

Les escoles com a territori de conquesta en el dret a l'habitatge



Fotografia de dues criatures. Font pròpia

Diagnosi sobre quins abordatges té una escola del barri de Poble-sec de Barcelona amb les nenes i nens que pateixen inseguretat residencial.

MÀSTER EN POLÍTIQUES SOCIALS I ACCIÓ COMUNITÀRIA – 2024/2025
TREBALL DE FI DE MÀSTER

Estudiant: Lucía Delgado Ramisa
Tutora: Aïda Palacios
Barcelona, 29 de juliol de 2025

Resum: Aquest treball analitza com una escola pública del barri del Poble-Sec de Barcelona afronta la inseguretat residencial que afecta una part del seu alumnat. En un context de creixent exclusió habitacional i pobresa infantil a la ciutat, la recerca posa el focus en el paper de l'escola com a espai d'acollida, resistència i cura davant situacions de vulnerabilitat sovint invisibilitzades. A través d'un estudi de cas qualitatiu, basat en entrevistes semiestructurades i altres tècniques qualitatives, s'exploren les pràctiques i discursos del professorat envers els desnonaments, els canvis constants de domicili i l'angoixa que això genera en infants i famílies. El treball s'inscriu en un marc teòric que combina la pedagogia crítica de Freire i la teoria del reconeixement d'Honneth, assumint l'escola com a espai amb potencial emancipador. Els resultats revelen una comunitat educativa implicada, que desplega estratègies de suport emocional i d'adaptació pedagògica tot i la manca de protocols, formació i reconeixement institucional. La vivència quotidiana del claustre mostra tensions entre la voluntat transformadora i les limitacions del sistema educatiu actual. La recerca conclou que, malgrat operar des de la precarietat, algunes escoles ja impulsen pràctiques crítiques que contribueixen a garantir el dret a l'habitatge des de l'àmbit educatiu. Aquestes iniciatives obren la porta a imaginar escoles com a estructures comunitàries capaces de protegir la infància i disputar les conseqüències de la mercantilització de l'habitatge.

Paraules clau: inseguretat residencial, escola pública, infància, desnonaments, dret a l'habitatge, comunitat educativa, cures, pedagogia crítica, reconeixement, acció comunitària.

Resumen: Este trabajo analiza cómo una escuela pública del barrio del Poble-Sec de Barcelona afronta la inseguridad residencial que afecta a parte de su alumnado. En un contexto de creciente exclusión habitacional y pobreza infantil en la ciudad, la investigación pone el foco en el papel de la escuela como espacio de acogida, resistencia y cuidado ante situaciones de vulnerabilidad infantil a menudo invisibilizadas. A través de un estudio de caso cualitativo, basado en entrevistas semiestructuradas y otras técnicas cualitativas, se exploran las prácticas y discursos del profesorado en relación con los desahucios, los constantes cambios de domicilio y la angustia que todo ello genera en niños, niñas y familias. El trabajo se enmarca en un marco teórico que combina la pedagogía crítica de Freire con la teoría del reconocimiento de Honneth, concibiendo la escuela como un espacio con potencial emancipador. Los resultados revelan una comunidad educativa comprometida, que despliega estrategias de apoyo emocional y adaptación pedagógica, a pesar de la falta de protocolos, formación y reconocimiento institucional. La vivencia cotidiana del claustro muestra tensiones entre la voluntad transformadora y las limitaciones del sistema educativo actual. La investigación concluye que, a pesar de operar desde la precariedad, algunas escuelas ya están impulsando prácticas críticas que contribuyen a garantizar el derecho a la vivienda desde el ámbito educativo. Estas iniciativas abren la puerta a imaginar las escuelas como estructuras comunitarias capaces de proteger la infancia y disputar las consecuencias de la mercantilización de la vivienda.

Palabras clave: inseguridad residencial, escuela pública, infancia, desahucios, derecho a la vivienda, comunidad educativa, cuidados, pedagogía crítica, reconocimiento, acción comunitaria.

Índex

1. Introducció.....	5
2. Fonamentació de la recerca.....	8
3. Les preguntes i els objectius d'investigació.....	9
4. Marc teòric i conceptual.....	11
La inseguretat residencial en la infància.....	11
El reconeixement de la inseguretat residencial en la infància.....	13
Les escoles com espais de transformació social.....	14
El paper de la comunitat educativa en contextos de vulnerabilitat.....	15
5. Estratègia metodològica.....	18
Tècniques utilitzades.....	18
Anàlisi de dades.....	20
6. Contextualització de l'escola i el barri de Poble Sec.....	22
L'escola.....	22
7. Resultats de l'anàlisi.....	24
Reconeixement, cures i resistències: la mirada de la comunitat educativa davant la inseguretat residencial.....	24
De la intuïció a l'acció: pràctiques innovadores per afrontar la inseguretat residencial des de l'educació.....	29
La conscientització com a motor de transformació educativa davant la inseguretat residencial.....	32
Aliances comunitàries per fer front a la inseguretat residencial: l'escola com a engranatge clau.....	35
Bones pràctiques col·lectives: cap a un protocol educatiu comunitari davant la inseguretat residencial.....	37
8. Conclusions i consideracions finals.....	38
Principals troballes.....	38
Limitacions de la recerca i biaixos detectats.....	40
Futures línies d'investigació.....	40
Epíleg.....	42
9. Bibliografia.....	43
10. Annexos.....	50
Annex 1. Guió entrevista semiestructurada.....	50
Annex 2. Dinàmica del taller participatiu amb el claustre de l'escola d'estudi.....	52
Annex 3. Document bones pràctiques.....	52
Annex 4. Manifest Plataforma docents 080.....	54
Annex 5. Transcripció de la cançó del concurs de "tenim veu" realitzada pels alumnes de 6è de l'escola estudiada.....	56

La ràbia, a vegades, és molt necessària (Font desconeguda)

Gràcies a Nahuel i Martina per fer-me repensar i qüestionar-me la vida. A la meva família (a la meva mare Pilar i al meu pare Antonio), i a l'Andrés, el meu company d'aventures, a totes 3 per fer-ho tot més fàcil i fer possible que fes aquest màster: per cuinar, sostenir i tenir cura del Nahuel i la Martina. A les companyes de l'ODESCA, per ser-hi sempre, i a les companyes de la vida, per acompanyar-me en aquest nou *kilombo*. A la bona gent de l'IGOP i la UAB. Sento que ha sigut possible que pogués fer aquest màster per totes. Quanta paciència i amor! No puc no deixar d'agrair a l'Anna i a la Núria, per ser com són i confiar en mi amb aquesta recerca i amb els projectes que hem iniciat a l'escola. Viva les passions alegres!

Amb aquesta recerca espero inaugurar una *nova etapa*. Des del "*sí se puede al hagamos posible lo imposible*". Que aquesta sigui la meva primera recerca acadèmica de moltes.

1. Introducció

La defensa del dret a l'habitatge ha estat una font de sentit en la meva trajectòria vital durant els darrers quinze anys. M'he implicat especialment en l'àmbit de la inseguretat residencial, acompanyant persones en situació de vulnerabilitat i buscant respostes col·lectives. Des de l'esclat de la bombolla immobiliària, s'han estudiat els efectes dels desnonaments en la població adulta, i han emergit plataformes com la PAH o els sindicats d'habitatge. Però, i la infància?

Les meves criatures m'han ajudat a mirar el món amb uns altres ulls i a prendre consciència de fins a quin punt la societat tendeix a desposseir la infància d'agència, tractant-la amb condescendència. Aquesta recerca neix d'una voluntat: situar la infància en el centre i visibilitzar com la inseguretat residencial impacta en el seu dret a l'educació.

Els desnonaments i la precarietat habitacional tenen conseqüències profundes per al benestar emocional, social i acadèmic dels infants. L'escola, com a espai de referència i vincle, pot exercir un paper clau de contenció i suport. A Barcelona, des de 2008, s'han executat més de 23.000 desnonaments (CGPJ, 2025), i moltes famílies amb infants continuen vivint en habitacions rellogades, infrahabitatges o situacions d'itinerància, sovint sense empadronament estable.

El dret a l'educació està reconegut per diversos instruments normatius, des de la Declaració Universal dels Drets Humans (art. 26), el Pacte Internacional de Drets Econòmics, Socials i Culturals (art. 13) i la Convenció dels Drets de l'Infant (arts. 28 i 29), fins a la Constitució espanyola (art. 27), l'Estatut d'Autonomia de Catalunya (art. 21.1) i la Llei d'Educació de Catalunya (LEC, 2009). Aquesta última incorpora el principi d'equitat i la necessitat de compensar desigualtats socioeducatives. En l'àmbit local, el Pla de Barris i el Pla per a la Infància (2021–2030) de l'Ajuntament de Barcelona reconeixen el paper de l'escola com a espai de cohesió social.

Tot i aquest marc normatiu garantista, la realitat sovint xoca amb les aules. L'increment de la pobresa i els desnonaments ha posat a prova els centres educatius, especialment els de màxima complexitat, on molts infants pateixen vulneracions greus del seu dret a un habitatge digne. Aquestes situacions dificulten la matrícula, la continuïtat escolar i l'accés als suports, i generen estigma i patiment emocional.

Aquesta recerca es focalitza en l'etapa d'educació primària (de 3 a 12 anys), tot i que caldria estendre la mirada a altres etapes i tipologies de centres¹, ja que les respostes educatives varien en funció del context.

En aquest escenari, cal destacar el naixement de col·lectius docents que s'han organitzat per denunciar aquesta realitat. Inspirada en l'experiència de les Docents 17190² a Salt, que

¹ El Departament d'educació i formació professional els engloba en: llar d'infants, parvulari, escola, secció d'educació secundària, institut escola, centre integrat, centre o aula d'adults, escola d'arts, escoles oficials d'idiomes, escola d'educació especial. Més informació: <https://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/centres/tipus-centres/segons-ensenyament/>

² La numeració "080", "17190" correspon al codi postal de la localitat. D'aquesta manera s'han anat formant els diferents col·lectius de docents a diferents parts de Catalunya. Actualment, hi ha en Terrassa, Vallès Oriental, Catalunya-central, Salt i Barcelona.

van alçar la veu davant una onada de desnonaments que encara avui afecta greument els seus centres, neix a Barcelona la Plataforma Docents 080. El desembre del 2024 impulsen el manifest “*Prou desnonaments! Docents 080 pel dret a un habitatge digne*”, que recull 300 adhesions en només un dia (Betevé, 2024). Tal com expressen membres de la plataforma, els centres educatius i el seu personal sovint actuen com a “assistents silenciosos” d’una vulneració de drets que afecta de ple l’alumnat i les seves famílies (ACN, 2024).

Aquesta visió connecta amb el que estableix la Llei 14/2010 dels drets i les oportunitats en la infància i l’adolescència, que reconeix el dret a l’habitatge com a condició per a l’exercici de la resta de drets i obliga les administracions a actuar de manera coordinada. En aquest sentit, els centres educatius compten amb instruments com el Projecte Educatiu de Centre (PEC), que defineix la identitat, principis i línies d’acció de cada escola, i que podria ser una eina clau per incorporar aquesta mirada garantista.

Els infants que viuen en situació d’inseguretat residencial no són casos excepcionals. Són víctimes d’un context estructural d’exclusió que exigeix respostes institucionals decidides i una implicació activa de tota la comunitat educativa.



Fotografia de la 1ª assemblea del col·lectiu Docents 080 feta el 28 de gener de 2025. Font: Plataforma Docents 080.

Aquest treball s’estructura en deu seccions. En els apartats: un, dos i tres s’introdueix la recerca, es fonamenta l’estudi i es presenten les preguntes i l’objectiu de la investigació. En l’apartat quatre es presenta el marc teòric, que aborda les principals teories sobre

l'abordatge de la inseguretat residencial en les escoles per l'efecte de la crisi residencial patida en Barcelona des de 2009, establint el context conceptual de la recerca. Seguidament, es descriu la metodologia emprada, centrada en l'estudi de cas i entrevistes semiestructurades, així com la justificació de l'elecció del barri de Poble-sec com a objecte d'estudi. A continuació, es du a terme l'anàlisi dels resultats obtinguts, connectant aquests amb les argumentacions teòriques plantejades. Finalment, s'exposen les conclusions, limitacions de l'estudi i futures línies de recerca. A banda, es compta amb d'annexos on es detallen el guió de les entrevistes i altres documents rellevants de la recerca.

2. Fonamentació de la recerca

Actualment, no existeixen dades oficials sobre quants infants han estat desnonats, però estudis com el de l'ODESCA (2021) estimen que fins al 87,4% dels desnonaments es produeixen amb presència de menors. Tot i que fa més de 15 anys que els desnonaments formen part de la realitat social, no s'han desplegat polítiques públiques efectives per aturar-los, i encara menys per protegir específicament la infància davant d'aquesta vulneració de drets.

També hi ha un buit de coneixement sobre com les escoles han afrontat aquesta realitat des de 2009 i si, actualment, ho aborden de manera explícita. Algunes, com les vinculades a la Plataforma Docents 080, han decidit implicar-s'hi activament. Cal analitzar per què ho fan, quines pràctiques desenvolupen i com es poden reforçar per garantir entorns escolars més inclusius i segurs. Així mateix, és fonamental fomentar una consciència crítica sobre el dret a l'habitatge entre infants i docents, i facilitar la transferència d'aquestes experiències.

La recerca sobre el rol de les escoles davant els desnonaments i la seva connexió amb l'entorn comunitari continua sent escassa, especialment a Catalunya, on la vulnerabilitat residencial conviu amb un sistema educatiu que es proclama inclusiu, però que sovint no compta amb prou eines per fer front a aquestes situacions.

Aquest estudi, situat al barri del Poble-sec, analitza el cas d'una escola pública que acompanya infants afectats per desnonaments, documentant les seves pràctiques des de la veu de tota la comunitat educativa: alumnat, docents, famílies i agents col·laboradors.

L'objectiu és contribuir a construir escoles més resilients, visibilitzar el seu paper en la defensa dels drets dels infants, especialment el dret a l'habitatge, i assentar les bases per a polítiques públiques transformadores amb perspectiva interseccional. Protegir la infància davant la inseguretat residencial no és una opció: és una obligació col·lectiva urgent.

3. Les preguntes i els objectius d'investigació

Aquest treball és un estudi de cas investigatiu que té com a objectiu general diagnosticar els abordatges d'una escola pública de primària del barri del Poble-sec davant infants que pateixen inseguretat residencial, així com proposar estratègies per fomentar entorns escolars més inclusius i segurs en col·laboració amb la comunitat.

A partir d'aquest objectiu general, es defineixen dos objectius específics:

- Analitzar les percepcions i necessitats de la comunitat educativa davant aquesta problemàtica.
- Identificar les pràctiques i recursos emprats per atendre l'alumnat afectat per la inseguretat residencial.

La recerca s'articula a partir d'una pregunta central i quatre subpreguntes:

Pregunta central:

Com poden les escoles esdevenir espais més inclusius i segurs per a infants en situació d'inseguretat residencial, tot connectant-se amb l'entorn des d'una mirada no adultocèntrica?

Subpreguntes:

1. Com perceben els equips docents i altres actors educatius el seu rol en l'atenció a aquests infants?
2. Quines pràctiques i estratègies utilitzen per abordar les necessitats derivades de la inseguretat residencial?
3. Quines barreres i oportunitats existeixen per generar entorns escolars més inclusius?
4. Com poden les escoles treballar conjuntament amb la comunitat per donar suport a aquests infants?

La formulació de la recerca s'inspira en la pedagogia crítica de Paulo Freire, qui defensa una educació com a pràctica de llibertat i presa de consciència (*conscientização*) (Freire, 1970). Des d'aquesta perspectiva, les escoles poden esdevenir agents de transformació social si reconeixen la realitat d'opressió que viuen molts infants i actuen per revertir-la. Aquest enfocament és clau per comprendre el paper de la comunitat educativa en contextos d'inseguretat residencial.

Des d'aquest marc, s'hipotetitza que:

- Els equips docents despleguen estratègies pròpies d'acompanyament emocional i

suport, tot i la manca de protocols i recursos institucionals.

- Les escoles que col·laboren amb entitats i xarxes comunitàries generen entorns més resilients i inclusius.
- L'absència de formació i protocols específics limita la capacitat de resposta i recau en la voluntat individual dels professionals.
- El reconeixement simbòlic i institucional del dret a l'habitatge en el projecte educatiu pot afavorir una educació més crítica i transformadora.

4. Marc teòric i conceptual

Aquest marc teòric té com a objectiu donar sentit i profunditat a la pregunta central de la recerca: *Com poden les escoles esdevenir espais més inclusius i segurs per a infants en situació d'inseguretat residencial, tot connectant-se amb l'entorn comunitari des d'una mirada no adultocèntrica?* Per abordar-la, s'estructura en quatre blocs que dialoguen entre si i articulen una mirada crítica, situada i compromesa amb els drets dels infants.

En primer lloc, s'analitza què entenem per inseguretat residencial i com afecta específicament la infància, combinant dades, literatura existent i experiència situada. En segon lloc, s'introdueix la teoria del reconeixement d'Axel Honneth, que permet explorar les dimensions afectives i institucionals que travessen aquesta experiència, amb especial atenció a la necessitat de ser vist i validat per l'altre. Aquesta perspectiva es complementa amb l'aportació de Nancy Fraser, que amplia el concepte de justícia social incorporant-hi les dimensions materials i estructurals de l'exclusió.

En tercer lloc, la pedagogia crítica de Paulo Freire ofereix eines per repensar l'educació com a pràctica emancipadora i generadora de consciència. Finalment, es recuperen les aportacions de Josep Maria Esquirol i Aina Tarabini: el primer ens convida a una educació amb ànima, arrelada en la cura; la segona analitza com s'estructura la desigualtat dins del sistema educatiu i com pot ser combatuda des d'una perspectiva crítica.

Aquest recorregut es completa amb dues perspectives transversals clau: l'acció comunitària d'Òscar Rebollo, entesa com a via per a una nova institucionalitat transformadora, i la politització de les cures de Joan Tronto, que permet pensar l'ètica i la responsabilitat col·lectiva des de la quotidianitat.

En conjunt, aquest marc conceptual sosté una recerca orientada a transformar les escoles en espais de reconeixement, de resistència i de cura, capaços d'afrontar la inseguretat residencial des d'una mirada pedagògica i comunitària.

La inseguretat residencial en la infància

La inseguretat residencial fa referència a situacions que dificulten o impedeixen l'accés i manteniment d'un habitatge estable i digne, condició indispensable per al desenvolupament personal i col·lectiu (Novoa et al., 2021). No es tracta d'una realitat excepcional ni transitòria: inclou desnonaments executats o en risc d'execució, endarreriments en el pagament del lloguer o la hipoteca, contractes irregulars, acollides temporals, i formes d'allotjament precari com habitacions rellogades, infrahabitatges, assentaments o allotjaments municipals d'urgència (ATU). En totes elles hi predomina la inestabilitat, la manca de control i l'absència de garanties mínimes.

Una forma especialment greu d'aquesta precarietat és l'infrahabitatge, definit com aquell que no compleix les condicions mínimes d'habitabilitat (LLEI, 2007). Moltes famílies real·lotjades després d'un desnonament acaben vivint durant llargs períodes en pensions o albergs que, tot i ser dispositius d'urgència, sovint no garanteixen condicions adequades per

a una vida familiar: manca de cuina, espais comuns o intimitat. En aquests casos, les condicions materials esdevenen una vulneració directa del dret a un habitatge digne (ODESCA et al., 2024).

Des del 2009, el problema de l'habitatge s'ha intensificat i ha esdevingut una de les principals preocupacions de la ciutadania, en 2024 s'elevava a un 35% de la població de l'Estat l'identifica com una prioritat (Comissió Europea, 2024). Això s'explica, en part, perquè la problemàtica ha arribat també a sectors de les classes mitjanes. L'habitatge, com a dret arrelador, condiciona l'accés a la resta de drets i possibilitats de vida. Aquest problema té causes estructurals: un model econòmic especulatiu, marcs legals permissius i polítiques públiques insuficients. L'augment sostingut dels preus i la cronificació de la precarietat han conduït a un escenari d'exclusió residencial sistemàtica, especialment per a les llars amb ingressos baixos. Els desnonaments invisibles, canvis forçats de domicili per l'augment del lloguer o per manca de condicions dignes, han augmentat, tot i que són difícils de quantificar (Ardura Urquiaga et al., 2021). En paral·lel, els serveis municipals com el Servei d'Intervenció en Processos de Pèrdua de l'Habitatge i Ocupacions (SIPH) van atendre, entre 2017 i 2021, una mitjana de 6.994 persones a l'any. En un 87,4 % dels casos hi havia menors al domicili, quan la mitjana de llars amb infants a Barcelona és del 35,9 % (ODESCA, 2021). Aquestes dades evidencien que la infància és un dels col·lectius més afectats per la inseguretat residencial. Malgrat això, les respostes institucionals i comunitàries han estat centrades majoritàriament en les persones adultes, des d'una mirada adultocèntrica. Els infants queden sovint invisibilitzats en els processos de desnonament, infrahabitatge o itinerància, sense eines per comprendre què passa ni espais segurs per expressar-se. Aquesta situació trenca vincles escolars, desestabilitza rutines i impacta en el benestar emocional, social i educatiu.

Un terç de la infància a l'Estat espanyol viu en risc de pobresa (UNICEF, 2025), però la vulnerabilitat s'agreuja especialment en determinats territoris i escoles. A Barcelona, els informes de l'Institut Metròpoli i l'IIAB assenyalen una forta desigualtat educativa territorial: majors taxes de vulnerabilitat als districtes de Ciutat Vella, Nou Barris i Sants-Montjuïc, amb concentració d'alumnat en escoles públiques i en situacions socioeducatives complexes (IIAB, 2019; Institut Metròpoli, 2023a). Consultar Taula 1.

	RENDA FBD	ESCOLA- RITZACIÓ 0-2 ANYS	PERCEN- TATGE D'ALUMNAT NESE A PRIMÀRIA (2018-19)	ALUMNAT ESTRANGER A PRIMÀRIA (2017-18)	PERCENTATGE DE CENTRES PÚBLICS D'ALTA I MOLT ALTA COMPLEXITAT (molt alta) (2018-19)	TAXA DE NO IDONEJAT A 4T D'ESO (2020-21)	NO ASSOLIMENT DE COMPETÈN- CIES BÀSIQUES A 6È DE PRIMÀRIA (2020-21)	NO GRADUACIÓ A L'ESO (2018-19)	PARTICIPA- CIÓ EN EL LLEURE (entitats tipus caus i espais)
Barcelona	100	44,3	15,6	13,9	37,4 (19,9)	12,5	12,1	18,9	9,8
Ciutat Vella	85,5	24,4	10,7	43,1	72,8 (45,5)	22,8	20,5	25	10,4
L'eixample	115,8	44,4	8,7	13,9	0	11,4	10,3	16,2	13,3
Sants Montjuïc	78,1	41,3	18,7	22	61,9 (42,9)	20,1	15,4	12,3	8,4
Les Corts	138,3	58,8	4,5	7,5	14,3 (0)	8,3	6,9	5,7	4,5
Sarrià - Sant Gervasi	188	64,1	6,1	4	0	7,1	4,4	3,9	6,9
Gràcia	105,8	44,2	6,3	10,7	0	9,2	8,8	4,9	13,8
Horta-Guinardó	78,6	36,6	6,9	10,9	30 (5)	12,3	16,1	8	13,5
Nou Barris	53,8	38,9	11,5	22,4	82,6 (34,8)	18,2	23	15,4	3,1
Sant Andreu	72,8	45,2	8,9	10,8	31,6 (21,1)	11,5	12,1	8,7	7,2
Sant Martí	86,5	45,7	10,4	15,1	25,9 (19,4)	14,1	13,3	10,3	13,2



Taula 1: indicadors de desigualtat educativa en districtes de Barcelona Font: IIAB, 2019; Institut Metròpoli, 2023a.

La literatura també assenyala que les escoles situades en barris amb alts nivells d'exclusió tendeixen a aplicar estratègies que perpetuen la segregació escolar i el fracàs educatiu (Girbés Peco et al., 2015). La rotació docent, la conflictivitat, la baixa implicació familiar i les baixes expectatives acaben generant una dinàmica d'abandonament. En canvi, les escoles que es transformen en comunitats d'aprenentatge, obrint-se a la participació activa de famílies i agents comunitaris, aconsegueixen revertir dinàmiques de segregació i construir entorns educatius més justos.

En aquest sentit, la comunitat educativa esdevé un agent clau de transformació social. Però això només és possible si els infants són reconeguts com a subjectes de dret. Aquests infants, que viuen l'experiència del desnonament, la por de perdre la casa o l'angoixa d'un entorn insegur, necessiten suport emocional, continuïtat educativa i espais de seguretat. La seva vivència ens interpel·la a construir una resposta institucional i educativa a l'alçada del repte.

Des de l'ètica de les cures, Joan Tronto ens recorda que la democràcia ha de situar la interdependència i la responsabilitat col·lectiva al centre. La inseguretat residencial revela una fallida sistèmica en el "tenir cura" com a dimensió política. Tanmateix, les xarxes comunitàries i els moviments per l'habitatge han articulat pràctiques de suport mutu que reconfiguren aquest vincle, obrint la porta a imaginar una "democràcia cuidadora" on el dret a l'habitatge i el dret a l'educació s'entenguin com a drets interdependents.

No està bé que hi hagi gent dormint a terra (del carrer) haurien de tenir una tenda de campanya. (Nahuel 4 anys).

El reconeixement de la inseguretat residencial en la infància.

La inseguretat residencial, com a fenomen estructural, implica no només una vulneració de drets bàsics com l'habitatge i l'educació, sinó també una forma de menyspreu institucional i social que impacta profundament en la infància. Per abordar aquesta realitat, resulta clau recuperar el pensament d'Axel Honneth i Nancy Fraser, teòrics del reconeixement i la justícia social.

Segons Honneth (1996), la identitat personal i la subjectivitat es construeixen a través de l'experiència de reconeixement o menyspreu en tres esferes fonamentals: l'amor, el dret i la solidaritat. L'esfera de l'amor es configura en l'àmbit íntim, relacional i afectiu, essencial per al desenvolupament de l'autoestima. Tot i que l'escola no substitueix la família, en contextos d'inestabilitat emocional o trencament familiar (com els derivats d'un desnonament), figures com la tutora poden esdevenir referents afectius i espais de vincle segur per a l'infant.

L'esfera del dret fa referència al reconeixement legal com a ciutadans amb drets i deures. Quan un infant en situació d'ocupació sense títol habilitant no pot empadronar-se i, per tant, accedir a serveis bàsics com beques menjador o activitats extraescolars, es produeix una exclusió legal que compromet el seu accés efectiu a l'educació. Si l'escola no activa

mesures de protecció o suport, esdevé còmplice d'una vulneració estructural. L'esfera de la solidaritat posa el focus en el reconeixement social de les particularitats dels individus. Aquí, l'estigmatització de la pobresa o la precarietat habitacional pot impedir que l'infant es senti valorat dins la comunitat educativa. Quan no hi ha reconeixement, ni simbòlic ni institucional, la criatura pot patir baixa autoestima, desconexió i aïllament escolar.

Nancy Fraser (2009) afegix una dimensió clau a aquesta anàlisi. Per ella, la justícia no pot separar redistribució (accés als recursos) i reconeixement (valoració social). La injustícia es produeix quan hi ha una doble exclusió: econòmica i cultural. En aquest sentit, una escola que no facilita l'accés a activitats escolars per motius econòmics, o que no reconeix la situació de vulnerabilitat d'un alumne, reforça la seva exclusió. Fraser també distingeix dues fonts de conflicte: les derivades de l'estatus i les de la classe (Boladeras, 2007). En el cas de la infància en inseguretat residencial, ambdues dimensions es creuen: pateixen la manca de recursos (redistribució) i la desvaloració social (reconeixement). Aquesta doble vulnerabilitat pot traduir-se en assetjament escolar, invisibilització o baixa participació en la vida del centre.

Des d'una perspectiva crítica, Judith Butler (2012) aporta una visió complementària: el reconeixement no es limita als drets formals, sinó que implica ser considerat com a subjecte vàlid dins d'un marc relacional. L'escola, com a institució social clau, pot reproduir la negació simbòlica o, per contra, ser espai de validació i protecció. Per exemple, si un centre no facilita la participació d'un infant en una excursió per motius econòmics, s'està reforçant la seva exclusió. Si, en canvi, s'activa un mecanisme de suport inclusiu i discret, es promou la pertinença i la dignitat.

Aquest marc teòric del reconeixement permet comprendre que l'impacte de la inseguretat residencial en la infància no és només material, sinó també emocional, simbòlic i identitari. Quan un infant no és reconegut en cap de les tres esferes: afectiva, legal i social, es posa en risc el seu desenvolupament i la seva experiència educativa. En canvi, quan l'escola exerceix aquest reconeixement en tots els nivells, pot esdevenir un espai de reparació i transformació.

A més, aquest enfocament ajuda a superar una mirada adultocèntrica: reconèixer la infància com a subjecte polític amb drets propis i necessitats específiques implica escoltar-la, protegir-la i incloure-la com a agent actiu dins la comunitat educativa.

Les escoles com espais de transformació social

Les escoles no són només espais d'aprenentatge acadèmic, sinó espais on es reflecteixen i reproduïen desigualtats socials. A la vegada, poden esdevenir institucions capaces de resistir, reparar i transformar aquestes desigualtats. En el cas de la infància que viu en situació d'inseguretat residencial, el paper de l'escola és clau: pot contribuir a l'exclusió o, al contrari, esdevenir un espai de protecció i reconeixement.

Segons Josep Maria Esquirol (2024), una escola amb “ànima” és aquella que no es limita a l’aprenentatge tècnic, sinó que cultiva el pensament crític, la responsabilitat envers els altres i la cura dels més vulnerables. En canvi, una escola “sense ànima” esdevé una institució burocratitzada, centrada en el rendiment i desconnectada del seu entorn social. Aquest plantejament connecta amb la pedagogia crítica de Paulo Freire, que entén l’educació com a pràctica d’alliberament i com a eina per generar consciència crítica (*conscientização*) (Freire, 1970). Per a Freire, l’escola ha d’ajudar l’alumnat a comprendre la seva realitat per poder transformar-la.

En aquest marc, l’escola pot oferir als infants en situació d’inseguretat residencial una lectura col·lectiva de la seva experiència. Això implica no interpretar la pobresa com un fracàs individual, sinó com una qüestió estructural. Per exemple, si un infant pateix un desnonament, una escola freiriana no només l’acompanya emocionalment, sinó que pot obrir espais de diàleg, impulsar projectes comunitaris i visibilitzar el dret a l’habitatge com a contingut educatiu. Tanmateix, aquest enfocament no és fàcil d’aplicar. En contextos educatius marcats per la burocratització i les lògiques neoliberals, molts docents no disposen d’eines ni reconeixement per exercir aquest rol. A més, la seva tasca sovint se centra en el compliment normatiu o l’atenció a les urgències, sense espai ni suport per abordar la dimensió política i estructural de les desigualtats.

Aina Tarabini (2021, 2024) ha analitzat com les escoles poden ser espais de mobilitat social o d’exclusió, en funció de tres dimensions: l’*accessibilitat*, relacionada amb les polítiques educatives i els recursos, l’*experimentalitat*, que inclou les dinàmiques internes com la segregació o l’estigmatització de la pobresa i l’*aprenentatge*, vinculat a les trajectòries educatives condicionades per la classe social. Per Tarabini, moltes escoles invisibilitzen les condicions materials de l’alumnat i se centren només en el rendiment acadèmic, la qual cosa genera una “educació de la resignació” que reforça el sistema en lloc de qüestionar-lo. Així, una escola que sanciona l’absentisme sense tenir en compte els desnonaments, o que no adapta els horaris i suports a la realitat de les famílies, contribueix a reproduir la desigualtat. Per contra, les escoles que treballen en xarxa amb altres actors (serveis socials, AFA, menjadors, entitats d’habitatge), flexibilitzen normes i generen vincles poden oferir una resposta contextualitzada i comunitària. Això transforma l’escola en un espai que acompanya, sosté i reconeix les criatures en situació de vulnerabilitat, i a la vegada reforça la comunitat educativa.

Tant Esquirol com Freire i Tarabini assenyalen el potencial emancipador de l’educació, però també les amenaces que el posen en risc: la lògica neoliberal, la mercantilització del coneixement, l’individualisme i la tecnocràcia. En aquest context, el repte no és només incorporar pràctiques crítiques a les aules, sinó transformar les estructures escolars i el marc institucional perquè l’escola no funcioni com un mecanisme de reproducció de desigualtats.

El paper de la comunitat educativa en contextos de vulnerabilitat

Quan una nena arriba a classe cansada després de dormir en un alberg temporal, però només se l'avalua pel seu rendiment acadèmic, s'està desatenent la seva realitat material i emocional. L'escola pot ser un dels pocs espais d'estabilitat per a infants que viuen desnonaments, itinerància o infrahabitatge. El reconeixement de la seva experiència, l'acollida empàtica i l'activació de suports col·lectius són expressions concretes d'un enfocament basat en les cures. Aquest reconeixement es pot traduir en accions com garantir l'accés a l'alimentació (beques menjador, esmorzars solidaris), a activitats escolars o a la roba bàsica, però també en el respecte simbòlic que suposa sentir-se valorat dins la comunitat educativa. Aquests gestos no només pal·lien desigualtats materials, sinó que poden tenir un gran impacte emocional i de pertinença.

Des del discurs institucional, tant el Ministeri d'Educació (educagob, 2025) com el Departament d'Educació (XTEC, 2025) reconeixen el paper de la comunitat educativa en l'èxit escolar. S'atribueixen responsabilitats a les famílies, als docents, l'administració i la societat. Ara bé, aquestes expectatives sovint parteixen d'un model homogeni i desconnectat de les realitats desiguals que viuen molts centres. Per això és essencial estudiar com s'activa (o no) aquesta comunitat educativa en contextos d'inseguretat residencial.

Inspirant-nos en la frase feminista "*allò personal és polític*" (Hanisch, 1969), i en les aportacions de pensadores com Silvia Federici (2018), podem afirmar que la vida quotidiana, també a les escoles, està travessada per relacions de poder: de gènere, classe, raça o origen. L'escola no és un espai neutre, sinó un espai social on s'expressen i poden combatre aquestes desigualtats.

A *Ensenyar és transgredir*, bell hooks (2021) afirma que educar és un acte radicalment polític que ha d'integrar amor, comunitat i cura. Per a ella, el professorat no pot ser merament transmissor de coneixements, sinó que ha de generar espais de llibertat i compromís. En aquest sentit, les docents poden esdevenir agents actives en la construcció d'una escola que reconegui les desigualtats i les combati des d'una mirada crítica, empàtica i comunitària. Aquest enfocament dialoga amb el lema de la Plataforma Docents 080: "sense casa no hi ha educació". Aquest missatge sintetitza una idea fonamental: garantir una llar no és només garantir un sostre, sinó garantir condicions materials i emocionals per aprendre en igualtat.

Per Joan Tronto (1990), *cuidar* és tot allò que fem per mantenir, reparar i sostenir el nostre món perquè sigui habitable. Portat a l'àmbit escolar, cuidar vol dir reconèixer les condicions de vida dels infants, adaptar-se a elles i actuar per garantir la seva dignitat. Això requereix una escola situada, compromesa i oberta al seu entorn. També des de l'ecofeminisme, Yayo Herrero (2016) proposa una política de sostenibilitat de la vida on les cures siguin centrals. L'escola, des d'aquesta mirada, pot ser una estructura de resistència quotidiana davant les crisis que desmantellen drets. Això inclou no només l'accés a l'educació, sinó a l'habitatge, la salut i la seguretat emocional.

Marina Garcés (2020) planteja l'educació com un procés d'alliberament col·lectiu. Educar, diu, és permetre pensar per un mateix i amb els altres, i això només és possible en comunitat. L'escola hauria de ser un espai que possibilita (no que tolera) la pluralitat de trajectòries, vivències i vulnerabilitats. Però aquest compromís amb la transformació social no pot recaure només en la bona voluntat del professorat. Cal abordar també les estructures institucionals. Òscar Rebollo (2012) parla d'una "nova institucionalitat comunitària" que qüestiona l'autoritat vertical, la jerarquia i la burocràcia. Segons ell, perquè els processos comunitaris avancin, cal vèncer tres resistències: les resistències polítiques, les organitzatives i les afectives o emocionals. Les resistències polítiques tenen a veure amb la distribució desigual del poder; les organitzatives es refereixen al pes el pes de les rutines, la burocràcia i els corporativismes; i finalment les afectives o emocionals posen de manifest les barreres internes, ideològiques o culturals que limiten l'obertura, la confiança i la col·laboració. En aquest treball s'assumeix que aquestes resistències operen també en l'àmbit educatiu i poden dificultar que les escoles actuïn col·lectivament davant la inseguretat residencial. Per això cal interrogar-se: el centre actua des d'una lògica individualitzadora, basada en la meritocràcia i la gestió del fracàs? O bé aposta per una cultura comunitària, que acompanya, confia i genera respostes col·lectives?

La manera com la comunitat educativa (professorat, AFA, serveis, famílies) respon davant la vulnerabilitat infantil defineix el tipus d'escola. Aquesta definició no és només una qüestió pedagògica, sinó una aposta ètica i política per una educació com a pràctica de vida i de transformació.

5. Estratègia metodològica

Aquesta recerca s'emmarca dins un paradigma interpretatiu i crític (della Porta & Keating, 2013), des del qual es pretén comprendre com la comunitat educativa d'una escola del barri del Poble-sec de Barcelona aborda les situacions d'inseguretat residencial que afecten infants. Es parteix de la premissa que el coneixement no és neutral, sinó que està profundament influït per les estructures de poder i desigualtat que travessen tant l'escola com la societat. Aquesta mirada permet aprofundir en la subjectivitat de les persones implicades, així com en les seves pràctiques i significats entorn del fenomen estudiat.

La metodologia escollida és l'estudi de cas únic, que permet una anàlisi profunda del cas concret, centrada en les seves complexitats i dinàmiques contextuais. Aquesta elecció es fonamenta en diverses aportacions de la literatura especialitzada. Segons Robert K. Yin (2018), l'estudi de cas és un mètode empíric que:

“[...] investiga un fenomen contemporani (el ‘cas’) en profunditat i dins del seu context real, especialment quan els límits entre fenomen i context no són clarament evidents”.

David Remenyi (2012) amplia aquesta visió i defineix l'estudi de cas com un enfocament que respon a preguntes complexes mitjançant mètodes empírics, integrant múltiples variables i sovint presentant els resultats com una narrativa accessible i comprensiva. Gerring (2017), per la seva banda, subratlla la capacitat d'aquest tipus d'estudi per generar coneixement transferible i contribuir a la formulació de teories més àmplies.

En aquest treball, el “cas” es configura a partir de l'abordatge de la inseguretat residencial en l'àmbit educatiu, centrant-se en l'experiència d'una escola de Barcelona i les pràctiques comunitàries articulades des de l'educació pública.

Tècniques utilitzades

S'han combinat 4 tècniques principals per a la recollida de dades:

a) Entrevistes semiestructurades.

S'han realitzat 3 entrevistes semiestructurades a persones de la comunitat educativa i 3 grups focals d'una escola del barri de Poble-sec de Barcelona (veure figura 1). Aquesta tècnica ha permès explorar les seves percepcions, experiències i pràctiques en relació amb l'acompanyament a criatures i famílies en situació d'inseguretat residencial.

En total s'han entrevistat a 11 persones de la comunitat educativa. Les entrevistes han seguit una guia flexible estructurada en diversos eixos temàtics, entre els quals destaquen (consultar el guió complet de l'entrevista semiestructurada a l'annex 1):

- Context i percepció de la problemàtica.

- Estratègies i resposta de l'escola.
- Barreres i dificultats per afrontar la problemàtica.
- Xarxes comunitàries i aliances.
- Propostes de millora i accions futures.

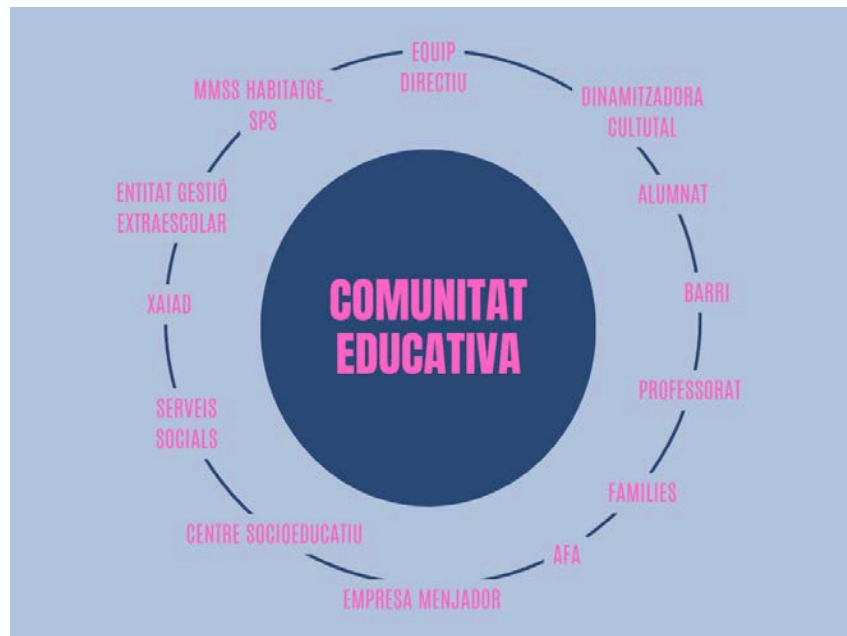


Figura 1: mapa d'actors. Font: elaboració pròpia

Els perfils entrevistats inclouen docents, membres de l'equip directiu i figures de suport com la treballadora social escolar. La mostra es va seleccionar mitjançant una “**estratègia intencional**” en el cas de les entrevistes a l'equip directiu, a l'AFA i a la treballadora social, i a través de la **tècnica de “bola de neu”** en el cas de les docents (Ruiz Olabuénaga, 2007) Totes les participants són majors d'edat i formen part activa de la comunitat educativa de l'escola. En la taula 2 es mostra les entrevistes realitzades als diferents perfils de la comunitat educativa.

Perfil entrevistat	Quantitat de persones entrevistades
Equip Directiu	2
Treballadora social	1
Docents	2
Mediador/a cultural	1
Educador/a socioeducatiu	2
Personal AFA	2
Direcció extraescolar	1

Taula 2: perfil entrevistat i número d'entrevistes. Font: elaboració pròpia

b) Revisió documental.

S'ha fet una revisió documental de materials públics de la Plataforma Docents 080, incloent-hi actes de trobades i entrevistes a membres actius de la xarxa que són públics (Plataforma Docents 080, 2025). Aquest material ha permès enriquir la comprensió col·lectiva del fenomen i identificar discursos compartits entre docents organitzades davant inseguretat habitacional. Alhora, s'han revisat els materials normatius de l'escola estudiada, així com el seu pla estratègic.

c) Observació participant.

La investigadora forma part activa de la Plataforma Docents 080 i ha participat regularment, entre desembre de 2024 i maig de 2025, en assemblees, reunions organitzatives, accions de sensibilització i trobades de formació. Aquesta observació des de dins ha aportat informació rellevant sobre dinàmiques internes, xarxes de suport, emocions compartides i maneres d'enfocar les cures i la denúncia política des de l'educació. L'observació ha permès captar elements no verbals i gestuals claus per a la comprensió del fenomen.

d) Espai participatiu de co-construcció i retorn (Sessió grupal).

S'han realitzat dues sessions participatives d'una hora i mitja cadascuna amb el claustre de l'escola estudi, que engloba a més de 40 docents. Es van realitzar grups de discussió amb el claustre de l'escola, dissenyats conjuntament amb l'equip directiu, per explorar com es viu la inseguretat residencial en l'àmbit educatiu. En aquest marc, i amb voluntat de reciprocitat, es va oferir una breu formació inicial sobre el dret a l'habitatge per generar un marc comú de referència i afavorir la participació crítica i contextualitzada del professorat.

La part de taller està inspirat en una perspectiva d'Investigació-Acció Participativa (IAP), tot i no desenvolupar un procés complet, ja que es va buscar generar coneixement des de la vinculació amb els subjectes implicats (claustre de l'escola) amb la voluntat de contribuir a la transformació social i educativa en relació amb la inseguretat residencial infantil.

L'objectiu va ser tenir una discussió en grup sobre com l'escola pot intervenir en aquestes situacions de desnonament o pèrdua de la llar i identificar senyals d'alerta en la infància que poden viure una situació de desnonament (compartint vivències personals) i detallar recursos locals i xarxes de suport per ajudar famílies afectades per identificar-les. Veure annex 2.

Anàlisi de dades

Per a l'anàlisi del material recollit s'ha utilitzat la tècnica d'anàlisi de contingut, que inclou revisió i categorització dels discursos aportats per les entrevistes realitzades a partir de les preguntes d'investigació.

Les dades recollides es van sistematitzar i analitzar a partir d'una anàlisi temàtica, identificant patrons comuns i divergències entre els discursos. Aquesta anàlisi es va fer amb criteris inductius (emergents del discurs) i deductius (inspirats en el marc teòric i les hipòtesis prèvies), respectant el context i les singularitats del cas.

Per tal de respondre a les subpreguntes d'investigació s'ha analitzat les entrevistes, el

material de la Plataforma 080 públic i l'experiència de la pròpia investigadora d'acord amb quatre eixos:

1. Percepció del rol educatiu davant la inseguretat residencial
2. Pràctiques i estratègies actuals
3. Barreres i oportunitats per a una escola més inclusiva
4. Col·laboració escola-comunitat

El treball de codificació va tenir una mirada interpretativa i dialògica. Al llarg del procés d'anàlisi, es tindran en compte possibles biaixos, i es contrastaran els resultats amb recerques prèvies i a través de la triangulació del coneixement adquirit, amb l'objectiu de garantir una mirada situada i rigorosa. Per garantir el seu anonimat, les seves aportacions s'identificaran mitjançant els codis indicats a la Taula 3.

Perfil entrevistat	quantitat de persones	Codificació
Equip directiu	P1	I1 (Equip directiu)
Equip directiu	P2	
Treballadora social	P3	
Docent 1	P4	I2 (Equip docent)
Docent 2	P5	
Mediadora cultural	P6	I3 (Comunitat educativa)
Educador/a socioeducatiu	P7	
Educador/a socioeducatiu	P8	
Personal AFA	P9	
Personal AFA	P10	
Direcció extraescolar	P11	

Taula 3: codificació d'entrevistes. Elaboració pròpia

Totes les dades han estat tractades amb criteris d'anonimat i confidencialitat, utilitzant pseudònims per protegir la identitat de les persones participants. Les informants (que demanen mantenir l'anonimat al llarg del treball) han signat un document que inclou una declaració de consentiment informat per al tractament de la informació interna, i que segueix els requeriments ètics legals que estableix el Reglament General de Protecció de Dades (UE) 2016/679 i a la Llei orgànica 3/2018 de Protecció de Dades Personals i Garantia dels Drets Digitals.

6. Contextualització de l'escola i el barri de Poble Sec

El barri del Poble-sec és un dels vuit que integren el districte de Sants-Montjuïc. Segons el padró de 2024, la seva població representa el 20,6% del districte, que compta amb 196.389 habitants. Amb una superfície de 4,6 km², el barri presenta una densitat de 8.619 habitants/km², lleugerament superior a la mitjana del districte (7.995 hab/km²), però inferior a la del conjunt de la ciutat (15.987 hab/km²) (Ajuntament de Barcelona, 2018, #).

La distribució per sexes mostra una paritat similar a la del conjunt de Barcelona: 20.550 dones i 19.859 homes. Per edats, l'11,4% de la població té entre 0 i 14 anys, el 8,8% entre 15 i 24 anys, el gruix principal (63,2%) es troba entre els 25 i els 64 anys, i el 16,6% té 65 anys o més. Aquest darrer segment és inferior a la mitjana del districte (20%) i de la ciutat (21,3%), fet que suggereix una població lleugerament més jove. Pel que fa a l'origen, només un 39,7% de les persones residents han nascut a Barcelona, davant el 50,1% de la mitjana municipal. Un 41,7% són nascudes a l'estranger, una proporció notablement superior a la mitjana de la ciutat (26,3%) i del districte (29,2%). El 33,3% de la població té nacionalitat estrangera, destacant les comunitats italiana, pakistanesa i filipina. Aquesta composició reflecteix la diversitat cultural i la presència de migració recent, sovint associada a situacions de precarietat.

El Poble-sec presenta una situació socioeconòmica fràgil (IDESCAT, 2021). La renda mitjana per persona (13.291 €) és sensiblement inferior a la mitjana de la ciutat (17.350 €), i hi ha una elevada presència de joves sense estudis postobligatoris (21%) i de persones d'origen migrant procedents de països de renda baixa o mitjana (21,2%). Aquestes condicions, juntament amb alts nivells de treball precari i no qualificat, configuren una vulnerabilitat estructural que limita l'accés efectiu a drets fonamentals com l'habitatge i l'educació.

El mercat immobiliari al barri és especialment tensionat. El lloguer mitjà al districte de Sants-Montjuïc el 2024 se situava en 981,34 €, per sota dels 1.147,22 € de mitjana de la ciutat (GENCAT, 2024), però amb habitatges de superfície inferior (65 m² versus els 74 m² de mitjana). Entre 2014 i 2022, el preu del lloguer al Poble-sec va augmentar un 49,4% , gairebé 300€ mensuals, i el preu de venda un 42,9%, amb un increment de més de 1.000 €/m². Aquests increments estan vinculats a processos com la turisticació i la gentrificació, que han generat pressió sobre l'habitatge residencial (Ajuntament de Barcelona, 2017). Aquestes dinàmiques contribueixen a la pèrdua d'habitatge per part dels col·lectius més vulnerables. L'any 2016 es va crear la Unitat Contra l'Exclusió Residencial (UCER), i el 2018 ja atenia 2.270 unitats familiars en risc de desnonament. Sants-Montjuïc, on s'ubica el Poble-sec, era el segon districte amb més casos atesos (363), només per darrere de Nou Barris.

L'escola

El centre educatiu objecte d'estudi es troba al límit del barri del Poble-sec, proper a la plaça d'Espanya. Tot i que la seva àrea de proximitat inclou part de l'Eixample i del districte de Sants-Montjuïc, la majoria de l'alumnat prové del Poble-sec i, en menor mesura, del barri del

Raval. El centre ha experimentat un increment sostingut de la complexitat educativa, especialment entre els cursos 2019 i 2023. Segons el Sistema d'Indicadors de Centre (SIC), ha empitjorat en indicadors d'equitat i resultats d'aprenentatge, situant-se per sobre de la mitjana dels Centres de Màxima Complexitat (CMC). A Infantil, el 24,41% de l'alumnat es troba en situació socioeconòmica desafavorida (15,14% als CMC) i a Primària, el 27,34% (versus 20,83%). A més, el 95% dels infants usuaris del servei de menjador reben beques, un indicador clar de precarietat.

Altres dades rellevants són: una taxa d'incorporacions tardanes del 17,98% (el doble de la mitjana barcelonina del 7,61%) i una elevada presència d'alumnat de nacionalitat estrangera (51,88% a Infantil i 55,81% a Primària, davant el 39% i 36% de mitjana respectivament). Aquestes xifres es veuen complementades per l'augment dels casos derivats a serveis socials i l'aparició de problemàtiques de salut mental, no sempre recollides en indicadors oficials però amb un impacte directe en l'aprenentatge i la convivència. Els resultats acadèmics també s'han vist afectats. El curs 2020-21, el 77,42% de l'alumnat obtenia un rendiment positiu, davant del 82,88% en l'etapa prepandèmica. No obstant això, la participació en les proves de competències bàsiques va augmentar fins al 76,74% (era del 66%), fet que pot indicar una major implicació institucional i familiar.

En aquest context, l'escola ha reforçat la seva aposta per la xarxa i el treball comunitari, establint vincles amb serveis socials, entitats i famílies per oferir una atenció més integral. Malgrat les dificultats, destaca el compromís de la comunitat educativa. Les enquestes internes i Avaldir apunten a un bon clima escolar i a un fort sentiment de pertinença al projecte, indicadors clau per sostenir processos educatius inclusius i resilients.

7. Resultats de l'anàlisi

A continuació s'analitzen els resultats més rellevants de la recerca, estructurada segons les preguntes d'investigació. En concret s'aborda com perceben les docents i altres actors educatius el seu rol en l'atenció a aquests menors, quines pràctiques i estratègies utilitzen actualment les escoles per abordar les necessitats dels infants en situació d'inseguretat residencial, quines barreres i oportunitats existeixen per crear entorns escolars més inclusivament davant aquesta problemàtica i per últim com poden les escoles treballar en col·laboració amb la comunitat per donar suport a aquests infants. L'anàlisi estableix un debat entre els resultats i la seva anàlisi, i el marc teòric-conceptual sobre el qual es sustenta la recerca. A partir de la codificació i sistematització del treball de camp es contrasta amb fonts bibliogràfiques i documentals de l'experiència de professorat de la Plataforma Docents 080 i de l'experiència de més de quinze anys de la investigadora treballant i sent activista pel dret a l'habitatge en espais d'acció col·lectiva amb famílies vulnerabilitzades per haver patit un desnonament o estar en risc de perdre la seva llar.

Reconeixement, cures i resistències: la mirada de la comunitat educativa davant la inseguretat residencial

Aquest apartat respon a la pregunta: *com perceben les docents i altres actors educatius el seu rol en l'atenció a la infància afectada per la inseguretat residencial?*

Totes les persones entrevistades mostren un alt coneixement de la problemàtica de l'habitatge, tant pel que fa a l'accés i la pèrdua de la llar en l'alumnat amb què treballen, com en una comprensió més sistèmica del fenomen. Coincideixen a assenyalar que es tracta d'un problema generalitzat i estructural, que travessa la vida escolar i impacta directament en la infància.

"El govern s'ha de plantejar què està fent. S'està carregant la ciutat, principalment famílies que fan barri, i les està fent fora (...) Perquè els han votat les persones que viuen. No els guiris que vindran als pisos turístics (...) Jo penso que el problema va més enllà. Això va més enllà de l'escola. Quines lleis de merda tenim que estan permetent que tot això estigui passant?" I2 (Equip docent)

L'anàlisi global de les entrevistes evidencia una mirada contextualitzada i crítica del problema dins del centre educatiu, i una implicació emocional i política del professorat i dels agents educatius. Aquesta mirada compartida ha permès identificar fites significatives que interpel·len l'escola com a actora davant la vulneració del dret a l'habitatge. Lluny de ser només descripcions, aquestes troballes apunten cap a un malestar estructural i, alhora, a una potencial acció pedagògica i comunitària transformadora.

Moltes relacions recollides expressen desbordament emocional en situacions de desnonament o inseguretat habitacional. El professorat i l'equip directiu no es perceben com

a agents neutrals, si no com a figures compromeses amb el benestar integral de les criatures.

“Jo vaig plorar amb la mare... no podia no fer res.” I2 (Equip docent)

“L'any passat hi va haver un desnonament d'unes nenes, va ser com el que ens va fer com reaccionar, com adonar-nos que realment els desnonaments també afecten els nens. Jo crec que a partir d'aleshores som com molt més conscients, o almenys jo parlo per mi, d'aquesta realitat i de com afecta els nens (...) vam entendre que no era un cas aïllat.” I1 (Equip directiu)

Aquest compromís ètic i afectiu no està, però, sostingut per l'estructura institucional, sinó que emergeix de la mateixa responsabilitat professional i vocacional. Aquesta dissociació (entre el rol educatiu que s'exerceix i el que reconeix l'administració) genera una tensió constant, i alhora, una esclatxa des d'on emergeixen pràctiques de resistència i cura.

“La primera feina que té un mestre és que emocionalment i dins de la casuística de cada infant tots estiguin estables (...) si a mi m'és exactament igual com està a casa, el que li hagi passat, tant sigui un desnonament com un problema diferent, tinc un problema com a mestre (...) no venim a una escola a fer ponències.” I2 (Equip docent)

Aquestes pràctiques connecten amb la idea d'escoles com a espais de transformació, des d'una mirada col·lectiva i no individualitzadora. No obstant això, no tots els equips docents es posicionen igual:

“Hi ha gent molt conscient... però també hi ha docents que viuen a la inòpia.” I1 (Equip directiu)

Aquesta afirmació ressona amb Rebollo (2019), quan afirma que l'acció comunitària neix de la necessitat de generar respostes col·lectives a reptes socials que no poden entendre's com a problemes individuals. Així, la responsabilitat que una criatura pateixi un desnonament no recau en ella ni en la seva família, sinó en l'Estat que ha de garantir el dret a l'habitatge. De la mateixa manera, si l'escola no pot garantir igualtat d'oportunitats educatives, això evidencia un fracàs institucional més que no pas pedagògic.

Un altre element destacat és el rol clau de figures educatives no docents, com mediadores culturals, educadores socioeducatives o personal d'extraescolars. Aquestes persones sovint actuen com a agents de vinculació i detecció precoç, assumint funcions que van més enllà del seu rol formal.

“Jo faig una entrevista informal perquè tinc el vincle amb la família.” I3 (Comunitat educativa)

“Ara mateix, la família que van desnonar aquest divendres passat, estan a Cerdanyola (en una pensió). Estan a una hora? (...) i els nens tenen aquí el casal, l'escola (...) A l'escola crec que estan venint, al casal divendres no van venir i ahir crec que tampoc (...) és que és lògic, arriben molt tard a la casa.” I3 (Comunitat educativa)

Tanmateix, aquestes figures no són reconegudes formalment pel sistema educatiu, i la seva continuïtat sol dependre de recursos externs o projectes temporals. Això mostra com les cures, tot i ser fonamentals, queden fora de l'estructura institucional i són delegades a la perifèria del sistema. Aquesta realitat reflecteix la lògica neoliberal i patriarcal que invisibilitza allò que sosté realment l'educació: les relacions, els vincles, la cura.

La lectura feminista reforça aquesta anàlisi, i materials com el manifest de la Plataforma Docents 080 (veure annex 4) ho expressen clarament: "Ens plantem davant els desnonaments a les escoles", afirmant que l'escola no pot ser neutral davant l'exclusió social, i exigint protocols, formació i reconeixement institucional.

La Plataforma Docents 080 assumeix que el rol educatiu és també polític, en el sentit de compromís amb la vida i els drets de les criatures, especialment el dret a l'habitatge:

"L'escola ha de ser refugi, no còmplice de l'exclusió." (Plataforma Docents 080)

Aquest ressò entre la pràctica quotidiana i la dimensió política compartida mostra com el malestar educatiu pot esdevenir motor de transformació, si es polititza i es col·lectivitza.

Aquí és on té sentit el fet que la comunitat educativa i en concret el professorat reconguin la inseguretat residencial en la infància tal com Axel Honeth estableix per a la formació de la identitat i la justícia social. En el context de la recerca les tres esferes del reconeixement (de l'amor, el dret i de la solidaritat) es donen alhora i totes elles són claus per respondre si les escoles han d'actuar o no en situacions amb infància amb inseguretat residencial. Això és perquè si no ets capaç de reconèixer a l'altre en la seva situació, tampoc no pots prendre consciència i actuar, cosa que, s'entrellaça amb la pedagogia crítica de Paulo Freire. Per una banda, l'esfera de l'amor, del reconeixement afectiu, que es dona sobretot amb el professorat i alumnat més proper, en el dia a dia. Tant de l'alumnat al professorat i a la inversa. Ja que el fet de reconèixer des de l'esfera de l'amor es dona des de la intimitat i de reconèixer l'altre de la manera més efectiva i propera. Alhora el professorat reconeix a la infància que es troba en situació d'inseguretat residencial i a la vegada l'alumnat reconeix a una figura de confiança per explicar que es troba en aquesta situació (encara que no ho digui en aquests termes). Totes dues escenes són necessàries per ser reconeguts per tenir consciència del que estar passant i, a posteriori, actuar.

L'esfera de l'amor pot quedar més diluïda, ja que la seva expressió depèn de les dinàmiques personals i emocionals tant del professorat com de l'alumnat. Tot i això, el reconeixement afectiu pot emergir en formes diverses segons les característiques de cada relació, i sovint es manifesta de manera subtil però significativa en el dia a dia escolar:

"Jo tinc una cadira (al costat de la taula) i ella em pregunta: me puc posar aquí a fer la lectura? me puc posar amb tu?" I2 (Equip docent)

"Un dia baixant per l'escala (...) es va posar a plorar (...) és un nen que li costa molt. Saps? (...) O ho dissimula, o diu que està bé encara que estigui fotut, saps? (...) I es va posar a plorar, pobre. I que trobava a faltar casa seva, casa seva." I2 (Equip docent)

Pel que fa a l'esfera del dret, el reconeixement jurídic, segons Honneth, el dret no és només un sistema normatiu, sinó una forma institucionalitzada de reconeixement. És a dir, el reconeixement jurídic (la societat, els drets fonamentals, l'accés a garanties) és una forma bàsica perquè les persones puguin veure's a si mateixes com membres de la societat. Quan es vulnera un dret (per exemple, el dret a l'habitatge), no només es perd una condició material, sinó també un reconeixement social: la persona deixa de ser considerada plenament ciutadana. Per tant, la lluita per recuperar aquest dret pot ser entesa com una lluita pel reconeixement jurídic i social. Això connecta amb la frase de la Plataforma Docents 080: *sense habitatge no hi ha educació*. Llavors, existeix una lluita pel reconeixement de visibilitzar que sense tenir garantida una llar l'alumnat no pot tenir una educació en les mateixes igualtats que les seves companyes, ja que és un factor clau per poder desenvolupar-se com a persona i passa per processos de conscienciació col·lectiva i de transformació institucional. També ho reconeix el mateix alumnat i la comunitat educativa, que sense unes condicions mínimes no es pot portar a terme la tasca de la comunitat educativa.

“La meua classe es queda tota al menjador i la majoria tenen beca o algun ajut del menjador (...) si es pogués donar una extraescolar i ajudar les famílies (...) perquè jo el que sí que estic veient és que segur que sempre es poden fer més coses”. 12 (Equip docent)

“Nosaltres, els infants, tenim dret a una llar. Casa i cole els nostres llocs. On rebem educació” (Extracte d'una cançó alumnat 6é, veure annex 5)

“Ara cada dia la ve a buscar una persona diferent (...) s'estan organitzant com poden (...) és que és de les millors de la classe, però ha baixat el seu rendiment escolar” 12 (Equip docent)

En l'última esfera, la de la solidaritat, el reconeixement social de les capacitats i aportacions, si partim que per generar aquest reconeixement cal temps per generar un vincle, en situacions de pèrdua d'habitatge o desnonament aquest vincle es desfà. Els desnonaments, els canvis continus de domicili o la por de perdre la llar generen ruptures constants en els vincles amb l'entorn, especialment amb l'escola, que hauria de ser un espai protector i estable.

“El fet que un alumne hagi de canviar d'habitatge sovint o que no tingui un lloc estable i segur per estudiar va contra el seu rendiment educatiu i també augmenta les dificultats que tindrà per “crear vincles i pertinença” a un lloc. Són alumnes itinerants”. (Docents 080)

Quan aquestes formes de reconeixement són negades (per exemple, en situacions d'exclusió, racisme o pobresa), s'activa una lluita per al reconeixement, que és una força motriu pel canvi social. No obstant això, les nenes i nens en situació d'inseguretat

residencial sovint es troben amb barreres invisibles (que s'abordaran en l'apartat següent) que afecten el seu accés al reconeixement escolar i social.

Aquestes situacions poden produir una forma de menyspreu estructural, en què la criatura no se sent vista, valorada ni part de la comunitat educativa, afeblint el seu desenvolupament emocional, la seva autoestima, la seva vinculació amb l'aprenentatge i fins i tot afavorint la seva repulsa a les institucions, a allò públic.

Tal com apunta Honneth, l'esfera de la societat civil també és el lloc on emergeixen lluites per revertir aquest menyspreu. Quan una escola reconeix activament les criatures en situació d'inseguretat residencial, està trencant la lògica d'exclusió i generant dignitat col·lectiva. Això es pot traduir en pràctiques com l'acollida empàtica i la formació del professorat en drets socials, l'establiment de protocols de suport en situacions de desnonament o canvi sobtat de domicili, la connexió amb xarxes comunitàries i moviments pel dret a l'habitatge per garantir l'acompanyament de les famílies i la creació d'espais pedagògics de reconeixement, on es pugui parlar de l'habitatge, la dignitat i la justícia com a temes col·lectius, no com a problemes individuals, entre d'altres.

Aquestes pràctiques no només reparen simbòlicament el dany sofert, sinó que construeixen un imaginari social on les criatures vulnerabilitzades poden recuperar la seva veu i sentir-se part integrant del grup classe i de l'escola.

Tot i l'elevat compromís de gran part del professorat, les entrevistes mostren tensions internes dins la comunitat educativa. Hi conviuen mirades crítiques i polititzades amb enfocaments més individualistes o desconnectats, i les pràctiques de cura xoquen sovint amb una estructura institucional rígida i poc flexible. A més, la manca de reconeixement i suport estructural limita el potencial transformador de les aliances comunitàries i les respostes pedagògiques que ja s'estan desplegant.

En resum, les entrevistes mostren que el professorat i altres professionals perceben el seu rol com a garants del benestar col·lectiu, com a espai de suport, escolta i justícia. Aquest rol no és pas una innovació teòrica, sinó una pràctica quotidiana sostinguda amb la pròpia vida del dia a dia. El problema no és el compromís, sinó la manca d'estructures que reconeguin i facilitin aquest compromís.

Des d'una visió crítica, podem afirmar que hi ha una escletxa entre el rol exercit i el rol legitimat pel sistema i que, en aquesta escletxa, hi viu la pedagogia crítica. Una pedagogia que no demana permís, que es desplega malgrat tot, i que només podrà florir plenament quan el dret a l'habitatge i el dret a l'educació es reconeguin com a drets interdependents, que s'engloben en una mirada transformadora de sostenibilitat de la vida que xoca amb el món capitalista i neoliberal en el qual vivim.

De la intuïció a l'acció: pràctiques innovadores per afrontar la inseguretat residencial des de l'educació

Aquest apartat respon a la pregunta: *quines pràctiques i estratègies utilitzen actualment les escoles per abordar les necessitats dels infants en situació d'inseguretat residencial?*

Les pràctiques recollides durant l'estudi de cas en les entrevistes realitzades mostren que les escoles no només són testimonis de la crisi habitacional que travessen moltes criatures i famílies, sinó que també intervenen, contenen i busquen respostes. Aquesta acció educativa, però, no parteix de protocols establerts, sinó de sabers pràctics, improvisació sensible i recursos relacionals de cada persona a títol individual. És a dir que aquestes respostes sorgeixen des de la pràctica viva i conscient, tal com proposava Freire, que entenia l'educació com un procés de lectura crítica del món, no només de transmissió de coneixements (Freire, 2005, #).

“Si s'arriba tard perquè venen de lluny, les primeres setmanes no pots fer una bronca.” I1 (Equip directiu)

“Quan un tutor sap el cas, pot donar flexibilitat: deixar anar al lavabo, ser més comprensiu amb els deures...” I1 (Equip directiu)

Els equips docents i professionals entrevistats expliquen que, quan detecten una situació de desnonament o d'infrahabitatge, responen des de l'experiència i el sentit comú professional. Val a dir que l'escola estudiada és una escola peculiar per la seva dinàmica políticament compromesa des de l'equip directiu a tot el claustre i que no totes són de bon tros així. En la recerca s'han detectat estratègies i pràctiques col·laboratives de treball interdisciplinari. Algunes pràctiques recurrents són l'adaptació horària o flexibilitat davant canvis de domicili, l'acompanyament emocional de l'infant i la família, les tutories individualitzades, l'ús de contes o dinàmiques per treballar el dol, les converses espontànies o cercles de paraula i el contacte amb serveis socials quan la família ho permet.

“Ens vam assabentar en una entrevista amb la mare... estava l'educadora cultural per traduir, i l'educadora especial...” I2 (Equip docent)

Aquestes estratègies no parteixen d'un model oficial o protocol concret, sinó que s'han creat des de l'observació, la intuïció i la voluntat de no deixar soles les famílies, és a dir, des de la pràctica quotidiana. Aquesta pedagogia situada connecta directament amb la proposta de bell hooks: “l'aula com a espai de llibertat, on el coneixement neix de l'experiència viscuda i es connecta amb l'acció.” (Hooks, 2021, #).

“Vam fer un cercle amb el grup... i vam parlar de què vol dir perdre casa teva.” I2 (Equip docent)

“Vaig pensar: jo soc incapaç d'entomar això... vaig anar a buscar l'educadora emocional...” I1 (Equip directiu)

“Hem col·laborat oferint extraescolars gratuïtes als infants desnonats” I3 (Comunitat educativa)

Aquest enfocament, però, no està reconegut ni protegit per l'estructura educativa. No hi ha protocols sistematitzats, ni formació específica, ni espais de reflexió col·lectiva dins els claustres. Per tant, aquestes pràctiques esdevenen gestos de resistència més que polítiques escolars consolidades.

“Les tutores fan molt bona feina però fan una feina més acadèmica. No tenen estones per socialitzar amb les famílies.” I3 (Comunitat educativa)

Aquest conjunt d'experiències i pràctiques es poden llegir des de la teoria i el pensament de Paulo Freire, qui a *Pedagogia de l'oprimit* (2005) entén l'educació com a pràctica de llibertat. Les respostes pedagògiques identificades (encara que no sistematitzades) apunten a una educació arrelada en la realitat concreta de l'alumnat, que busca generar consciència crítica (*conscientização*) i acompanyar processos vitals marcats per la injustícia estructural.

Quan una docent decideix parlar amb l'alumnat sobre què significa perdre casa seva, quan una educadora emocional sosté l'angoixa d'un infant, quan l'equip directiu contacta amb entitats del barri per evitar la desvinculació d'una família, no només estan educant, sinó que estan desafiant el rol tradicional de l'escola com a espai neutre i tecnocràtic. Aquesta educació situada, vinculada a l'experiència i al context, és precisament el que Freire anomena una pedagogia de l'alliberament: una educació que reconeix l'opressió, que genera diàleg i que possibilita la transformació col·lectiva. En aquest sentit, les pràctiques recollides són gestos de resistència, però també llavors d'una altra escola possible, que per algunes ja han viscut en èpoques passades.

Segons Aina Tarabini, l'escola pot ser una eina de transformació social, però només si se situa al costat de les qui més pateixen, si reconeix i combat les desigualtats, i si construeix vincles educatius dignificadors (Tarabini, 2021, #). En el cas estudiat, podem analitzar els resultats de la recerca a partir dels tres eixos que Tarabini (2024) identifica com a claus per entendre com l'escola pot esdevenir un espai tant de mobilitat social com d'exclusió: l'accessibilitat, l'experiència escolar i els aprenentatges. Si partim de la *dimensió accessibilitat*, les entrevistes realitzades i la recerca portada a terme mostren com les escoles, davant la manca de polítiques públiques estructurals que garanteixin el dret a l'habitatge (dimensió de l'accessibilitat), esdevenen sovint el darrer recer institucional per la infància i les seves famílies en situació de vulnerabilitat. Quan una escola detecta, acompanya i sosté emocionalment una situació de pèrdua de llar, ho fa en un context de precarietat estructural que la institució educativa no ha generat, però sobre la qual intervé. Així, el que hauria de ser una responsabilitat garantida des dels serveis socials i l'habitatge públic, o el mateix Estat, recau en les escoles, reproduint la idea que la cura és una qüestió de predisposició individual més que una responsabilitat col·lectiva i institucional.

Pel que fa a la *dimensió de l'experiència escolar*, les entrevistes revelen com la inseguretat residencial travessa la vida quotidiana de les escoles, i com aquesta pot ser viscuda des de la invisibilització o la reparació. Les escoles poden reforçar la vergonya, l'estigma o el silenci al voltant de les situacions de pobresa, per exemple, a través de discursos meritocràtics o activitats que donen per suposada una estabilitat familiar i econòmica inexistent per a moltes criatures. Però també poden generar espais segurs on les criatures es sentin reconegudes, on la seva experiència no s'estigmatitzi i donin espai, i on la comunitat educativa (professorat, entitats del barri, serveis menjadors i extraescolars,

famílies, AFA) construeixi alternatives davant la desprotecció institucional. Aquestes experiències que s'han recollit en són un exemple.

Finalment, la *dimensió de l'aprenentatge* planteja una qüestió clau: quines són les condicions materials, emocionals i simbòliques que permeten a un infant aprendre? Quan una criatura dorm en un sofà o a terra, pateix un desnonament, o canvia de barri tres cops en un any, les seves possibilitats d'aprendre es veuen radicalment afectades. L'escola pot optar per ignorar aquesta realitat i mantenir una exigència acadèmica que l'expulsi, o bé pot posar la vida al centre i flexibilitzar, sostenir i acompanyar per generar trajectòries educatives que no penalitzin la pobresa. Les experiències analitzades apunten precisament en aquesta direcció: escoles que desborden el currículum i el temps escolar per garantir, primer, la continuïtat vital i emocional de l'alumnat, com a condició per a qualsevol altre aprenentatge.

Aquestes tres dimensions que contempla Aina Tarabini i que es donen en la recerca fan possible la *transformació* en l'escola. Aquesta transformació es sosté en les pràctiques, en la manera de fer, i moltes de les pràctiques descrites tenen a veure amb el que les educadores anomenen "tenir cura" de la infància: no pressionar-lo, escoltar-lo, validar el seu malestar, adaptar la resposta pedagògica al seu moment emocional.

Aquest conjunt d'estratègies encaixa amb la definició de cures com a treball relacional, emocional i polític (Tronto, 1993). Però, tal com es desprèn de les entrevistes, aquestes cures no són formades ni valorades dins el sistema educatiu formal. De fet, el seu èxit depèn sovint de la voluntat d'una tutora, una educadora emocional temporal o d'un equip directiu sensibilitzat.

"Abans teníem una educadora emocional que ens ajudava molt... però ara ja no la tenim." I1 (Equip directiu)

El fet que les cures es produeixin malgrat que el sistema i no gràcies a ell revela una estructura educativa androcèntrica i tecnocràtica, que subordina el benestar emocional a l'èxit acadèmic. En aquest sentit, la pràctica de cures no és només una eina de suport, sinó una forma de resistència política davant la deshumanització de l'escola. Però alhora fa repensar des d'on i qui exerceix aquestes cures.

Diverses entrevistes i relats recollits a la dinàmica participativa evidencien que l'escola no actua sola, sinó que activa o participa en estratègies col·lectives amb la comunitat. Des de la coordinació amb serveis socials i educadores de barri, derivacions informals a entitats o projectes comunitaris, contacte amb sindicats d'habitatge i amb la relació amb les AFA com a espai de suport mutu es va donant en gran manera sobretot amb l'equip directiu.

Aquesta dimensió comunitària està en línia amb la proposta de la Plataforma Docents 080, que defensa una escola compromesa amb la realitat del barri, capaç de construir aliances per sostenir la vida:

"Quan desnonen una criatura, tota l'aula en pateix. L'escola no pot quedar al marge." (Plataforma Docents 080)

Aquestes pràctiques no només són eficaces, sinó que redefineixen la funció de l'escola com a node comunitari, on l'educació i la justícia social es troben. Tanmateix, aquestes aliances sovint són precàries i depenen de la voluntat de les persones, no pas d'una política pública clara.

El conjunt d'estratègies identificades mostra una escola viva, sensible i compromesa, però també fràgil, desigual i desbordada. La gran paradoxa és que les pràctiques més transformadores no provenen del currículum, sinó del marge: de la creativitat docent, del vincle amb la comunitat, del desig de protegir a la infància, de l'honestedat a fer la feina ben feta, que arribi per igual. Les entrevistes realitzades mostren una realitat complexa i alhora esperançadora: els professionals educatius no només perceben, sinó que viuen el seu rol com a espai de cura, resistència i protecció. Aquesta percepció s'escapa del rol tècnic que sovint se'ls assigna institucionalment en aquella *escola sense ànima* com diria Esquirol, per connectar, en canvi, amb una visió emancipadora i polititzada de l'educació.

Per tant, el repte no és només reconèixer aquestes pràctiques, sinó convertir-les en polítiques educatives estructurals. Això implicaria una formació crítica per a docents sobre vulnerabilitat social i drets, protocols escolars d'actuació en cas de desnonament, la incorporació estable de figures com l'educadora emocional o la medidora cultural i fins i tot la creació d'espais de cocreació amb la comunitat i les famílies. Alhora es valora la coordinació, encara que informal, de les xarxes comunitàries, identificant i ressignificant aquests espais claus per la resistència.

Moltes escoles que participen en la Plataforma Docents 080 i l'escola del cas estudi de la recerca, ja fan molt més del que el sistema els demana i espera, però ho fan des del desgast i la intuïció. Les pràctiques recollides no són un catàleg d'intervencions, sinó expressió d'una altra manera d'entendre l'educació: com a espai de dignitat, de resistència i de possibilitat.

Des de la teoria crítica es pot afirmar que les estratègies actuals posen en crisi la noció d'escola com a institució neutra i reproductora, i obren la porta a una escola compromesa amb la vida de les criatures i la transformació del seu entorn. Aquest és el camí que comença a recórrer la Plataforma Docents 080, tot reconeixent-se com a iguals: professionals que no poden exercir la seva funció educadora en un context de desigualtats tan flagrants com els desnonaments, i que expressen la voluntat de revertir aquesta realitat, sovint sense una estructura clara que els sostingui. Aquesta voluntat compartida obre la mirada cap a la necessitat d'identificar tant les barreres com les oportunitats que permetin impulsar canvis reals en el funcionament de la comunitat educativa.

La conscientització com a motor de transformació educativa davant la inseguretat residencial

Aquest apartat respon a la pregunta: *quines barreres i oportunitats existeixen per crear entorns escolars més inclusivament davant aquesta problemàtica?*

La recerca ha posat en evidència que l'escola no només és un espai d'aprenentatge, sinó també un lloc de contenció i confrontació amb les desigualtats socials, com els desnonaments en la infància. L'aparició de situacions com desnonaments, infrahabitatge o

mobilitat forçada sacseja la quotidianitat escolar i obliga els equips a posicionar-se des del reconeixement i la conscientització (*conscientização*) d'aquesta realitat, tal com s'ha detallat en els apartats anteriors.

En aquest apartat es volen identificar les barreres que dificulten una resposta inclusiva, així com les oportunitats que emergeixen des de les escoles, les pràctiques i els vincles per impulsar la transformació.

Les principals barreres detectades són institucionals, organitzatives i culturals. Tant en les entrevistes realitzades com en l'anàlisi de l'activitat de la Plataforma Docents 080, s'evidencia l'absència de protocols clars per a l'actuació davant situacions d'inseguretat residencial.

“Actuem com podem segons cada situació.” I1 (equip directiu)

“Si aquesta realitat (desnonaments) es generalitzés, no sabrien com actuar.” I3
(comunitat educativa)

“Sabem d'alguns companys dels nostres fills que han hagut de marxar del barri o marxaran d'aquest curs de Barcelona pel tema de l'habitatge exclusivament.”
I3 (comunitat educativa)

És també significativa la dependència del vincle personal amb el tutor o tutora, que genera respostes desiguals entre alumnes i entre escoles. Es detecta una manca de formació específica per abordar la dimensió emocional i social dels desnonaments. A més, cal destacar la desconexió entre serveis socials, escoles i moviments socials, sovint causada per l'absència de canals formals i la manca de temps institucional per a la coordinació.

“No tenim una resposta homogènia; depèn del vincle del tutor amb l'infant.” I1
(equip directiu)

“No sabem com actuar i tenim por de fer mal.” I2 (equip docent)

“A vegades m'assabento abans pel sindicat que no pas per serveis socials.” I3
(comunitat educativa)

Aquestes barreres reflecteixen el que Freire (1970) definia com la funció reproductiva del sistema educatiu, que prioritza l'ordre i la neutralitat davant del conflicte social. Des de la pedagogia crítica, aquestes barreres no són simples errors tècnics, sinó conseqüències polítiques d'un model educatiu que separa l'aprenentatge de la vida, ocasionant escoles “sense ànima” (Esquirol, 2024).

Tanmateix, l'estudi revela també pràctiques, aliances i conviccions que apunten cap a un model escolar més inclusiu, just i compromès. Entre les oportunitats detectades hi ha vincles comunitaris actius amb entitats, sindicats, espais 0-3 i associacions de famílies

implicades. També figures com la medidora cultural o l'educadora emocional, que obren nous canals de comunicació i cura.

“Les entitats del barri ens han ajudat molt a fer seguiment.” I1 (equip directiu)

“Hi ha una barrera idiomàtica i també una barrera cultural, que és entendre l'altra cultura.” I3 (comunitat educativa)

“No sé què més podem fer (...) és molt frustrant.” I3 (comunitat educativa)

Les pràctiques docents basades en la cura, la confiança i l'acompanyament emocional, sovint invisibilitzades, resulten molt potents. També destaca la voluntat compartida d'abordar col·lectivament les situacions vulnerables, encara que no es disposi d'eines específiques.

“No tenim la solució, però volem fer costat.” I3 (comunitat educativa)

Aquestes oportunitats connecten amb la proposta de la Plataforma Docents 080, que reclama una escola refugi, compromesa, oberta a la comunitat i capaç d'activar una resposta col·lectiva i estructural davant els desnonaments.

Amb freqüència, barreres i oportunitats coexisteixen dins d'una mateixa escola o equip docent. Per exemple, la figura de la medidora és clau per crear un entorn inclusiu, generar confiança amb les famílies i acompanyar situacions de vulnerabilitat com els desnonaments o la inestabilitat residencial. Tanmateix, moltes escoles no disposen d'aquest perfil perquè el Departament d'Educació no el contempla com a imprescindible dins les plantilles. En el cas de l'escola estudiada, es finança mitjançant projectes externs amb vinculació amb l'escola. De la mateixa manera, eines com els cercles de paraula permeten abordar els impactes emocionals i relacionals de l'alumnat, però, com que no estan reconegudes dins el currículum oficial ni tenen hores específiques assignades, depenen exclusivament de la voluntat i la dedicació addicional del professorat.

“Estem intentant que el professorat sigui més conscient a nivell social, perquè han d'entendre que l'alumne que tenen davant pot viure aquestes condicions (infrahabitatge).” I1 (equip directiu)

“El perill com a mestre és normalitzar la inseguretat residencial i no adonar-te que tens algun alumne que la viu.” I1 (equip directiu)

L'anàlisi posa de manifest que les escoles ja estan construint entorns més inclusius davant la vulnerabilitat residencial. Per tant, aquestes pràctiques haurien de traduir-se en polítiques públiques educatives. Les barreres no són només materials, sinó també epistemològiques i polítiques: el model educatiu actual no reconeix com a educatives les pràctiques de cura, vincle o resistència comunitària. Sovint, l'atenció a l'alumnat en situació de vulnerabilitat es fa des d'una mirada individual, desconnectada de les causes estructurals.

L'anàlisi de barreres i oportunitats suggereix que, per convertir aquestes pràctiques existents en realitats estructurals, caldria: establir protocols sensibles i contextualitzats;

incorporar formació en cures, drets socials i desigualtats; garantir figures estables com mediadores o educadores emocionals; dotar de temps i espais per construir relacions escola-comunitat; i reconèixer la dimensió emocional i comunitària com a part essencial de la funció docent. Aquestes mesures permetrien avançar cap a una escola realment inclusiva, no com una excepció resistent, sinó com una norma institucional compromesa amb el dret a l'educació i a l'habitatge.

Aliances comunitàries per fer front a la inseguretat residencial: l'escola com a engranatge clau

Aquest apartat respon a l'última pregunta: *com poden les escoles treballar en col·laboració amb la comunitat per donar suport a aquests infants?*

La recerca mostra clarament que les escoles no poden abordar soles les situacions d'inseguretat residencial, tant per la seva complexitat com per la manca de competències i recursos. Tot i això, les entrevistes revelen que ja hi ha formes de col·laboració existents (formals i informals) entre centres educatius i agents comunitaris. Aquesta realitat obre una via per repensar l'escola com a part activa d'un ecosistema de cures i drets, més enllà dels seus límits institucionals.

Les entrevistes mostren una àmplia gamma de col·laboracions, moltes de les quals no estan recollides formalment en convenis ni protocols, però que funcionen com a mecanismes de suport efectiu, com poden ser:

- Coordinació amb serveis socials i educadors de barri de centres socioeducatius.
- Presència i mediació de figures com la medidora cultural o educadores emocionals.
- Relació espontània amb els sindicats d'habitatge, que informa d'ordres de desnonament.
- Participació d'entitats socioeducatives (Som Valors, fundació Pere Tarrés)
- Implicació de les AFA en activitats extraescolars o acompanyament emocional

"Hi ha moments que el Sindicat ens avisa abans que serveis socials." I3 (Comunitat educativa)

"Podríem fer molt més des de l'AFA si tinguéssim recursos." I3 (Comunitat educativa)

Aquestes pràctiques, tot i estar fragmentades, mostren que la comunitat educativa ampliada ja està operant com a xarxa de protecció, però sense el reconeixement ni l'estructura per fer-ho de manera sistemàtica.

Les entrevistes també revelen els límits d'aquesta col·laboració comunitària, que es podrien englobar en la dependència de vincles personals i no de mecanismes institucionals, la manca de temps i d'espais institucionals per a la coordinació, el desconeixement mutu entre professionals de l'educació i del món social o activista i l'absència d'una política educativa que reconegui el dret a l'habitatge com a part del dret a l'educació.

“Nanos que a part de tot això estan molt sols. Parlem de situacions molt precàries. (...) Hi ha necessitat que a nivell de ciutat i a nivell de barri hi hagi més espais per als nens” I1 (Equip directiu)

“Quan és urgent, aviso a la Direcció i contactem amb serveis socials. Però de vegades m’he assabentat abans pel Sindicat.” I3 (Comunitat educativa)

“Si no tens una tutora implicada, no passa res. I això no pot ser.” I1 (Equip directiu)

La col·laboració escola-comunitat no és un complement, sinó una condició per a una escola realment inclusiva i transformadora. Les escoles no poden protegir soles les criatures desnonades, però tampoc la comunitat pot fer-ho sense elles. El repte és reconèixer que la defensa del dret a l’habitatge comença també a l’escola (com un territori de conquesta en el dret a l’habitatge), i que només amb xarxa, compromís i estructura compartida es podrà garantir una educació que no exclogui ningú per la seva situació residencial. Per tal de fer front a situacions greus de desnonament i infrahabitatge, cal establir circuits de comunicació àgils i protocols compartits entre escoles, serveis socials, oficines d’habitatge i agents comunitàries. Això implica superar les lògiques de compartimentació institucional i generar marcs de treball interdepartamentals amb perspectiva de drets.

Des d’una perspectiva comunitària i tal com corroboren Girbés Peco et al. (2015, #) les comunitats d’aprenentatge han aconseguit superar la segregació educativa. En aquesta recerca aquest fenomen no s’ha pogut provar, però sí que es pot afirmar que l’escola estudi està fent passos per consolidar aquest camí per ser “comunitats d’aprenentatge”. L’escola sí que té xarxa amb entitats del barri com els centres educatius, altres escoles, serveis socials i alhora està participant en la Xarxa d’Acompanyament a la Infància i Adolescència del Poble-sec en situacions de pèrdua de l’habitatge (XAIAD) molt incipient.

“En alguns casos (de desnonament) (...) vam actuar segons el protocol que estem fent amb la XAIAD: que els pares han d’explicar a les criatures la situació, que han de fer una bosseta amb coses bàsiques perquè després anirà tot al guardamobles (...)” I1 (Equip directiu)

“Al final la xarxa va d’això, que hi hagi una bona coordinació. El pare, en el primer desnonament estava perdut, però després ja va parlar amb el fill ens va demanar que parléssim des de l’escola amb ell. I la veritat que estem més coordinades (...) I això no vol dir que jo hagi de parlar amb el menor, sinó que ho farà aquell que té més vincle: el tutor, socioeducatiu, etc.” I1 (Equip directiu)

Quedarà estudiar en un futur, si es veu oportú, l’evolució de la XAIAD i la millora o no en l’alumnat i les famílies d’aplicar aquest model de comunitat d’aprenentatge i incorporar-lo institucionalment.

Bones pràctiques col·lectives: cap a un protocol educatiu comunitari davant la inseguretat residencial

Per completar l'anàlisi, s'han incorporat els resultats més significatius del taller participatiu amb el claustre de l'escola estudi, realitzat durant el segon trimestre del curs 2024-2025. Aquest espai va permetre reflexionar col·lectivament sobre l'abordatge educatiu de les situacions d'inseguretat residencial i va culminar amb l'elaboració d'un document consensuat i validat per l'equip directiu. Aquest document ha estat incorporat al Projecte Educatiu de Centre (PEC) en data 26 de juny de 2025 i pot consultar-se a l'annex 3.

A partir de l'anàlisi del taller realitzat amb el claustre, s'han identificat sis dimensions fonamentals per abordar de manera integral la inseguretat residencial des de l'àmbit educatiu: la detecció i identificació de les situacions, l'acompanyament emocional a l'infant, les accions tutorialis i dins l'aula, la coordinació interna del centre, el treball en xarxa amb l'entorn comunitari i la identificació de necessitats i accions a impulsar. Aquestes dimensions constitueixen el marc estructural a partir del qual es pot configurar un protocol educatiu comunitari, orientat a sistematitzar bones pràctiques i a enfortir la resposta col·lectiva davant situacions d'emergència residencial que afecten l'alumnat.



Fotografia del taller participatiu amb el claustre de l'escola. Font pròpia

8. Conclusions i consideracions finals

Principals troballes

Aquest treball ha tingut com a objectiu principal analitzar com poden les escoles treballar en col·laboració amb la comunitat per donar suport a infants que pateixen inseguretat residencial. A partir d'aquest propòsit general, es definien dos objectius específics: analitzar les percepcions i necessitats de la comunitat educativa davant aquesta problemàtica, i identificar les pràctiques i recursos emprats per les escoles per atendre aquests infants.

Els resultats obtinguts permeten confirmar i matisar les hipòtesis de partida. En primer lloc, s'ha constatat que, tot i la manca de protocols específics i recursos institucionals, molts equips docents desenvolupen estratègies pròpies d'acompanyament emocional i suport. Aquestes pràctiques es basen en la intuïció pedagògica i el compromís personal, la qual cosa confirma la hipòtesi sobre el rol actiu, encara que informal, de les escoles, però també la seva fragilitat estructural.

En segon lloc, les escoles que col·laboren amb serveis, entitats i xarxes del territori generen entorns més resilients i inclusius. Aquestes aliances, encara no institucionalitzades, permeten una millor detecció i resposta davant situacions de vulnerabilitat. Això dona suport a la hipòtesi que defensa la comunitat com a condició essencial per a la protecció de drets, i no com un recurs complementari.

Un tercer eix fonamental és el treball de les cures, que ha emergit al llarg del procés com una pràctica central i alhora invisibilitzada. Tot i no haver estat formulat explícitament en un inici, s'ha revelat com un fil conductor essencial en les respostes de l'escola davant la vulneració del dret a l'habitatge. Aquestes cures inclouen l'escolta activa, la flexibilitat, la presència i l'atenció emocional davant situacions de desnonament. Tanmateix, es tracta d'unes cures precaritzades, assumides per persones individuals amb sensibilitat, però no reconegudes ni estructurades col·lectivament. Tal com planteja Joan Tronto, les cures són una responsabilitat política i han de ser assumides com a infraestructura pública, no com a qüestió privada o voluntarista. Polititzar les cures a l'escola és, per tant, una condició per sostenir pràctiques educatives justes i compromeses amb els drets dels infants. La vinculació i la politització dels docents amb la Plataforma Docents 080 obre camí per generar canvis estructurals des d'una mirada col·lectiva.

A més, el treball posa en relleu la necessitat d'un enfocament crític i no adultocèntric. Malgrat la voluntat de cura i escolta, les veus de les criatures sovint arriben filtrades pels adults. L'infant és percebut com a receptor d'atenció, però no sempre com a subjecte amb veu i capacitat de proposta. Aquesta situació reflecteix una persistència de l'adultocentrisme, que es pot superar promovent metodologies participatives sistemàtiques, on la infància sigui reconeguda com a agent actiu en la definició de les respostes educatives i socials. Aquesta transformació no només beneficiaria els infants, sinó que també enfortiria la comunitat educativa i la cohesió social.

Alhora, es constata que el reconeixement simbòlic i polític del dret a l'habitatge dins del projecte educatiu pot contribuir a una educació més crítica, emancipadora i transformadora.

L'educació, entesa des d'una mirada freiriana, no pot ser neutral davant l'opressió, i l'escola emergeix com un espai de resistència quotidiana i de possibilitat de canvi.

La dinàmica de la recerca ha mostrat una gran riquesa de coneixement pràctic i un compromís col·lectiu latent per donar resposta a l'emergència residencial des de l'escola. Les respostes no són homogènies, però sí cohesionades per valors de cura, escolta i respecte. També s'evidencia la necessitat de formació, protocol·lització i construcció col·lectiva de recursos que sostinguin aquesta pràctica educativa crítica. L'escola que s'ha descrit en aquesta recerca ja és un territori de conquesta del dret a l'habitatge, però ho és des de la precarietat, la intuïció i l'esgotament. Polititzar les cures, reconèixer les aliances i estructurar el que avui només sobreviu gràcies a la voluntat de persones concretes és imprescindible. Només així, l'escola podrà passar de contenir el dolor a construir justícia.



Fotografia d'una pancarta de l'acció de visibilització en les escoles dels desnonaments de la Plataforma Docent 080. Font pròpia

Per avançar cap a una escola amb capacitat transformadora, cal incorporar l'educació en drets socials, com el dret a l'habitatge, al currículum escolar. També és imprescindible formar el professorat per tal que pugui identificar i acompanyar adequadament els infants en situació d'inseguretat residencial. Les normes escolars han d'adaptar-se per evitar que l'absentisme o la itinerància penalitzin l'alumnat, alhora que cal promoure xarxes comunitàries que integrin serveis, entitats i moviments socials per garantir respostes col·lectives i coordinades.

En definitiva, les escoles poden esdevenir espais de transformació social si reconeixen la realitat de la inseguretat residencial com una vulneració de drets i hi actuen des de la cura,

la justícia i la comunitat. Aquesta transformació exigeix una aposta institucional clara, però també el compromís crític i afectiu de tota la comunitat educativa.

Limitacions de la recerca i biaixos detectats

Aquesta recerca aporta una mirada qualitativa valuosa sobre com l'escola pot esdevenir un espai de conquesta del dret a l'habitatge, però també presenta algunes limitacions i biaixos que cal reconèixer per a una lectura honesta i crítica dels resultats.

En primer lloc, hi ha un biaix de selecció: la mostra prové d'una escola i una xarxa amb una sensibilitat prèvia cap a la justícia social, fet que pot haver generat una visió més compromesa que no sempre és generalitzable. Tanmateix, aquesta elecció respon a l'objectiu estratègic d'identificar pràctiques potencialment transformadores.

També cal considerar un biaix de l'observadora, atès que la vinculació de la persona investigadora amb l'activisme pel dret a l'habitatge pot haver influït en les respostes, tot i que les entrevistes recullen tensions i contradiccions que aporten autenticitat al relat.

En l'àmbit temàtic, la centralitat de l'habitatge pot haver invisibilitzat altres formes de vulnerabilitat presents a les escoles, com el racisme, la violència masclista o la diversitat funcional, que requeririen abordatges específics i interseccionals.

Un altre biaix rellevant és l'adultocentrisme. Tot i la voluntat d'incorporar una mirada no adultocèntrica, la recerca es basa exclusivament en veus adultes, cosa que limita la comprensió directa de l'experiència infantil. Això reforça la necessitat de metodologies participatives amb infants en futures investigacions.

Finalment, es detecta un biaix territorial, ja que l'estudi es situa en un barri de Barcelona amb una forta xarxa comunitària, fet que pot dificultar la transferència directa dels resultats a altres territoris amb menor densitat d'actors socials. Malgrat això, el cas analitzat pot servir d'inspiració per a processos contextualitzats en altres entorns.

En conjunt, aquestes limitacions no deslegitimen els resultats, sinó que en reforcen la solidesa, transparència i potencial transformador, a més d'oferir punts de partida per a futures recerques i accions educatives més inclusives.

Futures línies d'investigació

Aquesta recerca obre nous camins per analitzar com les escoles poden respondre col·lectivament davant la inseguretat residencial infantil. Una primera línia de treball hauria d'abordar què succeeix en centres on no existeix una implicació activa dels equips docents en la defensa dels drets socials. L'anàlisi d'aquests contextos pot aportar una comprensió més àmplia de les desigualtats educatives i dels factors que limiten o afavoreixen la mobilització des de l'escola. Així mateix, cal aprofundir en les formes d'autoorganització i

resistència que poden emergir des de baix, especialment en entorns més precaritzats o institucionalment desconnectats.

Un segon eix imprescindible és el desenvolupament de metodologies que incorporin la veu dels infants com a subjectes epistèmics. Tal com planteja Tarabini (Tarabini, 2010, #), només si reconeixem la infància com a agent actiu en la construcció del coneixement podrem avançar en respostes educatives realment justes i emancipadores. Promoure recerques participatives i no adultocèntriques és una via clau per trencar amb les lògiques verticals que sovint travessen les institucions educatives.

Des de la perspectiva de la salut pública, múltiples estudis han assenyalat l'impacte directe que tenen les condicions d'habitatge sobre la salut emocional i el rendiment escolar dels infants (Borrell, 2017). En aquest sentit, és urgent articular línies de recerca que interconnectin l'habitatge, la salut i l'educació, des d'un enfocament ecosocial i interseccional, que situï l'escola com a node protector i no aïllat d'aquests determinants socials.

Finalment, l'existència de col·lectius com la Plataforma Docents 080 obre una oportunitat per documentar, sistematitzar i avaluar l'impacte que pot tenir l'activisme educatiu en la defensa del dret a l'habitatge. Aquest espai es configura com un laboratori pedagògic i polític on conflueixen pràctiques de resistència, processos de formació col·lectiva i estratègies d'incidència institucional. A més, el vincle establert amb l'escola analitzada en aquest estudi permetria continuar investigant de manera longitudinal les transformacions que poden generar-se quan s'enforteixen les aliances entre comunitat educativa, serveis socials i infants.

Aquesta línia crítica pot contribuir decisivament a connectar el dret a l'educació i el dret a l'habitatge des d'una perspectiva transformadora, que entén l'escola no només com un espai de transmissió de coneixements, sinó com una institució clau per a la defensa quotidiana dels drets socials.

Epíleg

Fa més de setze anys que en el departament d'Enginyeria Química de la UAB, on vaig treballar com a tècnica de recerca més de 10 anys, vaig escoltar per primera vegada la paraula hipoteca. Va ser en una conversa telefònica que tenia un company de despatx (i bon amic en l'actualitat) que participava en un centre social de Terrassa, l'Ateneu Candela. Ja en 2008 van començar a arribar persones a l'espai col·lectiu explicant els seus problemes amb l'habitatge, que havien demanat un crèdit al banc i que la quota hipotecària es feia insostenible. Arran d'aquella conversa em vaig interessar per la problemàtica i un grup de persones ens vam començar a reunir amb una hipòtesi: la mobilització de les persones hipotecades per fer front a l'estafa hipotecària. Aquest grup de persones l'any 2009 vam fundar la Plataforma d'Afectats per la Hipoteca (PAH). La resta de la seva història, afortunadament, ja és més coneguda.

Del 2008 al 2024 he estat participant molt activament en la PAH, no tan sols a Barcelona, també en l'àmbit català, estatal i internacional. En 2015 vam impulsar, aquest cop amb companys de feina i amigues, la formació del Sindicat de Llogateres que va néixer en 2016 a Barcelona. En 2020 vaig ser mare per primer cop i en 2022 va arribar la meua segona filla, aquests dos fets m'han canviat també la mirada de veure el món. El 2025 havia de ser l'any del màster de repensar el meu futur, però m'ha atrapat la Plataforma Docents 080 en la que participo activament en l'actualitat i pronostico que pot esdevenir un espai on passin coses i que puguin *desbordar* (és un verb que m'agrada molt).

En aquesta ocasió soc jo la investigadora i no la investigada. No sé què és el més difícil. El que sí que sé és que ambdues posicions haurien d'anar sempre acompanyades i en continu diàleg. No sempre passa, així que no hem de perdre cap a oportunitat política transformadora per cantar a la vida.

9. Bibliografia

- ACN. (2024). *Docents de Barcelona repliquen la iniciativa de Salt i recullen adhesions per exigir l'aturada dels desnonaments*. Diari de Girona. <https://www.diaridegirona.cat/girona/2024/12/02/docents-barcelona-repliquen-iniciativ-a-salt-112261570.html>
- Ajuntament de Barcelona. (2017). *Pla del dret a l'habitatge de Barcelona 2016-2025*. Regidoria Habitatge. Ajuntament Barcelona. https://www.habitatge.barcelona/sites/default/files/documents/pdhb_volum_i_analisi_i_diagnosi.pdf
- Ajuntament de Barcelona. (2018). *Barri el Poble Sec*. Oficina Municipal de Dades. Departament d'Estadística i Difusió de Dades. <https://bcnroc.ajuntament.barcelona.cat/jspui/bitstream/11703/117266/1/barri11.pdf>
- Ajuntament de Barcelona. (2025). *Registre d'enquestes i estudis d'opinió*. Ajuntament de Barcelona. <https://ajuntament.barcelona.cat/ca/informacio-administrativa/altra-informacio-administrativa/registre-denquestes-i-estudis-dopinio>
- Ardura Urquiaga, Á., Lorente Riverola, I., & Sorando, D. (2021). Vivir en la incertidumbre: burbuja de alquiler y olas de gentrificación entre crisis en Madrid. *INVI*, 36(101). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-83582021000100056>
- Associació per a les Nacions Unides a Espanya (ANUE). (1976). *Pacte Internacional de Drets Econòmics, Socials i Culturals*. Portal Juridic Gencat. https://portaljuridic.gencat.cat/web/.content/05_-_dret_de_la_unio_europea/enllacos/DDHH_PDF/PIDESC.pdf
- Berenice, F., & Joan, T. (1990). «Toward a feminist theory of caring». en Abel, Emily K. y Nelson, Margaret K. (eds.), pp. 35-62. <https://doi.org/10.3989/isegoria.2022.66.15>
- Beteve. (2024). *La crisi de l'habitatge impacta en la salut i l'educació: "Genera ansietat, depressió i insomni"*. Beteve.cat. <https://beteve.cat/basics/crisi-habitatge-impacta-salut-educacio-ansietat-depressio-in-somni/>
- Blanco, I. (2024). *Segregació urbana, desigualtats educatives i polítiques de resposta*. Fundació Bofill. https://fundaciobofill.cat/uploads/docs/p/0/i/dsr-04_anuari2024_segregacio-urbana111224.pdf
- Boladeras, M. (n.d.). *Sobre redistribució i reconeixement. El reconeixement de drets col·lectius*. IEC. <https://publicacions.iec.cat/repository/pdf/00000221/00000050.pdf>

- Bonal, X., Constans, M., Kliczkowski, F., Valiente, O., & Tarabini, A. (2010). Ser pobre en la escuela: hábitos de pobreza y condiciones de educabilidad. ISBN 978-84-92613-43-4., 1 ed.
<https://portalrecerca.uab.cat/es/publications/ser-pobre-en-la-escuela-h%C3%A1bitus-de-pobreza-y-condiciones-de-educa-4>
- Borrell, C. (2017). *Les desigualtats socials en salut a Barcelona*. Agència de Salut Pública de Barcelona (ASPB).
http://www.consorci.org/media/upload/pdf/desigualtats-historia-2017-catala-c.borrell_1493973027.pdf
- Butler, J. (2015). *Cuerpos aliados y lucha política* (pp. 209-210). Paidós.
- CGPJ. (2025). *Dades estadístiques desnonaments*. Consejo General del Poder Judicial.
<https://www.poderjudicial.es/cgpj/es/Temas/Estadistica-Judicial/Estadistica-por-temas/Datos-penales--civiles-y-laborales/Civil-y-laboral/Efecto-de-la-Crisis-en-los-organos-judiciales/>
- Comission Europea. (2024, 12 11). *Eurobarómetro 2024*. Eurobarómetro: El sentimiento de pertenencia a la UE crece siete puntos entre los españoles.
https://spain.representation.ec.europa.eu/noticias-eventos/noticias-0/eurobarometro-el-sentimiento-de-pertenencia-la-ue-crece-siete-puntos-entre-los-espanoles-2024-12-11_es?prefLang=en
- DECRET. (2012). *Decret 141/2012, de 30 d'octubre, pel qual es regulen les condicions mínimes d'habitabilitat dels habitatges i la cèdula d'habitabilitat*. DECRET 141/2012, de 30 d'octubre, pel qual es regulen les condicions mínimes d'habitabilitat dels habitatges i la cèdula d'habitabilitat.
<https://cido.diba.cat/legislacio/1628095/%20decret-1412012-de-30-doctubre-pel-qual-es-regulen-les-%20condicions-minimes-dhabitabilitat-dels-habitatges-i-la-cedula-%20dhabitabilitat-departament-de-territori-i-sostenibilitat>
- della Porta, D., & Keating, M. (2013). Vol. 343. In *Enfoques y metodologías en las ciencias sociales: una perspectiva pluralista*. Akal.
- Departament d'Educació i Formació Professional. (2014). *Projecte educatiu de centre (PEC)*. Gencat.cat.
<https://educacio.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centres-serveis-educatius/projectes-centre/projecte-educatiu-centre/>
- Diario Oficial de la Unión Europea. (2010). *CARTA DE LOS DERECHOS FUNDAMENTALES DE LA UNIÓN EUROPEA*. BOE.
<https://www.boe.es/doue/2010/083/Z00389-00403.pdf>
- educagob. (2025). *Comunidad educativa*. Portal del sistema educativo español.
<https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/eu/comunidad-educativa.html>

- ESADE, & Càritas Barcelona. (2025). *Exclusió compartida*. Caritas barcelona. https://caritas.barcelona/wp-content/uploads/2025/02/CDB-Informe-Relloquer-Digital_CA_REVISAT.pdf
- Esquirol, J. M. (2024). *Alguna cosa va malament quan l'escola és un mimetisme de la societat*. Vilaweb. <https://www.vilaweb.cat/noticies/josep-maria-esquirol-alguna-cosa-va-malament-quan-l-escola-es-un-mimetisme-de-la-societat/>
- Facultad de Educación - Universidad de Antioquia. (2021). *Enseñando a transgredir a propósito de Bell Hooks*. Curso de Etnoeducación y CEA Programa de Estudios Afrodescendientes. https://www.youtube.com/watch?v=B5K2PEM39_s&t=2291s
- Federici, S. (2018). *El patriarcado del salario*. Traficantes de sueños. https://traficantes.net/sites/default/files/pdfs/TDS_map49_federici_web_0.pdf
- Fraser, N. (1997). *¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era «postsocialista»*. newleftreview. <https://newleftreview.es/issues/0/articles/nancy-fraser-de-la-redistribution-al-reconocimiento-dilemas-de-la-justicia-en-la-era-postsocialista.pdf>
- Fraser, N. (2009). *Escalas de justicia: Reflexiones sobre la justicia social en un mundo globalizado*. Harder.
- Freire, P. (1970). *La educación como práctica de libertad*. <https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/6aa87764-c39d-4e58-95b1-437a14a30ddb/content>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI. <https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía*. diegoan.
- Garcès, M. (2021). *Escola d'aprenents*. UAB.cat. <https://doi.org/10.5565/rev/enrahonar.1332>
- GENCAT. (2024). *Lloguers a Barcelona per districte i barri*. GENCAT. https://habitatge.gencat.cat/ca/dades/indicadors_estadistiques/estadistiques_de_construccio_i_mercat_immobiliari/mercat_de_lloguer/lloguers-barcelona-per-districtes-i-barris/
- Gerring, J. (2017). *Case study research: Principles and practices (2nd ed.)*. New York: Cambridge University Press.
- Girbés Peco, S., Macías Aranda, F., & Álvarez Cifuentes, P. (2015). *De la Escuela Gueto a una Comunidad de Aprendizaje: Un Estudio de Caso sobre la Superación de la Pobreza a través de una Educación de Éxito*. RIMCIS. 10.17583/rimcis.2015.04
- Grau Rebollo, J., & Lorite García, N. (2022, 2 27). *Invulnerable*. invulnerable. <https://www.youtube.com/watch?v=UWETyp0rPEY>

- Honneth, A. (1996). *La lucha por el reconocimiento: Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Crítica.
- Honneth, A. (1999). *Entre Aristóteles y Kant. Esbozo de una moral del reconocimiento*, *Logos: Anales del Seminario de Metafísica*
- Honneth, A., & Margalit, A. (n.d.). *La lucha por el reconocimiento Axel Honneth y la utopía de una sociedad decente de Avishai Margalit*. Archive.org. <https://web.archive.org/web/20120622065209/http://juanfilloy.bib.unrc.edu.ar/completos/corredor/corredef/comi-a/SAUERWAL.htm>
- Hooks, b. (2021). *Enseñar a Transgredir*. Capitan Swing.
- Hooneth, A. (1996). *La lucha por el reconocimiento: Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Crítica.
- IDESCAT. (2021). *Indicadors socioeconomics*. IDESCAT. <https://www.idescat.cat/pub/?id=ist&n=14075&geo=mun:080193&lang=es>
- IERMB. (2021). *Oportunitats educatives a Barcelona 2020: Les desigualtats en l'educació llarg de la vida (0-99*. Ajuntament Barcelona. https://ajuntament.barcelona.cat/educacio/sites/default/files/037_OPORTUNITATS_EDUCATIVES_05_compressed.pdf
- Institut Infància i Adolescència de Barcelona. (2022, 11). *Impactes de la crisi de l'habitatge en les vides dels infants i els adolescents*. https://institutinfancia.cat/wp-content/uploads/2023/05/20230613_Informe_etnografia_habitatge.pdf
- Institut Infància i Adolescència de Barcelona. (2024). *Dades clau d'infància i adolescència a Barcelona. Informe 2023. IIAB – Institut Metròpoli (Ajuntament de Barcelona)*. Institut infància. https://institutinfancia.cat/wp-content/uploads/2024/07/2023_DadesClau.pdf
- Institut Metropolí. (2023, 06 15). Jornada "Infància i habitatge a la ciutat de Barcelona". <https://www.youtube.com/watch?v=vHejgFSxSaY&t=1s>
- Institut Metropolí. (2024). *Infàncies desiguals a la ciutat de Barcelona*. institut metropoli. <https://www.institutmetropoli.cat/wp-content/uploads/2024/12/Monografia-inf%C3%A0ncia-AjBCN-2023def-desembre-2024.pdf>
- Jacques Aviñó, C. (2019). *Introducción a la metodología de la intervención comunitaria*. UOC. <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/147131/1/IntroduccionALaMetodologiaDeLaIntervencionComunitaria.pdf>
- La DANA deixa ja 211 víctimes mortals. (2024, 10 31). *À punt*. https://www.apuntmedia.es/noticies/societat/xifra-morts-dana-ja-supera-centenar_1_1741655.html

- Liedo, B. (2022). Cuidar en común. *ISEGORÍA. Revista de Filosofía moral y política*, (N.º 66).
<https://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/download/1198/1333?inline=1>
- LLEI, 1. (2007). *LLEI 18/2007, de 28 de desembre, del dret a l'habitatge*. Generalitat de Catalunya. <https://portaljuridic.gencat.cat/ca/document-del-pjur/?documentId=473076>
- Morales, E., & Rebollo, O. (2014). *Potencialitats i límits de l'acció comunitària com a estratègia empoderadora en el context de crisi actual*. revistarts.com. <https://www.revistarts.com/article/potencialitats-i-limites-de-laccio-comunitaria-com-estategia-empoderadora-en-el-context-de>
- Nacions Unides. (1948). *Declaració dels Drets Humans*. gencat. <https://www.parlament.cat/web/serveis-educatius/drets-humans/index.html>
- Nacions Unides. (1989, 11 20). *Convenció sobre els Drets de l'Infant*. Nacions Unides. https://jocdelsdrets.gencat.cat/assets/pdf/Convencio_drets_infancia.pdf
- Novoa, A., Vázquez-Vera, H., Vázquez-Vera, c., & Grup d'Habitatge i Salut. (2021). *Inseguretat residencial i salut*. Barcelona. Inseguretat residencial i salut. <https://www.aspb.cat/wp-content/uploads/2021/12/inseguretat-residencial-salut.pdf>
- ODESCA. (2021). *Impacte de la Llei 24/2015 en l'exclusió residencial a Catalunya*. Informe Impacte de la Llei 24/2015 en l'exclusió residencial a Catalunya. https://observatoridesc.org/sites/default/files/publication/files/estat_exclusio_residencial_llei_242015.pdf
- ODESCA. (2023). *Ocupaciones. Un tipo de vivienda insegura precaria e informal*. Ocupaciones. Un tipo de vivienda insegura precaria e informal. https://observatoridesc.org/sites/default/files/publication/files/informe_habitatge_precari_vweb.pdf
- ODESCA, Barcelona, P., ESF, & ASPB. (2024). *Inseguretat residencial en el món local*. https://observatoridesc.org/sites/default/files/press/files/informe_seguridad_residencial_descargable.pdf
- Palou, J., & Fons, M. (2018). Alteritat i relació educativa en entorns vulnerables. *educar.uab*. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.917>
- Plataforma Docents 080. (2025). *Informació General Plataforma Docents 080*. sites. <https://sites.google.com/view/docents080/premsa>
- Plataforma Docents 080. (2025). *Pàgina principal Plataforma docents 080*. sites. <https://sites.google.com/view/docents080/p%C3%A0gina-principal>
- Proyecto Una. (2024). *La viralidad del mal*. Descontrol.
- Rebollo, Ó. (2012). *La transformación social urbana: La acción comunitaria en la ciudad globalizada*. *Gestión y política pública*, 21(spe), 159-186. Recuperado en 17 de junio

de 2025. scielo.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-1079201200030005&lng=es&tlng=es.

Rebollo, Ó. (2019). *Acción Comunitaria en la lucha contra la exclusión*. caritas.
<https://blog.caritas.barcelona/es/acogida-y-acompanamiento/accion-comunitaria-en-la-lucha-contra-la-exclusion/>

Remenyi, D. (2012). *Case study research: The quick guide series*. Reading, UK: Academic Publishing International.

Ruiz Olabuénaga, J. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa*.

Sensat, R. (2016). *Yayo Herrero: "L'ecofeminisme parla de la política del dia a dia"*. rosasensat.org.
<https://www.rosasensat.org/yayo-herrero-lecofeminisme-parla-de-la-politica-del-dia-a-dia/>

Tarabini, A. (2010). *Ser pobre en la escuela: una aproximación crítica a las relaciones entre pobreza y éxito escolar*. Miño y Dávila.

Tarabini, A. (2021). 16 Abordant la desigualtat educativa: el rol de la pedagogia, el currículum i les creences docents. *Anuari de l'educació Illes Balears*.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8232166>

Tarabini, A. (2024). *El bienestar docent, clau per a la transformació educativa*. Fundació Bofill. El bienestar docent, clau per a la transformació educativa

Tarabini, A., & Curran, M. (2015). *El efecto de la clase social en las decisiones educativas un análisis de las oportunidades, creencias y deseos educativos de los jóvenes*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5092753>

Tello Navarro, F. (2011). *Las esferas de reconocimiento en la teoría de Axel Honneth*. Revista de Sociología.
https://www.researchgate.net/profile/Felipe-Tello-Navarro/publication/269970571_Las_esferas_de_reconocimiento_en_la_teoria_de_Axel_Honneth/links/5813866308aedc7d8961e386/Las-esferas-de-reconocimiento-en-la-teoria-de-Axel-Honneth.pdf

Tronto, J. (2024). *Democracia y cuidado*. Rayo verde.

UNICEF. (2025). *La infancia pierde: la pobreza infantil supera el 29%*. Unicef.
<https://www.unicef.es/noticia/la-infancia-pierde-la-pobreza-infantil-supera-29>

XTEC. (2025). *Comunitat educativa i família*. Generalitat de Catalunya.
<https://xtec.gencat.cat/ca/curriculum/diversitat-i-inclusio/projectes-educatius-inclusius/comunitat-educativa-familia/>

Yin, R.K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods (6th ed.)*. Thousand Oaks, CA:.

10. Annexos

Annex 1. Guió entrevista semiestructurada

BLOC 1: Context i percepció de la problemàtica

Objectiu: Entendre com es percep la inseguretat residencial dins l'escola i el seu impacte en els infants.

Preguntes comunes

1. Quin coneixement teniu sobre la problemàtica de la inseguretat residencial al barri?
2. Com es manifesta aquesta situació en l'alumnat si és que en detecteu? (Canvis en el comportament, rendiment escolar, absentisme, etc.)
3. Heu detectat si afecta més a algun col·lectiu concret? (migrants, famílies monoparentals, situació administrativa irregular).

Preguntes específiques segons perfil

1. Docents i direcció: Quan va començar a detectar aquests casos? Com us en va assabentar?
2. *Equip de suport educatiu*: Quins indicadors feu servir per detectar situacions de risc?
3. *Famílies i AFA*: Com valoreu la resposta de l'escola quan una família té problemes d'habitatge?
4. *Plataforma Docents 080*: Per què va decidir implicar-vos en aquesta lluita?
5. Entitats i serveis socials: Com col·laboreu amb les escoles per detectar i atendre aquests infants?

BLOC 2: Estratègies i resposta de l'escola

Objectiu: Identificar què fa l'escola davant la detecció d'un infant en situació de vulnerabilitat residencial.

Preguntes comunes

1. Com s'actua quan es detecta un infant afectat per la inseguretat residencial?
2. Hi ha algun protocol establert per abordar aquests casos?
3. S'ofereix suport emocional o acadèmic específic a aquests infants?
4. Com es gestiona la relació amb les famílies en aquesta situació?

Preguntes específiques segons perfil

1. Docents i direcció: L'escola adapta curricularment aquests casos? Es permet més flexibilitat en deures, horaris, etc.?
2. Equip de suport educatiu: Quines eines teniu per acompanyar aquests infants?
3. Famílies i AFA: Heu rebut algun tipus de suport específic per part de l'escola?

4. Plataforma Docents 080: Quines iniciatives heu impulsat per millorar la resposta educativa?
5. Entitats i serveis socials: Com es podria millorar la coordinació amb les escoles?

BLOC 3: Barreres i dificultats per afrontar la problemàtica

Objectiu: Identificar els principals obstacles que dificulten una resposta educativa adequada.

Preguntes comunes

1. Quines barreres detecteu per abordar aquest problema dins l'escola?
2. Teniu la formació i recursos necessaris per gestionar aquests casos?
3. Quina relació hi ha entre l'escola i l'administració en aquest tema?

Preguntes específiques segons perfil

1. Docents i direcció: Us sentiu preparats per gestionar aquests casos? Quina formació rebeu?
2. Equip de suport educatiu: Hi ha resistències dins l'escola per tractar aquest tema?
3. Famílies i AFA: Quines barreres heu trobat quan heu demanat suport a l'escola?
4. Plataforma Docents 080: Quines dificultats heu trobat a l'hora de fer incidència en aquest tema?
5. Entitats i serveis socials: Quins recursos falten perquè l'escola pugui gestionar millor aquestes situacions?

BLOC 4: Xarxes comunitàries i aliances

Objectiu: Explorar la capacitat d'articulació entre escola, comunitat i altres actors.

Preguntes comunes

1. L'escola treballa amb altres entitats per abordar aquesta problemàtica?
2. Quines xarxes o col·laboracions existeixen actualment?

Preguntes específiques segons perfil

1. Docents i direcció: Heu buscat suport extern per gestionar aquests casos?
2. Equip de suport educatiu: Quins canals de coordinació teniu amb serveis socials?
3. Plataforma Docents 080: Quins vincles heu creat amb altres escoles o entitats?
4. Entitats i serveis socials: Quins canals de coordinació teniu amb les escoles de Poble-Sec?

Codificació possible:

1. Aliances existents: Fortes / Fluixes / Inexistents.
2. Tipus de col·laboració: Educativa / Social / Jurídica.

BLOC 5: Propostes de millora i accions futures

Objectiu: Identificar estratègies per millorar la resposta educativa davant la inseguretat residencial.

Preguntes comunes

1. Quines accions es podrien implementar per millorar aquesta situació?
2. Com es pot reforçar el vincle entre escola, comunitat i administració?
3. Creieu que caldria treballar la temàtica des de l'aula? I si és així des d'on?

Annex 2. Dinàmica del taller participatiu amb el claustre de l'escola d'estudi.

En una primera part es va fer una dinàmica de trenca el gel— dinàmica del termòmetre. Amb les següents preguntes:

1. Si algú de la comunitat educativa detecta un cas de desnonament o infrahabitatge... sap què ha de fer?
2. A partir de la detecció, com s'actua? Sabem què es fa i qui ho fa?

A continuació es van fer una dinàmica de conversa en petits grups. Es va demanar que contestessin a les següents preguntes:

1. Com detecteu situacions d'inseguretat residencial?
2. Quines pràctiques i estratègies utilitzeu actualment per abordar les necessitats dels infants en situació d'inseguretat residencial?
3. Trebal·leu en col·laboració amb la comunitat per donar suport a aquests infants? Amb qui? Com?
4. Com actueu amb l'alumne? S'ha d'actuar?
5. Com s'actua en l'aula? S'ha d'actuar?
6. Es tenen eines per actuar? Podem construir-ne ad hoc?

Finalment, es va fer una posada en comú dels grups de debat i es van sistematitzar els resultats.

Annex 3. Document bones pràctiques

El taller participatiu dut a terme amb el claustre de l'Escola Estudi va tenir com a objectiu principal reconèixer, compartir i sistematitzar coneixements i pràctiques existents en el

centre educatiu per a l'abordatge de situacions d'inseguretat residencial infantil, així com detectar necessitats i generar propostes de millora col·lectiva.

El debat es va estructurar al voltant de sis preguntes clau, que van permetre recollir aportacions en petits grups. A partir de l'anàlisi de les respostes, es poden identificar diverses dimensions comunes i línies d'acció que es presenten a continuació.

A. Detecció i identificació de situacions

- a. Observar canvis d'hàbits i comportament: retard o absentisme reiterat, canvis sobtats d'humor, aparença descuidada, cansament.
- b. Detectar expressions emocionals en espais d'escolta (cercles, contes, dibuixos).
- c. Utilitzar l'acollida com a espai de detecció precoç per part del personal d'atenció directa.
- d. Canals oberts amb famílies i serveis socials, sempre amb respecte i consentiment.
- e. Sistematitzar indicadors d'alerta compartits dins l'equip docent per facilitar una resposta coherent.

B. Acompanyament emocional a l'infant

- a. Cuidar el vincle des de la proximitat i l'escolta activa.
- b. Respectar els tempos i límits de l'infant, no forçar converses si no ho demanen.
- c. Utilitzar eines com cartes de necessitats o jocs emocionals per expressar sentiments.
- d. Treballar les emocions des de materials pedagògics com contes, curtmètrages o dinàmiques simbòliques.

C. Acció tutorial i a l'aula

- a. Incloure la diversitat d'experiències familiars de manera normalitzada en el discurs i continguts.
- b. Adaptar l'activitat escolar (deures, participació, horaris) en situacions d'emergència residencial.
- c. Crear espais segurs d'expressió emocional col·lectiva, com cercles de paraula o assemblees.
- d. Evitar estigmatitzar l'infant o assenyalar situacions particulars davant del grup.

D. Coordinació dins el centre

- a. Comunicació fluida entre tutores, especialistes i direcció per fer seguiment compartit dels casos.
- b. Espais de coordinació per cicles (petits, mitjans, grans) per acompanyar continuadament infants i famílies.
- c. Documentar i compartir bones pràctiques per generar una cultura interna de resposta sensible.

E. Treball en xarxa amb l'entorn

- a. Conèixer i actualitzar el mapa de recursos locals: serveis socials, habitatge, entitats, xarxes de suport.
- b. Establir vincles amb professionals externs (referents d'habitatge, serveis d'infància, etc.).

- c. Fer visibles aquestes aliances davant les famílies per reforçar la confiança i l'acompanyament comunitari (AFA) i amb altres centres educatius del barri.
- F. Necessitats detectades i accions a impulsar
 - a. Crear un banc de recursos compartit entre docents (contes, dinàmiques, guies...).
 - b. Elaborar una guia interna o protocol flexible per abordar situacions d'inseguretat residencial (el punt de partida podria ser aquestes bones pràctiques)
 - c. Rebre formació específica en temes d'habitatge, trauma, acompanyament emocional i treball comunitari.
 - d. Establir mecanismes de derivació i seguiment compartits amb l'entorn comunitari.

A més a més, per fer efectiu el document de bones pràctiques es proposen diferents accions a l'inici de curs que s'han observat claus en les entrevistes realitzades amb personal de l'escola:

- Per part de l'equip directiu: sessió de benvinguda i presentació del manual de bones pràctiques amb el claustre i acollida a personal nou explicant el treball fet en el darrer any i context sobre l'escola i desnonaments
- Per part del professorat: realització de tutories amb famílies amb preguntes sobre la seva situació a casa, etc.
- Per part de l'AFA: realitzar com a mínim un taller/formació de situacions de pèrdua d'habitatge vinculant-ho amb la xarxa d'Acompanyament a la Infància i adolescència del Poble-sec en situacions de pèrdua de l'habitatge (XAIAD).

Per acabar, la investigadora proposar poder assolir un compromís per part del claustre. Aquí la proposta:

El claustre de l'escola X té voluntat de continuar treballant de forma compartida per garantir que cap infant visqui un procés de desnonament en soledat, i que l'escola sigui un espai de seguretat, acollida i drets. Aquest document és una eina viva i revisable anualment, fruit del coneixement col·lectiu i de la pràctica. A cada membre que entri nou al claustre es farà una acollida del document i les accions portades a terme.

Aquest document ha estat incorporat al Projecte Educatiu de Centre (PEC) de l'escola en data 26 de juny de 2025.

Annex 4. Manifest Plataforma docents 080.

Extret de Google Sites ([Docents 080](#), 2025)

PROU DESNONAMENTS! DOCENTS 080 PEL DRET A L'HABITATGE DIGNE

Els equips educatius (docents, socioeducatius i complementaris) de la ciutat de Barcelona **diem prou!**

L'habitatge digne és un dret i no el podem deslligar del dret a l'educació.

Sabies que...

- El preu mig de lloguer a Barcelona el 2024 és de 1.193€
- A la ciutat de Barcelona hi ha 2.606 grans tenidors, que tenen a les seves mans un total de 78.004 pisos en règim de lloguer.
- Barcelona és la província de l'estat amb més desnonaments durant el 2023. segons dades del Consell General del Poder Judicial (CGPJ), s'hi van practicar 1.255 (el 23% del total de les 5.302 llançaments executats a Catalunya).
- A la Mesa d'emergències del Consorci de l'Habitatge de Barcelona del mes d'abril de 2024 es van valorar 739 casos de pèrdua de vivenda. Tan sols es va adjudicar habitatge a 54 dels casos.
- El 2023 més de 39.000 persones van formalitzar la inscripció en el Registre de Sol·licitants d'Habitatge amb Protecció Oficial a la ciutat de Barcelona. Moltes de les famílies de les nostres escoles no poden fer la sol·licitud perquè estan en situació administrativa irregular.
- El perfil de família que viu situacions de desnonament és d'una dona sola amb fills/es a càrrec. En gairebé el 70% de desnonaments hi ha menors.
- A Barcelona 37.831 alumnes viuen en situació de vulnerabilitat.
- Cada vegada més famílies dels nostres centres educatius viuen en infrahabitatges o en habitacions rellogades, donant-se situacions d'amuntegament i/o de manca de subministrament (aigua, gas i llum)
- L'emergència habitacional i la preocupació per cobrir les necessitats bàsiques són factors que incrementen el risc de patir problemes de salut mental. Reduir la quantitat de menjar o de saltar-se àpats per motius econòmics augmenta en un 12% els problemes de salut mental.
- La majoria de famílies desnonades són allotjades temporalment en hotels/albergs/pensions lluny de la seva escola, o fins i tot en altres municipis, la qual cosa compromet el dret a l'educació dels menors.
- A la ciutat de Barcelona prop d'un terç de la matrícula d'alumnes es realitza fora dels terminis ordinaris concentrant gran part dels desplaçaments forçats de la infància, derivats de desnonaments o migracions forçades.
- L'abús del preu de lloguer i el classisme immobiliari a Barcelona aboca moltes famílies a la inestabilitat domiciliària i un canvi continuat d'habitatge per a molts infants.

Aquesta dinàmica vulnera el dret a l'educació de joves i infants i impedeix que puguin seguir els aprenentatges amb normalitat. També expulsa les famílies de la ciutat, fent de Barcelona una ciutat aparador.

Per tot això, els equips educatius diem prou!

L'habitatge digne és un dret i no el podem deslligar del dret a l'educació.

Exigim a les administracions responsables:

- Aplicar els protocols i les lleis de protecció integral de la infància i fer primar l'interès superior del menor en tot el que afecti drets fonamentals, especialment en la lluita contra el sensellarisme.
- Assegurar els subministraments bàsics a tots els habitatges.
- Aturar la presència de cossos policials antiavalots als desnonaments amb menors o gent vulnerabilitzada.
- Fer polítiques reals que facilitin l'accés i manteniment d'habitatge digne i assequible sense discriminació per motiu de raça, religió, nivell econòmic i/o altres.
- Ampliar el parc públic a la mitjana europea (15%). Actualment Catalunya és del 2%.
- Lluitar activament contra el racisme immobiliari.
- Lluitar activament contra la segregació residencial i escolar, que impedeixen un seguiment acurat dels casos que necessiten una atenció específica.
- Consolidar els equips educadors (docents i socioeducatiu) als centres de la ciutat amb l'objectiu de propiciar un treball d'equip estable i multidisciplinar, capaç de donar una resposta educativa més global a la realitat del nostre alumnat més vulnerabilitzat.

Dotar de més recursos per tal que els equips educatius puguin atendre de forma eficient la realitat educativa, personal i social del nostre alumnat. Hem de garantir la igualtat d'oportunitats a tots els infants i joves de la ciutat.

Annex 5. Transcripció de la cançó del concurs de “tenim veu” realitzada pels alumnes de 6é de l'escola estudiada.

“Mil històries s'han escrit,
relatant els temps passats,
però el que avui ens volem dir
és la nostra realitat.

Nens i nenes necessitem
salut i felicitat
cal l'atenció especial i millorant la diversitat.

Nosaltres, els infants,

tenim dret a una llar.
Casa i cole els nostres llocs
On rebem educació

No tots tenim la sort
de gaudir d'aigua potable
cal que fem un gran esforç
En tenir un món estable.

Un somriure agradable
és l'idioma universal
tots podem mostrar-nos amables
no tothom parla igual.

Nens i nenes necessitem
salut i felicitat
cal l'atenció especial i veurem la diversitat.

Nosaltres, els infants,
tenim dret a una llar.
Casa i cole els nostres llocs
On rebem educació

No tots tenim la sort
de gaudir d'aigua potable
cal que fem un gran esforç
En tenir un món estable.

Es pot consultar la cançó al web:
https://tenimveu.sindic.cat/wp-content/uploads/2025/04/2_Taller_videoclip_Jacint_Verdaguer.mp4



Fotografia aula de plàstica. Font pròpia

Llicència d'ús

Aquesta obra està subjecta a una llicència **Creative Commons Reconeixement-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0)**.

S'autoritza la còpia, distribució, comunicació pública i modificació d'aquesta obra, fins i tot amb finalitats comercials, sempre que:

- se'n reconegui l'autoria de manera adequada,
- es proporcioni un enllaç a la llicència,
- s'indiqui si s'han fet canvis, i
- qualsevol obra derivada es distribueixi amb la mateixa llicència que l'original.

Pots consultar els termes complets de la llicència a: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.ca>

Autoria: *Lucía Delgado Ramisa (delgado.ramisa@gmail.com)*

