

## Les Llars infantils: una alternativa als nens en risc social

Carme Panchón i Iglesias

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tdx.cat](http://www.tdx.cat)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

UNIVERSITAT DE BARCELONA

DEPARTAMENT DE MÈTODES  
D'INVESTIGACIÓ I DIAGNÒSTIC  
EN EDUCACIÓ

**LES LLARS INFANTILS:  
UNA ALTERNATIVA ALS NENS EN  
RISC SOCIAL**

**Tesi Doctoral de: Carme Panchón i Iglesias**

Per optar al títol de Doctora en Filosofia i Ciències de  
l'Educació (Secció Ciències de l'Educació)

**Director de la Tesi: Joan Mateo Andrés**

Programa de Doctorat: Dissenys d'investigació  
avaluativa en educació (1986-1988).

Tutora del Programa de Doctorat: Margarita  
Bartolomé Pina

NOVEMBRE 1993

<b>5.- Estudi empíric de la realitat actual.</b>	173
5.1.- Objectius de la recerca.	173
5.2.- Metodologia d'investigació.	177
5.2.1.- Elecció del procediment de recollida de dades;l'entrevista.	181
5.2.2.- Aspectes tècnics per a l'elaboració de la guia de l'entrevista.	181
5.2.3.- La validesa de l'entrevista.	183
5.2.4.- Elecció del mètode d'anàlisi de les dades: l'anàlisi de contingut.	184
5.2.5.- Estudi previ.	186
5.2.5.1.- Objectius.	186
5.2.5.2.- Elaboració de la primera guia de l'entrevista.	187
5.2.5.3.- Selecció i característiques de la mostra.	191
5.2.5.4.- Fases preliminars de l'entrevista.	191
5.2.5.5.- Desenvolupament de les entrevistes.	192
5.2.5.6.- Transcripció del material verbal.	192
5.2.5.7.- Elaboració i aplicació del primer codi d'anàlisi.	193
5.2.5.8.- Conclusions de l'estudi previ.	193
5.2.6.- Estudi definitiu.	194
5.2.6.1.- Objectius.	200
5.2.6.2.- Criteris de selecció.	200
5.2.6.3.- Localització dels centres seleccionats.	201
5.2.6.3.1.- Presa de contacte.	202
5.2.6.4.- Nivell de participació i mostra definitiva.	202
5.2.6.5.- Pla de recollida de dades.	202
5.2.6.5.1.- Desenvolupament de l'entrevista.	203
5.2.6.5.2.- Transcripció del material.	203
5.2.6.6.- Elaboració i aplicació del codi d'anàlisi de contingut.	203
5.3.- Anàlisi i interpretació dels resultats.	205
5.4.-Conclusions generals a l'estudi descriptiu.	329
<b>6.- Elements per a la construcció i la crítica del projecte educatiu de centre (PEC) en els centres residencials d'atenció a la infància.</b>	337
6.1.- Definició de projecte educatiu de centre (PEC).	339
6.2.-Marc de referència general que condiciona el disseny d'un projecte educatiu de centre.	347
6.3.- Estructura interna del PEC.	349
<b>7.- Epíleg.</b>	367
<b>8.- Notes.</b>	373
<b>9.- Bibliografia.</b>	381

## **0.- INTRODUCCIÓ.**



Les organitzacions residencials d'atenció a la infància i a l'adolescència amb problemàtica psico-social, constitueixen una alternativa socio-educativa en el camp de la inadaptació social, alternativa promoguda des de l'àmbit dels Serveis Socials. Són centres residencials, per infants o joves amb dificultats familiars, anomenats de diferents maneres: llars infantils, col·lectius infantils, col·lectius juvenils, comunitats infantils, comunitats juvenils, residències infantils, residències juvenils, centres residencials d'atenció a la infància o centres d'acció educativa. Aquests centres formen organitzacions específiques i es fa menester tractar-los com a tals.

Els centres atenen, durant un determinat període de temps (es recomana no superar els tres anys d'estada), infants o joves amb problemes d'inadaptació social que, per determinades circumstàncies, no poden viure amb la seva família.

L'internament dels menors es adoptat després que diferents professionals estudiïn cada cas, i es proposa com un últim recurs en no ser possibles altres solucions.

En el centre, com un recurs i tal com queda recollit en el projecte educatiu marc de la Direcció General d'Atenció a la Infància (1992:11), els menors trobaran un context que els oferirà, entre d'altres, acolliment, seguretat, estimació, convivència i una educació integral i compensadora.

La configuració i el desenvolupament d'una intervenció social en la majoria dels països democràtics, especialment en les societats democràtiques europees, gira a l'entorn d'assolir el desenvolupament integral de les persones. Per aconseguir una intervenció integral des dels poders públics s'ha d'entendre la persona com a subjecte de dret i cal potenciar els recursos que possibilitin les actuacions per tal de millorar tant les situacions en dificultat social com la situació social del conjunt dels ciutadans.

Els serveis socials intenten, cada cop més, orientar les intervencions des d'una perspectiva educativa que és la que pot, a partir d'immergir els individus en processos d'aprenentatges, aportar eines per al canvi tant personal com social.

En l'actualitat l'educació, tradicionalment identificada en el marc escolar, ultrapassa aquesta idea i considera com àmbit educatiu qualsevol context personal o social que pretengui el desenvolupament dels individus, dels grups o de la comunitat.

Aquests centres residencials ofereixen, des d'una alternativa educativa, la possibilitat d'un programa d'atenció individualitzada a partir d'una organització comunitària, la qual promourà i/o reestructurarà processos personals amb l'objectiu final d'adequar els residents perquè puguin incorporar-se a la xarxa social normalitzada. Al mateix temps, i sempre que sigui possible, en aquest procés hi ha d'haver la implicació de la família dels infants o joves.

Aquesta alternativa educativa que presenta cada centre, hauria de quedar definida en el seu Projecte Educatiu de Centre i hauria de ser desenvolupada per uns professionals específics: els educadors especialitzats (educadors socials, en un futur immediat).

Creiem que el tractament i la intervenció en les desigualtats socials ha de tenir un caire eminentment educatiu. L'educació es converteix en una eina que ha de servir per superar les desigualtats individuals i, al mateix temps, incidir críticament en la societat establerta (distribució de la riquesa, distribució del poder, manca de solidaritat).

El contacte previ amb aquest àmbit, objecte de la investigació, conjuntament amb la creença que les institucions educatives han de disposar d'una metodologia i un llenguatge eminentment educatius, han constituït un conjunt de preocupacions professionals, i al mateix temps, han estat les motivacions que ens portaren a intentar aprofundir en el coneixement i la comprensió d'aquests recursos.

Els objectius de la investigació han estat:

- a) Analitzar críticament la realitat organitzativa actual de centres residencials d'atenció a la infància o joventut amb problemàtica sòcio-familiar del Barcelonès.
- b) Establir els elements estructurals fonamentals en l'organització d'un centre i les seves relacions.
- c) Integrar el model organitzatiu d'un centre en el marc d'un model general de funcionament.

El tema escollit ha presentat una certa complexitat atès que existeixen una gran varietat de centres. Aquesta varietat es produeix, bàsicament, per la diversitat de les característiques de la població que atenen, per les diferents situacions contractuals dels professionals que hi treballen i per la seva pertinença, ja sigui a les administracions públiques o a entitats privades.

Un altre element important que hem trobat a faltar en aquesta avaluació ha estat l'absència del Projecte Educatiu de Centre (PEC) com element que ajuda a les organitzacions a definir la línia i la pràctica educativa.

El PEC (hem verificat que és inexistent en els centres estudiats) aporta la situació

i la sistematització de la tasca professional on queda reflectida la lògica d'actuació a partir de la guia que ofereix. Es tracta que les institucions d'infants o joves en dificultat o conflicte social confeccionin i apliquin el seu propi PEC. Habitualment se suposa que la pedagogia de cada centre inclou el disseny de les tasques i objectius psicopedagògics; aquesta necessitat, però, no ha entrat encara en els centres objecte de la nostra anàlisi i això delimita clarament la nostra aportació. L'objectiu final del nostre estudi és oferir un model de PEC que aportï uns elements i una crítica per a la seva confecció.

També ens hem trobat que «Manquen, en aquest camp, estudis globals capaços d'oferir un marc teòric general per poder facilitar una major comprensió de la problemàtica dels/les menors desemparats i establir nous enfocaments explicatius i d'intervenció educativa des d'una perspectiva sistèmica que aportï una anàlisi del subjecte com a sistema obert.» (Panchón, 1992).

La nostra recerca destaca un interès especial per la pràctica que es desenvolupa en aquests equipaments residencials. Per aquest motiu, escollim una metodologia qualitativa que d'una banda ens permeti, des d'una perspectiva participativa, realitzar una immersió en la realitat a estudiar i, d'una altra banda, recollir les dades en els propis contextos on es produeixen les interaccions educatives.

La utilització de mètodes qualitius s'adequa més al tipus de realitats amb les que connectem i, al mateix temps, permet destacar la participació dels professionals d'acció directa com a fonts primàries d'informació, conjuntament amb tota la seva producció documental.

Les tècniques utilitzades han estat, fonamentalment, l'observació participant i les entrevistes qualitatives.

Aquesta investigació aplica una tendència creixent en les ciències socials: la creació, des de dades empíriques i des de l'anàlisi qualitativa, d'un model formal que posteriorment es relacionarà amb les situacions concretes pertinents.

El model formal més conegut és l'anomenat estructuralisme. És a dir la utilització del codis naturals i socio-organitzatius com a esquema d'anàlisi. Nosaltres hem entès la modelització de manera diferent. Hem acudit més a l'anàlisi de les organitzacions (Crozier, 1984) que no a l'anàlisi de les relacions (Lévi-Strauss, 1977). Aquesta perspectiva té, en funció del nostre objectiu, possibilitats molt més dinàmiques.

De fet, les anàlisis de Max Weber continuent sent fecundes. Especialment quan definia les organitzacions com un model de jerarquia d'autoritat, de regles escrites que dirigeixen la conducta dels funcionaris, de la carrera interna dels funcionaris, la segregació radical entre les tasques del funcionari i la vida exterior i la no disposició dels recursos per part dels membres de l'organització (Giddens, 1991).

A més, les organitzacions tenen clarament una tendència burocràtica (Giddens,



1991) i això és especialment perceptible quan es converteixen en institucions. Cal tenir present els estudis sobre vigilància i disciplina en l'interior de les organitzacions, que en el nostre cas són particularment rellevants: els problemes que es plantegen a l'interior d'institucions penitenciàries (Foucault, 1982) són només relativament comparables als problemes analítics que plantegen les institucions burocràtiques d'assistència social. És a dir: volem examinar el funcionament institucional i no la distribució del poder a l'interior d'una institució singular.

El paradigma estructural-funcionalista ha estat dominant en aquest sector d'anàlisi, especialment en la seva variant sistèmica. Hauríem d'estudiar les institucions com sistemes oberts que ténen, o volen tenir, un notable equilibri amb el seu exterior. Un grup d'individus posseeix una sèrie de relacions connectives garantides per una de formal que els relaciona amb l'exterior. I els conceptes bàsics serien els d'integració, equilibri i diferenciació. Aquest mètode presenta un límit, es fa difícil d'aplicar en la seva totalitat, sobretot quan s'ha de partir, com en el nostre cas, de la teorització de dissenys emergents de la pràctica.

Des de fa uns deu anys l'anàlisi «organitzacional» s'ha obert un espai proporcional al que han deixat les grans teories sòcio-pedagògiques. En aquest moment s'ha convertit en l'eix del paradigma sòcio-pedagògic, que és cada cop més productiu per comparacions sistemàtiques entre organitzacions i cultures.

Aquesta anàlisi és especialment molt útil per aclarir problemes socials com la integració de comportaments individuals des d'organitzacions col·lectives comunes. Dit d'una altra manera, l'acció col·lectiva permet ésser analitzada d'una manera empírica i concreta. És un vell desenvolupament que va de Robert K. Merton a Kurt Lewin: Merton pels seus estudis sobre la teoria de la burocràcia i Lewin pel seu model conceptual de relacions jeràrquiques. A desgrat de tot, és el model weberian el menys productiu, però un dels més aplicables. Especialment perquè no té present que les relacions interinstitucionals es produeixen en un marc de poder. És precisament el concepte de poder i d'estratègia, també de joc, que ha aportat la sòcio-pedagogia continental i que ha transformat notablement l'anàlisi de les organitzacions. Així les organitzacions ja no són solament institucions controlables per «màngers» sinó espais de relativa autonomia controlats per complexos processos de relació jeràrquica i una esquizofrènia bàsica: l'obsessiva preocupació per la diferència entre resultats i expectatives.

Això no obstant, creiem que és possible produir models formals analítics que ens permetin referir les situacions empíriques a marcs generalitzables. En aquest sentit, K. Marx ja va formular de manera formal un model analític que després pot superposar-se de forma interactiva (dialèctica) a la realitat sòcio-econòmica. El nostre model analític pretén, amb més modèstia, el mateix procés intel·lectual aplicat a les institucions d'assistència a la infància amb problemàtica sòcio-familiar.

Els models en l'anàlisi de les institucions tenen un terreny especialment important

en el segment de les institucions socials de caràcter assistencial. I encara més important en les institucions vinculades a l'atenció de la infància. En el cas de les organitzacions d'atenció a la infància podem distingir dos grans blocs analítics: assistencialisme de substitució i assistencialisme amb voluntat d'adequació social.

En els deu últims anys s'han anat creant a Catalunya, i intentant millorar, aquestes alternatives (els centres residencials) que ofereixen l'internament a infants i joves amb problemàtica psico-social per tal d'aportar un tipus de solució educativa que permeti introduir les modificacions adients, tant en el propis subjectes d'atenció com en els seus entorns immediats (família, comunitat). Es tracta de permetre'ls tornar a les seves llars quan sigui possible o bé cercar un nou recurs quan això no sigui viable.

L'avaluació d'aquests tipus d'organitzacions és una tasca complexa, que es pot orientar des de diferents perspectives:

- a) Eficàcia administrativa (bona relació entre servei i necessitat des de la mirada quantitativa).
- b) Eficàcia social (bona correlació entre assistència i rehabilitació-educació).
- c) Eficàcia subjectiva (bona percepció individual de l'eficàcia institucional).

En tots els casos els paràmetres d'avaluació són diversos i, també sovint, contradictoris. En aquest sentit, voldríem recordar que el disseny de la metodologia d'avaluació serà motiu d'un posterior desenvolupament de la investigació presentada aquí.

La creació de models formals resultat d'anàlisis qualitatives és, en aquest moment, una tasca difícil segons el sector al qual volem projectar la recerca pròpia d'una tesi. La principal dificultat que hem trobat és la determinació dels processos d'avaluació del model. La verificació amb la situació real, concreta i determinada en el temps, no és de fàcil realització. No obstant això, creiem que el problema pot quedar resolt amb la creació d'una graella d'avaluació i altres instruments. És a dir, resta per fer la posada en funcionament de l'anàlisi del model. Aquest element queda en part resolt i en part ajornat en el nostre treball. Creiem haver obtingut dades fiables per avaluar la institucionalització de la infància en dificultat social d'un sector de Catalunya, però ajornem a desenvolupaments posteriors de la nostra línia d'anàlisi el contrastament cas a cas del model proposat.

La recerca ha seguit processos tradicionals (estudi exploratori, estudi definitiu, etc.) i metodologia estàndard (anàlisi de contingut). Però els resultats són qualitatius i han sofert una elaboració molt llarga: produir un model superposable a una realitat extraordinàriament heterogènia. És l'inici d'un procés i una línia d'investigació. És, creiem, el paper característic atribuït a una tesi.

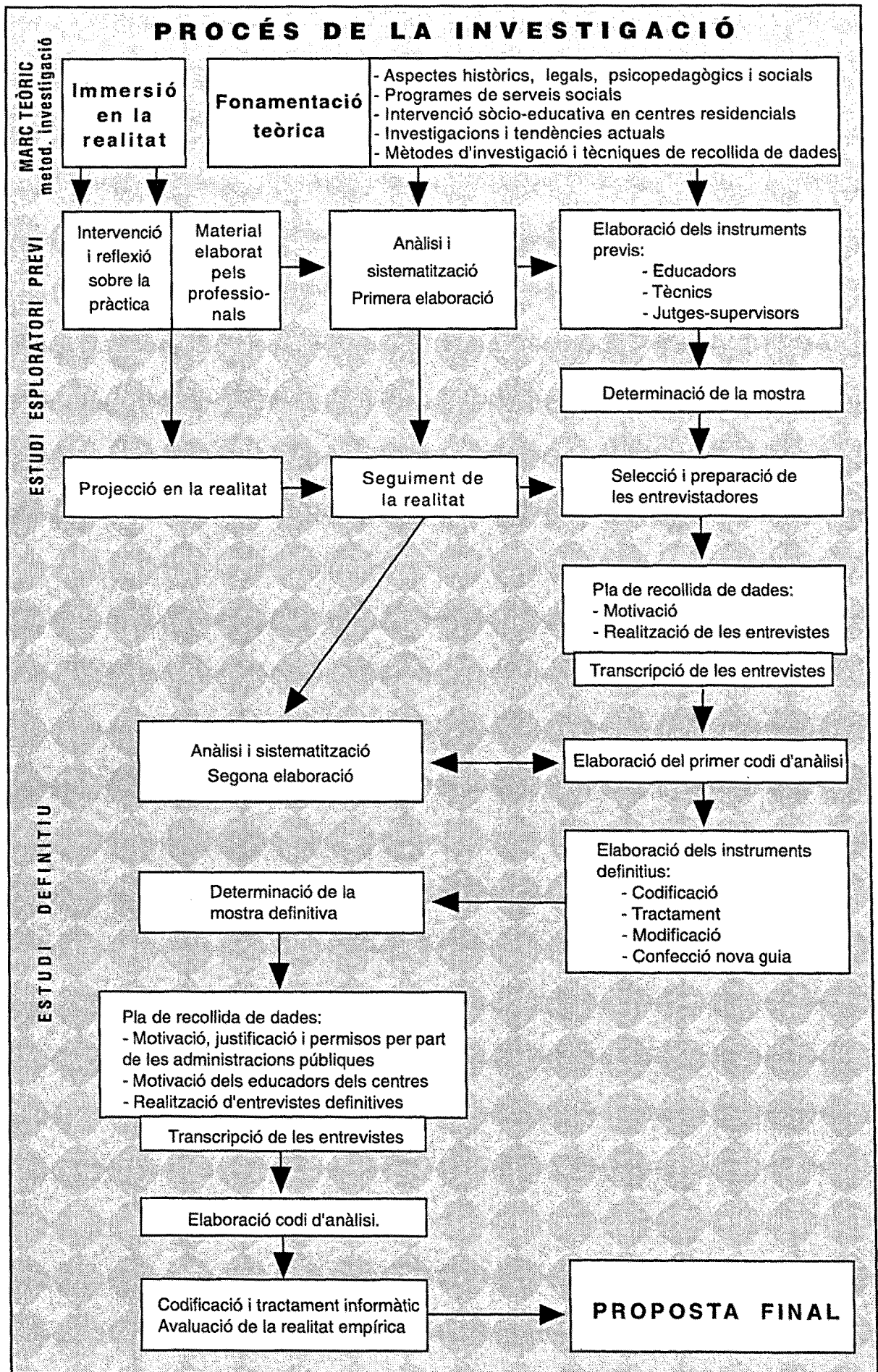
Les diferents fases en què hem dividit la nostra investigació han estat les següents:

**Marc teòric-metodologia de la investigació:** amb una àmplia recerca de bibliografia i material relacionat tant amb l'objectiu de la investigació com amb la selecció de mètodes d'investigació i tècniques de recollida de dades.

**Estudi exploratori previ:** que correspon al contacte amb els centres a partir de la immersió en la realitat concreta a estudiar; la consulta i la recopilació de materials realitzats pels propis equips de professionals dels centres; l'elaboració dels instruments per a la recollida de dades i l'elecció de la mostra pilot de centres i professionals.

**Estudi definitiu:** a partir de l'anàlisi dels resultats obtinguts en l'estudi previ s'introdueixen les modificacions oportunes que ens puguin dur a assolir els objectius previstos inicialment. L'estudi empíric ens aporta un conjunt d'informacions que, a partir de les seves sistematització i anàlisi, en permetrà formular un conjunt de conclusions generals.

**Avaluació i proposta:** després de diverses anàlisis empíriques i de contingut, que es poden llegir més endavant, hem obtingut conclusions importants per al nostre estudi que ens porten a proposar un model de Projecte Educatiu de Centre, com a eina educativa dins el camp social i com instrument d'organització i de funcionament per a institucions d'assistència a la infància i la joventut amb problemàtica socio-familiar. Aquest model ens permetrà posteriorment avaluar les característiques organitzatives, assistencials i de funció social. En la nostra recerca només es presenta el model en la seva funció de paradigma. Posteriorment, altres treballs sectorials han de mostrar la validesa pertinent.



La presentació de la present investigació l'hem estructurat en sis capítols. Els quatre primers, conformen una recopilació teòrica i, els altres dos, presenten l'estudi empíric de la realitat i la proposta.

*El primer capítol* ofereix una visió sobre la trajectòria històrica i legal a través del concepte d'infància i la delimitació del concepte d'inadaptació.

*El segon capítol* realitza una síntesi del marc legal sobre infància i família que configuren el marc concret d'intervenció d'aquests equipaments.

*El tercer capítol* se centra en l'estructura dels centres residencials d'atenció a la infància a partir de l'exposició de la metodologia d'intervenció, les bases amb què es fonamenta aquesta metodologia i els diferents aspectes que la conformen.

*El quart capítol* realitza una síntesi sobre les experiències en l'àmbit de l'atenció a la infància amb problemàtica socio-familiar, tant fora de les nostres fronteres com a Catalunya (1977-1992), aportant les tendències actuals que es plantegen sobre aquesta temàtica.

*El cinquè capítol* explica amb detall la metodologia d'avaluació i la descripció de la realitat estudiada.

*El sisè capítol* planteja la proposta que es deriva de l'anàlisi i la sistematització d'aquest estudi empíric de la realitat.

# **1.- ORÍGENS I SITUACIÓ ACTUAL DE LA INFÀNCIA INADAPTADA.**



### **1.1.- BREU TRAJECTÒRIA HISTÒRICA I LEGAL A TRAVÉS DEL CONCEPTE D'INFÀNCIA.**

El terme infància no ha tingut el mateix significat al llarg de la història. En la nostra cultura occidental s'han produït importants transformacions en relació amb el concepte social d'infància, que vénen determinades pels canvis d'actitud dels adults envers els infants. El concepte d'infància que ara s'utilitza no va sorgir pràcticament fins fa dos o tres segles.

El concepte d'infància que utilitzem actualment representa una evolució en la consideració de l'infant. En efecte, les definicions o el model d'infància que predominen o s'accepten en les societats occidentals esdevé el patró universal, el model ideal que respon al discurs de la classe social dominant; aquesta classe social intenta que els infants, mitjançant l'educació, es converteixin en agents perpetuadors del sistema socio-econòmic que s'entén o es fixa com a «normal». S'acostuma a pensar en la infància com un conjunt compacte, com un col·lectiu homogeni, sense tenir en compte les diferències que presenta, ja sigui per raó de classe social, cultura, ètnia, etc.

Per aquesta i per moltes altres raons, intentar presentar una trajectòria històrica de la infància amb problemàtica social és una tasca complexa si considerem la realitat social i política de l'Estat espanyol fins al moment de la transició i la promulgació de la Constitució espanyola l'any 1978. Aquesta Constitució estableix una igualtat pel que fa a l'infant amb dificultats socials que es tradueix en el principi del dret a l'educació i a les atencions especials, que queda completat en l'article 10 del Pacte Internacional de Drets Civils i Polítics (del 16 de desembre de 1966, de l'Assemblea General de les Nacions Unides). En els articles 17, 24 i 25, la Constitució espanyola (1978) recull la protecció del dret a la llibertat personal, de les garanties judicials i del principi de legalitat penal.

A partir de la Declaració dels Drets de l'Infant, adoptada per l'Assemblea General de les Nacions Unides el 20 de novembre de 1959, i de la signatura de la Convenció sobre els Drets del Nen en l'Assemblea General de 1989, es refermen legalment els avenços produïts en els darrers segles, que han suposat tot un canvi històric.



Actualment, tant els pares com la societat en general accepten la necessitat de protecció i dedicació que requereixen els fills; moltes formes de sofriment infantil (maltractaments, abusos, abandonaments, etc.), encara que no han desaparegut totalment, es persegueixen i socialment no es toleren.

### **1.1.1.- Desenvolupament dels principals fets històrics. Segle XVIII.**

En l'àmbit europeu, el concepte del que s'anomena «infància moderna» respon a un llarg procés que culmina en el segle XVIII i es vincula a la consolidació del capitalisme com a estructura i a la constitució d'un model de pensament que, des de l'Humanisme fins a la Il·lustració, anirà afermant el descobriment de les possibilitats de la persona (Sánchez Marín i Oviedo, 1989). Al llarg d'aquest segle es produeix una transformació en la imatge de l'infant: es proposen mètodes educatius adaptats a l'edat i al grau de desenvolupament de l'infant que fan que la veritable revolució tingui lloc en el camp pedagògic, més que en el jurídic. Rousseau desenvolupa una doctrina que remarca el valor absolut de l'infant pel que fa a la seva personalitat i el presenta amb un ritme de desenvolupament propi i particular. L'obra del filòsof francès, inspiradora de la Declaració dels Drets de l'Home i del Ciutadà, farà avançar el discurs pedagògic tant de la seva època com d'èpoques posteriors.

Ja en aquest segle s'albira una certa preocupació pels infants desprotegits, que portarà a la posterior creació d'orfenats i hospicis.

### **1.1.2.- Segle XIX.**

Al llarg del segle XIX es comença a pensar que la infància, almenys a nivell d'introducció teòrica, mereix més atenció per part dels adults. En la pràctica, la majoria dels infants seguien els tradicionals sistemes educatius aplicats per pares o criats, en els quals les classes més benestants delegaven l'educació.

La implantació de la ideologia burgesa, que comença a desenvolupar-se en les famílies de classe mitjana, atorga un paper central a la dona com a mare i reproductora de tots els valors d'aquesta classe, fet que repercuteix en l'educació dels fills. S'espera que aquests fills segueixin i perpetuïn els valors sòcio-econòmics d'aquesta classe dominant (Donzelot, 1977). Les famílies i les classes socials busquen l'homogeneïtzació a partir dels individus que hi pertanyen, ja que coincideixen en els principis morals i en la manera de fer i de pensar (Aries, 1973:313), «...reuneixen els individus que s'aproximen entre si per la seva semblança moral, per la seva identitat, les seves formes de vida.» Contràriament, els infants de les classes treballadores desenvolupen feines molt dures i molt mal remunerades, sent explotats tant pels pares, que permeten aquesta situació, com pels amos que els proporcionen la feina. Diferents testimonis literaris de

l'època (Charles Dickens, Victor Hugo, Émile Zola) mostren la misèria i les condicions dramàtiques que patien els infants a conseqüència de la Revolució Industrial en les zones urbanes.

Són precisament els burgesos, que introdueixen millores en l'educació dels seus fills, els que exploten els fills de la classe treballadora; es preocupen només per la infància que queda emmarcada dins el seu grup o classe social, alhora que menyspreen al màxim o ignoren els infants de les classes socials més baixes. És evident que no es produeix una situació d'igualtat de drets, però sí que es comencen a desenvolupar institucions caritatives que acullen els infants abandonats o ajuden els nois/es treballadors, reparteixen aliments i roba, etc. A finals de segle i gràcies a l'inici de les noves teories de la pedagogia, la pediatria, la psicologia evolutiva, la puericultura i, en definitiva, el canvi que en educació ha representat considerar l'infant com a centre, comencen a desaparèixer formes arcaiques de tractament dels infants i sorgeix la preocupació pel benestar de la infància.

Durant el segle XIX, l'Estat es fa càrrec de les competències en el camp social, que fins aleshores eren assumides només des de la caritat individual i la beneficència. Tal com explica Cobo (1983), és a mitjan segle quan comença a despuntar un moviment naturalista i espiritual que condueix a la sobreprotecció de l'infant.

L'any 1822 es va aprovar a Espanya la Llei de beneficència, que marcava tres tipus d'institucions benèfiques, dues de les quals anaven enfocades a la infància desprotegida: les cases de maternitat i les cases de socors per a infants majors de sis anys. L'any 1853 es van crear els asils per a pàrvuls, que acollien els fills de les famílies pobres durant la jornada laboral.

Paral·lelament, sorgien un seguit de moviments «pro-salvadors» dels nens/es amb la finalitat de redreçar els infants desviats; és en aquesta línia que l'any 1880 apareix a Espanya, i concretament a Barcelona, el Patronat de Nostra Senyora de la Mercè i, deu anys més tard, l'Escola de Reforma Toribio Duran, tal com indica Armengol i Cornet (1985). L'any 1900 hi havia a Barcelona, a més dels moviments esmentats, 21 establiments dedicats a l'assistència dels «infants pobres o necessitats» (Albó, 1914).

A finals del segle XIX i en les primeres dècades del segle XX, els estats incorporen a les seves legislacions una sèrie de lleis de protecció i regulació de la infància. En aquest marc, l'any 1899 es va crear a Chicago el primer tribunal tutelar de menors, alhora que es fundaven moviments «pro-salvació del nen», com el de Louisa Bowen als Estats Units, que volien portar el nen/a pel bon camí. El sistema de tribunals de menors formava part d'un moviment destinat a crear programes especials per a nens/es delinqüents i abandonats. Els moviments «pro-salvació del nen» procedien, principalment, de les classes mitjana i alta, que els tenien com una forma de control social per protegir els seus privilegis i el seu poder (Platt, 1982).

### 1.1.3.- Segle XX

A començaments del segle XX, tot seguint el corrent proteccionista i de beneficència, es van promulgar lleis com ara les Lleis de protecció a la infància de Tolosa Latour del 12 d'agost de 1904, el Reglament del 24 de gener de 1908, el Decret Reial d'inspecció mèdico-escolar de 1911 i 1913, i la Llei de sanitat infantil i maternal del 12 de juliol de 1914. Finalment, els decrets de l'11 de juny i del 2 de juliol de 1948 aprovaven els textos refosos sobre protecció de menors i la legislació sobre tribunals tutelars de menors.

Destaquem, pel que fa a la intervenció de l'Estat en el benestar infantil, els següents períodes:

- a) el període comprès entre el 1890 i el 1940, durant el qual es produeix la formació dels sistemes de benestar infantil;
- b) la dècada dels setanta, que se centra bàsicament en l'educació dels pobres basada en el principi d'autoritat; i
- c) la dècada dels vuitanta, orientada a substituir l'autoritat paterna per l'autoritat estatal (Van Krieker, 1992).

La primera Llei de tribunals tutelars de menors (anomenada Llei de bases i que va anar a càrrec d'Avelino Montero Ríos) es va promulgar el 2 d'agost de 1918 i es va refondre l'any 1948 inspirant-se en el model de la Llei belga de 1912. Aquesta Llei de bases de 1918 va constituir el primer marc per al desenvolupament judicial i administratiu a nivell de tot l'Estat i va possibilitar la creació dels primers tribunals de menors a Bilbao (1920), Tarragona (1920) i Barcelona (1921). Va rebre fortes crítiques perquè promulgava que les congregacions religioses s'encarreguessin de la gestió dels establiments per a la protecció i correcció de menors. El crític més significatiu va ser Gabriel M. Ybarra qui preconitzava, entre d'altres, uns plantejaments força progressistes; per exemple, la «necessitat d'educar els menors acollits en aquestes institucions» i la necessitat de «professionalitzar el personal» que atenia aquests infants desvalguts o abandonats.

Gabriel M. Ybarra fou el primer president del Tribunal Tutelar de Bilbao i un dels pioners a reflexionar sobre la separació del menor de la seva família: «...només la considerarem utilitzable quan el menor no pugui ser corregit en el seu propi entorn. Mentre sigui possible, haurà de corregir-se en la llibertat vigilada, suplint el delegat tècnic la insuficiència d'aptituds educatives de la família.» (Amorós et al., 1993:25).

L'any 1926 es promulga una Reial Ordre (14 de maig) amb el nom de «Preparació del personal educador dels centres de reeducació de menors», que constituiria el primer pas per a la denominada Reforma de 1929.

La Llei de tribunals tutelars de menors es va inspirar en el correccionalisme. El menor infractor hi era considerat un subjecte que no es trobava en condicions de normalitat biològica i, per tant, s'havien d'aplicar mesures de seguretat d'una duració indeterminada amb finalitat terapèutica (Coronado, 1989).

En definitiva, aquest conjunt de normatives pretén la «reforma» d'uns infants i joves «desencaminats» o estipula les condicions per a una protecció de «la infància desvalguda» (Sánchez Marín i Oviedo, 1989), seguint criteris de caritat cristiana i de beneficència que l'Església catòlica s'encarregava de mantenir en fer-se càrrec en aquests centres de «l'educació» d'aquests nens/es pobres o abandonats. Analitzant totes aquestes lleis, es pot comprovar que els conceptes de nen/a desemparat i de nen/a pervertit o dolent, esgarriat o delinqüent, es consideren una mateixa cosa. En tots els casos, l'internament es presenta com una necessitat, per defensar l'infant i educar-lo, ja que si no té responsabilitat penal no pot ser castigat; ben al contrari, se l'ha de protegir i se l'ha d'educar.

Els primers intents de creació d'una associació internacional per protegir la infància apareixen l'any 1913, però la Primera Guerra Mundial n'impedirà la consolidació, que finalment es produirà l'any 1921 a Brussel·les. La Creu Roja havia creat el 1920 a Ginebra la Unió Internacional de Socors als Infants, amb atencions especials en temps de guerra, i proclama la Declaració dels Drets del Nen el 24 de setembre de 1924 (signada i coneguda com la Declaració de Ginebra), que l'any 1946 es va transformar en la Carta de la Unió Internacional de Protecció de la Infància (UIPE).

Va ser Eglantyne Jebb, cofundadora de la Unió Internacional de Socors als Infants (1920), qui es va encarregar personalment de la redacció dels cinc punts fonamentals de la Declaració de Ginebra. La Declaració es basa en deures de la humanitat: aquesta ha de donar als infants el millor que té i reconèixer que la responsabilitat del futur dels menors és, en cada lloc, responsabilitat de tota la societat i de l'estat corresponent.

Aquests cinc punts són els següents:

- 1.- Posar l'infant en condicions per a un normal desenvolupament físic i espiritual.
- 2.- Alimentar l'infant que tingui gana; l'infant ha de ser atès en cas de malaltia; ajudar l'infant que vagi endarrerit; adreçar l'infant que estigui desviat; recollir i socórrer l'orfe i l'abandonat.
- 3.- Donar prioritat a l'infant a l'hora de prestar auxili en casos de desastre.
- 4.- Posar l'infant en condicions de guanyar-se la seva subsistència i protegir-lo contra l'explotació.
- 5.- Educar l'infant en el sentiment que ha de posar les seves millors qualitats al

servei dels seus germans.

Aquest text, modificat el 1949 amb dos nous articles, va tenir vigència fins l'any 1959, quan es va aprovar la Declaració Universal dels Drets de l'Infant (Assemblea General de les Nacions Unides, 20 de novembre de 1959).

L'Organització de les Nacions Unides crea l'11 de desembre de 1947 el Fons Internacional de Socors a la Infància (UNICEF), que es dedica principalment a ajudar els infants i els joves víctimes de la guerra. A partir de 1950, aquesta ajuda s'orientarà cap als països del tercer món.

La resolució de l'Assemblea General de les Nacions Unides del 20 de novembre de 1959 proclama la Declaració dels Drets de l'Infant, aprovada per unanimitat, que reconeix els següents drets per als infants:

- 1.- Dret a la igualtat sense distinció de raça, creença o nacionalitat.
- 2.- Dret a la protecció especial per al seu desenvolupament físic, mental, espiritual i social.
- 3.- Dret a un nom i una nacionalitat.
- 4.- Dret a la salut, l'alimentació, l'habitatge i l'esbarjo.
- 5.- Dret a una educació i una ocupació especial per als infants físicament o mentalment disminuïts, o amb impediments socials.
- 6.- Dret a la comprensió i a l'amor per part dels pares i la societat.
- 7.- Dret a rebre una educació gratuïta i a gaudir dels jocs.
- 8.- Dret a ser el primer a rebre ajuda, protecció i socors en cas de desastre.
- 9.- Dret a ser protegit de l'abandonament i l'explotació en el treball.
- 10.- Dret a ser format en un esperit de solidaritat, comprensió, amistat i justícia entre els pobles.

De fet, aquests drets s'han convertit més en una declaració de principis que d'obligacions; malgrat això, aquesta Declaració va tenir una gran importància i influència i en certa manera representava aquella utopia a la qual s'havia de tendir.

Posteriorment, també el Consell d'Europa va redactar una Carta Europea dels

drets dels infants i adolescents (Carta Social Europea, Torí, 18 d'octubre de 1961).

Vint anys després de la Declaració Universal dels Drets de l'Infant, el 1979, se celebra l'Any Internacional de la Infància. L'any 1989, amb motiu del 30è aniversari de la Declaració dels Drets de l'Infant, és signada la Convenció sobre els Drets de l'Infant per quasi cent estats. Aquest fet suposa a nivell mundial un avenç important en la preocupació i la consideració que s'atorga a la infància. Tots aquests anys de treball porten 43 països i més de 30 organitzacions no governamentals (OING) a consensuar la Convenció dels Drets del Nen, elaborada sota la direcció del polonès Adam Lopatka, responsable del grup de treball de les Nacions Unides. Aquest document internacional ha estat ratificat per 115 països (gener 1992) i reconeix explícitament com a «subjectes de dret» tots els nens i nenes.

El text citat representa la unificació i el control dels drets dels infants en un marc internacional, ja que els països que han ratificat la Convenció dels Drets de l'Infant han d'incloure en les seves lleis l'obligació de protegir la infància dels maltractaments, la tortura, l'explotació laboral, la pena de mort, etc. Aquests països s'hauran de sotmetre a un comitè format per deu experts, que vigilaran i examinaran els informes elaborats pels governs i desenvoluparan una sèrie de funcions que apareixen ben explicitades en els articles 43, 44 i 45 (part II) de la Convenció dels Drets de l'Infant.

La Convenció no pretén suplir la Declaració dels Drets de l'Infant sinó complementar-la amb l'aportació d'elements concrets i obligatoris. La Convenció té 54 articles, estructurats en tres parts: una primera part on s'exposen els principis bàsics fonamentals, una de segona on figuren els articles de fons i una de tercera on s'estableixen les disposicions d'execució.

A partir del canvis polítics i socials que s'han anat desenvolupant a l'Estat espanyol al llarg dels darrers 15 anys, i recollint l'esperit de la normativa internacional, es va començar a fer una revisió del tractament de «la protecció de menors». Comença a veure's la necessitat d'introduir-hi canvis i efectuar aportacions des d'una òptica pedagògic-educativa en el camp de la inadaptació social i la delinqüència juvenil.

Un primer pas en aquest sentit es va fer l'any 1970, quan la UNESCO declara l'Any Internacional de l'Educació. Coincidint amb aquest Any Internacional, es promulga a Espanya la Llei general d'educació. En aquest període es comencen a fomentar, tot i que no van tenir gaire futur, uns equips tècnics destinats a potenciar la llibertat vigilada des d'una funció pedagògica i, de retruc, millorar les institucions i el tractament dels menors que hi són acollits.

Malauradament, només es van posar en marxa dos serveis tècnics (formats per un psicòleg, un psiquiatre i un pedagog) i un fons de promoció estudiantil, laboral i de temps lliure, per tal de revitalitzar les funcions dels delegats del tribunal (llibertat vigilada). Aquestes alternatives van ser insuficients per dos motius: en primer lloc, perquè no es podien abastar totes les creixents necessitats; i en segon lloc, per la falta

de preparació dels professionals i el baix nombre de delegats amb què es comptava (Ortego Costales, 1977).

En principi, encara que aquesta iniciativa (els dos serveis tècnics i el fons de promoció) no anava adreçada a les institucions de menors, sí que va posar de manifest els escassos recursos materials i humans de què es disposava per a la «correcció» i la «reeducació» dels menors interns en les institucions de «l'Obra». Tal com esmenta Cobo (1983:32), les institucions per a menors, dependents de l'Obra de Protecció de Menors i dels seus plantejaments benèfics, s'havien caracteritzat per:

- una legislació anacrònica;
- l'escassetat de recursos, equipament i personal especialitzat;
- una manca de sistemes reeducatius, que es posa de manifest quan no hi ha serveis de suport psicopedagògic ni psiquiàtric.

Volem remarcar, com hem esmentat anteriorment, que el primer pas per iniciar un canvi qualitatiu en l'àmbit dels menors va ser la Constitució espanyola (1978) i, seguidament, els Estatuts d'Autonomia, que segons Diego Espuny (1988) van permetre elements tan importants com els següents:

- **La descentralització**, a partir de les transferències efectuades a la majoria de les comunitats autònomes entre 1981 i 1985, de les competències en matèria de protecció de menors i serveis socials, que inclouen el tractament de la delinqüència juvenil.
- **La desjudicialització** de les situacions de desemparament i desprotecció a partir de la Llei 21/1987 de reforma del Codi Civil en matèria d'adopció, de l'11 de novembre. La reforma del Codi Civil a partir d'aquesta Llei ha atorgat a les comunitats autònomes l'exercici i la responsabilitat de la «tutela automàtica» dels menors víctimes de maltractaments. Per consegüent, deixen de considerar-se dins el tradicional Tribunal Tutelar de Menors les facultats de «protecció» i «tutela»; es redueixen així les competències judicials en els casos de menors infractors.
- **La desinstitucionalització** dels menors interns, amb el desmantellament dels macrocentres i la creació de centres més petits, alhora que es potencia un conjunt de recursos alternatius. La desinstitucionalització incorpora l'internament com a última solució en el cas que els menors no puguin accedir a altres règims de tractament. Aquest criteri s'ha imposat tant en el marc de la justícia juvenil com en el de benestar social.

#### 1.1.4.- Nova concepció de l'atenció als menors.

En relació amb els tres fenòmens que acabem d'esmentar (la descentralització, la desjudicialització i la desinstitucionalització), comença a despuntar un nou plantejament de l'atenció al menor (en substitució de la concepció de «protecció de menors»), que es fonamenta en dos principis bàsics:

- 1.- Principi de solidaritat.
- 2.- Principi d'integració-diferenciació social.

Segons el *principi de solidaritat*, ha de ser la mateixa comunitat qui doni resposta i resolgui al seu si qualsevol conflicte d'un menor, infractor o abandonat, que s'hi hagi originat, en comptes de segregar l'individu en una institució (Goffman, 1972).

Segons el *principi de diferenciació*, entén que el respecte a les diferències de cada persona porta a la normalització. El que no s'hauria de fer és eliminar les diferències de cada persona proporcionant un tractament igualitari sinó respectar aquestes diferències des d'una òptica optimitzadora de desenvolupament. (Giné, 1989).

Aquest nou concepte «d'atenció a la infància» demana una definició clara del model educatiu que es vol treballar i unes propostes curriculars compensatòries que permetin la circulació real d'aquests menors i joves dins la xarxa social normalitzada.

Tant el principi de solidaritat com el principi d'integració queden recollits actualment a Catalunya en la Llei sobre mesures de protecció dels menors desemparats i l'adopció, la Llei 37/1991, del 30 de desembre. S'hi inclouen, en aquesta Llei, els següents principis inspiradors, que són la guia per poder assolir aquesta solidaritat i integració:

- El menor gaudirà dels drets individuals i col·lectius que reconeix la Constitució, la resta de l'ordenament jurídic i els acords i tractats Internacionals, en especial la Convenció de les Nacions Unides de 1989.
- El menor té dret a créixer al si i sota la protecció i responsabilitat d'una família que cobreixi les seves necessitats materials, en un ambient afectiu que permeti i potenciï el desenvolupament integral de la seva personalitat.
- L'interès del menor ha de prevaler sempre davant de qualsevol altre interès que estigui en joc (per exemple, en l'aplicació de les mesures que l'afectin).

Aquesta Llei, específica, de caràcter primordialment civil, comprèn una complexa



regulació de la faceta protectora, de la mateixa manera com s'ha fet en les legislacions més modernes.

En la Llei 39/1991, del 30 de desembre, contemporània de l'anterior, queden recollides la tutela i les institucions tutelars. En el preàmbul i en el tercer paràgraf d'aquesta Llei s'hi exposa el caràcter que l'anima:

- Regular de manera autònoma i íntegra la tutela i les institucions tutelars, completant la normativa sobre regles de protecció que ja figuren en l'ordenament jurídic català. D'aquí se'n deriva un altre dels seus principis rector: la protecció integral del qui ha de ser sotmès a una institució tutelar, cosa que significa l'atenció eficaç, no sols del seu patrimoni, sinó també de la seva persona.

La llei que fins aleshores regulava la protecció dels menors desemparats era la Llei 11/1985, del 13 de juny, de protecció de menors. Aquesta Llei comprèn tant la prevenció i el tractament de la delinqüència infantil i juvenil com la tutela dels menors abandonats o víctimes de l'actuació dels pares o guardadors.

Aquesta Llei de protecció de menors va suposar aleshores un avenç molt important en relació amb la normativa estatal, la Llei de tribunals tutelars de menors de 1948.

Aquests avenços són importants perquè emmarquen una legislació específica per a cada cas concret (transgressió de la norma, abandonament, adopció, etc.), atès que la trajectòria i el tractament de les problemàtiques de tipus psico-social, emparats sota les mateixes lleis, esdevenien difícils de separar i, per tant, els estudis que es realitzaven acostumaven també a fer-se conjuntament, llevat de casos molt específics i recents a partir de la Llei 11/1985 (i les seves modificacions, que analitzarem més endavant).

La Llei 11/1985 es considera una llei moderna, amb la pretensió de fer una normativa que serveixi per a tota la infància i l'adolescència. Al mateix temps, aporta un contingut concret de l'oferta de les mesures que poden aplicar els jutjats de menors i recull els principis de les normatives internacionals aleshores vigents.

La descentralització i l'autonomia han permès avançar profundament en aquest camp a partir de la reconversió i la creació de nous recursos, però actualment en l'àmbit del menor encara es desconeix l'eficàcia del tractament d'aquestes problemàtiques. Alguns estudiosos del tema no solament es qüestionen l'eficàcia de les intervencions, sinó l'existència real de respostes per a les seves necessitats: «...resulta clar que no sembla que hi hagi encara programes d'intervenció social, tant preventius com terapèutics i/o reeducatius, capaços de donar una resposta eficaç a la problemàtica del menor.» (Millán i Llorente, 1986:203).

## 1.2.- DELIMITACIÓ DEL CONCEPTE D'INADAPTACIÓ.

El concepte d'inadaptació evoluciona i s'explica de maneres diferents segons les teories i disciplines encarregades de les seves prevenció, interpretació, intervenció i sanció. Juntament amb aquestes teories, l'ordre social el situa i el reconeix dins una escala de representació social que li concedeix el valor que, al moment oportú, convingui al poder.

La manera d'entendre el fenomen de la marginació en l'Edat Mitjana (Le Goff, 1985), època en què es presentava «els marginats» com a heretges i enemics del gènere humà perquè no s'ajustaven al grup homogeni, s'ha anat transformant, seguint els interessos dels estats moderns (Girod, 1984), fins arribar avui en dia al que s'anomena «desavantatge social». Aquest es defineix en relació amb un mínim de benestar, que representa la norma, i del qual s'haurien de beneficiar tots els membres d'una comunitat.

Es presenten diferents esquemes interpretatius de la inadaptació social que, al mateix temps, constitueixen una perspectiva històrica de l'explicació que s'ha anat donant a aquest fet.

S'ha de tenir present que cada definició d'inadaptat va acompanyada «d'un model d'intervenció» sobre qui pertorba l'ordre social.

Els esquemes interpretatius de la inadaptació social es poden agrupar principalment en quatre blocs, que s'adapten a les versions legal-jurídica, biològica, psicològica / psico-social i sociològica.

- La versió **legal-jurídica** tracta bàsicament la figura de la conducta inadaptada, que identifica amb el «delicte» i el «delinqüent». No es planteja l'anàlisi de la conducta, sinó només la seva perillositat per a la societat que defensa. Identifica la norma, o el que culturalment s'estableix com a «normal», amb la legalitat. La figura jurídica del

«delicte juvenil» es presenta de forma minorada, en funció de la condició subjectiva de l'agent, com a «no imputable». El delicte com a conducta objectiva continua existint en tota la seva amplitud fenomenològica: acció que un subjecte, saltant-se les normes socials, realitza amb intenció de perjudicar l'altre. Respon al discurs criminològic clàssic de concebre el subjecte com a «culpable».

L'ordenament jurídic s'entén com el resultat final del procés d'institucionalització per mitjà del qual es tipifiquen com a anormals (il.legals) unes determinades conductes (que es persegueixen) i, consegüentment, es consideren normals (legals) les altres.

El seguiment i el control d'aquestes conductes corresponen a una de les institucions de control penal que hi ha en la nostra societat, enteses aquestes com a «institucions de control social formal». Segons Lumia (1979) el «control social» es un conjunt d'instruments i de tècniques dirigides a pressionar els individus per obtenir la conformitat dels seus comportaments amb certes regles de conducta.

- La versió **biològica** parteix de la creença en el criminal de naixement.

La «criminologia científica» comença amb l'escola positivista-biològica de Lombroso (1876), qui, a partir del seu «Uomo delinquente», intenta demostrar que si existeix la delinqüència el problema és únicament del delinqüent i que ell n'ha de ser el responsable. Ferri (1885), introduint un petit avenç sobre el determinisme, no considera que la delinqüència sigui un problema exclusivament biològic, i incorpora també l'aspecte ambiental.

Dins aquesta perspectiva biològica es poden destacar les següents:

- Les classificacions dels inadaptats a partir de la divisió de tipus humans basades en els comportaments físics «el constitucionalisme» [Sheldon (1949); Kretschmer (1967)] i en lesions, entre altres, del cervell i glàndules (Mark i Ervin, 1970).
- La «criminologia biosocial» manifesta que allò que s'hereta és una capacitat per interaccionar amb l'ambient (Jeffery, 1977). L'herència proporciona un substrat però no predetermina totalment el comportament (Eysenck, 1976).
- Els metges, al seu torn, aporten les següents orientacions: anomalies cromosòmiques, relació de la conducta delictiva amb la síndrome de Jacobs (anomia sexual XYY), el mite de «l'home agressiu», la síndrome premenstrual en relació amb la delinqüència femenina (Debrovner, 1982).

- La versió **psicològica i psico-social** s'estructura al voltant d'aspectes com desequilibris emocionals i inadaptacions personals. Centra la seva atenció en els processos interns de cada individu i es considera la conducta inadaptada una manifestació d'aquests processos.

- La perspectiva psicoanalítica (Garrido Genovés, 1986) atorga una gran importància a les vivències de la primera infància i afirma que la delinqüència és el símptoma de conflictes interns inconscients, una malaltia que s'ha de tractar.

Entre d'altres, es poden destacar les aportacions de Friedlander (1947), que parla de «conducta antisocial» remarcant la importància dels primers anys de vida i, sobretot, la relació mare-fill en l'aparició d'aquesta conducta.

- Piaget (1877-1978) i Kohlberg (1966) analitzen els aspectes i processos evolutius, sobretot en la comprensió de l'adaptació, com el resultat d'un procés de socialització en el marc de la delinqüència. Els treballs de Kohlberg se centren en l'estudi del grau de desenvolupament dels individus en una possible escala; segons quedi el seu nivell per edat estableixen explicacions de «normalitat» o d'individu «propens a les manifestacions delictives».
- La perspectiva de l'aprenentatge social remarca l'aspecte relacional de la inadaptació, la vinculació entre el medi i la persona que s'hi interacciona. Es poden destacar aquí els treballs de Bandura (1977) sobre «aprenentatge social, reforç», que serveixen de pont entre les teories individuals (considera els factors interns a l'individu) i les sociològiques (considera uns factors externs en la gènesi i el manteniment de la delinqüència).
- Spence (1979) formula la seva teoria de les «habilitats socials» i realitza estudis amb poblacions delictives aplicant-hi programes dirigits cap al canvi i la implantació de determinades conductes específiques. Dins la línia de trobar noves estratègies i tècniques que serveixin per a desenvolupar nous aprenentatges i habilitats es destaquen els treballs de Spence i Spence (1983) i Spence i Marzillier (1981) sobre tècniques de resolució de problemes, «rol-playing», autocontrol, inoculació d'estrès, etc.
- Sutherland (1960), amb la seva «teoria de l'associació diferencial», entén el delinqüent com la conseqüència d'un excés de tendències favorables a la violació de la llei sobre les desfavorables a la dita violació. Considera la

inadaptació un fenomen après i remarca que el procés d'aprenentatge és el mateix tant per adquirir conductes adaptatives com per adquirir conductes desadaptatives.

- La perspectiva psico-social destaca «l'apreciació de cada persona»; en la societat hi ha unes determinades lleis «pactades» socialment amb la finalitat d'aconseguir un «benestar comú». En aquest sentit, dóna més prioritat a l'estructura social (sociològica) en destacar que algunes normes es respecten més que d'altres, i a la socialització dels individus (psicològica), ja que ressalta que alguns individus respecten més les normes que d'altres.

- La versió **sociològica o ambientalista** centra l'explicació de la inadaptació en l'ambient o el medi social. Respon al discurs filantròpic de presentar el subjecte com a «víctima de l'entorn».

Utilitza el concepte de «desviat» intentant extreure'n tota l'etiologia que s'hi barreja: les disposicions naturals dels individus i les pressions procedents del medi social on es desenvolupa i ha estat socialitzat.

Aquesta versió és origen de moltes teories, entre les quals destaquem:

- La «teoria de l'etiquetatge» (Becker, 1971; Lemert, 1951; Schurr, 1973), que defensa que l'etiquetatge o la identificació pública i formal d'una persona com a «inadaptada» és una de les causes de l'entrada en una «trajectòria de conducta inadaptada».
- La «teoria integradora» (Feldman, 1977), que remarca que no és igual el procés d'adquisició d'una conducta que el procés de manteniment. Reuneix la síntesi de tres plantejaments: l'aprenentatge social, la predisposició individual i la teoria de l'etiquetatge.
- La «teoria de les subcultures» (Cohen, 1955), que considera que les subcultures es formen per la frustració de les aspiracions que tots compartim socialment. La «subcultura» és un sistema de pautes i valors diferents que es manifesten dins una cultura més extensa. Cohen defensa que cap procés de marginació pot estudiar-se sense tenir presents els sistemes econòmics, el sistema de classes socials, institucions com la família i l'escola, i la distribució del poder. Segons Cloward i Ohlin (1960), la característica més important de la «subcultura delinquent» és que accepta com a legítimes les seves pròpies normes i rebutja les de la societat on es troba inserida.

- La «teoria de l'anomia» (Durkheim 1971; Merton, 1964), que intenta demostrar que la deficient integració entre l'estructura cultural i l'estructura social porta a un esfondrament de les normes i a una situació de manca de normes. Merton remarca la falta de coordinació entre objectius i mitjans per poder assolir-los en una determinada estructura social, i també parla de desigualtat d'oportunitats. Proposa cinc tipus humans d'adaptació: des de l'element social perfectament adaptat o conformista, passant per l'innovador, el ritualista, el retret, fins al rebel o terrorista, que «representa el motor del canvi».

Al llarg dels gairebé cent anys que fa que els teòrics de la psicologia, la sociologia i la pedagogia, entre d'altres, estudien els conceptes de marginació, desviació, inadaptació o desadaptació, ha quedat palès que no hi ha una definició convergent i que per això no és possible aportar una única explicació.

La contextualització del fenomen facilita l'obtenció de respostes a preguntes sobre com es produeix i en què consisteix la inadaptació social en un sistema social que cada cop fa menys crítica profunda de les seves institucions i que genera, en determinats individus o grups, situacions d'adaptació a «altres formes socials» com a mecanisme de defensa o de supervivència.

L'evolució de la història personal de tot subjecte és dinàmica, es realitza en el marc de les relacions humanes en intercanvi constant entre el medi i l'individu (Piaget, Wallon, Freud). Es fa difícil, doncs, separar l'aspecte psíquic del social.

Es pot observar que la majoria de les definicions i investigacions relatives a aquesta temàtica s'estructuren al voltant de dos pols: les que carreguen la responsabilitat de la inadaptació social a les característiques personals de l'individu (diferències, factors hereditaris, discapacitats, etc.) i les que responsabilitzen d'aquesta inadaptació la societat en general (manca d'oportunitats, injustícia social, desigualtat social, etc.).

A causa de la complexitat d'aquesta temàtica, trobem una gran varietat de matisos en les definicions aportades pels experts. Destaquem-ne a continuació algunes de les més rellevants.

- La inadaptació produïda per una manca d'acomodació respecte al que es considera habitual (Faure i Chassang, 1973), amb importants repercussions en la vida emocional de l'individu.
- Inadaptació dels que se situen al marge o romanen en conflicte prolongat amb el seu entorn, cosa que afecta el seu desenvolupament, per causes internes del

mateix subjecte (Moragas, 1970) o per causes internes i externes (Lafon, 1979; Zabalza, 1980).

- Inadaptació com un procés distorsionat de comunicació entre l'individu i la societat, amb els corresponents reacció i desequilibri per a les dues parts (Heuyer, 1952; Guerau de Arellano, 1985; Valverde, 1980; Parsons, 1982).
- La inadaptació dels individus que es mostren en desacord amb les condicions i els valors de la majoria per decisió pròpia i com un estadi superior (Lewis, 1972; Ander-Egg, 1982).
- La inadaptació social com un procés dinàmic en el qual es combinen les accions de l'entorn i les respostes de l'individu (Wall, 1975) i en què els diferents factors que hi intervenen no actuen alhora (Becker, 1974).

Analitzant aquests aspectes estudiats per nombrosos investigadors, tal com exposem, s'arriba a entendre que la inadaptació és una situació donada que presenta dos vessants, la dimensió objectiva i la dimensió subjectiva de la problemàtica o conflicte, que no es poden separar i que es complementen.

La perspectiva objectiva entén que es produeix la inadaptació perquè realment encara no s'exerceix una prevenció en el context socialitzador (factors ecològics) on es troben inserits aquests infants i joves «potencialment inadaptats». Les aproximacions des d'aquesta perspectiva es concentren, bàsicament, en l'estudi de la personalitat de l'individu (o grup) que manifesta un determinat comportament.

A partir d'aquesta conducta (observable i mesurable mitjançant protocols que fan referència a una sèrie «d'indicadors de risc social») s'estableixen uns «perfils individuals de risc social» per tal de prevenir situacions més deteriorades en determinats individus o grups d'individus de característiques similars.

Aquesta dimensió objectiva de la inadaptació es fonamenta en la hipòtesi que una determinada estructura de la personalitat porta a una conducta desadaptada (Valverde, 1988; Zabalza, 1988).

En aquesta mateixa perspectiva objectivista se situen també els que consideren que la inadaptació s'ha d'estudiar en el context social on es manifesta el comportament; i s'ha d'intervenir en aquest context tenint en compte especialment les variables ambientals -família, escola, entorn- que l'acompanyen i la interacció d'aquestes variables amb l'individu. En aquest cas es defensa la hipòtesi que una determinada conducta desadaptada que pateix un individu porta a una determinada estructura de la personalitat (Valverde, 1988; Zabalza, 1988).

La dimensió subjectiva de la inadaptació apareix quan aquests infants i joves entren en contacte amb les institucions de control social i passen a formar part de «les escales de risc social». El sentiment individual es converteix en un regulador dels processos d'adaptació de l'individu amb altres individus, el món social i la natura (Rueda, 1989).

El control social s'estableix per poder donar resposta a la desviació. Aquests sistemes i institucions de control social «informal» (Rimbau i Pons, 1992, 1993) complementen les institucions de control penal. Els serveis de salut mental i els serveis socials/personals representen les dues formes de control social més potents de les societats actuals.

El fet de la inadaptació va molt més enllà de la presentació d'una sèrie de conductes desajustades; porta a un estil de vida problemàtic tant per a l'individu com per a la societat. La inadaptació pot ser un estat o un procés que afecti individus o grups d'una mateixa societat.

Es fa difícil afrontar el concepte d'inadaptació social sense incorporar una anàlisi de l'estructura econòmica i de les posicions ideològiques que determinen i prioritzen uns plans concrets d'actuació social. L'estructura del sistema social va més enllà de l'estudi de la inadaptació des d'una perspectiva exclusivament individualitzada.

La interacció individu-societat, en el marc del procés de la inadaptació social, requereix la incorporació de diferents nivells d'anàlisi per a la seva comprensió. Aquests nivells són l'econòmic, el cultural, el polític i el sociològic, els quals aportaran dades de la situació del subjecte o grup en relació amb el sistema total, a partir de l'anàlisi del grau de representació que tenen determinats grups en els llocs de decisió, en la distribució real del poder, en la proximitat o llunyania del poder econòmic i de l'escala de valors dominant (Rueda, 1989).

La societat actual, amb la seva jerarquia i el seu repartiment de funcions, suposa un conjunt de diferències, desigualtats i explotacions d'unes classes per les altres. Lewis (1972:78) parla de la cultura de la pobresa que genera el sistema capitalista i indica que la intervenció que proposa el mateix sistema per eliminar-la no ho aconsegueix, sinó que només arriba «essencialment a aturar-la, congelar-la a cert nivell i impedir que continuï desenvolupant-se».

L'explotació actual l'exerceix la nombrosa classe mitjana pel gran potencial de consum estable que representa i desenvolupa. La inserció social de la majoria dels joves de classe mitjana passa pel consum.

Un estudi recent fet a l'Estat espanyol sobre l'opinió dels adults quant a la infància i l'adolescència aporta elements útils per pensar que des del nucli familiar es practica, educativament, bé una línia comprensiva amb els fills («un 40% dels pares els compra tot el que volen») o bé una línia despectiva («un 37 % dels pares els compra el que



considera convenient, sense tenir-los en compte»). Solament un 17,8% introdueix els seus fills en una línia participativa i de model de responsabilitat («els ensenyen a comprar»).

El consum implica alhora una predilecció per les «marques»: un 92% de les persones enquestades opina que «els nens i les nenes es troben totalment influïts per les marques» (Aguinaga i Comas, 1991:39-40).

Minc (1989:12) considera que «l'única victòria socialista possible no consisteix, evidentment, en el domini de la classe obrera, sinó en l'extensió il·limitada de la classe mitjana». Aquest autor parla de la crisi en les societats del benestar i remarca (pàg. 29) que «els somnis d'igualtat no han pensat gens en la realitat: un sistema aparentment més igualitari ha augmentat les desigualtats».

La injustícia social, en l'actual distribució de la riquesa i del poder, fa que es produeixi una autèntica desigualtat d'oportunitats, que afecta considerablement els individus o grups que es troben en una situació estructural de desigualtat davant dels recursos socials (Millan i Llorente, 1986).

Quan aquesta situació es fa realment patent i problemàtica per a la societat oficial, rep més atenció i es planteja una determinada acció, enfocada cap a aquells individus o grups més desfavorits socialment.

Els menors (entesos aquí com els infants i joves fins a 18 anys) membres d'un sistema familiar que funciona amb conductes desajustades constitueixen (conjuntament amb el seu nucli familiar) el que s'anomena «les poblacions d'alt risc social». Aquesta intervenció social en menors crea alternatives «substitutives de la família» temporals o definitives. Es manlleva la pàtria potestat dels pares i se'n pren el relleu quan per determinades circumstàncies que afecten el subsistema parental es consideren incapaços, administrativament o judicialment, de poder desenvolupar les funcions de progenitors.

Les alternatives substitutives de les famílies que s'ofereixen per a aquests menors amb problemàtiques socio-familiars són les següents: l'acolliment temporal al si d'una família acollidora, l'atenció en un centre residencial d'acció educativa o l'acolliment institucional, i l'adopció.

La tasca de prevenció és summament important en edats infantils i juvenils, acompanyada d'una intervenció educativa (entesa l'educació com a resposta qualitativa de les problemàtiques socials) a temps i d'acord amb les necessitats reals dels menors. Es presenta la inadaptació social com la manca d'una socialització adequada, però no és solament un problema de socialització (o millor dit, de subsocialització), sinó d'autonomia personal que permeti als individus accedir als recursos socials normalitzadors.

En la nostra investigació, el concepte de menor inadaptat fa referència a aquells infants o joves, menors de 18 anys, que per problemàtiques socio-familiars han passat a una situació d'internament en un centre residencial d'atenció a la infància. Aquests infants i joves inadaptats psico-socialment, amb una problemàtica socio-familiar, no presenten com a causa primària de la inadaptació discapacitats físiques, psíquiques o sensorials. La seva situació prové de les característiques del seu entorn immediat, principalment la seva família, que els priva de tenir una relació normalitzada amb la societat en general.

Aquests menors es troben en desavantatge social i, com que la seva família normalment no pot assumir i complir les seves funcions bàsiques, entren en contacte amb les institucions de control social, en aquest cas els serveis socials.



## **2.- MARC LEGAL SOBRE INFÀNCIA I FAMÍLIA.**



Qualsevol intervenció en el camp social està emmarcada en uns paràmetres també de caràcter legal que obliguen a fer un recorregut pels textos actuals en aquesta matèria.

El marc legal vigent en cada moment condiona la tasca educativa, però, alhora que la limita, possibilita les intervencions sòcio-educatives.

En aquest estudi farem referència a aquells textos legals que aborden les intervencions en menors que queden a l'empara de les administracions públiques. En aquest sentit tindrem en compte tres àmbits normatius que ens permetran aproximar-nos a totes les normes que regulen aquesta matèria.

En primer lloc destacarem una característica força rellevant del tema que ens ocupa i que fa referència a un document de la Direcció General d'Atenció a la Infància (DGAI) del Departament de Benestar Social de la Generalitat de Catalunya. En la «Proposta d'un Projecte Educatiu Marc» es diu que «la creació i posada en marxa de mesures de protecció cap als nois/es que es troben en situació de risc ve justificada per tot un marc legal que s'ha anat configurant amb especial intensitat en aquests últims anys» (Projecte educatiu marc. DGAI, octubre 1992).



## 2.1.- NORMATIVA INTERNACIONAL

En base a l'article 10.2 de la Constitució espanyola, dins l'àmbit internacional hem de fer referència obligatòria als textos que han estat ratificats per l'Estat espanyol.

Aquest article 10.2, diu que:

«Les normes relatives als drets fonamentals i a les llibertats que la Constitució reconeix s'interpretaran conforme a la Declaració Universal de Drets Humans i als tractats i acords internacionals sobre les mateixes matèries ratificades per Espanya».

### 2.1.1.- Textos internacionals ratificats.

Els textos internacionals ratificats per Espanya, són els següents:

**Declaració Universal dels Drets Humans.** Nova York, 10 de desembre de 1948.  
Resolució 217 A (III) de l'Assemblea General de les Nacions Unides.

Article 25.1:

«Tota persona té dret a un nivell de vida adequat que li asseguri, a ell i a la seva família, la salut, el benestar i, en especial, l'alimentació, el vestit, l'habitatge, l'assistència mèdica i els serveis socials necessaris».

Article 25.2:

«S'ha de tenir cura especial de la maternitat i de la infància».

A l'article 26 es regula el dret a l'educació gratuïta i integral, que permeti el ple desenvolupament de la personalitat humana.



**Pacte de Drets Civils i Polítics.** Nova York, 19 de desembre de 1966. Resolució 2200 A (XXI) de l'Assemblea General de les Nacions Unides.

L'article 24 d'aquest text estableix el dret del nen/a:

- a no ser discriminat per cap raó;
- a les mesures de protecció que la seva condició de menor requereix;
- a ser inscrit des del moment del seu naixement;
- a adquirir una nacionalitat.

**Declaració Universal dels Drets de l'Infant.** Nova York, 20 de novembre de 1959. Resolució 1386 (XIV) de l'Assemblea General de les Nacions Unides.

En el preàmbul d'aquest text es considera que l'infant, per la seva manca de maduresa física i mental, necessita una protecció i unes atencions específiques, fins i tot una protecció jurídica ordenada, tant abans com després del seu naixement. Així mateix, proclama el dret dels infants a néixer a l'empara i sota la responsabilitat dels seus pares, i a no ser-ne separats, almenys els infants de curta edat, llevat d'excepcions.

**Convenció sobre els Drets de l'Infant.** Nova York, 20 de novembre de 1989, de l'Assemblea General de les Nacions Unides.

L'article primer de la Convenció dels Drets de l'Infant defineix què s'entén per nen/a: considera que tot menor de 18 anys ho és, excepte que per llei hagi obtingut abans la condició de major d'edat.

L'article tercer exposa el caràcter que hauran de tenir les mesures que acordin les institucions públiques o privades de benestar social, els tribunals, les autoritats administratives o legislatives sobre els nens/es: totes les situacions tindran en compte de forma prioritària l'interès del nen/a.

L'article 9 procura que el nen/a sigui separat dels seus pares només en els casos en què sigui necessari per satisfer l'interès essencial del nen/a.

L'article 12 reconeix el dret del nen/a a ser escoltat en els assumptes que l'afectin, en funció de la seva edat i de la maduresa que presenti.

Finalment, els articles 19, 20 i 21 recullen preceptes que aborden específicament les mesures de protecció del nen/a davant de situacions que requereixin la intervenció de les administracions públiques.

Aquestes mesures de protecció hauran de recollir procediments eficaços per a l'establiment de programes racionals que proporcionin al nen l'assistència necessària. Es preveuen casos de separació temporal (estada en cases de guarda, els *rafala* del dret islàmic; l'ingrés en institucions especials de protecció) o definitiva (adopció).

### 2.1.2.- Textos internacionals no ratificats.

En l'àmbit internacional, a més dels textos ratificats per l'Estat espanyol, hi ha un volum important de documents que aborden la situació de la infància i la família des de múltiples punts de vista. Aquests textos, que en no haver estat ratificats per Espanya no formen part de l'ordenament jurídic estatal, tenen la finalitat de servir de principis inspiradors de la legislació nacional en aquesta matèria.

Per la seva especial rellevància farem esment de diferents acords del Consell d'Europa sobre la infància i la família.

- **Convenció Europea sobre Adopció d'Infants**, de 24 d'abril de 1967. Consell d'Europa.

Assenyalem aquest text perquè es tracta de la primera elaboració sobre l'adopció del Consell d'Europa.

- **Carta Social Europea**. Torí, 18 d'octubre de 1961.

Segons la Carta Europea, la política socio-econòmica dels estats contractants ha d'estar condicionada pel reconeixement efectiu del dret dels infants i adolescents a una protecció especial contra els perills físics i morals als quals sovint són exposats.

Com a conseqüència del que estableix l'article 17 de la Carta Social Europea quant al dret de la mare i el fill a una protecció socio-econòmica idònia, es van elaborar els següents textos:

- **Protecció social de les mares solteres i els seus infants**, 15 de maig de 1970. Comitè de Ministres del Consell d'Europa.
- **Convenció europea sobre l'estatut jurídic dels infants nascuts fora del matrimoni**, 15 d'octubre de 1975. Estrasburg. Consell d'Europa.

La intenció a l'hora de promulgar aquest text va ser l'equiparació dels infants nascuts fora del matrimoni amb aquells que sí que havien nascut dins d'aquesta institució.

- **Protecció dels infants contra els maltractaments**. R.(79) 17, 13 de setembre de 1979. Comitè de Ministres del Consell d'Europa.

La recomanació insta els governs dels estats membres a prendre mesures, a nivell preventiu, de detecció o d'intervenció, que garanteixin la seguretat de tot infant sotmès a abús físic o mental per part dels responsables de la seva custòdia o de les persones que en tinguin un control temporal o permanent.

- **Carta Europea dels Drets de l'Infant.**R.874 (79), 4 d'octubre de 1979. Assemblea Parlamentària del Consell d'Europa.

Aquesta recomanació va ser promulgada durant l'Any Internacional de l'Infant. S'hi estableixen un conjunt de principis específics en els camps de la situació jurídica dels infants, dels maltractaments als infants, de la prostitució i la pornografia, de la protecció social i mèdica, i dels esports.

Es recomana substituir el concepte d'autoritat paterna pel de responsabilitat paterna, s'ha d'harmonitzar la condició jurídica de l'infant al si de la seva família i en relació amb les institucions, així com crear locals de salvaguarda dels seus drets en el seu propi medi.

- **Acolliment i educació de l'infant des del naixement fins als vuit anys.** R.(81) 3, 23 de gener de 1981. Comitè de Ministres del Consell d'Europa.

Es recullen els principis relatius a l'acolliment i l'educació dels infants fins als vuit anys, tot ressaltant el paper important que hi han de tenir les famílies.

D'aquesta recomanació se'n desprèn el caràcter subsidiari de la intervenció de l'Estat en l'acolliment i l'educació dels infants menors de vuit anys, davant del paper bàsic que hi han de tenir les famílies.

- **Responsabilitats paternes.** R.(84) 4, 28 de febrer de 1984. Comitè de Ministres del Consell d'Europa.

Aquesta recomanació proposa l'adaptació de les legislacions dels estats membres als principis de responsabilitat paterna, entenent aquesta com un conjunt de poders i deures destinats a assegurar el benestar moral i material de l'infant.

- **La violència al si de la família.** R.(85) 4, 26 de març de 1985. Comité de Ministres del Consell d'Europa.

En aquesta recomanació es proposa als governs dels estats membres del Consell d'Europa l'adopció d'una estratègia global contra la violència al si de la família que abasti les facetes de la prevenció, la denúncia i la intervenció estatal davant de situacions de violència intrafamiliar.

## **2.2.- NORMATIVA ESTATAL.**

En l'àmbit de la normativa estatal que regula la intervenció en la infància i la família, malgrat les necessitats d'actualització i nou enfocament legislatiu repetidament demandades des de diferents àmbits, encara hem de prendre com a punt de partida la Llei de tribunals tutelars de menors (TTM) del 19 de juliol de 1948.

Aquesta Llei, parcialment vigent malgrat les successives reformes que s'hi han anat introduint, exposa els principis inspiradors de la intervenció en el règim de vida dels menors que necessiten «protecció».

Continuarem en l'anàlisi d'aquest apartat assenyalant els aspectes rellevants de les normatives que han anat configurant la intervenció en la infància i fent menció especial de la Constitució espanyola (1978) per la importància i la transcendència d'aquest text legal.

### **Decret de l'11 de juny de 1948.**

Text refòs de la legislació sobre tribunals tutelars de menors: llei i reglament per a la seva execució. Ministeri de Justícia. BOE núm. 201 del 19 de juliol de 1948.

La legislació de menors, encara vigent actualment tot i que de forma parcial, arrenca de la Llei de bases del 2 d'agost de 1918. Aquesta Llei, que va crear els anomenats tribunals per a infants, no queda gaire modificada pel decret que comentarem més avall.

En tot cas, cal recordar que aquestes normatives tenen com a origen el moviment de salvació dels nens/es que va néixer a la ciutat de Chicago (EUA) l'any 1899. També cal tenir present que els principis que inspiren la nostra normativa contenen una forta ideologia de caràcter positivista i paternalista.

La **Llei de TTM** es compon de tres capítols, cadascun dels quals regula un àmbit diferent:

El capítol primer fa referència a l'organització dels tribunals tutelars de menors. Inicialment aquests organismes havien de ser formats per persones que, si bé eren llicenciades en dret, no havien de pertànyer forçosament a la carrera judicial. Aquesta norma preveia l'excepció que a Madrid o a les capitals on calgués els titulars pertanyessin a la carrera judicial. Posteriorment, aquest capítol va ser modificat pel Decret Llei de 1976, que establia l'obligatorietat d'aquesta pertinença dels jutges dels tribunals tutelars de menors a la carrera judicial.

En la Constitució espanyola (1978), concretament en l'article 24, es consagra el principi del dret que tenen totes les persones al jutge ordinari predeterminat per la llei.

Finalment i segons la Llei Orgànica del Poder Judicial de 1985 es recull l'especialitat dels jutjats de menors: aquests hauran d'estar formats per professionals amb un coneixement específic de l'àmbit on exerciran les seves funcions.

En el capítol segon de la Llei s'exposa la regulació dels àmbits en els quals tenen competència els tribunals de menors i el caràcter d'aquesta jurisdicció.

En aquest estudi no farem referència a l'àmbit de reforma, ja que no és l'objecte del treball. En canvi, sí que cal tenir present que, en l'àmbit de la protecció, la llei regula aquelles situacions que fan referència a la protecció jurídica dels menors de 16 anys contra l'indigne exercici del dret de guarda i educació:

- en els casos previstos en el Codi Civil per maltractaments, ordres, consells o exemples corruptors.
- en els casos d'incompliment per part dels pares dels deures d'assistència inherents a la pàtria potestat.

El caràcter de la facultat protectora serà essencialment preventiu. (Art. 9, LTTM).

La facultat de suspendre el dret a la guarda i educació dels menors de 16 anys queda encomanada als tribunals tutelars de menors, sense perjudici del que estableix el Codi Civil. Actualment, la competència en aquesta matèria és dels jutjats de primera instància.

El capítol tercer tracta de les normes de procediment en els tribunals tutelars de menors, del contingut d'aquest apartat es desprén que no regirà cap tipus de procediment en la tramitació dels expedients dels quals tingui coneixement aquest organisme. Les modificacions d'aquest capítol en l'àmbit de protecció s'estableixen en la Llei 21/1987 i en l'àmbit de reforma s'estableixen en la Llei 4/1992.

**Reglament de la Llei d'11 de juny de 1948.** L'àmbit de protecció dels menors es regula a la Secció 3: «de l'ordre de procedir en la facultat protectora»

- S'instruirà una informació sumària, amb la finalitat d'acreditar la realitat dels fets o les imputacions.
- Es podrà internar el menor de manera provisional en un establiment o es confiarà a una persona, família o institució mentre es resol l'expedient.
- Abans de resoldre l'expedient es comunicaran els càrrecs als pares o tutors afectats, els quals podran presentar proves o escrit de descàrrec davant del mateix tribunal segons el seu criteri.
- A continuació, el tribunal dictarà l'acord que correspongui, al qual es podrà recórrer.

Les *mesures* que es poden acordar respecte a la facultat protectora són de dos tipus:

- de vigilància (es vigila principalment les famílies);
- de separació del menor de la seva família.

Hi ha dues sentències del Tribunal Constitucional STC 71/1990, la del 5 d'abril de 1990, referent a la funció protectora de la jurisdicció de menors, i la sentència 36/1991 de 14 de febrer de 1991, referida a la facultat reformadora, que porten a declarar inconstitucional l'article 15, de la Llei de tribunals tutelars de menors de l'any 1948, sobre normes de procediment.

Posteriorment s'ha reformat parcialment aquesta Llei a partir de la Llei orgànica 4/1992 de 5 de juny.

**Constitució espanyola.** BOE número 311 del 29 de desembre de 1978.

En la història del constitucionalisme espanyol són escassos els textos que consideren els drets i deures que afecten la infància i la joventut.

Els primers textos constitucionals que aborden aquesta qüestió tenen en consideració, a part de la majoria d'edat del rei o de la possibilitat que els espanyols fundin centres d'instrucció, l'establiment d'escoles de primeres lletres a tot l'Estat espanyol (Constitució de Cadis de 1812).

Aquesta situació canvia en els textos del segle XX, en els quals, a partir d'una major sensibilitat cap als problemes socials, es multipliquen les referències a aquest segment de població.

D'aquesta manera, apareix regulada la protecció de l'Estat cap a la institució familiar i els drets dels infants a l'educació i la instrucció.

La Constitució espanyola de 1978 regula al llarg de diferents articles els drets i

deures de la població a la qual ens referim.

Dins dels articles que regulen aquest aspecte, en primer lloc hi ha l'article 12, que fixa la majoria d'edat als 18 anys, i en segon lloc, l'article 14, que estableix la igualtat de totes les persones davant la llei.

El dret a l'educació es reconeix en l'article 27.

Així mateix, cal fer referència directa i específica a l'article 20.4, que estableix límits als drets de llibertat d'expressió en relació amb la protecció de la joventut i la infància.

L'article 39.2 assenjala la protecció per part dels poders públics dels fills, consagrant la igualtat independentment de la filiació. Estableix l'obligació de prestar assistència per part dels pares als fills fins a la majoria d'edat i reconeix als infants la protecció prevista en els acords internacionals.

Finalment, l'article 48 regula a la participació de la joventut en el desenvolupament polític, social, econòmic i cultural.

**Llei 11/1981**, de 13 de maig. Modificació del títol Vè del llibre I del Codi Civil en matèria de filiació, pàtria potestat i règim econòmic del matrimoni. BOE número 119 del 19 de maig de 1981.

Aquesta Llei es desprèn de l'article 39 de la Constitució espanyola i la seva promulgació dona un nou sentit a les relacions paterno-filials.

Els principis que cal destacar d'aquesta llei són:

Els fills no emancipats estaran sota la potestat del pare i de la mare. La pàtria potestat s'exerceix en benefici dels fills de forma conjunta; en aquest exercici, els pares poden demanar l'auxili de l'autoritat i actuar per corregir els fills d'una manera raonada i moderada. Així mateix, es regula el dret dels fills a ser escoltats, quan tinguin prou enteniment, abans d'adoptar decisions que els afectin.

**Llei 50 /1981**, de 30 de desembre. Estatut Orgànic del Ministeri Fiscal. BOE número 11, del 13 de gener de 1982.

L'article 37 estableix que el Ministeri Fiscal assumirà o promourà la representació i defensa, en judici o fora, d'aquells que, per manca de capacitat d'obrar o de representació legal, no poden actuar per si mateixos.

A partir d'aquest article, la circular de la Fiscalia General de l'Estat assigna al Ministeri Fiscal una obligació específica en el camp dels maltractaments als infants.

**Llei 21/1987**, d'11 de novembre. Modificació de determinats articles del Codi Civil i de la Llei d'enjudiciament civil en matèria d'adopció. BOE número 275, del 17 de novembre de 1987.

La reforma comprèn bàsicament la guarda, l'acolliment de menors i l'adopció.

El desemparament es defineix com la causa de l'incompliment o de l'impossible o inadequat exercici dels deures de protecció establerts per les lleis per a la guarda dels menors, quan aquests quedin privats de l'assistència moral o material necessària.

La situació legal de desemparament d'un infant serà apreciada per l'entitat pública que tingui encomanada la protecció de menors en el territori corresponent. Aquesta entitat assumirà la tutela dels infants de forma automàtica en els casos de desemparament per inadequat exercici dels deures de protecció.

Es procurarà, abans de tot, la reinserció del menor en la família; si això no és possible es procurarà formalitzar el seu acolliment en una altra família. En tot cas, l'internament en un centre és el darrer recurs per a l'atenció d'un menor desemparat.

En els casos en què el titular de la potestat sobre el menor o el jutge així ho sol·liciti, l'entitat pública corresponent podrà assumir la guarda del menor mentre duri la situació d'impossible compliment dels deures de protecció.

Respecte a l'adopció, es rebaixa l'edat requerida per poder efectuar-la. L'adopció produeix la ruptura del vincle jurídic entre l'adoptat i la seva família anterior.

L'acolliment familiar es regula per primera vegada en una normativa estatal. Es considera, en principi, una mesura temporal. En el cas que el menor hagi complert 12 anys, haurà de donar el seu consentiment per a l'acolliment. Aquesta situació pot ser recomanada i acordada pel jutge quan hi hagi oposició. Així mateix, es preveu com un pas previ a l'adopció. Quant al procediment, es preveu la selecció de famílies. El Ministeri Fiscal és l'encarregat de la vigilància de la guarda, la tutela o l'acolliment.





### **2.3.- NORMATIVA AUTONÒMICA.**

**Estatut d'Autonomia de Catalunya**, aprovat per l'Assemblea de Parlamentaris de Catalunya el dia 29 de desembre de 1978 i promulgat mitjançant la Llei orgànica 4/1979, del 18 de desembre. BOE núm. 306, del 22 de desembre de 1979.

Segons l'article 9 de l'Estatut d'Autonomia la Generalitat té competències exclusives en matèria d'assistència social, joventut i protecció i tutela de menors.

**Decret de traspàs de competències 1292/1981**, dels serveis de l'Estat en matèria de protecció de menors, de 5 de juny de 1981.

A partir del Reial Decret 1292/81 de 5 de juny, la Generalitat (Departament de Justícia ) rep traspassats els serveis de l'Estat en matèria de protecció de menors els quals comprenien les funcions que l'Obra de Protecció de Menors exercia en el territori de Catalunya.

Per poder dur a terme aquesta tasca encomanada, es crea el Servei de Centres, Decret 271/1983 del 23 de juny, que s'encarrega de les següents funcions:

- La planificació, la coordinació i el control de centres i la seva orientació pedagògica, assistència social i psicològica.
- La promoció de llars d'acolliment i el foment de les adopcions, vetllant perquè es realitzin amb les degudes garanties.
- Totes les funcions que puguin referir-se a l'atenció de menors en institucions i famílies substitutives.

**Resolució 37/1, del Parlament de Catalunya**, sobre els drets de la infància, de 10 de desembre de 1981. BOPC núm. 60, del 21 de desembre de 1981.

El 10 de desembre de 1981, el Parlament de Catalunya, amb la Resolució 37/1, va ratificar la Declaració Universal dels Drets de l'Infant donant-hi un contingut més detallat, tal com s'especifica a continuació:

- El desenvolupament del nen/a en el seu medi natural.
- El respecte als principis de llibertat i dignitat.
- La necessitat que els pares o representants naturals tinguin també satisfets els drets que incideixen en els drets dels seus fills.
- La protecció contra les formes de negligència, crueltat, manipulació i explotació.
- L'especial protecció dels nens/es desvalguts físicament, psíquicament, familiarment o socialment.
- Una educació dinàmica.
- El suport als pares i tutors de cara a la seva correcta actuació envers els infants per tal de contribuir al seu creixement harmònic, reconeixent-los com a persones amb existència pròpia.
- La protecció de l'infant quan els seus pares facin un mal ús de les seves facultats.
- Donar solucions prometedores i no repressives als infants quan cometin infraccions o presentin problemes de conducta. S'hauran de tenir sempre presents el seu perfil psicològic i la seva personalitat.

Aquesta resolució es va incorporar en el cos de la Llei de menors 11/1985, que es comentarà més endavant.

**Llei 12/1983**, d'administració institucional de la sanitat i de l'assistència i els serveis socials de Catalunya, de 14 de juliol. DOGC núm. 345 del 15 juliol 1983. Aquesta Llei va regular l'aparell organitzatiu per a l'execució dels serveis transferits, mitjançant la creació de l'Institut Català d'Assistència i Serveis Socials (ICASS) com a entitat gestora de les prestacions d'assistència social i dels serveis socials a Catalunya (Decret 436/1983, del 6 d'octubre) i el Servei d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (Decret 22/1984, del 31 de gener).

**Llei 11/1985**, de protecció de menors, de 13 de juny. DOGC núm. 556 del 28 de juny de 1985.

La Llei de protecció de menors, Llei 11/85, aprovada pel Parlament de Catalunya el 13 de juny de 1985, estableix una normativa per defensar els drets dels infants i uns principis d'acord perquè el/la menor sigui tractat prioritàriament en el seu medi natural, de manera que l'internament en un centre de tractament es considera únicament com un últim recurs.

A causa de la inadequació de la legislació vigent, es va veure la necessitat de fer-hi un canvi substancial a fi de complir de forma escaient les finalitats de protecció encomanades, per la qual cosa es va promulgar la Llei 11/85 de protecció de menors, inspirada en les tècniques modernes que informen les legislacions més avançades. Aquesta Llei substituïa l'antiga normativa de protecció de menors, de caràcter administratiu, que quedava fora de les limitacions de l'article 9.28 de l'Estatut.

El Departament de Justícia, a partir d'aquesta Llei, té l'obligació de vetllar pel compliment dels principis en què es fonamenta i de considerar la participació del/la menor en tot el seu procés educatiu.

Des d'una òptica del treball educatiu, volem destacar alguns aspectes importants que aporta aquesta Llei implícitament o explícitament i que són cabdals en l'enfocament i l'organització de qualsevol tasca educativa en l'àmbit del tractament dels menors delinqüents:

- Introdueix el concepte de «tractament»; considera, doncs, que l'individu es troba en constant evolució i que necessita ajuda per poder evolucionar positivament. Es descarta, per tant, la predeterminació d'un individu a ser d'una determinada manera sense tenir cap possibilitat de canviar. Reconeix el/la menor infractor com una persona que té problemes en la seva evolució i que amb una intervenció educativa adequada pot normalitzar el seu procés personal (art. 2.a; art. 24; art. 25).
- Remarca la importància de la «prevenció» de la delinqüència per poder evitar una conducta negativa dels/les menors (art. 2.b)
- Posa èmfasi i regula la implicació del/la menor i de la seva família en el procés educatiu del/la menor (art. 18).
- Estableix el seu límit d'acció als 18 anys en el cas de prevenció (art. 3).
- La Llei delimita clarament quins són els/les menors objecte d'aquesta Llei i n'exclou aquells que són competència de serveis socials. Posa èmfasi en el paper que han de desenvolupar els diversos estaments públics que intervenen en la protecció de la infància i la necessària coordinació que ha d'haver-hi (disp. trans. 1a.).

- Conceptualització com a servei públic: es substitueixen els antics criteris de beneficència en què es basava la protecció de la infància per la moderna concepció de servei públic (Preàmbul). Aquesta definició representa un reconeixement del/la menor com a individu amb uns drets. La situació de beneficència col·loca l'individu en una situació d'inferioritat, des de la qual no pot exigir res i ha de donar les gràcies, quedant a la mercè de la voluntat d'altres, sempre en deute i dependent.
- Es reconeix en la Llei que el/la menor ha de participar i ha d'estar informat de la seva situació, que ha de ser escoltat; aspectes que representen una consideració del/la menor pel que fa a les coses que l'afecten. «Dret dels pares o representants legals a rebre informació sobre la situació del menor, tret que hi hagi prohibició expressa per part de l'autoritat judicial» (art. 17). «Dret del menor a queixar-se i a reclamar davant l'Administració» (art. 18).
- Apareix reiteradament en la Llei que el/la menor ha de tenir contacte amb la seva família i també que ha de tenir relació i participació en la societat (art. 13; art. 28; art. 32).
- Estableix que sempre que sigui possible el tractament es farà en el medi natural del menor. És important destacar el fet que la Llei opta per no desarrelar el menor del seu entorn habitual, per tal de no trencar-ne els vincles amb la família, el barri, etc., sobretot si posteriorment ha de tornar a viure en aquest mateix entorn (art. 12).
- Dóna un nou enfocament a la figura del delegat d'assistència al menor i li atorga una important funció tant en el camp del tractament de la delinqüència com en el de la prevenció, posant èmfasi en la tasca educativa que ha de realitzar aquest professional, que no es limita a la tasca de control (art. 41; art. 42).
- Assenyala que l'internament serà sempre l'últim recurs que s'aplicarà. La llei en aquest cas remarca que, en el supòsit que el menor hagi de separar-se del seu medi, les condicions de vida es desenvolupin de la manera més semblant a les seves condicions socials habituals i que participi activament en les tasques socials.

Es considera l'internament una mesura provisional (art. 32) i l'actuació sobre el menor ha de tenir un caràcter educatiu (art. 24). D'això se'n pot extreure un interès perquè els menors se sentin part activa de la societat i perquè la seva situació particular tingui com menys efecte estigmatitzador millor.

La incorporació del menor a la societat com a objectiu dels programes d'actuació (art. 13), fa necessari que els programes educatius individuals que es posin en marxa des de la institució tendeixin cap a l'autonomia personal.

La resocialització del menor es fa més palesa sobretot si està internat: «Incorporació del menor a la societat com a objectiu dels programes d'actuació» (art. 13). «Cal evitar que es trenquin els vincles socials dels menors; a tal efecte els programes han de contemplar sistemàticament el contacte amb la societat» (art. 32.b). «Dret del menor a comunicar-se amb els seus pares, familiars o guardadors, tret que hi hagi prohibició expressa de l'autoritat judicial» (art. 18).

Un altre element important a considerar i a practicar és el fet que la llei reconeix al menor el dret d'assistir a l'escola pública del lloc on es trobi (art. 16).

Es creen centres d'acolliment que presenten atenció immediata als menors abandonats o maltractats, els quals poden requerir l'actuació judicial, amb la finalitat d'analitzar-ne la problemàtica i de canalitzar-los posteriorment cap al tipus de servei més adient (art. 56.2).

L'acolliment familiar consisteix a confiar el menor a una persona o una família durant el temps que l'autoritat judicial determina, amb la finalitat de procurar tornar-lo a la família d'origen o reinserir-lo en el medi social si aquell entorn social li pot resultar perjudicial (art. 46.1, 59).

Es posa en marxa una educació individualitzada i planificada, socialitzadora, integral i compensadora a partir dels punts següents:

- Els mètodes d'educació han de ser susceptibles dels canvis necessaris per tal que els infants puguin integrar-se en una societat canviant (Principi 6, Declaració del Parlament).
- El sistema educatiu ha de ser compensador i, per això, s'ha d'adaptar a les diferents situacions de l'infant, independentment del seu origen i naturalesa (Principi 6, Declaració del Parlament).
- Els programes d'actuació han de tendir a afavorir el procés de reincorporació del/la menor a la societat (art. 13).
- L'objectiu és potenciar el procés evolutiu de l'infant o adolescent a fi d'aconseguir la superació de les seves dificultats personals, poder recuperar els recursos de relació amb si mateix i amb la comunitat, i facilitar d'aquesta manera la seva integració social (art. 25).
- Els programes han de constar de diferents fases, en les quals s'han de tenir en

compte les característiques i la personalitat del/la menor, en funció de la mesura judicial (art. 25.2).

- Les planificacions educatives s'han de basar en les línies educatives elaborades pel Departament de Justícia amb l'assessorament del Departament d'Ensenyament (art. 31).
- L'activitat escolar del centre s'ha d'adaptar a les necessitats i característiques dels menors interns i a l'objectiu d'aconseguir una educació integral i compensadora (art. 32.d).
- Desenvolupament de l'acció educativa, amb la finalitat d'afavorir la integració social dels menors; s'ha de promoure la participació de les institucions comunitàries en la vida interna del centre, especialment afavorint que aquestes institucions utilitzin les instal·lacions esportives, escolars i de lleure del centre (art. 32.e).
- Potenciació de l'ensenyament adaptat a l'edat i a les circumstàncies dels menors amb la finalitat de proporcionar-los una adequada preparació professional (art. 32. f).

Es destaca la professionalització del personal que ha de desenvolupar la seva tasca educativa amb els/les menors:

- Cal disposar de personal especialitzat i interessar-se per la seva adequada preparació i formació permanent (Preàmbul).
- El personal educador dels centres ha d'estar específicament capacitat per a la seva tasca. El Departament de Justícia ha d'establir per reglament les condicions de titulació necessàries (art. 33).
- L'equip tècnic actua en tots aquells casos que l'autoritat judicial li encomana, avaluant la situació i les necessitats del menor (art. 39.2).

La Llei és menys explícita en el cas dels menors víctimes d'abandó o d'inadequat exercici de la pàtria potestat, als quals només dedica el títol VI, articles 54-60. De tota manera, es poden extrapolar els principis dels títols IV i V (Prevenició i tractament de la delinqüència) als menors de facultat protectora llevat d'aquells punts que fan referència explícita al menor que ha delinquit.

En la primera disposició final, la Llei deroga les juntes provincials de protecció de menors, que són competència clarament de serveis socials. Al mateix temps, delimita la població que s'ha d'atendre en l'àmbit de protecció de menors a aquells infants que

són objecte d'abandó o víctimes d'un inadequat exercici de la pàtria potestat o guarda i custòdia. Queden, doncs, com a competència dels serveis socials, els menors que requereixen un altre tipus d'ajut ( disp. final 1a.).

La diferenciació de funcions entre la Generalitat i altres organismes es considera en els següents articles:

L'article 4:

- La Generalitat controla i coordina tots els organismes públics i privats en l'àmbit de protecció de menors.
- La Generalitat fomenta, ajuda i potencia la iniciativa i la participació dels ajuntaments, diputacions i altres institucions públiques i privades.
- En l'àmbit de protecció de menors, és competència dels ajuntaments exercir les funcions d'assistència primària.

L'article 5:

- Els ajuntaments han de col.laborar en l'execució de les mesures dictades per l'autoritat judicial en matèria de protecció de menors.
- La Generalitat ha de fomentar la xarxa de serveis i equipaments d'àmbit local i comarcal en funció de les necessitats emergents; també ha de fomentar la iniciativa i la participació dels ens locals en la consecució dels objectius que els corresponen en l'àmbit d'aquesta Llei.

L'article 22 i l'article 23:

La Llei crea el Consell Assessor, en el qual implica diferents estaments socials a l'hora de fer recomanacions, assessorar iniciatives legislatives, proposar punts d'actuació, detectar buits i irregularitats.

Principi 10 de la Declaració del Parlament:

L'actuació dels diversos ens públics que intervinguin en la protecció social de la infància ha de ser coordinada.

Aquesta Llei de protecció de menors ha estat modificada per la Llei 12/1988 del 21 de novembre i el Decret 332/1988, també del 21 de novembre, de reassignació de competències en matèria de protecció de menors, en el sentit que la prevenció individualitzada passa a ser una competència del Departament de Benestar Social.



**Llei 26/1985**, de serveis socials, de 27 de desembre de 1985. DOGC núm. 634 de 10 gener 1986.

Mitjançant el Reial Decret 1949/1980 del 31 de juliol, es va realitzar el traspàs de competències en matèria de sanitat i serveis i assistència social al Departament de Sanitat i Seguretat Social; aquest Departament va ser competent en aquestes qüestions fins al 1988, any de la constitució de la Conselleria de Benestar Social.

Fins a la promulgació de la Llei de serveis socials, el Departament de Sanitat i Serveis Socials, mitjançant el Servei d'Acció Social i posteriorment de l'Institut Català d'Assistència i Serveis Socials, depenent de la Direcció General de Serveis Socials, havia d'ocupar-se de l'atenció «a la problemàtica socio-familiar de la infància i l'adolescència amb problemes familiars» (Decret 33/1981 de 3 de setembre).

La Llei de serveis socials, 26/1985, del 27 de desembre de 1985, estableix que la Generalitat es farà càrrec, entre d'altres, de:

- «L'atenció i la promoció del benestar de la família i les unitats de convivència alternativa, amb l'objectiu de prevenir i de pal·liar, si s'escau, dèficits socials mitjançant serveis d'assessorament i orientació, accions divulgatives generals i ajuts en casos de mancances familiars i de situacions conflictives». (art. 5.2.a.).
- «L'atenció i la promoció del benestar de la infància i de l'adolescència, amb l'objectiu de contribuir a llur ple desenvolupament personal, especialment en els casos que els entorns socio-familiar i comunitari tinguin un alt risc social, sens perjudici de les funcions específiques de protecció i tutela de menors». (art. 5.2.b.)
- «La prevenció i el tractament social de la delinqüència, l'atenció social a presos i la reinserció social de ex-reclusos». (art. 5.2.g.).

Al mateix temps s'ocuparà de l'ordenació, l'estructuració i la promoció dels serveis socials en tot l'àmbit territorial de Catalunya. (art. 1).

El nou sistema de serveis socials de responsabilitat pública es proposa els següents objectius bàsics:

- La prevenció i l'eliminació de les causes que porten a la marginació.

- Garantir l'atenció a la infància i l'adolescència, especialment en un entorn d'alt risc social.

Es poden destacar d'aquesta Llei un conjunt de característiques, que en el seu moment varen constituir un conjunt d'arguments per a la seva presentació:

- «Per primera vegada, a casa nostra, una normativa bàsica consagra una concepció nítida dels serveis socials, lliure de connotacions benèfico-paternalistes i discriminadores, per establir, com a principis de referència, els de responsabilitat pública, globalitat, integració, descentralització i desconcentració, participació, prevenció, planificació, coordinació i control integrador de la iniciativa social.»
- «La consagració de la identitat legal dels serveis socials ben diferenciats de les prestacions i serveis d'inspiració tan diversa com la beneficència, l'assistència social graciable i els anomenats serveis socials de la Seguretat Social, amb els quals coexisteix.»
- «La conceptualització dels serveis socials com a serveis eminentment personals que abasten el conjunt d'activitats organitzades i que, mitjançant la intervenció de personal preparat i amb el suport d'equipaments i recursos adequats, s'orienten a prevenir la marginació i a promoure la prestació de suport, informació, atenció i ajut a tots els ciutadans i col·lectius, molt especialment aquelles persones o aquelles famílies que ho necessitin per raó de dificultats de desenvolupament d'integració a la societat, de manca d'autonomia personal, de discriminacions físiques, psíquiques o sensorials, de problemes familiars, o de marginació social.»
- «La distribució de responsabilitats i competències per primera vegada és especificada en una llei-marc a casa nostra.»
- «La normalització de finançament dels serveis socials ha superat les fórmules especials i l'ha integrat en el circuit general del pressupost públic.»

Aquesta Llei ha de fer que siguin efectius a Catalunya els drets que els articles 39, 48, 49 i 50 de la Constitució espanyola reconeixen. En el tema que ens ocupa, es poden destacar els principis generals en l'àmbit de la infància i l'adolescència:

Article 39:

- Els poders públics asseguren la protecció integral dels fills, iguals davant la llei amb independència de filiació, i de les mares, sigui quin sigui el seu estat civil. La llei farà possible la investigació de la paternitat.
- Els pares han de prestar assistència completa als fills nascuts dins i fora del matrimoni, durant la minoria d'edat i en els altres casos en què la llei els hi obligui.
- Els infants seran objecte de la protecció prevista en els acords internacionals que vetllen pels seus drets.

Article 48:

- Els poders públics promouran les condicions per a la participació lliure i eficaç de la joventut en el desenvolupament polític, social, econòmic i cultural.

Els articles 49 i 50, es refereixen a l'atenció dels disminuïts físics i a la tercera edat respectivament.

Els objectius de la Llei són els següents:

- a) Garantir i facilitar a tots els ciutadans l'accés a aquelles prestacions i aquells serveis que tendeixen a afavorir un desenvolupament lliure i ple de la persona i dels col·lectius dins la societat, especialment en el cas de limitacions i mancances.
- b) Promoure la prevenció i l'eliminació de les causes que porten a la marginació.
- c) Aconseguir la integració de tots els ciutadans en la societat i afavorir la solidaritat i la participació ciutadana.
- d) Exercir una gestió administrativa coordinada dels serveis socials.

L'abast dels serveis socials queda definit en l'article 2 de la següent manera:

El conjunt d'activitats organitzades que, mitjançant la intervenció de personal preparat i amb el suport d'equipament i recursos adequats, promouen els mitjans per prevenir la marginació. Per tant, els serveis socials hi contribuiran per mitjà de la prestació de suport personal, informació, atenció i ajut a tots els ciutadans i col·lectius, especialment a aquelles persones o aquelles famílies que, per raó de dificultats de desenvolupament i d'integració en la societat, manca d'autonomia personal, disminucions

físiques, psíquiques o sensorials, problemes familiars o de marginació social, requereixen l'esforç col·lectiu i solidari.

La utilització del terme «serveis socials», que designa «aquelles activitats organitzades amb l'objectiu d'ajudar a l'adaptació recíproca entre els individus i el seu ambient social» (Rubí, 1991:25), coincideix amb la definició inclosa en la Carta Social Europea, aprovada pel Consell d'Europa l'any 1961 i ratificada per Espanya el 29 d'abril de 1980.

Dins dels principis operatius, art. 3, destaquem que els serveis socials es regeixen pels principis generals de llibertat, igualtat i solidaritat, i pels principis específics següents:

- a) Responsabilitat pública: promoció de la prestació de serveis socials mitjançant l'aportació de mitjans financers, tècnics i humans adients.
- b) Reconeixement i promoció de la iniciativa social: la iniciativa privada sense finalitat de lucre gaudeix d'autonomia operativa d'acord amb el que estableix aquesta Llei.
- c) Globalitat: evitar el tracte de manera parcialitzada.
- d) Integració: mantenir els ciutadans en els seus ambients familiar i social. Respectar el dret a la diferència.
- e) Descentralització i desconcentració.
- f) Participació: promoure la participació democràtica dels ciutadans en la programació i el control dels serveis socials.
- g) Prevenció: superació de les causes dels problemes socials.
- h) Planificació i coordinació de totes les administracions públiques de Catalunya entre si mateixes i d'aquestes amb la iniciativa privada.

Els serveis socials es divideixen en serveis socials d'atenció primària (inclouen equips bàsics i serveis d'atenció domiciliària) i serveis especialitzats (inclouen serveis de diagnòstic, tractament, suport i rehabilitació de dèficits socials i serveis substitutius de la llar).

Pel que fa a les competències públiques, en el capítol 2 art. 8, es fa referència a la distribució de les competències de la Generalitat de Catalunya en els diferents organismes:

El Consell Executiu tindrà les següents funcions:

- a) Elaborar la planificació general dels serveis socials d'atenció primària i els serveis especialitzats, i de les prestacions complementàries. En conseqüència, correspon també al Consell Executiu la confecció del mapa de serveis socials, instrument tècnic general d'informació, planificació i programació, periòdicament actualitzat, que serveix de base per aprovar els plans d'actuació social, els quals han d'incloure l'avaluació de les necessitats generals i sectorials de la població, les prioritats, l'afectació de recursos i els mecanismes de coordinació i concertació.
- b) Fer l'ordenació dels serveis socials, reglamentant les entitats, els serveis i els establiments, públics i privats, que presten serveis socials; també determinarà les condicions d'obertura, de modificació, de funcionament, de tancament, de capacitació del personal i de règim de preus, i establirà normes d'acreditació, registre i inspecció.
- c) Coordinar les accions i els programes, tant del sector públic com del privat, en el camp dels serveis socials; avaluar i inspeccionar els serveis, i controlar l'aplicació de la normativa específica.
- d) Fer estudis i investigacions en matèria d'acció social a Catalunya; amb aquesta finalitat, ha de realitzar recerques específiques i ha de mantenir una línia d'informacions estadístiques, de publicacions i de documentació. També ha d'assessorar tècnicament les entitats locals i particulars col.laboradores que ho sol·liciten.
- e) Mantenir relacions amb entitats i organitzacions foranes que desenvolupen funcions de serveis socials d'interès per a Catalunya, i també amb els ens i els òrgans de l'Estat i d'altres comunitats autònomes que treballen en aquest camp.
- f) Col.laborar amb els organismes competents per a la formació de personal qualificat de serveis socials.

Amb aquesta nova organització dels serveis socials es passa d'un estat benèfic i autoritari a un model que es basa en una política de benestar social participativa (Montraveta, 1986).

La Llei de serveis socials és desplegada pel Decret 27/1987, de 29 de gener, d'ordenació dels serveis socials de Catalunya. DOGC núm. 801, de 9 de febrer 1987.

**Decret 338/1986**, regulació de l'atenció a la infància i adolescència amb alt risc social, de 18 de novembre. Departament de Sanitat i Seguretat Social. Departament de Justícia. DOGC núm. 780 del 19 de desembre de 1986.

S'interpreta que amb la regulació de la infància i l'adolescència amb alt risc social es prepara l'ordenació de la protecció de menors tal com és tractada actualment per la legislació catalana.

L'article 2, a efectes d'aquest Decret, entén «per alt risc social la situació per la qual un menor dins un ambient socio-familiar que incideix negativament sobre la seva personalitat; atesos els dèficits socials que hi concorren, fan preveure l'emergència i un desenvolupament de conductes associals.

Aquest Decret crea com a serveis especialitzats els equips d'atenció a la infància i adolescència (EAIA). Les funcions dels EAIA consisteixen en l'atenció individualitzada, el suport comunitari, la col.laboració institucional i el suport als professionals.

**Resolució 137/II**, sobre els maltractaments infligits a menors, adoptada pel Ple del Parlament el dia 15 d'octubre de 1987. BOPC núm. 224, del 16 octubre de 1987.

Aquesta Resolució, conjuntament amb la 37/I, orienta la política social envers la infància en el territori de Catalunya.

De la Resolució 137/II sobre els maltractaments infligits a menors, corresponent al Ple del Parlament del 26 d'octubre de 1987, en destaquem el punt 4 de les conclusions, que inclou la següent proposta:

- Creació de la figura del defensor dels drets dels infants, adscrit al Síndic de Greuges com a adjunt, per tal de vetllar per la defensa adequada dels drets dels infants a Catalunya.

**Llei 12/1988**, de modificació de la Llei 11/1985 (de 13 de juny, de protecció de menors del 21 de novembre. DOGC núm. 1072, del 23 novembre 1988. Decret 332/1988, del 21 de novembre, de reassignació de competències en matèria de protecció de menors. DOGC núm. 1072, del 23 novembre de 1988.

Amb aquesta Llei 12/1988, del 21 de novembre, es deroguen les referències que contenen els preceptes de la Llei 11/1985 de 13 de juny, de protecció de menors, que estableixen que l'actuació de la Generalitat en matèria de protecció i tutela de menors ha de ser exercida pel Departament de Justícia.

Mitjançant el Decret 332/1988, del 21 de novembre, s'estructura la Direcció General d'Atenció a la Infància, depenent del Departament de Benestar Social i, en

l'article 2 del mateix Decret, apareixen les seves competències, que són les següents:

- «La tutela dels menors desemparats per mancança o per exercici inadequat de la pàtria potestat o del dret de guarda i educació».
- «L'exercici de l'acció preventiva individualitzada i el tractament adient respecte als menors que presenten unes circumstàncies que fan preveure un risc elevat de comissió d'infraccions penals, la reinserció de menors que hagin complert resolució o mesura judicial i l'elaboració i la gestió de programes adients».
- «Totes les altres funcions que la Llei 21/1987, de l'11 de novembre, que modifica el Codi Civil, i la Llei d'enjudiciament civil encomanen a la Comunitat Autònoma en aquesta matèria».

**Resolució 194/III**, els drets de la infància, de 7 de març de 1991. Parlament de Catalunya. BOPC núm. 248, del 18 de març de 1991.

La Resolució 194/III sobre els drets de la infància, del 18 de març de 1991, adoptada per la Comissió de Justícia, Dret i Seguretat Ciutadana del 7 de març de 1991, proposa els principis de política de la infància (17 en total), dels quals destacarem els següents:

- La protecció de la infància basada en l'interès prioritari de l'infant i el respecte als seus senyals d'identitat i a les seves característiques individuals i col·lectives.
- S'entén per infant tot ésser humà menor d'edat.
- Tots els infants han de ser tractats d'igual manera davant la llei.
- La política envers l'infant inclou totes les actuacions necessàries per a l'assoliment dels seus drets, tenint en compte que el seu benestar va íntimament lligat amb el de la seva família.
- Les necessitats de l'infant han de ser satisfetes, sempre que sigui possible, allà on viu i creix, i entre aquells amb qui viu i creix.
- La societat ha de protegir l'infant en cas de mal ús de les facultats dels pares o de les facultats atribuïdes a altres persones que en tinguin cura.
- L'infant en situació de desprotecció familiar, temporal o permanent, té dret a una protecció i una assistència que substitueixin l'atenció familiar mitjançant un recurs alternatiu.

Aquesta mateixa comissió va anunciar la proposta de crear, dins el Parlament, una comissió «de caràcter permanent, de legislatura, d'impuls i de seguiment de les polítiques per a la infància en el marc de les mesures complementàries que proposa el pla d'actuació (pla d'acció aprovat a la cimera de caps d'estat celebrada a Nova York, els dies 29 i 30 de setembre de 1990) per al decenni de 1990".

**Llei 7/1991**, de filiacions, de 27 d'abril. DOGC núm. 1441, del 10 de maig de 1991.

Aquesta Llei aporta una regularització autònoma i autosuficient pel que fa a les filiacions, ja que fins aleshores la Compilació del Dret Civil de Catalunya feia dependre aquesta matèria del Codi Civil, fet que creava importants problemes d'integració.

Hi ha quatre principis rectors dels quals parteix la Llei, que n'expliquen el contingut normatiu:

- a) La lliure investigació de la paternitat i la maternitat, amb tota mena de proves. Es tracta de l'anomenat principi de veracitat, tradicionalment reconegut en tot el dret català.
- b) No hi haurà discriminacions per raó de matrimoni dels pares. Principi del *favor fili*.
- c) S'estableix un règim de determinació de la paternitat paral·lel entre la filiació matrimonial i la no matrimonial, sense cap més diferència que la previsible, en consideració a la diferent realitat que els separa.
- d) Cal definir qui són el pare i la mare dels que neixen per mitjà de les tècniques de procreació assistida.

**Llei 37/1991**, de mesures de protecció dels menors desemparats i sobre l'adopció, de 30 de desembre. DOGC núm. 1542, de 17 de gener de 1992.

Aquesta Llei s'ocupa, per una banda, dels menors desemparats. S'hi estableixen tres casos de desemparament:

- Quan manquen les persones a les quals correspon la guarda de l'infant.
- Quan les persones a les quals correspon la guarda de l'infant es troben impossibilitades per exercir-la (quan s'aprecii qualsevol forma d'incompliment o d'exercici inadequat dels deures de protecció).



- Quan les persones a les quals correspon la guarda de l'infant es troben en situació d'exercir-la amb greu perill per al menor (quan el menor presenta símptomes de maltractaments físics o psíquics, d'abusos sexuals, d'explotació o d'altres).

Les mesures que s'han d'adoptar en cas de desemparament poden ser de diferents tipus:

- a) L'atenció dins la pròpia família amb suport psico-social.
- b) L'acolliment simple per part d'una persona o una família.
- c) L'acolliment simple en un centre públic o col.laborador.
- d) L'acolliment familiar pre-adoptiu.
- e) Qualsevol altra mesura que sigui aconsellable.

Pel que fa a les mesures que s'hagin d'adoptar, es recomana aplicar aquelles que no comportin la separació del menor de la seva llar i del seu entorn familiar. En l'adopció de qualsevol mesura el/la menor major de 12 anys ha de ser escoltat; i el/la de menys de 12 anys, si té prou coneixement i és possible.

D'altra banda, es recullen en aquesta Llei les característiques de les mesures de l'acolliment familiar, l'acolliment en institució i el pre-adoptiu.

En relació amb l'acolliment institucional, s'acordarà aquesta mesura quan es prevegi que el desemparament serà transitori i no hagi estat possible o aconsellable l'acolliment familiar; o bé quan havent-hi els requisits per a l'acolliment pre-adoptiu, aquest no s'hagi constituït.

Les institucions han de ser obertes i integrades al barri.

L'acolliment en institució tindrà la mateixa durada que l'acolliment familiar (no pot durar més d'un any, llevat que, després d'haver-ho comunicat al fiscal, la mesura sigui prorrogada). S'hauran d'establir, per reglament, uns criteris de selecció de la institució per adaptar-los a les necessitats dels infants.

**Llei 39/1991**, de tutela i institucions tutelars, de 30 de desembre. DOGC núm. 1543, del 20 de gener de 1992.

Aquesta Llei regula de manera autònoma i íntegra la tutela i les institucions tutelars.

A Catalunya la tutela es fonamenta en el principi bàsic de la prevalença de la voluntat dels pares en la designació del tutor.

Es destaca la protecció integral de qui ha de ser sotmès a una institució tutelar, que significa l'atenció eficaç al seu patrimoni i la seva persona.

Es defineix que estan sotmesos a tutela els menors d'edat que no estiguin sota pàtria potestat, els incapacitats per sentència judicial i els sotmesos a pàtria potestat prorrogada, en el cas de majors d'edat incapacitats.

La tutela dels menors desemparats serà encarregada a la persona que la llei corresponent determini; en cas que hi hagi una persona que es presti a assumir-la, el jutge l'haurà de nomenar si això redunda en benefici del menor.

Poden ser també tutors les persones jurídiques dedicades a la protecció de menors i incapacitats que no tinguin ànim de lucre.



### **3.- ESTRUCTURA DELS CENTRES RESIDENCIALS D'ATENCIÓ A LA INFÀNCIA.**



### **3.1.- PRINCIPIS D'INTERVENCIÓ.**

Els principis en què es basa la intervenció socio-educativa en aquests centres es fonamenta en els mateixos principis que regeixen l'acció social i els serveis socials en general.

Segons Nirje (1969), les institucions que s'encarreguen de fer arribar als usuaris els serveis de què disposa la comunitat han de respondre bàsicament al principi de normalització. Seguint aquest principi de normalització, les institucions públiques procuren aconseguir la integració física i social de qualsevol usuari en la comunitat a què pertany, per tal que les seves condicions de vida siguin les més semblants possibles a les de qualsevol persona no institucionalitzada.

#### **3.1.1.- Principis inspiradors.**

Els principis que inspiren la intervenció educativa, mitjançant la posada en marxa de programes i models d'intervenció, es poden agrupar primordialment en els blocs següents: principis fenomenològics, principis d'orientació educativa i principis relacionats amb la dignitat de l'infant.

- **Principis fenomenològics.**

Els principis fenomenològics són els que fan referència a la situació contextual de l'estat o país. En el cas que ens ocupa, aquests correspondrien als establerts pel Govern Autònom de Catalunya, que hem citat anteriorment i que es poden resumir en els següents principis:

***Principi de descentralització.***

El principi de descentralització destaca que l'assumpció de competències i la responsabilitat sobre aquest àmbit és exclusiva de l'autonomia. La descentralització ha

significat la transferència, des de 1981 fins a 1985, a la major part de les comunitats autònomes de les competències en matèria de protecció de menors i de serveis socials. Hem revisat ,en el capítol anterior, la normativa legal vigent en el nostre país.

***Principi de desjudicialització.***

El principi de desjudicialització distingeix les situacions de desemparament i desprotecció en lleis específiques per als dos casos a partir de la Llei 21/1987, d'11 de novembre. Aquesta llei va suposar el primer pas per a la separació entre la facultat protectora i la facultat reformadora, atribuint a l'administració civil la competència sobre els temes relacionats amb la protecció i tutela de menors.

***Principi de desinstitucionalització.***

El principi de desinstitucionalització defensa la mesura de l'internament només com a últim recurs possible. El desinternament massiu, segons les possibilitats dels/les menors, ha estat el comú denominador de les incipients polítiques autonòmiques d'atenció al menor. Aquest principi comporta el desplegament d'un conjunt de recursos, tant materials com humans, per a poder aconseguir la seva efectivitat.

Aquests principis fenomenològics que acabem d'exposar ja han estat àmpliament desenvolupats en el capítol anterior sobre el marc legal.

- **Principis d'orientació educativa.**

Els principis d'orientació educativa són els pilars sobre els quals es desenvoluparan els models d'intervenció sòcio-educativa. Es resumeixen en els següents:

***Principi de solidaritat.***

El principi de solidaritat postula no segregar a cap individu en una institució i defensa el tractament educatiu en el seu medi.

***Principi d'integració.***

El principi d'integració inclou la diferenciació social i la protecció integral de les necessitats i els interessos personals del menor i de la seva família. La integració porta a la normalització.

- **Principis relacionats amb la dignitat de l'infant.**

Els principis relacionats amb la dignitat de l'infant són els que garanteixen el desenvolupament de l'infant dins una continuïtat, partint de la seva situació inicial i de les seves necessitats. Es resumeixen en els següents:

***Principi de continuïtat.***

El principi de continuïtat intenta no aportar una solució o alternativa per al/la

menor massa diferenciada a la que es troba en el moment en que els serveis públics es fan càrrec de la seva problemàtica.

Aquest principi orienta el disseny del programa educatiu individual de l'infant a partir de l'estadi concret en què es troba (evolutiu i situacional). Conjuntament amb aquest programa individualitzat, es posen en marxa els recursos necessaris per solucionar la seva problemàtica.

***Principi de consistència de l'entorn.***

El principi de consistència de l'entorn assenyalava la importància de buscar alternatives substitutives tan semblants com sigui possible al model familiar; així mateix, indica que és condició indispensable intervenir en el nucli familiar simultàniament al guiatge que es realitza de l'infant.

***Principi de claredat de l'estatus.***

El principi de claredat de l'estatus garanteix que qualsevol subjecte que queda sota els auspicis de l'Administració pública ha de conèixer el perquè de la intervenció, quina és la seva situació actual i les alternatives possibles que se'n poden derivar en el futur.

### **3.1.2.- Principis generals recollits en la legislació.**

En aquests equipaments els principis d'intervenció sòcio-educativa es deriven, per una banda, dels principis inspiradors i, per altra banda, dels principis generals que queden recollits en les lleis.

La majoria de les lleis de serveis socials de les comunitats autònomes de l'Estat espanyol presenten una similitud en els principis, els quals inclouen i intercalen tant criteris constitucionals (llibertat, igualtat, solidaritat) com criteris operatius (descentralització, planificació, coordinació). Pel que fa a la Llei 26/1985, del 27 de desembre, de Catalunya, Capítol I - Art. 3r., en queden recollits els següents:

**Responsabilitat pública.**

Els poders públics seran els que promouran la prestació dels serveis socials i dels recursos adequats.

**Reconeixement i promoció de la iniciativa social privada.**

L'Administració pública tindrà en compte la iniciativa privada sense ànim de lucre.

**Globalitat.**

L'atenció a les necessitats globals s'imposa a treballar «parcialment» i demana una mobilització i una coordinació general de recursos. Les necessitats i els recursos d'una zona determinada s'han d'adreçar a tots els sectors socials.



### **Integració.**

La integració procura el manteniment dels ciutadans en el seu ambient familiar i social.

L'aplicació d'aquest principi suposa que s'han d'aportar respostes a les demandes socials i potenciar la identitat dels individus i grups.

### **Descentralització.**

La descentralització constitueix un dels criteris específics de la metodologia d'intervenció. Cal concentrar la ubicació en els territoris on es produeixen les problemàtiques.

### **Participació.**

Els ciutadans han de participar democràticament en la vida comunitària; així mateix, han de tenir accés a la informació, conèixer les seves necessitats, formular les demandes, i promoure la solidaritat.

### **Prevenió.**

La posada en marxa de programes «normalitzats» serà prioritària per tal d'eradicar al màxim situacions de marginació.

### **Planificació i coordinació.**

La planificació i la coordinació són considerades les directrius metodològiques que possibiliten una organització adequada i la consecució dels objectius que es pretenen amb la seva acció.

Els principis que apareixen en les noves lleis de serveis socials remarquen la importància del canvi que es pretén aconseguir a partir d'una nova gestació dels serveis socials, paral·lelament a l'acció social. Aquest nou model deixa de banda els conceptes de beneficència i assistencialisme que presidien la Llei de beneficència de l'any 1849 i crea una concepció més solidària i democràtica, on la participació dels ciutadans, en el seu territori, és el motor bàsic de les actuacions.

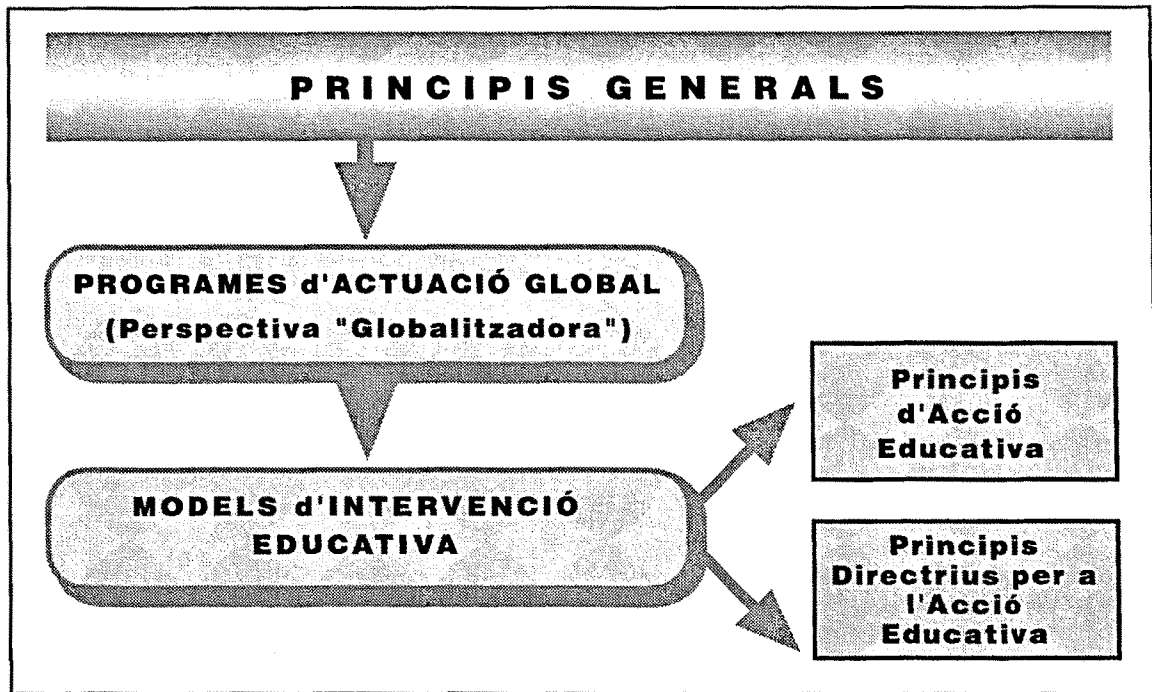
Des d'una òptica educativa, la dificultat rau en l'articulació d'aquests principis teòrics amb els diferents programes i recursos de què es disposa en la realitat.

La coherència que requereix tota intervenció educativa, ja sigui en «l'educació formal» o en «el camp social», s'ha de vertebrar a partir de l'acció social concreta, és a dir, els programes i els models d'intervenció.

Els principis que corresponen al govern autònom i que acabem d'esmentar han d'inspirar la intervenció educativa mitjançant la posada en marxa de determinats programes i models d'intervenció.

Al mateix temps, aquests programes i aquests models d'intervenció requereixen

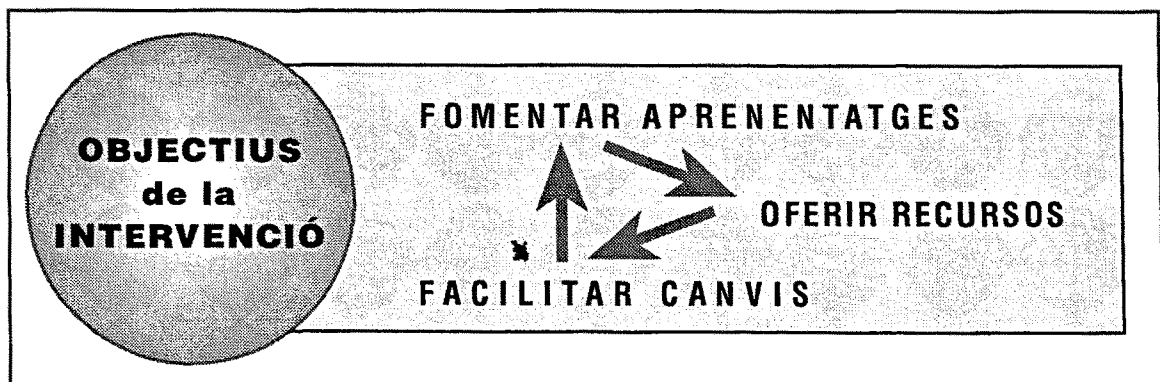
una definició clara de conceptes i mitjans que portin a una acció educativa orientada realment a l'adequació dels individus a la xarxa social normalitzada.



La intervenció educativa que ens plantejem ha d'aconseguir-se a partir de programes que responguin a les necessitats dels usuaris, amb la dotació dels recursos (tant materials com humans) adients per tal que les disposicions de la legislació vigent arribin a tots els ciutadans d'un país.

Tota intervenció educativa ha d'ajustar-se a tres aspectes primordials que són els objectius de la mateixa intervenció:

- Fomentar aprenentatges.
- Oferir reforços o recursos per poder assolir els aprenentatges.
- Obtenir modificacions per al canvi.



Aquest és un procés circular, d'evolució permanent al llarg del temps i imprescindible sempre que es parli de programes d'actuació global o des d'una perspectiva «globalitzadora».

### **3.1.3.- Regles mínimes en la intervenció educativa.**

Per poder arribar als objectius que es proposen en la intervenció educativa hi ha dues regles mínimes que són:

#### **Permanència.**

La permanència en el recurs o l'alternativa on s'ha situat l'infant és condició *sine qua non* pel temps que es tingui pronosticat. Aquesta regla no solament afecta els menors sinó també els professionals que hi treballen. No és convenient que hi hagi massa canvis o canvis continuats tant per als infants com per als treballadors.

#### **Progressió.**

La progressió és imprescindible en qualsevol plantejament normalitzador. Treballar simultàniament el comportament «adaptatiu» o modificat i el comportament «operant» o modificador és cabdal per potenciar l'esperit crític i el procés d'emancipació personal i social dels individus.

L'objectiu final de qualsevol intervenció educativa ha de ser una realitat, i no solament una declaració d'intencions. Per això s'ha de facilitar un procés educatiu individualitzat a cada usuari. No ens podem conformar amb constatacions com les que fa, per exemple, Segòvia (1988), quan expressa que la integració dels desadaptats socials crida menys l'atenció que la d'altres col·lectius de disminuïts i que, per tant, es pot deduir que ja n'hi ha prou amb el que es va fent i que ja no cal insistir en la importància d'invertir esforços en la prevenció i en la compensació.

### **3.1.4.- Principis definits per les administracions públiques.**

Si es realitza un estudi exhaustiu dels principis que defineixen les administracions públiques(1) (Generalitat de Catalunya, Ajuntament de Barcelona, Diputació de Barcelona), traduïts bàsicament a plantejaments psico-pedagògics, es pot apreciar que hi ha entre ells més coincidència que divergència. Recollint aquestes aportacions de l'Administració, farem una unificació de nomenclatura i de criteris, que agruparem de la següent manera:

#### **Principis d'acció educativa.**

Es tractaran en aquest apartat aquells principis que han de permetre l'acció educativa de cara a l'adequació dels subjectes a la comunitat ciutadana.

L'acció educativa es fonamentarà en el principi d'integració, el principi de normalització, el principi d'individualització i el principi de sectorització.

Aquests principis, que són els pilars de l'acció educativa, mitjançant la seva contextualització, portaran a escollir un model educatiu que els emmarqui.

***Principi d'integració:***

Condueix cap a un model integrat, des d'una perspectiva globalitzadora de la persona que permeti atendre els diferents nivells: nivell biològic, nivell psicològic i nivell social. Preveu el desenvolupament humà integral, les destreses i la competència social.

***Principi de normalització:***

Entén la persona com un subjecte amb drets i deures. Ofereix la possibilitat de gaudir d'una vida al més semblant possible a la que té la «població normalitzada». Potencia el desenvolupament de les capacitats dels individus.

***Principi d'individualització:***

S'adapta a les característiques personals de cada subjecte i al seu medi social/cultural. Incorpora el principi d'idiosincràsia pel que fa a la classe social o als factors ètnics.

***Principi de sectorització:***

Per poder atendre tots els anteriors principis, determina unitats socio-geogràfiques. Incorpora el principi ecològic en la mesura que tracta també la influència que les diferents institucions han exercit en el desenvolupament de l'infant.

**3.1.4.1.- Principis i criteris psicopedagògics de l'Ajuntament de Barcelona**

A continuació, i a partir de diferents documents aportats per l'Administració, hem fet una selecció d'un conjunt de principis i criteris psicopedagògics que es proposaven com a punt de partida i on es plantejava una nova etapa en la intervenció socio-educativa (1977-1985). En destacarem aquells que fan referència als centres d'atenció a la infància i la joventut.

En relació amb col·lectius infantils i juvenils de l'Ajuntament de Barcelona, el Centre de Formació d'Educadors, com a entitat responsable de la gestió pedagògica dels col·lectius infantils de l'Ajuntament de Barcelona, pretenia en una primera etapa una atenció als infants que s'inclogués en projectes globals de planificació de la higiene mental per a determinats sectors de la població (model socio-sanitari).

En començar el treball en l'àmbit dels col·lectius infantils, es va veure la,

necessitat que els nens/es amb problemes d'origen psico-social haviem de continuar i ser tractats en el sector on vivien, utilitzant els recursos disponibles del sector, i en el cas que manquessin, aprofitar l'ocasió per crear-los.

En el marc d'un ampli llistat d'arguments favorables a la creació dels col·lectius, elaborat pels educadors/es del Centre de Formació d'Educadors Especialitzats de Barcelona, fem esment d'alguns dels arguments que es remarquen com a principis diferenciadors en la nova etapa d'atenció socio-pedagògica (2):

- Tota l'organització dels col·lectius infantils es basa en el fet relacional, la relació amb el barri, amb la comunitat, etc. (Articulació social).
- Des dels col·lectius s'ofereix al nen/a una possibilitat de vida diferent, solidària amb els altres companys, amb uns adults que l'ajudaran i que facilitaran el seu procés d'estructuració de la personalitat de base (Participació).
- L'equip d'adults ajudarà a recuperar els recursos de contacte i de maniobra que, tant amb si mateixos com amb el seu voltant, tenen debilitats (Participació - Personalització).
- Es troben dins un col·lectiu infantil nens i nenes d'una zona geogràfica delimitada amb els seus pares vivint al mateix sector (Sectorització).

#### **3.1.4.2.- Principis i criteris psicopedagògics de la Generalitat de Catalunya.**

Referent a les comunitats educatives infantils i juvenils de la Generalitat de Catalunya, s'assenyalen a continuació alguns dels plantejaments més importants que han constituït la motivació per al canvi (3):

- No situar el nen/a en dinàmiques o estils de vida diferenciadors respecte als altres nens/es de la seva mateixa edat (Articulació social).
- Mantenir una relació individual personalitzada és condició necessària però no suficient per a un bon desenvolupament psicològic del nen. Com més relacions humanes podrà establir (dins i fora de la institució), convenientment emmarcades i elaborades, més rica i democràtica serà la seva personalitat i més sòlid el seu desenvolupament (Articulació social).
- Plantejar un treball pluridisciplinar amb les famílies que tenen nens/es en institucions (Articulació social).
- Organitzar la vida quotidiana d'aquests nens/es de manera que no sols no sigui

diferenciadora respecte a altres nens/es sinó que sigui motivadora i enriquidora per tal de compensar la manca d'experiències gratificants (Participació).

- No trencar ni debilitar vincles afectius positius existents entre pares i fills, malgrat les adversitats circumstancials reals que es puguin donar (Personalització).
- La llar on el nen/a viu ha de permetre l'afloració i verbalització dels conflictes de manera controlada, perquè és l'única manera com un personal preparat pot elaborar-los i fer que redundin en benefici del nen/a mateix (Personalització-Participació).

### **3.1.4.3.- Principis i criteris psicopedagògics de la Diputació de Barcelona.**

Destaquem, pel que fa a les residències infantils i juvenils de la Diputació de Barcelona, que es dona una coincidència plena amb els principis generals bàsics. Els plantejaments que fonamenten les intervencions assistencials en aquests centres són, entre d'altres, els següents (4):

- L'educació és un procés global que es situa en diversos àmbits (vida escolar, vida quotidiana i vida de barri). Cal proporcionar un ensenyament de qualitat, una vida quotidiana enriquidora i connectar els infants amb la comunitat d'origen (Articulació social).
- L'atenció ha d'intentar afavorir el procés pedagògic integrador. Això implica un model d'organització que afavoreixi el contacte entre els sexes i entre els nens/es de diferents característiques psíquiques i socials (Participació).
- L'atenció als nens/es que ho requereixin ha de realitzar-se en petits grups de convivència, que permetin relacions socials adequades entre els infants i possibilitin nous models pedagògics i de relació individualitzats (Personalització).
- L'atenció als infants i adolescents s'ha de dur a terme al màxim possible en el seu lloc d'origen. Això requereix plans de sectorització globals que permetin una atenció des dels municipis i una coordinació entre les diverses instàncies públiques que tenen competències en la infància i la joventut (Sectorització).
- Els serveis públics realitzats des de la Generalitat i des de la Diputació han de donar suport als municipis per tal de potenciar els recursos que ajudin a enfocar i solucionar adequadament els problemes en el lloc d'origen (Sectorització).

### 3.1.5.- Directrius de l'acció educativa.

Aquests principis inicials que varen potenciar el canvi qualitatiu dels centres residencials infantils i juvenils es poden identificar amb els que a posteriori han instituït les directrius de l'acció educativa en aquests equipaments. Aquestes directrius constitueixen una «guia metodològica», indispensable, per poder aconseguir els objectius sòcio-educatius que es fixen per a l'acció educativa.

#### 1.- La personalització:

La personalització s'aconsegueix:

- Mitjançant un programa educatiu individualitzat on s'implica l'infant o el jove en el seu propi procés de desenvolupament personal.
- Mitjançant la tutoria, on es desenvolupa la relació d'ajuda més directa per part de l'educador/a-tutor/a.
- Mitjançant el seguiment de tot el procés de l'infant o jove a partir del tutor/a i del conjunt de l'equip educatiu.

La **personalització** suposa treballar intensament la dimensió personal-individual. Bàsicament, es planteja l'aprenentatge per part de l'infant de les pautes socials, és a dir, el primer estadi de la socialització. La socialització és la plataforma d'estadis personals i socials posteriors. Segons Quintana (1984,12) socialitzar és «adaptar l'individu a la societat; encaixar-lo com a peça útil i activa». La immersió de l'infant en un grup de vida comunitari facilita el procés de socialització atès que els objectius que es pretenen són els objectius *per se*, és a dir, els objectius que posen de manifest les actituds, coneixements, habilitats i destreses que es pretén que aconseguixin els menors. L'infant o jove ha de ser capaç de conèixer, comprendre, aprendre, distingir, utilitzar, manipular, executar i avaluar:

- els esquemes normatius i valors del grup;
- la cultura transmesa;
- la formació d'hàbits de comportament.

Les eines fonamentals del treball personalitzat són el projecte educatiu individualitzat (PEI) i la tutoria.

## 2.- La participació:

La participació s'aconsegueix:

- Mitjançant la participació dels residents en la vida col·lectiva del centre es desenvolupa el compromís voluntari i la responsabilitat individual i de grup.
- La participació en la vida del centre serveix per a la iniciació de futures experiències i la seva integració social posterior.

La **participació** incorpora i fomenta la dimensió relacional. Es parteix de la vida comunitària com a estructuradora de la personalitat base de l'individu. Desenvolupant la participació s'arriba al segon estadi de la socialització, que representa la conversió de la cosa privada en social; per tant, la socialització real o adquisició de sociabilitat.

La funció pedagògica del grup, tant del grup d'iguals com del grup d'adults, esbossa el pas cap a la vida social.

Des de la participació s'ha de fixar l'objectiu que l'infant o jove sigui capaç de conèixer, comprendre, aprendre, distingir, utilitzar, manipular, executar i avaluar:

- l'actualització de la dimensió social,
- la vida social i la relació social,
- la participació en el benefici social comú.

Les eines fonamentals de la participació són l'organització de la dinàmica interna del centre i les programacions de grup (PG).

## 3.- Articulació social:

L'articulació s'aconsegueix:

- Mitjançant la seva participació activa en les entitats de la comunitat que permetin la seva adaptació a aquesta.

L'**articulació social** s'ocupa de la relació del subjecte amb l'entorn immediat. La ubicació geogràfica del centre hauria de correspondre a la zona geogràfica on es troba el mateix nucli familiar i relacional de procedència del subjecte. L'equilibri relacional entre l'individu i l'entorn s'aconsegueix a partir d'haver arribat a l'autonomia personal i l'emancipació.



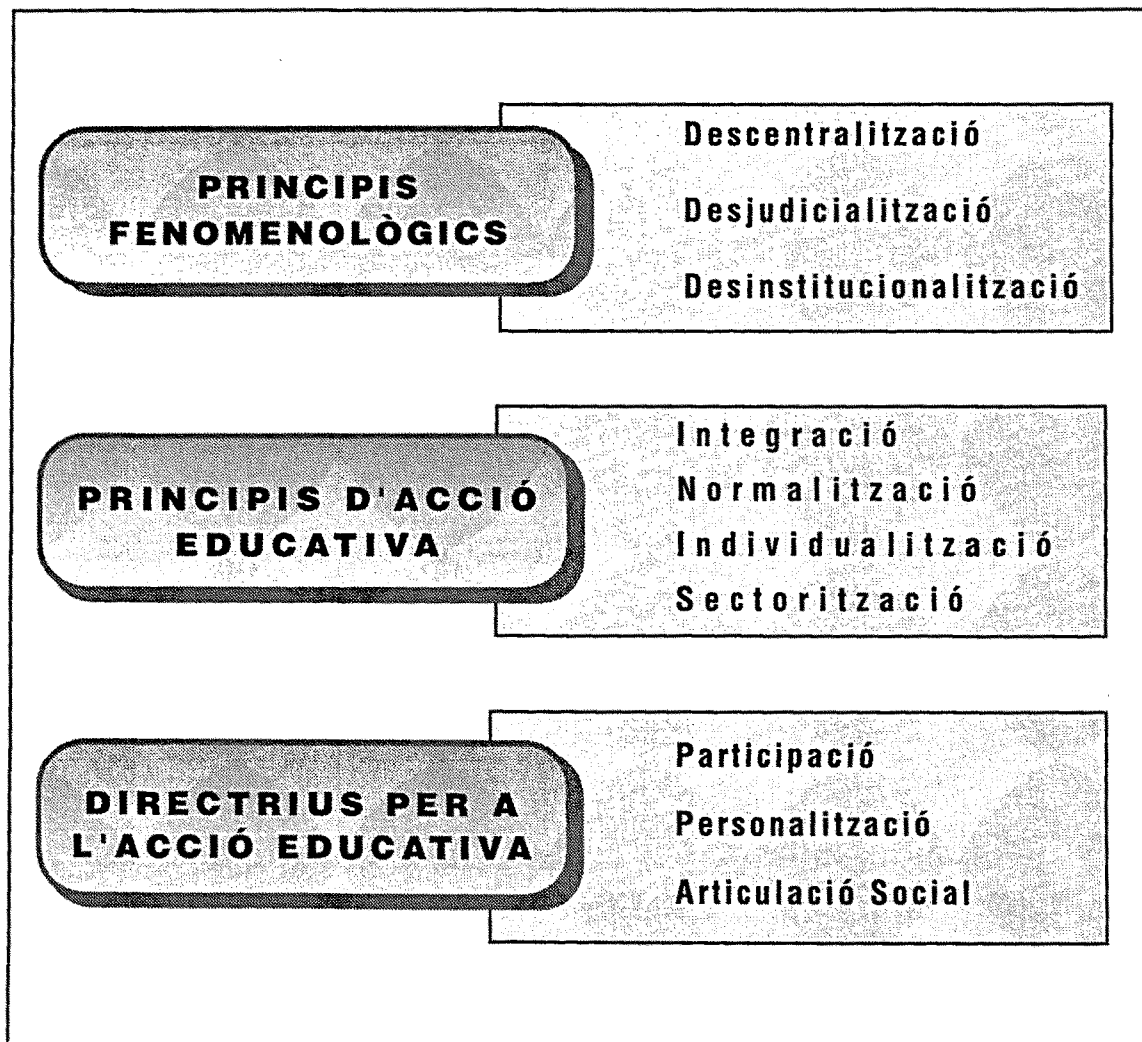
Per això es demanarà que l'infant o jove sigui capaç de conèixer, comprendre, aprendre, distingir, utilitzar, manipular, executar i avaluar:

- la construcció del seu estatus o personalitat social,
- la disposició per a l'activitat professional.

Les eines fonamentals per a l'articulació social són els programes de desenvolupament de l'entorn (PDE) i la reconversió i innovació dels recursos propis de la comunitat.

Aquestes directrius, que com hem esmentat constitueixen una guia metodològica per a la intervenció educativa, esdevenen premisses que conformen un marc referencial per a la planificació pedagògica fonamentada en una idea d'educació adreçada tant als canvis personals com socials.

No es pot entendre una planificació sense tenir unes premisses clares de quin és el concepte de les funcions assumides per l'educació en aquest tipus de recurs i, per tant, quina és la definició del marc teòric que s'ha de dur a terme mitjançant la pràctica educativa diària.



La **tasca educadora** en aquests centres s'adreça cap a la formació integral de la persona, perquè aquesta pugui arribar al nivell òptim de competència social. Aquest nivell es constata, fonamentalment, a partir de la salut mental, la salut física, el desenvolupament cognitiu i el desenvolupament emocional i motivacional.

Quina ha de ser, per tant, la idea d'educació que pot aportar elements conceptuals suficients per donar suport a la pràctica educativa? En principi s'observa que no es pot parlar exclusivament de «la idea d'educació», sinó de «la idea de diferents conceptes o models educatius».

Aquesta pluralitat d'elements educatius que s'utilitzen en aquest camp, s'intenten ordenar a partir de la «metodologia de treball» que fan servir els professionals amb la seva pràctica quotidiana. Aquesta metodologia propugna una pedagogia de la inadaptació social, que recollirem en apartats posteriors.

Més endavant, en el capítol que tracta de la descripció de la realitat, es podrà comprovar si en els centres residencials d'atenció a la infància es posen en marxa, a partir dels principis inspiradors, uns models d'acció educativa que permeten «el canvi» personal i social dels infants i joves usuaris d'aquests serveis.



### **3.2.- EL CENTRE I L'ORGANITZACIÓ.**

Per poder contestar la pregunta sobre què és un centre, hem escollit la resposta que ofereix la Direcció General d'Atenció a la Infància en el seu Projecte Educatiu Marc (1992:11-12): «És un lloc on es poden atendre les necessitats del nen/a en aquells casos en què la família no pot o no està capacitada per fer-ho, o quan cal protegir el nen/a, d'alguna forma d'abandonament, maltractament o explotació, o quan està en perill la seva integritat física, psíquica o moral. Per això, majoritàriament, els centres tendiran a reproduir les condicions de vida ordinària, amb unes dimensions reduïdes i abastant franges d'edat àmplies [...]; els Centres Residencials d'Acció Educativa han de tenir present el seu caràcter de recurs temporal i, per tant, han de posar especial èmfasi a treballar la tornada a casa del nen/a en els casos que sigui possible, o l'autonomia personal, o el possible acolliment en família aliena, i sempre i a proposta de l'EAlA (Equip d'Atenció a la Infància i l'Adolescència) corresponent, o del SSAP (Serveis Socials d'Atenció Primària) en el seu defecte, per a aquells que no poden retornar a la pròpia».

#### **3.2.1.- Organització interna.**

A partir del moment d'entrada d'un infant o jove en un centre s'inicia un procés educatiu, que de vegades és també terapèutic. Independentment del motiu de l'internament, en el centre, a més d'acollir i atendre, s'implica l'infant o jove en una dinàmica comunitària que s'organitza per donar seguretat, estimació. El centre és el lloc on els residents poden desenvolupar el seu procés de creixement personal.

El centre és per als menors un medi artificial, però que conté força elements d'un medi natural: grup de residents, grup d'adults, normativa, responsabilitats, activitats escolars i/o formativo-laborals, activitats lúdiques, etc.

L'aspecte que ens interessa destacar des d'una òptica educativa és el que confereix a l'organització la categoria de «possibilitadora del grau de coherència

educativa» entre el que es planifica i el que es realitza. Ha de permetre «enllaçar el que es pensa amb el que es fa i el que es desitja amb el que s'aconsegueix (Guédez, 1987:25)». Esdevé el punt clau per poder complir la funció estructuradora que té el centre.

L'organització interna ha de respondre en aquestes institucions la pregunta sobre com ens organitzem per aconseguir el que volem (Antúnez, 1987). Per tant, en aquesta manera d'entendre l'organització té tanta implicació la concepció de les «característiques físiques», «l'horari», com el que s'anomena pròpiament «organització interna».

Des del centre s'ofereix un marc físic limitat i organitzat que obligatòriament porta els residents a organitzar-se internament a partir de la referència que conté l'espai, conjuntament amb l'horari i la normativa. Aquests factors són el reflex del que els adults pretenen entrenar i treballar amb els infants i joves; per tant, l'organització és un element mediador a partir dels continguts que se li assignin.

Si s'entén una organització com «una associació de persones que es regeixen segons línies impersonals, establerta per aconseguir uns objectius específics» (Giddens, 1991:307), s'ha d'oferir un marc que estructurari i permeti crear uns vincles estables per a la socialització, la sociabilitat i l'autonomia dels residents.

L'estructura física de planificació d'aquests tipus de centres és força similar entre ells, perquè respon a una manera determinada d'entendre l'organització en funció de la intervenció educativa que es realitza, i la planificació indica com s'ha de mantenir aquesta estructura perquè el seu funcionament es converteixi en habitual per a tothom.

Diversos autors com Foucault (1979), Gregory i Urry (1985), Weber (1984), entre d'altres, quan han estudiat l'emplaçament físic de les organitzacions, concedeixen una gran importància a l'arquitectura i al disseny de l'espai. D'altra banda, Giddens (1991:307) assegura que la majoria de les organitzacions són «dissenyades expressament» i que «s'alberguen en edificis o emplaçaments físics construïts específicament per ajudar a aconseguir les fites».

En realitat, són molt poques les organitzacions col·lectives destinades a centres d'atenció a la infància que s'han pogut dissenyar interiorment per a aquesta comesa.

Normalment s'acostuma a escollir dos o tres habitatges contigus, comunicats. Un d'aquests es dedica als serveis comuns, com cuina, bugaderia, rebost, despatxos, etc., mentre que els altres es distribueixen per grups de vida. Cada grup de vida (normalment, n'hi ha dos a cada centre) disposa d'unes habitacions, un lloc de trobada per conversar o veure la TV, algun menjador, etc. S'intenta que els dos grups tinguin una vida físicament diferenciada; és clar que això depèn força dels pisos de què es disposa i sobretot de si s'ha pogut intervenir en la distribució d'espais i de les possibilitats que aquests espais ofereixen. La realitat és que la vida quotidiana del centre s'ha d'adaptar en funció de l'espai de què es disposa.

L'espai físic no respon només a una divisió o distribució dels espais interiors i/ o exteriors de l'edifici, sinó que se li assigna un ús i un significat d'utilització. Es defineixen els espais d'ús individual, els d'ús col·lectiu, els espais socials, etc.

L'adquisició d'uns hàbits i d'uns punts de referència estables i clars per als infants s'aconsegueix, entre d'altres, a partir d'un horari que assenyalen uns ritmes i un ordre.

Foucault (1979) parla de l'horari en les institucions com un element regulador de les activitats a través de l'espai i del temps. L'horari és una condició de la disciplina organitzativa que interactua amb la vigilància i, segons Foucault (1979) i Goffman (1972), aquests dos elements es converteixen en uns valors molt més exagerats en aquells tipus d'organitzacions on els individus es troben en situació física de separació del món exterior.

En educació, tal com explica Guédez (1987:26), «tota acció que prescindeixi d'un esquema normatiu serà condemnada a una simple pragmatologia que només trobarà com a recompensa l'obtenció de resultats casuístics i circumstancials, sense l'oxigen necessari per respirar en instàncies de transcendència prospectiva».

Un dels objectius bàsics del centre és ajudar el subjecte a madurar i, per això, ha de permetre que cada menor sigui capaç de tenir el seu paper dins el centre respecte als adults i respecte als altres nois/es. El centre ha d'oferir elements de lligam de cara als infants i joves perquè puguin trobar un sentit a la seva estada i arribin a comprendre la seva situació present i futura.

Quan un infant o jove arriba a un centre conflueixen en ell de vegades la confusió i la voluntat o no de ser-hi; el centre representa la proposta de canvi, la seguretat, un nou lloc de pertanyença, tal com l'anomena Cortez (1979:29), qui diu que «perquè el desenvolupament d'un nen es doni correctament, calen, per descomptat, unes condicions d'alimentació, de confort, de caliu, però a més un lloc estable i assegurador, variable i estimulador, perquè el nen pugui assajar i comprovar les seves pròpies possibilitats d'intervenció i de resistència».

Aquest hàbitat, una nova llar que substitueix temporalment la família, ha de ser capaç de vertebrar un procés que no solament atengui la satisfacció de les necessitats primàries sinó que porti al menor el coneixement de la seva realitat personal i la necessitat de modificar-la.

La separació temporal de la família li permet, amb la distància, obtenir una imatge més real i objectiva de la situació. Al mateix temps, el nen/a pot expressar i elaborar els seus sentiments, positius i negatius alhora, en un clima on pot compartir els seus problemes amb els companys i amb els adults que l'escolten i l'ajuden.

### **3.2.2.- Vida quotidiana.**

La vida quotidiana s'utilitza com a eina educativa i els seus moments són instruments intermedis per a la relació, l'aproximació, l'intercanvi i l'elaboració de les situacions i conflictes que sorgeixen diàriament.

Les intervencions dels educadors/es s'emmarquen en tots els moments de la vida quotidiana, atorgant un valor especial al que normalment es considera trivial. A partir de la convivència es posen de manifest diversos aspectes de la personalitat de l'infant o jove, com una individualitat que és part d'un grup. El grup desenvolupa interrelacions; els individus troben relacions diferents a les que tenien anteriorment. Els aspectes de grup es treballen a partir de la implicació cooperativa en les tasques i activitats quotidianes.

A tall d'exemple, exposem l'horari setmanal d'una de les comunitats educatives infantils, que, com es pot veure, no divergeix de l'horari de qualsevol llar de família nombrosa on els pares treballen i és obligat estructurar la dinàmica de la casa. Els caps de setmana tenen un horari diferent, més relaxat i informal (5).

Aquest horari no solament és un punt de partida per estructurar el temps dels nens/es i situar-los en els diferents moments del dia, sinó que serveix també per dotar de contingut el treball de cara als residents. Concreta la vida quotidiana com a eina (re)educativa i intenta treure el màxim partit a les possibilitats que aporta cada moment del dia en l'adquisició d'hàbits, d'afecte i de reconeixement com a persona.

Al matí, i durant l'espai de temps que hi ha entre llevar-se i sortir cap a les escoles, a més d'esmorzar, els infants han de deixar les habitacions endreçades i el llit fet (depenent de l'edat, amb l'ajuda de l'educador/a).

També segons l'edat, col·laboren a parlar taula abans dels àpats o de desparar-la, en funció del temps de què disposin entre l'arribada al centre i el dinar.

De la importància i el contingut educatiu que té «l'horari» en aquestes institucions volem mostrar un exemple a partir de dos moments concrets de la vida quotidiana «l'horari de migdia» i «l'horari de cap de setmana» (5).

#### **migdia**

En aquest espai temporal de migdia marquem dos blocs d'atenció: l'espai abans de dinar i pròpiament el dinar.

#### ***Abans de dinar.***

És molt important que quan surten de l'escola i arriben al centre hi hagi algú, un educador/a, que els pugui atendre, amb qui comentin com els ha anat el matí i les

incidències que hi ha hagut amb els companys o mestres.

Els nens/es disposen d'una estona lliure que alguns aprofiten per fer-se el llit si al matí no se l'han pogut fer. Per poder anar a dinar és imprescindible tenir el llit fet i l'habitació més o menys endreçada.

Normalment hi ha un dia a la setmana dedicat a canviar els llençols i fer neteja a fons de l'habitació; els que marxen el cap de setmana ho fan els divendres, i els que es queden al centre, s'ocupen d'encreçar el que els toca al llarg del cap de setmana. De vegades hi ha problemes perquè ho facin; llavors s'apliquen descomptes en la seva paga setmanal o se'ls exclou d'alguna activitat. Aquest incompliment de les responsabilitats del nen/a es treballa individualment amb el/la tutor/a corresponent, per una banda, i en l'assemblea, conjuntament amb tots, si afecta el grup parcialment o totalment.

Abans de dinar i segons l'edat, els nens/es juguen o bé fan deures i col.laboren en la tasca d'ajudar a fer el dinar i parar taula.

Es procura que en aquests moments hi hagi prou educadors/es que s'ocupin de les tasques en els diferents llocs: cuina, neteja, porta, habitacions, etc.

### ***Dinar.***

El moment del dinar és un espai força normativitzat. El seu objectiu bàsic és que els nens/es siguin capaços d'aprendre a menjar, amb una alimentació equilibrada, i que en gaudeixin. Són infants amb molta ansietat i per a ells és un moment de satisfer-la sigui com sigui.

Per aconseguir l'objectiu abans esmentat, es comença marcant els espais de la casa on es pot menjar i com s'ha de fer. En el menjador les dificultats que es poden presentar són molt diverses: els nens/es no poden esperar que tots estiguin servits per començar a menjar, s'aixequen contínuament, es passen l'aigua i la vessen, agafen de cop tres o quatre llesques de pa per por de quedar-se'n sense, no volen menjar o engolleixen sense mastegar, etc.

És vol aconseguir que els àpats siguin tant un moment per a l'adquisició d'hàbits, com un fet del grup, tranquil i en comunicació. Per això, ha d'haver-hi prou educadors/es per poder controlar la situació i les situacions que se'n deriven.

Havent dinat, hi ha torns per desparar taula i fer la neteja del menjador, i torns de treball per ajudar a endreçar la cuina juntament amb una persona que s'encarrega de les tasques domèstiques.

Els més petits se'ls acompanya perquè s'acostumin a rentar-se les dents i a arreglar-se per tornar a l'escola. Els més grans se'ls controla una mica més de lluny.

Amb els grans algun cop hi ha alguna esbrancada forta perquè no volen fer la tasca



que els toca o senzillament *passen* de fer-la sense dir res.

### **Caps de setmana.**

Els caps de setmana alguns nens/es se'n van a casa seva, habitualment, des de divendres a la tarda fins diumenge al vespre. És important que els infants vagin amb la seva família, sempre que això sigui possible, perquè no perdin els vincles afectius. N'hi ha que van a passar un dia amb els seus oncles o altres familiars o amics; llavors es passa una llista per veure quantes persones hi haurà als àpats i per saber quan tornaran els que se'n van.

Els que es queden al centre s'organitzen amb els educadors/es que fan el torn de cap de setmana. Tot i que l'horari de dissabte i diumenge és diferent de la resta de la setmana, llevat d'alguna excepció, també està perfectament estructurat. Per exemple, alguns nois/es se'n van els dissabtes al matí; doncs està estipulat que els que marxen ho facin abans de les 11 del matí, per no interferir en les activitats de la resta del grup.

S'intenta que els nens/es no es quedin tot el cap de setmana «gandulejant» al sofà o al llit; se'ls fa participar en alguna activitat dissabte a la tarda, o bé es convida algun amic o amiga a quedar-se al centre un dia, etc.

Les qüestions més conflictives que es produeixen amb els més petits al llarg del cap de setmana es plantegen amb els pares quan aquests últims no compleixen alguna norma o acord; en canvi, el conflicte més habitual amb els grans és que no respectin l'horari.

### **3.2.3.- Equilibri i coherència en l'acció educativa.**

L'educador/a donarà suport a l'infant o jove en cadascun d'aquests «moments» quotidians, i potenciarà la seva autonomia, amb una presència lleugera, constructiva, sense atabalar-lo.

Els educadors/es també necessiten, com els residents, elements referencials de temps, d'espai, de normativa, per centrar-se en el desenvolupament de la seva tasca professional i establir uns criteris, conjuntament amb els seus companys. De vegades, a alguns educadors/es els costa acceptar les limitacions que comporta l'organització i la distribució dels moments d'una determinada manera; no obstant això, aquests factors de temps, d'espai i de normativa, en un procés dinàmic han de ser susceptibles de canvi si la reflexió col·lectiva ho considera convenient.

Els professionals també precisen d'uns elements de pertinença perquè la seva estada al centre tingui sentit. Això es canalitza mitjançant l'organització i la programació de totes les possibilitats que brinda el centre en el seu conjunt.

La programació és un fonament que estructura i dona seguretat tant al resident/a com a l'educador/a. De cara al menor serveix, sobretot, de reforç de la seva organització temporal; el porta a la realitat quan s'ha de tractar el seu futur, el futur immediat posterior a la sortida del centre.

Algunes recomanacions dels tècnics destaquen la importància tant de l'articulació de l'equip de professionals com de la distribució de l'espai, per tal de poder oferir un clima d'equilibri i coherència en l'acció educativa (6):

- L'organització de la llar depèn d'un equip educatiu únic, que reparteix entre tots els membres totes les tasques de la llar. Cada un dels grups té, però, una persona específicament responsable de la coordinació de les tasques domèstiques i una altra de la coordinació general i pedagògica. El total d'educadors/es és de vuit, per 24 nens/es repartits en dos grups, quatre en cada grup, dos homes i dues dones. (7)
- L'articulació de l'equip, mitjançant reunions setmanals, és fonamental per poder donar una imatge adulta, coherent en totes les seves normes i actituds, i per poder encarrilar adequadament la relació individual que necessita cada nen/a segons les seves peculiaritats.
- L'equip és el responsable de donar rigor metodològic a tota la tasca educativa, especialment a partir d'un registre sistemàtic d'observacions sobre el nen/a que permeti un seguiment i una correcció de les intervencions educatives, a partir d'avaluacions periòdiques.

Segons Durning (1985:100) l'internat és una organització, més o menys complexa, amb els següents elements clau:

- Definició i característiques de l'equipament.
- Equip de professionals.
- Relacions amb l'entorn.

Gran part de l'èxit en la consecució d'uns objectius amb els infants i joves dels centres residencials, es dona en l'organització del centre. De vegades només es fa referència a l'organització formal, de façana, sense comptar amb molts elements indispensables per poder oferir una organització que respongui a les necessitats dels usuaris i que ajudi a assolir els seus objectius.

L'organització ha de permetre que els professionals desenvolupin el seu treball segons la línia ideològica més adient per compensar els dèficits de la població atesa i arribar a la seva normalització. Per obtenir que l'organització tingui aquestes propietats es necessiten un personal tècnic i una Administració que vetllin i donin suport per poder realitzar aquesta tasca.

Aqui serveixen realment les institucions es pregunten algunes persones . Això és difícil d'avaluar perquè els resultats no es veuen a curt termini i perquè s'hi barregen múltiples factors. Molts dels infants i joves que passen pels centres en principi no veuen la necessitat d'un canvi personal. Com se'ls fa veure des del centre aquesta necessitat? Quins elements es posen al seu abast perquè facin el procés d'acceptació, d'assimilació i de maduració personal? La proposta de canvi que se'ls presenta des del centre comportarà «un canvi real» en la seva vida?

Els coneixedors i experts en el tema d'avaluació d'organitzacions educatives formals es demanen actualment (de Miguel, 1989) si es poden considerar els centres educatius com a organitzacions, perquè cal delimitar el marc teòric de l'escola i posar-se d'acord en quins són els productes de l'escola. El paral·lelisme en aquest àmbit d'intervenció educatiu no formal és evident, atès que no s'ha entrat a exigir una coherència entre el que es defineix a priori i el que s'organitza a posteriori. Al mateix temps, no hi ha cap definició de quin model antropològic d'individu es vol formar des dels centres. La proposta de canvi que es faci des d'aquest recurs ha de comportar un canvi en la vida i la manera de ser del nen/a, fent-li un lloc en la societat.

Durning (1985:103) puntualitza que la suplència familiar, en un centre residencial, ha de ser més que una simple exposició del «repertori de tasques en un tauló d'anuncis», tal com pot semblar en segons quins casos en una primera aproximació a aquests recursos.

S'ha de trobar el sentit o la significació a la institució. Què fan les institucions? Valorar individus, dissenyar i gestionar intervencions individuals, familiars, etc.? Què són les institucions? Són realment un instrument per aconseguir unes fites? (Crozier, 1984).

### **3.2.4.- Aspectes coincidents en la intervenció de l'Ajuntament de Barcelona, Generalitat de Catalunya i Diputació de Barcelona.**

A l'igual que en l'exposició de principis pedagògics, esmentats anteriorment, s'observa que la intervenció de diferents administracions públiques en l'atenció d'aquestes problemàtiques no divergeix substancialment. Totes presenten punts coincidents en els tres eixos bàsics sobre els quals es «troba sentit» a la posada en marxa i la continuació del centre residencial com una alternativa socio-educativa (8):

- La tipologia i característiques de la població acollida.
- La tipologia dels professionals que realitzen la seva feina en aquests centres.
- L'organització basada en la vida quotidiana i la relació qualificada entre adults i usuaris.

Per arribar a programes d'actuació concrets amb un grup de població concret, cal fer un repàs del camí que ens porta a aquest punt, és a dir, s'ha de fer un recorregut per tot el que representa:

- Un nou concepte d'infància.
- Unes lleis que emmarquen i/o condicionen la tasca educativa.
- Un marc administratiu que s'ha d'organitzar per poder oferir respostes globals.
- Uns conceptes d'inadaptació, educació, en definitiva una ideologia concreta que ofereix un tipus d'alternatives i no d'altres.

Entre aquestes administracions públiques hi ha també moltes coincidències i demandes. Com a cloenda d'aquest apartat, passem a transcriure algunes reivindicacions que encara són actuals i imprescindibles per millorar substancialment la tasca educativa en els centres. Aquestes propostes reivindicatives s'extreuen dels documents que relacionem a continuació:

- Dels Plans Generals de Serveis Socials, Diputació de Barcelona, (1986) fem esment de:

- «Apuntem la necessitat pendent de formular un àmbit únic d'atenció a la infància i la joventut, menys fragmentat que els marcs actuals, que actüi en diferents vessants (cultural, social, de lleure...) de tota la infància i joventut, sigui quin sigui el seu origen.»
- «L'actual situació d'indefinió de competències no ha fet altra cosa que potenciar les intervencions socials privades no tant com a complementàries sinó com a substitutives.»

- De la Proposta de criteris generals sobre requisits i mínims de qualitat per als equipaments residencials per a infants i joves a Catalunya - Comissió Tècnica: Institut Català d'Assistència i Serveis Socials (Generalitat de Catalunya), Àrea de Serveis Socials (Diputació de Barcelona), Direcció General de Protecció i Tutela de Menors (Generalitat de Catalunya), (1986), destaquem:

- «Les línies fonamentals de disseny i de treball dels equipaments residencials per a infants i joves restaran de manera permanent coordinats amb la xarxa de serveis socials del sector territorial on siguin emplaçades i, especialment, amb els serveis socials d'atenció primària dels llocs de residència habitual dels familiars o responsables dels seus usuaris.»
- «Es tindran en compte també amb especial cura tots els principis inclosos en la Resolució 37/1 del Parlament de Catalunya sobre drets de l'infant i de manera particular el principi 3r, que assenyalava que l'atenció del noi ha de realitzar-se com més a prop millor del lloc on ha viscut i crescut.»

Aquesta Resolució ha estat modificada i posada al dia amb la Resolució 194/ III, del 7 de març de 1991, i el principi citat passa a ocupar el punt 4t. «Les necessitats de l'infant -materials i espirituals- han de ser satisfetes allà on viu i creix».

• Del Pla d'actuació en serveis socials a la ciutat de Barcelona - Proposta de l'Ajuntament de Barcelona (quadrienni 1987-1991) volem remarcar:

- «Les competències exclusives en serveis socials són de la Generalitat de Catalunya, però ens trobem amb una indefinició total sobre el tipus de serveis que han de prestar les diferents administracions.»
- «Crear una comissió mixta Generalitat-Diputació-Ajuntament per acreditar, ordenar i racionalitzar els serveis socials de la ciutat i en especial els privats.»

### 3.3.- EQUIP DE PROFESSIONALS.

Els professionals que desenvolupen la tasca educativa en els col·lectius, residències i comunitats són normalment un equip d'educadors/es especialitzats.

L'equip d'educadors/es especialitzats va ser definit per les comunitats educatives de la Generalitat (1986) de la següent manera:

- Professionals amb la funció principal d'assolir els objectius educatius del centre mitjançant la convivència implicada i qualificada amb els nens/es.
- Ha d'haver-hi el mateix nombre d'educadors/es, per poder treballar en parelles pedagògiques.

Es defineix l'educador/a especialitzat com un professional de l'educació, d'atenció directa, que treballa en un marc no escolar (normalment) amb subjectes que per diferents causes (físiques, psíquiques i socials) es troben en situacions de marginació o inadaptació.

Guerau de Arellano (1986), quan definia l'educador/a com un professional de l'educació, al mateix temps formulava la pregunta «Què és un professional?», i seguidament contestava que «és aquella persona que realitza un servei social, retribuït justament, perquè té unes aptituds, ha après una tècnica i posseeix un interès vital fonamental derivat de la seva pròpia funció» (9).

S'insisteix una vegada i una altra que l'educador/a «és un professional», perquè històricament aquesta professió s'ha entès com un treball que quedava poc definit, i que es situava entre els professionals de l'educació formal per una banda i altres professionals del camp social per l'altra.

Aquesta possible indefinició quant a la funció de l'educador/a, segons un grup de professionals dedicat a efectuar estudis en el camp de la marginació (10), es devia bàsicament al fet que l'encàrrec social que es feia era de contenció, de dominació i de control, en discrepància amb l'objectiu inicial d'educar.

### **3.3.1.- Orígens de la figura professional de l'educador/a especialitzat.**

S'atribueix fonamentalment a França, i posteriorment a Alemanya, el mèrit d'haver estat la creadora i promotora de la figura d'aquest professional. A començament del segle XX ja es feia una distinció entre els fets comesos per delinqüents, catalogant-los en greus i petits delictes per tal d'equiparar les mesures a aplicar. Es va veure la necessitat d'assignar mesures repressives, que s'havien de complir en establiments de l'estat, a aquells que cometien actes greus, mentre que els autors d'actes considerats de poca gravetat o de fets puntuals eren sotmesos a actuacions educatives o reeducatives, portades a terme en gran part per entitats privades i un gran nombre de voluntaris. L'objectiu primordial era fer una tasca de prevenció abans que l'individu fes de la delinqüència el seu estil de vida.

És a partir de la Segona Guerra Mundial que es desenvolupa aquesta figura professional. La situació social a Europa després de la guerra, amb nombrosos orfes, vídues, mutilats, pobresa, etc., demana recursos per atendre'ls. Es van crear a França les primeres escoles dedicades a formar a aquests professionals (Montpeller, Tolosa, Lió i París), que han constituït el motor de formació i plataforma teòrica per a altres escoles i professionals de països d'Europa; concretament, la seva influència a Catalunya ha estat molt important.

L'any 1949 es va promoure una trobada internacional sobre la problemàtica dels joves desadaptats. Es va fer a Alemanya, organitzada per una representació francesa en aquell país. Va ser el 1951, data de la quarta trobada a Alemanya, quan es va fundar oficialment l'Associació Internacional d'Educadors de Joves Inadaptats (AIEJI).

A partir d'aquestes promocions d'educadors/es, apareix un nou professional que s'encarrega de dur a terme una sèrie de funcions que fins en aquell moment eren reservades exclusivament a la família i l'escola; un professional que educa fora dels llocs «establerts formalment» per educar: el carrer, els col·lectius, els centres oberts, etc.

Al llarg de la dècada dels seixanta, intentant cercar un bagatge que donés consistència teòrica a aquesta tasca, es va desenvolupar força una formació psicològica i psicoanalítica, atès que hi havia un gran nombre de psiquiatres i psicoanalistes que treballaven en aquest camp i es dedicaven a la formació dels nous educadors/es. És a partir dels anys setanta i vuitanta quan es comença a reivindicar una sòlida formació educativa, amb la introducció dels elements clau per poder exercir un treball educatiu: una metodologia d'intervenció educativa, unes tècniques específiques i uns sistemes d'avaluació.

El període que va de 1950 a 1970 va ser important per al desenvolupament d'aquesta professió a Catalunya. Durant la dècada dels 50, Josep Joan Piquer i Jover, director del Laboratori Psicotècnic del Tribunal Tutelar de Menors de Barcelona, ja reivindicava que calia establir un nou professional: l'educador/a especialitzat. Aquest nou professional (Núñez, 1990:151) hauria de tenir una preparació que li permetés treballar amb un menor en situació de «carència afectiva»; hauria de ser capaç, segons Piquer, de crear un clima molt similar al nucli familiar, amb unes persones, que haurien de substituir els pares, disposades a exercir el sentiment de paternitat.

Les seves propostes van quedar reflectides en el Primer Congrés Nacional de Pedagogia, que es va celebrar a Barcelona l'any 1955.

Posteriorment, l'any 1969, el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats va ser la primera institució que va implantar la formació a Catalunya, i a l'Estat espanyol, segons Julià (1972:49), «a partir de diferents institucions que es dedicaven al treball i a la reinserció de persones amb dificultats d'adaptació». Aquest centre va utilitzar el model francès de formació del centre de Tolosa i tenia el reconeixement de qualificació tant per part d'aquest centre com de l'AIEJI. Durant el curs 1972/73, va establir un conveni amb l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, amb la seva adscripció al Centre de Formació Permanent de l'Institut. A partir de l'any 1981, serà l'Escola d'Educadors Especialitzats Flor de Maig (Patronat Flor de Maig de la Diputació de Barcelona) la que es farà càrrec tant de la formació de futurs educadors/es com de la formació permanent dins el camp de la marginació.

### **3.3.2.- De l'educador/a especialitzat a l'educador/a social.**

Els anys 1987 i 1988 han tingut una gran influència en el que constituirà la futura formació de l'educador/a, una formació de grau mitjà, un ensenyament universitari que donarà la titulació d'educador/a social.

Durant aquest bienni es produeixen importants trobades de professionals, tant estatals com internacionals (11), per reflexionar sobre la professió dels educadors/es especialitzats, la seva situació en aquell moment i el seu futur, tant de cara a l'Acta Única de 1992 (lliure circulació de professionals dels països de la Comunitat Europea) com de cara al futur però imminent establiment d'una diplomatura en el marc de la reforma dels ensenyaments universitaris.

De les conclusions d'aquestes trobades es veia necessari, d'una banda, el reconeixement oficial de la formació i la titulació, l'actualització de continguts, l'homologació dels que havien rebut aquesta formació fins en aquell moment, la immediata posada en marxa de la diplomatura universitària i, de l'altra banda, intentar establir uns convenis per a l'homologació amb els centres de formació europeus.



Un possible punt de conflicte o de difícil convergència és que la diplomatura d'educador/a social empara la formació del que, fins que surti la primera promoció (1995), constitueixen tres professions diferenciades: l'educació especialitzada, l'animació socio-cultural i l'educació d'adults.

Per aquest motiu, i a partir de diferents institucions implicades en aquest procés (Generalitat de Catalunya, Ministeri de Cultura, Ajuntament de Barcelona, Universitat de Barcelona, Universitat Autònoma de Barcelona, entre d'altres), es varen promoure unes jornades de debat per tal, segons les Consideracions Generals d'aquestes Jornades sobre la Formació d'Educadors i Agents Socioculturals (1988), «d'aglutinar i posar ordre terminològic, de relació entre els objectius, de similitud en els camps d'actuació, etc., en camps diversos d'actuació educativa no escolar, tenint presents, alhora, les realitats que ja existeixen».

Destaquem a continuació dues conclusions importants d'aquestes jornades, que pel fet que són coincidents amb les d'altres trobades de reflexió i debat, es fan representatives d'un conjunt de professionals d'aquest sector:

- L'educador/a social ha de disposar d'una formació bàsica que li permeti una adaptació en els diferents contextos en què ha d'actuar. La seva formació teòrica li ha de permetre fer una continuada reflexió sobre la seva pràctica.
- La universitat ha de tenir cura, en incorporar aquests estudis, de no desvirtuar la vivesa de la reflexió i l'actuació que hi ha hagut fins ara.

### **3.3.3.- Definició del treball de l'educador/a.**

El treball de l'educador/a consisteix en ajudar a desenvolupar recursos en el subjecte que facilitin la seva inserció social activa i la seva circulació en un entorn comunitari cada cop més ampli. Les modalitats específiques d'intervenció de l'educador/a especialitzat estan relacionades amb els camps professionals socialment definits:

- serveis d'atenció primària,
- serveis especialitzats.

És dins els serveis especialitzats on es situen aquests professionals, que desenvolupen la seva tasca en col·lectius, residències o comunitats.

L'educador/a especialitzat realitza una **funció educativa en dos àmbits diferenciats**:

- en relació amb el medi on intervé (obert, semi-obert, tancat),

- en relació amb la població amb qui treballa (població en general, població tipificada com a marginada).

És un professional que **actua a primera línia de relació directa**, al bell mig dels conflictes dels individus. Ha de ser un especialista de la relació, sobretot de la relació amb nens/es i joves difícils.

L'evolució i l'adaptació de la seva figura professional va lligada al concepte de «marginació» i «inadaptació», que varia segons canvia, al mateix temps, la realitat social. El seu camp d'intervenció depèn sobretot de l'organització dels serveis en relació amb aquestes noves formes de redefinició dels conceptes de «marginació» i «inadaptació».

Si s'entén com a **context de la seva intervenció** «...qualsevol situació o circumstància on sigui possible una relació implicada, qualitativa, habitual i objectivable» (Mena, 1986), aquest professional especialitzat pot portar a terme la seva tasca en un nucli familiar, una residència, un centre institucional, el carrer, etc..

Es poden establir tres tipus de context (Jornades sobre la Formació d'Educadors i Agents Sòcio-culturals, 1988):

- 1.- El barri en el seu conjunt, com a escenari on tenen lloc les relacions personals i institucionals.
- 2.- Els nuclis quotidians, com la família, l'escola, els nuclis associatius, els centres cívics, els casals, els centres oberts, els pretallers, els centres de dia, els centres de tercera edat, els centres d'esplai, els centres d'educació compensatòria, els centres de salut, etc.
- 3.- Institucions específiques creades expressament per a la intervenció, com col·lectius, residències de persones amb problemes sòcio-familiars, acolliment familiar, institucions penitenciàries, centres de tractament de drogo-dependències, espais específics per a la socialització dels disminuïts en el camp paraescolar i d'esplai, residències o clubs per a la tercera edat, llocs d'encontre de mares adolescents i de dones maltractades, etc.

El treball de l'educador/a especialitzat s'emmarca dins la **intervenció pedagògica a nivell comunitari** (12) i inclou els següents aspectes:

- El seu marc de reflexió és la pedagogia.

- Facilita al subjecte una circulació més ampla en relació amb el mestre o l'assistent social.
- Opera vinculant les institucions (familiar, escolar, barri) i potenciant les capacitats dels individus o grups en els diferents espais laborals en què realitza la seva intervenció.

Hi ha dos eixos importants que delimiten el seu camp de treball i diferencien el seu model propi d'intervenció:

- És un agent social.
- És un professional de l'educació.

Segons Bergeret (1987), els models d'intervenció de l'educador/a especialitzat han experimentat una evolució des de l'inici de la professió, alhora que s'ha ampliat el seu camp de treball a altres àrees.

### **3.3.4.- L'equip d'educadors/es.**

Les funcions de l'equip d'educadors/es definides pels educadors/es de col·lectius de l'Ajuntament de Barcelona (Programa d'Infància, 1988-1989) posen de manifest la importància del paper d'aquests professionals com a eina de l'organització i com a conductors de l'acció educativa en els centres:

- Un col·lectiu és una institució educativa que ha de garantir el compliment dels objectius que es proposen treballar i aconseguir en aquesta institució pedagògica. Per tant, s'ha de dotar d'una organització adient que faci possible a nivell de grup una dinàmica de convivència sana i compensadora dels dèficits que afectin els menors.
- Els educadors/es han de garantir el programa específic per a cada infant d'acord amb el pronòstic fet per l'equip especialitzat en el moment de l'ingrés a la institució.
- L'equip d'educadors/es treballarà en estreta col·laboració amb l'equip responsable de l'ingrés, que ajudarà la família paral·lelament al procés educatiu de la institució.

L'educador/a se centra, fonamentalment, en la **intervenció educativa no docent** i en uns **àmbits d'acció**, que són:

- En relació amb el temps: la vida quotidiana, que utilitza els moments de la vida de cada dia (que per alguns pot ser una qüestió trivial) amb una finalitat estructurant.
- En relació amb l'espai: el medi institucional i l'entorn natural.

És pretén que l'objectiu del treball de l'educador/a tingui dos vessants: d'una banda, l'estructuració interna del nen/a i, de l'altra, la incidència en la realitat social per intentar modificar-la.

Deligny (1979) defineix l'educador/a com aquell que està enfrontat a totes les inèrcies i, per tant, és creador de circumstàncies.

L'educador/a es converteix en un observador de l'evolució implicada del nen/a en la institució, amb els altres infants i adults; és en aquesta dinàmica on pot anar exigint a poc a poc, però progressivament, coses més difícils per al menor, el qual és en un ambient que li dóna seguretat, on pot expressar-se i on se l'entén i se'l respecta.

Per aquests mateixos arguments que acabem d'exposar, sorgeixen opinions que no creuen convenient que hi hagi aquests tipus de centres on els educadors/es es presenten com a pares professionals, experts en temes d'educació, pedagògics, psicològics, i que en la vida real, i sobretot en aquests estrats de la població, resulten de ciència-ficció (Millan i Llorente, 1986).

D'altra banda, es presenten estudis (Duce, 1987:186) que atorguen a aquests professionals un pes molt respectable, ja que consideren que «la peça clau del procés d'integració en la nostra societat és l'educador/a, és l'agent d'un procés educatiu que, tenint com a objectiu aquest procés i gràcies a una peculiar metodologia per a la comprensió i la utilització de béns i valors de la cultura, faculta el nen perquè aconseguixi el més perfecte desenvolupament personal i, simultàniament, els camins d'actuacions d'èxit en la comunitat, així com la clau de la seva millora.»

Així doncs, el seu estatus o rol professional queda circumscrit a uns instruments de treball i unes tècniques d'intervenció específiques.

### 3.3.5.- Tècniques d'intervenció.

Les tècniques d'intervenció es consideren procediments rigorosos, ben definits, transmissibles i susceptibles d'una nova aplicació en les mateixes condicions. Les tècniques bàsiques dels educadors/es en centres són l'observació i la relació educativa.

**L'observació** és un dels objectius essencials i un procediment de coneixement directe dels infants i/o joves.

La sistematització de l'observació s'utilitza abans del disseny del programa educatiu del menor per detectar les seves necessitats, establir unes prioritats i poder-les transformar en objectius que puguin ser treballats a curt, mitjà i llarg termini.

Es pot parlar d'una metodologia d'observació basada en la planificació, l'organització i l'estructuració de les situacions que envolten el menor. No s'observen únicament les seves manifestacions espontànies, sinó que l'educador/a organitza i promou unes activitats, expressa unes conductes, intenta incidir en els comportaments a partir del medi on es manifesten.

L'acció de cada membre educador s'emmarca dins l'actuació conjunta de l'equip educatiu. Tenint en compte el seu paper clau tant en el funcionament del centre com en la consecució dels objectius educatius amb els infants i/o joves, cal que en parlem amb més detall.

L'equip educatiu es caracteritza per una tasca, uns objectius i una metodologia comuns. La **unificació progressiva de criteris**, tant a nivell conceptual com operatiu és l'element que estructura i dóna sentit a l'equip. Un equip de professionals és molt més que un grup de persones o una suma d'individus.

Un equip el componen un conjunt d'individualitats que actuen a partir d'uns objectius i d'un llenguatge comú, elaborat i consensuat per tots. El treball en equip suposa, per a cada educador/a, un compromís i una responsabilitat de cara a la resta de companys. Què passa quan algú es desmarca i funciona al seu aire? Quines repercussions pot tenir l'equip, en el seu conjunt, quan algú no compleix els acords establerts? Treballar en equip representa un esforç i demana tenir cura al màxim de tots els elements que poden donar-hi suport, per tal de mantenir el seu funcionament d'una manera correcta i equilibrada.

L'existència d'unes bases o criteris d'actuació comuns i d'una coherència en les intervencions educatives propicia l'estabilitat en la convivència i l'efectivitat en la tasca educativa.

Les reunions d'educadors/es serviran per aclarir els dubtes sobre la informació escrita, aportar la integració d'aquesta informació i el plantejament i l'elaboració dels programes educatius individuals (PEI).

Un grup de persones, professionals, que treballen al mateix lloc i en una tasca comuna, s'ha d'estructurar a partir d'una unificació de criteris, «posar-se d'acord» pel que fa a aquells aspectes que es deriven de l'exercici de la professió; en definitiva, una comunicació, independentment de si personalment s'hi troben més o menys interessats.

La **importància de l'equip educatiu** rau, a més del que s'ha dit anteriorment, en el fet que constitueix un model referencial de cara als infants o joves. Els components de l'equip de professionals representen per als menors unes noves figures adultes que potser seran molt diferents de les que han trobat anteriorment. Aquestes persones amb les quals es relacionaran hauran d'exercir simultàniament l'ajuda i l'autoritat. De vegades, aquesta doble funció suposa problemes per a l'adult; d'aquí la necessitat d'un treball en conjunt amb la totalitat de l'equip, perquè tothom pugui tenir molt clar quin és el seu marge d'acció. És important que els adults siguin capaços de diferenciar les seves funcions ja que, en la mesura que ho tinguin clar, i així ho exerceixin, aquesta diferenciació podrà arribar als residents.

La persona que es dediqui a desenvolupar la **tasca de coordinació** haurà de tenir especialment cura d'aquells elements o aquelles dificultats que puguin distorsionar l'estructuració de l'equip. Hi ha un conjunt de tecnologies del desenvolupament que es fan imprescindibles per entendre la dinàmica en una institució (Garriga, 1992), com per exemple: l'anàlisi de problemes, la presa de decisions, l'abordatge i la resolució de conflictes, l'assessorament, la conducció de reunions.

Alguns experts en l'entrenament de professionals per al treball en equip manifesten que gran part de l'èxit que ha d'assolir un equip en la seva comesa recau en el coordinador/a o director/a. Randolph i Posner (1989:24-25) apunten deu regles bàsiques per a la direcció de projectes, que adaptades a aquest camp d'actuació són les següents:

- Establir una gran meta o finalitat.
- Determinar els objectius per arribar-hi.
- Establir els punts de control, les activitats, les relacions i les estimacions de temps.
- Dibuixar gràficament l'esquema del projecte.
- Dirigir les persones individualment i com a equip del projecte.
- Reforçar el sentit de la responsabilitat i la moral del grup de projecte.
- Mantenir informats tots els elements afectats.
- Vitalitzar els components del grup mitjançant la construcció d'un consens.
- Canalitzar el poder propi i el dels altres elements de l'equip.
- Afavorir l'assumpció del risc i la creativitat.

La implicació de tots els membres de l'equip en la construcció d'un projecte (en aquest cas el projecte comú és el centre i el seu bon funcionament) fomenta l'esperit de consens i de responsabilitat per a l'acció educativa.

**La comunicació** entre els membres de l'equip és un requisit imprescindible per poder donar suport als criteris implantats. S'han d'establir, per tant, canals de comunicació àgils entre els diferents torns, per via escrita (diari, comunicacions entre torns, etc.) per saber com s'ha desenvolupat la dinàmica al llarg del dia, quan l'educador/a no hi és, conèixer aquelles decisions o situacions puntuals que s'han produït i que cal tenir en compte en les seves actuacions per portar una dinàmica coherent amb tot l'equip educatiu.

**La relació educativa**, conceptualment dins un model de relació d'ajuda, és l'altre mitjà essencial per observar les manifestacions dels menors i motivar-los en el seu propi desenvolupament. L'educador/a ha d'arribar al punt òptim d'implicació que li permeti aconseguir uns objectius (observar, relacionar-se i motivar) mantenint un element garantista (objectivitat adequada).

Un element que aferma la bona marxa de l'equip, i per tant del centre, és el binomi **supervisió i assessorament**. És obvi que la finalitat de la supervisió és que aquesta s'adapti a les necessitats de cada equip, però per al desenvolupament d'aquesta feina s'ha de distingir entre el que seria una supervisió adreçada a revisar pròpiament la intervenció educativa amb cada menor (seguiment de casos) i la que toca aspectes de l'organització i de les relacions que es deriven amb la implicació personal de cada component del sistema (anàlisi institucional). La supervisió ajuda a la detecció d'aspectes difícils i intenta reflexionar sobre les repercussions que poden tenir en la relació educativa, de cara a evitar sobretot situacions de conflicte. La supervisió ajuda a la revisió, a l'establiment i a la unificació de criteris, que són inseparables de la coherència d'actuació. Els infants o joves saben perfectament quan en un equip existeix una unificació de criteris o quan hi ha esclatxes o absència d'unificació; unificar criteris constitueix un treball progressiu que camina conjuntament amb l'equip i al qual de vegades costa bastant d'arribar.

És molt important no oblidar o llevar importància a aquests punts per prevenir la sensació de malestar o d'una feina que no s'acaba de fer ben feta. Actualment el tema del «malestar institucional» és un fet comprovable. Segons Ubieto (1992), «és un fet que podem constatar dia a dia [...]. S'evidencia en diverses ocasions, per exemple, en la imatge i la percepció que tenen els professionals de l'àmbit de Benestar Social pel que fa a la seva tasca: eficàcia, impacte, etc.» (13).

El perill d'arribar a situacions d'incomunicació i de poca satisfacció per la tasca que es desenvolupa és que aquestes poden portar a estats límit de precipitació o bloqueig professional, acompanyats de cansament, somatitzacions, baixes, etc. Tal com proposa Rey (1992), els professionals que treballen en el camp social han de poder preservar-se dels efectes negatius de la seva feina, especialment han d'aprendre «com

controlar els efectes de la nostra pràctica i com controlar els efectes dels afectes que es generen en la relació entre el professional i l'usuari» (14).

### EL ROL DE L'EDUCADOR/A

- ✓ La delimitació que caracteritza el rol de l'educador/a és fonamentalment la metodologia d'intervenció.
- ✓ El perfil de l'educador/a (la identitat personal i professional).

### EL TREBALL DE L'EDUCADOR/A COM A PROFESSIONAL DE L'EDUCACIÓ I TREBALLADOR SOCIAL ES PODRIA DEFINIR EN RELACIÓ A:

- ✓ La intervenció pedagògica:  
Potenciant les capacitats del individu en els diferents espais on realitza la seva intervenció establint un lligam amb les diferents institucions que es relacionen amb la problemàtica dels subjectes (família, escola i entorn).
- ✓ Els instruments específics d'intervenció:  
Són fonamentalment pedagògics i en aquest marc de recursos pedagògics escull els recursos de relació:
  - ✎ Tècniques de relació d'ajuda.Vida quotidiana com mitjançera i instrument de relació qualificada (aptituds, actituds, coneixements teòrics i condicions de treball).
- ✓ L'avaluació dels instruments d'intervenció:
  - ✎ A partir dels elements reguladors de l'acció educativa.

### L'OBJECTIU FINAL DE LA SEVA TASCA EDUCATIVA ÉS:

Potenciar el desenvolupament dels recursos propis dels subjectes amb qui treballa perquè arribin a la seva (re-)inserció a la xarxa social normalitzada.

### ASPECTES QUE HAN D'ACOMPANYAR A LA TASCA DE L'EDUCADOR/A:

- ✓ Els que depenen de l'educador/a:
  - ✎ Formació teòrica inicial.
  - ✎ Desenvolupament de la pràctica professional (reflexió, supervisió, reciclatge).
- ✓ Els que no depenen directament de l'educador/a:
  - ✎ Condicions laborals mínimes per desenvolupar la tasca educativa.
- ✓ Articulació del rol de l'educador/a amb la xarxa que interactua simultàniament:
  - ✎ Projecte Educatiu de Centre (PEC): Destacant els preàmbuls a tenir presents abans de la seva elaboració i analitzant els elements que el componen.



