El 24,2% aplicava l'atenció individualitzada (personalitzant el tracte i respectant les característiques individuals de l'infant). La promoció de l'autonomia, principalment a través de la quotidianitat, els hàbits, les rutines, etc., així com l'ús de metodologies basades en models pedagògics concrets (Montessori, Malaguzzi, Pikler, Waldorf, Aucouturier, etc.), les feien servir el 9,9% de les professionals. El 6,6% utilitzava metodologies pròpies del centre, sense especificar-ne quines. Cal destacar que l'11% combinava diverses metodologies. A la taula 2, se'n pot consultar un resum.

Taula 2. Metodologies més freqüents que s'utilitzen als centres infantils 0-3 (en percentatges)

Llibertat per moure's i llibertat per experimentar	30,8
Atenció individualitzada	24,2
Promoció de l'autonomia	9,9
Metodologies basades en pedagogies concretes (Montessori, Malaguzzi, Pikler, Waldorf, Aucouturier)	9,9
Metodologia pròpia del centre	6,6
D'altres	7,7
Diverses de les anteriors combinades	11,0
Total	100

Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

Víncle afectiu personalitzat, seguretat i confiança: Tal com es mostra a la taula 3, la gran majoria d'educadores (més del 90% si sumem les categories “sovint” i “sempre”) va reportar que mantenia el vincle afectiu diàriament a través del contacte físic: abraçades, petons, carícies, somriures i elogis. Tam-

bé indicaven que aplicaven l'escolta activa, l'empatia i mantenien una posició corporal simètrica quan parlaven amb l'infant, situant-se al mateix nivell.

Taula 3. Formes de manifestació diària del vincle afectiu amb els infants (en percentatge)

	Mai	A vegades	Sovint	Sempre	Total
Contacte físic	0,0	2,5	33,1	64,4	100
Abraçades	0,0	2,5	41,2	56,3	100
Petons	0,0	8,4	40,3	51,3	100
Carícies	0,0	5,0	42,0	52,9	100
Somriures	0,0	0,0	35,3	64,7	100
Elogis	0,0	3,4	42,9	53,8	100
Mirada dirigida individual d'escolta activa	0,0	3,4	46,2	50,4	100
Posició corporal simètrica i/o propera a l'infant	0,0	2,5	47,5	50,0	100
Connectar amb el seu sentiment perquè se senti consolat (empatia)	0,0	1,7	47,9	50,4	100

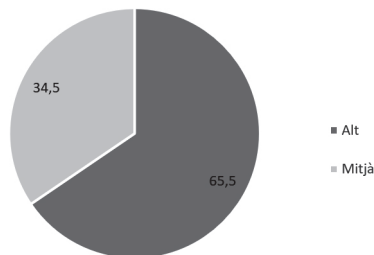


Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

Es va construir un indicador per mesurar el nivell d'expressió de l'afectivitat de les professionals envers els infants, tal com s'ha explicat a l'apartat "Instrument". El resultat fou que el 65,5% de les professionals tenien un nivell afectiu alt amb els infants, mentre que el 34,5% tenia un nivell mitjà (vegeu el gràfic 1).

Es va construir un indicador per mesurar el nivell d'expressió de l'afectivitat de les professionals envers els infants

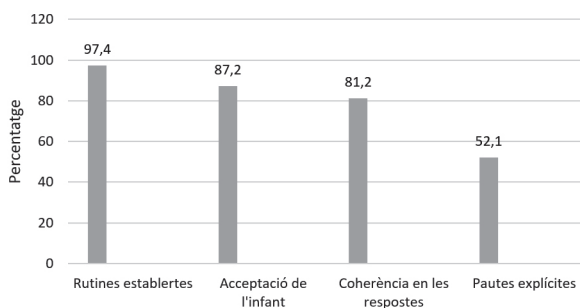
Gràfic 1. Nivell d'afectivitat de les professionals en relació amb l'infant (en percentatges)



Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

Altres aspectes a treballar amb els infants van ser la seguretat i la confiança. El 97,4% de les professionals indicava que treballaven tots dos aspectes a través de rutines, el 87,2% ho treballaven a través de l'acceptació de l'infant quan tenien un comportament inadequat, però oferint alternatives constructives, el 81,2% utilitzava la coherència en les respostes educatives, independentment de l'estat anímic de l'educadora, i el 52,1% posava pautes educatives explícites (consulteu gràfic 2). Cal assenyalar que més de la meitat de la mostra feia servir tres o quatre estratègies. En concret, el 44,4% utilitzava les quatre estratègies, mentre que el 29% optava per treballar-ne tres (les rutines, la coherència en les respostes i l'acceptació de l'infant), però sense posar pautes educatives explícites.

Gràfic 2. Principals estratègies utilitzades per treballar la seguretat i la confiança amb l'infant



Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

Percepció d'obertura i comunicació amb les famílies

Els resultats van mostrar la importància que suposa l'obertura i la comunicació amb les famílies per a totes les professionals

Els resultats van mostrar (vegeu la taula 4) la importància que suposa l'obertura i la comunicació amb les famílies per a totes les professionals. La manera més habitual per potenciar-les va ser incentivar que les famílies entressin fins a l'aula a l'hora de deixar o recollir l'infant (el 88,8% de les enquestades indiquen que ho feien sempre). Només el 15,1% indicava que només es posava en contacte amb la família quan havia passat quelcom.

Taula 4. Grau amb què es potencia l'obertura i la comunicació amb les famílies al centre en els aspectes següents (en percentatges)

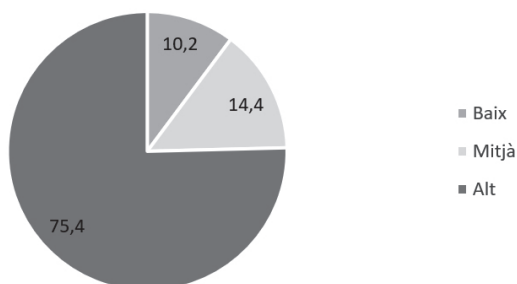
	0 Mai	1	2	3	4 Sempre
1. La família pot entrar a l'aula habitualment, a l'arribada o a la sortida	0,0	2,6	6,9	1,7	88,8
2. L'educadora pot parlar diàriament amb la família a l'arribada o a la sortida	0,0	1,7	8,5	7,6	82,2
3. L'educadora es comunica a través de l'agenda	18,0	2,7	7,2	6,3	65,8
4. L'educadora parla directament amb la família només quan ha passat un fet significatiu	59,4	9,4	11,3	4,7	15,1
5. El centre es mostra obert a organitzar activitats, a proposta de les famílies	1,7	9,5	12,9	21,6	54,3
6. El centre es mostra obert a incorporar els suggeriments de les famílies sempre que siguin coherents amb el model proposat pel centre	0,0	7,8	14,8	20,0	57,4
7. El centre promou la relació entre les famílies	0,9	5,1	11,1	17,9	65,0



Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

A partir de 5 dels ítems que apareixen a la taula anterior (exceptuant el 3r i el 4t) i tal com s'ha explicat a l'apartat "Instrument", es va fer una agrupació de tres nivells per mesurar la capacitat d'obertura i comunicació dels centres infantils cap a les famílies (nivell baix, mitjà i alt). Al gràfic 3, es pot veure que, segons la percepció de les professionals enquestades, el 75,4% dels centres tenia un nivell alt d'obertura i comunicació amb les famílies, el 14,4% tenia un nivell mitjà, i només el 10,2% tenia un nivell baix.

Gràfic 3. Nivell d'obertura i comunicació dels centres cap a les famílies (en percentatges)



Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

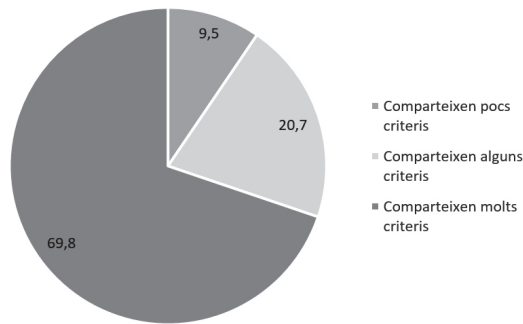
Pel que fa als criteris educatius compartits, la taula 5 mostra el grau en què les professionals perceben que es comparteixen els criteris educatius en diferents aspectes. En general els resultats van indicar que la majoria dels criteris es perceben com a compartits per família i centre educatiu. Els relacionats amb els hàbits alimentaris, seguits de l'atenció individualitzada, els hàbits de son, la gestió de les emocions i l'establiment de límits, es van percebre com els més compartits –amb puntuacions de força (3) o totalment (4). Mentre que els relacionats amb la prevenció de riscos i la seguretat van ser els percebuts com a menys compartits.

Taula 5. Grau en què comparteixen criteris educatius amb la família en els aspectes següents (en percentatges)

	0 Gens	1	2	3	4 Totalment
1. Hàbits d'alimentació	2,6	5,2	13,0	24,3	54,8
2. Hàbits d'higiene	3,5	7,0	15,7	26,1	47,8
3. Hàbits de son	2,6	6,1	15,8	22,8	52,6
4. Prevenció de riscos i seguretat	8,0	16,8	24,8	25,7	24,8
5. Gestió de les emocions (rabietes, etc.)	2,6	7,9	14,9	28,1	46,5
6. Joc compartit	2,6	10,4	23,5	23,5	40,0
7. Atenció individualitzada	2,6	8,7	10,4	28,7	49,6
8. Relació germans (gelosia, conflictes, etc.)	3,5	14,0	14,9	30,7	36,8
9. Límits (saber dir que no, etc.)	1,8	8,8	14,9	28,9	45,6
10. Seguretat i estabilitat emocional (vincles, etc.)	2,6	12,3	14,0	26,3	44,7

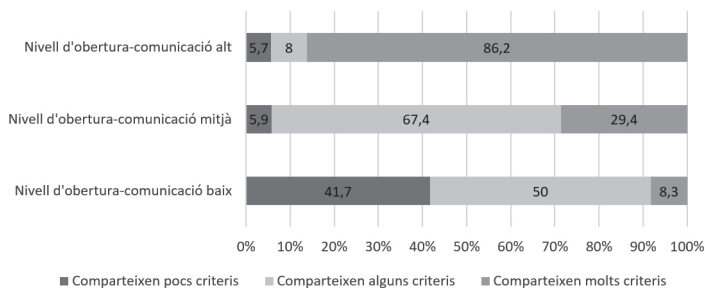
Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

Per analitzar millor la relació família-centre educatiu, s'ha creat un altre indicador, procés que s'ha descrit a l'apartat "Instrument", que mesura el nivell en què es comparteixen criteris educatius, segons la percepció de les professionals enquestades. Per elaborar l'indicador s'han sumat els ítems que apareixen a la taula 5. Com s'observa al gràfic següent (gràfic 4), el 69,8% de les educadores considerava que compartien molts criteris amb les famílies. El 20,7% indicava que en compartien alguns i el 9,5% més aviat pocs.

Gràfic 4. Nivell en què comparteixen criteris professionals i famílies (en percentatges)

Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

El fet que família i professionals compartissin molts criteris educatius estava estretament relacionat amb el grau d'obertura i comunicació que hi havia al centre educatiu infantil. Així, quan el nivell d'obertura i de comunicació del centre cap a les famílies era baix, el 41,7% de les enquestades indicava que professionals i família compartien pocs criteris educatius, el 50% que compartia alguns criteris i només el 8,3% que en compartia molts (gràfic 6). En canvi, quan el nivell d'obertura i comunicació era alt, el 86,2% de professionals indica que compartien molts criteris. És a dir, tenir un nivell de comunicació constant amb les famílies, que se'n promogués la participació, així com que el centre educatiu estigués obert a rebre propostes i suggeriments de les famílies afavoria que famílies i professionals compartissin criteris educatius. Aquest fet va redundar sens dubte en una coherència més gran en el tracte diari amb l'infant. Aquests resultats es mostren al gràfic 5.

Gràfic 5. Grau en què comparteixen criteris educatius professionals i famílies segons el nivell d'obertura i comunicació del centre

Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

Percepció del treball en xarxa amb els agents del territori

El 61,7% de les enquestades van indicar que es coordinaven setmanalment amb altres educadors i educadores del centre infantil, i la meitat (50,4%) amb el personal de suport del centre (taula 6). Pel que fa al contacte amb altres professionals externs al centre (serveis socials, serveis sanitaris i CDIAP), la gran majoria va indicar que no tenien un temps establert per coordinar-se. Només el 19,2% va indicar que es reunia amb el CDIAP trimestralment.

Taula 6. Freqüència de coordinació amb altres professionals (en percentatges)

	Sense temps establert	Setmanal	Quinzenal	Trimestral	Total
Altres educadors/es del centre	31,3	61,7	4,3	2,6	100
Personal de suport	46,0	50,4	3,5	0,0	100
Serveis socials	89,5	1,1	1,1	8,4	100
Serveis sanitaris	98,9	0,0	0,0	1,1	100
CDIAP	78,8	0,0	2,0	19,2	100

Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

Pocs professionals, a més de mestres i educadores, formaven part dels equips dels centres infantils (vegeu la taula 7). El 34,3% de les enquestades indiquen que a l'equip del centre hi havia la figura de la psicòloga i el 18,5% s'incorporava a demanda del centre, però com a professional externa. Les figures del treballador o treballadora social i l'educador i educadora social també es podien incorporar com a externes als centres en cas que ho sol·licités el centre educatiu (21,9% i 21%, respectivament) o bé a demanda del mateix professional (16,2% i 14,3%, respectivament). Alguns centres incorporaven logopedes (11,4%) o fisioterapeutes (13,7%) a demanda del centre infantil. La majoria, amb tot, ha indicat que aquests professionals no s'incorporen mai al centre: el 41,7% en el cas de psicòlegs, el 61% en el cas d'educadors socials i treballadors socials, 77,1% de logopedes, 79,4% de fisioterapeutes i 93% en cas d'infermers i pediatres.

Taula 7. Com s'incorporen els professionals següents al centre en cas de necessitat (en percentatges)

	Infermer/a	Logopeda	Psicòleg/a	Fisioterapeuta	Pediatra	Educador/a social	Treballador/a social
Forma part de l'equip del centre	1,0	3,8	34,3	0,0	0,0	2,9	1,0
A demanda del centre	4,9	11,4	18,5	13,7	4,9	21,0	21,9
A demanda del professional extern	1,0	7,6	5,6	6,9	2,0	14,3	16,2
No s'incorpora mai	93,2	77,1	41,7	79,4	93,1	61,9	61,0
Total	100	100	100	100	100	100	100

Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.

La percepció del treball amb altres agents del territori també va ser baixa. Amb qui es treballava més era amb professionals de diversos recursos educatius, com l'EAP i el CDIAP. En aquest cas, el 27,4% de les professionals enquestades indicava que el centre hi treballava amb periodicitat mensual, i el 4,5% ho feia de manera més freqüent. El 66,4%, però, hi treballava només quan ho considera necessari. Amb serveis socials el 7,4% hi treballava mensualment i el 2,8% setmanalment, però la gran majoria (el 83,3%) ho feia només en cas de necessitat. Amb els serveis sanitaris, el 65,3% hi treballava només quan cal i un 43,7% indica que no ho fa mai.

Una altra manera de treballar amb el territori és participar en activitats socials que es fan a prop del centre infantil. En aquest sentit, el 64,6% participava en activitats proposades per l'ajuntament, com ara festes o esdeveniments, i el 33,9% participava en activitats culturals, fires o festes populars organitzades per entitats del territori. El 52,7% participava en recursos culturals comunitaris, com la biblioteca o museus de la zona, el 40,4% en recursos comunitaris de lleure i esport, com ara teatre i piscina, i el 29,5% en recursos de natura i colònies.

Resultats en relació amb el segon i tercer objectiu

En relació amb els objectius “Descriure el grau de satisfacció professional de les professionals de centres infantils pel que fa a l'atenció directa a l'infant, a l'obertura i comunicació amb les famílies i al treball amb els agents del territori” i “Identificar factors rellevants que incideixen en el nivell de satisfacció de les professionals”, se'n presenten tot seguit de manera conjunta els resultats més rellevants.



La percepció del treball amb altres agents del territori també va ser baixa

- *Grau de satisfacció en atenció directa a l'infant*

Pel que fa al grau de satisfacció en l'atenció directa a l'infant, en general, les professionals estaven satisfetes amb el vincle i la relació que estableixen amb els infants. En una escala d'1 a 10 sobre el grau de satisfacció que tenen en aquest àmbit, la mitjana se situava en 8,22.

Hi havia relació entre l'edat de les professionals i el grau de satisfacció respecte de la relació amb els infants. Hi ha una relació inversa entre ambdues variables, de manera que són les persones més joves les que van mostrar nivells de satisfacció més alts

Una anàlisi correlacional va demostrar que hi havia relació entre l'edat de les professionals i el grau de satisfacció respecte de la relació amb els infants. Hi ha una relació inversa entre ambdues variables, de manera que són les persones més joves les que van mostrar nivells de satisfacció més alts ($r = -0,311$, $p < 0,05$) en comparació amb les més grans.

En consonància, també hi ha diferències en la satisfacció en funció dels anys d'experiència professional ($\chi^2 = 8,676$, $p = 0,013$). Més concretament, les diferències es trobaven en comparar el grup que tenia més experiència (més de 10 anys) i menys experiència (fins a 5 anys), el qual presentava valors superiors de satisfacció.

- *Grau de satisfacció del treball amb les famílies*

Pel que fa al grau de satisfacció del treball amb les famílies, hi havia diferències estadísticament significatives entre el nivell de comunicació amb les famílies i la satisfacció de les educadores del seu treball amb les mateixes famílies ($\chi^2 = 21,600$, $p < 0,0001$). Concretament, les diferències es trobaven entre les educadores que tenien un nivell de comunicació més alt en comparació dels nivells baixos (U de Mann Whitney = 261.000, $p < 0,01$) i mitjans (U de Mann Whitney = 311.000, $p < 0,0001$). És a dir, les professionals amb un nivell de comunicació alt mostraven nivells de satisfacció més elevats a la feina amb les famílies; en canvi, no hi havia diferències entre els nivells baix i mitjà (U de Mann Whitney = 90,000, $p = 0,616$).

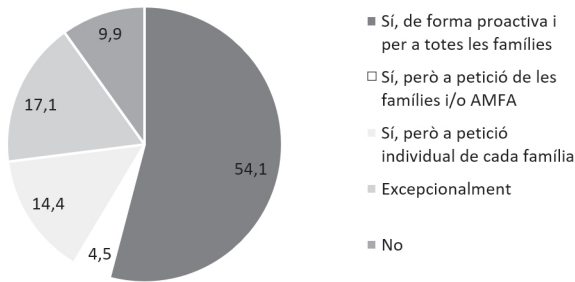
Una comunicació i relació fluida centre educatiu-família també repercutia en dos aspectes clau per al benestar infantil:

1. Que el centre fos sensible a les necessitats d'acompanyament en competències parentals de les famílies.
2. Que els criteris educatius en relació amb l'alimentació, el descans, el joc, etc., fossin compartits entre les professionals i la família.

Pel que fa a l'acompanyament en competències parentals (vegeu el gràfic 6), el 54,1% de les professionals enquestades van indicar que el seu centre educatiu oferia formació o orientació en competències parentals de forma proactiva i adreçada a totes les famílies del centre. El 18,9% va expressar

que ho feien, però només a petició de les famílies, ja fos a través de l'AMPA o a títol individual, i el 27% restant va assenyalar que el centre educatiu no oferia formació o orientació en competències parentals, o bé ho feia de manera excepcional.

Gràfic 6. El centre ofereix la possibilitat de formar o orientar les famílies en competències parentals



Font: Elaboració pròpia a partir del qüestionari en línia *Model 0-3*.



El grau d'afinitat a l'hora de compartir criteris entre família i centre educatiu va tenir un impacte clar en el grau de satisfacció de les professionals. La mitjana de satisfacció general en aquest àmbit fou de 8,2 sobre 10, però quan es compartien pocs criteris educatius la mitjana de satisfacció baixava al 6,5, i pujava al 8,7 quan se'n compartien molts.

Així mateix, el nivell de criteris compartits família-centre va mostrar una relació estadísticament significativa amb totes les mesures de satisfacció estudiades: infants ($\chi^2 = 22.635$, $p < 0,0001$), família ($\chi^2 = 28.431$, $p < 0,0001$), altres professionals i agents ($\chi^2 = 17.968$, $p < 0,0001$) i valoració del lloc de treball ($\chi^2 = 12.349$, $p < 0,0001$).

El grau d'afinitat a l'hora de compartir criteris entre família i centre educatiu va tenir un impacte clar en el grau de satisfacció de les professionals

- *Grau de satisfacció del treball amb agents del territori.*

El grau de satisfacció del treball amb agents del territori fou de 6,84 en una escala de l'1 (gens satisfeta) al 10 (totalment satisfeta). Tot i això, el 42,3% ha puntuat la seva satisfacció entre el 7 i el 8. Cal destacar que en aquesta variable hi va haver diferències estadísticament significatives segons la formació de les professionals (U de Mann Whitney = 914.500, $p < 0,05$), de manera que eren les educadores amb formació de grau les que van presentar més satisfacció en la relació amb altres professionals i agents del territori.

Discussió

L'estudi aporta informació rellevant sobre els tres objectius plantejats (percepció de l'exercici, satisfacció professional i factors rellevants associats).

Les professionals tenen la percepció que donen resposta de manera adequada a les necessitats d'estimulació, de vinculació, de seguretat afectiva i de confiança dels infants que atenen

Pel que fa al primer objectiu, els resultats mostren que les professionals tenen la percepció que donen resposta de manera adequada a les necessitats d'estimulació, de vinculació, de seguretat afectiva i de confiança dels infants que atenen. La majoria també percep que hi ha una bona i freqüent comunicació amb les famílies. El treball en xarxa amb altres professionals indica, com era esperable, que les professionals es coordinen bàsicament amb els altres treballadors del centre o personal de suport, mentre que la coordinació amb professionals externs és més esporàdica, sense una freqüència establerta i majoritàriament a requeriment del centre només si cal. D'altra banda, un bon nombre de professionals destaca que participen en festes o actes organitzats per les entitats del barri, i fan servir recursos comunitaris com ara piscines o biblioteques. Es detecta que no hi ha un treball cooperatiu real quant a "construcció conjunta del cas", sinó que aquest treball en xarxa resta limitat a la coordinació. Només quan apareix una situació de vulnerabilitat o de risc, es dona la possibilitat de treballar en xarxa de manera reactiva, però no a nivell de prevenció o proactivament (Ubieto, 2016).

Les relacions basades únicament en la coordinació posen de manifest la inexistència o una freqüència molt baixa del treball en xarxa

Conceptualment, la coordinació suposa el desenvolupament de propostes independents entre si que s'informen entre elles en moments puntuals des d'una perspectiva de multidisciplinarietat, mentre que la cooperació i la construcció conjunta requereixen l'existència de propostes interdependents entre elles que evolucionen conjuntament des d'una perspectiva d'interdisciplinarietat (Vilar, 2008). El treball en xarxa exigeix cooperació i construcció conjunta, per la qual cosa podem afirmar que les relacions basades únicament en la coordinació posen de manifest la inexistència o una freqüència molt baixa del treball en xarxa.

Quant al segon i tercer objectiu, trobem nivells alts de satisfacció global en cadascuna de les tres àrees estudiades, especialment pel que fa a la relació amb els infants i a la relació amb les famílies (en els dos casos 8,2 sobre 10). Una mica més baixa és la satisfacció en relació amb la feina amb els agents del territori (6,84 sobre 10). Quan aprofundim en quins factors rellevants correlacionen amb el fet de sentir-se més o menys satisfet en cadascuna de les tres dimensions s'observa el següent:

- En l'atenció directa als infants, veiem que hi ha una relació significativa entre l'edat i el grau de satisfacció. Hi ha una relació inversa entre les dues variables, de manera que són les persones més joves les que mostren més nivells de satisfacció en comparació amb les de més edat. També hi ha diferències en la satisfacció en funció dels anys d'experiència, i les professionals amb menys de cinc anys d'experiència són les que es

mostren més satisfetes. És possible que sigui un resultat que s'expliqui per la il·lusió i l'energia dels primers anys laborals (Robinson, Tejada & Blanch 2018), així com també per les dificultats de promoció professional en aquest sector que, com que no es considera educació obligatòria, no disposa dels mateixos incentius que els educadors, mestres i professors de l'ensenyament reglat. En aquest sentit, el reconeixement social d'acord amb el nivell formatiu i amb la responsabilitat que assumeixen continua sent el repte pendent de l'educació 0-3.



- Hi ha diferències estadísticament significatives entre el nivell de comunicació amb les famílies i la satisfacció, per part de les educadores, del seu treball amb les mateixes famílies: les professionals amb un nivell de comunicació alt mostren nivells de satisfacció més elevats. El grau d'afinitat a l'hora de compartir criteris educatius amb les famílies també té un impacte en el grau de satisfacció de les professionals. Constatem que els dos factors principals que es relacionen amb una alta satisfacció professional a la feina amb les famílies són: la comunicació permanent i fluida, i el fet de compartir criteris educatius promovent la coresponsabilitat i la coherència en la intervenció. Així mateix, cal assenyalar que la formació en competències parentals afavoreix la unió de criteris entre família i centre educatiu, beneficiant, en primer lloc, el benestar dels infants, però també incrementant la satisfacció de les famílies i les educadores.
- En el grau de satisfacció respecte a la relació amb altres professionals i agents del territori, hi ha diferències estadísticament significatives segons la formació de les professionals, de manera que són les educadores amb formació universitària de grau o similar les que presenten més satisfacció. Aquest resultat pot ser perquè en la formació universitària es faci més incidència en la importància i les bondats del treball comunitari interdisciplinari, de manera que les professionals amb aquesta formació disposin de més recursos i se sentin més segures en el treball en xarxa amb els agents del territori (Ubieto, 2016).

La formació en competències parentals afavoreix la unió de criteris entre família i centre educatiu

Cal destacar que el nivell de criteris compartits família-centre és l'única variable que mostra una relació estadísticament significativa amb totes les mesures de satisfacció professional: les relatives als infants, a les famílies, als professionals del territori i a la valoració del lloc de treball en general.

Aquests resultats mostren que la satisfacció de les professionals que treballen en l'atenció d'infants de 0 a 3 anys depèn no només de factors estrictament relacionats amb la interacció directa amb ells i elles, sinó que també hi tenen un pes important les relacions que les professionals estableixen més enllà de les aules, tant amb les famílies dels infants, com amb altres agents del territori. Aquesta conclusió reforça la importància de desenvolupar una feina cooperativa amb les famílies. Alhora, fa palès la necessitat de reforçar el treball en xarxa per proporcionar entorns educatius que afavoreixin

El treball en xarxa no és només una estratègia o una metodologia, sinó que implica un canvi de cultura professional

Es tracta de superar el supòsit mecanicista segons el qual el tot és la suma de les parts, per anar a un supòsit sistèmic i de complexitat, on les respostes a les realitats es construeixen mitjançant la interacció activa i permanent dels agents implicats

En el desenvolupament d'un individu no només actua el microsistema en què interactua, sinó també els altres contextos o escenaris en els quals, tot i no ser-hi present, també rep la influència

el desenvolupament infantil de manera integral. Ara bé, el treball en xarxa no és només una estratègia o una metodologia, sinó que implica un canvi de cultura professional, de paradigma, de concepció del treball interprofessional. Es fa imprescindible una capacitació per als entorns d'incertesa on no hi ha respostes preestablertes ni cap agent té la solució o la resposta tancada, sinó que s'han de construir de manera contextualitzada mitjançant un treball cooperatiu de construcció conjunta. Es tracta de superar el supòsit mecanicista segons el qual el tot és la suma de les parts, on cada professional o servei té una parcel·la autònoma d'acció, per anar a un supòsit sistèmic i de complexitat, on les respostes a les realitats es construeixen mitjançant la interacció activa i permanent dels agents implicats (Vilar, Riberas & Rosa, 2014). És a dir, es fa imprescindible una capacitació encaminada a promoure una professionalitat reflexiva que vagi substituint progressivament formes més arcaiques, com és el cas d'una professionalitat actuadora que faci èmfasi especialment en la solució en solitari de problemes concrets, però que no és capaç d'abordar situacions complexes de manera cooperativa mitjançant la interacció amb altres agents.

Per acabar, no deixa de ser preocupant que siguin les professionals més joves i amb menys anys d'experiència les que més nivells de satisfacció mostren amb la seva feina i que disminueixi amb el pas dels anys. S'ha apuntat ja que la manca de promoció real per fer carrera professional sigui una possible causa d'aquest resultat, cosa, d'altra banda, àmpliament coneguda (per exemple, l'estudi clàssic de Marchesi, 2007). El poc prestigi que atorga la nostra societat, en general, a la tasca educativa (potser l'excepció seria aquella que es desenvolupa en l'àmbit universitari), especialment en l'etapa de l'educació infantil, hauria d'obrir un debat sobre la importància real que es concedeix a l'educació 0-3. Forma part d'aquest debat la conciliació necessària entre vida familiar i vida laboral o professional, però també n'hauria de formar part el prestigi social, la remuneració econòmica i la carrera professional dels educadors en totes les etapes educatives. Hi ha una responsabilitat familiar, sens dubte, en la cria dels fills i les filles, però aquesta responsabilitat familiar ha d'estar precedida d'una responsabilitat social que permeti que les famílies compleixin els seus deures. En aquest punt tornem a recórrer a la teoria de Bronfenbrenner (1986), que ens recorda que en el desenvolupament d'un individu no només actua el microsistema en què interactua, sinó també els altres contextos o escenaris en els quals, tot i no ser-hi present, també rep la influència. Aquests supòsits, juntament amb els de complexitat, canvi i incertesa, són fonamentals per fer el pas a un model que se centri realment en el treball cooperatiu i en xarxa.

En qualsevol cas, l'augment de la insatisfacció entre les professionals a mesura que passa el temps pot perfectament estar relacionat amb el fet d'entendre l'acció professional com una rutina repetitiva, de curta mirada, concreta i atomitzada, pròpia d'un model tecnocràtic i mecanicista.

Tenim el convenciment que el pas a una perspectiva reflexiva pot suposar un revulsiu en la motivació pel fet d'entendre l'acció com una activitat interactiva de més creativitat on cada professional o servei forma part d'estructures més àmplies que es plantegen objectius que un servei concret no es podria plantejar en solitari.

Les investigacions actuals apunten clarament cap a aquesta direcció (Longás, Civis, Riera 2008; Longás, 2016; Longás, Vilar, 2019). La capacitació reflexiva i investigadora de caràcter cooperatiu i en xarxa situa el professional en l'escenari de construir propostes educatives de més importància en poder abordar la complexitat de les problemàtiques socials que determinen o limiten el desenvolupament infantil. Aquests nous enfocaments cooperatius tenen un impacte més gran a l'hora de promoure la qualitat de vida de la infància en els seus contextos vitals, més enllà de la tasca estricta que es pot desenvolupar en un servei concret.



Aquests nous enfocaments cooperatius tenen un impacte més gran a l'hora de promoure la qualitat de vida de la infància en els seus contextos vitals

Isabel Torras Genís

Professora de la Facultat d'Educació Social i Treball Social

Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull

Membre del Grup de recerca en Innovació i Anàlisi Social (GIAS)

itorras@peretarres.org

Gisela Riberas Bargalló

Professora de la Facultat d'Educació Social i Treball Social

Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull

Membre del Grup de recerca en Innovació i Anàlisi Social (GIAS)

griberas@peretarres.org

Elena Requena Varón

Professora de la Facultat d'Educació Social i Treball Social

Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull

Membre del Grup de recerca en Innovació i Anàlisi Social (GIAS)

erequena@peretarres.org

Jesús Vilar Martín

Professor titular de la Facultat d'Educació Social i Treball Social

Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull

jvilar@peretarres.org

Bibliografia

- Amorós, C. i Portabella, A. (2001) Guarderías infantiles y salud mental. *Intercambios, Papeles De psicoanálisis* (7), 7-24.
<https://www.raco.cat/index.php/Intercanvis/article/view/3551442-12-2019>
- Asamblea General de Naciones Unidas. *Convenció sobre els Drets dels Infants. Resolució 44/25, de 20 de novembre de 1989.*
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Barudy, J. i Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de las competencias y la resiliencia parental.* Gedisa.
- Bowlby, J. (1998). *El apego y la pérdida.* Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Canton, I. i Tellez, S. (2016) La satisfacción laboral y profesional de los profesores. *Revista Lasallista de Investigación.* 13(1), 214-226.
<https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/10188/29LaSatisfaccionLaboralYProfesional.pdf?sequence=1>
- Caride, A. (2003). Educación social, ciudadanía y desarrollo en el escenario de las comunidades locales. Dins: Garcia Molina, J. (Coord.). *De nuevo la educación social* (p. 69-88). Dykinson.
- Chokler, M. (s/d). El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano. Coherencia entre teoría y práctica. Pikler-Lóczy. *Euskal Herriko elkarte.* https://www.piklerloczy.org/sites/default/files/documentos/myrtha_chokler_el_concepto_de_autonomia_en_el_des._infantil.pdf
- Civís, M. & Riera, J. (2007). *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional.* Nau llibres.
- Comité de los Derechos del Niño (2013). *Observación general N° 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial.*
https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/3990_d_CRC.C.GC.14_sp.pdf
- De Sousa, B. (2009). Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. En: Tapia Mallea, L. (Coord.) *Pluralismo epistemológico* (pp. 31-66). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales y CIDES-UMSA.
- Doltó, F. (2000). *Las etapas de la infancia.* Paidós.
- Forner, A. (2001). Serveis per a la infància. *Estudis* núm. 7. Diputació de Barcelona.
- Gerhardt, S. (2008). *El amor maternal: la influencia del afecto en el desarrollo mental y emocional del bebé.* Albesa
- Geis, A. i Longás, J. (2006) *Dirigir la escuela 0-3.* Graó.
- Gútiérrez, P. (1995) La educación infantil: modelos de atención a la infancia. *Revista Complutense de Educación*, vol. 6 (1). Servicio de Publicaciones Universidad.
- <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9595120101A/17708>

Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona (2019). *El model educatiu de les escoles bressol de Barcelona*. Ajuntament BCN.

Loizaga, F. (2011). Parentalidad positiva. Las bases de la construcción de la persona. *Educación Social Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, 70-88. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/250179>

Longás, J., Civis, M. i Riera, J. (2008). Asesoramiento al desarrollo de redes socioeducativas locales: funciones y metodología. *Cultura y Educación*, 20, 303-321.

doi: 10.1174/113564008785826330

Longas, J. (2016). Redes territoriales de acción socioeducativa, una apuesta por la innovación social colaborativa. SIPS - Pedagogía social. *Revista interuniversitaria* (28), 13-15.

Longas, J. i Vilar, J. (Coords.) (2019). La Pedagogía Social en un entorno VICA ¿viejos problemas, nuevas perspectivas? Comunicaciones y Conclusiones. *Congreso Internacional SIPS 2019/ XXXII Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*. <https://congressos.blanquerna.edu/sips2019/wp-content/uploads/2020/01/Libro-de-actas-Congreso-SIPS-2019.pdf>

McWey, L. M. (2004). Predictors of attachment styles of children in foster care: An attachment theory model for working with families. *Journal of Marital and Family Therapy*. 30, 439-452.

Marchesi (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Alianza Editorial.

Massari, G. A. (2015). Key factors of preschool and primary school teachers job satisfaction. En *PedActa*, 5 (1)1, 27-40.

http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/pedacta/article_5_1_4.pdf

Ramis, A. (2016). *Families i mestres, entendre'ns per educar*. Eumo.

Riberas, G., Vilar, J. et al. (2017) *Escoles bressol: Model EEBB*.

https://www.peretarres.org/arxiu/fpt/llobret_escoles_bressol_0517def.pdf

Riudor, X. (2018). *Polítiques de suport a les famílies (informe CTEESC)*. Generalitat de Catalunya

Robinson, M. S., Tejada, J. i Blanch, S. (2018) ¿Cómo construyen su identidad las educadoras de párvulos principiantes? *Perspectiva educacional*. 57(3).

doi: 10.4151/07189729

Save the children (2019). Donde todo empieza. Educación Infantil de 0 a 3 años para igualar oportunidades. *Save the Children*.

<https://www.savethechildren.es/publicaciones/informe-donde-todo-empieza-educacion-infantil-de-0-3-anos-para-igualar-oportunidades>

Spitz, R. (1997). *El primer año de la vida del niño*. Editorial Fondo de Cultura Económica.

Tort, A. i Collet, J. (2017). *Escola, famílies i comunitat. La perspectiva imprescindible per educar avui*. Octaedro.

Úcar, X. (2016). *Relaciones socioeducativas. La acción de los profesionales*. Ed. UOC.

Ubieto (2016). *La construcción del caso en el trabajo en red. Teoría y práctica*. Ed. UOC



- UNICEF. (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Fundación Kaleidos.
- Vilar, J. (2008). Implicaciones éticas del trabajo en red y la acción comunitaria. *Cultura y Educación* (20), 267-277. doi: 10.1174/113564008785826394
- Vilar, J., Riberas, G. i Rosa, G. (2014). El compromiso de la universidad frente a un mundo incierto y complejo. Propuestas para la formación de profesionales reflexivos. *Revista Lugares d'Educação* 4(9), 132-149. <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle/article/view/18906>
- Wild, R. (2011). *Etapas del desarrollo*. Herder.
- Winnicott, D. W. (1990). *Los bebés y sus madres*. Paidós.