

Trabalón Sáiz, Elba Mar

VINCULACIÓ EMOCIONAL ALS CENTRES
RESIDENCIALS D'ACCIÓ EDUCATIVA EN TEMPS DE LA
COVID-19

TREBALL DE FI DE GRAU

dirigit per la Dra. Jèssica Cantos Egea

Grau d'educació social



UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI

Tarragona

2020-2021

Índex

Resum	3
1. Justificació i delimitació	4
2. Bases epistemològiques	5
2.1. Marc conceptual: El vincle afectiu	5
2.2. Marc metodològic.....	17
2.3. Marc contextual	18
3. Disseny de la investigació.....	20
3.1. Esquema	20
3.2. Objectius.....	21
3.3. Mostra de la investigació	21
3.4. Mètodes i tècniques de recollida de la informació.....	22
3.4.1. Elecció de l'instrument.....	22
3.4.2. Disseny de l'instrument	23
3.4.3. Validació de l'instrument	25
3.5. Anàlisi de dades	25
3.6. Desenvolupament del treball de camp.....	26
3.6.1. Cronograma.....	26
3.6.2. Facilitats i dificultats	26
4. Resultats	28
4.1. Resultats de la mostra	28
4.1.1. Dades Sociodemogràfiques.....	28
4.1.2. Coneixement sobre el concepte del vincle	29
4.1.3. Actituds de l'educador/a social.....	31
4.1.4. Procés d'establiment del vincle.....	34
4.1.5. Temps en l'establiment o pèrdua del vincle	35
4.1.6. Límits i barreres en la constitució del vincle.....	36
4.1.7. Beneficis per la consecució del vincle.....	40
4.1.8. Conseqüències per una mala consecució.....	42
4.1.9. Altres aspectes rellevants	43
4.2. Conclusions resultats	46
4.3. Discussions	47
4.4. Proposta de millora i futures línies d'investigació.....	53
5. Fonts documentals.....	55
6. Annexos	58
ANNEX 1: Entrevista	58

Índex de figures

Figura 1. Distribució per sexes	28
Figura 2. Anys d'experiència laboral com educador/a social	28
Figura 3. Mitjana de l'experiència laboral	28

Índex de taules

Taula 1: Definició del concepte.....	29
Taula 2: Origen.....	29
Taula 3: Importància.....	30
Taula 4: Altres eines.....	31
Taula 5: Actituds positives.....	32
Taula 6: Actituds negatives	33
Taula 7: Estratègies	34
Taula 8: Establiment.....	35
Taula 9: Pèrdua.....	35
Taula 10: Dificultats habituals.....	36
Taula 11: COVID-19.....	38
Taula 12: Confinament	39
Taula 13: Relació nen/a – educador/a	40
Taula 14: Relació d'equip	41
Taula 15: Vincle no constituït o inestable.....	42
Taula 16: Passat del nen/a – adolescent.....	43
Taula 17: Circumstàncies professionals	45

Resum

L'educador o educadora social intervé en el camp de la pedagogia social des d'un vessant socioeducativa, fent ús de diverses eines, competències i actituds que permeten desenvolupar la seva tasca professional amb èxit.

La literatura afirma que el vincle afectiu és una de les eines més importants de la tasca d'aquest professional, essent un recurs que permet arribar molt més enllà en la persona amb la qual s'intervé i, encara més, si se centra en menors. No obstant això, actualment en ple S. XXI davant d'una pandèmia mundial, la COVID-19, s'està experimentant una privació d'aquest vincle, degut a la mancança del contacte, que no permet en molts casos desenvolupar la tasca del o la professional de forma òptima.

En aquesta investigació s'ha volgut observar de quines estratègies disposa l'educador/a social per tal d'arribar assolir un vincle emocional positiu amb el nen/a, així com veure les dificultats que s'estan trobant aquests professionals per arribar aconseguir bons resultats en les seves accions.

Paraules claus: Intervenció socioeducativa, COVID-19, vincle afectiu, estratègies, centre residencial d'acció educativa.

Abstract

The social educator intervenes in the field of social pedagogy from a socio-educational point of view, making use of various tools, skills and attitudes that allow him to develop his professional work successfully.

the literature states that the emotional bond is one of the most important tools in the work of this professional, being a resource that allows you to go much further in the person with whom you intervene and, even more, if you focus on minors. However, currently in the middle of the 21st century in the face of a global pandemic, COVID-19, a deprivation of this link is being experienced, due to the lack of contact, which in many cases does not allow the work of the or the professional optimally.

In this research we wanted to observe what strategies the social educator has in order to achieve a positive emotional bond with the child, as well as to see the difficulties that these professionals are finding to achieve good results. in their actions.

Keywords: Socio-educational intervention, COVID-19, emotional bond, strategies, residential center for educational action.

1. Justificació i delimitació

Les relacions socioeducatives evolucionen amb el temps, per això en qualsevol àmbit de l'acció socioeducativa, el o la professional de l'educació social ha de fer ús d'eines diverses, les quals a curt o llarg termini permetin a l'educador/a accedir a la persona, o grup de persones, facilitant la creació d'un vincle positiu i pròxim en el desenvolupament de l'acompanyament educatiu. Úcar (2016) afirma que l'acció professional desenvolupada per educadors/es té la intenció de generar escenaris amb la intenció de donar suport a les persones, grups o comunitats participants, perquè puguin dotar-se de recursos i, millorar així la seva situació. És per això que es fa necessari que aquest professional pugui accedir a la realitat de l'altre, mitjançant els recursos que té a l'abast.

Les eines emprades per aquest tipus de professional són diverses, encara que en aquest treball ens centrarem sobretot en aquelles les quals poden ser útils per assolir un al vincle afectiu positiu, quan aquest es troba limitat. Per aquest motiu es farà vital èmfasi en la teoria de l'aferrament i en la importància de la creació d'una relació interpersonal amb la persona que es treballa per assolir un vincle afectiu i, alhora l'anàlisi de les conseqüències que poden haver-hi quan aquest vincle no es pot desenvolupar de forma adient, com per exemple, centrant-nos en l'actualitat, per causa de la COVID-19.

És per això, que el focus del treball se centrarà en el camp d'acció d'un centre residencial d'acció socioeducativa (CRAE), per poder analitzar les diferents perspectives dels i les professionals que hi treballen, fent així un recull de les seves manifestacions vers la temàtica mencionada amb anterioritat, ja que com destaquen Mayaux, Viodé i Derivois (2018), els nens i nenes residents en aquests centres, en virtut de la seva situació d'ubicació, es considera que tenen un passat i una "història traumàtica d'afecció" i es diu que els seus sistemes d'afecció tenen certes peculiaritats, dificultant l'establiment de nous vincles amb els i les professionals.

2. Bases epistemològiques

2.1. Marc conceptual: El vincle afectiu

2.1.1. Antecedents

En la història de la investigació sobre els desenvolupaments de la psicologia infantil, la teoria del vincle afectiu o de l'aferrament de John Bowlby té un lloc destacat, intentant descriure i explicar la formació, desenvolupament i pèrdua dels vincles afectius en totes i cadascuna de les etapes vitals de les persones (Bowlby, 1986). Per aquest mateix motiu, Oliva (2004) destaca que el sorgiment d'aquesta teoria, pot considerar-se una de les fites fonamentals de la psicologia contemporània. Afirmar que aquesta teoria constitueix una de les construccions teòriques més sòlides dins el camp del desenvolupament socioemocional, ja que des dels seus plantejaments inicials, a finals dels 50, aquesta teoria ha experimentat importants modificacions i ha anat recollint les crítiques i les aportacions de diferents investigadors que, lluny de debilitar-la, l'han dotat d'un vigor i una solidesa considerable.

John Bowlby és una figura de primera importància en la investigació del comportament humà. A ell se li deu l'acotament, conceptualització i valorització del tema de la privació de les cures maternes, la carència afectiva i els seus efectes patògens en el nen/a i l'adult (Bowlby, 1990). Al cap i a la fi, ell ha elaborat la teoria de l'aferrament, i a gran escala la considera com una necessitat afectiva, la qual se centra a establir vincles estables amb els progenitors o cuidadors/es, constituint-se com una necessitat primària (no apresada) en l'espècie humana (Bowlby, 1986). Tanmateix, partint de Marrone (2018), també es pot considerar a Mary Ainsworth com fundadora d'aquesta teoria, ja que ambdós, John Bowlby com el geni teòric i Mary Ainsworth com l'empíric, van tenir una enorme cura en construir la teoria d'afecció amb un rigor teòric impecable, i en definir clarament els conceptes de manera que puguin ser comprovats empíricament.

Bowlby, igual que molts altres autors importants en la història, va partir de la investigació psicoanalítica de Freud, la qual explica el funcionament de la personalitat, centrant-se principalment en l'estudi de l'etapa infantil. Tanmateix, es pot denominar a l'anàlisi de Bowlby "oposada" a la metodologia inicial de la investigació psicoanalítica, ja que tant Freud, com molts dels analistes que el van succeir, partien d'un context de l'anàlisi, on les dades primàries s'obtenien de l'estudi d'una personalitat més o menys desenvolupada i activa; i a partir d'aquestes dades, es procurava reconstruir les fases de desenvolupament de la personalitat de la persona observada. Mentre que pel contrari, Bowlby, perseguia un fi oposat; a partir de les dades primàries de l'observació

de la conducta de nens/es, es pretenia descriure fases inicials de desenvolupament de la personalitat i, a partir d'elles, extreure indifferències sobre la seva possible conducta futura de la persona (Bowlby, 1990).

A més, tornant amb Oliva (2004), es pot confirmar que Bowlby allunyant-se dels plantejaments teòrics psicoanalítics, que havien considerat que l'estret vincle afectiu que s'establia entre el nadó i la seva mare era un amor interessat que sorgia a partir de les experiències d'alimentació amb la mare, va saber elaborar una elegant teoria en el marc de l'etologia¹, basant-se en la teoria dels sistemes de control. Bowlby (citats a Oliva, 2004) va plantejar que la conducta instintiva no és una pauta fixa de comportament que es reproduïx sempre de la mateixa manera davant d'una determinada estimulació, sinó un pla programat amb correcció d'objectius en funció de la retroalimentació, que s'adapta a les condicions ambientals.

Per tant, es pot observar com Bowlby (1986), es va centrar en les arrels de la vida emocional, per veure la connexió existent entre els esdeveniments dels primers anys de vida i l'estructura i funció de la posterior personalitat a l'etapa adulta. I després, conjuntament amb Mary Ainsworth (qui es va unir a l'equip d'investigació de Bowlby) van poder demostrar-ho empíricament, per tant van poder evidenciar que aquell nen/a que creix en un ambient càlid, íntim i amb una relació continua amb la figura de referència, posteriorment (a l'adulthood) tindrà una salut mental molt més saludable (Bretherton, 1992).

2.1.2. La teoria de l'afecció

Granqvist (2021) explica que Bowlby va entendre el fenomen de l'afecció en termes d'un sistema motivacional primari i no com a secundari de cap altre procés, com ara el subministrament d'aliments per part del cuidador. Universalment, els nadons humans formen forts vincles afectius a les seves figures d'aferrament. Aquets nens i nenes que han format aquest vincle protesten per la separació, lamenten les pèrdues i intenten obtenir o mantenir la proximitat amb les seves figures d'afecció i ho fan mitjançant conductes d'afecció; és a dir, qualsevol comportament dissenyat per obtenir / mantenir la proximitat física a la figura d'adhesió (conductes de senyalització positives i aversives).

¹ Investigació científica que estudia i analitza el comportament dels éssers vius.

Bowlby (citat per Granqvist, 2021) afirma que la cerca de la proximitat dels nens i nenes és particularment evident en situacions que donen pistes naturals o apreses del perill; la figura d'aferrament funciona llavors com un refugi segur per al nen/a. Tanmateix, els nadons i els nens petits supervisen el parador de la figura adulta també en absència de senyals d'amenaça, utilitzant la figura com una base segura per a l'exploració i, a mesura que comparteix relació amb aquesta, el nen/a l'avalua implícitament com a més forta i segura.

La teoria de l'aferrament ofereix un esquema en què la necessitat d'establir i mantenir vincles afectius específics i duradors amb altres éssers humans adquireix un lloc prominent, perquè la funció bàsica de l'afecció és la protecció i la cura, que per la seva importància fonamental en el desenvolupament ocupa un lloc privilegiat respecte a altres sistemes motivacionals bàsics (Marrone, 2018).

Bowlby (citat per Duschinsky, Goldsmiths i Solomon, 2015) va plantejar la hipòtesi que el sistema d'afecció és intrínsecament incomplet com a sistema, i això és el que el fa funcionar. Per operar com un sistema, el comportament d'afecció suposa una resposta complementària a l'acció d'un sistema de comportament del cuidador/a que prepara la figura d'afecció per recuperar a l'infant angoixat. Oliva (2004:66) ens explica que el model proposat per Bowlby es basava en l'existència de quatre sistemes de conductes relacionats entre si:

- **El sistema de conductes d'afecció** es refereix a totes aquelles conductes que estan a el servei de manteniment de la proximitat i el contacte amb les figures d'afecció (somriures, plors, contactes tàctils, etc.). Es tracta de conductes que s'activen quan augmenta la distància amb la figura d'afecció o quan es perceben senyals d'amenaça, posant-se en marxa per restablir la proximitat.
- **El sistema d'exploració** està en estreta relació amb l'anterior, ja que mostra una certa incompatibilitat amb ell: quan s'activen les conductes d'afecció disminueix l'exploració de l'entorn.
- **El sistema de por als estranys** mostra també la seva relació amb els anteriors, ja que la seva aparició suposa la disminució de les conductes exploratòries i l'augment de les conductes d'aferrament.
- **El sistema afiliatiu**, en certa contradicció amb la por als estranys, es refereix a l'interès que mostren els individus, per mantenir proximitat i interactuar amb altres subjectes, fins i tot amb aquells amb qui no s'han establert vincles afectius.

La malla entre els sistemes d'aferrament i de recuperació del cuidador funciona, doncs, per mantenir una figura de fixació propera i atenta a les necessitats del nen/a. Bowlby

va informar que els nadons humans sovint tenen a la seva mare com a figura principal d'afecció i va emfatitzar la importància de l'actitud emocional i la sensibilitat de la mare cap al seu fill com a integrants del desenvolupament (Duschinsky, Goldsmiths, Solomon, 2015).

Sadurní (2011) exposa que en aquesta teoria, la relació que l'infant estableix amb la seva mare té una funcionalitat psicobiològica, que és la de procurar a l'infant la cura i protecció necessària per sobreviure i desenvolupar-se. La importància que Bowlby va aconseguir atribuir al llarg dels anys a les relacions maternofilials, el porta a concloure en diversos informes que és essencial per a la salut mental que el nen o nena petit tinguin la vivència d'una relació càlida, íntima i continuada amb la mare o cuidadora en la qual, tots dos, trobin satisfacció i goig. (Bowlby, 1951, citat a Sadurní, 2011). I és que analitzant, es pot comprovar com el temperament de qualsevol nen/a, està totalment lligat al tipus d'aferrament que ha tingut en les seves primeres relacions (García, Miranda, Pérez i Rodríguez, 2019), és a dir, aquelles que la persona ha desenvolupat a la primera infància, i les que posteriorment la marcaran en la vida adulta.

2.1.3. Tipus d'aferrament

Mary Ainsworth va demostrar ser una investigadora de gran prestigi, ella va ser qui va demostrar empíricament la teoria de l'aferrament de Bowlby, a partir d'una investigació que va realitzar a Ganda on va identificar que existien tres patrons principals d'afecció entre l'infant i la mare (Bretherton, 1992):

1. Nens/es amb una afecció segura que ploraven poc i es mostraven contents quan exploraven en presència de la mare;
2. Nens/es amb una afecció insegura, que ploraven freqüentment, fins i tot quan estaven en braços de les seves mares;
3. i els lactants encara no units a les seves mares, els quals no van mostrar cap comportament diferencial a la mare.

Per examinar l'equilibri entre les conductes d'afecció i d'exploració, sota condicions d'alt estrès, Ainsworth va dissenyar la **Situació de l'Estrany** com a situació experimental (Oliva, 2006); aquesta és una situació de laboratori d'uns vint minuts de durada amb vuit episodis. La mare i el nen/a són introduïts en una sala de joc en la qual s'incorpora una desconeguda. Mentre aquesta persona juga amb el nen/a, la mare surt de l'habitació

deixant a l'infant amb la persona estranya. La mare torna i torna a sortir, aquest cop amb la desconeguda, deixant a l'infant tot sol. Finalment tornen la mare i l'estranya.

Posteriorment, Ainsworth va trobar clares diferències individuals en el comportament dels nens i nenes en aquesta situació. Aquestes diferències li van permetre descriure tres patrons conductuals que eren representatius dels diferents tipus d'afecció establerts (Oliva, 2006):

1. Nens i nenes amb aferrament segur: referencien a la seva mare com una base a partir de la qual començar a explorar. És a dir, si la mare es troba al voltant del nen/a, aquest se sent suficientment còmode per explorar, però, pel cas contrari, si aquesta no hi és, la conducta exploratòria disminueix mostrant-se clarament afectat/da. Això, partint de l'observació de Ainsworth, es deu a que les seves mares es consideren qualificades com molt sensibles i responsives a les trucades del nadó, mostrant-se disponibles quan els seus fills ho necessiten.

2. Nens i nenes amb aferrament insegur-evitatiu: exploren i inspeccionen des del primer moment, independentment de la presència d'un estrany. En aquest cas, aquests nens/es no utilitzen a la mare com una base segura, ja que directament ignoren la seva presència, evitant i rebutjant qualsevol contacte físic que vingui d'aquesta. Des de una primera perspectiva, la seva conducta podria interpretar-se saludable. No obstant això, Ainsworth va intuir que es tractava de nens amb dificultats emocionals; ja que les mares d'aquests nens s'havien mostrat relativament insensibles a les peticions de l'infant.

3. Nens i nenes amb aferrament insegur-ambivalent. es mostren tan preocupats pel parador de les seves mares que amb prou feines exploren la situació d'un estrany. Passaven una mala estona quan aquesta sortia de l'habitació, i davant el seu retorn es mostraven ambivalents. Aquests nens vacil·laven entre la irritació, la resistència al contacte, l'acostament i les conductes de manteniment de contacte. A la llar, les mares d'aquests nens havien procedit de forma inconsistent, s'havien mostrat sensibles i càlides en algunes ocasions i fredes i insensibles a altres. Aquestes pautes de comportament havien portat a l'infant a la inseguretat sobre la disponibilitat de la seva mare quan la necessitessin.

Els tres tipus d'afecció descrits per Ainsworth han estat els considerats en la majoria de les investigacions sobre l'afecció (Oliva, 2006). No obstant això, Harlow (2019) explica que, tot i que Mary Ainsworth va desenvolupar una tècnica per analitzar la qualitat d'un vincle i va concloure amb una categorització de tres tipus, Main i Solomon, més

recentment, van afegir un quart tipus denominat insegur desorganitzat/desorientat, que recull moltes de les característiques dels dos grups d'afecció insegura ja descrits:

4. Nens i nenes amb aferrament desorganitzat/desorientat: els nens/es que pertanyen a aquesta categoria mostren inseguretats, motiu relacionat amb la por sense resoldre del cuidador/a cap a la seva pròpia història d'afecció, la qual transmet a l'infant. El cuidador/a es converteix en una font de por generant en el nen/a una contradicció pel que fa a dubtar a recórrer o no al seu cuidador/a per buscar tranquil·litat i contenció (García, Miranda, Pérez i Rodríguez, 2019).

Per tant, es pot observar com segons la relació entre nen/a-mare, es crea un tipus de vincle o un altre, provocant a la llarga que les diferències individuals en els estils d'aferrament, es basin principalment en els aferraments formats durant la primera infància amb els cuidadors primaris.

2.1.4. Elements per l'establiment del vincle

Per tal de tenir un vincle sa, es fa necessari evitar aquelles actituds i conductes que poden esdevenir un tipus de vincle insegur o desorganitzat. Per això, es considera rellevant portar a terme una anàlisi de les característiques que s'han de desenvolupar en la guarda del nen/a per aconseguir el millor desenvolupament integral, és a dir, estudiar quins són aquells elements que puguin facilitar establir un vincle segur i, a la llarga, l'òptim desenvolupament emocional i cognitiu del nen/a.

Oliva (2004) explica que als anys seixanta, Schaffer i Emerson van realitzar una sèrie d'observacions sobre seixanta nadons i les seves famílies durant els dos primers anys de vida. Aquest estudi va posar de manifest que el tipus de vincle que els nens i nenes establien amb els seus progenitors depenia fonamentalment de la sensibilitat i capacitat de resposta de l'adult pel que fa a les necessitats de l'infant.

Shore (citada a Lecannier, 2006) exposa el concepte de sincronia afectiva, entén-la com un procés de micro-processos sensorials, que impliquen compartir i anticipar estats afectius mutus entre mare i nadó, generant el que podríem anomenar "llenguatge sense paraules". És a dir, entre mare i nadó es produeix una sèrie de trobades sensorials i afectives (mirades, petons, carícies, etc.) que modelen l'organització i regulació mental del nadó, a partir de les quals es pot confirmar que es crea un vincle afectiu sa i segur. Per tant, clarament el fet de desenvolupar una sincronia afectiva en les primeres etapes

del nen/a, posteriorment facilitarà un vincle segur. A més, seguint amb el mateix autor, es pot confirmar com un ambient vincular facilitador, permetrà el desenvolupament i funcionament adequat de sistemes cerebrals, amb l'objectiu de regular les demandes de la vida en períodes primerencs i posteriors del cicle vital.

L'afecció segura sol formar-se quan les figures d'afecció es mostren atentes a les necessitats dels nens/es i responen davant d'elles, facilitant la confiança retroactiva. Els petits desenvolupen un autoconcepte positiu, es veuen a si mateixos com amistosos i capaços d'establir relacions sanes amb els altres. Això fa que mostrin actituds càlides cap als seus semblants, que es refiïn d'ells i que estableixin lligams afectius amb facilitat (Iturrioz, 2018). Per tant, en el cas que els cuidador/es es mostrin cap als infant de la mateixa manera, a la llarga facilitarà molt més la creació d'aquest vincle, alhora de potenciar el desenvolupament social i individual del nen/a.

Per tant, es pot comprovar com realment un nen/a que es desenvolupi en un entorn sa, en el qual rep l'atenció necessària, aconseguirà un bon resultat en la seva vida en general. Lecannier (2006) assegura que en el cas del vincle afectiu, els nadons tenen una tendència intrínseca a relacionar-se, comunicar-se o sincronitzar-se amb el seu cuidador/a, apareixent aquí l'organització d'una inclinació primària, la qual si es potenciada pels progenitors evitarà futures estructures desorganitzades que arribin a ser negatives per la pròpia persona. Ja que, malauradament, aquest vincle segur no sempre existeix, hi ha vegades que no es compleixen aquests elements anteriors, derivant-se a vincles insegurs o desorganitzats.

Arribats aquí, cal preguntar: que passa quan els cuidadors/es principals no actuen com a reguladors en el desenvolupament del nen/a? Doncs, segons Lecannier (2006), els problemes que es generen durant els primers anys de vida de l'infant, a través d'una sèrie d'accions d'abús o negligència per part dels cuidadors o cuidadores, posseeixen efectes devastadors en edats posteriors en l'àmbit afectiu, cognitiu, social i neurològic, arribant a poder provocar un trauma relacional provinent de la mateixa acció descuidada dels cuidadors (o altres persones significatives), el qual és més nociu que el que prové de qualsevol ambient físic.

Al cap i a la fi, Bowlby (citada per Granqvist, 2021) va argumentar que, la proximitat amb els cuidadors és el seu resultat previsible i que l'única conseqüència funcional és augmentar la supervivència mitjançant la protecció contra els perills. Per tant, els comportaments d'afecció que mostren els nens i nenes quan el sistema d'afecció s'activa per senyals internes (per exemple, dolor, malaltia) o externs (per exemple,

s'aproximen depredadors, separació del cuidador/a) solen donar lloc a la proximitat dels cuidadors, i la proximitat al seu torn promou normalment la protecció, i per tant la supervivència. Si pel cas contrari, aquesta figura d'aferrament no proporciona al nen/a, l'establiment que ell necessita per tal de regular els diferents estats, possiblement la seva protecció es trobarà perjudicada i la seva supervivència dificultada.

2.1.5. L'educador/a social i el vincle afectiu a un CRAE

És important destacar que no sempre es fa possible un bon desenvolupament del nen o nena en el nucli familiar, sigui per un motiu de desemparament, negligència, abús o violència, entre altres. És per això que en determinats casos es requereixen mesures d'acolliment residencial, les quals compleixen una funció essencial en la protecció de l'infant. Quan això succeeix, el vincle pot trobar-se malmès, i passa a ser tasca del professional que es troba al centre, reconstruir aquest vincle per tal d'afavorir el benestar social i personal del propi menor.

En aquest apartat teòric, la principal intenció és explicar quines són les estratègies, competències, funcions i característiques que ha de fer servir un educador o una educadora social a un centre residencial, les quals puguin facilitar l'establiment d'un vincle sa i segur amb el nen/a, tenint en compte que aquest no és el primer contacte relacional, i per tant tampoc el primer vincle emocional construït en el nen/a.

Cantero i Lafuente (citats per Jimeno, 2017), ressalten la necessitat dels menors institucionalitzats respecte a una figura d'afecció afectuosa i accessible, que els ajudi a desenvolupar una imatge positiva de si mateixos, dignes de ser estimats. Es per això que es considera a l'acolliment residencial una mesura important, no tan sols per donar resposta a les necessitats infantils derivades de la situació de separació familiar, sinó també pel la construcció del seu futur.

L'acolliment residencial consta d'una extensa història, de fet, com afirma Bravo i Del Valle (2009), durant dècades, l'atenció a la infància desprotegida es basava en una resposta única i universal: la col·locació de l'infant en una institució que pogués cobrir les seves necessitats més elementals, és a dir, menjar, higiene, etc., però deixant de banda moltes altres necessitats com ara bé les emocionals. Més tard, es podia parlar d'aquest recurs com una institució substitutiva a la família per dotar als infants i adolescents d'espais familiars, confortables i càlids, amb adults de referència i estables amb qui poder establir relacions afectives significatives. Això no obstant, actualment

aquests tipus d'intervenció ha canviat, els educadors i educadores socials, segueixen sent la figura referencial en aquest espai, però ja no parlem d'una institució substitutiva de la família, sinó d'un centre temporal d'atenció a la infància, el qual proporciona el reforçament necessari a la família i als nens/es, per tal de produir a la llarga un possible retorn familiar, ja que s'ha de prioritzar sempre la criança del nen/a en l'entorn familiar.

Ara bé, si ens centrem en l'estada del nen/a en el centre d'acolliment, l'educador/a social no tan sols té l'objectiu de treballar el retorn, sinó que al llarg de l'estada també profunditzarà en altres elements com el bon desenvolupament del nen/a en tots els àmbits de la seva vida (físic, emocional, social, etc.). Com afirma Bravo i Del Valle (2009), aquests tipus de centres presten una atenció basada en la convivència de nens i nenes de diverses edats, tractant fonamentalment un entorn familiar i protector de convivència durant el temps que precisen estar en acolliment residencial.

A més, la millor forma per assolir els millors resultats tant en la intervenció com en el nen/a és per mitjà de l'establiment de vincles afectius sans. Jimeno (2017) considera que el sistema de protecció pot aportar al menor desemparat, un context compensador i promotor de lligams segurs, sent una necessitat la fixació d'un tutor referencial per un millor resultat. I és que el model que proporciona aquest tipus de recurs, és el d'una intervenció intensa i individualitzada, capacitada per portar a terme estratègies rehabilitadores en àrees com les habilitats socials, cognitives o d'autonomia personal.

Qualsevol educador/a social, com a professional de referència dels recursos residencials, queda emmarcat per paràmetres legals, administratius i educatius que, alhora que defineixen els límits de l'acció educativa, recullen les possibilitats d'actuació davant l'assumpció de l'encàrrec que l'Administració delega en aquest/a professional (Marzo, 2009).

A tot educador o educadora social, sobretot el que treballa amb població infantil, se li suposa un seguit de característiques i competències afavoridores d'una relació educativa de qualitat que, independent del model educatiu i l'escola a què pertanyi, àmbit d'intervenció, franja d'edat o fins i tot context geogràfic en què s'ubiqui el recurs, ha de guiar la seva tasca educativa a partir de diverses premisses professionals adaptades a la intervenció amb infància, les quals es concreten amb els trets següents (Marzo, 2009):

→ L'educador/a ha de ser un referent estable i permanent:

- **Respecte de l'infant.** Això li permet tenir un punt de referència constant al què acudir en cas de necessitat i, a més a més, li garanteix que el tipus de respostes rebudes mantinguin una coherència. «L'establiment de l'adult ajuda a sedimentar el grup: dona tranquil·litat a les intervencions educatives, aportant seguretat al seu desenvolupament personal, de la mateixa forma que reforça al mateix educador/a per anar enriquint les seves actuacions» (Lobo i Requena, 1993, citat per Marzo, 2009).
- **Respecte del grup d'infants.** D'aquesta manera, facilita, aglutina i és capaç de rendibilitzar les dinàmiques que genera el grup. La presència de l'educador/a ha de ser periòdica, rutinària i constant, ja que facilita que les observacions tinguin més rigor, genera estabilitat en les relacions i afavoreix que l'educadora es converteixi en un referents significatiu per a l'infant (Canals, 2004, citat per Marzo, 2009).

→ L'educador/a ha de saber que qualsevol acció educativa ha de tenir una intencionalitat. Ha d'existir un perquè i un per a què de les seves accions perquè aquestes donen sentit i eficàcia a la seva tasca.

→ L'educador/a ha d'acceptar a l'altre amb els seus límits i les seves capacitats. Ha d'acceptar a l'infant amb sinceritat i sense condicions; aquests són els requisits per iniciar una relació educativa i, per tant, les bases d'un procés de canvi en el nen/a.

→ L'educador/a ha de ser capaç d'adaptar les seves intervencions al desenvolupament maduratiu i a les necessitats de cada nen/a, respectant els seus ritmes personals.

→ L'educador/a ha d'estimular l'autonomia i promoure la competència personal que correspon a l'infant o adolescent segons el seu estat evolutiu.

→ L'educador/a s'ha de relacionar, ha de parlar, ha de dialogar i escoltar, és a dir, s'ha de comunicar. La paraula és una part molt important dels recursos que utilitza per educar, correspon al llenguatge verbal i, com afirma Úcar (2006), en qualsevol relació socioeducativa, en la que un o una professional de l'educació social intervé amb un subjecte, sigui de forma individual o col·lectiva, és una relació comunicativa. Això vol dir que, en aquesta relació, entren en joc diversos mecanismes i processos que possibiliten i regulen qualsevol comunicació, i per

tant inclosa aquella que necessiten els educadors i les educadores socials per tal d'establir un vincle sa i segur amb el nen/a que porten a terme en l'acció educativa. Al cap i a la fi, com explica el mateix autor, aquests tipus de professionals necessiten conèixer en profunditat aquests processos perquè és a través d'ells com podran guiar a les persones a actuar sobre si mateixos i millorar la seva forma de ser i d'estar en el món.

Conjuntament el llenguatge verbal i no verbal són el suport i la via que ha d'utilitzar l'educador/a social per establir relacions educatives i activar processos de canvi. Aquesta relació ha d'afavorir la proximitat, entesa com accessibilitat, disponibilitat, comprensió i tracte personalitzat, sempre amb la deguda distància professional entre l'educador i l'infant (Canals, 2004, citat per Marzo, 2009).

Aquestes premisses emmarquen els ingredients necessaris i afavoridors d'una relació educativa estimuladora i provocadora de processos de canvi personals. Són qüestions que qualsevol professional de l'educació social ha de desenvolupar en la seva acció quotidiana.

Per tant, la principal tasca d'un educador/a social en aquest tipus de recurs, és establir un vincle sa i segur, per poder desenvolupar amb èxit l'atenció d'aquest nen/a o adolescent i donar la resposta més adequada a totes les seves necessitats. Per una altra banda, continuant amb Jimeno (2017), s'ha de tenir en compte que l'aferrament es va formant per les interaccions entre l'adult i el nen/a, ja que segons la magnitud de les interaccions es determinarà la qualitat de l'aferrament. És a dir, si l'adult procura ser sensible en totes les senyals del noi/a, es desenvoluparà un vincle sa i segur, mentre que pel contrari, sinó respon aquestes senyals (sigui inconscientment o no), el menor es sentirà ineficaç per aconseguir la resposta de la persona adulta, sentint-se insegur i desconfiat amb respecte a la relació, provocant consegüentment conductes inadaptades, manifestades posteriorment en la convivència social, grupal i comunitària.

Úcar (2016), afirma que en una perspectiva pedagògica és desitjable que les relacions complementàries s'acabin transformant en relacions simètriques, on els participants es relacionen amb els professionals al mateix. Es podria dir que el que els educadors han de possibilitar amb les seves accions i conductes és una relació socioeducativa positiva, tenint en compte que qualsevol acció socioeducativa, requereix d'un plantejament que integri cognició, afectivitat, relació i acció.

Al formar persones és possible pensar en la relació educador/a-educand com un sistema d'afecció, secundari a l'establert amb una primera figura d'afecció, però igualment

rellevant. Això implica per a l'educador o educadora assumir la responsabilitat d'esdevenir una figura significativa per al procés d'aprenentatge del propi nen/a, la qual permet la possibilitat d'intervenir en el procés desenvolupament de la forma més oportuna i pertinent possible (Muñoz, Conejeros, Contreras i Valenzuela, 2016).

Les mateixes autores, reafirmen la importància de formar part del sistema d'aferrament del nen/a, exercint el rol de figura significativa fora de la família, perquè involucra oferir seguretat i construir-la al costat del menor, per sentir-se reconegut i respectat; també implica que aquesta seguretat redundi en un acompanyament en la seva exploració de la realitat social i individual.

Per tant, per concloure, per tal d'assolir un desenvolupament òptim i clau de la relació afectiva i socioeducativa entre nen/a i educador/a, es fa necessari la manera d'enfocament o plantejament dels processos socioeducatius que van a configurar la relació, tasca pròpiament dita del mateix o mateixa educadora social (Úcar, 2006). Al final, la única forma que té un educador/a social, per conèixer de la millor forma possible al nen o nena, és implicant-se amb ells i elles, ja que l'acció que desenvolupa el o la professional té la intenció de generar escenaris per ajudar als altres a dotar-se de recursos necessaris per a millorar la seva situació.

2.1.6. Dificultats de l'educador/a social per establir el vincle a un CRAE

El desenvolupament de qualsevol acció socioeducativa, com a mínim requereix a dues persones; l'educador/a social i la persona o persones a qui aquest professional acompanya. Partint d'això, i tenint en compte que en aquest treball es parla de l'establiment del vincle afectiu amb nens i nenes o adolescents residents a un CRAE, està clar que molts cops poden influir diferents factors i elements, ja siguin contextuais, personals o institucionals, que poden esdevenir un paper facilitador en la intervenció i l'establiment, o pel cas contrari poden provocar diverses limitacions en aquesta.

L'acolliment residencial d'acció educativa en molts casos és la millor opció, ja que cerca garantir l'estabilitat, seguretat i satisfacció de les necessitats fonamentals dels nens i nenes que han viscut o estan vivint una experiència traumàtica, per mitjà de l'establiment de vincles afectius segurs amb els educadors i educadores socials que formen l'equip educatiu del mateix centre.

Això no obstant, cal destacar que l'educador o educadora social molts cops es troba amb diferents limitacions que poden dificultar aquest establiment del vincle afectiu. Per exemple, seguint amb el que diu Jimeno (2017), la institucionalització dels menors en llars tutelades, pot provocar en alguns cops una manca afectiva, a causa d'una estimulació insuficient o inadequada, que pot afectar al nen/a al seu futur desenvolupament afectiu, social i cognitiu. Sens dubte, aquests factors poden esdevenir a causa dels múltiples educadors/es existents al centre, del canvi constant de professionals o bé, per la contractació de persones sense una formació específica.

A més, cal remarcar també aquelles situacions realment perjudicants en el desenvolupament del menor, com ara bé la impossibilitat d'establir un vincle d'aferrament, perquè no s'ha tingut el contacte necessari amb el cuidador/a primari, o per la ruptura del vincle a una edat primerenca, creant una possible ruptura temporal en futurs establiments, ja que les experiències traumàtiques creades a la infància, influeixen de forma molt variada en el seu desenvolupament posterior (Jimeno, 2017).

Per últim, també cal destacar aquelles limitacions les quals provenen de l'ambient, com és per exemple l'actual pandèmia de la COVID-19, que molts cops dificulta l'establiment, ja que no permet crear llaços pròxims amb els propis nens/es, per la manca d'afectivitat emocional física (abraçades, carícies, petons, etc.).

2.2. Marc metodològic

En el present estudi es realitzarà una entrevista a diferents educadors i educadores socials, els i les quals tindran en comú treballar en algun CRAE. D'aquesta forma la principal finalitat serà interpretar subjectivament quines són les estratègies més adequades per construir un vincle afectiu, entre nen/a i cuidador/a, tenint en compte els possibles límits que es poden presentar, com per exemple la pandèmia mundial de la COVID-19, la qual pot ésser una barrera per a la tasca professional del o la educadora social.

Per tant, tenint present que el procés de la investigació partirà d'una interpretació subjectiva dels subjectes investigats, es pot comprovar que es treballarà des d'una metodologia de caràcter qualitatiu, perquè com afirma Hernández i Mendoza (2018) la ruta qualitativa resulta convenient i necessària per comprendre fenòmens des de la perspectiva d'aquells i aquelles que ho viuen. A més, Denzin i Lincoln (citats per Schenke i Pérez, 2018) assenyalen que les investigacions qualitatives busquen

respostes a preguntes que remarquen com es produeix l'experiència social i amb quins significats, per això és necessari fer una anàlisi de les experiències diàries dels educadors i educadores socials, respecte a l'establiment d'una relació positiva i sana amb un nen o nena resident a un centre residencial d'acció educativa.

Fent èmfasis al mètode principal de la investigació, es fa necessari destacar la dimensió temporal, la temporalització, el lloc, la finalitat i la mida de l'estudi global. És per això, que utilitzant de base la teoria donada pel docent Morales (2020), sobre els paradigmes en investigació educativa, es pot determinar que en aquesta investigació de camp qualitativa hi ha una base descriptiva, ja que la seva dimensió temporal parteix de fenòmens reals i actuals. També es pot confirmar que la seva temporalització, és transversal, perquè principalment la seva procedència parteix de talls estratificats de l'observació dels subjectes per acotar la cerca. I, a més, la seva intenció principal és servir a les persones per resoldre les problemàtiques del mètode científic, per aquest mateix motiu parlem d'una finalitat aplicada.

Per últim, cal destacar que aquesta investigació educativa envolta un paradigma hermenèutic, el qual intenta comprendre, interpretar i descriure situacions reals, mitjançant tècniques qualitatives, que permeten analitzar a les persones subjectivament. A més, tenint en compte que és una investigació qualitativa, que observa i estudia diverses experiències, durant un temps determinat per mitjà d'entrevistes, es pot confirmar que el tipus de mètode que s'està emprant és la teoria fonamentada, objectiu el qual és desenvolupar noves idees sobre un fenomen i oferir noves propostes teòriques (Matteucci i Gnoth, citat per Contreras, Páramo i Rojano, 2020).

2.3. Marc contextual

Els educadors i les educadores socials participants en la investigació, han de tenir com a requisit desenvolupar la seva tasca professional a un Centre Residencial d'Acció Educativa (CRAE). Motiu pel qual l'escenari de recollida de dades no és a un centre determinat, ja que s'entén que les obligacions i competències són similars en tots. A més, els resultats finals de la investigació no depenen de formar part d'un equip o d'un altre, sinó de l'experiència professional en centres residencials d'acció educativa de les persones que s'entrevisten.

Així doncs, els centres residencials d'acció educativa són aquelles institucions dirigides a la guarda i educació d'infants i adolescents a qui s'aplica la mesura d'acolliment simple

en institució, d'acord amb la mesura que consti en l'informe previ dels equips tècnics competents (Generalitat de Catalunya, 2016).

Seguint amb la Generalitat de Catalunya (2016), l'objectiu d'aquest servei és donar resposta a situacions i necessitats educatives i assistencials que requereixen una especialització tècnica en la seva guarda i educació alternativa a la seva família d'origen.

Per tal d'ampliar aquesta primera definició, es considerable destacar la definició de Torralba (citada per Segura, 2017, p. 2), quan afirma que un CRAE és aquella institució que rep i accepta una comanda social per efectuar de forma temporal la suplència de la família com a institució educativa fonamental, en les seves funcions bàsiques adreçades a un infant i/o adolescent, que per circumstàncies diverses, està en situació d'abandó, maltractament, desatenció o en risc greu d'estar-ho.

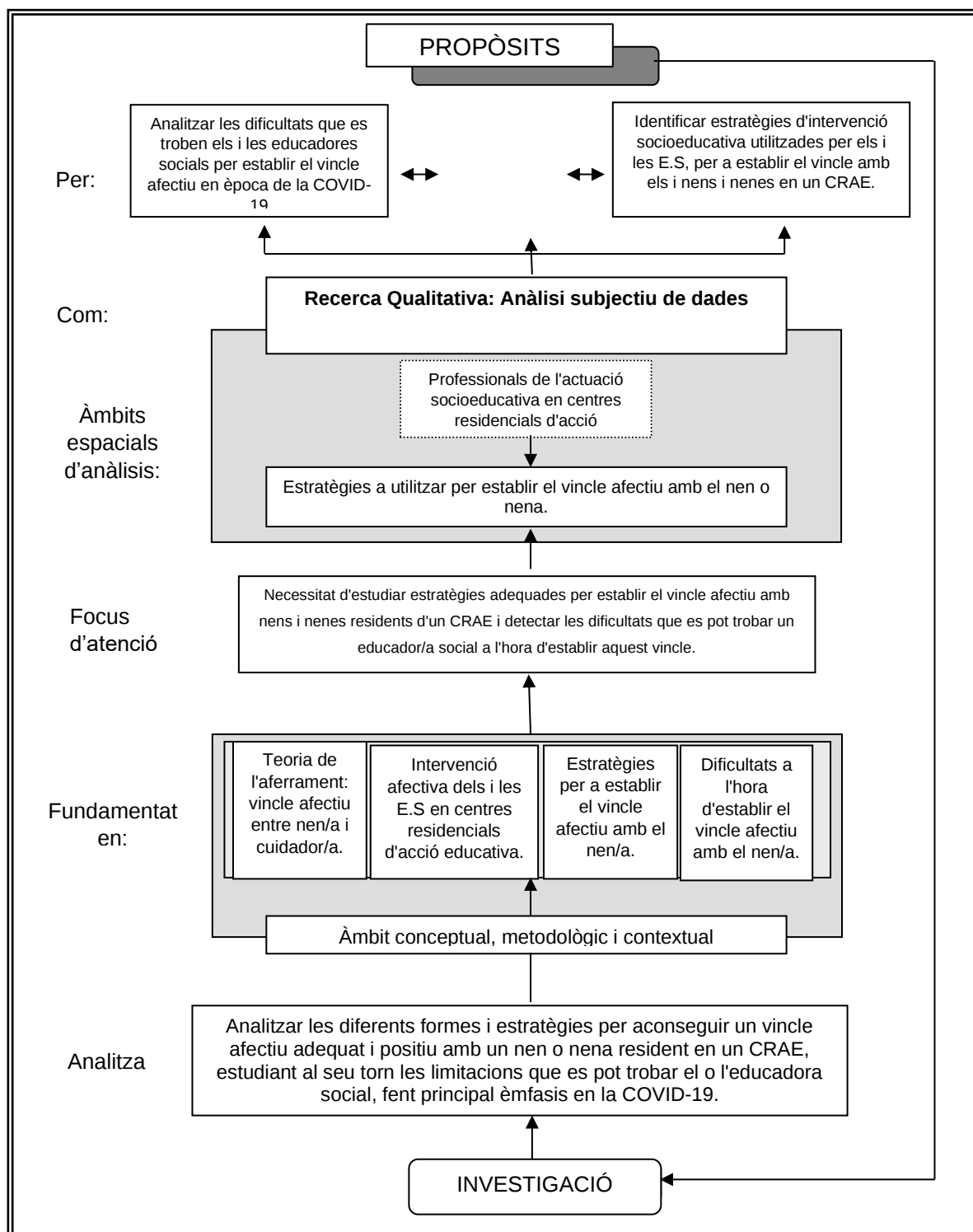
Per tant, tornant amb la Generalitat de Catalunya (2016), podem definir a grans trets, com les principals funcions d'aquests tipus de recurs són:

- Promoure, establir i aplicar mesures tècniques educatives i d'inserció social, laboral i familiar.
- Coordinar-se amb els serveis socials bàsics, amb professionals i d'altres sistemes de benestar social, amb les entitats associatives i amb les que actuen en l'àmbit dels serveis especialitzats.
- Proporcionar a infants i adolescents atesos tota la cobertura inherent a l'exercici de la guarda i l'educació.

3. Disseny de la investigació

3.1. Esquema

Per tal de fer una introducció del disseny de la investigació, es planteja el següent esquema d'investigació, a partir del recull d'aquells elements més rellevants mencionats al marc metodològic i presentats més endavant.



3.2. Objectius

Es pot definir a l'objectiu com la meta que es vol assolir al final de la investigació. Com afirma Mori (2008) explicitar els objectius, és indicar el destí del programa o els efectes que es pretenen assolir. És per això que a continuació s'adhereixen els objectius generals i específics d'aquesta investigació.

OBJECTIUS GENERALS	OBJECTIUS ESPECÍFICS
1. Identificar estratègies d'intervenció socioeducativa utilitzades per els i les educadores socials per establir el vincle afectiu.	1.1. Detectar en el procés d'establiment del vincle estratègies amb resultats positius.
	1.2. Estudiar les diferents eines emocionals que disposa l'educador/a social.
	1.3. Distingir les formes d'aplicació del vincle afectiu.
2. Analitzar les dificultats que es troben els i les educadores socials per establir el vincle afectiu en època de la COVID-19.	2.1. Analitzar instruments que potencien l'establiment del vincle.
	2.2. Estudiar barreres que limiten l'establiment del vincle com la COVID-19.

3.3. Mostra de la investigació

Al present estudi s'ha realitzat una selecció de deu educadors i educadores socials, per accessibilitat directa, els i les quals tenen en comú intervenir en un CRAE. Per aquest motiu, es pot observar com el tipus de mostreig és casual (o incidental), no probabilístic, perquè les condicions existents de l'estudi, ens permeten apropar-nos-hi als i les professionals, i, a més, els subjectes no són seleccionats de forma aleatòria, sinó seguint uns determinats criteris, com la professió i el context laboral.

La participació en l'estudi ha sigut per voluntat pròpia, tanmateix totes i cadascuna de les persones participants han signat una acta de consentiment informat, en la qual se sol·licita la participació en la investigació i s'informa de la confidencialitat personal i la finalitat científica del treball.

3.4. Mètodes i tècniques de recollida de la informació

3.4.1. Elecció de l'instrument

Per aquesta investigació s'ha utilitzat l'entrevista en profunditat, la qual és una tècnica qualitativa que permet obtenir informació tant dels fets i les situacions explícites que explica la persona entrevistada com del seu discurs i la seva posició subjectiva (Observatori Català de la Joventut, 2011). Si es pretén ampliar informació o/i estudiar opinions, valoracions, motivacions, etc. sobre una determinada problemàtica, s'ha de recórrer a l'entrevista en profunditat (Montañés, 2010). És per això, que en la recollida de dades d'aquesta investigació, s'ha optat per aquest tipus d'instrument, per aprofundir en el discurs i les experiències personals de la persona que s'entrevista, des d'un punt de vista subjectiu.

Segons Meneses i Rodríguez (2011) l'entrevista, en el marc de la investigació social, consisteix en un intercanvi oral entre dues o més persones per tal d'assolir una major comprensió de l'objecte d'estudi, des de la perspectiva de la persona o les persones entrevistades. I per tant en aquest camp específic, el propòsit de qualsevol entrevista és recollir informació d'un participant sobre un objecte d'estudi determinat, a partir de la seva interpretació de la realitat.

A més, Corbetta, 2003; Massot, Dorio i Sabariego, 2004; Riba, 2009; Ruiz-Olabuénaga, 2007 i Russel, 2006 (citats per Meneses i Rodríguez, 2011) afirma que una entrevista es pot categoritzar segons l'estructura, el moment, el nombre de participants, la profunditat i el rol de l'entrevistador/a, és per aquest motiu que, partint d'aquesta estructura es pot observar que en aquesta en aquesta investigació es compta amb una entrevista semiestructurada individual, ja que la seva partida s'inicia en un guió que predetermina la informació que es requereix, a partir de preguntes obertes, per poder possibilitar més flexibilitat i matisos en les respostes de la persona a la que entrevistarem. Per una altra part, l'entrevistadora assumeix un rol no directiu, caracteritzat per ser més passiu, però interessat i atent, fet que li permet avançar en profunditat. D'aquesta forma facilita que a l'inici de l'entrevista es creï un vincle consolidat entre entrevistat i entrevistador, de manera que a mesura que s'avança en l'entrevista, l'entrevistat vagi evidenciant aspectes més íntims sobre la seva comprensió del fenomen estudiat, i per tant s'estarà desenvolupant una entrevista en profunditat.

3.4.2. Disseny de l'instrument

El disseny i desenvolupament d'una entrevista pot resultar una tasca molt més complexa que, per exemple, la construcció i aplicació d'un qüestionari altament estructurat (Meneses i Rodríguez, 2011), perquè com afirma Pantoja (2009), l'entrevistador/a deu preparar un guió previ i planificar com es desenvoluparà l'entrevista, a més de posseir habilitats socials i comunicatives que utilitzar al llarg de l'entrevista i, consegüentment, obtenir informació vàlida.

En aquesta investigació l'entrevista, que es pot trobar a l'ANNEX 1, serà formulada a un total de deu educadors i educadores socials, i té com a principals objectius analitzar quines són les estratègies, actituds i competències que ha de tenir un educador/a social per assolir l'establiment d'un vincle positiu i segur, a més, d'identificar quines són aquelles que poden facilitar o, pel contrari, dificultar la consecució d'aquest vincle.

Per tal de poder assolir resposta aquests objectius, i a la base principal de la investigació, s'ha considerat oportú i necessari identificar categories relacionades amb les temàtiques ja establertes. Per tal de donar a conèixer el significat de cada categoria:

- a) **Personal:** dades identificatives de la persona entrevistada.
- b) **Coneixement:** grau de coneixement sobre el concepte del vincle afectiu.
- c) **Actituds:** comportaments i accions les quals ha de desenvolupar o evitar l'educador/a social per tal de constituir un vincle afectiu sa i segur.
- d) **Procés:** identificar les estratègies de l'educador/a per assolir aquest vincle.
- e) **Temps:** identificar si hi ha alguna marca temporal per tal d'establir o perdre el vincle afectiu amb els nens i nenes o adolescents.
- f) **Límits i barreres:** breu anàlisi dels possibles límits que es troba habitualment aquest professional en la seva tasca professional per arribar a establir el vincle.
- g) **Beneficis:** resultats positius que es poden obtenir amb la relació del vincle.
- h) **Conseqüències:** resultats negatius a causa d'una mala gestió en l'establiment del vincle, i com a conseqüència la creació d'un vincle no segur i/o estable.
- i) **Altres:** preguntes que es consideren important per enllestir l'entrevista, però que no tenen lloc en les categories anteriors.

Un cop detallada la funció de cadascuna de les categories, es considera necessari desenvolupar una relació entre les preguntes de l'entrevista i els objectius principals del treball:

Objectius general		Objectius específics	Categories	Preguntes
1	Identificar estratègies d'intervenció socioeducativa utilitzades per els i les educadores socials per establir el vincle afectiu.	1.1. Detectar en el procés d'establiment del vincle estratègies amb resultats positius.	Coneixement	3, 4, 5, 6
			Actituds	1, 2, 3, 4, 5
			Procés	1, 2, 3, 6
			Temps	1
		1.2. Estudiar les diferents eines emocionals que disposa l'educador/a social.	Coneixement	1, 2, 4, 5
			Actituds	1, 3, 4, 5
			Procés	1, 3, 4,
		1.3. Distingir les formes d'aplicació del vincle afectiu.	Coneixement	1, 4, 5
			Procés	3, 4
			Coneixement	4, 5,
2	Analitzar les dificultats que es troben els i les educadores socials per establir el vincle afectiu en època de la COVID-19.	2.1. Analitzar instruments que potencien l'establiment del vincle.	Actituds	1, 2, 3, 4, 5
			Procés	1, 3, 4, 5, 6,
			Temps	1, 2
			Límits i barreres	3, 4
			Beneficis	1, 2
			Altres	1, 2,
		2.2. Estudiar barreres que limiten l'establiment del vincle com la COVID-19.	Coneixement	6
			Actituds	3,
			Procés	5, 8
			Temps	2
			Límits i barreres	1, 2, 3, 4,
			Conseqüències	1, 2
			Altres	1,2

3.4.3. Validació de l'instrument

Per tal de poder portar a terme l'entrevista a les persones seleccionades, primer ha sigut necessari la validació d'un comitè d'experts/es, metodologia que segons Urrutia, Barrios, Gutiérrez i Mayorga (2014) permet determinar la validesa de l'instrument a partir d'un grup de jutges experts. En el cas del present TFG, a més de la mateixa tutora del Treball, aquest comitè ha sigut format per diferents professionals socioeducatius; dues professores de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de la Universitat Rovira i Virgili, i la tècnica encarregada del departament de Creu Roja Joventut Tarragona formada en psicologia a la mateixa facultat.

3.5. Anàlisi de dades

L'anàlisi de dades en investigació qualitativa és un procés que consisteix a donar un sentit a la nombrosa informació recollida a l'escenari, el que requereix que l'investigador organitzi les dades de manera que la informació resulti més fàcil de treballar, i això, al seu torn, es aconsegueix buscant aquelles unitats d'anàlisi que ens semblen rellevants. L'investigador/a haurà de descobrir el veritablement important: el significat que s'amaga rere les dades. És a dir, la fase d'anàlisi de dades consisteix a donar sentit als fenòmens i per a això, l'investigador ha de mantenir-se ferm i orientat a l'objecte d'estudi (Rodríguez i Valldeoriola, 2012).

En la present investigació, les persones entrevistades han donat el previ consentiment a ser gravades, motiu pel qual la recollida i l'anàlisi de les dades ha sigut més manejable. Les entrevistes han sigut transcrits de forma individual al programa Microsoft Word, creant així diferents documents per a la posterior categorització de la informació, la qual també s'ha portat a terme per mitjà del mateix programa.

Per una altra banda, la informació recollida de les entrevistes, serà categoritzada per tal de poder analitzar de la forma més detallada possible els comentaris, observacions, opinions, experiències, etc. de les persones entrevistades, i d'aquesta forma poder contrastar la idea inicial de la investigació.

3.6. Desenvolupament del treball de camp

3.6.1. Cronograma

El desenvolupament del treball de camp s'ha dividit en diferents etapes, és per aquest motiu que és considera rellevant elaborar un cronograma, amb la seva corresponent explicació, on es pugui observar les diferents etapes portades a terme en el mateix treball.

	Validació tutora
	Validació comitè d'expertes
	Aplicació entrevistes
	Transcripció
	Categorització i anàlisi de dades

Març						
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Abril						
			1	2	3	4
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

Maig						
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30
31						

Com es pot observar en el cronograma, les fases han sigut seguides en el temps. La validació de la tutora i del comitè d'expertes ha sigut per mitjà del correu electrònic institucional. Pel que fa a les entrevistes, majoritàriament s'han portat a terme per Skype, encara que en algun cas en concret s'ha pogut desenvolupar de forma presencial. Per últim, després de portar a terme totes les entrevistes i haver transcrit detingudament totes i cadascuna d'aquestes, es va procedir a categoritzar i a ordenar tota la informació rebuda, per poder realitzar la discussió final de la investigació.

3.6.2. Facilitats i dificultats

El marc d'aquet treball de fi de grau s'ha desenvolupat en dues parts, la primera teòrica i la segona pràctica. En cadascuna d'aquestes fases es poden trobar diverses facilitats i dificultats, les quals es presentaran en el pressent punt.

Pel que fa a la part teòrica, ha sigut un punt a favor el fet de ser un tema tan tractat al llarg del temps, ja que hi ha una gran quantitat d'informació teòrica científicament aprovada i verificada. Tanmateix, això també es pot considerar un punt feble, ja que el fet d'haver-hi tanta informació ha requerit més temps per sintetitzar aquella informació que era més adient amb el present treball, sense tenir en compte que molts d'aquests documents estaven redactats en altres idiomes amb un llenguatge molt científic agreujant així la dificultat de traducció i anàlisi.

Parlant del treball de camp, és a dir de la part més pràctica, també s'han pogut observar diferents facilitats o dificultats al llarg del procés. Pel que fa a les entrevistes semiestructurades, encara que la seva formulació no va ser senzilla, sí que ho va ser la seva aplicació, ja que en treballar en un CRAE, l'accés aquestes persones es podia considerar directe i, la confiança entaulada amb anterioritat facilitava la comunicació i expressió, tant pròpia com aliena, i per tant els missatges eren molt més clars que per exemple si no fos el cas. Cal dir, que això també té una cara negativa, ja que en ser companyes o companys del lloc de treball, majoritàriament de diferents torns, el fet de coincidir en un horari ha sigut més difícil, però per sort la presencialitat en línia ha facilitat molt poder realitzar la majoria d'aquestes entrevistes.

Per últim, retornant amb el tema de poder fer les entrevistes via internet, això ha sigut un gran avantatge, no només per tema horari i disponibilitat de les persones, sinó per evitar un contacte més extern, en el cas d'alguna persona que he entrevistat d'un CRAE diferent, prevenint la COVID-19. A més, fer-lo per mitjà d'aquesta via ha facilitat la gravació de les entrevistes per després portar a terme bones transcripcions i bons buidats de la informació, encara que el fet de transcriure també ha sigut un procés bastant complicat i, sobretot, lent.

4. Resultats

4.1. Resultats de la mostra

En aquest apartat, principalment es vol exposar la informació resultant de les diferents categories que formen el cos de l'entrevista semiestructurada. D'aquesta forma, en els següents punts de l'estructura del treball es podrà fer una anàlisi més exhaustiva d'aquestes dades.

4.1.1. Dades Sociodemogràfiques

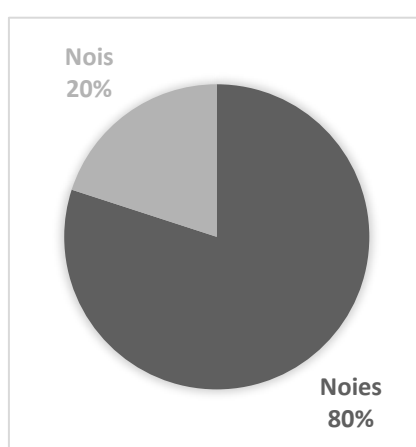


Figura 1. Distribució per sexes

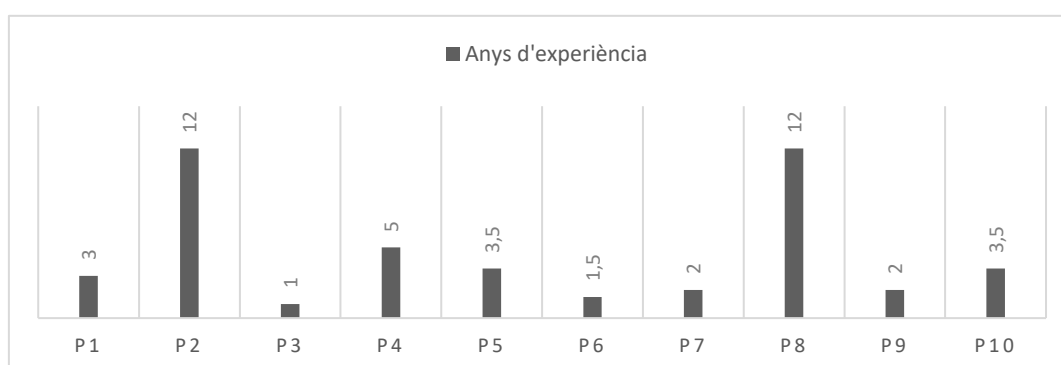


Figura 2. Anys d'experiència laboral com educador/a social

Màxim	12 anys
Mínim	1 any
Mitjana	4,55 anys

Figura 3. Mitjana de l'experiència laboral

4.1.2. Coneixement sobre el concepte del vincle

A la taula 1, es recullen les diverses perspectives dels informats sobre la seva idea del que és el vincle afectiu.

Taula 1: Definició del concepte

SP1	“és tot aquell vincle que es crea, per mi, a través de l'afectivitat”.
SP2	“el vínculo afectivo es imprescindible para poder trabajar, porque si no se establece un vínculo (...) no se puede intervenir”.
SP3	“para mí el vínculo afectivo es cuando se establece una relación de confianza que permite compartir cosas de carácter personal”.
SP4	“es la relación entre dos personas que, en este caso, entre adulto y niño, que hace que el desarrollo emocional de éste (...) un desarrollo seguro”.
SP5	“para mí el vínculo es como la unión que tienes entre la otra persona y el propio educador”.
SP6	“es como un sentimiento hacia otra persona, que te crea confianza”.
SP7	“un vínculo afectivo es un sentimiento de unión entre personas”.
SP8	“és essencial en la relació educativa (...) és el que dona seguretat a aquest nen i el que dona confiança amb l'adult que té davant”.
SP9	“una conexión mutua de amor, de empatía, de protección, de dar seguridad, de dar bienestar, pero recíproca, o sea, tanto del profesional como del del usuario. y que es algo vital para un correcto desarrollo”.
SP10	“el nexo de unión que hay entre dos personas, que entre ellas tiene que haber si o si respeto, amor o estima, cariño, como lo quieras decir... paciencia, sobre todo, eh... empatía, en un lazo entre dos personas una tiene que cuidar a la otra para que haya un vínculo, a mi parecer, estable y seguro, y respeto”.

Tal com s'exposa en la taula, existeix una varietat de postures respecte a la definició del vincle afectiu, la gran majoria reconeix que, aquest, és la base de qualsevol intervenció socioeducativa i, que treballar per mitjà d'aquesta eina emocional, facilita a la llarga un bon desenvolupament integral en el nen/a o adolescent, ja que se centra en aspectes com el respecte, l'escolta activa o la seguretat.

Pel que fa a la taula 2, principalment és volia analitzar si aquest vincle que crea el professional i el nen/a o adolescent, en aquest tipus de recurs, es crea de forma immediata, o bé s'ha d'anar treballant amb el pas del temps. És a dir, es volia observar l'opinió dels i les professionals vers l'origen d'aquest vincle afectiu.

Taula 2: Origen

SP1	“és algo que s'ha d'anar construint poc a poc”.
SP2	“tiene que ser continuo”.
SP3	“tiene tanto de una parte como de otra. por una parte, somos seres humanos entonces somos seres sociales y necesitamos relacionarnos, por otra parte, tú cuándo llegas a un CRAE (...) tú tienes que ir construyendo una relación”.

SP4	“no es innato, o sea no, no por nacer en una familia tienes que tener vínculo con esa familia y por ser tu madre tienes que tener vínculo con tu madre, el vínculo yo creo que se crea a partir de los años y no tiene y no es algo lineal”.
SP5	“depende mucho del niño, porque hay niños con el que el vínculo nace de manera innata y hay otros con los que tienes que ir trabajándolo (...) pero claro un vínculo real se construye con el tiempo.
SP6	“se va construyendo con el paso de la vida, pues vas creando vínculos diferentes”.
SP7	“se construye con la interacción entre las personas, creo que no es estático”.
SP8	“quan és una relació familiar són coses innates, però en l'àmbit residencial és una cosa que has d'anar treballant moltíssim”.
SP9	“es algo innato (...) el ser humano es un ser social ¿no? en el que... en el momento que nacemos ya estamos diseñados para relacionarnos”.
SP10	“se va construyendo”.

En aquest sentit es pot observar com els resultats obtinguts exposen que el vincle que es crea amb aquests menors, no és innat sinó construït, tanmateix si que és cert que les persones per condició som socials, i això molts cops acaba facilitant l'establiment d'una relació que a la llarga pugui convertir-se en un lligam més afectiu, pròxim i segur.

Ara bé, si ens centrem en la importància que té aquest vincle per aquests educadors i educadores socials, ens hem de centrar en la taula 3, on principalment es volia extreure fins a quin punt aquests professionals feien servir aquest tipus d'intervenció i quin valor l'adjudicaven.

Taula 3: Importància

SP1	“traballar amb infants desprotegits, a través d'un vincle segur, es com la forma més fàcil de poder-los ajudar”.
SP2	“es la base y el 80% de lo que puede ser nuestro trabajo, ¿no? a partir de ahí pues puedes trabajar más o menos, puedes influenciar más o menos, pero ya te digo yo, desde mi punto de vista, que, si no se trabaja con un vínculo (...) pues no, no se puede intervenir”.
SP3	“para tratar aspectos educativos, poder transmitir algún tipo de educación, considero que, mientras no exista ese vínculo (...) no te van a escuchar”.
SP4	“es la base de un buen desarrollo emocional de un niño (...) tener cubiertas todas las necesidades afectivas.
SP5	“es como la base entre educador y niño. sino hay vínculo, es como que ciertos aspectos no se pueden trabajar.”
SP6	“con el vínculo se pueden trabajar muchas cosas”.
SP7	“aseguras que la relación sea de confianza y estabilidad, la seguridad te permite que el vínculo sea fluido y no sé, más cercano”.
SP8	“la té tota. (...) els porten a un lloc, on hi ha figures adultes desconegudes i aquestes figures per mi, per ells, han de ser persones que els hi donen moltíssima seguretat, que els hi demostrin que els poden cuidar, que estàs per ells, que els estimes”.

SP9	“es algo vital en el desarrollo de una persona. Sin este vínculo no habrá un desarrollo correcto psicológico y emocional de ninguna manera”.
SP10	“es fundamental. Si no hay vínculo seguro, tu intervención, bueno... no te diré que no sirve, pero... té diré que es mucho menos adecuada”.

Totes les persones coincideixen que, sense vincle, l'acció o la intervenció no assolirà mai el mateix resultat, que si existeix aquesta afectivitat entre menor i professional, perquè al cap i a la fi, sense aquesta base no s'aconseguirà que aquest nen/a o adolescent sigui igual d'accessible.

Pel que fa a la taula número 4, es volia identificar aquelles eines que poden exercir un paper semblant al vincle, a la mateixa vegada que es volia veure si hi havia alguna forma més d'aplicar-ho.

Taula 4: Altres eines

SP1	“no, o sigui, si hi són, no sóc conscient”.
SP2	“no, no se puede”.
SP3	“el vínculo es algo único, que te permite llegar más allá”.
SP4	“no, yo creo no, el vínculo es la base de todo”.
SP5	“la base sigue siento el vínculo para poder trabajar en sincronía”.
SP6	“sí; la conexión, la confianza... podrían ser unas un ejemplo”.
SP7	“no se ahora mismo si hay otras que se asemejen, pero que sean más poderosas y efectivas... hmmm, creo que no”.
SP8	“que de los mismos resultados, no (...) poden veure que tu estàs complint les teves tasques com a educador, però no estar vinculats amb tu”.
SP9	“sin vínculo no hay acompañamiento (...) que el vínculo es algo único que se genera en una interacción”.
SP10	“Yo pienso que no, que el vínculo es lo más elevado que hay”.

A partir dels resultats obtinguts ens poden assabentar que no hi ha cap altre eina, perquè el vincle afectiu es considera la base per a qualsevol intervenció socioeducativa, i a partir de la seva aplicació es podrà treballar en sincronia amb el nen/a o adolescent.

4.1.3. Actituds de l'educador/a social

Ara bé, els educadors i les educadores socials han de regir-se per una sèrie de competències i actituds que afavoriran aquesta constitució d'un vincle sa i segur. És per això, que a la taula número 5, es volia analitzar quines actituds realitzaven aquests i aquestes professionals entrevistades, per tal d'assolir de la millor forma possible aquesta relació amb el o la menor.

Taula 5: Actituds positives

SP1	"l'escolta activa (...) l'afectivitat cap als nens, molts dels nens que tenim al centre són nens que a casa seva no han rebut aquesta afectivitat (...) l'empatia, no totes les vides son iguals, i no totes les vides hem viscut el mateix (...) em de ficar-nos en la seva situació i saber perquè actuen així".
SP2	"la escucha activa y a partir de aquí establecer una relación de confianza".
SP3	"saber un poco cuáles pueden ser sus gustos, sus tenencias, entonces ahí puedes, puede ser favorable para para establecer el vínculo (...) hay que entrar en lo que sería la dinámica de su día a día, pero marcando las distancias y bueno por supuesto, pues siendo agradable, siendo una persona que acompaña".
SP4	"la base de todo es la confianza. Que el niño confíe en ti como para poder acudir a ti en cualquier cosa o problema que tenga (...) luego pues el apoyo, el poder comprender, la escucha activa, el estar ahí cuando de verdad lo necesita, el poder resolver los pequeños problemas que van surgiendo".
SP5	"escucha activa. Ehh... al final todos los niños esperan que tú les dediques un espacio personal, que estés por ellos, que atiendas a sus necesidades (...) también la confianza, el respeto... ya no sería tanto confiar, sino el..., como te diría, no juzgar lo que el niño te dice, comprenderlo básicamente.
SP6	"la sinceridad".
SP7	"Pues una actitud de cercanía y amabilidad, que no haga sentir a la otra persona invadida o cuestionada. La constancia, el mostrarse disponible tanto para lo bueno como para lo malo, y también una actitud de contención emocional cuando se necesite", "La constancia y la presencia continuas. Que esa persona vea y sienta que no apareces y desapareces de su vida (...) que la escuchas sin juzgar, que la apoyas y que pueda abrirse contigo".
SP8	"l'afectivitat, que la pots demostrar de forma verbal o de forma física (...) i tota la part de la norma i el límit, i la que el adult és qui controla les situacions. Una cosa sense l'altre no té sentit, perquè el que jo penso és que el vincle, dona seguretat i la seguretat també la dona que l'adult controli la situació".
SP9	"la escucha activa y la empatía como elementos principales y esenciales. Sin estas dos yo creo que no es posible una construcción correcta de un vínculo".
SP10	"primero ser como eres, o sea mostrarte tal y como eres a los niños y con quien trabajes. Porque si ven que tienes una fachada, quizá ellos no se abren a ti (...), ser empático, no juzgarlos..."

A partir dels resultats exposats a la taula, es pot observar com la gran majoria de persones coincideixen que les actituds que més s'haurien de donar en l'acció socioeducativa han de partir de l'empatia, la constància, l'afectivitat verbal i no verbal, la sinceritat, l'escolta activa, el suport educatiu i un llarg etcètera de competències que ha d'adquirir l'educador/a, per tal de portar-les a la pràctica de la forma més positiva possible, aconseguint el resultat més favorable.

Per una altra banda, de la mateixa forma que aquests professionals han de seguir aquesta sèrie d'actituds i competències, també han d'estar capacitats per evitar unes

altres. En aquest cas, a la taula 6, es pot observar des de la perspectiva d'aquests educadors i educadores, quines són aquelles que consideren oportunes a evitar per a la consecució d'un vincle sa, segur i estable.

Taula 6: Actituds negatives

SP1	"fer tot el contrari de tot el que he dit fins ara, és a dir, no preguntar, no ser afectiu amb els nens, només parlar amb ells per les coses burocràtiques"
SP2	"una confrontación (...) y después el tema de la percepción de injusticia ¿no? (...) el sentido de injusticia que tienen como muy arelado los adolescentes, entonces hay que desmontarlo..."
SP3	"se pueden dar situaciones de exceso de confianza que de repente te ves en la obligación de cortar de raíz, y muchas veces eso provoca (...) rechazo y, puede crear que el vínculo desaparezca".
SP4	"las triangulaciones, las mentiras, eh... el no ir de frente o no ser clara con el niño, el... y sobre todo la ambivalencia a lo mejor de ahora estoy al 100%, luego estoy al 2%, luego estoy al 5%, luego al 200%, o sea si estas estas y sino estas no estés, pero la ambivalencia yo creo que es lo que más puede perjudicar el vínculo con un niño".
SP5	"juzgar, cuando un niño se siente juzgado o no crees su versión entonces eso hace que el niño cree un rechazo".
SP6	"no chillar, el respeto, sobre todo hablar mucho, hablar mucho con una persona y calmada, sin prejuicios y saber escuchar primeramente a una persona y no lo que te han dicho o lo que has oído o ha pasado".
SP7	"los juicios morales... Las opiniones o críticas que no sean constructivas también... Ah, y sobre todo las mentiras".
SP8	"l'autoritarisme sense recollir, l'afectivitat excessiva sense el límit i la norma", "Evitaria amb els adolescents, bueno i amb els joves, el "colegueo", (...) perquè això et dona resultats a la curta (...) Però a la llarga, no té sentit (...) perquè un nen o un adolescent necessita a un adult, no necessita a un col·lega", "tot el tema de les mentides, els enganys, el no ser sincer, el no ser clar... (...) caure en el victimisme".
SP9	"cualquier actitud que pueda promover un grado de dependencia en esa persona hacia mí, es algo que evidentemente es un error y hay que evitar".
SP10	"juzgar (...) Ser una persona que no se abra a los otros, a los chavales, mostrarte cerrado, distante, que te vean que eres superior a ellos".

En quant aquelles a evitar, es podria sintetitzar en el contrari de les actituds esmentades a la taula 5, és a dir, podrien agrupar-se amb les següents: les triangulacions, l'ambivalència, el judici moral, el rebuig, la creació d'una dependència, el fet de ser distants, el "colegueo" i fins i tot l'autoritarisme.

4.1.4. Procés d'establiment del vincle

A la taula 7, s'exposen les principals estratègies emprades per els educadors i educadores socials a l'hora d'establir el vincle afectiu amb els nens, nenes o adolescents.

Taula 7: Estratègies

SP1	"quan arriben nous al centre, trobar moltes estonetes pel coneixe'ls (...) Ara, també es cert que hi ha moltes maneres, que cada nen és un món, que cada nen ha viscut una circumstancia, i amb cada nen les estratègies són diferents".
SP2	"el tema de la comunicació, el tema por ejemplo del sentido del humor también es muy importante, preguntar, preocuparte, saber cuándo es no y argumentar por qué no... (...) a veces también pasa, que por ejemplo con un usuario pues no hay manera (...) es importante también profesional saber pues mira antes de hacerlo mal pues pido un cambio de tutoría".
SP3	"mediante la observación puedes identificar un poco la personalidad del menor (...) Posteriormente tanteas un poco el terreno y entras, bueno, a tratar digamos temas genéricos, no entrando directamente al plano personal".
SP4	"Conocerse poco a poco, el preguntar, el confiar y dar confianza, pero sobre todo es el tiempo y el ir conociendo a una persona poco a poco".
SP5	"sí dependiera solo de mí crear el vínculo, podría darte estrategias de cómo lo hago, pero como realmente también depende de la otra parte, que es el niño (...) no te puedo decir ninguna estrategia, porque depende de 2".
SP6	"supongo que el hablar las cosas con tranquilidad, sinceridad, sin juzgar".
SP7	"hablar con ellos, que te tengan presente y ser accesible. Utilizo la broma y los espacios distendidos donde se puedan compartir intereses, conversaciones que surgen según la edad que tienen... (...) Tienes que mostrarte como una persona de referencia en cuanto a normas, seguridad..."
SP8	"donar espais d'individualitat als nens, mostrar interès real per el que fan, tenir molt clar que si has estat un dies sense veure'ls preguntar-los molt"
SP9	"Para llegar a crear el vínculo sano y fuerte, yo creo que primero no hay que empeñarse en utilizar estrategias. O sea, yo trabajo siempre desde el... desde las cosas más cotidianas, más simples".
SP10	"cuando te muestras como eres y te abres a los niños".

Està clar que qualsevol nen/a o adolescent és un món, i que segons les seves característiques podrà costar més o menys establir aquest vincle, però al final això no depèn només d'aquest menor o tan sols del professional, sinó d'ambdues parts. Tanmateix, els i les professionals han coincidit en el fet que les millors estratègies emprades, són aquelles que, partint d'un espai individualitzat, permeten al o la menor sentir-se escoltat, acompanyat i tranquil.

Per tant, podem observar que les estratègies utilitzades van des de treballar les coses més simples i quotidianes, a aquelles que sorgeixen dels mateixos interessos de les dues parts.

4.1.5. Temps en l'establiment o pèrdua del vincle

Seguint amb les taules, ens endinsem a la número 8. En aquesta es volia saber quant de temps creien, els i les educadors, que es tarda a establir aquest vincle sa i segur amb el nen, nena o adolescent.

Taula 8: Establiment

SP1	"va molt depenent dels nens i depenent dels educadors, o sigui tampoc podem pretendre que tots els educadors caiguem bé a tots els nens i que a tots els educadors creem vincle positiu amb els nens".
SP2	"depende de las ganas que le ponga un educador, quiero decir, en el CRAE hay usuarios que no han vinculado y llevan 5 años".
SP3	"en función de la personalidad del menor o de la menor en cuestión, que va a ser más fácil o difícil llegar a establecer el vínculo con ellos".
SP4	"se tardan años (...) hay que ir yendo poco a poco. Por eso te digo que tardos años al final eres un desconocido 100% para él".
SP5	"el tiempo, puede ser que lo crees a la semana de conocer al niño o a los 3 meses o nunca (...) depende mucho de la implicación de ambas partes".
SP6	"bueno depende siempre de las dos partes; tanto de la educadora como es nuestro caso, como de los niños. Habrá niños que te costará, pues yo que sé, un mes, dos meses... pero habrá que será años".
SP7	"no creo que haya un tiempo determinado, la verdad. Depende de la persona que tengas delante, del momento vital en el que se encuentre, de tu intervención desde el momento 0... (...) suele pasar bastante tiempo hasta que tienes un vínculo afianzado y seguro".
SP8	"és en funció del nen. És en funció del que tinguis al davant. Hi ha nens, que t'ho posen molt fàcil (...) I hi ha nens que et pot costar, uff".
SP9	"no hay tiempo (...) cada persona es única y exclusiva.
SP10	"depende mucho de cada niño. O sea, cada niño es un mundo".

I retornant amb allò que s'ha dit en categories anteriors, al final cada nen/a o adolescent és un món, amb unes vivències, característiques i experiències diferents, que el fan fer d'una forma o d'una altra. És per això, que segons aquests aspectes l'establiment del vincle pot arribar a tardar anys, o pot ser que mesos. Tanmateix, per a constituir un vincle fiançat i segur, majoritàriament es coincideix que és bastant de temps, és a dir, amb el pas dels anys.

Per una altra banda, també es va voler estudiar quant temps es pot arribar a tardar a perdre aquest vincle o, inclús, danyar. D'aquesta forma les respostes van quedar recollides a la taula 9.

Taula 9: Pèrdua

SP1	"passa molt sovint que quan els nens marxen del centre (...) veus amb qui segueixen el vincle i amb qui no, i no és dolent, perquè al final és una etapa de la seva vida de la que s'han de despendre".
------------	---

SP2	“se puede perder. Y de hecho a veces, depende del tipo del centro que trabajes, ya les cuesta más vincular... porque también han pasado por 600 educadores”.
SP3	“a veces, rompes un poco esa línea de distanciamiento entre ambas, entre educador y educando, he aquí los límites y la frontera entre la, bueno, digamos que la acción educativa que se está realizando, es mucho más estrecha, si ese menor te considera más un coleguita, que un educador profesional, eh ahí digamos que en el plano ya más personal es es muy frágil”.
SP4	“un vínculo es como algo que tú tienes que ir cultivando poco a poco ¿no? y si, pues por razones “x” se puede perder”.
SP5	“se puede llegar a perder, pero en su estada en el centro no. Si el vínculo es firme y seguro, si el vínculo es real, pienso que durante su estada en el centro no se perdería. Otra cosa es cuando el niño ya se desvincula del centro”.
SP6	“sí yo creo que sí”.
SP7	“Si no cuidas ese vínculo, si cambias tu manera de mostrarte delante de la otra persona (...) se puede perder”.
SP8	“penso que perdre'l, que trencar-lo, és més difícil. És a dir, un cop l'has creat penso que és més difícil. Evidentment, si no el cuides, s'acaba perdent, s'acaba deteriorant, s'acaba difuminant... a no ser que passi alguna cosa molt greu (...) però penso que, que, perdre'ls, bueno... probablement quan marxés del centre, quan ells marxés, si, pot ser en qüestió d'anys”.
SP9	“un vínculo positivo y fuerte de verdad no desaparece, y no hay necesidad de mantener una relación física con esa persona, para que lo que te ha aportado siga manteniéndose en el tiempo”.
SP10	“se puede perder, y antes de perder se puede dañar. Pienso que, primero se daña y luego se pierde, perderlo cuesta mucho, más que dañar”.

Partint que la majoria de respostes coincideixen en el fet que perdre'l totalment és molt difícil, es pot valorar que és més fàcil danyar-lo, perquè el o la professional ha anat treballant amb el o la menor i ha intentat construir una relació sana i real.

4.1.6. Límits i barreres en la constitució del vincle

Ara bé, en la tasca quotidiana aquest educador o educadora social pot trobar-se límits o barreres, que perjudiquen o dificulten la seva tasca com a professional. A la taula 10, es poden observar quins són aquests aspectes que poden provocar una major dificultat en la intervenció, sent conscients que hi ha diferents factors (humans, contextuais...) els quals poden afectar-la.

Taula 10: Dificultats habituals

SP1	“l'espai que tens a dins del centre, on poder trobar aquest espai d'intimitat (...) També depèn de lo danyat que estigui el nen, com he dit anteriorment, si la barrera és súper gegant la que té ell, o perquè li han fet desconfiar tant cops que no vol tornar a confiar amb ningú, doncs costa molt treballar-ho. I després
------------	---

	també depèn de la capacitat del professional, per empatitzar, per escoltar, per trobar el vincle”.
SP2	“a nivel de las familias, influencia mucho el tipo de vehículo que tú puedes hacer. Si las familias, pues da la casualidad que están como más predispuestas a hacer un trabajo en equipo, que las hay, pues es mucho más fácil. Pero si se van a casa un sábado y vuelven con la cabeza bastante comida, pues es más difícil”.
SP3	“el hecho de que a esa menor ese menor le hayan fallado, mucho, durante su vida”.
SP4	“la inseguridad, que es lo que te he dicho antes, la desconfianza, la triangulación también, cuando ves que te están intentando tomar el pelo o ves que te están intentando engañar”.
SP5	“el tiempo lo marca todo (...) claro es como muy difícil dedicar este tiempo (...) si hubiese más educadores en plantilla, sería más fácil dedicar un espacio más individualizado a cada niño”.
SP6	“dificultades del pasado, que hayan tenido un pasado pues que... el vínculo no se haya trabajado y eso. También que ha habido mucho paso de educadores”.
SP7	“La forma de ser de la persona, si es más cerrado o está más abierto, la inseguridad, la desconfianza...”
SP8	“La pròpia estructura del centre (...) el canvi contant d’educadors (...) Les ràtios dels nens es desmesurada, tu pots intentar vincle, però quan estàs a càrrec de 10 nens tu sola, és molt complicat també. A més les dificultats que cada nen té, la individualitat de cada nen”.
SP9	“las que uno mismo se ponga. Pero aquí asocio a lo que es un poco el día de tu trabajo ¿no?”
SP10	“que el niño o la niña ya llegue dañado de casa, que él no sepa vincular con las personas porque ya haya sufrido suficiente para poder confiar y vincular otra vez con alguien, que tú también”.

Dels resultats obtinguts es pot extreure que, la intervenció es pot veure perjudicada de moltes formes i a causa de diversos factors. Com per exemple, a causa dels espais del mateix centre, que a vegades poden ser insuficients com per poder proporcionar una atenció individualitzada. També poden influir els mateixos professionals quan no disposen de recursos adients que els permetin establir aquest vincle, o fins i tot que el mateix nen, nena o adolescent sigui incapaç de forjar aquesta relació, tant pel patiment que hagi pogut vivenciar amb anterioritat, com perquè la relació amb el/ la professional no doni fruit.

Per una altra banda, actualment hi ha una dificultat afegida, la pandèmia mundial de la COVID-19. I és que es considera que aquesta ha esdevingut una gran barrera per poder portar a terme la intervenció òptima, ja que afecta i limita, sobretot, el contacte i apropament amb les persones. És per això, que a continuació, a la taula 11, es poden observar quines són, des de la perspectiva de les entrevistades, aquestes dificultats.

Taula 11: COVID-19

SP1	“ens ha fet a tots, ser molt més freds. Pro a tota la societat en general. Llavors crec que crear un vincle amb un nen a través d'una mascareta... (...) o que han de passar la quarantena, doncs s'aïllen sols a una habitació, sense que tu puguis entrar a abraçar-lo si ho necessita (...) amb els que ja tenia el vincle abans del COVID, m'entenen només amb la mirada, i llavors és molt guay perquè ja no cal l'expressió facial, lo que passa és que actualment hi ha hagut molts canvis, o sigui han vingut molts nens nous, i si que ho noto molt”.
SP2	“se ha perdido, parece una tontería, pero la expresión facial digamos... de, bueno, los gestos ¿no? al final somos personas y somos gesticulares (...) influencia a la hora de hacer más fría la relación. (...) la otra cosa que parece una tontería, pero que no lo es, es el tema de las salidas al exterior... una forma muy guay de establecer vínculos a veces es, pues eso, organizando excursiones, organizando salidas ¿no? en las que tú puedes, pues tener un momento un poco más divertido con el niño, no sé cómo decírtelo ¿sabes? más distinto que llegar al CRAE, hacer deberes, la familia, no sé qué... ¿sabes? Claro, los confinamientos primero municipal y ahora comarcal, pues dificultan el poder hacer este tipo de actividades.
SP3	“establecer un vínculo afectivo con 1 de esos menores o una de esas menores, resulta mucho más complicado porque el aspecto, digamos el afecto físico estrictamente profesional se ve bastante dañado”.
SP4	“al final los humanos somos seres sociables y necesitamos ese vínculo y esa afectividad de los otros. Entonces el hecho de no poder acercarte o simplemente el hecho de llevar mascarilla que muchas conversaciones, la gran mayoría de comunicación no verbal no se puede transmitir de la misma manera, hacer que puedas tardar mucho más”.
SP5	“la covid ha hecho ha hecho mucho, por qué es como hay cierto reparo y más si ha habido un posible contagio. Pues quieras que no, tirar para atrás al niño cuando él te quiere dar un abrazo...”.
SP6	“es como el que eres más fría y cuesta mucho más de crear el vínculo”.
SP7	“el hecho de eliminar la cercanía física por el tema de los contagios puede perjudicar, claro”.
SP8	“si que es veritat que només el procés d'acollida, d'aquests nens, ja es va veure truncat, no? (...) Igual amb el comiat, el traspàs (...) De la mateixa manera que dificulta que no puguin veure a les famílies (...) La part afectiva tampoc la pots mostrar de la mateixa manera, són nens que arriben al centre i no et veuen ni la cara, perquè la tens tapada”.
SP9	“Si que afecta a la construcción de este vínculo.”
SP10	“yo soy mucho de dar abrazos, cogerlos, y mucha tontería ¿no? y pienso que al principio sí que había más miedo a... al COVID y todo esto, y nos impedía más ser cercanos entre nosotros, también la mascarilla es un engorro, no pueden verte la cara, no pueden verte o que expresas, pero ahora pienso que nos hemos relajado mucho más”.

Tots i totes coincideixen que, la COVID-19 clarament ha sigut una dificultat. Encara que, amb aquells nens i nenes o adolescents que ja tenien el vincle, pot ser no tant. És a dir,

es considera que amb aquells nous ingressos ha esdevingut una barrera, perquè conèixer mitjançant una mascareta o sense poder proporcionar un afecte més físic, és molt més fred i no s'obtenen els mateixos resultats. Per una altra banda, també coincideixen que al començament sí que hi havia més respecte vers aquesta problemàtica, però que avui en dia aquesta por al virus ha canviat, i prefereixen realitzar una contenció emocional mitjançant abraçades, que bàsicament serveix per recollir el malestar del o la menor.

A la taula 12, es pretenia investigar si durant el confinament total, el qual va tenir una durada d'aproximadament tres mesos, els nens i nenes o adolescents dels centres van poder gaudir de més temps amb els i les professionals, que els hi facilités establir aquesta relació afectiva.

Taula 12: Confinament

SP1	"vivim en una casa que tampoc et deixava espais per tenir espais i moments (...) evidentment acabaràs trobant un espai, però no serà el dia a dia el tenir un espai, sinó que els tindràs a tots tancats intentant fent activitats perquè deixin de pensar que estan cansats tants dies, però no trobaràs un espai individualitzat per cadascú".
SP2	"curiosamente, creo que los niños y los adolescentes dentro del CRAE creo que se sentían como muy seguros con nosotros en el confinamiento".
SP3	"por una parte sí, porque si o si ibas a pasar más tiempo con estos menores y con estas menores (...) pero por otra parte se considera un arma de doble filo, porque realmente la fatiga en cuanto a las relaciones sociales es algo muy palpable, que todos necesitamos nuestro momento de salir, de tomar el aire, de pensar en otras en otras cosas... ponernos música, necesitamos nuestro espacio personal (...) ahí yo creo que ahí tienes que tantear un poco los espacios personales".
SP4	"Si, pero no creo que sea tanto por el tiempo que compartimos, sino por la calidad del tiempo que habíamos compartido (...) tú puedes estar un montón de horas con los niños, que, si están enchanchados al ordenador, tal... no te sirve de nada. Al final es la calidad del tiempo que compartes. Y en el confinamiento, lo que paso es que nos unió muchísimos porque al final es que estábamos viviendo una situación extraña y dura todos juntos".
SP5	"en todo momento había actividades y los niños es como que estaban muy distraídos. Por el hecho de dar atención y individualizada es lo que te digo, estaban todos los niños allí encerrados, entonces era como también un poco difícil dedicar cierto tiempo individual, pero en general eh... sí facilitó y no, o sea es como ambiguo".
SP6	"tienes que pasar mucho tiempo con ellos y en el confinamiento pasamos muchísimo tiempo encerrados con ellos, y se estableció mucho el vínculo".
SP7	"Sí, es cierto que hemos tenido mucho más tiempo para compartir, jugar, hablar... El confinamiento obligatorio nos ha proporcionado situaciones que

	no se dan tanto en una rutina normalizada, nos ha hecho ser creativos, hacer cosas en común...”
SP8	“Però si que es veritat, que vam poder gaudir de més moments i de més espais per poder fer coses xules”.
SP9	“yo trabajo en un turno que trabajo 14 horas y media cada día con los niños (...) siempre trabajando las mismas horas, independientemente pandemia o no, a mí a mí no me a...”.
SP10	“hubieron momentos muy bonitos de compartir cosas, de compartir momentos ¿sabes? Y pienso que sí. Pero, por otra parte, pienso que con los chavales que tienes menos afinidad, se ejerció lo contrario”.

Es pot observar com existeix una congruència en l'opinió dels i les entrevistades, i és que majoritàriament coincideixen en el fet que aquells mesos, dins de totes les dificultats obtingudes, com l'estrès, la incertesa o la por, es va poder compartir un temps molt bonic, on ara com ara poden parlar d'un període on es va compartir temps de qualitat, amb intervencions profundes i amb una creació de relacions d'aferrament segures i perdurables.

4.1.7. Beneficis per la consecució del vincle

Ara bé, respecte als beneficis que es poden assolir amb la consecució d'aquest vincle, es poden analitzar a la taula 13, a partir de les diverses opinions.

Taula 13: Relació nen/a – educador/a

SP1	“el beneficio pel nen, és poder portar-lo a la seva vida de fora, o sigui, els nens i nenes que viuen en un CRAE, mai tindran un pare o una mare referenciats, o casi mai tindran un pare o una mare referenciats. Llavors han d'aprendre anar passant pels recursos, que i adaptar-se a les persones d'aquells recursos, i poder aconseguir un vincle amb aquella persona que està treballant en aquell lloc”.
SP2	“un poco lo que te he dicho antes ¿no? depende del vínculo que tú estableces con el niño o niña dentro del CRAE. Dependerá de las acciones y los objetivos que te puedas marcar y eso es así”.
SP3	“cuando das tu opinión acerca de algo... existiendo un vínculo esa opinión es más escuchada, esa opinión es más interiorizada por estos menores o estas menores (...) tú cuando quieres entrar en el plano personal, es más es más fácil entrar desde el vínculo afectivo que desde fuera”.
SP4	“que confíe en ti, el que te explique sus cosas, el que pueda verte como una referencia ya sea bueno o malo”.
SP5	“la intervención real es el máximo beneficio, es que tú vas a cambiar algo en ese niño o niña, vas a poder hacer algo por esa persona que lo necesita, que al final tiene una problemática, y más o menos tú estás ahí para solventarlas, las que vayan surgiendo y las de serie”.
SP6	“bueno, pues en el momento de trabajar, se puede trabajar de una manera más profunda. El niño supongo que, si tienes un vínculo con él, te tiene más

	confianza y te explica más cosas. Y también no solo con el niño sino con la familia, también se puede trabajar, se puede trabajar mucho más con la familia si tú tienes un vínculo con el niño”.
SP7	“Pues mira... A parte de la confianza, la seguridad y el cariño que ya he dicho antes, te permite que la comunicación sea mucho mejor, ayuda a los chavales a que su autoestima se desarrolle de una forma efectiva, les da un ejemplo de como socializar con los demás...”
SP8	“li dona seguretat, que li dona un sentiment de protecció i que també es reparador ¿no?, que al final penso el que et deia a abans, que la part assistencial de un CRAE o d'un centre d'acollida la pot fer qualsevol persona, perquè fer el menjar, acompanyar als coles... però que la part més terapèutica i més sanadora i més protectora que proporciona aquest vincle amb els adults de referencia”.
SP9	“vuelvo a la escucha activa y la empatía. Y cualquier cosa que esté alejada de una... de generar una dependencia”.
SP10	“si el niño o la niña te cuenta lo que le pasa, esa confianza ya la tienes ganada, con lo cual, pienso, que eso va a favor, ¿sabes? O sea, tener confianza, él tiene confianza en ti, ya sabe que no le vas a juzgar pase lo que le pase, y él sabe que le vas a entender, y esperan que les ayudes, evidentemente”.

Es pot entendre que mitjançant aquest vincle afectiu sa i segur, es pot assolir un major grau d'accessibilitat en el o la menor, facilitant així la mateixa intervenció diària per part de l'educador/a. A més, reconstruir aquest vincle i tornar a crear una figura de referència adulta, sana i segura, l'ajudarà en un futur a fomentar un desenvolupament integral vigorós.

A més, per establir aquest vincle afectiu amb el nen/a o adolescent, es considera oportú analitzar si per mitjà d'una bona relació d'equip també es pot assolir. I aquesta és la funció de la taula número 14.

Taula 14: Relació d'equip

SP1	“Si, i segurament tindràs moltes respostes que et diran que no, perquè és una feina, i no cal crear vincle amb les companyes, però jo crec que el vincle amb les companyes, no només crea bon rotllo en l'equip, sinó que et fan anar a tots en una”.
SP2	“Es imprescindible”.
SP3	tener un vínculo positivo con tus compañeras y compañeros que ya tienen experiencia, y posiblemente ya tienen creado ese vínculo con los menores a los que tú quieres llegar, que te facilita la acción de crear ese vínculo con los menores, por qué ven que está siendo aceptado (...) sí lo que detectan los menores es mal ambiente entre los compañeros y compañeras profesionales del CRAE, yo entiendo, perfectamente que no te acepten”.
SP4	“Entonces si tu creas un vínculo, no te digo que tu compañera sea tu amiga y que hagas todos los planes fuera, sino que simplemente te sientas apoyada emocionalmente por ella (...) tener confianza y poder decirle “me está

	pasando esto y no sé por dónde tirar” y pedirle consejo, y eso ayudará muchísimo”.
SP5	“tú puedes tener a tu compañera y no tener un vínculo y trabajar bien igualmente en el día a día. Que estaría guay tener el vínculo, pero no pienso que sea necesario”.
SP7	“Sí, precisamente porque nosotras seremos ejemplo para ellos como referentes”.
SP8	“Si 100%, al final les relaciones que establemos entre los adultos, son un espejo para los niños”.
SP9	“Es importante tener vínculo con la compañera porque sobre todo ellos lo ven, y ellos ven y entienden”.
SP10	“trabajar en equipo e ir todos a una, es mucho mejor, y mucho más fácil que, si cada educador va por su lado y actúa de una forma diferente con un niño”.

Es pot extreure el resultat amb una de les mateixes respostes: "És important tenir vincle amb la companya perquè sobretot ells ho veuen, i ells veuen i entenen", bàsicament si l'ambient és positiu entre l'equip, això facilitarà molt més la consecució de futurs vincles amb els i les professionals, ja que els veuran com una figura adulta segura i a qui recórrer si ho necessiten. Per contra, si l'ambient o la relació d'equip és negativa, al final això perjudicarà als nens i nenes, provocant, fins i tot, rebuig cap al o la professional en concret.

4.1.8. Conseqüències per una mala consecució

D'igual forma que constituir aquest vincle genera aspectes i resultats molts positius en la mateixa intervenció i en el nen/a o adolescent, el fet de no arribar a crear aquests vincles d'una forma segura i estable pot provocar resultats negatius. És per això que es va preguntar als i les professionals quins creuen que són els resultats d'aquesta mala consecució, i els resultats queden exposats a la taula 15.

Taula 15: Vincle no constituït o inestable

SP1	“pot passar, que el nen si mai deixes el centre, o que mai deixes el recurs on estàs treballant o el nen hagi de marxar del recurs, això pot fer que el nen es senti abandonat”.
SP2	“puede suceder que al final los objetivos que te has marcado como educador, no se lleven a cabo”.
SP3	“si no consigues crear un vínculo con un menor o una menor entonces tendrás que buscar el contacto indirecto, o sea con una persona con la que sí tenga vínculo, apoyarse en esa persona, para posteriormente ser capaz de crearlo. Pero no puedes forzar, si no eres capaz de crear vínculo, no puedes forzar la entrada en la vida de esa persona, ¿sabes?, tendrás que recurrir a otras”.

SP4	“el vínculo es algo tan importante para un centro, trabajamos desde las tutorías y las cotutorías, yo creo que los niños tienen que tener si o si un referente claro, al que poder acudir y al que poder tener como referencia”.
SP5	“no sería un vínculo real, no es algo que se pueda decidir ni mover. O sea, o no hay vínculo o no hay vínculo, o puede que lo estés creando, pero es algo que una vez se ha creado está ahí”.
SP6	“puede ser muy difícil trabajar con ellos y la intervención que tú tenías planeada de un año, al no haber vínculo o ser inestable pues... puede tardar 2 o 3 años dependiendo de... o bueno no llegar nunca a realizarla”
SP7	“si no hay vínculo... Es casi imposible que la otra persona te deje intervenir... Se puede sentir invadida, insegura, distante... Todo lo que puedas intentar con ella será en vano, es como si hubiese un muro entre los dos”.
SP8	“probablement la part sanadora o la part més terapèutica que es deu fer des del centre i la que li dona sentit per ser un recurs educatiu i no sigui només un recurs assistencial”.
SP9	“siempre hay vínculo, siempre. En el momento que existimos ya estás vinculando con tu entorno”.
SP10	“Que al final te quemas. Tu como persona, porque al final eres persona, a parte que educador, y te lo llevas a casa, emmm... lo pasas mal porque no sabes que hacer, te estresas, mmmm... sufres nervios, al igual que los sufrirá el niño o la niña”.

Es pot exposar, a partir dels resultats, que al final sense aconseguir aquest vincle, la intervenció no anirà molt és enllà. És a dir, possiblement l'educador/a social desenvoluparà una tasca assistencialista, però aquella part més sanadora que es crea a partir del vincle no s'arribarà assolir i conseqüentment la intervenció pot ser menys resultant.

4.1.9. Altres aspectes rellevants

Pel que fa a la taula 16, principalment es volia analitzar si les experiències passades del nen/a o adolescent, podrien afectar en la constitució d'un vincle sa i segur a l'actualitat amb un referent adult.

Taula 16: Passat del nen/a – adolescent

SP1	“veuries molt clarament quin maltracte ha viscut a casa seva, si estàs unes hores amb el nen. Perquè son nens que penses que has tingut vincle amb ells, i de cop et peguen. Però clar has de pensar, a casa seva pot ser la forma de dir t'estimo era pegant, (...) Llavors crec que si, que sempre s'ha de tenir molt present el que han viscut el nens per establir el vincle”.
SP2	“la historia de vida del niño influirá depende de cómo la haya gestionado él. Entonces a tus objetivos también se marcará acorde a como el niño haya gestionado esa situación familiar”.
SP3	“puede afectar más de forma negativa que de forma positiva. Porque sí, sí la confianza de este menor o menor, que depositaba en los en las demás personas de su contexto (...) se vio dañada a lo largo de su vida, el hecho de

	confiar en una persona, establecer vínculo con una persona exterior, va a ser muy complicado porque no va a confiar en ti a la primera de cambio”.
SP4	“estos niños, bueno, igual que todo el mundo, llevamos una mochila que nos influye al 100% a la hora de vivir y de tener el carácter que tenemos. Y estos niños cuando entran aquí, son niños que están muy dañados y entonces claro, afecta, afecta porque es lo que te decía antes, parten de una desconfianza, parten de una experiencia que otros no parten, que un niño que no ha vivido ese tipo de situaciones no tiene”.
SP5	“Hay niños muy dañados con los que te va a costar muchísimo crear un vínculo porque les va a costar confiar en un... en una... al final eres una educadora y eres un extraño para ese niño, cuando por ejemplo está recién llegado, el niño puede pensar “si mi propia madre o familia me ha hecho daño, no puedo confiar en mi familia, cómo voy a confiar en una persona extraña “.
SP6	“el pasado que tienen los niños es muy importante. Los ha marcado mucho a casi todos”.
SP7	“las experiencias pasadas de cada uno inciden en como te relacionas con la gente, ¿no? Además, los niños suelen tener menos filtros, son más espontáneos, y si pasan por determinada circunstancia, eso afectará a como se muestre contigo, como reciba las intervenciones que haces, si te deja dar un pasito más o no...”.
SP8	“Aquells nens que han perdut la confiança en l’adult, doncs, són nens molts més difícils. Aquells nens que han vingut, que han viscut situacions com molt més traumàtiques, ”y tengo muchas en la cabeza”, són nens que això, quan tenen a un adult davant, pensen que els hi pot tornar a fallar, que pot tornar a fer mal, que els pot tornar a agredir...”.
SP9	“No dejamos de ser personas y no dejamos de tener prejuicios y muchas veces, sí que afecta. Y conoces las historias de niños que... por lo que está, o porque no entiendes el por qué ha pasado esa circunstancia o porque, incluso, puede en algún momento asemejarse a algo que hayas tu vivido, y es como que te duele y prefieres apartarlo”.
SP10	“Si un niño ya viene de casa dañado o con un vínculo que no es estable o inseguro ¿sabes? Seguramente te va a costar muchísimo”.

Es pot observar com gairebé totes les persones han coincidit amb el fet que, aquests nens i nens o adolescents ja venen amb un vincle el qual ha estat danyat o inclús mai ha sigut estable. És per això, que majoritàriament opinen que, l'educador o l'educadora ha de ser capaç d'utilitzar totes aquelles eines que té a l'abast, per poder esdevenir una figura de referència segura per aquest o aquesta menor.

Per últim, a la taula 17, per mitjà de les possibles circumstàncies passades del mateix professional, es volia analitzar si aquestes podien provocar a la llarga un determinisme en la tasca, arribant a comparar a nous nois i noies, amb alguns passats simplement per alguna conducta o semblança, i conseqüentment perjudicar a l'establiment del vincle i a l'acció socioeducativa en general.

Taula 17: Circumstàncies professionals

SP1	“Em passa amb molts, sobretot amb problemes mentals que quan en veus arribar a un altre.. ostres.. amb aquell això no em va funcionar i penses que amb aquest tampoc i et frustres, però no, que allò no hagués funcionat amb aquell no vol dir que amb aquest no encara que tinguin diagnosticat el mateix. Els nens/es són diferents encara que tinguin algun problema de salut mental, i amb aquell pot ser”.
SP2	“no debería, no. Somos humanos, pero no debería, porque al final 1 de los puntos del código deontológico del educador social es este precisamente ¿no? el hacer “resets” continuamente”.
SP3	“el hecho de haber establecido muchos vínculos con muchos menores a lo largo de tu carrera profesional, te facilita después identificar ciertos rasgos que ya viste anteriormente”.
SP4	“las comparaciones son odiosas, pero son inevitables, inconscientemente cuando tú ves actitudes que ya has vivido, relacionas. Pero aun así yo creo que, como profesionales, tenemos que hacer un reset, evidentemente hay niños y patrones de conducta que se pueden repetir, pero cada niño es un mundo y tú tienes que empezar de 0”.
SP5	“mis vivencias y mi forma de ser, una Alba o la educadora de este momento, es porque también ha tenido sus propias vivencias. Entonces puede hacer que empatices más con otros niños”.
SP6	“un niño o una niña te recuerda por actitudes que tiene; por comportamientos, físicamente, o sea te puede recordar a otro niño, que no ha establecido un vínculo, eso yo creo que puede afectar, que después trabajándolo se puede arreglar, o sea, en plan desde un primer momento te digo el choque ese de “uy” este niño yo creo que les afectará, que después se trabaje y pueda establecer un buen vínculo porque ves que no hay dos niños iguales”.
SP7	“Bueno, somos personas, y a nosotros, igual que a los niños, también nos afectan las cosas que hayamos pasado. Has podido tener un vínculo muy fuerte con algún chaval o niño, o a veces las cosas se tuercen y no consigues conectar con algún otro... Es inevitable conectar con las experiencias pasadas, pero lo importante es sacar lo positivo y lo que nos pueda ayudar en la experiencia actual para hacer lo mejor posible nuestro trabajo”.
SP8	“no, penso que en sentit negatiu no m’ha passat mai, que és més en sentit positiu (...) d’experiències prèvies com reaprofitar-les, d’estratègies, coses que he fet abans sí.
SP9	“a mí en la experiencia de lo que llevo trabajando en infancia, me ha hecho a día de hoy saber cómo vincular, y ahora ya no estar a la primera a dar todo, sino que poquito a poquito, y ver quién necesita realmente y quién no, y no buscar yo los problemas, los problemas te lo dicen ellos”.
SP10	“sí, vas con más ojo, a lo mejor no está bien decirlo, pero yo en mi caso sí, voy con más ojo, porque si no luego, sí, trabajas para ellos, pero al final también sufres tú (...) no limitar la interacción con el niño o con la niña, pero si poner algún límite”.

A propòsit d'això, es pot concloure que efectivament, hi ha vegades que els i les mateixes professionals desenvolupen una intervenció basada en el determinisme,

provocant un etiquetatge cap al o la menor i, possiblement dificultant la mateixa tasca. És per això, que els educadors/es socials han de ser capaços de tenir estratègies per evitar aquest determinisme i aquest judici. Al cap i a la fi, és veritat que una estratègia pot servir per a diversos nens i nenes, però per obtenir un bon resultat, es fa necessari conèixer-lo bé, i no actuar per intuïció o comparació. Perquè com s'ha dit en categories anteriors, cada persona és única en el món.

4.2. Conclusions resultats

Després d'observar els resultats obtinguts, cal fer una relació directa amb els objectius exposats en el present treball. I és que, es considera que aquests han sigut correlacionals als resultats.

Pel que fa a les dades extretes, es pot afirmar que realment en un CRAE els educadors i educadores socials que treballen utilitzen diverses eines per a establir un vincle amb el nen/a o adolescent. Tanmateix, aquestes depenen de diferents factors i d'ambdues parts, és per això que no es pot definir una sola estratègia amb resultats positius, ja que qualsevol intervenció amb una intenció prèvia i adaptada al nen o nena en concret, hauria de poder obtenir uns resultats positius vers la creació d'aquest vincle, l'acció socioeducativa i, sobretot, pel desenvolupament integral nen/a o adolescent.

L'educador o educadora social és un professional el qual disposa de moltes eines per tal d'establir aquest vincle, però per tal de saber-les emprar-les de la forma més correcta possible, fa falta l'experiència, pràctica i el coneixement necessari. Tanmateix, aquestes eines, les quals es categoritzen com emocionals i, per tant, no materials, es pot concloure com són aquelles derivades de les mateixes habilitats socials i competències d'aquesta figura professional, com ara bé l'empatia, l'escolta activa, l'assertivitat, etc.

També cal mencionar, després de la informació analitzada, que el vincle afectiu es considera com un instrument base de qualsevol eina socioeducativa. És a dir, sense vincle, per més que el professional ho intenti, l'estratègia proporcionarà uns resultats amb menys impacte, que no pas al contrari.

Amb relació a l'estudi exposat fins ara, tenint en compte que aquesta investigació s'està efectuant en el desenvolupament de la mateixa pandèmia i, per tant, les dades extretes són pertinents a les experiències professionals inicials i actuals de les persones entrevistades en temps COVID-19, es considera rellevant mencionar que aquesta ha

esdevingut una gran barrera per constituir vincles amb nens/es o adolescents nous a CRAE. Perquè amb els i les menors que ja estava construït, al cap i a la fi, s'ha seguit reforçant, però per contra, el fet d'arribar nou a un centre sense conèixer a ningú, amb l'afegit de la màscara i de la distància, no ha ajudat gens a la tasca socioeducativa, i al final, com a professionals de caràcter social que són els educadors i les educadores socials, en la gran majoria de casos han de ser capaços d'emprar aquelles eines socioeducatives que puguin constituir un vincle, o almenys una relació de confiança, seguretat, estabilitat, etc.

Per tant, tornant amb els objectius, es pot considerar com aquests han sigut assolits amb èxit, ja que els resultats obtinguts en les entrevistes, complementar-los amb la teoria inicial, donen resposta als objectius principals del treball.

4.3. Discussions

Per tal d'analitzar els resultats obtinguts, es valora de forma necessària analitzar el producte extret de les entrevistes a partir de les diferents categories, i, així, poder relacionar-ho amb els objectius inicials del present treball. Primer de tot, cal fer èmfasi en el fet que les entrevistes han sigut aplicades a diversos professionals de l'educació social, exactament a un total de dos educadors socials i a vuit educadores socials amb una experiència, en centres residencials d'acció educativa, que oscil·la d'entre un any a dotze anys.

Començant per la categoria de coneixement, es pot observar com, a partir del conjunt de respostes obtingudes, les persones comparteixen una idea similar sobre el concepte del vincle afectiu; i és que després de l'anàlisi dels resultats es pot afirmar que el vincle afectiu a un CRAE és la relació que es crea entre nen/a o adolescent i adult (en aquest cas educador/a social) gràcies a l'afectivitat, la qual produeix un efecte unilateral de confiança, respecte, protecció, benestar, amor, empatia, seguretat, etc. que acaba permetent una major facilitat d'intervenció per part del professional, produint millors efectes al desenvolupament emocional i psicològic en les etapes posteriors del menor. Per això, és considerablement important treballar mitjançant un vincle sa i segur, ja que, sobretot, quan es treballa amb infants desprotegits, és la forma més fàcil per accedir a ells i poder transmetre'ls qualsevol aspecte que permeti arribar molt més enllà en la intervenció amb el nen/a o adolescent que s'intervé.

Per una altra banda, seguint amb la mateixa categoria, s'ha de tenir en compte que aquest vincle no és innat, sinó que s'ha d'anar treballant per aconseguir un correcte

establiment d'aquest. Sí que és cert, que si es parla de la teoria de l'aferrament, aquest concepte es constitueix com una necessitat primària (no apresada) en l'espècie humana, però s'ha de ser conscient que en aquest cas no estem parlant del primer vincle establert, sinó d'un segon el qual pot trobar-se malmès, passant a ser tasca del professional reconstruir aquest vincle per tal d'afavorir el benestar social i personal del mateix menor. És per aquest motiu, sintetitzant la informació provinent de les persones entrevistades, que es pot parlar del vincle a partir de la naturalesa social de les persones. És a dir, l'espècie humana és social per naturalesa, aquesta crea lligams amb diversos individus al llarg de la seva vida, amb els quals es pot constituir un vincle fort, sa i segur el qual es va construint gràcies a les interaccions amb el context. Tanmateix hi ha un vincle que si és innat, aquell que s'estableix amb el cuidador/a des del primer segon de vida, però aquest, segons les condicions en el que es desenvolupi, pot produir efectes negatius en edats posteriors en l'àmbit afectiu, cognitiu, social i neurològic, i en el cas dels nens/es o adolescents residents a un CRAE, passa a ser la principal tasca de l'educador/a social assumir un rol de protecció que, faciliti al nen/a o adolescent desenvolupar una imatge positiva de si mateixos que permeti al menor la construcció del seu futur. Realment, rescatant el que deien Muñoz, Conejeros, Contreras i Valenzuela (2016), a l'apartat conceptual, la importància de formar part del sistema d'aferrament del nen/a, exercint el rol de figura significativa fora de la família, té la finalitat d'oferir seguretat i construir-la al costat del menor, per sentir-se reconegut i respectat.

A més, ja per acabar aquesta categoria, es fa necessari recalcar com el vincle és la base de qualsevol eina socioeducativa. És a dir, a més de què totes les persones entrevistades van coincidir en el fet que, sense vincle afectiu no hi ha el mateix resultat, perquè es considera la base general de qualsevol intervenció amb resultats òptims, la teoria evidencia que aquell nen/a que creix en un ambient càlid, íntim i amb una relació continua amb la figura de referència, posteriorment (a l'adulthood) tindrà una salut mental molt més saludable (Bretherton, 1992).

Com s'ha pogut veure, les actituds que ha de promoure qualsevol educador/a social, sobretot quan treballa en aquest tipus d'àmbit, van lligades al fet de ser un referent estable i permanent davant dels infants, tant de forma individual com de forma grupal. Ha de ser una persona de referència que pugui tenir la capacitat d'adaptar les seves intervencions a les necessitats dels nens/es respectant els seus nivells maduratius, treballant sempre des de la sinceritat i sense condicions per tal de promoure una relació educativa positiva que faciliti el procés de canvi en el nen/a, partint sempre de l'escolta activa, d'una comunicació fluida, de la confiança i la seguretat, de saber portar a terme

qualsevol acció socioeducativa amb una intencionalitat final per poder donar sentit i eficàcia a la mateixa tasca. Al cap i a la fi, aquest professional té la principal tasca d'establir un vincle sa i segur, per poder desenvolupar amb èxit l'atenció d'aquest nen/a o adolescent, per contra, el menor no se sentirà acompanyat, sinó ineficaç per aconseguir la resposta de la persona adulta, produint inseguretat i, fins i tot, desconfiança respecte a la relació, provocant consegüentment conductes inadaptades, manifestades posteriorment en la convivència social, grupal i comunitària. I és que, aquesta teoria coincideix amb la informació extreta en el treball de camp, ja que la gran majoria de persones compartien que el vincle afectiu es construeix gràcies a aquelles actituds que provoquin en el nen/a o adolescents un sentiment d'acolliment emocional, ja que gairebé tots provenen d'un ambient amb un aferrament inestable o insegur. Per tant, les actituds que es consideren necessàries per portar a terme bones praxis i consegüentment uns bons resultats, són: l'escolta activa, perquè se sentin acompanyants, l'empatia, ja que no totes les vides són iguals i hem d'intentar entendre que les seves conductes provenen d'algun lloc, l'afectivitat, mostrar-te com ets per facilitar l'accés, etc.

Per una altra banda, també s'ha de tenir present que per tal d'establir aquest vincle, com a professionals, s'ha d'evitar, considerablement tot el que es pugui, altres actituds com són els judicis morals i de valor cap als nens/es, ser ambivalents en l'acompanyament, no escoltar o directament no ser comunicatiu provocant un sentiment de buit en el nen/a, en general totes aquelles conductes no afectives que poden provocar un allunyament, perquè al cap i a la fi, si no aconsegueixes establir aquesta base de confiança, seguretat, etc., com ja s'ha dit, no s'aconseguirà exercir cap influència positiva sobre el o la menor.

Pel que fa a la categoria del procés que ha de seguir l'educador/a social per establir aquest vincle, principalment s'analitzaran aquelles estratègies que ha de seguir aquest professional per tal d'adquirir el vincle de la millor forma possible. És per això, que es considera rellevant començar a partir del que afirmava Jimeno (2017), sobre el fet de que el sistema de protecció pot aportar al menor desemparat, un context compensador i promotor de lligams segurs, sent una necessitat la fixació d'un tutor referencial per un millor resultat. I és que el model que proporciona aquest tipus de recurs, és el d'una intervenció intensa i individualitzada, capacitada per portar a terme estratègies rehabilitadores en àrees com les habilitats socials, cognitives o d'autonomia personal.

Així que, un cop analitzats els resultats extrets de l'entrevista i confirmada amb la teoria inicial, es pot afirmar que, realment les estratègies són aquelles actituds i competències mencionades en l'apartat d'actituds, però introduïdes a la praxi del mateix professional.

Tanmateix, s'ha de tenir en compte que el vincle no tan sols depèn de l'educador/a social, sinó que és un concepte dual entre nen/a o adolescent i educador/a, per tant el professional també ha de tenir la capacitat d'adaptar-se a les característiques i necessitats de cada nen/a, per tal d'utilitzar les estratègies més adients per a l'establiment del vincle amb cada nen/a. Per una altra part, és important mencionar, que els espais individualitzats, podrien ser aquella estratègia global per totes i cadascuna de les intervencions, ja que a partir d'aquests espais es podran desenvolupar totes les altres estratègies (escolta activa, l'afectivitat, el sentit de l'humor, etc.).

Per una altra banda, si ens centrem en el temps que pot tardar el vincle a produir-se, o per contra, perdre, s'ha de tenir present que cada persona en el món és única i exclusiva, i per tant irremplaçable, amb unes característiques individuals i contextuals diferents, i que per aquest mateix motiu l'establiment del vincle pot dependre de moltíssimes coses. A més, si ens centrem en el cas en concret, estem parlant de nens i nenes o adolescents residents en un centre d'acció educativa, i majoritàriament amb un aferrament insegur o inestable amb els seus principals cuidadors, és per això que poden haver-hi molts factors els quals dificultin el lligam. Al final la institucionalització dels menors en llars tutelades, pot provocar en alguns cops una manca afectiva, a causa d'una estimulació insuficient o inadequada en el seu passat, o inclús dins d'aquest pel pas continu de professional, i això finalment pot afectar al nen/a al seu futur desenvolupament afectiu, social i cognitiu (Jimeno, 2017). És per aquest motiu que l'establiment del vincle pot tardar fins i tot anys a ser estable i segur, tot depèn de les estratègies de l'educador/a i la paciència en constituir-lo.

Per l'altre banda, el fet d'establir-lo no vol dir que un cop el tinguis, no s'hagi de treballar més, al contrari, el fet de constituir aquest lligam amb el nen/a o adolescent depèn d'un treball continu, ja que perquè aquest vincle sigui segur, estable i fort ha d'haver-hi un treball per part del professional i inclús es podria dir que del nen/a. Tanmateix, la majoria d'educador/es entrevistades han coincidit, que el fet de perdre'l és molt difícil, encara que el fet de danyar-lo no tant, perquè en tenir un passat on el vincle ja va estar danyat tenen una major desconfiança amb la figura adulta. Ja que la impossibilitat d'establir un vincle d'aferrament, o el fet de tenir un treball continu, pot ser degut al fet que no s'ha tingut el contacte necessari amb el cuidador/a primari, o per la ruptura del vincle a una edat primerenca, creant una possible ruptura temporal en futurs establiments, ja que les experiències traumàtiques creades a la infància, influeixen en el seu desenvolupament posterior (Jimeno, 2017).

Endinsant-nos en la categoria dels límits i les barreres que pot tenir el professional per establir aquest vincle amb el menor, s'han de tenir present diferents. El treball en si, buscava les dificultats que han esdevingut a causa de la COVID-19, però per això es fa necessari veure quines hi havia de forma inicial sense la pandèmia.

I és que, habitualment a un CRAE els educadors/es socials és trobem amb diversos límits i barreres que perjudiquen l'establiment d'aquest vincle. Molts cops pot ser degut a l'estructura del mateix centre, en el qual no es poden trobar suficients espais individuals, i molts altres solen ser pel mateix educador/a social o inclús el nen/a. Fent un recull de tota la informació exposada més els resultats extrets d'aquesta categoria, majoritàriament les dificultats que se solen presentar són el mateix passat del nen/a i com de danyat pot estar el seu vincle d'aferrament, la forma de ser de les persones, és a dir si són més hermètiques o no, o la manca d'estratègies del mateix educador/a. Tenint en compte altres, com el flux continu d'educador/es socials i la gran varietat d'aquests.

Ara bé, pel que fa a la COVID-19, tenint en compte que és un context actual i hi ha molt poca teoria verídica, es pot exposar a partir dels resultats, que sí que ha sigut un gran impediment a l'hora de desenvolupar la seva tasca, ja no només en la creació del vincle, sinó en el dia a dia del centre. La majoria de professionals als quals se li ha aplicat l'entrevista han manifestat que el fet de no poder acollir emocionalment als nens i nenes, amb una simple abraça o amb un simple petó, dificulta molt la situació, és més, si anem a la teoria es pot veure que com exposa Lecannier (2006), el concepte de sincronia afectiva, entén-lo com un procés de micro-processos sensorials, que impliquen compartir i anticipar estats afectius mutus, generant el que podríem anomenar "llenguatge sense paraules", conegudes com a trobades sensorials i afectives (mirades, petons, carícies, etc.) i que modelen l'organització i regulació del nen/a, a partir de les quals es pot confirmar que es crea un vincle afectiu sa i segur. Per tant, sí que actualment exposen que han pogut recuperar més aquestes conductes, però la societat en general s'ha tornat més freda, provocant un petit obstacle en la consecució d'aquest vincle per una sincronia afectiva limitada.

Per una altra banda, també mencionen que el fet de portar la mascareta impedeix molt la mateixa intervenció, ja que aquesta està obstaculitzant veure les expressions facials, les quals no deixen de ser un llenguatge no verbal, i per tant dificulten molt la part més comunicativa de la professió, aquella que ja hem vist que és necessària per establir un bon vincle i conseqüentment que el nen/a se senti acompanyat i segur.

Per una banda, una de les preguntes anava relacionada amb el confinament provisional total, i estava lligada amb el fet de si va haver més facilitat o, per contra, més dificultat en l'establiment del vincle. La conclusió és que els educadors/es afirmen que per una part, sí que han pogut establir més el vincle, ja que no deixaven de ser l'única figura de referència que tenien en aquell moment, i per tant les úniques que els hi proporcionaven seguretat i estabilitat. Però, per una altra banda, també es considera que va dificultar la intervenció, perquè encara haver-hi moltíssimes activitats els nens i nenes o adolescents no deixaven d'estar tancats en el centre 24h i això, molts cops provocava una estabilitat emocional truncada, ja que això impedia que els menors poguessin fer sortides amb les seves famílies, i al cap i a la fi, aquests professionals en el centre no són una figura substitutiva, sinó d'acompanyament. Per tant, la qualitat del temps compartida va ser en general molt positiva per crear aquest vincle, però l'estabilitat emocional en aquell moment dels menors i dels mateixos educadors va ser molt angoixant.

Pel que fa a la categoria dels beneficis, podríem fer un recull dels resultats exposats prèviament, i és que al cap i a la fi, el fet de tenir un vincle segur i estable amb el nen/a facilita la tasca professional i els resultats pel mateix nen, nena o adolescent. Tornant amb l'apartat conceptual, es pot reafirmar que l'afecció segura es pot caracteritzar en termes de representacions positives, el nen/a segur/a representa a un mateix com a digne d'atenció i als altres com a proveïdors de cura fiables i el món en general es representat com un lloc per explorar amb confiança i llibertat.

Amb aquesta categoria, es considerable exposar-la conjuntament amb les conseqüències negatives que poden haver per una mala consecució del vincle. I és que, l'accés insegur i desorganitzat, d'altra banda, assenyala les diferències respecte d'un patró segur. És a dir, els resultats obtinguts a partir d'un vincle no estable o insegur, bàsicament serien tots aquells contraris als que s'obtindrien amb un bona consecució del vincle, com per exemple el fet no assolir de forma òptima les intervencions amb la persona en concret, o en el cas del mateix nen/a, com afirmava Lecannier (2006), els problemes que es generen durant els primers anys de vida de l'infant (...) posseeixen efectes devastadors en edats posteriors en l'àmbit afectiu, cognitiu, social i neurològic.

També es fa necessari introduir l'última categoria, la qual està formada per aquelles preguntes les quals no tenien cabuda en les categories anteriors, però que realment es consideren rellevants per analitzar la pràctica dels educadors/es socials dins del CRAE. I és que, es pot concloure com a l'hora de la praxi socioeducativa el passat del nen/a o adolescent té molt a veure, ja que com qualsevol altra persona, la història de vida d'una persona marca l'abans i el després d'aquesta, i justament la majoria d'aquests infants,

acostumen a tenir una història de vida similar envers el vincle. Per tant, podríem relacionar aquest resultat amb la categoria del temps, ja que es torna a remarcar com la persona, a partir de les seves característiques i experiències, es mostrarà més o menys receptiva. I per una altra banda, tenir pressent que molts cops les circumstàncies viscudes pels professionals, encara que no haurien de perjudicar en cap mena d'intervenció, malauradament, com s'ha mencionat en l'apartat de límits, els professionals acaben relacionant amb experiències pròpies, dificultant-se la seva pròpia tasca, és per això que es fa de vital importància treballar a partir de reiniciar i evitar qualsevol mena de determinisme per poder portar a terme intervencions amb èxit que puguin afavorir aquest vincle entre nen/a o adolescent i educador/a social.

Per tant, per finalitzar aquesta discussió, es considera que els diferents objectius inicials s'han pogut assolir amb èxit, ja que els resultats han exposat les diverses estratègies i els possibles límits per establir un vincle afectiu, no tan sols en temps de la COVID-19, sinó de forma general.

4.4. Proposta de millora i futures línies d'investigació

Per finalitzar, en aquest últim apartat, es troben reflectides les propostes de millora i les possibles línies d'investigació futures envers la investigació, partint de les possibles limitacions trobades en el marc pràctic del treball. Per això a continuació es recullen les diferents dificultats que han sorgit al llarg del desenvolupament de la investigació:

Limitació 1: La principal limitació de l'estudi està lligada amb la mida de la mostra, per diferents motius:

- a) Poca varietat de gènere. La majoria de persones han sigut identificades amb el gènere femení, deixant tan sols 2 de masculí. Al principi de la investigació es volia fer el mateix percentatge entre ambdós gèneres, tanmateix ens trobem en una professió que actualment hi ha més dones que homes, complicant per tant aquesta simetria.
- b) Gairebé totes les entrevistades són, o han sigut, treballadores del mateix centre residencial. Per tant majoritàriament totes segueixen la mateixa línia metodològica.

Línia d'investigació 1: En relació amb aquesta dificultat, es considera oportú, per a futures investigacions, poder ampliar el nombre d'educadors i educadores socials de diversos centres, essent un percentatge més elevat i variat, i, possiblement, amb una major varietat de resultats per les diferents metodologies emprades, és a dir,

possiblement si l'estudi hagués emmarcat més professionals de més centres, els resultats haurien sigut més variats.

Limitació 2: Semblant succeeix amb l'extensió de l'aplicació de l'instrument vers al treball de camp. És a dir, haver-se centrat només en centres residencials d'acció educativa pot ser una limitació.

Línia d'investigació 2: Es considerablement rellevant per a futures investigacions poder ampliar el treball de camp i, no tan sols entrevistar a professionals educatius d'un CRAE, sinó ampliar altres centres residencials, com per exemple a un centre residencial d'educació intensiva. Inclús es podria ampliar la investigació, i desenvolupar-la en els diferents àmbit de la intervenció socioeducativa de l'educador/a social independentment si són recursos residencial o no.

Limitació 3: Com s'ha pogut observar, la COVID-19 és una problemàtica global actual. Això, pot esdevenir que la informació existent sigui molt recent i escassa, fonamentalment, si ens centrem en aquella relacionada amb el vincle afectiu en l'àmbit socioeducatiu i residencial.

Línia d'investigació 3: a llarga aquesta investigació es podria tornar a desenvolupar, essent així una investigació longitudinal, per tal de poder observar la similitud o diferencia de resultats extrets en diferents talls generacionals, alhora d'ampliar el marc teòric i poder contrastar encara més les respostes obtingudes vers la pandèmia mundial.

5. Fonts documentals

Bowlby, J. (1986). *Vínculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Editorial Morata.

Bowlby, J. (1990). *El vínculo afectivo*. Editorial Paidós.

Bravo i Del Valle (2009). Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil. *Papeles del Psicólogo*, 30(1), 42-52. Extret de: <https://bit.ly/3hZUltF> [03/03/2021]

Bretherton, I. (1992). THE ORIGINS OF ATTACHMENT THEORY: JOHN BOWLBY AND MARY AINSWORTH. *Developmental Psychology*, 28 (5), 759–775. DOI: <https://doi-org.sabidi.urv.cat/10.1037/0012-1649.28.5.759>

Contreras, M. M., Páramo, D. & Rojano, Y. N. (2020). La teoría fundamentada como metodología de construcción teórica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, 47, 285-306. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/pege.47.9147>

Duschinsky, R., Goldsmiths, G., & Solomon, J., (2015). The Politics of Attachment: Lines of Flight with Bowlby, Deleuze and Guattari. *Theory, Culture & Society*, 32 (7–8) 173–195. DOI: <https://doi.org/10.1177/0263276415605577>

García, J. D., Miranda, M. F., Pérez, M. F. y Rodríguez, J. S. (2019). Factores sociales en las conductas de apego en adolescentes. *PsicoEducativa: reflexiones y propuestas*, 5 (9), 27-32. Extret de: <https://bit.ly/3yzqrC4> [19/03/2021]

Granqvist, P. (2021) Attachment, culture, and gene-culture co-evolution: expanding the evolutionary toolbox of attachment theory, *Attachment & Human Development*, 23:1, 90-113, DOI: <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1709086>

Generalitat de Catalunya (2016). *Centres Residencial d'Acció Educativa (CRAE)*. Extret de: <https://bit.ly/3ubBoXf> [11/02/2021]

Harlow, E. (2019) Attachment theory: developments, debates and recent applications in social work, social care and education. *Journal of Social Work Practice*, 35 (1), 79-91, DOI: <https://doi.org/10.1080/02650533.2019.1700493>

Hernández, R. & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.

- Iturrioz, M. (2018). El vínculo del apego. *Publicaciones Didácticas*, 99, 519-523. Extret de: <https://bit.ly/3vgCvpM> [01/03/2021]
- Jimeno, M. (2017). La figura del educador social como tutor de apego en los hogares tutelados para menores en situación de protección. *Res, Revista de educación social*, 25, 236 - 244. Extret de: <https://bit.ly/3hM8gDj> [03/03/2021]
- Lecannier, F. (2006). *Apego e intersubjetividad. Influencia en los vínculos tempranos en el desarrollo humano y la salud mental*. Editorial LOM ediciones.
- Marzo, M. (2009). *Educador social i infància en situació de risc: l'atenció residencial a infants i adolescents a Catalunya*. Generalitat de Catalunya, Departament d'Acció Social i Ciutadania, Secretaria d'Infància i Adolescència
- Marrone, M. (2018). La teoría del Apego y el psicodrama. *Revista Clínica Contemporánea*, 9 (11), 1-9. DOI: <https://doi.org/10.5093/cc2018a9>
- Mayaux, F., Viodé, C., & Derivois, D. (2018). La dynamique relationnelle entre l'éducateur et l'enfant en contexte de placement familial. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, 176 (2), 183-188. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.amp.2016.10.009> [05/02/2021]
- Meneses, J., & Rodríguez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya. Extret de: <https://bit.ly/3fyrc5O> [16/02/2021]
- Montañés, M. (2010). *Las entrevistas*. CIMAS. Observatorio Internacional de Ciudadanía y Medio Ambiente Sostenible icono barra herramientas. Extret de: <https://bit.ly/348GOrj> [16/02/2021]
- Morales, A. (2020, 13 de noviembre). Seminarios de investigación e innovación en ciencias sociales [sesión de conferencia]. Grado de Educación Social de la URV, Tarragona, España.
- Mori, M. P. (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit*, 14(14), 81-90. Extret de: <https://bit.ly/3wt4B1u> [14/02/2021]
- Muñoz, C., Conejeros, M. L., Contreras, C., & Valenzuela, J. (2016). The teacher-student relationship: Some current perspectives. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(especial), 75-89. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000300007>

- Observatori Català de la Joventut (2011). *GUIA BREU DE TÈCNIQUES I EINES D'ANÀLISI PER A LES POLÍTIQUES DE JOVENTUT*. Extret de: <https://bit.ly/3oHmp63> [16/02/2021]
- Oliva, A. (2004). ESTADO ACTUAL DE LA TEORÍA DEL APEGO. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4 (1), 65-81. Extret de: <https://bit.ly/3wJiP8> [14/03/2021]
- Pantoja, A. (2009). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Editorial EOS.
- Rodríguez, D. & Valdeoriola, J. (2012). Metodología de la investigación. Catalunya: FUOC: <https://bit.ly/2Tqisdf>
- Sadurní, M. (2011). *Víncle afectiu i desenvolupament humà*. Barcelona: ES, Editorial UOC.
- Schenke, E., & Pérez, M. I. (2018). Un abordaje teórico de la investigación cualitativa como enfoque metodológico. Resumen. *ACTA Geográfica, Boa Vista*, 12 (30), 227-233. DOI: <http://dx.doi.org/10.5654/acta.v12i30.5201> [10/02/2021]
- Segura, M. (2017). Physical-sports Activities in “Lo Carrilet” Residential Centre for Educational Action. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 128, 64-77. DOI: <https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es> [11/02/2021]
- Úcar, X. (2016). *Relaciones Socioeducativas. La acción de los profesionales*. Editorial UOC.
- Urrutia, M., Barrios, S., Gutiérrez, M., & Mayorga, M., (2014). Métodos óptimos para determinar validez de contenido. *Educación Médica Superior*, 28(3), 547-558. Extret de: <https://bit.ly/3ubBGNP> [29/03/2021]

6. Annexos

ANNEX 1: Entrevista

Per poder aconseguir resposta a la base principal de la investigació, s'ha considerat oportú i necessari identificar categories relacionades amb les temàtiques ja establertes. Per aquest motiu, a continuació, es podran visualitzar les diferents preguntes categoritzades per temàtiques, les quals seran formulades als entrevistats i entrevistades un cop explicats la principal finalitat de l'entrevista i els objectius que la conformen.

a. Personal

1. Nom.
2. Edat.
3. Identitat de gènere.
4. Experiència laboral a un CRAE.
5. Nivell d'estudis.
6. Lloc de treball (entitat/centre).

b. Coneixement

1. Com definiries el concepte de vincle afectiu? Què és per a tu?
2. Creus que el vincle és innat i/o estàtic o bé es pot anar construint i és continuu? Per què?
3. Quina importància té establir un vincle segur?
4. Creus que hi ha altres eines socioeducatives que puguin assemblar-se al vincle afectiu?
5. Consideres el vincle és necessari per a la intervenció socioeducativa? Per què?
6. Què passa si no hi ha vincle?

c. Actituds

1. Quines actituds es poden promoure per poder constituir un vincle positiu?
2. Quines actituds faciliten mantenir el vincle?
3. Quines actituds evitaries per poder constituir un vincle positiu?
4. Consideres que entre les competències de l'educador/a social ha d'estar aconseguir el vincle?
5. Com es poden treballar o desenvolupar-se aquestes actituds i competències?

d. Procés

1. Treballes a partir del vincle afectiu? Quina importància li dones? Per què ho creus així?

2. Un cop establert el vincle, has de seguir treballant-lo?
3. Quines estratègies utilitzes per establir-lo?
4. Alguna que hagi treballat amb més èxit? ¿I amb menor?
5. Quines dificultats solen presentar-se?
6. De l'1 al 10, ¿quin nivell d'importància li dónes al desenvolupament de l'enllaç a un CRAE? És més o menys al que li donaries a altres recursos?
7. Què pot succeir si pel contrari es desaten?

e. Temps

1. Quant de temps pots tardar a establir el vincle? De què creus que depèn?
2. Es pot perdre el vincle després d'establir-lo?

f. Límits i barreres

1. Quins límits o barreres et pots trobar?
2. Amb la situació actual de la COVID-19, detecteu una major dificultat per establir el vincle?
3. En cas afirmatiu. Quant de temps més pot tardar? Que obstacles creus que es sumen en aquesta situació?
4. Per contra, el fet de tenir més temps per estar al centre sense sortir, ¿va facilitar tenir més espais i moments per establir el vincle amb el nen/a?

g. Beneficis

1. Quins beneficis comporta establir un vincle segur i sa amb el nen/a?
2. Consideres que establir un vincle amb els teus companys/es pot facilitar establir després amb els nens/es?

h. Conseqüències

1. Què pot succeir si el vincle no s'estableix adequadament?
2. I si no és estable?

i. Altres:

1. Creus que les característiques/circumstàncies passades de l'infant, et poden afectar a l'hora d'intentar constituir un vincle? (Ex. Si et costa perquè el nen hagi viscut a tal). Per què?
2. Creus haver experimentat circumstàncies professionals amb altres nens/es en el passat, que puguin afectar a la constitució d'aquest vincle actualment? Per què?
3. Per finalitzar, t'agradaria afegir algun comentari, que creguis que em pot ser d'utilitat en la investigació?