

Percepció de l'alumnat de secundària en centres d'Extremadura pel que fa a l'acció de l'educador o educadora social escolar

Recepció: 20/04/2021 / Acceptació: 21/10/2021

Resum

Darrerament sembla que es consolida la figura de l'educador o educadora social als centres educatius, situació que deriva fonamentalment de les necessitats socioeducatives que emergeixen en la societat actual. L'estudi té una doble finalitat, en primer lloc, cerca determinar quines són les situacions i problemàtiques a què s'enfronten els adolescents durant l'etapa de secundària i, en segon lloc, cerca conèixer la percepció que l'alumnat té respecte a la tasca de l'educador o educadora social escolar, mitjançant l'anàlisi de les seves funcions, la seva localització en el centre i la importància que atorguen a la seva tasca. Per al desenvolupament de l'estudi quantitatiu es va dissenyar un qüestionari amb vuit preguntes tipus Likert. La mostra es va conformar per 177 estudiants de secundària. Els resultats mostren que l'alumnat considera d'especial importància l'actuació de l'educador o educadora perquè, principalment, actua com a mediador davant de situacions conflictives que es generen al centre. Com a principals conclusions s'extreu la importància i rellevància de reforçar les funcions de detecció i prevenció de riscos a través de la seva participació en espais i moments naturals per als estudiants, com ara a l'aula en horari de tutories.

Paraules clau

Escola, educador/a social escolar, intervenció socioeducativa, percepció de l'alumnat.

Percepción del alumnado de secundaria en centros de Extremadura respecto a la acción del educador o educadora social escolar

En los últimos tiempos parece consolidarse la figura del educador o educadora social en los centros educativos, situación que deriva fundamentalmente de las necesidades socioeducativas que emergen en la sociedad actual. El estudio tiene una doble finalidad, en primer lugar, busca determinar cuáles son las situaciones y problemáticas a las que se enfrentan los adolescentes durante la etapa de secundaria y, en segundo lugar, busca conocer la percepción que el alumnado tiene respecto a la labor del educador o educadora social escolar, mediante el análisis de sus funciones, su localización en el centro y la importancia que otorgan a su labor. Para el desarrollo del estudio cuantitativo se diseñó un cuestionario con ocho preguntas tipo Likert. La muestra se conformó por 177 estudiantes de secundaria. Los resultados muestran que el alumnado considera de especial importancia la actuación del educador o educadora porque, principalmente, actúa como mediador ante situaciones conflictivas que se generan en el centro. Como principales conclusiones se extrae la importancia y relevancia de reforzar las funciones de detección y prevención de riesgos a través de su participación en espacios y momentos naturales para el estudiantado, como en el aula en horario de tutorías.

Palabras clave

Escuela, educador/a social escolar, intervención socioeducativa, percepción del alumnado.

Perception of secondary school pupils in schools in Extremadura with regard to the action of the school social educator

In recent times, the figure of the social educator seems to have become consolidated at schools, in a situation that driven fundamentally by socio-educational needs that are emerging in today's society. The aim of this study is two-fold: firstly, to determine the situations and problems faced by adolescents at the secondary school stage; and, secondly, to ascertain how students perceive the work of the school social educator, by analysing their duties, their location in the centre and the importance attached to their work. To conduct the quantitative study, a questionnaire was designed with eight Likert-type questions. The sample consisted of 177 secondary school students. The results show that pupils consider the educator's actions to be especially important because, in the main, he or she acts as a mediator in conflictive situations that may arise at the school. The main conclusions drawn revolve around the importance and significance of strengthening the duties of risk detection and prevention through their participation in what are natural spaces and times for pupils, such as in the classroom during tutoring time.

Keywords

School, school social educator, socio-educational intervention, student perception.

Com citar aquest article:

Ruedas-Caletrio, J. i Serrate González, S. (2021). Percepció de l'alumnat de secundària en centres d'Extremadura pel que fa a l'acció de l'educador o educadora social escolar. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 79, p. 13-33.

- La societat en la qual vivim es veu afectada per constants transformacions produïdes en la comunitat global en relació amb el desenvolupament de les noves tecnologies, els diferents avenços socials, els canvis polítics, etc. Tot això fa que les persones necessitin períodes d'adaptació davant d'aquests processos de desenvolupament i que, per tant, es puguin adaptar al progrés social. Aquest procés continu i accelerat pot arribar a derivar en una sèrie de conseqüències negatives per a la vida de l'individu. Moltes d'aquestes alteracions afecten els adolescents, els quals, per les seves característiques i perquè són en el moment evolutiu en què conformen la seva identitat, s'enfronten a diferents necessitats sociopersonals que es poden veure reproduïdes a les aules, on adquireixen gran part dels coneixements, competències i habilitats que seran necessàries en el seu futur més proper, la vida adulta. Aquests canvis socials s'esdevenen a les aules amb la presència d'alumnat procedent de diferents tipus de famílies i amb diferents característiques i necessitats físiques, psicològiques i socioculturals que plantegen una sèrie de dificultats en el desenvolupament de la convivència del sistema educatiu, davant la manca de formació en competències adreçades a la resolució de problemes (González i Martínez, 2018).

Les necessitats i les diferents situacions que s'esdevenen durant l'etapa de l'adolescència són un reflex anàleg del que els envolta en el seu context

Les necessitats i les diferents situacions que s'esdevenen durant l'etapa de l'adolescència són, com ja s'ha posat de manifest (González et al., 2015), un reflex anàleg del que els envolta en el seu context, cada vegada més complex i global. Aquesta situació comporta la necessitat de participació i intervenció de diferents agents en el context escolar en la recerca de la tan anhelada interdisciplinarietat, atès que la societat global i confusa que ens emmarca requereix d'una educació integral i transversal que compti amb la intervenció de professionals i recursos diversos (Sáez, 2019). En concret, es tracta de la figura de l'educador o educadora social, encarregada de fer front a les qüestions que afecten la socialització i la construcció de la identitat personal, així com el rendiment acadèmic dels adolescents d'educació secundària.

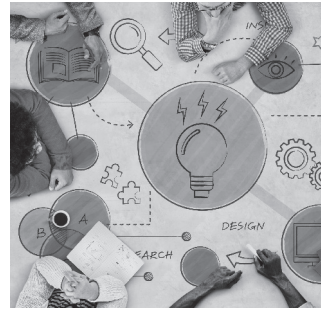
La figura i la tasca d'aquest professional –l'educador o educadora social escolar–, així com les seves funcions dins del sistema educatiu, han estat estudiades i justificades en treballs anteriors (Amador, 2014; Arrikerri et al., 2013; Galán, 2018; Galán i Castillo, 2008; González et al., 2016; Menacho, 2013; Ortega, 2014; Puig i Fernández-Sanmamed, 2018; Serrate et al., 2017; Sierra et al., 2017) i per fer-ho, en els diferents estudis, s'ha tingut en compte la valoració que els educadors i educadores escolars i altres professionals, com ara docents, equips d'orientació o equips directius tenen de la seva feina. Per això, en aquest treball centrem la mirada en la valoració de l'acció de l'educador o educadora social escolar per part de l'alumnat ja que pot oferir-nos una perspectiva àmplia de com els destinataris més directes de la seva acció dins del marc escolar valoren la feina que desenvolupa, tot destacant els beneficis de la seva activitat i la importància que atorguen a la seva presència, així com assenyalar aspectes que es podrien millorar

per aconseguir la consolidació d'aquesta figura. Per a tot plegat, comptem amb la percepció de l'alumnat que més temps fa que coneix la figura de l'educador o educadora social escolar, en una comunitat pionera en la seva incorporació com ho és Extremadura.

Ser adolescent avui. Necessitats i problemàtiques

L'educació escolar es caracteritza per ser un espai d'educació integral on s'assumeix, o s'ha d'assumir, l'escolarització com un procés educatiu de transmissió de valors, de cultura i de socialització. No obstant això, i com afirma Ortega (2014), el desenvolupament del coneixement i la formació acadèmica "s'ha imposat a la resta de les possibles funcions, finalitats i tasques, relatives a la socialització" (p. 14), la qual cosa ha derivat en una notable pèrdua d'identitat personal i una manca de capacitats socials en els joves durant els últims temps quan, precisament, "l'educació en les institucions educatives ha d'oferir a l'estudiant entorns d'ensenyament i aprenentatge de qualitat per a la realització de totes les seves dimensions humanes" (Blancas, 2018, p. 120).

La societat globalitzada ens empeny a viure sota l'influx d'una competència constant que es considera necessària si es volen aconseguir èxits, fet que implica més exigència acadèmica per als estudiants, encaminada a aconseguir un determinat lloc de treball que els asseguri els fonaments d'una estabilitat que els permeti viure d'acord amb la societat imperant. Això fa que la part més social de l'educació resti relegada a un segon pla i tractada, de vegades, de forma secundària en les institucions educatives. A més, ens trobem en un moment en què el món gira combinant espais presencials i virtuals que exigeixen a les noves generacions la digitalització de les seves vides i el seguiment *en línia* de responsabilitats acadèmiques¹. No obstant això, aquesta vida hiperconnectada afecta durant l'etapa de l'adolescència a la socialització, al consum d'informació i a l'adquisició de valors, entre altres qüestions, i aquí, ara per ara, preventivament i educativament l'escola poc sap què fer-hi. No hem d'oblidar, a més, tal com manifestava Parcerisa, que escolaritzar tots els joves ha suposat "que l'escola ha d'acollir i atendre adequadament una gran diversitat de l'alumnat, una part del qual no sintonitza amb facilitat amb les pautes culturals predominants" (2008, p. 19). Això, de vegades, comporta l'aïllament d'alguns joves dins del grup d'iguals, alentint el seu procés de socialització.



Aquesta vida hiperconnectada afecta durant l'etapa de l'adolescència a la socialització, al consum d'informació i a l'adquisició de valors

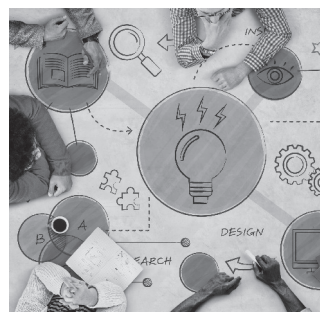
La poca presència de l'educació centrada en aspectes de socialització i convivència als instituts fa que els agressors no aconseguixin invertir les seves pautes de comportament i de convivència

Ser adolescent avui implica enfrontar-se a la possibilitat de patir algunes problemàtiques o situacions que es donen en el marc dels centres d'educació secundària. Un exemple d'això és l'*assetjament escolar*. Moltes vegades, la violència és tan present en la nostra societat, i en formes tan diverses, que arribem a percebre-la com quelcom inherent als humans (Castro, 2016) tot provocant-ne la normalització, en determinades magnituds, tant a la societat com dins dels centres escolars i arribant a interactuar-hi durant l'etapa educativa, ja sigui actuant com a agressors, com a víctimes o com a espectadors (Díaz-Aguado, 2005). Castillo-Pulido (2011) destaca que fer mal algú de manera continuada, intencionada i intimidatòria forma part del que entenem per assetjament escolar o *bullying*, les dades del qual s'estan incrementant en els últims anys a causa, entre altres qüestions, de l'escassa educació sociopersonal axiològica dins el marc escolar. També s'observa l'emergència de plataformes virtuals des d'on poder exercir aquest fustigació, creant noves formes d'agressió com el *ciberbullying*. La poca presència de l'educació centrada en aspectes de socialització i convivència als instituts, quan es tracta d'una etapa difícil en temes relacionats amb la identitat, l'entorn social o l'adquisició i fonamentació de determinats valors (Cava i Musitu, 2000), fa que els agressors no aconseguixin invertir les seves pautes de comportament i de convivència, a més de resultar difícil adonar-nos de quin estudiant està sent víctima d'assetjament escolar.

Ser adolescent implica, també, veure's arrossegat, o no, per l'*absentisme escolar* com a conseqüència de determinats contextos socioculturals que afecten el fet que l'adolescent i la família considerin necessari i prioritari l'assistència al centre escolar. Sovint, els casos d'absentisme poden produir-se per motius sociopersonals, familiars, econòmics, religiosos i/o culturals, que acaben per afectar el rendiment acadèmic, atès que "molts absentistes desenvolupen també una certa fòbia a l'escola com a conseqüència del rebuig, les burles i les amenaces" (Cava i Musitu, 2002, p. 267). Els estudiants que falten a classe de manera reiterada poden presenciar un anquilosament en el seu aprenentatge, que comporta una sèrie de conseqüències negatives en el seu rendiment acadèmic, i pot arribar a produir situacions de fracàs escolar, fins i tot d'abandonament prematur del context educatiu (Sáez, 2005). La forma com funciona el sistema escolar, les seves regles de joc i les seves exigències pressiona l'adolescent perquè s'esforci a evitar el *fracàs escolar*, problemàtica amb tints i característiques pròpies de determinats contextos socioculturals (Martins et al., 2020). La gestió de normes, programes, projectes etc., pot desfavorir certs col·lectius, promovent l'aparició de determinades mancances socials capaces d'habilitar l'interès de l'alumnat vers l'escola davant la presència de problemes relacionals dins del grup d'iguals.

La *migració i la inclusió social* també tenen el seu impacte i influència. La diversitat de cultures s'ha convertit en un eix de treball preponderant en què els diferents idiomes, capacitats i estils d'aprenentatge han obligat l'escola a reorganitzar-se (Rodríguez, 2004) davant el fenomen de la immigració. De la mateixa manera, la inclusió de persones amb diversitat funcional, persones

LGTBIQ+, etc., està conformant un alumnat divers que, malgrat les seves potencialitats, pot presenciar conflictes. Escometre les exigències que implica la diversitat sociocultural implica el disseny d'una educació universal que promogui el desenvolupament social a l'escola i no generi situacions de conflicte pel fet de comptar amb diferents cultures, orientacions i ideologies dins d'un mateix grup. La diversitat és una mostra de riquesa que no hauria de ser un problema per a la vida de l'adolescent en la seva etapa escolar atès que, tal com indica Rodríguez (2004), "la diversitat constitueix actualment la norma, no la situació excepcional. Per tant, en aquests moments, si la norma és la diversitat, cal partir-hi per a qualsevol plantejament educatiu realista" (p. 192), de manera que la confluència de cultures esdevé un eix vertebrador de l'educació actual.



Educació social escolar com a resposta socioeducativa

Les diferents situacions i problemàtiques a les quals s'enfronten i amb les quals conviuen els adolescents en els centres de secundària exigeixen que es configuren centres multidisciplinaris, espais d'intervenció de diferents agents que no només els ensenyin i els eduquin, sinó que també els acompanyin durant la seva escolarització. En concret, advoquem per la figura de l'educador o educadora social, professional encarregat de fer front a les qüestions que afecten la socialització, la identitat personal i el rendiment acadèmic dels adolescents de secundària ja que, tal com indicava Petrus (2004), l'escola ha d'instar a crear activitats socioeducatives que vagin un pas més enllà d'aquelles que el currículum considera normals, i per a això són imprescindibles nous perfils professionals. Els educadors i educadores socials esdevenen fonamentals perquè els centres educatius facin possible l'existència d'una educació de qualitat, mitjançant l'acció i l'anàlisi de les necessitats del context, atès que negar-ne el paper als centres escolars significa oblidar-se del principi d'interacció social que s'hi dona i que desemboca en la formació identitària de l'alumnat (Rodrigo i Aguirre-Martín, 2020).

D'acord amb Ortega (2014), la complexitat de la societat del segle XXI requereix la col·laboració de professionals provinents de l'àmbit social que facin de mediadors entre l'escola i altres institucions (família i societat) entenent que és difícil que els centres educatius aconseguixin de manera individual la integració i convivència total en una societat cada vegada més accelerada, globalitzada i confusa (Balduzzi, 2021). És a dir, resulta peremptori reconstruir el concepte d'escola oferint una dimensió més integrada a les noves necessitats i característiques que hi ha en la societat actual (Sierra et al., 2017). En conseqüència, es pretén aconseguir una educació per al desenvolupament de valors prosocials, destinada a promoure el comportament democràtic i de ciutadania, així com el compromís de construcció

La complexitat de la societat del segle XXI requereix la col·laboració de professionals provinents de l'àmbit social que facin de mediadors entre l'escola i altres institucions

social, amb la finalitat de conformar la identitat humana i la maduresa social de l'individu (Pérez et al., 2014). En aquest sentit, aquesta reestructuració educativa s'ha de focalitzar, sobretot, en l'educació secundària, on l'adolescència, amb tot el que això implica (alteracions psicològiques, socials i familiars), demana una intervenció social que fomenti el desenvolupament integral del estudiant, evitant que l'educació se centri, únicament, en l'aprenentatge de coneixements teòrics en una etapa de profundes transformacions (López, 2013).

L'educador o
educadora social
és un
professional
especialitzat en
accions
socioeducatives
per modificar
situacions
personals i/o
grupals a través
d'estratègies,
mètodes i recursos
adaptats

En conseqüència, entenem que l'educació és o ha de ser social, ja que suposa una construcció progressiva de la persona per ser i relacionar-se en societat (Dapía i Fernández, 2018). Davant d'aquest fet, l'educació social s'entén com un element fonamental dins de l'educació integral de l'ésser humà (Pérez et al., 2014), motiu pel qual la figura de l'educador o educadora social pren rellevància, atès que després de la seva vinculació el 2002 als centres de secundària d'Extremadura ha anat incorporant els seus discursos i pràctiques a la dinàmica institucional (Caride et al., 2015) fins al punt de tenir, actualment, al voltant de 253 educadors i educadores socials escolars a Extremadura (Dapía i Fernández, 2018). En aquest sentit, els educadors i educadores socials s'incorporen als centres² com a professionals especialitzats que dirigeixen la intervenció a l'alumnat des d'una perspectiva sociopersonal i familiar, essent un actor educatiu fonamental per a la millora de les comunitats educatives (Sierra et al., 2017). L'educador o educadora social és un professional especialitzat en accions socioeducatives per modificar situacions personals i/o grupals a través d'estratègies, mètodes i recursos adaptats a les necessitats i a l'entorn per generar processos de millora en l'alumnat (Amador, 2014; Sáez, 2019).

Recerques prèvies com la realitzada per Serrate et al. (2017) fan palès que altres figures que també intervenen en els centres escolars, fonamentalment en l'etapa de secundària, coneixen i donen suport a les funcions de l'educador o educadora social escolar, de manera que el sector professional ratifica de manera clara la seva presència i la seva activitat dins de l'entorn escolar a l'hora de treballar davant les diferents necessitats i contextos d'intervenció que s'hi esdevenen. Ras i curt, els treballs previs destaquen la percepció que la resta de professionals i els equips directius tenen de la figura dels educadors i educadores socials, i queda demostrada la importància de la seva tasca. Això no obstant, encara no s'ha realitzat cap estudi en què s'analitzi la percepció de l'alumnat sobre això. Sabem que els educadors i educadores socials exerceixen tasques centrades a donar resposta a determinades necessitats derivades de l'etapa de l'adolescència, oferint alternatives i recursos als dubtes i demandes que tenen durant aquesta etapa a partir de les seves vivències, per tal d'aconseguir el seu correcte desenvolupament socioeconòmic personal. És per això que cal conèixer i incidir en la percepció que l'alumnat té respecte a la tasca i la figura dels educadors i educadores socials escolars.

Objectius de l'estudi

Aquest estudi té com a objectiu principal conèixer la percepció de l'alumnat d'educació secundària sobre la figura de l'educador o educadora social escolar. Els objectius específics són els següents: 1) conèixer quines són les problemàtiques o situacions que afecten els estudiants i comprovar en quines persones o professionals es recolzen per solucionar-les; 2) analitzar la localització en què els estudiants situen l'educador o educadora social; 3) valorar la importància que l'alumnat atorga a la figura de l'educador o educadora social; 4) determinar les funcions que consideren que du a terme; 5) conèixer els tipus d'intervenció i la freqüència amb què intervé l'educador o educadora social amb l'alumnat.

Metodologia

El disseny de l'estudi, emmarcat en el camp de l'educació social i de la recerca socioeducativa, ha estat de tipus descriptiu-correlacional, englobant-se dins les metodologies *ex-post facto* (Arnal et al., 1992) a través de l'estudi d'enquesta (Kerlinger i Lee, 2002).

Instrument i disseny

Per al desenvolupament de l'estudi es va emprar un qüestionari, dissenyat *ad hoc*, combinant escales tipus Likert (1-5), preguntes obertes i dicotòmiques. Es va decidir emprar aquest instrument i disseny tenint en compte les dificultats per accedir a una mostra dins el context escolar, davant les dificultats d'obtenir espais i temps determinats dins de l'horari lectiu, per la qual cosa es va apostar per dissenyar un instrument que fos ràpid de contestar per facilitar les tasques educatives. L'instrument de mesura es va construir al voltant de dos blocs de contingut, a més de les dades relacionades amb el perfil sociodemogràfic (sexe, edat i curs). El primer bloc fa referència als problemes i situacions que afecten l'alumnat i les persones a les quals recorren per solucionar aquestes dificultats. El segon bloc fa referència a la figura de l'educador o educadora social partint de les seves funcions, la seva localització en el centre i la importància que li atorguen els estudiants.

Per recollir la informació de manera estructurada presentem les variables que es recullen en el qüestionari, així com els ítems de cada apartat (taula 1). Per dur a terme l'anàlisi estadística de les dades obtingudes es van utilitzar tècniques d'anàlisi descriptiva mitjançant el paquet estadístic *SPSS v.18*. Així mateix, es van analitzar les respostes obertes agrupant el contingut per paraules clau.



Aquest estudi té com a objectiu principal conèixer la percepció de l'alumnat d'educació secundària sobre la figura de l'educador o educadora social escolar.

Taula 1. Blocs de contingut, variables i ítems de l'instrument

Blocs de contingut	Variable	Ítem
Dades sociodemogràfiques	1. Sexe	
	2. Edat	
	3. Curs	
Problemàtiques de l'alumnat	Problemes i/o dificultats en el centre i fora del centre	Ítem 1
	Persones a les quals recorren davant d'aquests problemes	Ítem 2
Tasca de l'educador/a social escolar	Reconeixement de l'educador/a	Ítem 3
	Lloc habitual de l'educador/a	Ítem 4
	Importància a l'institut	Ítem 5
	Tasques o funcions que realitza	Ítem 6
	Assistència a l'educador/a	Ítem 7
	Freqüència de trobades amb el professional	Ítem 8

Font: Elaboració pròpia.

Conformació de la mostra

La població objecte d'estudi són els estudiants (ESO) de la Comunitat Autònoma d'Extremadura, atès que la presència de la figura de l'educador o educadora social està present en tots els instituts del territori

La població objecte d'estudi són els estudiants d'educació secundària obligatòria (ESO) de la Comunitat Autònoma d'Extremadura, atès que la presència de la figura de l'educador o educadora social està present en tots els instituts del territori. A partir d'un mètode de mostreig no probabilístic per conveniència, la mostra final fou conformada per l'estudiantat dels cursos de segon, tercer i quart d'educació secundària de tres instituts d'Extremadura, amb una mida total de 177 estudiants enquestats d'entre 13 i 17 anys ($M=14,5$). Es va descartar 1r d'ESO pel fet de ser, en general, el primer any, és a dir l'any en què els adolescents accedeixen al centre educatiu, motiu pel qual la seva percepció pel que fa a l'educador o educadora social podria estar poc desenvolupada.

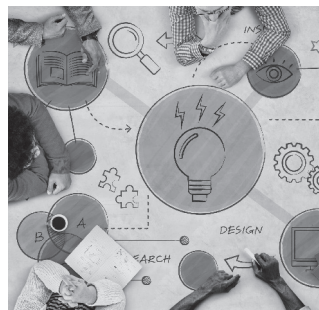
Taula 2. Distribució de la mostra per curs i sexe

Cursos	f	Sexe		Percentatges	
2n ESO	56	H: 26	M: 30	14,7%	17%
3r ESO	70	H: 42	M: 28	23,7%	15,8%
4t ESO	51	H: 30	M: 21	16,9%	11,8%
TOTAL	177	H: 98	M: 79	55,3%	44,6%

Font: Elaboració pròpia.

Procediment d'aplicació

El procediment seguit en la realització de l'estudi va consistir, primer, a contactar amb els diferents centres educatius. Després, es va enviar una carta d'autorització per a pares, mares i/o tutors a aquells instituts que van acceptar la nostra proposta. Un cop signada l'autorització per part dels centres i les famílies, es van concretar les dates per dur a terme l'estudi, anant presencialment a cada institut per implementar el qüestionari, imprès, en les diferents aules, i explicant als participants de la mostra que l'instrument era anònim i voluntari.



Resultats

Els resultats obtinguts es presenten organitzats en dos apartats principals que coincideixen amb els blocs temàtics de l'instrument de mesura utilitzat. El primer aplega els problemes i situacions que afecten els estudiants i les persones a les quals recorren per solucionar aquestes dificultats. El segon bloc recull els resultats respecte al coneixement que l'alumnat té sobre l'educador o educadora social: la seva zona de concurrència, la seva importància al centre, així com les funcions que realitza i la seva intervenció amb la població objecte d'estudi.

Problemàtiques de l'alumnat i agents de suport

Per dur a terme aquest procés, partim del marc teòric per a configurar diferents hipòtesis sobre aquelles problemàtiques que l'alumnat pot trobar, o poden afectar-lo, dins el sistema escolar. En aquest moment plantejem que les dificultats que poden aparèixer amb més freqüència entre la mostra, i que van demostrar en les seves respostes, són les de tipus sociopersonal i acadèmic; conflictes amb companys i familiars; contacte amb les drogues; problemes d'assistència; i problemes de rendiment acadèmic en general.

Persones o professionals als quals recorren els estudiants per resoldre els seus problemes

Ens centrem a conèixer quines són les persones a les quals recorren quan tenen, o quan han tingut, alguna d'aquestes dificultats per intentar solucionar-les. Per això se'ls va oferir un llistat en el qual apareixien tant professionals que treballen a l'institut com familiars i amics. També els vam oferir una pregunta oberta perquè assenyalessin altres persones que col·laborin en la solució dels seus problemes en el cas que no hi sigui a la llista proporcionada.

Partim del marc teòric per a configurar diferents hipòtesis sobre aquelles problemàtiques que l'alumnat pot trobar, o poden afectar-lo, dins el sistema escolar

Taula 3. Perfil de suport de l'alumnat davant les problemàtiques

Professional	Sí hi han acudit		No hi han acudit	
	f	%	f	%
Educador/a social	27	15,3	150	84,7
Tutor/a	41	23,2	136	76,8
Professor/a	21	11,9	156	88,1
Orientador/a	15	8,5	162	9,5
Amic/ga	85	48,0	92	52,0
Família	89	50,3	88	49,7
Equip directiu	10	5,6	166	94,4
Altres	20	11,4	156	88,6

Font: Elaboració pròpia.

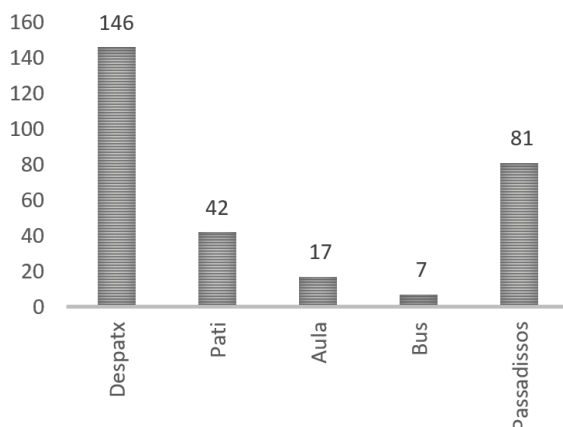
Tal com s'observa als resultats (taula 3), podem dir que l'alumnat tendeix a acudir a buscar ajuda a un ventall ampli de persones. Tanmateix, podem apreciar que quan els estudiants tenen, o han tingut, algun dels problemes esmentats anteriorment, no solen acudir amb la mateixa incidència als professionals, als seus familiars o al seu grup d'iguals. Podem observar que al voltant del 50% dels enquestats solen acudir als seus amics i/o als seus familiars, fet que podria estar lligat a la confiança establerta entre aquests membres, més arrelada que amb els professionals.

El tutor o tutora és la tercera persona a qui més solen recórrer, amb un 23,2%, segurament, de nou, gràcies a la relació més propera que té o ha de tenir amb els seus tutoritzats. En quart lloc, i arribant al paper que ens ocupa, hi ha l'educador o educadora social. El 15,3% hi acudeixen o hi han acudit quan han tingut alguna de les problemàtiques destacades anteriorment, essent el segon professional del centre educatiu al qual més recorren. També és rellevant l'11,4% que va destacar acudir a altres persones mostrant, mitjançant resposta oberta, que 4 d'ells o elles acudeixen als seus germans, 1 que acudeix al seu cosí, 1 al metge i 1 a si mateix. A més, 10 persones van marcar "Altres" per destacar que no havien acudit a ningú, potser perquè no han patit cap de les problemàtiques esmentades anteriorment o no han optat per buscar suport en altres persones perquè no els ha calgut.

La tasca i la importància de l'acció de l'educador o educadora social

Zones de concurrència de l'educador o educadora social

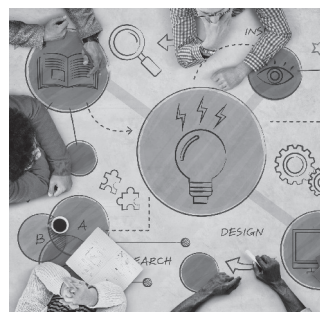
A continuació, es presenten les dades relacionades amb les zones o espais de qualsevol centre d'educació secundària on l'alumnat sol veure amb més freqüència l'educador o educadora social. Cal subratllar que els participants podien seleccionar més d'un indret de concurrència.

Gràfica 1. Llocs de concurrència de l'educador/a social

Font: Elaboració pròpia.

Podem observar (gràfica 1) que el 83% dels enquestats solen veure amb més assiduïtat l'educador o educadora social al despatx. Això sembla indicar que les funcions que realitza el professional, dins del centre, sol dur-les a terme al departament, entenent que hi realitza aquelles funcions de planificació, organització i coordinació, així com aquelles relacionades amb la mediació, etc. Els passadissos també solen ser una zona molt freqüentada ja que el 46% afirma trobar-l'hi, probablement atesa la seva tasca dins de l'acompliment de normes del centre per assegurar que l'alumnat entri a les aules a l'hora establerta, i/o prevenir possibles danys materials i possibles conflictes entre els estudiants.

Molt relacionat amb aquestes funcions, trobem la seva presència al pati, ja que el 23% indica que pot trobar l'educador o educadora a la zona d'oci, per prevenir possibles circumstàncies com les esmentades anteriorment i per fomentar la convivència i les relacions socials entre el grup d'iguals. El mateix passa amb la seva funció relacionada amb el control d'assistència d'arribada i sortida d'alumnat provinent del transport escolar. Tenint en compte que l'organització, gestió i desenvolupament del transport escolar és dut a terme per l'educador o educadora social, crida l'atenció veure que només 7 de 176 participants, que van respondre a aquesta pregunta, afirmen veure'l als voltants de la zona d'estacionament.

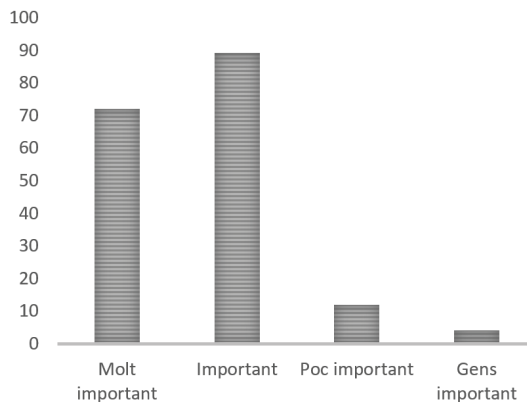


Nivell d'importància atorgada a la figura de l'educador o educadora social

L'alumnat enquestat té una postura clara i positiva sobre l'educador o educadora social dins del centre

Segons els resultats obtinguts, l'alumnat enquestat té una postura clara i positiva sobre l'educador o educadora social dins del centre, ja que el 50,3% creu que la figura d'aquest professional té un paper important, havent-hi un 40,7% que afirma que la presència de l'educador o educadora social és molt important. És a dir, el 91% dels estudiants creu necessària la figura d'aquest professional dins el context educatiu. També cal destacar que el 6,8% va afirmar que considerava el paper de l'educador o educadora social com a poc important, i un 2,3% com a gens important, dades a tenir en compte ja que gairebé el 10% dels participants no té en compte aquesta figura.

Gràfica 2. Nivell d'importància de l'educador/a social



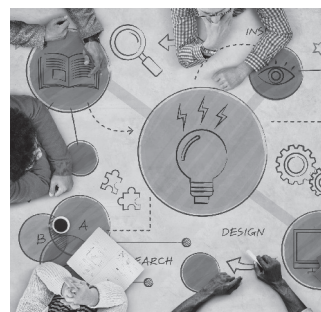
Font: Elaboració pròpia.

Destaquem que, dels 177 participants que van respondre sobre la importància de l'educador o educadora social, 16 no van argumentar per què creien que era, o no, valuós, amb la qual cosa en aquest apartat el nombre de rèpliques fou de 161. Les múltiples respostes obertes que vam poder recollir han estat registrades per paraules clau, per poder entendre de manera més clara les afirmacions que van recollir els estudiants. Podem observar que la majoria de l'alumnat veu l'educador o educadora social "important" o "molt important" perquè és una figura que ajuda a solucionar conflictes i problemes a aquelles persones que ho necessiten, ja que el 41,8% afirma que el que més fa és *ajudar*; i un 30,5% afirma que se centra a *solucionar conflictes i/o problemes*.

Taula 4. Motius de la importància de l'educador/a social

Motius	f	%
Perquè ajuda	74	45,9
Perquè media o soluciona problemes	54	33,5
Perquè soluciona dubtes	3	1,9
Perquè hi ha gent que el necessita	9	5,6
Perquè orienta	6	3,7
Perquè educa	3	1,9
Perquè millora el companyerisme	3	1,9
Perquè no realitza funcions importants	9	5,6
Total	161	100

Font: Elaboració pròpia.



Creences sobre les funcions de l'educador o educadora social

Per aprofundir una mica més en l'opinió dels estudiants sobre l'educador o educadora social, un cop explicats els motius pels quals és significatiu el seu paper, procedim a analitzar-ne funcions concretes que ens permetin apreciar el coneixement que tenen els nois i les noies sobre el nostre treball.

Els resultats ens mostren clarament aquelles funcions que saben que fa o creuen que fa l'educador o educadora social. Gairebé la totalitat de la mostra (94,1%) sap o creu que realitza les funcions 1, 2 i 8. És a dir, aquelles relacionades amb la resolució de problemes o conflictes individuals i entre companys, la qual cosa està molt relacionada amb la percepció que tenien, en el punt anterior, sobre per què és important aquest professional: *perquè ajuda i soluciona problemes*. Tot i que amb un percentatge menor, la funció 3: parlar amb les famílies quan passa alguna cosa, també és una de les més destacades (81,4%), possiblement en relació amb les funcions marcades anteriorment: *solucionar problemes*. Les funcions 7, 4 i 6 comencen a mostrar més dubtes sobre si els i les alumnes creuen que l'educador o educadora social realitza aquestes funcions: prestar i recollir llibres; fer xerrades i tallers; controlar l'assistència a classe. Podríem dir, partint d'aquestes dades, que aquestes funcions destacades sí que s'exerceixen en els centres, però amb menys assiduïtat que la resolució de conflictes, de manera que l'estudiantat podria desconèixer aquestes activitats.

Finalment, les funcions 9, 5 i 10 són aquelles on es generen més dubtes sobre si els participants creuen o saben que l'educador o educadora les realitza en el seu dia a dia, com ara encarregar-se de controlar el transport escolar és reconegut pel 55,9% dels estudiants, amb la qual cosa, tot i que continuï sent majoria entre la mostra, no coneixen el seu paper en aquest servei que ofereixen els centres, o bé no ho consideren una funció concreta. També crida l'atenció que el 42,6% sap o creu que atén problemes de salut ja que, com veurem en taules següents, quan visiten l'educador o educadora sol ser per motius de salut.

Taula 5. Funcions que realitza i que no realitza l'educador/a social

Funcions	Sí		No	
	f	%	f	%
1. Atén i assessora els i les alumnes sobre els seus problemes	174	98,3	3	1,7
2. Treballa amb els i les alumnes per solucionar problemes individuals	168	94,9	9	5,1
3. S'encarrega de parlar amb les famílies quan passa alguna cosa	144	81,4	33	18,6
4. Controla l'assistència a classe	128	72,3	49	27,7
5. Atén problemes de salut	75	42,6	101	57,4
6. Fa xerrades i tallers a classe o fora de classe	119	67,2	58	32,8
7. S'encarrega de prestar i recollir llibres	128	72,7	48	27,3
8. Soluciona conflictes entre companys/es	158	89,3	19	10,7
9. S'encarrega de controlar el transport escolar	99	55,9	75	44,1
10. Atén els i les alumnes i les famílies a les tardes	74	42,5	100	57,5

Font: Elaboració pròpia.

Freqüència i motius pels quals van acudir, o no, a l'educador o educadora social

A la taula 6 es confirma la importància de l'educador o educadora social en el desenvolupament social de l'alumnat, ja que gairebé el 40% afirma haver necessitat aquesta figura en alguna ocasió per solucionar diferents problemàtiques. La majoria dels que sí van acudir a l'educador o educadora, amb el 44,77%, destaca que hi van acudir perquè van tenir problemes amb els seus iguals. Un altre dels motius més destacats ha estat per qüestions de salut o malaltia, en què el 29,6% van necessitar l'educador o educadora social quan es trobaven malament o estaven malalts, per trucar a les famílies o per tractar alguna ferida superficial. El suport educatiu ha estat també un dels motius a destacar (14,1%) pel qual l'alumnat necessita l'educador o educadora, igual que el préstec de llibres. En aquest últim cas, només 6 persones, 8,45%, afirmen haver necessitat l'educador o educadora en qüestions de material, cosa que crida l'atenció perquè és una funció força freqüent dins del nostre perfil. Dels qui no van acudir a l'educador o educadora, al voltant del 25% va acabar demanant ajuda a familiars; el 23% va acudir a amics, i un 20,2% va acudir a tutors o professors; mentre que el 26% dels estudiants va marcar "Una altra resposta", 5 dels quals afirmen no haver tingut problemes i, per tant, no han acudit a ningú. No obstant això, una persona va decidir no acudir al professional perquè "dona mals consells". En síntesi, podem veure que

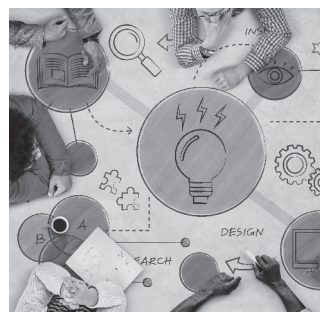
l'educador o educadora social, en comparació amb les altres persones reflectides a la taula, és la figura a la qual més van quan tenen algun problema.

Taula 6. Motius pels quals van acudir a l'educador/a social

L'han necessitat?	f	%
Sí	67	38,1
No	109	61,9
Total	176	100
Per què sí hi van acudir?	f	%
Perquè estaven malalts	21	31,34
Perquè necessitaven llibres	6	8,95
Perquè tenien problemes amb companys	30	44,77
Perquè necessitaven suport educatiu	10	14,92
Total	67	100
Per què no hi van acudir?	f	%
Perquè no el coneixen	2	1,83
Perquè van acudir a la seva família	27	24,77
Perquè van acudir als seus amics/gues	25	22,93
Perquè van acudir al tutor/a o a un professor/a	22	20,18
Perquè els problemes els solucionen tot sols	4	3,66
Una altra resposta	29	26,6
Total	109	100

Font: Elaboració pròpia.

Podem observar que 96 participants dels 177 enquestats indicat la freqüència amb què treballen o han treballat amb l'educador o educadora social. Aproximadament la meitat d'ells (52%) destaca que només hi van acudir una vegada. El 14,6% diu que treballa amb l'educador o educadora un cop per trimestre, i un 11,5% diu que el necessita un cop durant el curs. És a dir, al voltant del 78% afirma acudir-hi només en moments puntuals. No obstant això, gairebé un 10% sí que necessita treballar amb el professional de manera més reiterada, havent-hi un 4,2% que treballa una o més vegades a la setmana, i un altre 5,2% que ho fa una o més vegades al mes. Els que van marcar una altra resposta no van especificar-hi cap interval, motiu pel qual no podem destacar quines altres freqüències d'intervenció van poder tenir amb l'educador o educadora social.



Taula 7. Freqüència de treball amb l'educador/a social

Número de vegades	f	%
Només hi va anar un cop	50	52,08
Una o més vegades a la setmana	4	4,16
Una o més vegades al mes	5	5,20
Un cop al trimestre	14	14,58
Un cop al curs	11	11,45
Una altra resposta	12	12,5
Total	96	100

Font: Elaboració pròpia.

Discussions

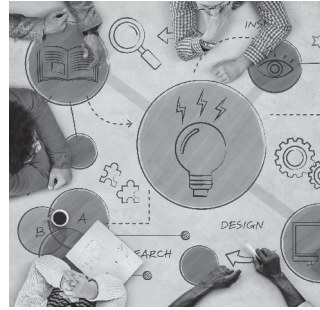
És significatiu destacar que l'educador o educadora social fou el segon professional més demandat per atendre les problemàtiques de l'alumnat

En aquest treball s'ha exposat que ser adolescent implica enfrontar-se a diferents situacions que s'esdevenen al llarg de la vida en els centres educatius, algunes de les quals són de notòria influència per al futur, però també en la conformació de la seva personalitat i el seu "jo" social i relacional. És significatiu destacar que l'educador o educadora social fou el segon professional més demandat per atendre les problemàtiques de l'alumnat, fet que es relaciona amb les competències i habilitats inherents per actuar davant d'aquestes situacions de dificultat (Galán, 2018; Galán i Castillo, 2008; González et al., 2016; Menacho, 2013; Puig i Fernández-Sanmamed, 2018). No obstant això, esdevé fonamental continuar treballant amb l'alumnat per a "convertir-nos en una persona digna de la confiança de l'educand per assegurar que el procés d'aprenentatge i de canvi sigui eficaç atès que es basa en la significativitat de la relació" (Sáez, 2019, p. 25), ja que la incidència de l'educador o educadora cap a l'alumnat amb situacions problemàtiques no és tan alta com s'esperava.

Pel que fa als llocs que més freqüenta l'educador o educadora social dins del centre, destaquem amb més assiduitat aquelles zones que estan molt relacionades amb les funcions que porta a terme. No obstant això, té una presència molt petita en altres punts dels instituts on se suposa que ha de tenir també el seu paper. En el cas de la presència a les aules, és baixa, segons els resultats, tenint en compte que una de les seves funcions dins del centre és la d'organitzar i gestionar projectes culturals i de lleure i temps lliure per fomentar la participació comunitària (Serrate i González, 2019), cosa que pot indicar que el paper dinamitzador no s'està duent a terme amb la freqüència amb què hauria de fer-ho. Amb tot, aquesta baixa presència a les aules pot ser degut al fet que aquestes funcions les realitza, sobretot, al pati i no tant a l'espai dedicat a les classes de les diferents matèries. A més, centrant-nos en el motiu que donaven a la importància de l'educador o educadora social, crida l'atenció que cap dels 161 participants que van respondre a la pregunta destaqués que pot prevenir conflictes i problemes, en relació amb les seves

preocupacions més directes. Per aquesta raó, sorprèn que una de les funcions més substancials de l'educador o educadora, com ho és detectar i prevenir futures problemàtiques i factors de risc (González et al., 2016), no és reconeguda o considerada per l'alumnat, ja que creuen que aquesta figura se centra a solucionar problemes ja existents.

Podríem continuar afirmant que, segons els resultats i d'acord amb el marc teòric, l'educador o educadora social té una funció de notable rellevància dins del sistema educatiu ja que, com afirmen Arrikaberri et al. (2013), treballa per intervenir i solucionar problemes, i són molts els estudiants que hi acudeixen algun cop per solucionar els seus problemes, creiem que de manera efectiva ja que el 91% el considerava important o molt important. Tanmateix, estem d'acord amb Sierra et al. (2017) en el fet que hi ha una forta divisió entre la tasca pedagògica i la tasca acadèmica o instructiva, considerant l'educador o educadora social, segons els resultats de la percepció dels estudiants, com un professional de caràcter remedial, com a via d'escapament per solucionar determinades problemàtiques que l'escola no pot solucionar, davant la seva acció eminentment acadèmica i no tant social i pedagògica.



Conclusions

Un dels àmbits menys coneguts i explorats per l'educador o educadora social són els instituts d'educació secundària, un context on aquesta figura té un paper fonamental per al desenvolupament en l'etapa de l'adolescència. Malgrat això, la seva presència als centres educatius es limita a poques comunitats autònomes. El desenvolupament d'aquest treball ha permès donar més visibilitat a la figura de l'educador o educadora social com a element fonamental dins de l'equip de professionals dels instituts, així com incidir en la necessitat de la inclusió d'aquesta figura en el context escolar en totes les comunitats autònomes, seguint l'exemple de les pioneres Extremadura, Andalusia i Castella-la Manxa, i en les que s'ha incorporat en els últims anys com ara Balears o Canàries.

Els resultats aporten dades noves relatives a com perceben els estudiants la figura de l'educador o educadora social en els centres de secundària. Es va observar que sol ser el segon agent educatiu a què recorren amb més freqüència quan pateixen algun tipus de problemàtica sociopersonal i/o familiar. En aquest sentit seria recomanable informar i donar a conèixer el seu perfil a la comunitat educativa i treballar des del mateix centre en la capacitat d'actuació preventiva i dinamitzadora de l'educador o educadora social que permetés enarborar la confiança de l'alumnat en aquesta figura professional. L'educador o educadora social sol desenvolupar les seves accions al despatx la major part del temps, tot i que els passadissos i els patis dels centres educatius solen ser zones freqüentades per aquesta figura, molt relacionada a les zones de més confluència de l'alumnat. Dins d'aquest punt

El desenvolupament d'aquest treball ha permès donar més visibilitat a la figura de l'educador o educadora social com a element fonamental dins de l'equip de professionals dels instituts

S'ha de
potenciar la
necessitat que
l'educador o
educadora pugui
fer ús del temps i
espai escolar de
tal manera que
li permeti més
interacció amb
l'entorn, amb les
institucions i les
organitzacions

seria recomanable potenciar la presència de l'educador o educadora social a les aules, atès que és l'*hàbitat comú* on l'alumnat passa bona part del temps i on es poden realitzar de manera més eficaç les tasques de prevenció i dinamització social i cultural. Un espai clau per a aquest procés podria ser la participació de l'educador o educadora social en les tutories, des d'on podria treballar i impulsar la seva tasca pedagògica més enllà de les activitats reactives que l'alumnat destaca que realitza. A més, s'ha de potenciar la necessitat que l'educador o educadora pugui fer ús del temps i espai escolar de tal manera que li permeti més interacció amb l'entorn, amb les institucions i les organitzacions que afavoreixin en la seva col·laboració una formació integral dels estudiants, que de vegades esdevé complicada amb els murs i portes dels centres tancats.

L'estudi ha permès afirmar que l'alumnat considera important la seva presència als instituts atès que hi troben una figura que els ajuda, fa de medidora i soluciona problemes personals i relacionals. A més, podem afirmar que en tenen una percepció realista atès que coneixen moltes de les funcions que té assignades l'educador o educadora social als centres de secundària, destacant-ne la seva disposició per atendre i solucionar problemes individuals; treballar amb les famílies; solucionar conflictes entre companys; controlar l'assistència i l'absentisme escolar; etc. No obstant això, cal continuar incidint en la necessitat de donar més cobertura perquè l'educador o educadora social pugui realitzar, d'una forma més directa i que causi efecte en l'alumnat, la seva tasca preventiva, així com el seu paper dinamitzador i de nexa entre la societat i l'aula. En síntesi, aquest estudi pretén servir de base per a futures recerques sobre la implementació i generalització de noves funcions de l'educador o educadora social en els instituts que en permetin delimitar el paper en l'espai escolar d'acord amb les demandes i necessitats, no només dels i les estudiants, sinó també de la resta d'agents educatius. Pretenem amb això que s'uneixin esforços en la formació inicial i permanent, especialment en els graus, per a una preparació millor dels educadors i educadores de cara a realitzar la seva tasca en centres escolars (Morán et al., 2017). Així mateix, que s'afavoreixi més cobertura d'educadors i educadores socials en els centres de secundària, i per a això cal, en primer lloc, reconèixer la professió d'educador o educadora social en els cossos o escales de contractació per a l'àmbit escolar i, en segon lloc, realitzar convocatòries d'ocupació pública que en permetin la incorporació.

Pel que fa a les limitacions de l'estudi, es destaca principalment la mida de la mostra, atès que els resultats no poden arribar a ser extrapolables a la població estudiantil d'educació secundària i seria recomanable desenvolupar nous estudis amb mostres més àmplies, malgrat que aquest treball permet oferir dades rellevants que poden tenir una estreta relació amb la percepció general sobre l'educador o educadora social escolar. Seria convenient, també, aplicar estudis similars des d'una perspectiva metodològica qualitativa, en la qual la informació es pogués obtenir de manera més directa mitjançant grups de discussió, per exemple. Com a prospectiva, seria convenient treballar sobre

aquesta percepció i coneixement sobre l'educador o educadora social escolar amb les famílies dels estudiants, que permeti comprendre de manera holística el coneixement de tota la comunitat educativa sobre el paper d'aquesta figura, cada dia més necessària i present a les escoles.

Jesús Ruedas-Caletrio

Departament de Teoria i Història de l'Educació

Facultat d'Educació

Universitat de Salamanca

ruedasjc@usal.es

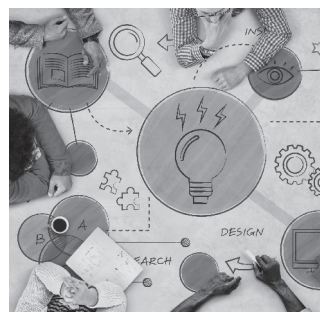
Sara Serrate González

Departament de Teoria i Història de l'Educació

Facultat de Ciències Socials

Universitat de Salamanca

sarasg@usal.es



Bibliografia

Amador, L., Esteban, M., Cárdenas, M. D. R. i Terrón, M. T. (2014). Ámbitos de profesionalización del educador o educadora social: perspectivas y complejidad. *Revista de Humanidades*, 21, 51-70.

Arnal, J., Del Rincón, D. i Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Labor.

Arrikaberri, M., Caballero, M., Huarte, J., Tanco, C., Biurrun, A., Etayo, Y. i Urdániz, S. (2013). Educadoras y educadores sociales en los centros educativos. Hacia una integración Orgánica y Funcional en la Comunidad Foral de Navarra. *Revista de Educación Social*, 16, 1-17.

Balduzzi, E. (2021). Por una escuela vivida como comunidad educativa. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2), 1-16. <https://doi.org/10.14201/teri.23774>

Blancas, E. K. (2018). Educación y desarrollo social. *Horizonte de la Ciencia*, 8(14), 113-121.

Caride, J. A., Gradaílle, R. i Caballo, M. B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles Educativos*, 37(148), 4-11.

Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8), 415-428.

Castro, C. (2016). El fenómeno de la violencia entre iguales en España. Roles, género, edad, actitudes y estrategias de intervención. *Cátedra Paralela*, 13, 127-154.

Cava, M. J. i Musitu, G. (2002). *La convivencia en la escuela*. Paidós.

- Dapía, M. i Fernández, M. (2018). Educación social y escuela en España. A propósito de la formación e inserción laboral. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76, 209-228. <https://doi.org/10.35362/rie7602857>
- Díaz-Aguado, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicotema*, 17(4), 549-558.
- Galán, D. (2018). El estado de la cuestión y la normativa en Extremadura. Dins Cid, X. M., Riveiro, S., Carrera, M. V., Castro, M., Rodríguez, X., Fernández-Sanmamed, A., Cid, A., Alonso, P. i Candia, F. [Coord.]. *Educación Social e Escola. Análise da última década (2006-2016)* (p. 51-67). Ourense: Deputación de Ourense.
- Galán, D. i Castillo, M. (2008). El papel de los educadores sociales en los centros de secundaria: una propuesta para el debate. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 38, 121-133.
- González, E. i Martínez, N. (2018). Educador social y escuela: un reto hacia la educación inclusiva. Dins Cid, X.M., Riveiro, S., Carrera, M.V., Castro, M., Rodríguez, X., Fernández-Sanmamed, A., Cid, A., Alonso, P. i Candia, F. [Coord.]. *Educación Social e Escola. Análise da última década (2006-2016)* (p. 467-479). Deputación de Ourense.
- González, M., Olmos, S. i Serrate, S. (2015). Pensamiento y acción socioeducativa en contextos de enseñanza secundaria. Un estudio descriptivo-correlacional. *Teoría de la Educación*, 27(2), 91-114. <http://dx.doi.org/10.14201/teoredu201527291114>
- González, M., Olmos, S. i Serrate, S. (2016). Análisis de la práctica profesional del educador social en centros de educación secundaria. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 28, 229-24. https://doi.org/10-SE7179/PSRI_2016.28.17
- Kerlinger, F. i Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento. Métodos de Investigación en Ciencias Sociales*. McGrawHil.
- López, R. (2013). Las educadoras y los educadores sociales en centros escolares, en el Estado español. *Revista de Educación Social*, 16, 1-6.
- Martins, F., Carneiro, A., Campos, L., Mota, L., Negrao, M, Baptista, I. i Matos, R. (2020). Derecho a una segunda oportunidad: lecciones aprendidas de la experiencia de quien abandono y regresó a la educación. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 36, 139-153. https://doi.org/10.7179/PSRI_2020.36.09
- Menacho, S. (2013). El educador social y la escuela. Justificación de la necesidad de la educación social en la escuela. *Revista de Educación Social*, 16, 1-16.
- Morán, M. C., Varela, L. i Vargas, G. (2017). Interacciones entre Educación Secundaria y Educación Social. Un análisis de la formación inicial de sus profesionales en las universidades españolas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 89, 31(2), 43-59.
- Ortega, J. (2014). Educación social y enseñanza: los educadores sociales en los centros educativos, funciones y modelos. *EDETANIA* 45, 11-31.
- Parcerisa, A. (2008). Educación social en y con la institución escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 15, 15-27.
- Pérez, G., García, J. L. i Fernández-García, A. (2014). Fundamentos de la

Pedagogía Social y de la Educación Social. *Interfaces Científicas – Educação*, 3(1), 21-32.

Petrus, A. (2004). Educación social y educación escolar. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 11, 87-110.

Puig, X. i Fernández-Sanmamed, A. (2018). Profesión necesaria para una escuela inclusiva. Dins Cid, X. M., Riveiro, S., Carrera, M. V., Castro, M., Rodríguez, X., Fernández-Sanmamed, A., Cid, A., Alonso, P. i Candia, F. [Coord.]. *Educación Social e Escola. Análise da última década (2006-2016)* (p. 17-50). Deputación de Ourense.

Rodrigo, M. i Aguirre-Martín, T. (2020). La educación social en los centros educativos institucionalizados posmodernos. *Contextos Educativos*, 25, 183-200. <https://doi.org/10.18172/con.3646>

Rodríguez, R. M. (2004). Atención a la diversidad cultural en la escuela. Propuestas de intervención socioeducativa. *Educación y futuro*, 10, 21-30.

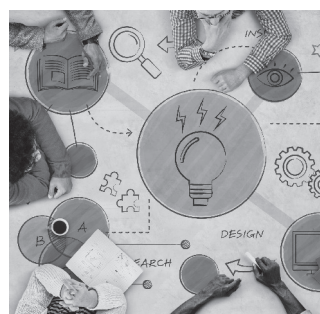
Sáez, L. (2005). La educación social: intervención socioeducativa en la problemática del absentismo escolar. *Indivisa: Boletín de estudios e investigación*, 6, 237-248.

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

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

Serrate, S., González, M. i Olmos, S. (2017). La acción socioeducativa interdisciplinar en la etapa de educación secundaria. Situación y necesidades profesionales. *Revista de Educación*, 376, 200-228. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-376-349>

Sierra, J. E., Vila, E. S., Caparrós, E. i Martín, V. M. (2017). Rol y funciones de los educadores y las educadoras sociales en los centros educativos andaluces. Análisis y reflexiones. *Revista Complutense de Educación*, 28(2), 479-495. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n2.49542



- 1 Algunes de les idees exposades s'extreuen dels resultats de dues investigacions encaminades a l'estudi de les exigències de la hiperconnectivitat i la seva influència en l'etapa adolescent. El projecte "CONNECT-ID. La identidad hiperconectada de la juventud y su percepción del tiempo en el ocio digital". Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades. Referència: PGC2018-097884-B-I00. (2019-2022). I el projecte "Identidades digitales en jóvenes hiperconectados: retos para el contexto familiar, social y escolar". Junta de Castilla y León. Referència: SA038G19 (2018-2021). IP. José Manuel Muñoz Rodríguez.
- 2 Per ampliar informació relativa a la normativa reguladora de la incorporació dels educadors i educadores socials als centres educatius es poden consultar els treballs de Barranco et al. (2011); Galán (2008); Ortega (2014) o Serrate (2019).