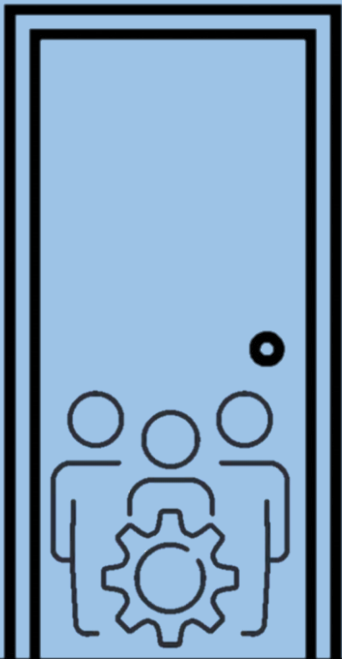




UNIVERSITAT DE
BARCELONA

2023/24



UNA HABITACIÓ TANCADA: El repte d'acompanyar

TREBALL DE FINAL DE GRAU | UB
ALEXIA PRATS SÁNCHEZ

ANNA NOVELLA | M8

RESUM

Aquesta recerca aborda el rol de l'educació social dins el context dels centres de protecció d'infants i joves, així com les eines de què es disposa com a professional. El marc teòric de referència de la investigació es fonamenta en aspectes de protecció a la infància i imaginari d'entrada, així com en el rol de l'educador/a social. Per altra banda també estudia diversos conceptes estretament lligats a la qüestió. En parlar d'objectius, aquests són la identificació del protocol existent en matèria d'acolliment i la caracterització de les eines professionals necessàries. La metodologia qualitativa és la base metodològica de la recerca i s'ha basat en l'entrevista a 9 educadors/es socials amb experiència a Centres d'Acolliment, i l'enviament d'un qüestionari a altres 13 professionals de l'educació social i a 3 membres de l'equip directiu d'un centre d'acolliment. Els resultats obtinguts revelen la necessitat de dotar als professionals de més eines per poder realitzar la seva tasca principal de manera curosa: l'acompanyament. Les dades aportades indiquen que la informació prèvia, el temps i la formació es destaquen com a eines essencials i no sempre a l'abast. En conclusió, l'estudi posa de manifest la necessitat d'escoltar les demandes de l'equip educatiu en matèria d'eines per poder introduir millores en l'acompanyament.

Paraules clau: Educació social, acolliment residencial, eines professionals, acompanyament.

ABSTRACT

This research addresses the role of social education within the context of child and youth protection centres, as well as the tools available to professionals. The theoretical framework of the research is based on aspects of child protection and entry imagery, as well as the role of the social educator. On the other hand, it also studies various concepts closely linked to the issue. In terms of objectives, these are the identification of the existing protocol regarding foster care and the characterization of the necessary professional tools. Qualitative methodology is the methodological basis of the research and has been based on interviews with 9 social educators with experience in Foster Care Centres, as well as sending a questionnaire to 13 other social education professionals and 3 members of the management team of a foster care centre. The results obtained reveal the need to provide professionals with more tools to carry out their main task carefully: accompaniment. The data provided indicate that prior information, time, and training stand out as essential tools and are not always readily available. In conclusion, the study highlights the need to listen to the demands of the educational team regarding tools in order to introduce improvements in accompaniment.

Keywords: Social education, residential care, professional tools, accompaniment.

ÍNDEX

1.	INTRODUCCIÓ	3
2.	JUSTIFICACIÓ.....	5
3.	OBJECTIUS.....	7
4.	MARC TEÒRIC.....	8
4.1.	INFÀNCIA EN RISC	8
4.2.	PROTECCIÓ D'INFANTS I JOVES.....	11
4.3.	RETIRADA DEL NUCLI FAMILIAR I IMAGINARI D'ENTRADA.....	13
4.4.	L'ACOMPANYAMENT SOCIOEDUCATIU ÉS TOT UN REPTE	15
4.5.	L'EDUCADOR/A I EL VINCLE EDUCATIU	17
4.6.	L'ÈTICA PROFESSIONAL.....	21
5.	MARC METODOLÒGIC.....	24
5.1.	FASES DEL PROCÉS.....	25
5.2.	INFORMANTS DE LA RECERCA	27
5.3.	TÈCNiques DE RECOLLIDA D'INFORMACIÓ	28
5.4.	TÈCNiques D'ANÀLISI DE DADES.....	29
5.5.	ASPECTES ÈTICS	31
6.	RESULTATS	32
6.1.	EDUCACIÓ SOCIAL I CENTRES D'ACOLLIMENT	32
6.1.1.	Funcions: què fan?	32
6.1.2.	Competències professionals	34
6.2.	L'ACOMPANYAMENT, MOLT MÉS QUE UNA TASCA PROFESSIONAL	36
6.2.1.	Elements clau en l'acompanyament.....	36
6.2.2.	Protocol d'acollida	37
6.2.3.	Facilitadors del procés.....	38
6.2.4.	Quina és la valoració general de l'acompanyament ofert?	39
6.3.	EINES NECESSÀRIES PER ACOMPANYAR.....	40
6.3.1.	Quines eines són imprescindibles?	40
6.3.2.	Demandes: com es fan i com es reben.....	41
6.3.3.	Indicacions per ingressos amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu	42
6.4.	TREBALL EN XARXA	44
6.4.1.	Elements que dificulten la coordinació	44
6.4.2.	Coordinacions: amb qui es fan	45
6.4.3.	Com valoren les coordinacions els i les professionals.....	46
6.4.4.	Propostes per potenciar el treball en xarxa	47
7.	CONCLUSIONS.....	48
8.	REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	55
9.	ANNEXOS	59

1. INTRODUCCIÓ

A priori el títol d'aquesta recerca pot sobtar, però pot definir molt bé la realitat de l'acollida que els i les professionals poden donar amb les eines de què disposen. A tall d'explicació de l'origen, a una de les entrevistes la professional sosté que, degut a la falta de temps per fer una bona acollida, sovint amb el que es troben és amb una noia a una habitació tancada, sense suport i sense acompanyament possible. En escoltar aquesta idea es va tenir clar que havia de titular la present recerca.

En un món "ideal" tot infant tindria les seves necessitats cobertes i el seu context familiar facilitaria el seu desenvolupament integral. Però com professionals de l'educació social sabem que malauradament això no sempre és així. Què passa amb els infants quan el seu context no és òptim pel seu desenvolupament, o quan les seves necessitats no estan cobertes? Es considera que estan en situació de desamparament, aquesta situació requereix atenció i s'aparta al o la infant del nucli de convivència mentre s'estudia el seu cas.

Quan el dret a l'emparament es vulnera, i mentre s'estudia la possible mesura administrativa, aquests infants i joves arriben als denominats centres d'acolliment. El centre d'acollida respon a un moment molt concret en la retirada d'infants i joves de les seves unitats de convivència, i té una temporalitat molt delimitada en el temps. El perfil d'infants i joves que hi arriben pot ser tan variat com les persones ho som. La diferència entre un centre d'acollida i d'altres centres és que, per exemple, un CREI (centre Residencial d'Educació Intensiva) està destinat a perfils que requereixen una atenció més intensa i respon a un perfil de jove que pot presentar problemes conductuals. Per tant, els i les professionals d'aquests centres disposen d'una preparació o unes eines per atendre les necessitats que poden presentar. Per a joves amb un grau d'autisme elevat, o d'altres trastorns de salut mental, existeixen centres concrets, etc. La dificultat aquí recau en què abans que arribin a aquests centres han de passar per la primera fase, la del centre d'acollida; on els professionals poden no disposar de les eines o la formació concreta necessària per atendre a tots els perfils que poden arribar, i això es tradueix en desbordament dels i les professionals quan arriba un cas amb unes característiques amb les quals mai han atès.

I per què la tria d'aquest tema? Primerament per una oportunitat d'observació directa d'allò que passa a un centre d'acollida. Pel que s'ha pogut observar, l'entrada de nous casos és constant, i cada entrada suposa una nova adaptació i una necessitat d'aprenentatge per part de professional i la resta de joves.

La idea d'aquesta temàtica de recerca sorgeix d'una reflexió professional derivada de la vivència de dos casos en concret. El d'un nen amb un grau molt elevat d'autisme i el d'una adolescent amb un problema de diabetis. Es va detectar una manca de preparació i de formació en ambdós casos. Era la primera vegada que les professionals atenien infants i joves amb aquestes i, per tant, els hi faltaven eines per actuar davant les necessitats detectades. La realitat és que estaven aprenent mentre treballaven, i això pot suposar un perill o una manca d'atenció a les necessitats específiques de certs infants o joves. Amb el primer cas, sovint es donava una falta d'informació quant a accions de calma. Què li podia suposar una ansietat? Què podria relaxar-lo? Si bé cada cas és un món existeixen certs patrons de comportament que s'han après a marxes forçades. El segon cas, en canvi, va suposar un repte a nivell mèdic. Cap de les companyes havia tingut una experiència propera a la diabetis i s'ha après a tractar-la i controlar-la amb l'entrada d'aquest cas, però com ha estat l'aprenentatge? Purament exponencial i no pas formal.

Amb tota aquesta idea al cap cal qüestionar-se: com és l'atenció que se li brinda a les necessitats específiques que els i les infants i joves poden presentar? Em qüestiono, també, com és l'acompanyament que es pot oferir amb les eines que tenim al nostre abast com a professionals, així com la possible necessitat de la creació d'espais de formació i diàleg per poder atendre a infants i joves que arribin amb necessitats específiques. En definitiva, el repte d'aquesta investigació és investigar quines aportacions es poden fer en matèria d'eines i protocols, tot comptant amb la veu de professionals que experimenten de primera mà aquestes dificultats.

Aquesta recerca disposarà de la següent estructura: a continuació es trobarà una justificació del treball, on es parlarà de l'àmbit legal de la tria, però també d'aspectes professionals que aporten a la mateixa. Aquests apartats porten a la ideació dels objectius claus del treball, que tenen en el seu propi apartat.

El contingut teòric finalitzarà amb el desenvolupament del marc teòric, on es fan constar aspectes del tema a què es respon amb aquesta recerca des de la literatura social i d'altres vessants estretament relacionats amb la temàtica. El segon bloc del treball és la metodologia que se seguirà a la part pràctica, i en aquest gran bloc es troba el mètode triat, a continuació es detallaran les fases del procés, tot fent esment de la població objectiu, la mostra i el mostreig que es s'establirà. Aquesta mostra tindrà el seu propi apartat anomenat informants. Seguidament, s'abordaran les tècniques de recollida i d'anàlisi d'informació. L'apartat conclou amb els aspectes ètics tinguts en consideració. La recerca es finalitza amb els resultats, les conclusions i les referències bibliogràfiques.

2. JUSTIFICACIÓ

Iniciar la justificació amb la llei marc d'aquest treball sembla rellevant, i és que com a menor d'edat, estar emparat és un dret, i així es constata, a l'article 105, secció 1ª, Capítol III de la Llei 14/2010 sobre els drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència (LDOIA, 2010: 42513), es constata el següent: "es reconeix el dret de totes les persones menors d'edat a rebre l'atenció integral necessària per al desenvolupament de llur personalitat i llur benestar en el context familiar i social".

En el cas de la infància en risc, són moltes les lleis que vetllen per la protecció i la cobertura de necessitats dels i les infants. A nivell internacional, la Convenció sobre els Drets de l'Infant de les Nacions Unides (1989) és un pilar en matèria de protecció i de reconeixement de drets. Brinda a l'infant la dignitat que mereix i és reconegut com a membre de ple dret de la ciutadania. Estableix drets civils, polítics, econòmics, socials i culturals pels infants. Aquests drets polítics també es constaten al Conveni Europeu (1996) sobre l'exercici dels Drets de l'Infant, on es posa de manifest la necessitat de participació dels infants en processos relatius a la seva persona.

Per altra banda, a l'estat espanyol es contempla a l'art. 39 de la Constitució Espanyola la protecció social, econòmica i jurídica de les famílies, així com la protecció atorgada pels acords internacionals esmentats amb anterioritat. La *Llei Orgànica 1/1996, de Protecció Jurídica del Menor* (1996), es veu actualitzada amb la *Llei 26/2015, de modificació del sistema de protecció a la infància i adolescència* (2015), ara es destaca la participació dels infants i joves, com es pacta a nivell internacional anys enrere, i s'incorporen nous

drets i mesures de protecció per tal de garantir la cobertura de necessitats. La darrera incorporació en l'àmbit legal ha estat la *Llei Orgànica 8/2021, de protecció integral a la infància i l'adolescència davant la violència* (2021). On es tracta de maximitzar la protecció d'infants i adolescents quant a abusos i violència.

És a dir, estar tutelat o tutelada ha de garantir aquest emparament, i rebre l'atenció integral que el o la jove precisa passa per l'atenció a les necessitats específiques, que poden no veure's cobertes a un centre en moments concrets per casuístiques que sovint es troben fora de la decisió de l'equip educatiu.

Plantejar-se quines aportacions pot fer aquesta recerca al món residencial tampoc està clar en aquest punt, però clarament disposar de professionals dotats d'eines i preparats per a treballar amb casos complexos pot millorar tot el procés. Sovint es planteja quin ha de ser l'equilibri entre la teoria i la pràctica, però en aquest cas disposar de professionals titulats en Educació Social però sense, o bé experiència o bé formacions específiques comporta una pèrdua de qualitat tant del recurs com de l'atenció atorgada.

En parlar de l'estat actual de la qüestió, no s'han trobat documents que abordin de manera extensa aquesta necessitat detectada. Sembla que no és un aspecte prioritzat d'entre les dificultats laborals actuals. Probablement, aquesta serà una dificultat durant el desenvolupament de la recerca, la cerca d'informació i recursos disponibles.

Els casos concrets esmentats a la introducció porten a diverses qüestions que seran claus en el desenvolupament del treball. La primera és probablement la base del document, què necessita l'equip per poder acompanyar? Necessita formacions, espais interprofessionals per parlar del cas concret, trobades amb especialistes, o per altra banda, necessiten espais que encara no s'han contemplat? Hi ha elements estructurals que faciliten o dificulten aquest procés? Quelcom important per a mi també és tenir present quin paper juga aquí la resta de joves que viu al pis, se'ls ha de fer partícips d'algun tipus d'espai? Seria massa per ells/es, ha de dependre de l'edat o no s'ha de contemplar? En aquesta línia també em qüestiono de quina informació dispenso i, més important encara, com puc accedir a la resta d'informació?

I amb tots aquests interrogants, el més gran podria ser què puc fer jo com a professional?

3. OBJECTIUS

Aquesta no és una recerca ideada des de la crítica als professionals o al sistema polític, sinó de l'entesa del desbordament que sovint poden sentir en rebre un nou cas a un centre d'acollida. Fruit d'aquesta entesa es pretén cercar respostes a la situació, per així poder potenciar el desenvolupament i el benestar dels i les infants i joves atesos a Centres d'Acolliment.

Es destaquen dos objectius generals, el primer d'ells es nodreix de tres objectius específics i el segon d'altres dos.

1. Fer aportacions per tal de poder actualitzar nous protocols d'actuació que recullin la realitat dels centres d'acollida.
 - a. Analitzar com és l'acompanyament que els i les professionals ofereixen als nous casos.
 - b. Conèixer els passos a seguir quan arriba un nou cas.
 - c. Caracteritzar el rol dels professionals de l'educació social dins un centre d'acollida.
2. Elaborar un decàleg d'eines que poden facilitar l'acompanyament socioeducatiu.
 - a. Descriure els recursos que es posen a l'abast de l'equip educatiu.
 - b. identificar quines eines es consideren imprescindibles pels professionals.

4. MARC TEÒRIC

Dins aquest apartat es troben les bases teòriques que fonamenten la recerca, explicitades a partir de la revisió bibliogràfica. Tot i que gran part de la recerca ha estat de fonts secundàries, degut a una dificultat de trobada de documents que responguin al supòsit del treball també s'ha tingut present tant l'observació directa com la veu dels professionals. Es fa constar quan la font és primària i prové de les entrevistes, els qüestionaris o l'observació.

Les dimensions d'estudi d'aquesta recerca seran quatre, i es veuran estudiades en la seva complexitat a l'apartat de resultats: el paper de l'Educador/a Social a un Centre d'Acollida, el fenomen de l'acompanyament, les eines professionals necessàries per a la tasca socioeducativa i les possibilitats i limitacions del treball en xarxa.

S'ha de començar per contextualitzar què es considera infància i endinsar-nos molt més, tot abordant què implica el terme infància en risc i què es considera desemparament d'un infant. En aquest punt també es parlarà del context de l'infant.

L'acolliment també serà clau en aquest document, així com l'especificació d'acolliment residencial, la diversitat en tipologies de centres i el paper dels educadors en aquests. En matèria de conceptes, s'ha de parlar de vincle, així com de l'acompanyament socioeducatiu.

Per concloure el bloc, es faran uns apunts a l'ètica del/la professional en aquest sector.

4.1. INFÀNCIA EN RISC

Un cop feta aquesta introducció al marc teòric del treball, es començarà per abordar la temàtica del maltractament pel fet que aquest és un factor clau perquè un o una jove sigui acollit a un centre de protecció a la infància. Però de què parlem quan parlem de maltractament a la infància, i, específicament, què s'entén per infància?

Es pretén iniciar aquest bloc amb una reflexió de Casas (2006), que posa de manifest que la infància és una construcció social, i que, tot i que a nivell legal es trobi definida de certa manera, com ara s'aportarà, cada cultura i societat té la seva pròpia manera d'entendre-la, l'autor sosté que "la infancia, en última instancia, es lo que cada sociedad, en un momento histórico dado, concibe y dice que es la infancia" (p. 29).

De la mateixa manera, diferents societats estableixen la majoria d'edat en diferents moments vitals. Sigui quina sigui aquesta interpretació de la infància, aquesta etapa mereix la cobertura de certs drets i de protecció integral.

Tot i això, què se sosté a nivell legal? A la Convenció sobre els Drets de l'Infant es descriu la infància com una etapa vital que compren des del naixement fins que la persona és major de 18 anys. UNICEF, en canvi, sosté que la infància és molt més que una franja d'edat. Per l'organització aquesta etapa comporta una necessitat de benestar garantit, un infant ha de tenir garantit el dret al joc, el mateix desenvolupament i la protecció.

Es podria sostenir que situacions de maltractament poden comportar, doncs, un distanciament emocional prematur de la infància, tot i que l'infant sigui menor de 18 anys. Entendre aquesta etapa com quelcom vital pel desenvolupament de la persona sembla rellevant, els fets traumàtics i les situacions de desemparament durant la infància poden mostrar les seves conseqüències a l'etapa adulta i garantir infàncies segures i sanes ha de ser clau.

En aquesta línia, la taxonomia de necessitats de Felix López (1995), tot i ser un document antic, suposa una contextualització de quines necessitats bàsiques ha de tenir cobertes un infant. Al document es fa referència a necessitats físiques, però també s'inclouen les cognitives, les emocionals i les socials. Aquest document reflecteix allò esmentat anteriorment, perquè un infant estigui protegit ha de tenir més que la cobertura de les seves necessitats bàsiques, necessita una cura emocional i que promogui el seu desenvolupament cognitiu.

En aquesta línia, a Alfaro, Casas i López (2015), es fa esment de diferents tipologies de benestar per un infant. Ells parlen de benestar subjectiu, on el plaer es situa per sobre del patiment, benestar psicològic, que guarda relació amb el desenvolupament personal, i el desenvolupament social, on les relacions interpersonals i el context de la persona són elements clau. A tots dos documents s'entén el benestar com quelcom que va més enllà de la cobertura física de necessitats.

En parlar del desenvolupament integral de l'infant s'ha de fer esment d'Erikson (2000) i les vuit etapes de desenvolupament psicosocial que postula. Respectar-les i promoure-les és indispensable pel seu desenvolupament de l'infant.

- Els primers mesos de vida l'infant desenvolupa la seva confiança (o no) segons el vincle que estableix amb la seva cuidadora principal.
- Fins als tres anys es desenvolupa l'autonomia o el dubte, es comença a desenvolupar l'esfera cognitiva de l'infant.
- Fins als cinc anys creix la necessitat de l'infant de relacionar-se amb el seu grup d'iguals, aquesta necessitat neix de la curiositat, de la mateixa manera que senten i expressen curiositat per tot allò que els envolta.
- Dels set als dotze anys neix la necessitat de voler fer les activitats per si mateixos/es, l'estimulació en aquesta etapa és imprescindible.
- Durant l'adolescència es desenvolupa la seva identitat. Aquest fenomen s'abordarà a continuació.
- A l'etapa adulta, dels vint als quaranta anys, es consolida la necessitat d'intimitat amb altres persones.
- Fins als seixanta anys es tendeix a dedicar el temps a la família i se cerca l'estabilitat.
- L'última etapa arriba fins a la mort, i aquest últim tram de vida es caracteritza pel dol.

Si no es respecten ni es promouen els aspectes a desenvolupar de cada etapa es promouen ruptures en la futura identitat de l'infant, quan aquest esdevingui adolescent i fins i tot persona adulta. Recuperant el concepte d'identitat, Erikson (1968) obre un debat del concepte, fa esment de diferents maneres en què es pot entendre i fa la distinció entre identitat grupal i personal. A l'obra també es fa èmfasi en els conflictes que la concepció errònia del concepte pot causar, però en tot cas es posa en manifest la seva rellevància pel desenvolupament humà.

Un paràgraf concret és mereixedor de destacar:

La identidad psicosocial es necesaria como punto de anclaje de la existencia transitoria del hombre en el aquí y el ahora. El hecho de que sea transitoria no la hace poco valiosa. Si Norman Brown recomienda "piérdanse" aquellos que buscan una identidad. Y Timothy Lcary "desaparezcan", yo sugeriría que para perderse primero uno debe haberse encontrado y para desaparecer es necesario haber estado antes. (p. 35)

A tall de cloenda, val afegir que les situacions de maltractament infantil poden semblar poc habituals, però les dades mostren el contrari. Segons dades aportades per l'hospital Vall d'Hebron (2021); 3 de cada 10 infants reben maltractament emocional per part de qui els cuida, 1 de cada 5 pateix violència sexual, 1 de cada 10 pateix maltractament físic i 2 de cada 10 infants conviuen amb cuidadors/es negligents. Les dades posen de manifest que el maltractament no és quelcom poc freqüent, i afecta una franja elevada de la població infantil.

4.2. PROTECCIÓ D'INFANTS I JOVES

Quan es detecta una desprotecció d'un infant o un/a jove, s'activa una mesura protectora. Segons dades aportades per la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (DGAIA en endavant), al seu informe d'octubre del 2023, 8.752 infants i adolescent es troben en aquesta situació, dels quals més de la meitat es troben atesos a centres residencials. És una d'aquestes tipologies de centres on es basa aquesta recerca. Concretament, l'estudi està adreçat a professionals d'un centre d'acollida anomenat CODA, de la Fundació Idea. Aquesta és una Fundació amb diversitat de serveis, cinc dels quals són serveis residencials de protecció, la majoria dels quals s'ubica a l'Hospitalet de Llobregat, on disposen d'un centre d'acolliment per a infants, un per a noies, i un CRAE femení també. A paral·lel existeix un per nois i al Vallès disposen d'un altre per a noies. Ara bé, quines característiques té un centre d'acolliment que el diferencia d'altres topologies de centres de protecció? A Fuentes-Peláez (2022) es posen de manifest les diferències entre serveis. Les principals diferències són la temporalitat i la finalitat. A un centre d'acolliment l'estada és limitada i l'objectiu és diagnòstic. És el pas previ a una mesura allargada en el temps i atenen una situació d'urgència.

Quin és el protocol d'entrada? Gràcies a les entrevistes realitzades i la pròpia observació es poden fer aportacions a quin és el protocol en Centres d'Acolliment de joves. A trets generals, quan es produeix un nou ingrés se sol rebre la notificació amb una antelació d'hores, on també pot constar informació rellevant del cas, com el motiu d'ingrés o circumstàncies de salut rellevants, tot i que no sempre es rep aquesta informació actualitzada.

Quan arriba l'ingrés se'l fa passar a una sala annexionada a l'habitatge i se l'escorcolla per evitar que la persona entri al pis quelcom perillós o en contra de la normativa.

Un cop se li fa el registre, ingrés i educador/a entren al pis i se li faciliten productes d'higiene bàsics, així com algunes peces de roba, perquè la persona es pugui dutxar i canviar, aquesta dutxa també és protocol·lària i no opcional. Un cop això està fet, si l'horari acompanya, se l'expliquen aspectes claus de la realitat del Centre d'Acollida, es presenta a la persona a la resta al grup i de professionals i es resolen dubtes. El o la jove ha d'estar uns dies amb el que s'anomena "permanència" al pis sense sortir al carrer, per evitar riscos en aquests primers dies d'ingrés. Un cop ha parlat amb algú de l'Equip Directiu i la seva Referent Tècnica, s'autoritzen sortides amb acompanyament dels i les professionals.

Pel que fa a l'equip, és interdisciplinari i l'equip educatiu es conforma per integradors/es, educadors/es i/o pedagogs/es socials, professionals de la psicologia i terapeutes i, per altra banda, també han de comptar amb personal sanitari i d'un equip tècnic, que fa de pont entre el servei i la família. En aquesta tipologia de servei el treball amb la família és extens i continuat.

El paper de l'educador/a social és múltiple, a grans trets s'encarrega del següent, segons Fuentes-Peláez (2022):

- Acollida a l'arribada, on s'inclou el protocol d'ingrés així com les trobades amb la resta de professionals i l'infant o jove.
- Estudi i valoració de proposta, tot i que es cerca en primera instància un retorn o bé al nucli familiar o un acolliment en família extensa, no sempre és possible i s'han de fer propostes específiques i adaptades a les necessitats de la persona.
- Tutorització, a tall de seguiment personal, acadèmic i emocional. La tutora pacta trobades recurrents amb l'infant o jove per parlar d'aspectes rellevants de la seva quotidianitat.
- Mediació en la vida quotidiana, tot resolent conflictes que puguin sorgir diàriament, tant en l'àmbit personal amb famílies, parelles o amistats, com amb el grup d'iguals que resideixen al centre.
- Preparació per la sortida (al recurs adient o retorn familiar si es valora), desinternar suposa un moment de vulnerabilitat i requereix un acompanyament per part de l'equip de professionals.

- Foment de la participació, tant en activitats com en decisions sobre la seva realitat.

Totes aquestes tasques es veuen validades amb la veu dels i les professionals gràcies a les enquestes i les entrevistes en què han participat. De fet, la seva visió aporta moltes més tasques, sovint no tingudes en consideració, com poden ser la cura de les llars o la creació d'un vincle educatiu.

4.3. RETIRADA DEL NUCLI FAMILIAR i IMAGINARI D'ENTRADA

L'observació directa i la relació amb joves protegits per un centre d'acolliment de la investigadora permet abordar com es pot viure la retirada del seu nucli familiar i l'ideari amb què arriben, en aquest sentit només es farà referència a adolescents, pel fet que la situació pot no ser viscuda de la mateixa manera per totes les edats. Es pot considerar adient posar de manifest que cada cas és diferent, però els motius d'ingrés arriben a ser cíclics i es deixen entreveure patrons entre els i les joves.

S'ha de començar per parlar de la família i com bé apuntava ja fa uns anys Bronfenbrenner (1971), aquesta esdevé un sistema amb influència vers l'infant o jove. La teoria és citada a Pérez (2004), i el que sosté és que l'entorn social que envolta a un individu ho fa per capes, amb una estructura similar a la de les nines russes. Bronfenbrenner distingeix quatre estructures en relació a l'individu. El microsistema és l'entorn més proper a la persona (família, escola, etc.), i s'entén com les relacions que existeixen entre aquest sistema i la persona de manera directa, on les connexions tenen una alta influència en la persona. El mesosistema es pot entendre com el món de relacions que es crea entre els entorns més propers a la persona (família i escola, família i amics, etc.). A l'exosistema entren en joc ambients en què la persona no participa, però que poden tenir una influència directa en ella, com per exemple la feina dels progenitors. I al concepte de macrosistema entra la cultura de la societat a què es pertanyi, és realment la interconnexió de sistemes d'un determinat context (pp. 166-169).

Entenent la rellevància del rol de la família com a sistema, i, per tant, com agent amb alta influència vers l'infant o jove, s'entén també la necessitat de què esdevingui un entorn sa i positiu per la persona.

Però què és allò que pot estar esdevenint perjudicial per l'infant o jove? A Pérez i Reinoza (2011), tot citant a Hunt (2007), s'entén que una família és disfuncional quan, o bé el comportament de l'adult interfereix en la dinàmica familiar i el desenvolupament de l'infant o jove, o bé quan els membres de la família es troben malalts a nivell emocional. Es parlarà de funcionalitat a nivell familiar quan existeixi una salut mental de tots els membres.

Si es continua tenint present el model ecològic, s'entén que el resultat d'aquesta inestabilitat familiar també és fruit de la cultura, és quelcom molt més ampli del que pot semblar. Una inestabilitat laboral pot generar ansietat en la família, tot i que l'infant o jove no mantingui una relació directa amb aquest espai. Per tant, perquè un model familiar sigui funcional, totes les esferes que envolten a tots els membres de la família s'han de treballar per tal que siguin entorns positius per tothom.

Mayoral (2018), assenyalant a Thoburn (2010), sosté que “tan perjudicial pot ser separar un infant o adolescent de la seva família quan no és necessari, com no fer-ho quan és maltractat” (p. 53). Fer efectiva una retirada d'un/a jove pot ser traumàtic tant per la família com per l'infant, i s'ha de valorar si es pot activar algun servei anterior a aquest. Està clar que el desemparament és cultural, el que és desprotecció per a una cultura, pot no ser-ho per una altra, i cada territori disposa de les seves pròpies línies en matèria de protecció a la infància. El document esmentat planteja la possibilitat que a Catalunya la taxa de retirada sigui molt elevada i s'estigui produint en casos poc greus. Aquest és un debat obert que, si més no, és molt interessant, només s'esmenta a tall d'introducció a la narració de les observacions abordades a continuació.

Pel que fa al moment concret de la retirada, el que és indubtable és que suposa una angoixa tant si ha estat buscada per part de l'adolescent com si no. Els suposa un canvi d'allò que coneixen i, tot i que en molts casos són conscients de la desprotecció que patien, la por a allò desconegut i la culpa és molt present en com viuen la seva nova realitat.

Es pot observar tots aquests fets durant els primers dies d'arribada, els daltabaixos són intensos i el seu discurs sol estar molt marcat pel remordiment i per la no acceptació de la situació.

S'ha d'afegir la possible manca d'informació que se'ls proporciona a aquests joves al moment de traslladar-se a un centre d'acollida. Sovint arriben amb l'ideari de retornar al domicili aviat i alguns i algunes pensen que estaran només el cap de setmana i que dilluns tornaran a l'escola i amb la seva família; perquè una retirada suposa més que una distància del nucli familiar, suposa una distància de tot allò que coneixen, les seves amistats, parella i escola i durant un temps poden veure la seva vida paralitzada.

Una situació tensa afegida és el fet que el seu domicili pot estar a una llarga distància i que, per tant, les visites als seus territoris es dificulten i la seva tornada a l'escola és lenta. L'adolescent pot sentir-se perdut i sense cap xarxa de suport propera en aquest cas, la qual cosa dificulta de manera clara el seu trànsit pel centre d'acollida i alenteix el seu procés.

En parlar de la rebuda, es pot rebre un infant en qualsevol moment del dia, es pot produir una retirada d'emergència i el centre d'acollida rep l'avís del nou ingrés amb molt poc marge de temps, i, per tant, amb molt poca informació prèvia, o es pot preveure l'ingrés amb més antelació, la qual cosa pot facilitar la recollida d'informació rellevant de l'adolescent i la preparació de l'espai a possibles necessitats. En qualsevol cas, una arribada a un centre suposa una incertesa que no tot infant o adolescent viu de manera positiva. Aquesta rebuda es dificulta quan succeeix aquesta manca d'informació vers l'adolescent i arriba al servei amb expectatives molt allunyades de la realitat.

4.4. L'ACOMPANYAMENT SOCIOEDUCATIU ÉS TOT UN REpte

Els orígens de la paraula acompanyar facilita entendre el concepte contemporani. Acompanyar té els seus orígens al llatí i es pot entendre de diverses maneres, amb significats semblants, una de les definicions podria ser "compartir temps i espai amb algú altre" (Anders, s.d). Una altra definició podria ser "compartir el pa amb algú" (Planella, 2004).

A l'article de Planella (2004), també es remet a l'acompanyament de l'antiga Grècia, del qual l'acompanyament actual és una herència directa, on el pedagog guiava als infants pel lloc on serien educats.

Un cop investigats els orígens del fenomen d'acompanyar, és el mateix l'acompanyament social que el tradicional?

Susanne Bruyelles (1996), citada a Planella (2004) entén l'acompanyament social com acceptar a l'altre sense idees preconcebudes ni expectatives, és creure en les potencialitats de la persona i encoratjar-lo a desenvolupar-les.

A Alonso i Artiaga (2009) també s'entenen de manera similar aquests conceptes i, més enllà de la definició, es fa una categorització de les tipologies d'acompanyament.

En primer lloc, es parla de l'acompanyament social, entès com la facilitació de què la persona s'incorpori a la societat. Per altra banda, l'educatiu guarda una relació directa amb el concepte de tutoria i de mentoria. I, per la seva banda, l'acompanyament terapèutic cerca no reduir a les persones a pacients ni veure-les des de les seves patologies. Els autors també destaquen deu aspectes que s'han de veure presents en el procés d'acompanyar (pp. 40-41).

1. La personalització, entesa com el tracte individual a cada persona, tenint en compte les seves necessitats i possibilitats a l'hora d'establir objectius de treball i *tempos*.
2. El grup. S'ha de tenir present la influència que aquest té sobre la persona, de la mateixa manera que s'ha de tenir present que cada persona d'aquests grups té el seu propi procés.
3. L'equip i el suport mutu entre professionals en aquest sentit són rellevants quan es treballa amb persones amb situacions complexes.
4. La integralitat es pot percebre com la visió de la persona des de totes les seves esferes, així com amb les seves virtuts i les seves dificultats.
5. La coordinació i la xarxa entre dispositius facilita el procés d'acompanyament quant a la complementació de punts de vista.
6. Entendre que el procés no és lineal, i que la persona tindrà "anades i tornades".
7. Llibertat per part de la persona, acompanyar és implicar a la persona en les seves decisions, no imposar-les-hi.
8. La implicació i la proximitat del o la professional és clara, i cercar una distància professional manca de sentit.
9. La formació en estratègies per interioritzar l'esmentat anteriorment és necessari com a professional.

10. Es necessita una visió crítica sobre tots els processos d'exclusió que les persones pateixen, no sempre de manera explícita.

Aquestes definicions i la introducció d'aquests conceptes poden ser prou properes a com ha de ser l'acompanyament educatiu que els i les professionals dels centres residencials ofereixin a les persones a què atenen. És, potser, la base de qualsevol relació educativa. I, de fet, més endavant es veurà com aquestes idees i conceptes es concreten a les entrevistes amb professionals. Hi ha hagut un consens en la idea que l'acompanyament està present al seu dia a dia, tant en les seves funcions professionals com a tall d'eix vertebrant de les seves intervencions quotidianes.

Una idea que apareix de manera repetida és la dificultat que genera acompanyar degut a la manca de temps i les ràtios elevades, aquestes idees es desenvolupen més endavant, però diverses professionals sostenen que amb més temps i ràtios menys ajustades l'acompanyament que podrien oferir a les persones ateses guanyaria en qualitat, ja que en la situació actual pot arribar a ser just, en paraules d'una de les professionals.

Per altra banda, part dels i les professionals també parlen de la dificultat d'atendre a certs perfils d'infants o joves, específicament es parla d'ingressos que presenten Necessitats Específiques de Suport Educatiu (Salut Mental, TCAs, consum de tòxics, etc.).

Quan aquestes dificultats estan presents al procés d'acompanyar a l'infant o jove, entren en joc eines professionals necessàries per reduir-les o treballar amb les persones des d'altres perspectives. Un cop més, més endavant es parlarà de les eines necessàries per a poder acompanyar amb la presència d'aquestes dificultats. A tall de resum d'allò que més endavant es llegirà, els i les professionals reivindiquen la necessitat d'estar formats i formades en els possibles casos que hagin d'acompanyar.

4.5. L'EDUCADOR/A I EL VINCLE EDUCATIU

Tota aquesta situació narrada dificulta i/o enredereix molt el vincle professional que es pugui establir amb l'altre. Però, quan es parla de vincle, a què es fa referència?

Es pot relacionar aquest ideal de vincle amb sentir-te acollit/da, i, alhora, amb acollir. Com a professional, s'acull a l'altre, reps a una persona i l'acompanyes en el seu procés d'integració a la seva nova realitat.

En molts casos, l'educador ha de reeducar idees amb què els infants poden arribar, vincles poc sans, mal desenvolupats, etc. sempre mantenint una distància professional i no perpetuant aquesta malentesa del vincle com algú per què ho faries tot. Segons Bowlby (1995), el vincle és el mitjà pel qual l'infant es protegeix, en primera instància. Contra altres teories, la de Bowlby l'entén com quelcom sa i funcional, "la capacitat d'establir vincles amb altres individus és considerat un tret important del funcionament afectiu de la personalitat i la salut mental" (p. 142), l'autor va més enllà i sosté que desenvolupar-ho amb qui t'envolta és innat en les persones, entrant en conflicte amb autores com, per exemple Violeta Núñez.

Arrel aquesta teoria del vincle desenvolupa la teoria de l'aferrament, la qual dona resposta a quines característiques pot tenir la tipologia de vincle que l'infant crea amb cuidadors/es, en descriu un de segur, un insegur i un ambivalent.

Com a professional, s'ha de vetllar perquè la tipologia d'aferrament que l'altre desenvolupi amb tu sigui sana i positiva per ell o ella, i per a tu com a professional.

Pichon-Rivière(1985) entén el vincle des d'una perspectiva diferent. Des d'una mirada més terapèutica desenvolupa la teoria del vincle. Per l'autor, aquest inclou al subjecte, l'objecte i la seva complexa relació mútua, on s'inclouen les esferes emocional, cognitiva i conductual. Per aquest autor, la comunicació és quelcom clau, i sosté que d'aquesta relació resulten conductes que tindran tendència a repetir-se en totes les esferes. L'autor també aborda les tipologies de vincle que es poden desenvolupar entre, en aquest cas, terapeuta i pacient. Si bé mostra diferències respecte Bowlby en la manera d'entendre el vincle en si mateix, ambos autors l'entenen com una condició fonamental de protecció i supervivència.

Núñez (2003), citada a Tizio (2011) fa moltes aportacions en matèria de vincle, relacionant-lo de manera directa amb l'educació. L'autora sosté que tots els vincles generats aporten valors per les persones

Desenvolupar un vincle educatiu recau en l'altre. Ha de ser l'altra persona la que t'autoritzi a establir la relació, i ha de ser l'altre qui vulgui aprendre, el paper de l'educador en aquest sentit és motivar el seu aprenentatge.

L'autora distingeix entre tres tipologies de vincle (pp. 39-40), el vincle com lligadura; entès com el que deixa una marca simbòlica en el subjecte, com a joia; entès com l'impuls al subjecte a qüestionar-se ell/a mateix/a el món i com a joc; on l'aprenentatge és mitjançant la diversió.

De manera clara existeixen diferents maneres de definir el vincle, però la revisió bibliogràfica posa de manifest la seva necessitat en les relacions. Ser capaç d'establir un vincle amb l'altre és la base de tota relació socioeducativa.

COMPETÈNCIES PROFESSIONALS DE L'EDUCADOR SOCIAL

Però, quines competències són necessàries per posar això en joc?

Ara no es tracta de fer un llistat de totes elles, però si se'n farà menció de les més esmentades i es farà una recerca bibliogràfica per estudiar que se'n diu d'elles a la literatura. Per tal de poder aprofundir-ne, se'n trien tres: l'empatia, la paciència i la resolució de conflictes. A més, s'aporten vivències observades de manera directa per la investigadora de moments on es poden veure manifestades aquestes competències.

EMPATIA

Es podria definir l'empatia com la capacitat de posar-se en el lloc de l'altre, comprenent els seus sentiments i pensaments (Albiol, 2018).

La recerca bibliogràfica mostra la gran rellevància de l'empatia, específicament al món de la feina amb joves.

Rueda (2021), fa un estudi quantitatiu a educadors i educadores amb experiència al treball amb infants i joves, on l'empatia es destaca com una de les cinc competències més importants a l'hora de treballar amb aquestes persones, acompanyada de la professionalitat, la resistència a la frustració, la facilitat per establir relacions interpersonals i la responsabilitat (p. 114). Essent l'empatia la primera competència destacada.

Paral·lelament, les persones professionals que participen d'aquesta recerca també trien l'empatia com a primera gran habilitat a estar present a tota pràctica educativa.

Aquesta competència probablement és la més posada en joc en aquesta tipologia de feines. A tall d'observació, aquesta competència es veu sovint en moments d'agitació d'un/a jove. Entendre allò que li pot estar succeint i que pot anar més enllà del conflicte puntual que l'ha fet agitar-se és una mostra d'empatia per part del professional, o ser més pacient amb un nou ingrés perquè s'entén tot el que està digerint en aquests moments també és una mostra d'empatia.

PACIÈNCIA

Es podria entendre ser pacient com comptar amb la capacitat de saber esperar. En el cas d'aquesta professió, també es pot entendre com no perdre la calma mentre s'espera, esperar canvis en certes actituds de les persones ateses o simplement esperar sense exercir una pressió. Avilés (2022), fa aportacions al concepte de paciència, on es defineix com "la capacidad de suportar algo sin alterarse" (p. 20).

Montserrat i Melendro (2017) també han realitzat un estudi, incloent la veu de professionals de l'educació social i d'infants i joves que han estat atesos per Educadors/es Socials. La veu dels i les adolescents dona especial importància a l'empatia, però també a la paciència i l'amabilitat (p. 122), els agrada sentir-se amb suport per part dels i les professionals.

La paciència es posa en joc en les mateixes situacions en què ho fa l'empatia, com entens la postura de l'altre ni pressiones cercant un canvi ni perds la calma en primera instància, una de les professionals a l'entrevista parla de donar tantes oportunitats com sigui possible, i la base d'aquesta filosofia podria ser precisament la paciència.

RESOLUCIÓ DE CONFLICTES

A de Armas (2003), es defineix la mediació com el "proceso de resolución de conflictos en el que las dos partes enfrentadas recurren «voluntariamente» a una tercera persona «imparcial» para llegar a un acuerdo satisfactorio."

A l'estudi de Montserrat i Melendro (2017) la visió dels professionals de l'educació social indica una rellevància en competències com la mediació de conflictes i la posada de límits (p. 126) en relació amb actuacions que són més valorades pels adolescents,

habilitats que també s'esmenten a les entrevistes i qüestionaris realitzades a aquesta recerca.

Quan 10 infants o joves conviuen a un mateix pis els conflictes es donen amb facilitat. Saber com resoldre'ls, com actuar com a mediador/a entre els individus que els protagonitzen i limitar als infants quan és necessari no és només una de les tasques com a professional, és una capacitat que s'ha de treballar. Limitar també és educar i protegir.

Sovint els conflictes entre les persones són fruit de la convivència, i si bé no sempre es poden solucionar, es pot treballar perquè la convivència sigui el més agradable possible per tothom.

Per altra banda, als Documents Professionalitzadors (Associació Estatal d'Educació Social [ASEDES] i Consell General de Col·legis d'Educaiores i Educadors Socials [CGCEES], 2007), es destaquen competències en cinc grans blocs.

Competències relacionades amb la comunicació, disposant de la capacitat d'expressar-se de manera adequada en els diferents contextos. Competències relatives a les relacionals, on disposar d'elements per poder relacionar-se amb altres persones de manera clara però assertiva és clau. En tercer lloc, les relacionades amb la capacitat d'anàlisi, que s'entén com saber comprendre situacions complexes en la totalitat dels seus fets. En últim lloc, la capacitat crítico-reflexiva guarda relació amb l'estudi del context en totes les seves esferes de realitat. A més d'estudiar la realitat, també cal una sensibilitat i una voluntat de generar nous canvis.

4.6. L'ÈTICA PROFESSIONAL

Per poder fer èmfasi en com han de ser les actuacions dels i les professionals és necessari abordar d'on es ve, professionalment parlant. Quina és l'història de l'acolliment residencial? Quines eren les pràctiques? Quina concepció es tenia de l'infant? Tots aquests aspectes donen la cloenda al marc teòric de la recerca, és important no perdre de vista d'on venim per no tornar-hi. A la recerca de Kaddur (2005) es fa una àmplia referència a quina ha estat aquesta evolució. A trets generals s'esmenta el següent:

- Segle XVI neixen les Cases de Misericòrdia com a residència per persones en situació d'exclusió per malaltia, orfandat o sensellarisme, no existeix una distinció, espais normalment a càrrec de l'església.

- Amb el pas del temps es constata la necessitat de protegir la infància i comencen a idear-se espais propis de protecció, condicions insalubres.
- Cap al segle XVIII creixen les institucions dedicades a la caritat i augmenten les lleis de protecció vers la infància.
- A l'estat espanyol el segle XX suposa la proliferació d'espais de cura d'infants, incloent-hi ja en aquest punt les problemàtiques conductuals, i no només els casos de desprotecció infantil.
- La concepció assistencial comença a perdre pes als anys vuitanta del segle XX, tot començant-se a consolidar tant el model com els organismes de tutela i guarda d'infants i adolescents que avui s'hereten, això no obstant, en el moment d'establiment es detecta una manca d'organització que dificulta el procés.
- Finalment serà als anys noranta quan apareixen les lleis actuals de regulació de drets de la infància i es planteja un canvi de paradigma real. Passant d'una societat de control a una societat de subjectes autònoms (Sánchez-Valverde, 2022).

I tenint present aquesta herència que ha arribat al nostre segle cal plantejar-se com han de ser les actuacions dels professionals per garantir la dignitat i el desenvolupament dels i les infants i joves que es veuen retirats del seu context natural i passen a residir al sistema de protecció. Diversitat d'autors han elaborat els següents criteris de qualitat.

Fernández i Bravo (Coords.) (2009, pp. 20-21), tot citant a Del Valle i Fuertes (2000):

1. Individualitat, tot tractant a l'infant o jove com un individu amb necessitats pròpies.
2. Respecte als drets, tant d'infants com de famílies.
3. Cobertura de necessitats bàsiques com l'alimentació, la higiene o el vestuari.
4. Educació adaptada a les necessitats de la persona i preparació laboral en cas de ser adient.
5. Salut. Les revisions i els seguiments mèdics són un aspecte molt rellevant i un clar indicador de qualitat. També s'ha de vetllar per la prevenció si esdevé possible.
6. Normalització i integració social d'infants i joves. La realitat dins el centre ha de ser la més propera a la quotidianitat d'altres persones que no es troben acollides per un servei residencial.

7. Desenvolupament, autonomia i participació, fomentant el desenvolupament integral de l'infant o jove. En aquest sentit desenvolupar l'autonomia de la persona és una tasca que, si bé no és senzilla, és necessària. I, per altra banda, aquest foment de la participació activa sobre les decisions que guarden una relació directa amb la persona és clau.
8. Relació amb els pares i treball amb les famílies en clau reparadora, tot cercant una implicació d'aquestes.
9. Col·laboració centrada en els infants i joves, mantenint una perspectiva col·laborativa i de treball en xarxa.
10. Sentiment de seguretat i construcció d'un espai segur pels infants i joves atesos/es.

El que s'ha pogut observar de la realitat dels centres d'acolliment en l'actualitat és la certesa de què es vetlla per garantir aquests criteris de qualitat. El paper de l'educador/a social, fins i tot, va més enllà.

El canvi de paradigma no ha estat quelcom senzill i el canvi d'ideal no ho és tampoc, però es pot observar un gran canvi en la manera en què es concep a infants i joves que resideixen a centres d'acolliment. Durant el temps que hi passen, poden arribar a percebre el centre la seva nova residència, se senten còmodes i l'ambient potencia el seu desenvolupament i la seva tranquil·litat, a grans trets aquesta és la funció dels centres de protecció, si no es valora un retorn familiar, es vetlla per la màxima sensació de benestar dels infants i joves.

5. MARC METODOLÒGIC

En aquest apartat es desenvoluparà partint de l'aspecte purament procedimental rere el treball. Aquí es descriurà la metodologia i el mètode que justifiquen el treball, així com el paradigma que el mou. Més endavant, es faran constar les fases del procés, a tall de seguiment. Just després s'abordarà la recollida d'informació, on consten les tècniques i els instruments, així com les tècniques d'anàlisi de dades. Es fa, també, una anàlisi de la mostra de referència i dels informants obtinguts. Finalment, es conclou el bloc amb l'esment de l'ètica que rigorosament segueix aquest document.

En primer lloc, la **metodologia** que s'utilitza pel que fa a la recollida, el buidatge i l'anàlisi de dades és purament qualitativa. Aquesta metodologia es caracteritza per la seva especificitat i el seu interès per l'altre. La realitat cerca ser compresa des d'una fonamentació tant de dades com de vivències específiques. Els valors propis entren en joc i el pes real del treball recau en la qualitat de les vivències, no en la quantitat de dades obtingudes.

Sustentar la recerca en un Marc Teòric és quelcom clau, i la base d'aquest aspecte serà la revisió documental en fonts secundàries. L'objectiu d'aquesta revisió és abordar el fenomen des d'altres perspectives i aterrar què s'ha escrit ja sobre ell.

En parlar del **paradigma**, de manera clara aquest document té un enfocament Interpretatiu, es cerca descriure, comprendre i interpretar un fenomen. Com a treball de caràcter qualitatiu, el paradigma que l'acompanya ha de ser un basat en la subjectivitat i en l'altre, no es cerquen dades ni una quantitat elevada d'aquestes, la finalitat aquí és entendre a l'altre, i per aconseguir-ho necessitem, per una banda, conèixer com l'altre comprèn la realitat, i, per altra banda, comprendre nosaltres a l'altre.

En aquest cas, i com bé aborda Vain (2012), primerament es pretén comprendre quina visió tenen els i les professionals de la seva feina, tot tenint en compte la finalitat principal del treball, que és abordar la presència o no d'eines de les quals disposen. Un cop analitzada aquesta informació, es passa a interpretar allò que han verbalitzat, no és només valorar el què diuen, en aquest cas la investigadora dona sentit també, a què no diuen. Tot fent una interpretació de la realitat en la qual s'ha endinsat.

Aquest procés, si bé és complex, és extremadament útil en documents de caràcter social on el que es cerca és la comprensió.

Es podria afirmar que, a diferència d'altres perspectives, aquí la investigadora s'endinsa a la realitat, tot tornant-se un subjecte més.

El **mètode** a seguir també ha estat clar, l'estudi fenomenològic permet entendre de manera clara i profunda la realitat d'un fenomen des de diferents realitats. Durant la ideació del treball ja va ser quelcom clar. La necessitat de comprendre la realitat del fenomen amb la visió de, en aquest cas, un grup de professionals treballadors d'un centre d'acolliment, ha estat el pilar del treball.

Si bé s'ha mantingut la individualitat de cada professional, s'ha pensat en la mostra com a grup, que presenta necessitats i trets comuns. Aquesta idea es concreta en apartats posteriors a aquest.

5.1. FASES DEL PROCÉS

En els punts anteriors es fa molt esment a la ideació i concreció del treball, però quines han estat les **fases** que aquest ha seguit? La present recerca ha recorregut quatre etapes, vistes amb la seva temporalització a l'Annex 1.

La primera fase del document, la **formulació** de l'objecte d'estudi, ha estat la concreció del mateix a nivell fonamental, a nivell teòric i metodològic, i organitzatiu. Una tria d'estudi i objectius concreta ha guiat el camí per la tria de la metodologia. En el cas de l'estudi, es comença per tractar de delimitar els possibles objectes d'investigació i seleccionar una àrea d'interès més acotada, i en el cas dels objectius s'estableix a on es pretén arribar amb la investigació, aquests han de ser clars, precisos i mesurables. La contextualització del fenomen, per altra banda, permet conèixer en quin punt es troba el fenomen i se l'ubica dins el context i facilita les pròximes fases d'investigació. En aquest cas, es tenia clara aquesta primera fase a l'inici de la investigació, i els objectius es van desenvolupar segons aquesta tria d'estudi. Respecte la tria metodològica, decidir quin enfocament metodològic se li donarà a la investigació ha vingut donat per aquestes tries anteriors, també. En aquest punt es fa un esborrany de quines tècniques de recollida d'informació i anàlisi es pretén seguir.

La segona fase, la de **disseny**, es caracteritza per la redacció d'allò ideat a la primera fase. S'ha correspost a l'inici de redacció de marc teòric, on s'ha fet una revisió de la literatura sobre l'objecte d'estudi i el seu context, i a l'inici de la part més pràctica de la recerca: la tria de tècniques i el disseny dels instruments corresponents, el contacte amb els informants, on s'identifica les persones o el grup de persones necessàries pel desenvolupament de la recerca, els enviaments de qüestionaris i les trobades per tal de fer entrevistes a aquestes persones triades ha estat el següent pas. Aquesta fase ha permès després analitzar totes les dades obtingudes. Amb relació a les tècniques i instruments, es van valorar de diferents i es van triar les que més s'apropaven a les necessitats de la recerca, i un cop triades es va establir relació amb els i les professionals per tal de programar trobades o per fer arribar el qüestionari.

La **fase d'execució** engloba la recollida i anàlisi de dades. S'inicia amb el treball de camp, on es recopila tota la informació per part dels i les informants que dona resposta amb objectius establerts, posteriorment es fa l'anàlisi d'aquestes dades recollides, primer mitjançant la transcripció de les entrevistes i després per l'anàlisi de tot el contingut rebut. A les transcripcions es fa un primer esborrany amb la transcripció literal, i després s'elabora un segon document amb la transcripció marcada amb diferents colors segons la qüestió a què responen, tenint presents les dimensions d'estudi delimitades. Per fer l'anàlisi de dades s'han d'interpretar les que s'han rebut i organitzar-les per poder redactar després els resultats. Aquest bloc finalitza precisament amb la redacció de l'apartat de resultats, on es fa tot aquest anàlisi qualitatiu de les dades i es detallen els descobriments o les aportacions del cos d'informants. Dins aquest apartat han de constar de manera clara les dades més rellevants per la investigació.

Finalment, la fase de **tancament** finalitza la investigació i prepara el document per a ser presentat. En aquest punt es redacten les conclusions a les quals s'han arribat, tot reprenent els objectius per a ser avaluats, es sintetitza la informació obtinguda, s'aborden les aportacions de la investigació pel context assenyalat i es marquen certes línies de futur. Un cop fet s'aporten propostes de millora per futures investigacions i es fan les últimes repassades i canvis del treball abans de fer l'entrega definitiva, aquí es reprenen els requisits formals d'entrega i s'adequa el document que es demana per tal de poder ser avaluat.

El seguiment d'aquestes fases facilita l'organització del document, així com els passos.

5.2. INFORMANTS DE LA RECERCA

Concretar el cos d'informants i triar-los bé és clau, seran aquestes persones que possibilitaran recollir dades per posteriorment analitzar-les.

Durant la concreció del tema del treball es va plantejar quina informació necessitava i qui la podia proporcionar. D'aquest plantejament surten dos grups de persones: professionals de l'Educació Social amb experiència a Centres d'Acollida i l'Equip Tècnic o Directiu de Centres d'Acollida.

No es prioritza antiguitat, gènere o edat, el criteri de selecció respon a la seva experiència en protecció d'infants i joves, específicament al món de l'acolliment residencial de primera urgència.

Pel que fa als informants d'aquest treball. Es concreten a continuació:

A la qüestió de què informació es vol obtenir, les respostes no podran ser dicotòmiques, es tracta d'un anàlisi en profunditat de, per una banda, eines que els i les professionals tenen al seu abast (i també que no tenen i són necessàries) i, per altra banda, dels engranatges que formen els denominats centres d'acollida que faciliten o dificulten l'acompanyament dels infants. Qui pot respondre a aquestes qüestions? En primer lloc, la resposta clara és l'educador social que treballa a centres d'acollida. Aquest treball s'adreçarà concretament a educadors i educadores socials del centre d'acollida CODA, pertanyent a la Fundació Idea; pel fet del coneixement del context així com de professionals per part de la investigadora d'aquesta recerca. Per tant, part dels informants seran professionals de l'educació social que treballin o hagin treballat a aquest centre d'acollida concret. Per altra banda, conèixer els engranatges de l'organització es facilita amb la informació que poden proporcionar professionals de Recursos Humans o de direcció dels centres. El **mostreig** ha estat, doncs, **intencional**.

La tria d'informants ha estat acurada i precisa. S'ha establert el contacte amb aquells/es professionals d'interès per la recerca. A annexos es troba el model de carta de presentació emprada per establir contacte, així com un exemplar del consentiment informat que tots/es les persones entrevistades han signat (Annexos 2 i 3).

A continuació es fa una breu caracterització de la tipologia d'informants, a annexos (Annex 4) s'aporta una taula il·lustrativa dels informants.

El cos d'informants es configura amb 13 professionals que responen un qüestionari, i 9 dels quals són entrevistats, i 3 membres de l'Equip Directiu. Pel que fa al gruix de professionals de l'Educació Social que portem part de l'Equip Educatiu, la gran majoria són dones. Tant en les entrevistes com pel que fa als qüestionaris. Només dues de les persones són homes. El tret comú entre tots i totes és la titulació en Educació Social.

En referència a l'experiència professional en l'acolliment residencial i la protecció d'infants i joves, la majoria dels professionals, tenint en compte tant entrevistes com qüestionari, porta entre 5 i 10 anys dins l'àmbit de treball.

En parlar de l'altra tipologia d'informants, les tres persones de l'Equip Directiu són dones d'entre 30 i 40 anys, que compten amb entre 5 i 10 anys d'experiència, majoritàriament. Totes tres són Educadores Socials i mentre una d'elles ocupa un càrrec de Direcció dins l'entitat, les altres dues n'ocupen un de coordinació.

5.3. TÈCNIQUES DE RECOLLIDA D'INFORMACIÓ

En relació amb les **tècniques de recollida**, s'ha seguit una perspectiva participant, on la investigadora ha estat part activa de la recerca i no s'ha limitat a observar de manera passiva, es diferencien dues tipologies de fonts d'informació. Primerament, com es feia esment a l'apartat anterior, es troben les fonts secundàries, enteses com aquesta recopilació documental que fonamenta el Marc Teòric. Aquestes fonts secundàries inclouen llibres, articles de revistes, informes i d'altres documents que aborden l'objecte d'estudi de manera rellevant, i que aporta aquesta base teòrica tan necessària. La utilització d'aquestes fonts aporta un marc teòric de referència i facilita el interpretar les dades obtingudes més tard.

Per altra banda, les fonts primàries són essencials per obtenir dades de primera mà sobre el fenomen investigat. Les emprades en aquest cas han estat l'entrevista semiestructurada, el qüestionari amb preguntes obertes i l'observació participant de la investigadora.

I per què aquestes característiques en les tècniques? L'entrevista semiestructurada permet obtenir informació més àmplia sobre percepcions que una entrevista tancada. Permet l'emergència de temes no contemplats en un primer moment a l'hora que s'assegura parlar d'allò que es necessita per la recerca amb aquesta semiestructuració.

El qüestionari amb preguntes obertes, per altra banda, permet recollir informació de manera estructurada, però tot deixant lloc per a l'expressió lliure de la persona, per aquest motiu s'ha evitat utilitzar en excés l'opció de preguntes amb respostes predefinides. Aquesta tipologia de qüestionari permet comptar amb diferents perspectives i vivències de professionals alhora que s'estalvia el temps de preparar i dirigir una entrevista.

En última instància, l'observació ha estat un instrument clau en tot moment. La participació de la investigadora en el context a què s'adreça la investigació ha permès copsar altres realitats i contrastar informació rebuda amb realitat observada. Aquest instrument sembla realment valuós en investigacions de tall qualitatiu.

Els **instruments** de recollida d'aquesta recerca són els guions de les entrevistes i del qüestionari, que es troben als Annexos 5 i 6, respectivament. Aquests guions s'han dissenyat per assegurar que totes les dimensions d'estudi que són, com s'aporta al Marc Teòric, quatre: funcions de l'Educador Social a un Centre d'Acollida, l'acompanyament com a concepte, eines professionals i treball en xarxa.

5.4. TÈCNIQUES D'ANÀLISI DE DADES

Per la seva banda, l'**anàlisi** de dades es fa de dues maneres complementàries. En una primera fase s'analitza el contingut que cada instrument ha aportat, tenint en consideració què aporta de manera individual al cos del treball.

De manera inicial, l'anàlisi de contingut es basa en una revisió del contingut aportat per cada instrument, es comença per la transcripció de totes les entrevistes, aquest pas és essencial per preservar la informació obtinguda, i després es passen a un document Excel tots els resultats del qüestionari, aquesta transferència permet visualitzar tota la informació de què es disposa de manera clara, així com comparar respostes entre informants. Un cop es fa això es codifiquen per colors les entrevistes segons les dimensions que s'esmenten a cadascuna, això facilitarà després la redacció de resultats. En el moment en què es disposa de les dades per a ser examinades s'inicia la redacció i per a cada bloc de l'apartat de resultats s'utilitza la informació donada pels diferents informants, tot contrastant punts de vista o bé validant idees entre informants.

Per tal de veure la recerca validada i per assegurar la fiabilitat dels resultats, s'utilitza la tècnica de **triangulació**, tant d'informants com d'instruments. Aquesta tècnica es basa en l'ús de diferents fonts d'informació i de mètodes d'un mateix fenomen per assegurar la consistència dels resultats obtinguts. Es dissenya un qüestionari i una posterior entrevista semioberta pel gruix major d'informants i un qüestionari per l'altra part dels informants. La diversitat d'informats aporta diverses experiències i perspectives sobre l'objecte d'estudi. Aquests instruments es basen en les mateixes dimensions i tracten d'aportar diferents punts de vista a una mateixa qüestió.

Com més endavant s'esmentarà, garantir la confidencialitat dels i les informants és essencial, i per aquest motiu es tractaran les dades obtingudes seguint una codificació tant d'informants com d'instruments. Per facilitar la identificació de l'instrument i l'informant a què es fa referència, però garantir la seva privadesa es segueix la següent codificació:

Instruments: qüestionari (Q) i entrevista (E). L'observació directa no es codifica per la seva no implicació amb agents externs, això no obstant, es fa constar quan la informació que s'aporta prové d'aquesta. A la codificació s'afegeix també el número de pàgina on es pot trobar la cita transcrita a què es fa referència o bé el número de pregunta si es tracta d'un qüestionari.

Informants: Educador/a Social (ES), Equip Directiu de centre (ED).

A tall d'exemple s'aporta una fictícia codificació de la cita d'una Educadora Social, on l'instrument de referència és l'entrevista, i la informació transcrita de la qual es pot trobar a la pàgina 65, queda d'aquesta manera: (ES1E, p.65). Si la informació no és literal, la codificació serà igual però sense fer menció del número de pàgina.

5.5. ASPECTES ÈTICS

Durant el desenvolupament de la present recerca s'ha respectat el dret a la privacitat, confidencialitat i anonimat de totes les persones col·laboradores. Totes aquestes han estat informades i han mostrat la seva conformitat mitjançant la lectura i signatura del document de consentiment informat, on consten les intencions de la investigadora sobre l'objecte d'estudi, així com dels seus drets com a informants i l'esment a les lleis que els emparen i garanteixen la seva protecció de dades. Es fa una revisió sobre les lleis de protecció de dades que s'han de seguir i s'aporten de manera àmplia al document per signar per les persones participants.

Al document del consentiment informat els i les participants trien lliurement participar de la investigació, abans de signar se'ls explica el contingut del document.

Tal com consta al document, garantir la confidencialitat és clau quant a l'ètica, i, per garantir-la, s'evita l'ús de noms reals i només l'equip de recerca té accés a les entrevistes sense codificar i a les respostes al qüestionari en la fase prèvia a la codificació de possibles dades personals aportades. Pel que fa a les entrevistes, se'ls ha demanat el seu consentiment per enregistrar-les i, per garantir la seva identitat, no es faran públiques, però s'utilitzen per analitzar-les en profunditat als resultats de la recerca.

L'últim bloc que consta al document és un repàs d'allò a què estan accedint de manera voluntària amb la signatura del document i amb la lliure participació en la recerca.

Aquest document ha tingut com a referent ètica la Comissió de Bioètica i el document del Codi de bones pràctiques en recerca (Universitat de Barcelona, 2010), i compleix els aspectes limitants que es proposen al document de bones pràctiques, que a grans trets són els següents:

1. Honestat en totes les fases de desenvolupament de la recerca. Això inclou evitar el plagi i l'apropiació d'idees alienes.
2. Responsabilitat davant els termes establerts, per una banda, i davant els resultats obtinguts i l'autoria, per altra banda.
3. Rigor dels resultats, això implica una àmplia dedicació a la interpretació de dades, tot revisant-les abans de la seva publicació.
4. Conflictes d'interès. Tot allò que pugui resultar-ne un i, per tant, pugui comprometre la investigació pel que fa a la validesa de resultats de la recerca s'ha d'evitar.

6. RESULTATS

En aquest apartat es reprenen es objectius assenyalats a l'inici del treball per tal d'analitzar els resultats obtinguts.

Els dos objectius generals de la recerca han estat fer aportacions per tal de poder actualitzar nous protocols d'actuació que recullin la realitat dels centres d'acollida, per una banda, i elaborar un decàleg d'eines que poden facilitar l'acompanyament vers els i les professionals, per l'altre. Les eines de recollida, així com les tècniques concretes, s'han ideat tot seguint aquests objectius i les dimensions ja esmentades amb anterioritat.

Per altra banda, finalment el cos d'informants s'ha conformat per 13 educadors i educadores, pel que fa al qüestionari, 9 entrevistes també a professionals de l'educació social i 3 respostes a un qüestionari per part de l'equip directiu de l'entitat.

A continuació es desenvolupa el cos de l'anàlisi de resultats en tres grans blocs.

6.1. EDUCACIÓ SOCIAL I CENTRES D'ACOLLIMENT

Pel que fa a aquesta primera dimensió d'estudi, s'ha qüestionat als informants en matèria de funcions i competències.

6.1.1. *Funcions: què fan?*

La resposta comuna és afirmar que la funció principal és l'acompanyament d'aquestes noies. Més endavant es faran diferents apunts que els i les professionals han aportat en matèria d'elements clau en l'acompanyament.

- **Acompanyar** a les noies. Aquí es troben diferents respostes a una mateixa funció. ES1 entén aquest procés d'acompanyament des d'una primera fase d'acollida fins al mateix dia a dia. ES2, en canvi, fa només menció d'aquesta quotidianitat. ES3E parla de contacte amb les noies i "*acció directa*" (p. 24),¹ concepte que també esmenta ES9.

¹ Les cites literals de les veus de professionals es troben paginades segons l'Annex 5: entrevistes a professionals.

La descripció d'acompanyament que fan ES4, ES5, ES6 i ES8 inclou la idea de suport emocional i rutinari. En canvi, per a ES7E aquest acompanyament s'entén com *"limitar i orientar"* (p. 62).

- **Mediar** en conflictes en tots els nivells (ES1E; ES3E). ES1 sosté que aquesta mediació implica atendre els conflictes que viuen tant dins com fora del centre, i en tots els nivells en què es relacionen. *"A nivell familiar, sentimental, a nivell relacional, a nivell de grup d'iguals... A tots els nivells"* (p. 7). Per a ES3, en canvi, s'entén més la immediatesa, de fet la seva opinió concreta és: *"ets una tireta a una canonada que perd aigua per tot arreu"*(p. 24).
- **Marcar límits** i vetllar pel compliment de les normes (ES5E; ES7E). Les pautes i l'enquadrament en les limitacions de què es pot i no es pot fer és clau en aquest sentit.
- **Protegir**, tenir cura i reeducar a les persones que s'atenen (ES9E; ES11Q, preg².4; ES12Q, preg. 4). Per poder dur a terme aquesta funció és bàsica l'escolta activa i la proximitat.
- **Dotar d'eines** per gestionar la seva situació (ES8E; ES7Q, preg. 4), entenent les intervencions com espais que facilitin a les nenes poder treballar les necessitats educatives i familiars de les nenes. En aquesta línia, ES1 també fa menció de l'adquisició de rols que no ens pertoquen, com el de terapeutes o psicòlogues. De manera curiosa, ES7Q, preg. 4, també parla de la feina de l'acceptació del a situació si un retorn familiar no és viable o favorable pel menor. Aquesta sembla una eina molt necessària a treballar per un bon procés, com assenyala ES4E, l'acompanyament inclou també el desinternament independentment de la proposta que el o la jove tingui.
- **Assumir tasques** tant de cura del pis com **del dia a dia**, com compres, rentadores, dinars, etc. i la programació d'activitats mensual (ES2E; ES8E).
- **Controlar les rutines** (ES5E; ES6E), entès com l'acompanyament en les activitats i gestions del quotidià de les nenes.

² El document amb les respostes complet es troba a l'Annex 6: respostes qüestionari

En aquest cas, les respostes entre Equip Directiu i Educatiu no presenten diferències notables, ambdues tipologies d'informants destaquen competències com l'empatia, l'escolta activa o la resolució de conflictes. S'aporten a continuació les característiques més esmentades.

En endinsar-se específicament en la visió dels i les treballadores que formen l'Equip Educatiu, les respostes també són bastant similars, 11 de les 13 respostes fan menció de **l'empatia** com a element clau. De manera significativa, ES8Q, preg. 5, fa una menció de l'empatia de l'equip directiu vers els treballadors i treballadores, apunta el següent *“empatia per la salut mental de les persones treballadores degut als riscos associats a la professió”*.

Altres elements que també apareixen de manera repetida són la capacitat de **treball en equip**, esmentada per 6 professionals, i rellevant a l'hora de *“comunicar decisions i establir protocols”* (ES8Q, preg. 5). La flexibilitat i l'adaptabilitat també s'esmenten per part dels i les professionals i poden ser competències interessants per potenciar aquest treball en equip i presa de decisions compartida. La **paciència**, rellevant segons 4 professionals, i competència estretament lligada l'empatia.

La **resolució de conflictes**, és destacada pel mateix nombre de persones i associada a altres competències com la d'establir límits. Per ES13Q, preg. 5, més enllà d'una habilitat, es tracta de *“disposar d'eines de mediació”*. La **comunicació** està present a les respostes de 3 professionals i la seva importància recau tant en la mateixa capacitat de comunicar-se i escoltar, com en el llenguatge utilitzat per fer-ho.

Una competència destacada per dues persones, i també interessant, és la **formació acadèmica**. El debat sobre l'experiència sobre la teoria sempre està obert, però aquests dos professionals obren la porta a l'aprenentatge com a competència. El perquè d'aquesta competència és diferent per tots dos. Mentre que ES2Q, preg. 5 sosté que és necessària per *“per poder oferir un entorn sa al menor tutelat que doni resposta de manera integral a les seves necessitats reals i interessos”*, per a ES2Q, preg. 5, és d'utilitat *“per estar al dia dels protocols legals a seguir sobre la guàrdia i custòdia”*.

6.2. L'ACOMPANYAMENT, MOLT MÉS QUE UNA TASCA PROFESSIONAL

Aquesta segona dimensió fa referència al concepte d'acompanyament, així com a diferents aspectes que se'n posen en relació.

6.2.1. Elements clau en l'acompanyament

Quan se'ls pregunta per elements claus en l'acompanyament les respostes dels i les professionals es diversifiquen. Per aquest motiu s'han desglossat les respostes de cada una de les entrevistes realitzades a educadors i educadores socials d'un centre d'acolliment.

Un cop més, l'**empatia** és bàsica, segons ES1; ES2 i ES8, aquest últim la destaca en el moment d'acollida, on l'empatia i la paciència són elements indispensables, en clau d'acompanyament. ES9, sosté que aquest és el moment més vulnerable per les noies i que, per tant, aquesta bona rebuda és clau. Perquè aquesta acollida sigui positiva, se'n destaquen diferents qüestions. Per a ES7E, p. 62 una **ràtio** inferior és important per *"poder tenir una escolta activa i poder dedicar temps de qualitat a les nenes"*.

Aquesta idea del **temps** i l'**atenció** també l'esmenten diferents professionals. Segons ES6E, p. 54 els temps, el contacte i el sentir-se escoltada per part de la nena es primordial, ella ho verbalitza com *"estar allà a qualsevol hora"*. ES9, per la seva banda, en fa al·lusió des del suport cap a la nena i que aquesta pugui expressar-se lliurement.

Per altra banda, ES1 també destaca la importància del **compromís** per part de les noies a l'hora de treballar, així com tenir present la **responsabilitat** que no només elles tenen cap a tu, sinó la que el professional té cap a ella, incloent això evitar la **creació d'expectatives** no assolibles, ser sincera en tot moment. ES6E, p. 54, també considera important aquesta sinceritat, ella en fa referència com *"no vendre fum"*, i ES8E, p. 70, reprèn aquesta idea des d'una perspectiva educativa i en parla com el *"marcatge d'objectius d'aprenentatge assolibles"*.

En la línia de **comunicació** amb els i les joves, ES3E, expressa la importància que té el llenguatge en les intervencions, i sosté que és quelcom que pot no tenir-se en compte, però no hauria de ser així. Destaca la importància del llenguatge entès com la forma en què es refereix a un nen o nena, pel fet que no es té tota la informació d'aquesta persona i és molt possible que la manera en què et dirigeixis a ell o ella condicioni les seves

properes intervencions. I, per altra banda, com a element que condiciona les intervencions, també fa menció de la **informació** de què els o la professional disposa, pel fet de poder evitar situacions tenses o de conflicte si es compta amb certa informació de la persona que acaba d'arribar.

En aquesta línia, ES4, també fa menció d'aquesta necessitat de recopilar informació de la persona abans que arribi, per a ella, per poder fer un recull de possibles eines de treball que es podran necessitar per treballar amb ell o ella. S'ha d'afegir, però, la idea que esmenta ES2 d'evitar fer judicis, i aquesta informació prèvia pot condicionar al professional, assenyalen diverses persones durant les seves entrevistes.

Com a últim element, ES5 i ES9 fan referència al concepte de confiança, però entès com allò que permet la creació d'un posterior **vinde**. Afirmar que serà aquest vinde el que facilitarà l'acompanyament. ES6 també parla de l'acompanyament emocional i la creació del vinde, així i tot, destaca la dificultat de treballar-ho amb nenes que no disposen de les habilitats socials necessàries. ES8 també comenta la dificultat de generar aquest vinde degut a la curta estada de les noies al centre.

6.2.2. Protocol d'acollida

Hi ha un consens entre tots els i les professionals entrevistats que coneixen el protocol. A trets generals, arriba la notícia del nou ingrés acompanyada de poca (segons la veu professional) informació de la persona, com el motiu d'ingrés o la medicació que pren, normalment.

Un cop arriba l'ingrés, se l'escorcolla junt a seguretat abans de pujar al pis, per tal d'assegurar-se que no entra al pis res que no estigui permès. Quan puja se li proporciona un kit de benvinguda amb productes d'higiene i algunes peces de roba i el noi o la noia s'ha de dutxar en arribar. Un cop s'ha enllestit això, depèn del torn que sigui, se l'atén d'una manera o una altra, però es tracta de fer-li un acompanyament emocional, tractar de començar a conèixer-la i presentar-la al grup.

Sembla rellevant conèixer quina valoració fan aquests professionals del protocol. En general, la visió general, si bé no es negativa, afirma que es queda curt en alguns moments per la manca de **temps**.

ES1, per exemple, afirma que caldria més acompanyament emocional quan hi ha un ingrés, ja que la intervenció en l'acollida depèn de quantes més nenes hi hagi al pis. ES7 manté una visió molt semblant a aquesta i destaca el mateix fet. Com a aspectes a canviar del protocol, gran part de les entrevistades fan una demanda de més **informació prèvia** del noi o noia que ingressa.

Per altra banda, dos dels professionals desconeixen el protocol i se'ls qüestiona com consideren que hauria de ser. Com a aportacions interessants, se'n destaquen dues. ES3E, p. 25, sosté que s'haurien de fer diferents *"guions segons els tipus de perfil"*.

ES5E, p. 45, sosté que en aquest punt també s'hauria de parlar d'allò *"que han deixat enrere"*, afirma que *"hi ha informació que potser s'omet a la noia que seria de gran ajuda a l'acollida"*.

6.2.3. Facilitadors del procés

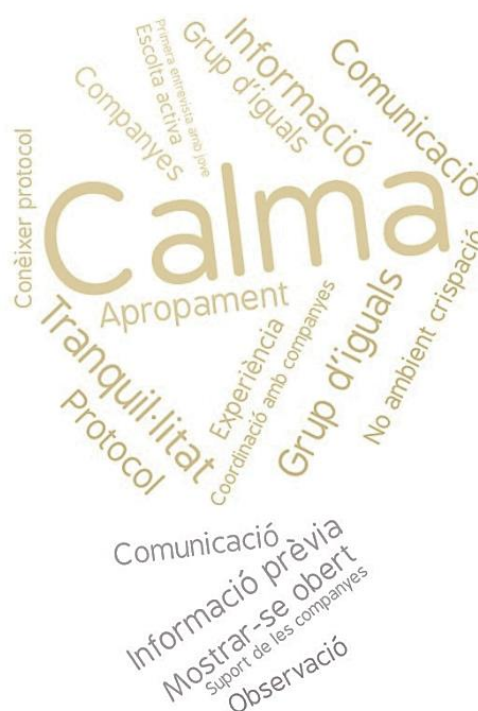
Se'ls qüestiona, per una banda, quins elements els han facilitat l'acollida d'un nou ingrés, i per l'altra, quins elements els podrien facilitar el procés d'acompanyament.

Pel que fa als facilitadors de l'acollida, les respostes provenen del qüestionari, per tal de poder copsar-les, es torna a generar un núvol de paraules.

La majoria de les respostes a aquesta pregunta corresponen a facilitadors personals del o la professional, de manera curiosa, en relació amb facilitadors del procés s'observa el contrari i es destaquen facilitadors aliens al o la professional.

En aquest moment concret es destaquen aspectes com la calma i la tranquil·litat, la comunicació, el grup d'iguals o l'observació, però, per altra banda, també es destaca l'existència d'un protocol o la disposició d'informació. Elements dels quals ja s'ha destacat la rellevància amb anterioritat.

FIGURA 2



Font: Elaboració pròpia

Per altra banda, com a elements facilitadors del procés d'acompanyament, els i les entrevistades destaquen el següent:

- **Informació prèvia**, com l'estat de salut o el motiu d'ingrés. ES9 sosté que en matèria de salut mental hi ha una manca tant d'informació com d'indicacions quan el cas arriba.
- **Treball en equip**, tant amb la resta de companyes educadores com amb els professionals que atenen la persona. En aquesta línia també es destaca comptar amb el suport de direcció. ES8, per altra banda, afirma que una major coordinació i fluïdesa entre agents facilitaria tot aquest procés.
- **Ràtios** inferiors, ES4 parla d'un mínim de tres educadors/es per pis. D'aquesta manera es disposa de temps per acompanyar a les noies, així com de fer gestions i/o reunions.
- **Formació** continuada, en infància i adolescència en risc.
- Com a elements que ja els faciliten el procés, part dels professionals parlen de l'existència de **protocols**, ja que l'entenen com un *"índex de passos a seguir"* ES7E, p. 63.

6.2.4. Quina és la valoració general de l'acompanyament ofert?

En general, la sensació general dels i les treballadores és que ofereixen un bon acompanyament tenint en compte les eines i temps de què disposen, però el consideren un acompanyament en la quotidianitat per aquests motius. No tots els professionals el valoren de la mateixa manera, alguns en fan alguns matisos.

ES1E, p. 11 el considera just, *"just perquè la nena no broti i no s'escapoleixin més de la meitat"* i ES3E, p. 27, en canvi, el considera *"Insuficient[...]perquè hi ha molts perfils molt complexos que m'aventuraria dir que no haurien d'estar en aquest centre i que no tenim la gent suficient per acompanyar-los de la forma que necessiten"*.

6.3. EINES NECESSÀRIES PER ACOMPANYAR

Dins aquest bloc es parlarà de quines eines consideren els professionals que necessiten per la seva tasca. Per aquest apartat és de molt valor comptar amb la visió de l'ED.

6.3.1. *Quines eines són imprescindibles?*

En parlar d'eines per professionals, la més esmentada com a necessitat és la **formació**; 12 dels 13 professionals n'han fet esment com a eina no sempre a l'abast i molt necessària pels seus llocs de feina. La realitat dels centres d'acolliment és diversa i canviant, com assenyala ES8, i, per tant, els i les professionals han de tenir al seu abast multitud d'eines per treballar aquestes diversitats. ES1E, p. 10, en fa referència com estar "*formats en realitats*", aquesta és una idea que molts professionals han abordat d'una manera o una altra, verbalitzen la necessitat de disposar d'una formació continuada i específica, que atengui les necessitats emergents del centre.

A més, algunes persones entrevistades afirmen que, si bé reben formacions, aquestes arriben quan la necessitat d'aprenentatge ja no és imprescindible, per a ES7E, el problema es troba en què:

Les formacions moltes vegades s'ofereixen fora de la jornada laboral [...] i de vegades no podem fer aquesta formació quan l'ofereixen, i per tant has d'esperar 1 any sencer per poder fer aquesta formació de nou. I no tens aquesta disponibilitat de dir, val es detecta aquesta necessitat, vaig fer una formació per aprendre sobre el tema. (p. 63)

Al qüestionari també se'ls pregunta per quines formacions específiques consideren rellevants i una qüestió recurrent és la formació en salut mental. De fet, a una reunió d'equip, s'observa com es fa la demanda d'aquesta tipologia de formacions i la resposta és que els organismes que haurien d'estar a càrrec estan saturats i no donen resposta.

Altres demandes són la formació en trastorns de conducta alimentària, addicions, abús sexual infantil i contencions, no només físiques, sinó emocionals. ES5, afirma que sovint una contenció emocional pot evitar-ne una de física.

Per altra banda, una altra eina esmentada per part de la població entrevistada és la **informació prèvia** de què es disposa. Aquesta és una idea de la qual ja s'ha fet esment amb anterioritat. ES4 sosté que per poder realitzar un bon acompanyament aquesta informació ha d'arribar amb mínim dos dies d'antelació. Altres persones també fan esment d'aquest fet, sobretot per poder formar-te de manera ràpida abans que l'ingrés arribi. ES9, per la seva banda, fa una crítica a aquesta informació que arriba, ja que sovint està desactualitzada o resulta insuficient pel cas.

Una tercera eina força esmentada, i de la qual es parlarà en profunditat al següent bloc és la **coordinació**. Una part dels i les entrevistades comprenen la coordinació com una eina valuosa per la seva feina. Tant amb la resta de companys/es, com és el cas d'ES6 i ES8, com a nivell serveis, com fan esment ES5 i ES9.

En últim lloc, una darrera eina ja esmentada també és l'ajustament de les **ràtios**, o bé reduint-les com sosté ES1, o bé amb l'augment d'educadors per pis, formant "*un equip de mínim tres educadors*", en paraules d'ES4E, p. 37. Una reducció de les ràtios podria facilitar aquesta idea de dedicar temps que ja s'ha esmentat abans.

6.3.2. Demandes: com es fan i com es reben

Aquestes eines no sempre es troben a l'abast dels professionals, de fet només un dels professionals afirma tenir totes les eines (tret la formació continuada) al seu abast quan és necessari. Se'ls qüestiona si fan aquestes demandes de manera explícita i la resposta comuna és afirmar-ho, però no acostumar a rebre resposta, o no rebre-la a temps.

Quina és la visió d'aquestes demandes segons l'Equip Educatiu?, primerament, les demandes que reben es relacionen amb: la informació, el temps; tant per poder dedicar a les joves com per complementar documents de les mateixes (ED1Q, preg. 8).

La manca d'estratègies, formació i professionals (ED2Q, preg. 8). I un cop més el temps i les ràtios (ED3Q, preg. 8). A més, sostenen que de vegades aquestes demandes no es corresponen a una realitat assumible.

La visió de l'ED és que aquestes demandes es poden expressar i que es faciliten espais perquè es faci, com són les reunions d'equip o el quotidià, així com que es demana la *"participació en l'elaboració de protocols i formes de funcionar de l'equip"* (ED3Q, preg. 9). És a dir, es pretén sentir les veus dels i les professionals en aspectes rellevants per la seva tasca socioeducativa.

Pel que fa a les dificultats per posar a l'abast aquestes eines, al qüestionari es presenten oferents opcions a triar, així com l'opció a aportar una altra dificultat, tot i que ningú n'aporta una de diferent. Les respostes queden de la següent manera:

- "Les demandes arriben amb poc temps i no es poden assumir". Trien l'opció 2 professionals.
- "Limitacions econòmiques/pressupostàries". Trien l'opció 2 professionals.
- "Limitacions burocràtiques (eina x no valorada com a necessitat per la institució)". Trien l'opció 2 professionals.
- "Els i les professionals no formalitzen una demanda concreta". Tria l'opció 1 professional.

És a dir, de vegades, tot i que els professionals formalitzin la demanda existeix una barrera aliena al centre que la dificulta. Per altra banda, la idea que molts professionals han manifestat de rapidesa en les respostes a demandes concretes no es pot assumir per part de Direcció, com manifesten les respostes al qüestionari per part d'aquest equip. És a dir, existeix una limitació temporal que no es deu a una manca de voluntat, sinó a una limitació aliena a qui ha de donar resposta.

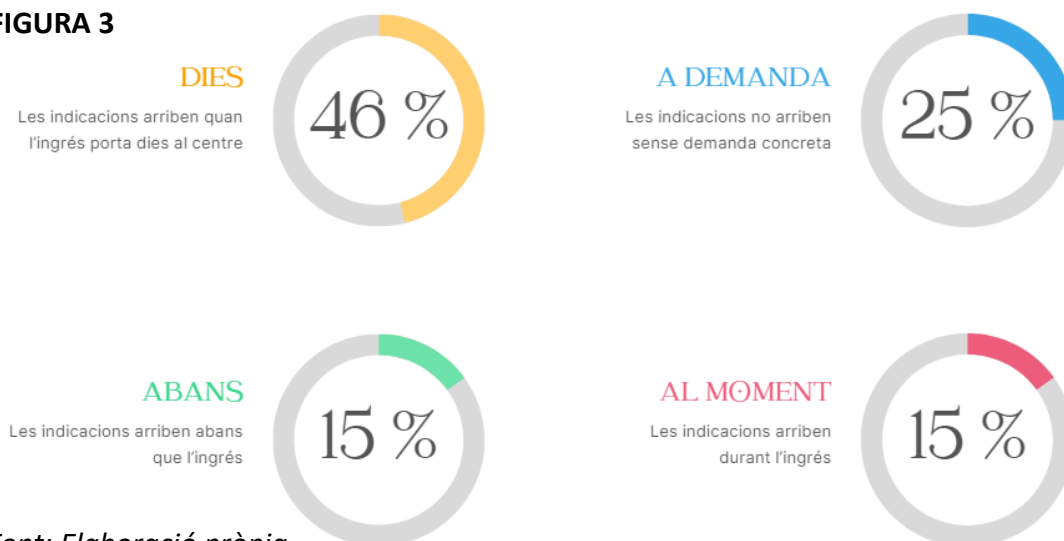
Per altra banda, només una persona ha triat l'opció de la falta de concreció amb les demandes, per la qual cosa es pot interpretar que s'estan fent arribar les demandes de manera correcte i que la falta de resposta que l'Equip Educatiu requereix no es deu a una falta de claredat o concreció.

6.3.3. Indicacions per ingressos amb Necessitats Específiques de Suport Educatiu

L'últim apartat d'aquest bloc correspon als ingressos amb NESE, a aquestes persones per les quals sovint manca una formació. Els professionals parlen de molts ingressos amb problemàtiques de salut mental, TCA, consum de tòxics o maltractament i/o abús infantil.

Quan es reben les indicacions? Els professionals responen el següent:

FIGURA 3



Font: Elaboració pròpia

Tothom respon que aquestes indicacions es reben en algun moment, gairebé la meitat dels i les professionals responen que arriben quan el o la jove fa dies que ha ingressat; una part afirma que aquestes no arriben si no se'n fa una demanda concreta i una petita part respon que o bé arriben abans que ho faci l'ingrés o bé ho fan juntament amb l'ingrés. Aquesta última opció és la que adquireix més ressò a les entrevistes, de manera contrària a les respostes al qüestionari.

Per altra banda, també se'ls pregunta qui fa arribar aquestes indicacions i les respostes en aquest cas es diversifiquen.

- Les figures de **direcció**, coordinació o de referent tècnic aquí prenen especial rellevància, per a ES2, ES3, ES4, ES10, ES11 i ES12 són aquestes les que fan arribar les indicacions normalment.
- A una escala més propera, ES3, ES10, ES11 i ES12 també destaquen l'**equip educatiu** per fer-les arribar. Dins aquest equip, es fa ressaltar la figura de tutor/a com a persona que disposa de més informació de la persona i, per tant, de possibles indicacions.
- Es destaquen després diferents agents amb què ens coordinem. ES4 fa menció de **Mossos**, però només si existeix un diagnòstic previ a l'arribada. Pel que fa a **salut**, es destaquen el CSMIJ i els diferents serveis d'atenció sanitària, però d'aquests se'n diu que les indicacions tarden molt en arribar i que finalment has d'emprar "el sentit comú i l'experiència" (ES7Q, preg. 11).

- Per últim, ES1Q, preg. 11 fa menció de la família com a agent que fa arribar certes indicacions, però només si es mostren col·laboradors.

Si bé la menció a agents de salut és clara, queda relegada a un segon pla a favor de l'equip tant educatiu com directiu del propi centre. En un context de NESE com el que s'està abordant queda de manifest la saturació, i per tant la lentitud, dels serveis de salut, tant física com mental.

6.4. TREBALL EN XARXA

Aquest últim apartat es dedica a l'esfera del treball en equip i els seus engranatges.

6.4.1. Elements que dificulten la coordinació

Els i les professionals en destaquen diverses, que es poden categoritzar en tres apartats.

- La principal dificultat esmentada és la **manca de recursos**, tant econòmics com humans, per part dels agents públics que atenen al o la jove. ES1E, p. 13, parla d'una manca de recursos econòmics a Serveis Socials que es pot extrapolar a la situació de què es parla ara, una saturació del sistema. Afirmar que els treballadors de Serveis Socials *“poden tenir entre 200 i 300 casos per educador i això és inviable [...] no pots atendre tothom, i és quan tens cites per d'aquí tres mesos quan en principi hi ha casos que són urgents”*. Seguint aquest fil, per a ES8E, p. 73, la dificultat principal recau en què els i les professionals dels serveis públics no poden assumir la càrrega de treball que suposaria coordinar-se per aquesta manca de recursos ja esmentada. Sense un augment de recursos, no és possible que l'assumeixin i així ho diu: *“augmentar la carrega de treball indefinidament, saturant el servei, cremant al professional i aconseguint que rendeixi menys no és la solució”*. ES9 també fa apunts en aquesta línia i parla de la saturació dels serveis.
- També es destaca una **falta de voluntat** i de resposta de certs serveis. Així ho fan constar ES2, ES4 i ES7 a les seves respectives entrevistes. Aquesta falta de voluntat es pot traduir en una atenció vers el o la jove insuficient, una manca de comunicació i/o coordinació o unes respostes escasses, segons les professionals.

- Si bé es sosté que la **comunicació entre setmana** pot ser consistent, dues de les persones entrevistades sostenen que el torn de cap de setmana es troba amb una dificultat comunicativa amb la resta d'agents, tant interns com externs a l'entitat. ES5 sosté que, davant de situacions d'emergència, el torn de cap de setmana es queda sense suport d'altres professionals que en altres circumstàncies podrien oferir pautes pel cas en concret. Per la seva banda, ES6E, p. 56, parla d'una manca de comunicació interna, ella verbalitza que *“no se'ns vincula en absolut amb els referents tècnics quan realment passem moltes hores amb les noies”*. Tot just a aquesta dificultat se li vincula una altra, i és la que es deriva d'haver de seguir tants passos o esglaons a nivell comunicatiu, segons ES7 i ES8. Establir comunicacions amb recursos se'ls dificulta perquè el missatge ha de passar per la tutora, el personal de direcció, la referent tècnica del noi o la noia i aquesta fa arribar el missatge a l'agent concret si ho valora. La qual cosa crea una sèrie de passos a seguir per enviar un missatge que també enredereix la comunicació.

6.4.2. Coordinacions: amb qui es fan

A tall il·lustratiu, s'elabora una taula amb els principals agents esmentats pels professionals quant a coordinacions.

FIGURA 4

SALUT	EDUCACIÓ	OCI	INTERVENCIÓ SOCIAL	JUDICIAL	FAMÍLIES
CAP	Escoles	Esplais	EAIA	TEMO	Familiars
Hospitals	Altres recursos	Gimnàs	EAP		
CSMIJ	formatius	Espais juvenils	DGAIA		
ASSIR	OME		Coordinacions		
CAS			internes		

En aquest cas, moltes de les respostes s'han anat repetint, però la realitat és que el dia a dia dels i les educadores socials que treballen a un centre d'acolliment està ple de coordinacions amb altres espais que els poden dotar d'eines per treballar amb l'infant o jove en qüestió, com assenyala ES9E, p. 80 la noia està atesa per diversos agents diàriament, com l'escola, la família o el psicòleg.

Seria interessant si “des del psicòleg, per exemple ens donen unes eines, de l’escola unes altres... del que s’està treballant amb la nena, unes pautes”.

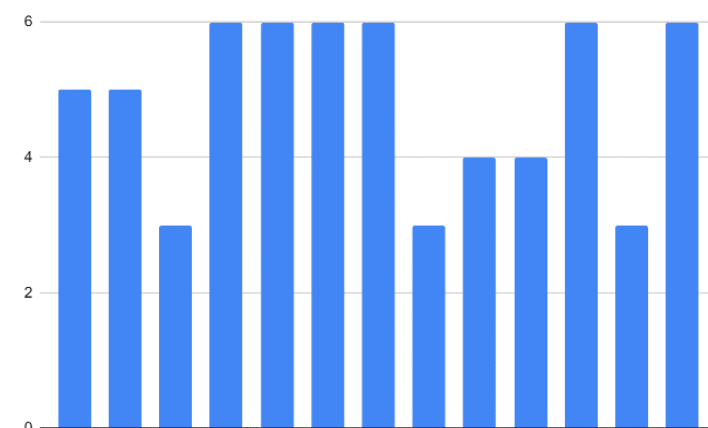
Pel que s’ha pogut observar, una bona comunicació sempre facilita el procés i el tracte de l’infant o jove. La necessitat de certes pautes o guies davant casos complexos és clara, i la taula anterior mostra que si tothom amb què els professionals es coordina fes aportacions des de la vessant que coneix o domina vers l’infant o jove, s’obtingria una mirada gairebé integral de la persona, plena de punts de vista o bé de professionals o bé de persones que coneixen al noi o noia molt millor que el o la professional en qüestió.

6.4.3. Com valoren les coordinacions els i les professionals

Tan rellevant pot ser la valoració de les coordinacions com les mateixes coordinacions. Aquests espais han d’esdevenir llocs d’aprenentatge mutu i de real utilitat per les persones implicades. Una de les preguntes del qüestionari pretenia donar resposta a aquesta qüestió. Es reflecteix de la següent manera: “En una escala de l’1 al 8, com valoreu la qualitat de les coordinacions?”. Les dades obtingudes permeten elaborar un diagrama de barres i manifesten en següent:

La numeració de l’esquerra indica la valoració dels i les 13 professionals en una franja numèrica del 0 al 6, que ha estat la valoració màxima donada.

FIGURA 5



Font: Elaboració pròpia

La franja de valoracions dels i les professionals es troba entre el 3 i el 6.

- Quasi la meitat les valoren amb una puntuació de 6 sobre 8.

- Tot i que gran part de les respostes donarien per “aprova- des” aquestes

coordinacions, 3 de les persones les valoren amb una nota inferior a 4.

Si bé els qüestionaris no aporten dades qualitatives, la visió general percebuda a les entrevistes no és positiva quant a coordinacions amb la resta d'agents que atén als i les joves. Parlen de la inclusió en la comunicació només al torn d'entre setmana, de poca *"bidireccionalitat"* (ES7E, p. 64), amb respostes *"escasses, mínimes o fins i tot inexistents"* (ES4E, p. 40).

Així i tot, els i les professionals posen de manifest la importància d'apropar als serveis que envolten al o la jove que s'atén al centre d'acolliment; per les seves potencialitats pel que fa a l'atenció rebuda, per l'infant o jove, i quant a eines de les quals disposar com a professionals.

6.4.4. Propostes per potenciar el treball en xarxa

No tota la població entrevistada ha fet aportacions en aquest sentit, però tots i totes han fet esment de la importància del treball en xarxa en algun punt de l'entrevista, i per aquest motiu sembla interessant posar de manifest certes respostes rebudes a les entrevistes amb professionals del centre d'acolliment.

ES2E, p. 17, per exemple, manifesta que és una qüestió d'actitud i de motivació per fer la feina. Aporta que cal *"bona comunicació, ganes d'entendre's i ganes de fer una bona feina"*. En quines pràctiques podrien traduir-se aquestes ganes? ES1 sosté que la comunicació es facilitaria molt si es pogués comptar amb la presència d'una psicòloga del CSMIJ, per exemple, alguns dies a la setmana.

En general, s'ha valorat de manera negativa la coordinació amb el CSMIJ i segons la professional aquesta seria una manera d'enfortir-la.

El temps torna a destacar-se, ES7E, p. 64, considera que la clau es troba en *"establir més estones de reunions conjuntes i facilitar les comunicacions"*. Haver de fer arribar un missatge per molt intermediaris fins que arriba a l'agent que l'ha de rebre pot enrederir comunicacions entre serveis i agents, específicament sosté que *"facilitar aquesta comunicació i que no s'hagin de donar tants passos i tantes aprovacions facilitaria una mica més els processos"*. Una opinió molt similar té ES8, qui considera que obrir canals de comunicació periòdics i recurrents entre agents, i no haver de canalitzar les comunicacions a través d'una sola figura concreta facilitaria molt aquesta coordinació. Ell en parla com una *"obertura més fluida dels canals"* (ES8E, p. 72).

7. CONCLUSIONS

Aquest estudi ha posat de manifest la necessitat de dotar als i les professionals d'eines que ara mateix no troben al seu abast i que són necessàries per poder dur a terme la seva principal tasca: l'acompanyament socioeducatiu.

En endinsar-se a l'últim apartat d'aquesta recerca, es comença per **valorar els objectius** establerts en un primer moment des del grau d'assoliment que s'ha obtingut.

Un cop redactat el cos del treball, com s'han vist d'assolits aquests objectius? Els objectius específics de la recerca han fonamentat els generals i la seva aproximació a ells s'ha aconseguit mitjançant els diferents instruments de recollida d'informació. Gràcies a les entrevistes s'ha aconseguit una mirada profunda en matèria d'acompanyament, protocol d'acollida i el rol de la professió de l'Educació Social dins l'acolliment residencial, per una banda, i també s'ha pogut conèixer com són els recursos i les eines que es posen a disposició dels i les professionals per mitjà dels instruments seleccionats, per altra banda.

A més, aquestes entrevistes i qüestionaris també permeten fer apunts per tal d'arribar a aconseguir les fites generals d'aquesta investigació. S'ha d'afegir, en aquest punt, que elaborar un decàleg d'eines amb la informació obtinguda és força complexa.

Amb relació als protocols, tot tenint present la veu dels professionals, els canvis que es podrien afegir depenen poc del cos de professionals que treballen al Centre d'Acolliment o dels responsables de Gestió de Personals o Equip Directiu. En tot cas, es poden explicitar certes demandes que pels professionals són necessàries, com tota la informació prèvia a l'ingrés. La realitat canviant dels Centres d'Acollida dificulta la tasca educativa, i disposar de casuístiques personals del o la jove, segons els professionals, facilitaria el procés d'acollida. No es pot treballar des de la sorpresa, s'hauria de poder treballar des de la disposició d'informació que permetés als i les professionals conèixer prèviament un mínim de l'ingrés que assumiran. No disposar d'aquesta informació suposa un endarreriment de les possibilitats de disposar d'eines professionals quan aquesta persona arribi.

Per altra banda, el suport emocional durant l'acollida ha de ser un element clau i prioritzat davant d'altres, que es veu afectat per una altra de les mancances, que és el temps, però en la mesura del possible s'ha d'evitar aquest fet de tenir a infants o joves tancats a habitacions digerint sols i soles la seva nova situació. Aquest acompanyament s'ha de prioritzar davant altres tasques, sempre que sigui possible. Una idea que ha sortit sovint a les entrevistes és que realitzar un bon acolliment pot facilitar tot el procés posterior amb la persona.

En parlar del segons objectiu, que guarda relació amb les eines professionals ben valorades com a útils, s'elabora una llista amb les deu eines amb què tot professional ha de comptar per la seva tasca educativa, tant de personals (competències) com professionals. Per elaborar la llista, es comptarà tant amb la veu dels i les professionals com amb el que diu la recerca bibliogràfica sobre diferents elements clau en l'acompanyament. Si bé aquests elements personals poden no ser considerades eines professionals com a tal, són elements que, pel que s'ha pogut observar, sens dubte faciliten procés d'acompanyament.

A la llum de la recerca bibliogràfica, l'anàlisi de dades i la pròpia experiència professional, s'elabora el llistat.

1. *Empatia*, comptar amb una mirada empàtica esdevé clau. Com s'apunta a la recerca bibliogràfica, aquest element és d'allò més valorat per les persones ateses a diferents serveis socioeducatius. No podem perdre de vista que treballem amb persones que sovint provenen d'un entorn de violència. Aquest ha de ser un espai segur, tant físicament com emocionalment, per ells i elles.
2. *Treball en equip*, entès com la capacitat i la voluntat per fer-ho. Si tothom aporta els seus coneixements i experiència sobre un cas o problemàtica en concret, el coneixement arriba a tothom i es pot establir una guia d'actuació o un camí a seguir. Coordinar-nos de manera continuada és necessari per saber què passa amb les persones amb què treballem. Són persones ateses per multitud de serveis, on s'exterioritzen multitud de qüestions. Si no ens coordinem, només coneixem la realitat del nostre context, però no l'educatiu o el de salut, per exemple.

3. *Resolució de conflictes*, possiblement la capacitat que més s'utilitza al dia a dia. Els conflictes també són creixement si els enfocques bé. Saber com gestionar aquestes situacions pot ser de molt profit en aquest context. Sorgeixen conflictes en totes les esferes de la vida de l'infant o jove i acompanyar a la persona per a resoldre'ls és una capacitat que s'hauria de poder desenvolupar com a professional.
4. *Paciència*, tant en el tracte com en els processos pels quals passen les persones a ateses. Ja s'ha esmentat que els processos no són lineals, que una persona avanci i torni enrere és natural i part del propi procés, l'hem d'acompanyar en aquest vaivé, oferint oportunitats i deixant la porta del canvi oberta.
5. *Capacitat comunicativa i d'expressió*, tant amb els i les joves com amb la resta de serveis. Com es demana alguna cosa és quasi tan rellevant com la qüestió en si que es demana, aplicable tant a infants en la forma en què ens dirigim a ells i elles com a recursos quan requerim alguna qüestió d'aquests.

Tots els elements dels quals es parlarà a continuació han estat esmentats de manera repetida durant la redacció de resultats, i és perquè són elements que s'han posicionat com a claus, són el que es podria entendre com a eines professionals reals, i, fins i tot, essencials per la bona pràctica.

6. *Temps*, temps per atendre, per acollir i per acompanyar. La càrrega de treball a nivell burocràtic és elevada, i disposar del temps necessari per realitzar-la, alhora que acompanyes a aquestes persones és, per mi, indispensable. Quan no disposem de temps per acompanyar és quan ens trobem a aquests nois i noies dins d'habitacions. El temps potser no hauria de ser una eina, però quan disposes de tan poc per fer tant, n'esdevé una de clau.
7. *Formació*, si bé l'experiència pot aportar més que una formació puntual, estar formades en, com bé es diu a les entrevistes, realitats, possibilita aquest acompanyament a les persones des d'un primer moment. Quan has estat treballant molts anys dins el sector és possible que hagi atès a persones amb necessitats molt diverses i, arribada a aquest punt, disposis d'eines per treballar amb tota mena de perfil, però la realitat és que en aquesta tipologia de centres no la majoria de professionals disposa d'aquesta experiència. És un sector que

requereix molta dedicació i que pot arribar a “cremar-te” com a professional, i la realitat és que el perfil de professional que hi treballa no disposa d’aquesta vasta experiència. Per aquest motiu la formació continuada i aplicada a les realitats que atenem és necessària si volem oferir un bon acompanyament.

8. Informació prèvia, estretament lligat al que sostenia al punt anterior. Es diu que la informació és poder, i si bé no estic totalment d’acord amb aquesta afirmació, si ho estic amb l’afirmació de Sir Francis Bacon, “el coneixement és poder”. Obtenim aquest poder, que podem traduir en accions concretes, mitjançant la informació prèvia. Disposar d’informació és disposar de, un cop més, temps per formar-nos i adquirir coneixements sobre el cas en concret.
9. Coordinació i xarxa, una eina clau per potenciar les nostres accions. Aquest element és, potser, el que més destacaria com a eina en si mateix i que més potencial de desenvolupament té. Trobar espais de coordinació i posada en comú de casos pot facilitar la feina de tothom. Sovint ens coordinem com equip, però no tan sovint ens coordinem com a servei que atén una persona des d’un context específic.
10. Ràtios inferiors, poc més a afegir d’aquest element en concret. Treballar amb ràtios ajustades comporta unes jornades de treball de quasi “supervivència”, com s’apunta a algunes entrevistes. Si es pogués comptar amb més personal podríem dedicar tot el temps que ens agradaria a les persones amb què treballem, i seria una eina molt positiva tant per les persones com per nosaltres com a professionals, ja que podríem realitzar la nostra tasca des de la tranquil·litat i la calma, elements que ja s’han destacat com a necessaris i que sovint, tractem d’oferir-los a aquestes joves amb qui treballem, però que no ens permetem a nosaltres mateixes.

En resum, no totes les eines que un professional necessita les troba a l’exterior. Moltes de les competències de les quals ja disposen actuen com a eina professional en els moments de necessitat. Tot i això, en casos de NESE aquestes eines professionals són necessàries i, com argumenten els i les professionals, aquestes indicacions tarden en arribar, si ho fan. Aquestes eines s’han de tenir presents i tractar de desenvolupar per tal d’aprofitar totes les seves potencialitats.

Així i tot, un cop més, la dotació de gran part d'aquestes eines no depèn de l'entitat, però lluitar perquè els i les educadores dels seus centres d'acolliment disposen d'elles en la mesura del possible si ho és.

En una segona línia de pensament, quines **aportacions** fa aquesta recerca al món dels Centres d'Acolliment? Les aportacions fonamentals són en clau de reivindicar eines que són elementals i que, avui dia, no es posen a l'abast de l'equip educatiu. Escoltar la veu de qui realitza aquest acompanyament diàriament és clau per saber què fa falta en aquest sentit. I el fet de l'existència d'un consens en algunes de les eines posa de manifest aquesta necessitat formativa no coberta però no per aquest motiu menys rellevant.

Comptar amb professionals dotats d'eines millora l'acompanyament que poden proporcionar. Un equip format en realitats, com bé diuen els professionals, pot acompanyar en moltes més situacions complexes, com les que arriben a un Centre d'Acollida. El fet de rebre a multitud de perfils impossibilita que disposis d'eines per a treballar amb tothom, i per aquest motiu s'ha de tractar d'agilitzar aquesta rebuda d'informació prèvia per disposar de temps de preparació del cas. De manera paral·lela, seria positiu oferir formacions específiques, però que esdevenen generals degut al volum d'infants i joves que ingressen amb casuístiques similars.

Per altra banda, també s'han d'estudiar les **fortaleses** d'aquesta investigació, així com les **limitacions** i possibles **millores**.

Les fortaleses que teixeixen la present recerca no han estat escasses, i han facilitat el desenvolupament d'aquesta. En primer lloc, l'accés a informants s'ha vist facilitat per la coneixença dels i les professionals per motius laborals, s'han mostrat molt col·laboradors i les seves aportacions han esdevingut la base d'aquest document. El fet de conèixer a aquest cos de professionals facilita posar al seu abast aquesta recerca un cop presentada al tribunal per tal de poder fer-la seva i demandar de manera explícita certs canvis. En la mateixa línia d'informants, s'ha comptat amb més professionals amb voluntat de ser entrevistats i entrevistades, la qual cosa ha aportat un valor afegit de veus i perspectives amb el qual no es comptava en un inici.

Per altra banda, el fet de conèixer la realitat de primera mà no només ha estat impulsor de la mateixa investigació, sinó que durant el transcurs de la mateixa, ha facilitat fer aportacions pròpies i contrastar punts de vista.

Per altra banda, la recerca s'ha desenvolupat segons el pla establert, així i tot, han sorgit dificultats en moments concrets, com durant la redacció del Marc Teòric, on trobar bibliografia relacionada amb la temàtica no va estar senzill. La dificultat més notable ha estat no poder comptar amb la veu de les persones ateses, hauria estat molt interessant disposar del seu punt de vista, però el fet de ser menors d'edat ha limitat poder escoltar la seva veu. Tot i tractar de fer-ho en un inici, les circumstàncies del context no ho han permès.

A més, també s'ha tractat de comptar amb més representació per part de l'Equip Directiu, en aquest sentit disposar de més respostes al seu qüestionari hauria aportat dades possiblement molt interessants i que sovint aporten una perspectiva diferenciada a la de l'Equip Educatiu, però tot i que es va tractar d'aconseguir més respostes, no es va aconseguir. Potser també hauria estat de profit poder sentir veus d'altres professionals, com alguna Referent Tècnica o la terapeuta del centre, però la manca de temps en aquest punt ha estat clau per no endinsar-se en aquesta línia de treball. Finalment, una limitació d'aquesta recerca és que gran part dels canvis proposats no depenen de professionals de centres, sinó de l'organisme que els regeixen.

A partir d'aquest punt es plantegen els **reptes de futur**, les accions que es poden realitzar a partir de la finalització d'aquesta recerca. En cas de donar-li continuïtat, seria molt interessant ampliar la recerca a realitats d'altres Centres d'Acolliment per conèixer com es viu aquesta realitat a altres recursos de característiques similars.

Com a possibilitats d'accions dins el mateix centre, es podrien tractar d'implementar certs canvis com l'enfortiment del treball en xarxa mitjançant la creació de més espais per parlar de casos concrets, on es pugui comptar amb la presència tant del personal de l'entitat com de la resta d'agents socials que atenen l'infant o jove. Més tard, es podria convocar una reunió, que podria ser voluntària, pels educadors/es i d'altres Referents del pis on es trobi la persona per tal de compartir el sentit de la reunió anterior.

Per altra banda, aquest document facilita demandes concretes, com són les formacions i la disposició d'informació prèvia. Si bé no es poden atendre totes les demandes professionals, aquestes dues s'haurien de prioritzar davant d'altres i elevar aquesta demanda a òrgans superior podria tenir un impacte real i positiu.

En últim lloc, una acció que no només s'hauria de realitzar, sinó que es realitzarà és la devolutiva de la recerca i les dades obtingudes tant a l'entitat com als i les treballadors/es que n'han format part. Posar a l'abast aquest decàleg d'eines per als i les professionals és clau si es pretenen canvis o millores.

La **difusió** de la recerca es durà a terme mitjançant l'enviament del document a l'entitat per tal de poder facilitar canvis i que disposin del recull de la veu dels i les professionals, així com les seves demandes, en la seva globalitat, no és només una aportació individual i puntual que es fa a una reunió de treball.

De la mateixa manera, se'ls oferirà un espai per poder parlar-ne si així ho desitgen.

8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Albiol, L. M. (2018). *La empatía: entenderla para entender a los demás*. Plataforma.
- Alfaro, J., Casas, F., i López, V. (2015). Bienestar en la infancia y adolescencia. *Psicoperspectivas*, 14(1), 1-5.
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242015000100001&lng=es&tlng=pt.
- Alonso, I., i Artiaga, J. F. (2009). L'acompanyament social en els recursos socioeducatius. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (42), 27-45. <https://raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/165627/241215>
- Anders, V. (s. d.). *ACOMPANÑAR, radicación*. Etimologías de Chile -. <https://etimologias.dechile.net/?acompan.ar>
- Asamblea General de les Nacions Unides. (1989). *La Convenció sobre els Drets de l'Infant*.
https://dretssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicos/07infanciaiadolescencia/observatori_drets_infancia/destacats_columna_dreta/Convencio_drets_infancia.pdf
- Associació Estatal d'Educació Social [ASEDES] i Consell General de Colegis d'Educadores i Educadors Socials [CGCEES]. (2007). *Documents professionalitzadors*.
https://www.ceesc.cat/images/simplefilemanager/556d9518310849.79010543/Doc_prof_cat.pdf
- Avilés, C. (2022). Sobre la paciencia. *El Buho: Revista electrónica de la Asociación Andaluza de Filosofía*, (23), 19-27.
<https://elbuho.revistasaaafi.es/buho23/02%20Cristina%20Avil%C3%A9s%20Mar%C3%AD%20.%20Sobre%20la%20paciencia.pdf>
- Bowlby, J. (1995). *Una base segura: aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Paidós.

- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. *Política y sociedad*, 43(1), 27-42.
https://www.researchgate.net/profile/Ferran-Casas/publication/27591450_Infancia_y_representaciones_sociales/links/0912f50f91c3481391000000/Infancia-y-representaciones-sociales.pdf
- Consell d'Europa. (1996). *Conveni Europeu sobre l'Exercici dels Drets de l'Infant*.
<https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2017/04/Convenio-Europeo-sobre-el-Ejercicio-de-los-Derechos-de-los-Ni%C3%B1os-1.pdf>
- Constitució espanyola. *Bolletí Oficial De l'Estat (BOE núm.311*, del 29 de desembre de 1978).
- de Armas, M. (2003). La mediación en la resolución de conflictos. *Educación*, 125-136.
- Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (DGAIA). (2023). *Informe estadístic mensual*. Octubre de 2023.
https://dretssocials.gencat.cat/web/.content/03ambits_tematicos/07infanciaiadolescencia/dades_sistema_proteccio/2023/2023_10_informe_DGAIA.pdf
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Paidós.
- Erikson, E. (1968). *Identidad, Juventud y Crisis*. Paidós.
- Fernández, J., i Bravo, A. (Coords.). (2009). Intervención socioeducativa en acogimiento residencial. *Colección documentos técnicos*, 2.
https://www.serviciosocialscantabria.org/uploads/documentos%20e%20informes/Interv%20Socioeducativa_Acogimiento%20Residencial.pdf
- Fuentes-Peláez, N. (2022). Programes de protecció a la infància: Acolliment residencial (2022). A G. Crous (Comp.). *Acció socioeducativa en situacions d'inclusió i exclusió social*. Universitat de Barcelona.
- Hospital Vall d'Hebron. (2021). *Equip EMMA. Unitat d'Atenció a les Violències vers la Infància i l'Adolescència*.
https://ajuntament.barcelona.cat/dones/sites/default/files/documents/informacio_equip_emma_act_nov_21_0.pdf

- Kaddur, H. (2005). *La atención educativa en centros de acogida de menores: el caso del centro avicena de Melilla*. Universitat de Granada.
- LDOIA (2010). *Llei 24/2010, del 27 de maig, dels drets i oportunitats en la infància i l'adolescència*. Generalitat de Catalunya, DOGC 5641 del 2 de Juny de 2010.
- Llei 26/2015, de 28 de juliol, de modificació del sistema de protecció a la infància i a l'adolescència. Bolletí Oficial de l'Estat, núm. 180, de 29 de juliol de 2015.
- Llei Orgànica 1/1996, de 15 de gener, de Protecció Jurídica del Menor. Bolletí Oficial de l'Estat, núm. 15, de 17 de gener de 1996.
- Llei Orgànica 8/2021, de 4 de juny, de protecció integral a la infància i l'adolescència enfront de la violència. Bolletí Oficial de l'Estat, núm. 134, de 5 de juny de 2021.
- Lopez, F. (1995). *Necesidades de la infancia y protección infantil. Fundamentación teórica, clasificación y criterios educativos*. Ministerio de Asuntos sociales, 53- 66.
- Mayoral, J. (2018). Infants i adolescents que viuen separats dels seus pares per a la seva protecció. *Butlletí Inf@ncia*.
https://dixit.gencat.cat/web/.content/home/04recursos/02publicacions/02publicacions_de_bsf/04_familia_infancia_adolescencia/infants_adolescents_viu_en_separats_pares_proteccio/infants_adolescents_viu_en_separats_pares_proteccio.pdf
- Montserrat, C., i Melendro, M. (2017). ¿ Qué habilidades y competencias se valoran de los profesionales que trabajan con adolescencia en riesgo de exclusión social? Análisis desde la acción socioeducativa. *Educación XX1*, 20(2), 113-135.
- Muñiz, M. (s.d.). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*.
https://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Nacions Unides. (1989). *Convenció sobre els Drets de l'Infant*.
<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>

- Nuñez, V. (2003). El vínculo educativo. A Tizio, H. (Coord.), *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis* (pp. 19-47). Gedisa.
- Pichon-Rivière, E. (1985). *Teoría del vínculo*. Nueva visión.
- Pérez, A. i Reinoza, M. (2011). El educador y la familia disfuncional. *Educere*, 15(52), 629-634. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35622379009.pdf>
- Pérez, F. (2004). El medio social como estructura psicológica: reflexiones del modelo ecológico de Bronfenbrenner. *EduPsykhé: Revista de psicología y educación*, 3(2), 161-177. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1071166>
- Planella, P. (2004). Fonaments per a una pedagogia de l'acompanyament en la praxi de l'educació social. *Revista Catalana de Pedagogia*, 2, 13-33.
- Rueda, E. F. (2021). Competencias para realizar una labor socioeducativa de calidad con menores: Especial atención a la empatía. *Educación social: revista de intervención socioeducativa*.
- Sánchez-Valverde., C. (Ed.). (2022). La Educación Social acompañando a las infancias. *RES, Revista de Educación Social*, 34. <https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2022/06/Res-34.pdf>
- UNICEF. (s.d.). *Definición de la infancia*.
<https://www.amnistiacatalunya.org/edu/2/nin/inf-unicef.html>
- Universitat de Barcelona. (2010). *Codi de bones pràctiques en recerca* (Vicerectorat de Recerca, Ed.).
https://www.ub.edu/comissiobioetica/sites/default/files/documents/normativa/codibonespractiques_spa.pdf
- Universitat de Barcelona. (s.d.). Comissió de Bioètica.
<https://www.ub.edu/comissiobioetica/es>
- Vain, P. D. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: Algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 3 (4), 37-43.

9. ANNEXOS

ANNEX 1: Fases del procés

FASES I ACCIONS	TEMPORALITZACIÓ			
	SET- NOV	DES- MARÇ	ABR- MAIG	MAIG- JUNY
FASE 1.- FORMULACIÓ. Què i com es farà?				
Propostes d'objecte d'estudi				
Proposta d'objectius				
Tria metodològica				
Contextualització del fenomen				
FASE 2.- DISSENY. Estructuració del treball				
Redacció del Marc Teòric				
Ideació de tècniques i disseny d'instruments				
Contacte amb informants				
Agenda de trobades i enviament de qüestionaris				
Aplicació d'instruments				
FASE 3.- EXECUCIÓ. Treball de camp i anàlisi				
Recollida de dades				
Transcripció de dades				
Anàlisi de dades				
Redacció de resultats				
FASE 4.- TANCAMENT				
Conclusions				
Avaluació dels objectius				
Propostes de millora i correccions del TFG				
Entrega del TFG definitiu				

Font: Elaboració pròpia

ANNEX 2: Carta de presentació

Escaneja el codi QR per accedir al document sencer.



ANNEX 3: Consentiment informat



ANNEX 4: Taules d'informants

QUESTIONARI DIRECCIÓ	GÈNERE	EDAT	CÀRREC	TITULACIÓ	EXPERIÈNCIA
Educadora 1	Femení	36	Coordinació	Ed. Social	Més de 10
Educadora 2	Femení	34	Direcció	Ed. Social	Entre 5 i 10
Educadora 3	Femení	33	Coordinació	Ed. Social	Entre 5 i 10

Font: Elaboració pròpia

QUESTIONARI EDUCADORS/ES	GÈNERE	TITULACIÓ	EXPERIÈNCIA (en anys)
Educadora 1	Femení	Educació Social	Entre 5 i 10
Educadora 2	Femení	Educació Social	Més de 10
Educadora 3	Femení	Educació Social	Entre 1 i 5
Educadora 4	Femení	Educació Social	Entre 5 i 10
Educador 5	Masculí	Educació Social	Entre 5 i 10
Educadora 6	Femení	Educació Social	Entre 1 i 5

Educadora 7	Femení	Educació Social	Entre 5 i 10
Educadora 8	Femení	Educació Social	Menys d'1
Educador 9	Masculí	Educació Social	Entre 5 i 10
Educadora 10	Femení	Educació Social	Entre 1 i 5
Educadora 11	Femení	Educació Social	Més de 10
Educadora 12	Femení	Educació Social	Entre 5 i 10
Educadora 13	Femení	Educació Social	Entre 1 i 5

Font: Elaboració pròpia

ENTREVISTA EDUCADORS/ES	GÈNERE	TITULACIÓ	EXPERIÈNCIA (en anys)
Educadora 1	Femení	Educació Social	7
Educadora 2	Femení	Educació Social	14
Educadora 3	Femení	Educació Social	Menys d'1
Educadora 4	Femení	Educació Social	6
Educador 5	Masculí	Educació Social	7
Educadora 6	Femení	Educació Social	2
Educadora 7	Femení	Educació Social	8
Educadora 8	Masculí	Educació Social	2
Educador 9	Femení	Educació Social	6

Font: Elaboració pròpia

ANNEX 5: Guió entrevista



ANNEX 6: Guió qüestionari



ANNEX 7: Entrevistes a professionals amb codificació per colors

Després de cada transcripció literal, es troba la transcripció per colors segons una llegenda que també es mostra al document



ANNEX 8: Respostes qüestionari

