

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) 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) 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) 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

3.4.- POBLACIÓ ACOLLIDA.

Els centres d'atenció a la infància com a alternativa socio-educativa s'adrecen, específicament, a un tipus de població determinada i amb unes característiques, individuals i familiars, concretes.

Casas (1985:131-140), en el seu estudi sobre les **famílies que demanen l'internament** d'un dels seus fills en una institució, assenyala que es produeix prioritàriament l'internament en aquelles famílies que reuneixen una sèrie de condicions, com «l'existència de dificultats materials o humanes per mantenir una atenció al noi o una relació amb el noi a un nivell acceptable». I sense intentar establir un perfil d'aquestes famílies, remarca unes característiques comunes, com són:

- Famílies que presenten dificultats de base material (manca de diners).
- Dificultats pel tipus de treball (no és possible l'atenció dels infants).
- Dificultats per internament del responsable del noi/a (absència per períodes intermitents).
- Dificultats degudes als problemes personals del responsable (debilitar o fer inadequada la intensitat o qualitat de l'atenció que el noi/a rep).
- Dificultats degudes als problemes relacionals existents al si de la família (actituds i/o comportaments que poden afectar la qualitat de l'atenció que el noi/a rep o fins i tot que poden arribar a pertorbar el seu procés de desenvolupament personal).
- Dificultats degudes al comportament real del noi/a (es constata que el noi/a presenta uns trets de comportament que requereixen una atenció especialitzada, que no es preveu que pugui ser donada espontàniament pels adults que

l'envolten).

- Dificultats per sobreacumulació de problemàtiques al si de la llar familiar, és a dir, presència de diversitat de circumstàncies que potser separadament no configurarien cap problema greu, però que, en coincidir, fan pràcticament impossible que la persona o persones responsables del noi/a puguin afrontar-les sense ajuda externa.
- Dificultats configuradores de situacions que resulten catalitzadores, generadores o precipitadores, properes o remotes, de dèficits materials i/o humans, i/o de conflictes relacionals entre els progenitors o responsables i els fills o tutelats, i que són vinculables d'alguna manera a la presentació o perllongació de la demanda d'internament.

La investigació realitzada a Alacant per Apisma-Gese (1981) en relació amb la població acollida a sis centres reeducatius de la província (a partir de 173 nois/es de 6 a 18 anys internats en centres reeducatius) aportava algunes dades importants en relació amb les famílies dels nois internats (Casas, 1985:39):

- Un 52% dels nois presentaven retard escolar.
- Un 34 % eren fills de famílies que tenen un total d'entre cinc i set fills, i un 14% de famílies, més de vuit fills.
- Hi havia problemes de salut física en un 5% dels pares i en un 11% de les mares.
- Hi havia problemes d'alcoholisme en un 24% dels pares i en un 7% de les mares.
- Hi havia minusvalidesa en un 1% dels pares i en un 2% de les mares.
- Hi havia problemes de salut mental en un 6% dels pares i en 10% de les mares.
- Un 41% dels pares estaven separats i en un 12% més dels casos la relació era molt conflictiva.
- En un 41 % els dos progenitors eren presents a la llar familiar, mentre que en un 36% només hi havia la mare i en un 13% el pare.
- La relació dels pares amb els fills era d'absoluta indiferència en un 8% dels casos, de maltractaments en un 5%, de duresa i agressió en un altre 5%, de cap control en un 6% i de complicitat en fets delictius en un 3%.

Una altra investigació en relació amb aquesta mateixa temàtica, portada a terme per l'equip Obinso-Ciom (1982) sobre un grup de 200 persones (entre 10 i 30 anys) delinqüents de l'Hospitalet de Llobregat reflectia algunes de les **característiques de les seves famílies** (Casas, 1985: 40):

- En un 39 %, el pare i/o la mare no eren presents a la llar.
- En un 34 % més, hi havia un dèficit familiar important, malgrat que tots dos progenitors hi fossin presents.
- Un 58,74 % dels nois eren de famílies de cinc germans o més.
- Un 32,53 % dels joves delinqüents estudiats havien estat ingressats en internats.
- Només 22 dels nois havien acabat l'EGB.

Recio (1978) remarca que la majoria de les investigacions realitzades a l'Estat espanyol sobre joves inadaptats socials es refereixen a la delinqüència juvenil. Aquest autor analitza els condicionaments socials de la delinqüència juvenil i afirma que hi ha estudis seriosos que han trobat una major incidència de joves delinqüents en famílies que presenten algunes d'aquestes característiques:

- Llars desfetes.
- Famílies nombroses.
- Famílies en què la mare treballa.
- Famílies que han experimentat mobilitat espacial.
- Pares que rebutgen els seus fills.
- Disciplina injusta o inconsistent per part del pare.

Com a resposta a una pregunta que es fa sobre el **tipus d'interacció familiar** que es dona al si de les famílies d'aquests joves delinqüents, Recio (1978) exposa les següents hipòtesis:

- En molts casos, els joves delinqüents procedeixen de llars amb models d'interacció molt conflictius.
- Els delinqüents juvenils procedeixen en gran nombre de casos de llars abandonades pel pare de família.

- Entre els delinqüents juvenils, en relació amb els no-delinqüents, es presenta un nombre aclaparadorament superior de casos que han tingut mares que els rebutjaven o se'n des preocupaven.
- En l'educació dels delinqüents juvenils, la supervisió paterna acostuma a ser deficient.

3.4.1.- Intervenció preventiva amb les famílies.

La majoria d'estudis i investigacions relacionats amb les característiques del sistema familiar dels infants o joves en conflicte social no discrepen gaire de les característiques del sistema familiar dels infants o joves amb dificultat social o problemàtica socio-familiar. Aquestes famílies pertanyen als anomenats «grups de risc»; per tant, si l'actuació de l'Administració es planteja des d'una òptica preventiva, aquests menors que creixen dins d'aquests sectors de població podrien ser detectats abans que la seva situació personal i/o familiar arribi a un estat d'alerta o bé abans de que infringissin la llei. Una gran majoria de professionals i tècnics en aquest camp opinen que l'única diferència quant a la tipologia de població que s'atén des de l'àmbit de la justícia juvenil i des dels serveis socials és que els nois/es que van a parar a la justícia «han infringit la llei i els han agafat» i els altres no.

Un bon treball d'intervenció comunitària amb les famílies estalviaria molts internaments. Aquest treball comunitari s'hauria d'orientar bàsicament a proporcionar un conjunt d'habilitats de comunicació i de resolució de problemes en el mateix àmbit familiar.

Hi ha de tota manera uns criteris, tant legals com tècnics, per a la separació del menor de la seva família. Els criteris legals es presenten més clars; els criteris tècnics depenen dels models d'avaluació de la situació familiar, de l'anàlisi dels rols familiars, de la resposta que es pugui donar des de les institucions i, sobretot, del model de presa de decisions que utilitza cada equip tècnic en aquesta comesa.

En la separació d'un infant o jove del seu nucli familiar hi poden haver dubtes i contradiccions. També es pot produir una manca de preparació de la família i del menor davant d'una situació d'internament i l'estratègia de seguiment pel que fa al triangle que s'estableix entre família-menor-centre.

Tal com puntualitza Bentovin (1982,529), la tornada a la llar biològica al cap d'anys d'internament «és aproximadament com una adopció tardana i àdhuc pot ésser més problemàtica que la col.locació de l'individu en una *nova família*», evidentment si no queda ben definida l'estratègia de seguiment que s'ha de fer i, especialment, fixar «qui» l'ha de dur a terme.

La reflexió fruit d'anys d'experiència professional en aquest camp porta de vegades a preguntar-se com es poden sentir aquests individus als quals s'ofereix, amb l'internament en un centre, un model familiar substitutiu de la família quan s'acaba de trencar una unitat familiar.

3.4.2.- Famílies en situació de risc; infants en situació d'alt risc social.

Quan s'analitza la problemàtica dels nens/es d'alt risc social no es pot deixar de banda ni la família ni el seu context. Aquestes famílies en situació de risc tenen grans dificultats per fer demandes d'ajut als serveis assistencials. Les seves peticions van encaminades bàsicament a les prestacions econòmiques. Aquest fet porta a reflexions per part dels professionals que treballen amb famílies d'alt risc social, que es polaritzen en dos vessants. D'una banda, hi ha els professionals que opten per fer un treball de motivació amb les famílies; encara que no hi hagi una demanda explícita, si la seva situació afecta infants o joves, creuen que «s'ha d'intervenir». En canvi, d'una altra banda hi ha els professionals que es plantegen si es pot forçar una família que no vol ser atesa a ser-ho; si en definitiva una família té dret a no canviar i ser subsidiària dels serveis socials al llarg del seu cicle.

En els casos en què els infants es trobin en una situació de perill hi ha una convergència pel que fa a l'actuació («s'ha d'actuar»); les dificultats sorgeixen, tal com es comentava anteriorment, quan depèn més d'un criteri tècnic que legal.

Sempre tenint en compte i prioritzant els interessos dels menors, la resposta racional al treball amb les famílies s'hauria d'orientar a partir de projectes integrats, en els quals les actuacions d'equips i serveis, coordinades, confluïssin en uns mateixos objectius i pla de treball, per contra de la resposta que es dona habitualment des de l'Administració, fragmentària i parcial (Calleja, 1992) (15).

3.4.3.- Ingress d'un infant en un centre residencial.

En un article aparegut tant al setmanari El Món (1984), com a la revista Fer Ciutat (1984), escrit per Casas i Vendrell, en relació amb els col·lectius infantils com a alternativa als asils infantils, aquests autors remarcaven que «l'ingrés d'un nen en un col·lectiu el determina la situació familiar. Ja sigui perquè els pares són alcohòlics, perquè el nen es troba en perill d'agressions dins la família perquè no hi ha les condicions higièniques i alimentàries bàsiques, o bé perquè la professió del pare o de la mare (prostitutes, delinqüents, traficants de drogues, etc.) repercuteix psíquicament en el nen. Són casos en els quals la família tan sols és un espectre. Hi ha un pare i una mare, però no tenen l'oportunitat de fer les seves funcions».

La procedència i/o característiques de la població que s'ha d'atendre en aquests

centres abasta fonamentalment aquells grups de població que es poden classificar com a:

- Infants amb dificultats sòcio-familiars.
- Infants de famílies amb problemes psico-socials.

Les situacions concretes, que donen lloc a mesures administratives diferents, actualment es troben ben definides en el projecte educatiu marc de la Direcció General d'Atenció a la Infància (DGAI) (1992), com veurem més endavant.

Haver arribat, però, a aquesta situació actual ha constituït un llarg camí per als grups de professionals fins poder unificar la tipologia i les característiques de la població que s'havia d'atendre en aquests centres residencials.

3.4.4.- Tipologia de població definida a les comunitats educatives de la Generalitat de Catalunya.

Al llarg dels anys 1981-85 es va crear una comissió de professionals de l'Institut Català d'Assistència i Serveis Socials (ICASS), de la Generalitat de Catalunya, del qual depenien un conjunt de comunitats educatives, per tal de definir les situacions que es podien recollir en aquests equipaments i així poder fixar uns criteris homogenis:

- Delimitar el tipus de població que s'ha d'atendre a les comunitats.
- Establir uns objectius clars que s'han d'aconseguir amb aquesta població.
- Definir el tipus de pedagogia que portarà a assolir els objectius establerts.

Per intentar unificar la tipologia de la població, el segon pas d'aquesta comissió (16) va ser establir un grup d'indicadors per a la seva avaluació, els quals van quedar recollits posteriorment en el document «Bases de Funcionament de les Comunitats Educatives Infantils» (ICASS, 1986):

- **La situació familiar de mancança** vindria definida, en el cas de nens/es de 6 a 16 anys, a partir dels següents punts:
 - Famílies desestructurades o en greu situació de deteriorament (maltractaments físics o psíquics, abandó, alcoholisme, prostitució, malaltia mental i física cròniques dels pares).
 - Famílies que es troben temporalment incapacitades per atendre'ls però que presenten possibilitats de recuperació.

- Famílies incompletes amb dificultats.
- Famílies amb un agreujament de qualsevol d'aquestes situacions per la falta de recursos econòmics.
- **La situació personal de risc**, es definiria a partir dels següents punts:
 - Dificultats en el procés de socialització degudes a diferents circumstàncies socio-familiars.
 - Afebliment i/o desestructuració del seu jo amb mancances afectives i materials, i amb una absència de figures adultes de referència estable i de recursos de relació amb si mateix o l'entorn.

En **queden exclosos** aquells infants que presentin un tret relacionat amb deficiències psíquiques o físiques greus, ja que necessitarien tractaments terapèutics específics que una comunitat de caràcter educatiu no pot oferir.

3.4.5.- Tipologia de població definida als col·lectius de l'Ajuntament de Barcelona.

Si s'analitza la tipologia de població que en el programa d'infància de l'Ajuntament de Barcelona (1988-1989) correspon a persones que es consideren possibles usuaris del tractament substitutiu, s'observa que no apareixen diferències essencials en relació amb la tipologia de població que especifiquen les comunitats educatives de la Generalitat.

Segons el seu programa, els col·lectius de l'Ajuntament de Barcelona s'han de fer càrrec de nens/es de 5 a 16 anys amb les característiques que s'especifiquen a continuació:

- Problemes psico-socials, a conseqüència d'una estructuració familiar greu, i necessitat d'un tractament substitutiu temporal o permanent.

En aquest sentit, els indicadors que es prioritzaran per establir les situacions d'alt risc social són els següents:

- El/la menor sense entorn familiar socialitzador, ja sigui per inexistència, deficiència persistent (estructura patològica familiar), rebuig familiar, explotació o maltractaments persistents.
- El/la menor que ha evolucionat psico-socialment d'una forma inadequada per

conviure i utilitzar els instruments del seu medi, a causa de la situació manifestada en el punt anterior.

- El/la menor que per una conjuntura familiar o social és difícil d'integrar en un altre tipus de tractament.
- El/la menor que, per situacions temporals de crisi familiar, requereix una separació compensadora que serveixi de base per a l'elaboració del que li està succeint.

3.4.6.- Tipologia de població definida a les residències de la Diputació de Barcelona.

En l'informe elaborat per la Diputació de Barcelona per a la reestructuració de les Llars Mundet (17) es remarcava, dins d'un llistat de característiques, la següent tipologia: «... la majoria dels nens procedeixen de famílies amb problemes socio-familiars, amb uns índexs remarcables de desestructuració, que requereixen reconstruir la seva vida afectiva a partir de noves relacions en un marc que permeti la individualització».

3.4.7.- Tipologia de població definida per la Direcció General d'Atenció a la Infància en el seu Projecte Educatiu Marc.

Actualment, i a partir de la definició que aporta la D.G.A.I. en el punt 1.5 del Projecte Educatiu Marc, es fa referència específica a les situacions dels infants atesos en centres residencials educatius. Els aspectes problemàtics, que es poden considerar com a indicadors de risc i dels quals es deriven les mesures d'internament per part de l'Administració, fan referència a (18):

- Situacions familiars.
- Situacions del medi social.
- Situacions personals.

Es destaca, per a cadascuna d'aquestes classificacions, els següents punts:

Situacions familiars:

- Famílies que ja tenen algun fill institucionalitzat en algun equipament residencial dels serveis socials.
- Famílies amb algun progenitor que presenta alguna drogodependència.

- Famílies amb algun progenitor empresonat.
- Famílies formades per un sol adult quan, a més a més, hi ha dificultats econòmiques importants o bé es donen dificultats pel tipus de treball d'aquest progenitor.
- Famílies amb acumulació de diferents dificultats personals de diferents membres.
- Famílies amb conflictes interns violents entre els adults.
- Famílies sota la responsabilitat d'adults especialment incapacitats per mantenir una relació educativa adequada a l'edat i circumstància del noi/a.
- Famílies residents en habitatges insalubres o altament deficients.
- Famílies amb algun fill sota mesures judicials.
- Famílies prematures.

Situacions del medi social:

- Entorn que ofereix moltes imatges identificadores no desitjables.
- Entorn social predisposat a rebutjar el noi/a per les seves característiques.
- Entorn amb un alt índex de delinqüència o de victimització.

Situacions personals del noi/a:

- Nois/es amb indicis d'haver estat maltractats físicament o psíquicament, o abusats sexualment.
- Nois/es desatesos o semiabandonats pels seus progenitors.
- Nois/es que presenten problemàtiques emocionals o caracterials importants.
- Nois/es amb bloqueigs d'aprenentatge importants, no derivats de les seves limitacions intel·lectuals congènites o traumàtiques.
- Nois/es amb problemes de desnutrició o de manca d'higiene importants.

La prevenció i la detecció primerenca de les problemàtiques socio-familiars, i la decisió que s'ha d'intervenir sobre el nen/a (Lyman, 1983) perquè no es pot intervenir sobre la família, farà avançar l'alternativa que afavoreixi les seves necessitats i s'evitarà una llarga permanència del nen/a en un centre d'internament.

3.4.8.- Estudi de casos.

L'any 1987 es va fer un «estudi de casos», per part de l'equip de professionals d'un centre, sobre 20 joves (14 nois i 6 noies) d'edats compreses entre els 15 i 18 anys, internats en un centre per a joves durant els anys 1983-87, i amb molts anys d'internament en la seva història personal. En aquest estudi s'extreien tres factors coincidents en la conformació de la seva problemàtica personal (19):

- L'ambient familiar.
- El nivell sòcio-econòmic.
- El nivell cultural.

Aquests tres factors no funcionen aïlladament, sinó que es relacionen i reforcen entre ells.

L'ambient familiar es caracteritzava per les següents característiques:

- Desorganització familiar (maltractament, rebuig, mal ambient, conflictes de parella, fugites de la llar, etc.).
- Problemes greus de desestructuració familiar (abandonament de la llar per part d'un o dels dos progenitors, creació de noves parelles, separacions, mares solteres o soles, etc.).
- Problemes greus transitoris (alcoholisme, presó, etc.).
- Altres problemes derivats de causes psicofísiques (mort, malalties nervioses, hospitalitzacions freqüents, etc.).
- Famílies nombroses (gran nombre de fills, gran nombre de familiars junts, etc.).
- Durant la infància, la majoria dels joves havien rebut maltractaments i havien estat rebutjats per part dels pares majorment; i en alguns casos, per part de noves parelles del pare o de la mare.

El nivell sòcio-econòmic es caracteritza pels següents aspectes:

- La majoria de les famílies presentaven una situació econòmica molt deteriorada i amb pocs recursos.
- Conflictes laborals (atur) i desconeixement total de la xarxa social.
- Les condicions d'atur acostumen a tenir una relació directa amb la capacitat

intel·lectual i acadèmica. Els treballs més freqüents en els homes són la construcció, peonatge, transports i, treballs diversos i irregulars, com reparacions casolanes.

- Les dones es dediquen a les feines de casa, servei domèstic, són cambres o exerceixen la prostitució.
- La manca de roba i calçat condiciona la seva presència exterior. La majoria acostumen a vestir-se amb roba donada o recollida, de manera que no es preocupen per si s'estripa o s'embruta. És un aspecte que costa treballar força amb els menors dels centres; que puguin tenir roba seva, que se la comprin al seu gust segons les possibilitats i que aprenguin a cuidar-se'n.
- Els problemes d'habitatge són bastant greus: falta de condicions d'habitabilitat, mancances, barraquisme, rellogats, pensions, etc.
- En molts casos hi ha massa persones per viure en poc espai, ja siguin o no família, cosa que fa que les condicions encara siguin pitjors. La poca o la falta d'intimitat, haver de compartir un llit amb diverses persones fa que les relacions es deteriorin i de vegades esdevinguin patològiques.

El nivell cultural es caracteritza pels següents aspectes:

- La majoria pertany a famílies d'immigrants, que viuen a la perifèria de les grans ciutats. No coneixen la ciutat i els resulta molt complicat moure-s'hi i desplaçar-s'hi. Els nous valors culturals, haver de trobar feina, l'aprenentatge d'altres idiomes, la necessitat d'adaptar-se a noves amistats, etc., representen un esforç molt dur.
- El nivell educatiu de la majoria és molt baix; alguns han arribat a cursar estudis primaris però tenen dificultats per llegir i escriure.
- Els problemes sanitaris es donen freqüentment per culpa de no haver tractat a temps, per ignorància, algunes malalties que en el futur porten problemes greus: petites ferides que es converteixen en serioses infeccions, xarampió que portarà problemes de vista, etc.
- Els problemes d'alimentació; a més dels propis per la manca de recursos, hi ha els de manteniment alimentari. El seu criteri és menjar quan tenen gana independentment dels horaris. Tenen un ventall força limitat d'aliments, no els acostuma a agradar tastar coses noves.

- Viuen immersos en una «cultura» que posseeix una mitologia pròpia on el masclisme, la sobrevaloració dels diners, el fatalisme i la moralitat pròpia configuren uns trets psico-sociològics específics.

El rebuig envers el menor, conscient o inconscient; la manca d'atenció afectiva, atenció física i atenció material i la impotència, la incapacitat o la negació temporal d'assumir-lo, actuen directament sobre ell i li produeixen una sèrie de **problemes de conducta** que dificulten cada cop més les relacions amb la pròpia família i amb l'entorn: problemes relacionals, de convivència, de sociabilitat, d'aprenentatge social, de conductes anímiques, de conductes desviades, etc. Els problemes de conducta comporten **problemes d'escolaritat** i a l'inrevés, cosa que fa que es vagin agreujant cada cop més els aspectes conflictius de la personalitat del/la jove.

Aquests nois/es, per les seves condicions sòcio-familiars, no tenen estímuls cap a l'escola i la formació educacional; l'estudi no es valora ni es considera necessari.

L'assistència a l'escola s'ha produït de forma discontinua, amb alts nivells d'absentisme i també freqüents canvis de centres.

Les experiències escolars són múltiples: els nens/es han passat per escoles nacionals, escoles municipals del barri, escoles d'internats on han viscut temporades, acadèmies privades, etc. Han estat rebotats d'un centre a l'altre, qualificats de conflictius, s'han allunyat cada cop més de l'ensenyament «normalitzat» i han perdut interès per l'estudi, i fins i tot han interioritzat un rebuig visceral a tot el que fa referència a l'escola i als mestres.

A tots aquests factors s'hi afegeixen les **característiques pròpies evolutives de l'etapa adolescent**, com són:

- Variació i alteració de la conducta degudes a canvis hormonals, i anatòmics i fisiològics.
- Moment d'adaptació a noves demandes del món exterior (prioritàriament l'adult).
- Introversió, inseguretat, incomprensió, enfrontament amb els pares i amb el món adult, necessitat de models socials d'identificació, autoafirmació a través del grup, elements que complementen la personalitat del jove inadaptat.

Aquesta «personalitat del jove inadaptat» reuneix les següents característiques:

- **Problemes d'adaptació social**, amb deficiències en l'estructura de la seva personalitat; deficiències que són de tipus reactiu i que es manifesten en les seves

relacions, en els seus aprenentatges, etc.

- **Personalitat no estructurada**, que és aquella que presenta, en el tema que ens ocupa, perturbacions en el comportament que poden incidir en actuacions marginals i marginadores a partir d'una mancança de recursos per assolir un contacte equilibrat amb la realitat i assumir la necessària autonomia personal i social.

- **Personalitat reactiva**, entesa com aquella que ve configurada per actituds i reaccions impulsives que no responen a un raonament previ i que els fa difícil d'integrar el que, per a la majoria, és senzill i bàsic (interacció individu-realitat, acció-reacció relacional, causa-efecte, etc.).

Aquests joves procedeixen d'un ambient familiar i/o social deteriorat, amb greus mancances que es donen tant en el pla afectiu com en el material.

En les Bases de Funcionament de la Comunitat Juvenil de l'ICASS (20), es tracta un conjunt de trets característics que s'atribueixen a «la personalitat del jove inadaptat» i que recollim a continuació per la coincidència, i al mateix temps explicitació, amb el que acabem d'exposar:

- *figures patrons adults inestables*, cosa que afavoreix la desestructuració, la insuficient estructuració o l'estructuració «anòmala» del/la jove.
- *inestabilitat emocional*, ansietat, impossibilitat de conèixer i regular les seves capacitats en una direcció endògena i exògena.
- *agressivitat*, que respon al fet de no sentir-se acceptats socialment.
- *depressió*, tendència als estats depressius per manca d'estructuració de l'objecte bo. Tendència a establir relacions de dependència molt fortes.
- *mancança d'objectes propis*, que altera la construcció del jo.
- *manca de localització* en el terreny familiar, espacial i social.
- *aprenentatges bàsics mal integrats*, tant a nivell escolar com en els hàbits d'autonomia.
- *hospitalisme*, és a dir, la sensació d'abandó que crea el fet de ser internat en institucions durant llargs períodes.

3.4.9.- Relació de característiques comunes; «no retrat robot».

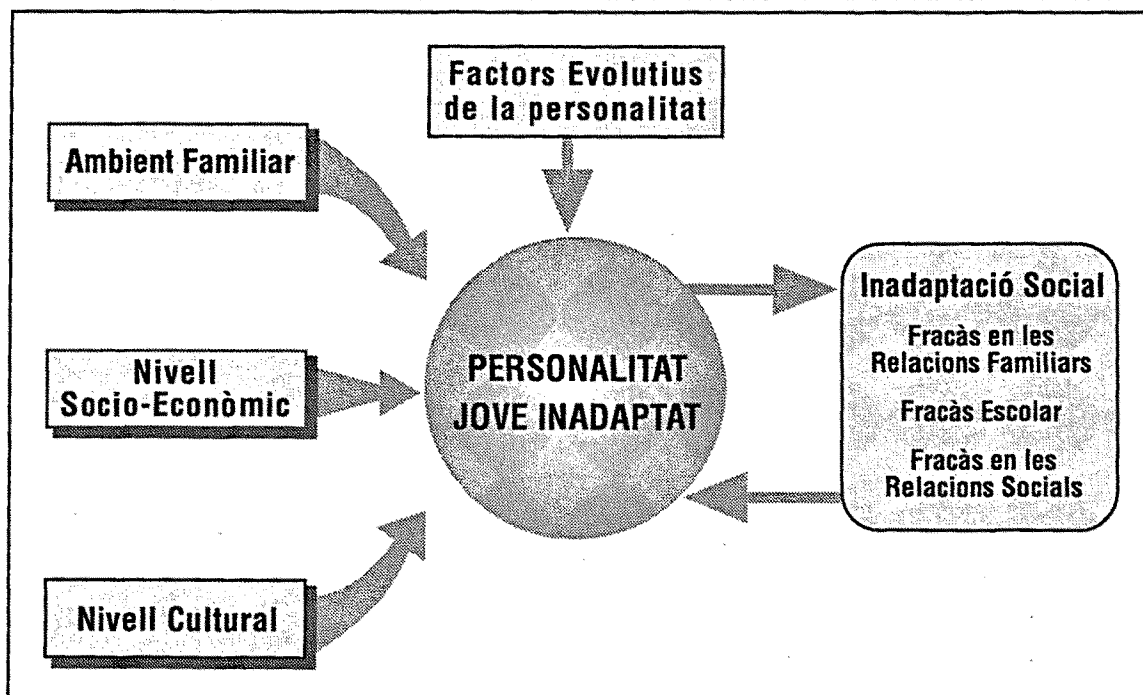
No s'ha pretès en cap moment intentar dibuixar el retrat robot d'un tipus de població; no obstant això, cal considerar que hi ha una sèrie de característiques coincidents en una gran part d'aquesta població, i aquest fet, que tampoc no es pot

obviar, és precisament el que s'ha volgut tenir en compte.

Aquestes característiques generals dels subjectes afectats d'inadaptació social són importants per contextualitzar el fet educatiu. El treball dins d'aquest camp des de l'òptica socio-educativa intentarà desenvolupar les capacitats individuals i comunitàries a partir d'un programa globalitzador, que posi en marxa les eines personals per al canvi i que faci possible l'articulació social de l'individu. Per aquest motiu, es fa imprescindible la contextualització del fet educatiu. En aquest apartat hem intentat respondre les següents preguntes: Amb qui treballa l'educador/a? Quines són les característiques dels «subjectes» de l'educació?

Marcar les limitacions i dificultats que presenten els subjectes d'atenció especialitzada, requereix que en cada cas s'hauria de realitzar un diagnòstic de les necessitats del/la menor destacant al mateix temps els seus potencials d'aprenentatge per tal de poder incidir educativament amb un programa integral, compensador i d'igualtat d'oportunitats que el/la porti a superar les seves dificultats personals i relacionals.

FACTORS QUE INTERVENEN EN LA PERSONALITAT DEL JOVE INADAPTAT



3.5.- METODOLOGIA D'INTERVENCIÓ

La incorporació d'alternatives de tipus educatiu en l'àmbit social, com poden ser els educadors/es de centres, els educadors/es de carrer, els delegats/es d'assistència al menor, etc., ha plantejat cada cop més la necessitat d'estructurar la metodologia d'intervenció. Aquesta metodologia, en molts casos, és inexistent a nivell d'un marc de referència i és el mateix educador/a qui ha d'anar elaborant els seus projectes d'intervenció a partir de la seva pròpia formació, experiència o intuïció.

Aquesta necessitat d'estructurar la metodologia d'intervenció ha estat assumida en algun cas, per exemple pel Servei de Medi Obert del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya (21). En relació amb la intervenció educativa en centres, tant de Benestar Social com de Justícia, encara que es fan avenços a partir dels Projectes Educatius Marc que ambdues Administracions han posat en marxa recentment (1992), encara no s'ha elaborat una metodologia que ofereixi un marc de referència que permeti als professionals desenvolupar una intervenció educativa més optimitzadora per tal de facilitar al màxim l'adequació social dels menors. Queda també un buit pel que fa als educadors/es de carrer, figura que actualment sembla que tendeix a desaparèixer.

3.5.1.- Educació per al canvi personal.

Si es defineix l'educació, tal com ho fa Guédez (1987:25) com «aquesta expectativa bàsica i difícil de poder lligar el que es pensa amb el que es fa i el que es desitja amb el que s'aconsegueix», i al mateix temps, després d'haver-se plantejat la qüestió com hauria de ser aquesta educació, es respon que hauria de ser una educació per al canvi personal, això comporta que la dita educació ha de tenir les següents característiques:

- Ser un recurs de promoció i realització integral dels individus.
- Ser una motivació per a la conquesta d'un desenvolupament autònom.

- Ser un instrument que ajudi al canvi social.

En definitiva, ha de ser una «educació compensadora» que potenciï i afavoreixi els processos personals individuals i ajudi al desenvolupament de les pròpies capacitats per arribar a la superació dels dèficits que dificultaven la comunicació dels individus amb el seu entorn i amb si mateixos.

També ha de ser una «educació integral» que afavoreixi la maduresa personal i desplegui l'aspecte crític i de canvi personal i social.

Això es farà en un «medi concret» a partir de les relacions que s'establiran entre l'individu, el medi i l'educador/a. Aquestes relacions aboquen cap a una actuació holística on els processos educatius que genera el medi són conseqüència de l'acció sinèrgica dels diferents elements que el formen (Puig i Trilla, 1985).

Per aconseguir tot això es portarà a terme una acció educativa basada en tres eixos fonamentals:

- la participació,
- la personalització i
- l'articulació social.

Aquestes directrius es fan indispensables en la nova concepció o nou model d'atenció-protecció del menor (22), que parteix de tres **premisses per poder educar en un model estructurat** sobre la base de:

- **La llibertat.**

L'internament es planteja com un recurs últim i transitori, no com una finalitat en si mateix. S'intentarà que el menor hi sigui, per tant, el mínim temps possible. Es fonamentarà i es raonarà la decisió que s'ha pres (Administració, tècnics) de manera que pugui ser entesa per l'infant o jove, i se l'informarà de les possibles alternatives que es presenten per poder solucionar el seu problema a curt, mitjà o llarg termini. Se l'orientarà del temps aproximat que es preveu que restarà internat i les condicions, de cara a la seva família, per tal de preservar els seus drets.

És important ressaltar que en l'informe del defensor del poble de 1991, en relació amb el tema dels menors, una de les recomanacions que fa destaca que cal determinar el temps d'estada: «Que en la resolució administrativa en què s'adopti la mesura protectora d'internament se n'estableixi una limitació temporal amb la finalitat de garantir la seva revisió.»(pàg. 141).

- **La responsabilitat.**

Educar en la responsabilitat del menor implica fer-lo agent del seu propi procés personal. L'exigència de compromisos i responsabilitats s'adequarà a les possibilitats de cada individu. En funció de la participació en la vida comunitària, cada individu es responsabilitzarà d'unes tasques que revertiran en el grup i es regularan mitjançant la pròpia dinàmica quotidiana. El treball personalitzat a partir de la tutoria anirà establint progressivament els diferents acords i exigències a nivell individual.

- **El potencial d'aprenentatge.**

Parteix de la confiança en les possibilitats i capacitats de l'individu. Incorpora la dimensió del diagnòstic pedagògic; en l'anàlisi i detecció de les necessitats que presenta el menor es diagnostica també el seu potencial d'aprenentatge. Els professionals determinen un procés d'ajuda sistemàtic, de caràcter compensatori-correctiu, que s'adeqüi a les necessitats específiques de cada subjecte, a partir de les possibilitats educatives de què disposa el centre, dels recursos que es mobilitzen i de la relació qualitativa amb el seu tutor/a.

3.5.2.- De la planificació a l'avaluació.

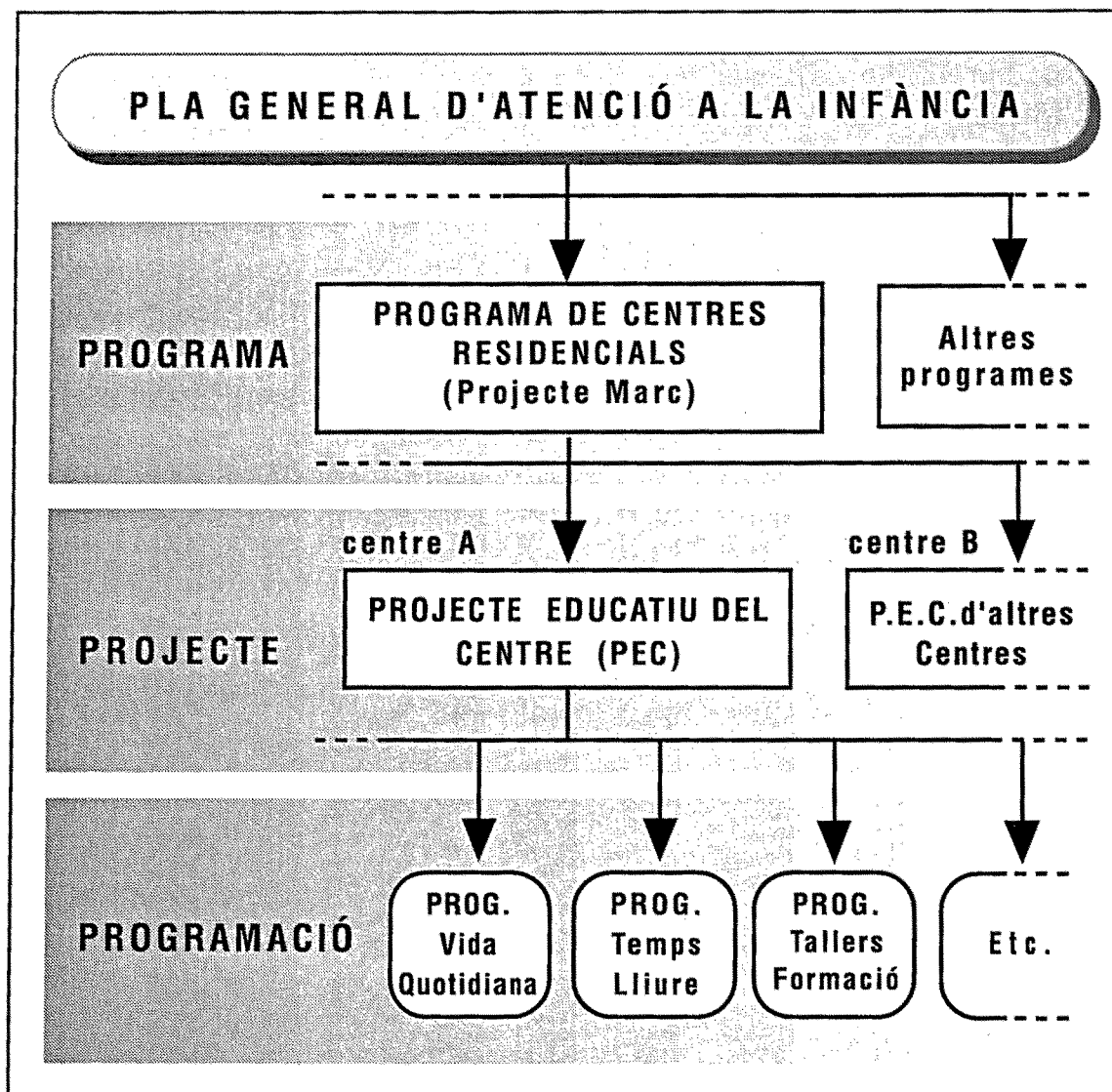
Es fa necessària una metodologia que compregui des de la planificació fins a l'avaluació i que incorpori tots els aspectes metodològics bàsics i anteriors a qualsevol intervenció educativa:

- Comprensió i anàlisi de la realitat.
- Detecció de necessitats.
- Definició d'objectius.
- Disseny del programa d'intervenció.

La descripció de la metodologia d'intervenció s'ha d'incloure com un punt del Projecte Educatiu de Centre (PEC) quan el centre en té. Quan no es disposa de PEC, s'ha d'elaborar paral·lelament a partir de l'acció educativa i de les seves reflexió, organització i gestió.

El concepte «d'acció educativa» parteix de la definició dels objectius, de l'organització del medi, de l'organització d'altres sistemes de relació (família, barri) i de les etapes del procés educatiu.

Es veu necessari fer una unificació de criteris quant a la terminologia relacionada amb la metodologia emprada: projecte, programació, programa, mètode, estratègia, recurs metodològic, etc., atès que, si no, pot portar a una possible confusió semàntica.



La planificació és un procés que inclou des de la definició d'aspectes més genèrics, a partir d'un pla general, com pot ser **un programa** (tasques d'àmplia i diversificada aplicació), passant pels diferents graus de concreció que aporta **un projecte** (planificació més concreta d'una part d'aquests programes) i les accions específiques que s'han de desenvolupar en una acció concreta: **la programació**, entesa com la concreció operativa del projecte, ja que d'un mateix projecte se'n poden derivar diferents programacions.

3.5.3.- Bases en què recolza la metodologia d'intervenció.

Al llarg dels anys 80, en els centres residencials d'atenció a la infància s'ha utilitzat una metodologia, fonamentada sobre unes bases psicològiques, pedagògiques i unes bases sòcio-legals, que ha servit per contextualitzar la intervenció educativa.

Les **bases psicològiques** procuren una orientació especialitzada, basada en la relació personal i la creació d'un clima psicològic facilitador i estimulador que proporcioni seguretat per poder atendre els subjectes amb problemes personals, familiars, escolars. L'objectiu és aconseguir que es desenvolupin amb efectivitat les potencialitats dels educands.

Aquestes bases es construeixen sobre diferents aportacions de la psicologia dinàmica (Friedlander, 1947; Zulliger, 1979; Winnicot, 1971; Bettelheim, 1983); de la psicologia conductista (Bandura, 1969; Bandura i Ribes, 1975); de la psicologia humanista (Carkhuff, 1969; Gendreau, 1984; Kennedy, 1980; Héту, 1982); de la psicologia sistèmica (Minuchin, 1977; Haley, 1974; Cabrero, 1983); i de la psicologia cognitiva (Eysenck, 1976; Spivack, Platt i Shure, 1976; Rutter, 1988).

Les **bases pedagògiques** se sostenen fonamentalment en dos blocs. D'una banda hi ha els que prefereixen l'acció educativa basada en la relació positiva amb l'educador/a; donen prioritat a la satisfacció de les necessitats afectives del subjecte i al fet d'orientar-lo a viure segons el principi de realitat (Aichhorn, 1956; Reld i Winemann, 1970). De l'altra banda, hi ha els que fan més èmfasi en la tradició pedagògica, la definició dels objectius, l'organització del medi on es produeix l'acció educativa, l'organització de l'entorn, les etapes del procés educatiu (Makarenko, 1981; Roger, 1964; Guindon, 1972; Gendreau, 1984) i, al mateix temps, la intervenció en la família des d'un enfocament sistèmic (Ausloos, 1979). S'hi incorporen ara les recents concepcions que defensen la planificació racional que tingui present l'anàlisi del context, la formulació d'objectius, les fases, els recursos i estratègies de què es disposa per aconseguir-ho i les formes d'avaluació considerades (Tanner i Tanner, 1980; Stenhouse, 1987).

Les **bases sòcio-legals** aporten l'evolució i la interpretació de la problemàtica de la inadaptació social, tal com s'ha exposat en el primer capítol. Aquesta evolució conceptual defensa cada cop més els models alternatius a l'internament, prioritàriament, la intervenció en el propi entorn de l'infant i/o jove (Cusson, 1974; Leblanc, 1985).

El programa educatiu d'un subjecte s'ha d'enquadrar en el projecte marc que determini l'administració encarregada d'executar la intervenció concreta. Per sobre d'aquest projecte, i condicionant qualsevol intervenció posterior, es troba l'ordenament jurídic en què s'ha de desenvolupar, tal com ja s'ha exposat en el capítol segon.

3.5.4.- El Programa Educatiu Individual (PEI).

El PEI és el dispositiu institucional que sistematitza i organitza el programa d'actuacions d'un infant i/o jove des del moment que connecta amb uns serveis dependents de les administracions públiques fins que s'arriba a assolir l'objectiu final desitjat: la incorporació o reincorporació d'aquest noi/a a la xarxa social normalitzada.

Aquesta definició es fa en la mesura que el centre representa un recurs més, dins el ventall de possibilitats de què es disposa, per poder atendre les necessitats dels infants i/o joves.

La realitat és que el centre s'utilitza, bàsicament, com una solució única en el sentit que es fa normalment una programació d'objectius a treballar mentre el/la menor hi resideix. Aquesta tasca comença quan els residents entren al centre i s'acaba quan en surten, sense que es pugui atendre un dels principis que fonamenten la intervenció educativa en aquest àmbit: la continuïtat.

Ens referirem ara, per tant, a la part del PEI que correspon a l'estada d'aquest noi/a en un centre.

A partir del moment que un noi o una noia entra en un centre (el mecanisme d'entrada ha de quedar reflectit en el Projecte Educatiu del Centre -PEC-) es començarà a elaborar el programa individual que permeti el desenvolupament del noi/a a qui va adreçat i en potènciï la seva sortida (el mecanisme de sortida ha de quedar reflectit també en el PEC).

El PEI ha de complir tres **requisits mínims**, que són:

- Ha de servir fonamentalment per orientar la forma de tractament més adequat.
- Ha de permetre procediments d'avaluació, seguiment i control.
- Ha de recollir els serveis especials necessaris (és a dir, aquells que no es poden treballar, o no suficientment, mitjançant l'organització de la dinàmica del centre).

El PEI és un **instrument educatiu** i per tant ha de recollir **qualitats** com:

- Coherència.
- Globalitat.
- Flexibilitat (sense afectar, però, les bases essencials).
- Precisió.
- Realisme (marcar fites i objectius que es puguin aconseguir).

- Claredat.

També ha de tenir un **caràcter**:

- Cíclic.
- Experimental.
- Formatiu.

3.5.4.1.- Fases en l'elaboració del P.E.I.

L'elaboració del PEI es distribueix per fases:

- **Fase prèvia.**

La seva finalitat o necessitat és la recollida de dades, que serviran per avaluar les necessitats específiques de cada individu: informació amb previsions de necessitats i orientacions d'actuació inicial aportades per l'agent derivador del cas (EAIA, el centre d'observació, l'altre centre anterior, altres equips multidisciplinars, el jutge, etc.).

En definitiva, fa referència a aquells que participen en la decisió de derivar el cas a un centre determinat tenint present el mecanisme d'entrada i admissió que aquesta organització determina en el seu PEC.

Aquesta fase prèvia ha d'aportar informació social, informació mèdica, informació escolar, informació psicològica i informació pedagògica.

L'avaluació d'aquesta informació ens permetrà determinar el nivell i els aspectes més deficitaris del noi/a així com esbrinar les seves possibilitats d'aprenentatge.

- **Fase d'elaboració.**

Aquesta fase es distribueix, fonamentalment, en dos nivells:

Nivell d'intervenció.

Es determinaran els diferents professionals i/o col.laboradors que han d'intervenir en el disseny i l'aplicació del PEI.

- a) Equips interdisciplinars (psicopedagògics dels propis centres, d'altres centres, mèdics, socials, etc.):
 - Realitzar la detecció i valoració dels subjectes.

- Fixar especial atenció als aspectes més deficitaris.
 - Fixar especial atenció als aspectes bàsics per adquirir els aprenentatges, conductes, etc.
 - Establir objectius seqüencials i graduals segons les dificultats que apareguin en els subjectes.
- b) Intervenció d'especialistes (terapeutes, logopedes, etc.).
- c) Intervenció de la família, parents, comunitat, etc.

Nivell de contingut.

Tenint en compte l'anàlisi de les necessitats educatives (enteses com totes les necessitats de l'individu que es poden treballar, des d'una òptica (re)educativa del subjecte, indispensables per al seu procés de sortida del centre) s'assenyalaran:

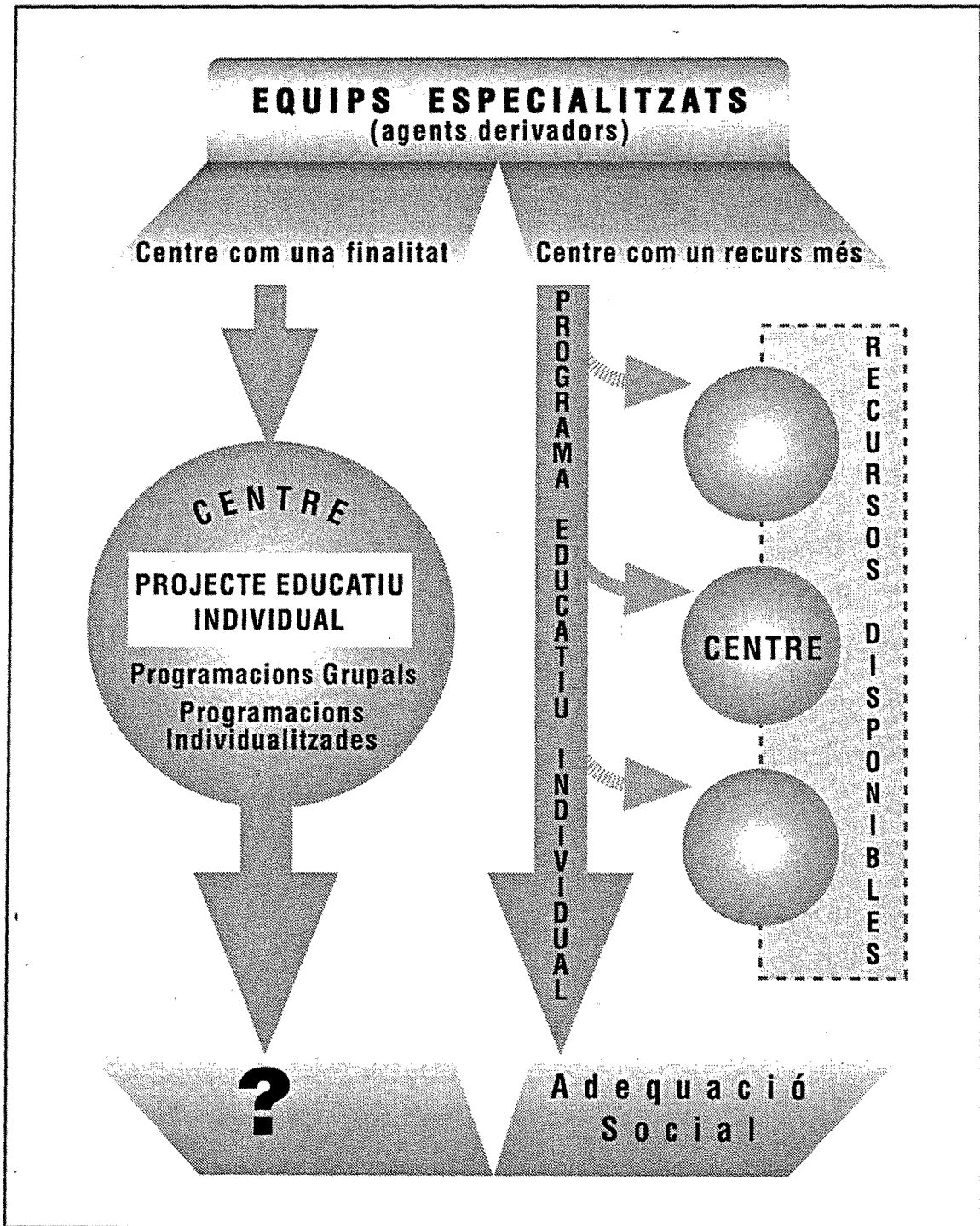
- El problema central (o problemes centrals).
- Les àrees en què el progrés o la situació és inadequat en relació amb els seus potencials.
- Els aspectes de cada àrea que es consideren prioritaris.
- L'estudi, dins de cada àrea, dels aspectes crítics en relació amb l'edat, el nivell, el grau d'aprenentatge i les característiques típiques de la seva dificultat.
- Els pre-requisits necessaris per aconseguir avançar correctament en cadascuna de les àrees crítiques.
- Les fites anuals (desenvolupament conceptual, socialització, llenguatge, habilitats bàsiques, etc...) seqüenciades en objectius a curt termini, en termes de conducta, on s'expliciti:
 - La conducta global que s'espera del subjecte
 - Les circumstàncies en què aquesta conducta ha d'aparèixer
 - Els recursos didàctics necessaris
 - Els criteris d'avaluació (nivells d'exigència)

L'estructura del PEI es fixa segons les característiques i possibilitats de l'individu en relació amb les exigències socials i pedagògiques que comporta la seva posterior derivació:

- Realitzar la valoració de les possibilitats i els límits del subjecte.
- Realitzar la valoració funcional (conductual, d'aprenentatges, etc.) que determini el seu nivell (de personalitat, educatiu, etc.).
- Establir les fites anuals i els objectius a curt termini (variables segons les possibilitats del subjecte i el nivell d'exigència del PEI).
- Utilitzar aspectes metodològics, recursos didàctics i estratègies adequades per a la correcta aplicació del programa.
- Incorporar els serveis especials necessaris per al desenvolupament de tot el que s'ha establert, i el calendari i la forma d'intervenció.

Es consideren «punts neuràlgics» o aspectes que presenten més dificultat en la fase d'execució del PEI:

- L'operativització dels objectius.
- La programació d'estratègies metodològiques concretes.
- L'avaluació contínua i formativa del programa.



3.5.4.2.- Procés d'intervenció.

Es planteja la intervenció educativa amb l'objectiu de millorar el procés educatiu i d'aprenentatge, a partir d'un diàleg entre els subjectes en un desenvolupament dinàmic i retroactiu.

La intervenció educativa constitueix un procés que es delimita per uns determinats moments claus, cadascun amb uns objectius específics que s'han d'aconseguir.

- Un **PRIMER MOMENT** comprèn **l'acolliment i l'observació**. En l'acollença, el tutor/a es fa càrrec del/la menor que arriba al centre. L'acte d'acolliment consisteix en la «forma de fer la rebuda» d'aquest/a menor.

Els objectius propis d'aquest primer moment són:

- Facilitar informació al menor de les característiques de l'internament.
- Explicar-li els seus drets i els seus deures.
- Explicar-li el funcionament del centre i el rol dels educadors/es.
- Iniciar el procés de motivació del menor per promoure la seva participació.
- Disposar d'un temps per recollir informació, en l'àmbit del menor, de la família i de l'entorn.

Les tècniques bàsiques utilitzades són:

- Tècniques d'escolta (relació d'ajuda).
- Tècniques d'observació.
- Tècniques d'entrevista (protocols de recollida d'informació sistematitzada).

- El **SEGON MOMENT** comprèn el disseny i la posada en marxa del **pla de treball** del menor. En funció del pronòstic i/o les orientacions per a l'entrada que aporta l'equip de professionals que deriva el cas, s'efectua una anàlisi del context a partir dels següents punts:

- Identificar les necessitats i els continguts que formaran part del currículum.
- Definir els diferents àmbits d'intervenció: menor, família, entorn.
- Establir pautes i instruments per a l'avaluació inicial.

Un cop feta l'anàlisi del context, es passa a la formulació i la prioritització dels objectius a treballar (estructura del PEI) en l'àmbit o àmbits definits anteriorment.

Els objectius propis d'aquest segon moment són:

- Assignar el tutor/a definitiu.
- Establir compromisos amb el menor per tal d'implicar-lo en el seu procés de desenvolupament personal.
- Desenvolupar la relació per tal que vagi establint confiança amb els adults i els companys.
- Consolidar la motivació del menor.
- Reforçar la seva participació.
- Establir la col.laboració i la coordinació amb altres professionals que tinguin contacte amb el menor i/o la seva família.
- Establir períodes per a l'avaluació formativa.

Les tècniques bàsiques que s'utilitzen són les mateixes que les anteriors i les estratègies per aconseguir els objectius són:

- L'organització de la dinàmica de grup.
- La tutoria.
- El PEI.
- Les reunions i els contactes.

• **El TERCER MOMENT comprèn l'assentament del menor en el centre i la consolidació del seu programa específic.**

Els objectius propis d'aquest tercer moment són:

- Consolidar objectius amb el menor.
- Aconseguir estabilitat en el procés d'intervenció.
- Fer el seguiment de l'àmbit o àmbits d'intervenció.
- Realitzar l'avaluació formativa.

Les tècniques i estratègies que s'utilitzen en aquest són les mateixes de l'anterior.

• **El QUART MOMENT, o final, comprèn l'avaluació i reorientació de la intervenció educativa realitzada amb el menor.**

El objectius propis d'aquest quart moment són:

- Preparar el comiat.
- Establir el seguiment postinstitucional.
- Realitzar l'avaluació sumatòria.
- Analitzar la pròpia avaluació.

Les tècniques i estratègies per a aquest moment són les mateixes que hem especificat en els anteriors.

PROCÉS D'INTERVENCIÓ

1.- ACOLLIMENT / OBSERVACIÓ (Personalització) -objectius:

- Assignar tutor/a d'acolliment
- Informar de les característiques de l'internament.
- Explicar el funcionament en el centre i el rol dels educadors/es.
- Motivar la participació.
- Recollir informació: menor, família i entorn.

2.- IMPLANTAR PLA DE TREBALL (Personalització-Participació) -objectius:

- Assignar el tutor/a definitiu.
- Establir compromisos.
- Desenvolupar la relació.
- Consolidar la motivació.
- Reforçar la participació.
- Col.laborar i coordinar-se amb altres professionals.
- Establir períodes per a l'avaluació formativa.

3.- ASSENTAMENT (Participació - Articulació Social) -objectius:

- Consolidar objectius.
- Estabilitzar el procés d'intervenció.
- Fer un seguiment en tots els àmbits d'intervenció.
- Realitzar una avaluació formativa.

4.- CLOENDA (Articulació Social) -objectius:

- Preparar el comiat.
- Establir el seguiment postinstitucional.
- Derivar cap a un recurs normalitzat.
- Realitzar una avaluació sumatòria.
- Realitzar una valoració de l'avaluació.

TÈCNiques I ESTRATÈGIES UTILITZADES AL LLARG DEL PROCÉS:

- Tècniques de relació d'ajuda.
- Tècniques d'observació.
- Tècniques d'entrevista.
- L'organització de la dinàmica de grup.
- La tutoria.
- El PEI.
- Reunions i contactes.

**4.- EXPERIÈNCIES EN L'ÀMBIT DE
L'ATENCIÓ A LA INFÀNCIA AMB
PROBLEMÀTICA SÒCIO-FAMILIAR.**

4.1.- APROXIMACIÓ GENERAL.

En intentar recopilar una visió general a partir de les investigacions desenvolupades sobre institucions residencials, trobem que resulta difícil, per una banda, establir comparacions i, per l'altra, partir d'unes categories exactes. La majoria dels estudis no se centren únicament en la categoria «infants abandonats o semiabandonats, que no poden restar a casa seva i, temporalment, viuen en un ambient residencial substitutiu familiar, mentre se solucionen les dificultats de la seva família d'origen per poder tornar a casa; o bé, la seva situació familiar és irrecuperable i, per tant, s'ha de cercar una altra solució definitiva per a l'infant».

La majoria de les investigacions sobre els centres residencials contempnen un conjunt de tipologies de població, tal com apareix en Young et al. (1989:12-13): maltractaments, abandonaments, indigents, mares adolescents, acolliments temporals, delinqüents habituals, delinqüents ocasionals, empresonats, problemes de conducta, problemes psíquics, abús de drogues.

Les investigacions que es realitzen en el camp de l'anomenada «educació especialitzada» i que fan referència als «internats especialitzats», tal com esmenta André Levy, «subratllen de manera molt insistent com la disparitat dels establiments - quant a dependència administrativa, capacitat, edat i característiques dels residents, etc. - queda compensada per un tret comú que constitueix llur unitat» (23). Aquest tret, segons aquests centres, és «la substitució familiar».

Segons l'estudi de Kahn i Kamerman (1987) sobre els serveis socials des d'una perspectiva internacional, apareixen les institucions infantils com uns serveis utilitzats preferentment per a infants maltractats i per infants abandonats. Les institucions infantils, també denominades llars infantils, constitueixen un grup de serveis especials de cara al benestar dels infants i que es fan càrrec, sobretot, de nens-es pertorbats, abandonats, delinqüents i minusvàlids.

En aquesta investigació de Kahn i Kamerman (1987) es desprèn, tal com ells mateixos remarquen, que és molt difícil establir comparacions entre diferents països

atès que les legislacions sobre les que es basen aquests serveis són també molt diferents. Algunes de les qüestions que es plantegen és que costa trobar resposta a les tres preguntes bàsiques que es faria qualsevol investigador i que són:

- a) Aquestes institucions, en quin sentit són una alternativa?
- b) Per a quin grup de la població?
- c) Quines experiències existeixen i quines innovacions aporten?

La dificultat a trobar una resposta a cadascuna d'aquestes preguntes rau principalment en què, en la majoria de països, les dades i investigacions de què es disposa aglutina diferents grups de problemàtiques (delinqüents, abandonats, problemes de conducta, etc.); també que la postura dels diferents països davant la institucionalització és desigual i les alternatives que s'oferiran a aquesta situació variaran en relació amb la postura que es defensi.

Les comparacions es poden fer a un nivell molt general perquè la relativitat va, entre d'altres, des de:

- a) Els criteris que s'utilitzen per decidir un internament.
- b) La definició de la població necessitada o en perill.
- c) La incorporació o no de població involucrada en delinqüència.
- d) Els límits del que es defineix per a un grup «atenció en llars substituïdes».
- e) Els mateixos conceptes de llars infantils, institucions infantils, centres residencial, residències de base comunitàries, llars de grup, etc.
- f) La ubicació dels centres segons s'integri o s'estigmatitzi sense, la majoria de vegades, que concordi amb la postura o definicions teòriques que es defensen.
- g) La mateixa delimitació entre institucions grans i petites, també respon a conceptes força singulars entre gran i petit.
- h) Els models d'atenció substitutiva, des de les residències que simulen un model de pares substituïts a les que cerquen un equip de treballadors professionals.
- i) La varietat dels professionals que va des de treballadors socials, professors, consellers, directores de grup, educadors, etc.
- j) La varietat de models d'intervenció, segons es faci més o menys émfasi en l'educació (formació professional, socialització, tractament, etc.).

Giller (1991) afirma que la pobresa d'investigacions sobre les institucions de socialització de menors és deguda al fet que, tradicionalment, tant els propòsits d'aquestes institucions com els professionals que s'hi dediquen són benèfics i, en conseqüència, els efectes han de ser beneficiosos per al menor. És per aquest motiu, inqüestionable, que no hi ha hagut gaire interès a fer comprovacions. Realment es desconeix si els subjectes que han passat per aquestes institucions han resultat beneficiats en funció de les seves necessitats inicials i, a partir d'aquí, com s'han projectat a la vida social normalitzada.

Tant als Estats Units com a la majoria dels països d'Europa la substitució familiar forma part de les alternatives classificades com de serveis residencials; o bé d'institucions d'acollida (acolliment institucional). Es defineix com un recurs provisional que ofereix una substitució total de la família quan algú no pot romandre amb els seus pares i necessita serveis especialitzats. Aquesta substitució familiar organitzada a partir de centres residencials, ofereix diferents institucions segons les distintes característiques dels usuaris: discapacitats físiques, psíquiques, sensorials i socials. Actualment i, sigui quina sigui la problemàtica específica, la institució residencial (Small, 1984) s'entén com una opció. Forma part d'un conjunt de serveis que es pot utilitzar per tal de poder atendre millor les necessitats dels infants i de les seves famílies.

Existeix una preocupació, que es podria afirmar que és quasi universal, en relació amb les formes d'atenció institucional que es desenvolupen en les institucions correccionals. Aquestes institucions correccionals, especialment pensades per a la delinqüència juvenil, són molt poc efectives ja que existeix un alt nivell de reincidència entre la població que ha passat per aquests centres. En aquest sentit, s'haurien de tenir presents algunes propostes, com les que fan Kahn i Kamerman (1987) els quals puntualitzen que s'ha de fer una recerca d'innovacions, no solament a la institucionalització sinó també en la institucionalització, partint d'un propòsit constructiu i utilitzar-les com un potencial en situacions específiques.

4.1.1.- La desinstitucionalització: recerques als anys seixanta i setanta.

Al llarg dels anys seixanta i setanta es van desenvolupar un conjunt de recerques als Estats Units amb una clara actitud negativa respecte a les institucions, remarcant la conveniència d'utilitzar la institució solament quan fos realment convenient per les necessitats dels infants (Casler, 1961; World Health Organisation, 1962; Witmer i Gershenson, 1968; Wolins, 1969 i 1974; Child Welfare League of America, 1972). A partir d'aquestes i d'altres investigacions va despuntar un moviment que defensava a ultrança la desinstitucionalització, remarcant que la institucionalització no s'havia d'utilitzar tan sovint, sobretot en casos d'infants que presentaven necessitats de tipus

més material (Dore i Kennedy, 1981).

La majoria de les investigacions que es podrien incloure en el moviment pro desinstitucionalització, aporten arguments qualitius per a la millora d'aquest recurs. Principalment remarquen la importància de la capacitat -el nombre de places adequat per poder treballar més individualment les diferents problemàtiques hauria d'oscillar, aproximadament, entre les vuit i les deu- intentant que siguin menys com més conflictius són els infants o joves que hi són atesos. Per altra banda, fan especial esment a que han de ser centres que estiguin al més a prop possible de l'entorn de procedència dels residents; aquestes institucions tenen un paper molt important d'integració dels nens i nenes en el seu entorn i és per això que han d'ubicar-se en el bell mig de l'origen de les problemàtiques. I, per últim, que aquestes institucions han de formar part i s'han d'utilitzar dins un conjunt de serveis comunitaris que tendeixin a la màxima normalització dels infants que circulen pel serveis classificats com «serveis de benestar infantil» (Seild, 1974; Keith-Lucas i Sanford, 1977; Skarnulis, 1979; Whittaker, 1979; Dore i Kennedy, 1981; Small, 1984).

Alguns investigadors mostren, per una banda, la ideologia educativa que es transmet des del sistema de reforma i la seva absoluta ineficàcia i, per una altra, les dificultats que tenen els individus que passen per aquestes institucions per portar, un cop han sortit dels centres, una vida més o menys normalitzada (Wolfgang, Figlio, Sellin; 1982).

També a finals de la dècada dels seixanta i dels setanta van sorgir un conjunt d'estudis relacionats amb els aspectes teòrics dels centres residencials infantils; aquests estudis fan referència bàsicament a les filosofies de tractament. Destaquem especialment un dels que va tenir més influència en aquesta dècada, el de Beedell, portat a terme a la Gran Bretanya, que tractava d'aprofundir en la vida residencial d'infants amb carències, dificultats i pertorbacions.

La variabilitat dels models institucionals que s'apliquen o es posen en marxa per donar sentit a aquesta tasca substitutiva de la família és deguda, fonamentalment, a la interpretació, les condicions o els criteris a l'hora d'entendre aquesta comesa.

Els models institucionals depenen en gran manera de la paraula i del significat que es dona a aquesta paraula per anomenar-los. Wozner, en els seus darrers estudis (1990), fa referència a que, des del 1982 i conjuntament amb el professor Wolins, intentaren trobar un nom genèric per poder designar un conjunt d'institucions que, segons ells, es poden considerar organitzacions en les quals persones en alguns períodes de la seva vida no viuen dins la cultura familiar però que, normalment, preferirien un arranjament (col.locació) familiar; equipaments que, al seu parer, presenten moltes similituds entre ells i on es crea un context de vida quotidiana per a cadascun dels membres de l'organització. El nom genèric proposat, i que el pas dels anys els ha demostrat que no s'ha acceptat, ha estat «internat». Els seus arguments per defensar aquest vocable es basen en què les diferents paraules que s'utilitzen per designar alternatives, en

definitiva d'internament, tendeixen al camuflatge comunitari i a endarrerir el desenvolupament d'especialistes que estudien la naturalesa i la dedicació dels professionals que treballen en aquests equipaments.

4.1.2.- Recerques als anys vuitanta i noranta.

Per a la Child Welfare League of America (CWLA,1982), el centre residencial ha d'assumir la responsabilitat de facilitar les condicions favorables per al creixement i el desenvolupament dels nens i nenes que no poden romandre durant un temps amb la seva família. Al mateix temps, el centre residencial ha d'ajudar tant els infants com els seus pares amb dificultats, prevenint els nens perquè puguin créixer dins la seva família.

Els principals elements que constitueixen els internats segons Wolins i Wozner (1982), són:

- a) La definició de la institució.
- b) El paper que socialment s'atorga als internats.
- c) Els objectius que es planteja assolir des de la institució.
- d) Tots els treballadors de la institució.
- e) Les característiques de la població atesa a la institució.
- f) Les característiques de l'edifici on s'ubica la institució.
- g) Les característiques de les famílies i del propi entorn.
- h) La cultura de l'internat.
- i) La clarificació sobre si la institució és un instrument per al canvi o un contenidor.

Aquestes premisses, definides com elements entorn els quals es dona sentit a aquests equipaments, Wozner les reprèn per realitzar investigacions posteriors. En els últims estudis fets per Wozner (1990) s'afirma que els internats, siguin de les característiques que siguin, són artificials. La qualitat de l'internat és el producte de les intencions de les persones organitzadores. Considera que els elements clau per al seu funcionament són primerament que es defineixin clarament les funcions, els deures i les responsabilitats tant dels organitzadors com dels usuaris.

Segons Wozner (1990), els internats es poden classificar bàsicament en autocràtics o democràtics i en organitzacions totals o parcials. L'internat pot tenir una funció contenidora o ésser un instrument per al canvi. La «cultura» de l'internat és el component central per a aquest canvi. De tota manera, el que considera més important per un òptim funcionament de l'internat és que l'estada dels usuaris sigui gratificant per a ells. La motivació, la participació i l'atenció són les directrius per aconseguir-ho i rebre un feedback per millorar.

Les investigacions sobre els resultats en l'àmbit de la protecció de menors, i en comparació amb les investigacions de resultats en l'àmbit de la delinqüència, són escasses. Una investigació iniciada amb aquesta pretensió per Lason (1980) sobre un conjunt d'infants oblidats en internaments de llarga durada aportava, per altra banda, dades força interessants, i que fan reflexionar sobre el fet que, per la majoria dels infants internats en els centres residencials, durant uns quants anys la seva família natural ocupava un lloc molt important per a ells. D'aquests resultats es deriven algunes qüestions en relació amb les fantasies o idealitzacions de les situacions personals d'alguns interns, per exemple:

- a) Els infants eren coneixedors de la seva problemàtica familiar?
- b) Coneixien els motius pels quals no podien viure amb la seva família?
- c) Es va aportar als infants la informació necessària en entrar al centre?
- d) Reberen la informació necessària del perquè havien de restar al centre?

En moltes ocasions, els infants que deixen les seves famílies per ingressar en un centre no són coneixedors de la pròpia problemàtica; moltes decisions que afecten els menors les prenen els adults sense comptar -en alguns casos ni tan sols proporcionant-los informació- amb els veritables subjectes, que seran els que gaudiran o patiran els encerts i els errors dels professionals de serveis socials que estudiïn el seu cas.

Les recerques de resultats i de seguiment dels infants o persones que en un moment de la seva vida han viscut interns, tal com hem esmentat, són escasses i de vegades aporten altres informacions que no les desitjades. Rutter i col·legues (1983) es plantejaren un estudi de seguiment de nens i nenes que havien estat internats en llars infantils; com a resultat d'aquesta investigació mostren que, els adults que de menuts han estat en experiències prolongades d'internament substitutiu de famílies, troben seriosos problemes en les seves relacions socials. Amb aquestes dades també sorgeixen algunes preguntes, com per exemple:

- a) Qui es fa responsable del seguiment dels individus que han estat internats un cop surten del centre?
- b) Per què no es contempla el seguiment postinstitucional com una part de la intervenció individualitzada?
- c) Per què no s'arriba a assolir un dels objectius que s'han de portar a terme mentre els infants resideixen en un centre, és a dir l'articulació social?

Els coneixedors d'aquest àmbit d'intervenció saben que un percentatge elevat d'èxit de la incorporació social dels infants i joves que han estat institucionalitzats en centres, depén en gran mesura del procés de seguiment que es faci un cop tornin al seu entorn.

Un ampli ventall d'ajudes i recursos per a les famílies, el descens de la natalitat i la incorporació del sistema familiar en un conjunt de programes de prevenció, ajuda al fet que cada cop hi hagi menys infants a càrrec de l'administració. Un estudi efectuat per Hugues (1987) posa de manifest que el nombre d'infants a càrrec de l'administració local de la Gran Bretanya presenta una tendència a descendir a partir del 1984. Com a dada important d'aquest estudi s'ha de ressaltar, però, que les dues tercers parts dels infants atesos per l'administració són lliurats pels seus pares de manera voluntària.

Aproximadament la meitat dels infants que depenen de l'administració local, a la Gran Bretanya, estan en famílies d'acolliment. Els programes d'acolliment familiar intenten oferir famílies que incorporin parents i amics dels infants o joves. El comitè de tècnics del govern, creat el 1984, recomana que l'acolliment hauria de considerar-se com un període curt, a càrrec preferentment de famílies properes o de llars infantils, i bàsicament com un servei a les famílies amb dificultats, sense perdre el contacte entre l'infant acollit i la seva família natural.

Berridge (1985) en la seva realitat d'Anglaterra i Gal·les es qüestiona el poc interès que els centres residencials infantils demostren per la recerca. Aquest poc interès encara resulta més sorprenent ja que existeixen una gran quantitat de centres (1933, dades del 1980) que contribueixen, com un dels seus recursos en l'àmbit de la protecció de menors. La majoria de les investigacions se centren més dins l'àmbit de la delinqüència juvenil.

Segons informacions aportades per Triseliotis (1992), catedràtic d'Assistència Social de la Universitat d'Edimburg (Escòcia), al llarg dels darrers vint-i-cinc anys s'ha avançat força en el terreny de l'adopció i l'acolliment temporal i residencial d'infants de totes les edats i condicions socials. Concretament a la Gran Bretanya, i segons els estudis de Triseliotis, s'ha aconseguit que cap menor d'onze anys visqui sense suport familiar.

Al llarg dels anys vuitanta també s'han esmerçat esforços a Irlanda per prevenir situacions. La detecció de grups de nois i noies en risc perquè siguin ajudats en el propi barri on viuen, forma part d'un programa que en algunes ciutats s'aplica des del 1978. El Programa de Joves del Barri, com l'anomenen, pretén per una banda detectar aquests grups de joves i, per una altra, mobilitzar recursos de la comunitat que puguin ajudar els joves en el seu propi barri. Algunes de les activitats que es desenvolupen en aquests programes són: activitats dirigides a l'adquisició d'habilitats específiques (higiene, seguretat, etc.); activitats adreçades a promoure l'aprenentatge i el creixement personals (esport, treball en grup, etc.); activitats per promoure la cohesió dels grups (grups de discussió, etc.). Els programes de prevenció i suport de les problemàtiques de risc, abans que arribin a situacions més deteriorades, suposen un gran esforç i una gran disponibilitat de recursos, per tal d'evitar situacions d'internament o de treure els infants i joves del seu entorn immediat.

Un recent estudi sobre la situació de l'atenció residencial i de l'acolliment

familiar a Europa (Colton i Hellinckx, 1993) ofereix dades sobre l'evolució d'aquestes dues alternatives, tant per a infants de protecció com per a infants de reforma, que es reflexen en el quadre següent:

	Població	Data	Atenció	Acolliment	TOTAL	%	%
	0-18 anys	dades	residencial	familiar	TUTELA	S/pobl.	A.f./Tut
Alemanya	10.459.409	1-1-91	56.468	41.392	97.860	9,36	42,30
Bèlgica	2.188.906	31-12-91	7.639	3.503	11.124	5,09	31,44
Dinamarca	874.945	31-12-91	3.600	5.613	9.213	10,53	60,92
Espanya	9.278.487	31-12-89	19.473	3.203	22.676	2,44	14,13
França	13.203.000	31-12-90	60.800	66.100	126.900	9,61	52,9
Grècia	2.916.100	31-12-91	16.299	655	22.945	7,87	2,85
Holanda	3.786.164	1-1-93	9.000	10.000	19.000	5,02	52,63
Irlanda	1.230.150	31-12-89	734	1.980	2.714	2,21	72,96
Itàlia	14.582.990	31-12-91	2.827	1.062	3.889	0,27	27,31
Luxemburg	87.712	31-12-91	514	248	762	8,69	32,55
Portugal	2.620.600	1-11-90	12.010	(?)	12.010 (?)	4,58	(?)
G. Bretanya	13.000.000	1-1-93	15.000	40.000	55.000	4,23	72,73

Nois i noies (0 i 18) en atenció residencial i acolliment familiar en els països de la C.E. (protecció i reforma).

Font: F. Casas, 1993

De les últimes investigacions actuals (von Wolfersdoff, 1991), es desprèn la necessitat de desinstitucionalitzar els infants i joves dels centres residencials, alliberar els joves delinqüents de les presons, desenvolupar un treball de prevenció en lloc de castigar. Al mateix temps que és imprescindible, i un deure social, reinserir els individus en la seva pròpia comunitat fent un treball coordinat amb l'entorn immediat.

Algunes de les recerques realitzades en aquestes dues dècades també destaquen els aspectes que es consideren positius davant la situació d'internament.

Com a punts positius per a l'internament s'assenyalen (Russo i Shyne, 1980; CWLA, 1982), primer, la pròpia situació de residir al centre que, en l'estar les vint-i-quatre hores del dia visquent una realitat diferent i allunyada de l'ambient familiar, proporciona als infants una distància psicològica de la seva família que permet anar establint contactes, o no, d'acord amb les seves necessitats emocionals. Les referències i els lligams amb els adults els aporta la mateixa institució, a partir dels professionals que hi treballen; això permet als nens i a les nenes adonar-se i reconèixer els problemes i dificultats de la seva pròpia relació familiar i anar establint uns compromisos que permetin el seu desenvolupament educatiu i emocional.

Com a segon punt positiu s'accentua l'estructura i el programa de la institució quant a l'aportació de normes, responsabilitats, uns certs rutina i control, que per a certs

infants, amb necessitats d'aquest tipus, és un avantatge i al mateix temps aferma els seus esforços i el seu autocontrol (Janchill, 1983).

El tercer criteri positiu que proporcionen les investigacions fa referència a la importància del treball individual a partir de la incorporació d'un infant o jove en un grup d'iguals. Els aspectes més individualitzats de treball amb un nen o una nena, conformen el seu programa educatiu específic, o el que també s'entén com el curriculum individualitzat; en aquest programa han de figurar tots els objectius individualitzats que s'han d'aconseguir i que estaran definits i aniran orientats, a partir d'un treball intensiu de «tutoria», a desenvolupar les potencialitats dels residents (Endres i Goke, 1973; Mayer i Pearson, 1975; Linnihan, 1977; Gregory, 1980; Drisko, 1981).

El quart aspecte que es destaca és la possibilitat de reconvertir els problemes de disciplina que sorgeixen per part dels infants i joves, a partir de l'internament en un centre. Els límits i els diferents controls que s'estableixen en un centre residencial, per tal de poder desenvolupar la dinàmica grupal i potenciar al mateix temps les individualitats fa inevitable que, alguns nens i nenes, que per molts d'ells i d'elles serà la primera vegada que conviuran en una comunitat on hi ha establerta una normativa, desenvolupin problemes de disciplina. L'apropiada utilització del càstig esdevindrà una eina educativa per part dels professionals del centre; sobre ells recau la responsabilitat de saber escollir les sancions proporcionades a les característiques dels fets i a les necessitats dels infants i joves (Beker i altres, 1972; Russo i Shyne, 1980).

4.1.3.- Les tendències actuals dels centres residencials.

Les tendències actuals, en relació amb el futur dels centres residencials, les podem trobar dins el grup d'alternatives que conformen les inclinacions actuals d'intervenció en l'atenció a la infància.

La principal tendència del treball institucional és el canvi de les característiques i condicions de la població atesa. El desenvolupament d'altres serveis complementaris o d'altres alternatives a l'internament fa que un nombre més petit de nens i nenes necessitin, cada cop menys, un tractament substitutiu de la família. Els centres residencials es reserven a aquells casos més dificultosos i amb menys probabilitats d'utilitzar acolliment familiar o adopció, ja sigui per les pròpies característiques dels infants o joves o bé per les característiques de les seves famílies. Algunes investigacions realitzades al llarg dels anys vuitanta demostren que cada vegada més els centres d'internament s'especialitzen en poblacions amb més problemes i dificultats (Russo i Shyne, 1980; Zaslav, Krenk i Slaughter, 1983).

S'han notat canvis importants a partir de plantejaments relacionats amb l'evolució i la concepció del servei i, sobretot, a la resposta de a qui? han de servir. Cada cop més s'intenta definir millor la tipologia de la població que s'ha d'atendre en aquests

equipaments; al mateix temps s'assenyala com indispensable pensar en l'internament com un recurs provisional, per un determinat temps, i no amb l'antiga significació d'aparcament (Dore i Kennedy, 1981; CWLA, 1982). La ideologia d'aquest recurs gira entorn a la normalització, a la immersió en el propi entorn i a desenvolupar un treball comunitari que serveixi de suport al futur èxit; s'ha d'educar individualment a partir del grup i preparar adequadament els individus perquè es puguin incorporar a la societat on hauran de posar en pràctica tot aquest conjunt d'aprenentatges, estratègies i responsabilitats per als quals han estat entrenats (Whittaker, 1979; Vander Ven, 1981; Beker i Maier, 1981). La tendència és que aquests recursos s'utilitzin com a plataforma per entrenar habilitats de vida independent.

L'eficaç treball preventiu de la institucionalització passa per desenvolupar programes d'atenció a la família natural i potenciar l'acolliment familiar substitutori. Aquesta línia s'ha fixat com a prioritària en països com Suècia; aquestes directrius de cara a treballar amb la infància necessitada sorgeixen d'importantes investigacions (Allmänna Barnhuset, 1987), les quals estan orientades cap a la reducció gradual de les llars infantils. A Suècia, concretament hom es planteja que desapareguin els centres residencials; són institucions que es pretén siguin al més reduïdes possible, amb poc nombre de places, per un temps molt curt d'estada i amb l'objectiu bàsic de servir per confeccionar el diagnòstic dels infants acollits. Per poder arribar a aquests plantejaments és necessari desplegar conjuntament uns programes d'ajudes, materials i humans, pensant en tot el nucli familiar i amb la visió dual de necessitats/possibilitats.

La situació en altres països, com per exemple Noruega, és que la necessitat de disposar de petites residències encara es veu clara, ja que acostumen a utilitzar-les com un recurs que combinen amb l'acolliment familiar. La posada en marxa de llars professionalitzades és una de les tendències que es donen cada cop més (Grinde, 1987) de cara a l'acolliment familiar, sobretot per a infants amb dificultats especials.

Un altre element cabdal per aconseguir una òptima utilització i un bon rendiment d'aquests centres és millorar les condicions del personal que hi treballa. Unes bones condicions de treball i una bona preparació del personal, són necessitats reconegudes per diferents associacions i agències que es dediquen a oferir els seus serveis en aquest àmbit. Aquest no és un tema nou (Beker, 1975; Whittaker, 1979), però sembla de difícil solució.

Volem reflectir les tendències actuals que es presenten als centres residencials a partir de les alternatives que es posen en marxa en base a les propostes que realitzen els investigadors coneixedors d'aquest àmbit d'intervenció.

Fer un petit recorregut per aquestes tendències i alternatives a través d'alguns països que se situen com a models referents, entre si i en relació amb la resta, perquè porten una experiència de vint a trenta anys de creació de l'Estat de benestar, pot representar un excés de síntesi. També pot aportar un criteri d'homogeneïtat de país que no és exacte, sobretot perquè les realitats internes acostumen a ser força diferents i

plurals quant a la responsabilitat i la gestió dels serveis, per exemple autoritats locals o municipals, autoritats estatals, agències col.laboradores, etc.

El fet de ser països capdavanters en el camp de l'acció social i el reconeixement d'experts, tècnics, treballadors i polítics dels programes que presentarem a continuació, han estat els dos criteris preferents per a seleccionar-los.

A la que fins fa poc constituïa la República Federal d'Alemanya, s'han potenciat al màxim programes d'ajuda social i educativa a les famílies per evitar que els infants i joves no hagin d'anar-se'n de casa, llevat que falli el ventall d'alternatives de què es disposa. Els programes s'anomenen «Programes d'ajuda social i educativa a les famílies» (Bielefeld, 1987); en alguns indrets del país porten més de deu anys d'experiència i els resultats es consideren altament positius (Stasik, 1987). La intervenció amb les famílies va a càrrec d'educadors familiars, els quals basen la seva ajuda en quatre àrees específiques. Són:

- a) Tasques de la llar.
- b) Atenció a infants i adolescents.
- c) Atenció als pares.
- d) Medi social.

Quant a l'avaluació positiva d'aquests programes, per tal d'evitar els internaments d'infants i joves, es té força en compte que els professionals que han d'actuar amb les famílies necessiten disposar d'un temps intensiu amb cadascuna d'elles; per això cada educador familiar té al seu càrrec un nombre reduït de famílies, la qual cosa comporta una dedicació àmplia.

El que es considera realment una nova tendència en el camp de l'atenció a la infància i a la joventut és desenvolupar programes preventius dels grups classificats com «infància en risc» o «joventut en risc»; von Wolfersdoff (1991:433) referint-se a aquest tema, manifesta: «Tractem el ben conegut i quasi tradicional fenomen, és a dir el fet que la majoria dels joves delinqüents provenen d'una família marcada per la pobresa, la marginació social i una situació d'atur permanent, una alta taxa de divorci i, generalment, un alt nivell d'estrès psicològic.» Dedicar-se al grups anomenats de «risc» fa menester definir primer el que s'entén per risc i, segonament, establir les diferents causes que configuren la situació de risc i el sistema de prioritats entre els factors que es determinin, ja que tant els conceptes de risc com de prevenció són totalment relatius. Aquesta forma d'enfocar el treball preventiu amb determinats grups intenta també utilitzar i proporcionar recursos en el propi barri o comunitat on es poden produir les problemàtiques, intensificant el treball de carrer amb un ampli ventall d'inicatives que estiguin d'acord amb els interessos de la joventut.

A Àustria s'inverteix bàsicament en programes de prevenció de situacions que evitin la separació dels infants i joves de la seva llar familiar i s'utilitza l'internament

en casos molt extrems. L'enfocament de treball social que més s'utilitza és de tipus sistèmic-ecològic el qual, per la seva perspectiva de globalitat, permet considerar els infants, les famílies i la comunitat com subsistemes que interactuen entre ells i formen part d'un tot.

En aquest sentit, la ciutat de Viena (Schmitz, 1987; Lutter, 1993), per exemple, disposa d'una gran varietat de recursos per evitar la institucionalització dels infants. Són:

- a) Ajudes mitjançant excedències pagades als pares quan tenen un fill.
- b) Planificació familiar, assessorament del matrimoni, preparació per a la paternitat / maternitat.
- c) Guarderies i escoles bressol amb àmplies funcions.
- d) Acolliments familiars de dia.
- e) Intervencions familiars en moments de crisi.
- f) Esplais i activitats extraescolars.
- g) Centres formatius per a joves de dotze a vint-i-cinc anys; etc.

A Holanda (Witt, 1987; Junger-Tas, 1991), l'interès primordial en el camp dels menors és el tractament de la família. És per això que, amb famílies molt problemàtiques o pluriproblemàtiques es treballa mitjançant grups de vida. Cada grup de vida el conformen, normalment, un nombre de tres famílies d'aquestes característiques i s'hi treballa en grup les incidències de la dinàmica familiar a partir de les demandes del grup familiar. El model d'intervenció familiar és un model d'orientació sistèmic que intenta que cada grup familiar aprengui a reactivar les seves xarxes socials exteriors i, al mateix temps, que cada individu del grup continuï fent la seva vida ordinària i que rebí, si és necessari, una atenció individualitzada específica.

L'execució de mesures de protecció a Itàlia (Barbaritto, 1987; Moretti, 1987) correspon i és responsabilitat dels serveis socials municipals que treballen a partir de les unitats de salut locals. Les mesures més usuals són de suport i atenció a la llar per tal d'evitar els internaments dels infants i joves. Alguns programes de suport a la llar inclouen aportacions econòmiques. Es destaquen, dins les diferents alternatives:

- a) Els pisos de joves, on conviuen nois i noies de cara a preparar-se per a la vida autònoma.
- b) Les llars comunals rurals, dedicades bàsicament a la reeducació de joves amb problemes de drogaadició.

- c) Acolliment familiar temporal.
- d) Adopció especial.

També la necessitat de desenvolupar un treball amb la família, sobretot de suport quan es troben en una situació crítica. L'orientació d'aquesta intervenció familiar, per evitar problemes més importants, s'ha d'enfocar intentant recuperar els aspectes positius de la dinàmica familiar en el seu conjunt. La majoria dels països europeus desenvolupen uns programes amb les famílies per evitar situacions de desmembrament familiar; de tota manera, disposen d'un conjunt d'alternatives substituïdes de la família nuclear que cada cop queden més allunyades de les macro/institucions i que s'adapten més a les necessitats dels menors. Són:

- a) Famílies acollidores, intentant que es trobin en el seu propi entorn familiar o comunitari.
- b) Una nova família adoptiva, perquè els infants puguin refer la seva vida en aquelles situacions en què tornar a la família nuclear es presenta inviable.
- c) Llars infantils, petits grups de vida on resideixen els infants o joves mentre la seva situació familiar es va recuperant.
- d) Petites residències a temps parcial, on poden passar jornades, setmanes o determinats períodes de temps segons les necessitats dels menors i en el seu propi entorn comunitari.

La voluntarietat, o no, per part dels menors i/o de les seves famílies, és un altre dels punts que es consideren importants per a l'èxit de les mesures aplicades als infants i joves. En alguns països com el Canadà, les línies de treball que es practiquen amb la infància sotmesa a mesures obligatòries, es basen sobretot en (Samler, 1987):

- a) La participació de l'infant en les decisions que l'afecten.
- b) Desenvolupar un treball per crear una atmosfera d'acceptació de l'infant, tant pel que fa referència al grup amb què viu, com de tot el medi ambient que l'envolta.
- c) Possibilitar les condicions necessàries perquè l'infant se senti protagonista del seu propi procés i no solament receptor.

Pel que fa a l'Estat espanyol, correspon a cada autonomia que tingui competències en matèria de serveis socials desenvolupar la seva legislació. Com que en algunes

autonomies aquesta situació és força recent i altres encara depenen del govern central, es poden remarcar les tendències professionals a les quals es vol arribar en aquest àmbit, tendències que són coincidents amb els plantejaments generals que es defensen internacionalment. Aquests punts de coincidència es poden sintetitzar en:

- a) Confiar al màxim als serveis socials municipals l'atenció al menor; és a dir, més enllà del no sols vessant preventiu.
- b) Comptar amb l'opinió del noi o noia afectats per alguna mesura.
- c) Crear nous serveis que tinguin com a destinataris la família com a grup amb la intenció que pugui assolir les seves funcions.
- d) Desenvolupar models sistèmics d'intervenció familiar.
- e) Ajudar els menors sense que hagin de separar-se de la seva família i del seu entorn immediat.
- f) Utilitzar com a primera alternativa l'acolliment familiar, posat cas que el menor hagi d'abandonar la seva llar.
- g) Intentar trobar solucions ràpides i definitives quan el retorn d'un infant a casa no sigui viable.
- h) Utilitzar les petites institucions residencials junt amb altres alternatives / programes com l'acolliment familiar, la preparació per a la vida independent, etc.

Finalment, volem destacar els punts considerats clau de les polítiques d'atenció a la infància a Europa, que al mateix temps representen un repte per poder aconseguir més qualitat en les institucions i serveis educatius, i que són, segons Fernández Sanz (1991:8-9), els següents:

- a) La descentralització i la territorialització dels serveis, prestacions i recursos, apropant-los al màxim a l'entorn familiar i a l'entorn comunitari on viu el nen/a.
- b) La qualificació creixent en l'atenció a la infància, amb especial referència als seus primers anys de vida.
- c) La integració de la diferència, mitjançant xarxes normalitzades, i amb suports específics a les situacions més desprotegides (minusvàlues, refugiats,

immigrants, sectors socials més deprimits, etc.).

- d) La participació activa de la comunitat en els processos de formació dels infants, així com la col.laboració i el treball comú entre les administracions públiques i la societat civil (associacionisme, voluntariat, etc.), en la protecció i l'atenció de la infància socialment més deprimida.

Una bona part de tècnics i professionals que treballen en aquest àmbit troben que aquests punts clau són una declaració de bones intencions polítiques, que queden molt bé per explicar-les en congressos però que, a la pràctica, sempre hi ha un conjunt de dificultats, sobretot de tipus polític, i de prioritats que fan de barreres per poder arribar a assumir-los.

Com a cloenda i amb l'intent de recollir unes conclusions clarificadores pel que fa a l'internament, infantil i juvenil, en centres trobem que, després de fer un itinerari per les investigacions i alternatives que es proposen a la majoria dels països europeus i de les quals acabem de fer una ressenya, sembla que hi ha un acord en què l'internament, almenys teòricament, es reserva a situacions molt excepcionals i per a unes edats adolescents més que no infantils.

La inclinació és que l'alternativa més eficaç per evitar un conjunt de situacions que es poden preveure és reduir al màxim les «alternatives substitutives de la família» per «alternatives d'educació de les famílies» (Durning, 1993). Suècia, que es considerada capdavantera en aquest camp, està per exemple en la línia de potenciar l'educació de les famílies com a prevenció i, durant cinc anys (1980-85), ha finançat cent trenta projectes sobre programes de recerca que fan referència a desenvolupar l'activitat educativa de la família (Durning, 1988).

La prevenció i la intervenció precoç es consideren les millors alternatives als centres residencials. Es remarca (Boutin, 1988; McCord, 1988; Tremblay, 1988) que si s'arriba a situacions d'inadaptació social que demanden l'ingrés en centres d'internament és perquè falla, o no existeix, la prevenció precoç per poder identificar l'origen i el desenvolupament dels comportaments dissocials.

4.2.- EXPERIÈNCIES A CATALUNYA (1977-1992).

4.2.1.- Orígens i evolució dels centres residencials a Catalunya: col·lectius, residències, comunitats educatives.

No és fàcil establir un marc socio-institucional dels centres residencials que estudiem en aquest treball. Ha existit un procés històric que és imprescindible analitzar amb detall per poder fer una contextualització correcta ja que, a causa del règim autoritari que condicionà totalment la creació de l'Estat del benestar, les experiències i les influències de la majoria dels països europeus no s'han pogut recollir i posar en marxa a l'Estat espanyol fins l'arribada de la democràcia, a partir del 1977.

Durant els anys seixanta, com hem pogut observar, en els països desenvolupats es produeix una tendència cap a la desinstitucionalització, sostinguda pels esforços dels teòrics que assenyalaven els efectes adversos en individus que havien estat durant llargs períodes de la seva vida, normalment la infància i/o l'adolescència, interns en grans institucions (Becker, 1964; Shur, 1973).

Com a efectes adversos en relació amb la institucionalització precoç i la falta d'atenció materna (Burlinghan i Freud, 1943; Spitz, 1961; Aubry, 1955) es presenten problemes d'hospitalisme que remarquen sobretot la incapacitat del/la nen/a a establir vincles afectius amb els adults que han estat amb ell/ella i les consegüents reaccions d'angoixa que aquestes carències poden provocar. La crisi o absència de lligams afectius té una importància molt considerable. La majoria dels estudiosos de la vinculació afectiva coincideixen en què l'infant, per al seu desenvolupament, necessita establir vincles emocionals i que la família és el lloc que permet la creació dels lligams emocionals més intensos.

El desenvolupament social humà depèn fonamentalment de la formació de vincles estables amb altres persones ja des de l'edat més precoç. Aquest és un aspecte clau de la socialització. Alguns autors, com Ainsworth i Bell (1970), defineixen la vinculació (attachment) com un llaç afectiu entre un ésser i un altre de la seva espècie,

que els impulsa a estar junts en l'espai i romandre plegats en el temps, amb tendència a aconseguir i mantenir un cert grau de proximitat per tal de procurar una vinculació que permeti un contacte físic o bé comunicar-se.

Aquesta comunicació es realitza entre diversos éssers. Bowlby ja va aportar, els anys cinquanta (1951), la importància de la vinculació afectiva entre la mare i el fill i que la privació prolongada d'aquesta atenció materna pot produir greus i irreversibles efectes en el caràcter del nen. Va continuar aprofundint en aquesta temàtica i va reflectir en algunes publicacions posteriors (1969, 1973, 1980) la reiteració dels aspectes més importants.

L'absència de vincles també ha estat estudiada per altres autors; la relació entre l'infant i la mare, a partir de Bowlby, ha estat objecte de nombrosos estudis (McCord, 1982, 1986; Patterson, 1980; Castaignede, 1985). El paper del pare i dels germans també s'ha demostrat que té un lloc important en la infància i en les conductes, adolescents i adults, posteriors (Huesman et al., 1984; West, 1982).

Casas (1985:37), fent un repàs de les aportacions en aquest tema, assenyala que «tots els autors del camp clínic, amb explicacions diferents, estan d'acord amb què les situacions de dèficit relacional tenen efectes perniciosos en el desenvolupament integral del noi [...]. Moltes d'aquestes conseqüències són immediates, sobretot durant els primers anys de vida. I, pràcticament totes, aporten la possibilitat que apareguin problemàtiques psicològiques al cap dels anys, malgrat que no hi hagi acord entre els autors sobre quines privacions i en quins moments de la vida poden originar cada tipus de pertorbació».

Ainsworth (1962), Howling (1985) i Wolkind (1974) aporten argumentacions sobre les problemàtiques i els retards que presenten els infants institucionalitzats; segons aquests autors es fa evident que els nens criats o que han crescut en institucions residencials mostren retards en el llenguatge, tenen tendències a la neurosi i els trastorns antisocials, així com una menor activitat cognitiva.

Millan i Llorente (1986:220), en un estudi realitzat a menors marginats de famílies desvalgudes i que viuen en institucions residencials de l'antic Institut Nacional d'Assistència Social (INAS), afirmen que els nens institucionalitzats des de molt petits «pateixen problemes socio-afectius irreversibles en la pràctica, encara que els seus esquemes cognitius i la seva intel·ligència puguin *normalitzar-se* [...]. Si el nen institucionalitzat ho continua essent, la seva personalitat podrà *personalitzar-se* però difícilment normalitzar-se i sempre tindrà dèficits».

Arguments d'aquest tipus remarquen encara més la necessitat d'atendre les problemàtiques socials des d'una perspectiva educativa a fi d'evitar l'internament en institucions no adequades i també per introduir un element indispensable per a l'acció educativa: «la temporalització». Acompanyar l'internament amb una proposta definida de temps comporta l'element de provisionalitat o transitorietat que resulta imprescindible

per evitar l'hospitalisme i que els infants o joves quedin estancats als centres.

Fem, doncs, un petit recorregut dels fenòmens socio-històrics que han potenciat, i considerat imprescindible, l'educació integral dels subjectes com un valor real que els permeti poder-la exercir lliurement i, en definitiva, «autònomament».

Durant els anys seixanta es comencen a desenvolupar, sobretot a França, la psicoteràpia institucional i la pedagogia institucional amb l'intent de trobar un marc teòric específic a la pràctica institucional. Primerament s'empra la psicoteràpia institucional, la qual contempla el conjunt de la institució i serveix per elaborar les condicions necessàries per poder treballar. S'utilitza com una tècnica ambiental i com una metodologia que dona pas a la pedagogia institucional (Birnbaum, 1978; Oury, 1976; Oury i Vasquez, 1967). El primer a utilitzar el concepte de pedagogia institucional va ser Oury (1958), qui intentà establir un paral·lelisme entre els problemes educatius i els terapèutics. La pedagogia institucional és una pedagogia que associa les tècniques Freinet de la classe cooperativa i la metodologia institucional psiquiàtrica. Presenta una forta base en nocions psicoanalítiques, es recolza sobre la teoria freudiana i els conceptes que s'elaboren s'emmarquen dins la clínica institucional (Guattari, 1970, 1977; Hameline, 1977; Lapassade, 1977; Lobrot, 1966; Lourau, 1970; Michaud, 1977; Oury, 1976; Oury i Vasquez, 1967, 1977; Tosquelles, 1966). Aquest moviment psicoeducatiu es va estendre, a partir de les escoles de formació d'educadors especialitzats, no solament per tot França sinó també per altres països francòfons com Bèlgica. En la primera etapa de l'experiència catalana (concretament en la creació dels primers col·lectius) aquest model va tenir una gran influència, i es va intentar imposar com a metodologia de treball, sobretot perquè, en aquell moment, hi havia més supervisors i tècnics especialitzats partidaris de la línia psicoanalítica.

En la dècada dels 70 (Leirman, 1987) l'educació, en l'àmbit europeu, es vincula a una perspectiva de lluita per al canvi no solament individual sinó social, per la seva doble acció de crítica del sistema socio-polític i d'entrenament cap a una actuació solidària i alliberadora en el camp social.

Aquesta «educació emancipatòria» parteix del moviment del maig del 68, dirigit per estudiants de les universitats d'Alemanya i França, amb els líders més representatius d'aquest moviment, Rud Dutschke i R. Cohn-Bendit, i que va tenir un caire internacional, prenent les seves idees centrals de filòsofs socials crítics com Marcuse. Aquest moviment va exercir una influència molt notable sobre els responsables de les institucions socials i, especialment, sobre la praxis i la teoria de l'educació. Podem dir que es va produir ràpidament un canvi de paradigma.

Un dels primers autors a traslladar aquestes idees als dominis de la pedagogia fou l'historiador i pedagog alemany Klaus Mollenhauer (1968), el qual plantejà la següent definició: «Emancipació significa l'alliberació dels subjectes humans -en aquest cas dels joves en la societat- de condicions de vida que priven la seva racionalitat i la seva acció social crítica.»

Apareix l'emancipació com un procés d'elucidació, que conté dos aspectes simultanis:

- a) L'aspecte polític, que equival a la suspensió de dependències que obstrueixen la llibertat del subjecte, o sigui l'alliberació de l'agent de les formes supèrflues.
- b) L'aspecte educatiu, o sigui l'aprenentatge de la llibertat des del rebuig racional fins a l'acció alliberadora.

La idea d'emancipació que defensa Mollenhauer (1968), preocupada per l'alliberació de l'individu, correspon a la concepció liberal i burgesa d'entendre aquest ideal emancipador cap a l'educació alliberadora.

Algunes anàlisis són ben diferents. Com, per exemple, la que indica que allò que es pretén bàsicament és cercar l'emancipació social i l'emancipació individual al mateix temps, seguint la concepció crític-emancipatòria que promulga l'escola marxista de Frankfurt (Brenner, 1978; Habermas, 1980; Horkheimer, 1969; Löwisch, 1974).

El concepte d'emancipació com a concepte polític és el que aporta canvis socials; com a concepte pedagògic és el que aporta canvis socials a partir d'un procés de conscienciació i d'aprenentatge individual (Oelschlägel, 1980).

És en aquesta línia que es pot entendre el lligam que existeix en una de les funcions del treball social, la funció educativa, la competència de la qual s'insereix en la nova dimensió socio-educativa d'entendre aquesta tasca, i que va orientada bàsicament al fet que els serveis socials no supleixin exclusivament les carències que presenten els individus sinó que s'encaminin cap a la possibilitat que els individus siguin capaços d'arribar a poder-se satisfer les pròpies necessitats per si mateixos.

La pedagogia emancipatòria fou reforçada per la pedagogia conscienciadora de Paolo Freire (1970, 1971). Respon a una concepció llibertària de l'emancipació, que cerca l'autonomia de l'educand en el seu procés educador. El seu sistema pedagògic concep l'educació com el mitjà idoni per a la superació de la divisió de les classes socials i l'opressió dels grups socialment més deprimits i oprimits pel sistema social dominat. La seva educació aporta un esquema diferent de les relacions entre l'educador i l'educand, és a dir, ambdós conjuntament fan una reflexió en comú que porta també a una acció comuna, creativa; en definitiva, que les persones siguin realment subjectes actius de la seva pròpia història i capaços de modificar realitats. En aquesta educació emancipatòria de Freire queda recollit també l'ideal marxista-socialista d'entendre l'emancipació com un procés de tipus col·lectiu que evitarà l'explotació d'una classe social per una altra.

En aquesta època, coincideix a Catalunya l'interès pel treball social, influït pels

esdeveniments socials, polítics i professionals de països fonamentalment del nostre entorn, com ara França i Itàlia.

Aquesta influència ve marcada bàsicament per la posada en marxa i per la pràctica d'aquest treball social dins una orientació més àmplia, «sòcio-educativa», que implica una sèrie de professionals concrets per a cada vessant d'aquesta tasca; al mateix temps, es va desenvolupant una disciplina, la pedagogia social, que constitueix la teoria i el marc de reflexió de la intervenció educativa en el camp social.

L'educació esdevé una arma de futur pel que fa al treball social. L'educació s'entén com una educació integradora, com un instrument d'adequació dels individus amb problemes de comportaments inadequats. L'educació es converteix en un instrument per al canvi individual i social, a partir de la preparació dels individus en la solidaritat i l'alliberació individual (Leirman, 1985, 1987).

Es crea durant aquest període alguna escola de Treball Social, a partir de la remodelació de l'aparició a Espanya, aproximadament als anys cinquanta de les Escoles de Treball Social promogudes per l'església i la secció femenina de la FET i les JONS. Ja amb un esperit molt més obert, l'any 1968 i organitzat per l'Associació d'Assistents Socials de Barcelona, se celebra un important seminari sobre «Desenvolupament comunitari i investigació social».

La dècada dels seixanta va suposar en aquest camp professional un perfeccionament dels coneixements i mètodes de treball a partir de diverses jornades d'intercanvi d'experiències professionals entre diferents països, amb el suport d'organitzacions com Caritas i GITIS (Grup d'Investigació en Treball Social), entre d'altres, que van promoure cursos d'actualització professional i reivindicacions diverses (1974-1979).

La reflexió político-filosòfica que es va produir durant aquest període a tot Europa va plantejar un sentiment clar del tema i va despertar una consciència social que de mica en mica es va traduir en una «justícia educativa» cap als que més necessitaven un instrument per adequar-se a la societat.

Aquesta reflexió justa, des del punt de vista educatiu, es referma en la manifestació que les persones que han d'acompanyar els individus amb dificultats d'adaptació social han d'ésser professionals preparats especialment per a aquesta comesa. A Catalunya, aquesta ideologia va començar a manifestar-la des dels anys cinquanta Piquer i Jover; concretament, al Primer Congrés Nacional de Pedagogia (Barcelona, 1955) proposava la necessitat d'un nou professional per fer-se càrrec dels menors sota custòdia del Tribunal Tutelar de Menors (TTM). A aquest nou professional l'anomenava educador especialitzat i creia que fonamentalment havia de tenir una preparació que li permetés treballar amb «menors en situació de carència afectiva» al mateix temps que hauria d'ésser capaç en les institucions de crear un clima que «s'assembla al nucli familiar, amb unes persones que hauran de substituir els pares, amb una actitud inexcusable per a l'exercici del sentiment de paternitat.» (Nuñez, 1990:151-153).

L'any 1969 es va constituir, tal com s'ha explicat anteriorment, el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats (CFEE), que comptava amb l'ajut de l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona. Aquest centre fou el primer, tant a Catalunya com a la resta de l'estat, que va implantar la formació d'aquests nous professionals esmentats «els educadors especialitzats», a partir del caliu que hi havia en aquell moment a casa nostra fomentat per «diferents institucions que es dedicaven al treball i a la reinserció de persones amb dificultats d'adaptació» (Núñez, 1990:154).

Els models de formació, inicial i permanent, se situaven en la línia de formació europea que oferia el Centre d'Educadors de Tolosa i dins el marc d'exigència que tenia l'Associació Internacional d'Educadors de Joves Inadaptats (AIEJI).

És en aquest context on es comença a fer realitat aquest canvi dels macro-centres en altres institucions, enteses com a substitutives de la família, amb unes característiques organitzatives que permetran posar en pràctica uns principis pedagògics abocats a l'emancipació dels individus.

Per presentar l'origen i l'evolució de les institucions que pertanyen, segons el nostre criteri, a les administracions públiques més importants, hem escollit l'Ajuntament de Barcelona, la Generalitat de Catalunya i la Diputació de Barcelona; atès que van representar un canvi qualitatiu i es van constituir com a model per a altres administracions de fora de Catalunya i, ens atrevim a afirmar, que actualment ho continuen sent, no solament fora del territori català sinó per totes aquelles institucions privades que col·laboren amb les nostres administracions i que requereixen un patró o referent per poder anar-se reconvertint educativament.

4.2.1.1.- Els col·lectius infantils de l'Ajuntament de Barcelona.

Els col·lectius infantils de l'Ajuntament de Barcelona mereixen una anàlisi especial. La seva activitat, tal com fou delimitada en el seu moment (1977), va quedar recollida en un document que es titulava: «Els col·lectius infantils de l'Ajuntament de Barcelona creats i organitzats pel Centre de Formació d'Educadors Especialitzats». L'any 1977 l'Ajuntament de Barcelona es va dirigir al Centre de Formació d'Educadors Especialitzats per demanar-li la presentació d'un projecte pedagògic alternatiu als Asils Municipals.

A aquesta proposta sorgeix l'esperit de lligar la nova política iniciada per l'Ajuntament de Barcelona d'acostar-se als barris i de la pressió ciutadana, concretada especialment en l'Associació de Veïns de la Zona Franca, la qual havia demanat la reorganització dels «Hogares de Aprendizaje» que hi havia en aquella zona.

Aquest acord crea els col·lectius infantils de barri, que representen una alternativa als «Asilos» i «Hogares Municipales de Barcelona», macroinstitucions massificades

on s'internava infants amb problemes o infants de famílies amb dificultats preferentment socio-econòmiques, i que funcionaven dirigits per ordres religiosos com els «Hermanos de las Escuelas Cristianas de los Hogares de Nuestra Señora del Port (Zona Franca) y Ciudad de los Muchachos».

Els «Hogares de Aprendizaje» eren:

- a) «El Port» , on hi havia nens d'onze a setze anys.
- b) «Can Puig» - Ciudad de los Muchachos -, amb nens d'onze a setze anys.
- c) «Nuestra Señora del Port», on residien nens de tres a sis anys i nenes fins els setze anys.

El gran inconvenient d'aquestes institucions era que tenien un nombre aproximat de dos-cents nens per institució, situades en zones perifèriques on els interns es troban lluny del seu entorn d'origen i amb un personal gens qualificat per poder realitzar atencions personalitzades des del punt de vista educatiu.

Es va establir, per a la remodelació d'aquestes llars, un conveni de prestació de serveis entre l'Ajuntament de Barcelona i el Centre de Formació d'Educadors Especialitzats per fer-se càrrec de «l'atenció global dels menors acollits per l'Ajuntament que es troben en circumstàncies deficitàries de caràcter psicològic, socio-econòmic o familiar». El conveni fou signat l'any 1977 i la seva rescissió es produí l'any 1980.

La funció dels col·lectius va respondre a la política de substituir les grans institucions despersonalitzadores per petites residències on hi hagués un clima més semblant al nucli familiar que els infants havien hagut d'abandonar. Es reforçava aquest canvi de cara a potenciar un esquema de funcionament més qualitatiu, amb professionals «específics». Així els professionals en aquests petits nuclis de convivència quotidiana podran fer un seguiment més proper dels infants i oferir un clima on «els infants tinguin un ambient menys allunyat del familiar», tal com quedava formulat en el seu objectiu inicial.

El Centre de Formació d'Educadors Especialitzats parteix del fet que s'ha de tractar el problema en el lloc on es produeix, és a dir que considera que, per reeducar els nens/es, és imprescindible no treure'ls de l'entorn on viuen; d'aquesta manera s'obren alguns col·lectius ubicats en zones o barris d'on procedeixen els menors amb més problemes socio-familiars com són: el Born, el Carmel, la Guineueta, el Poble Nou, el Poble Sec, el Port, la Zona Franca, etc.

Aquest projecte representava alguna cosa més que desfer unes grans institucions i fer-ne de més petites; significava dotar de continguts pedagògics allò que, fins aquell moment, només havia estat «recollir». Aquests continguts pedagògics exigien una

definició de com es volia treballar. Aquesta definició requereix fixar amb quins professionals s'ha de desenvolupar la feina, per a quins subjectes s'han creat aquests centres i amb quins recursos es compta per aconseguir-ho. Tot això pot fer-se amb una inversió econòmica que a curt termini no es veurà el seu profit però que, a la llarga serà força beneficiós. Malgrat les dificultats econòmiques inicials es van crear els primers quatre col·lectius pilot: Poble Nou, Zona Franca, Carmel i Pedró. Posteriorment, se'n varen obrir sis més: Born, Canyelles (un infantil i un pre-juvenil), un altre al Carmel, Poble Sec i Sants.

Amb l'arribada dels ajuntaments democràtics, es planteja de nou tota la política de serveis socials i, a partir de l'any 1980, l'Àrea de Serveis Socials de l'Ajuntament de Barcelona contempla els col·lectius com un servei més que cal considerar enquadrant-lo en un Pla General d'Atenció a la Infància.

Es presentava per endavant una nova política de Serveis Socials que volia reforçar el pas d'una òptica assistencial a una òptica preventiva i normalitzadora, amb tres objectius bàsics:

- a) La prevenció de les causes de marginació.
- b) El tractament a partir d'una utilització dels recursos i serveis inserits a la comunitat.
- c) La creació i potenciació de serveis socials en les àrees geogràfiques menys dotades d'aquests serveis.

Es poden destacar d'aquest Pla General d'Atenció a la Infància els objectius que presenta com a «principals»:

- a) Dedicar una atenció prioritària a la infància, de caire preventiu en els barris més poc dotats de serveis.
- b) Marcar unes línies d'actuació que serveixin a altres ajuntaments.
- c) Aquest Pla d'actuació es basa en un programa sectoritzat, establint a cada districte o grup de barri un centre de S.S. que aglutinarà els equips interdisciplinaris i realitzarà les funcions de:
 - c.1.) Treball d'orientació i atenció a famílies amb problemes.
 - c.2.) Treball de carrer per connectar amb infants i adolescents en situació de risc.

- c.3.) Serveis amb finalitat preventiva (esplais, centres oberts i petites residències).
- c.4.) Treballar conjuntament amb altres entitats (Generalitat, Diputació, Protecció de Menors) a fi d'iniciar una política global, tant preventiva com de conversió de les grans institucions.

El Pla General d'Atenció a la Infància representava l'intent d'equilibrar els infants més necessitats, en aquest cas, amb la resta de la societat potenciant els serveis socials de base. Potenciar els serveis socials de base permet oferir un treball de prevenció, orientació i atenció de les problemàtiques individuals i/o grupals que, si no es tracten a temps, deriven en situacions més complexes i econòmicament més costoses. Aquest Pla General d'Atenció a la Infància s'operativitza a partir del «Pla concret de treball». En l'apartat segon d'aquest «Pla concret de treball» apareix el punt «Ajuda a l'infant» amb dos subapartats, un on figuren les institucions de reforç a la família i l'altre on figuren les institucions substitutives.

Les residències infantils apareixen en aquest Pla com una de les alternatives substitutives de la família i com a últim recurs, utilitzable només en el cas que no hi hagi cap altra solució.

Recollim a continuació com en aquest Pla es defineixen les residències infantils:

- a) Com una comunitat d'adults i nens que viuen en comú, comparteixen les responsabilitats i que substitueixen la carencia familiar.
- b) Com un medi preventiu i terapèutic.
- c) Com institucions obertes. Tot i ésser residències estan incloses en un barri i són obertes als nens, tenint un lloc de referència per a fer la seva vida dintre i fora, de la mateixa manera que ho fa en la família normal.

Les funcions dels centres i institucions d'ajuda a la infància que es defineixen en aquest «Pla d'Infància» poden resumir-se d'aquesta manera:

- a) Funció pedagògica per ser un lloc on aprèn l'infant a viure i a relacionar-se.
- b) Funció socialitzadora en fer-lo apte per a la comprensió de la realitat i capacitar-lo per transformar-la.
- c) Funció terapèutica en centrar-se en les necessitats i carències individuals de cada un dels infants.

- d) Funció de suplir les deficiències de tipus material i econòmic que pugui tenir el nen i la família.

En el moment del traspàs dels col·lectius infantils del Centre d'Educadors a l'Ajuntament de Barcelona, l'any 1980, hi havia en funcionament els sis centres següents:

Born, Carmel, Canyelles, Pedró, Sants i Zona Franca.

El total de places ocupades en aquests sis col·lectius era de dos-cents quaranta-cinc menors d'ambdós sexes. S'estava potenciant el col·lectiu juvenil, separatament del Pla d'Infància, fixant objectius més específics d'acord amb les característiques dels joves residents i previst per a unes catorze places entre nois i noies.

En relació amb el personal que treballava per atendre els sis col·lectius infantils es comptava amb un total de cinquanta-vuit educadors, quatre assistents socials i quatre psicòlegs. Als tres mesos d'haver fet el traspàs d'una situació a l'altra, es va valorar com a positiu malgrat les dificultats que presenta un canvi d'aquestes característiques.

En aquell moment suposa tot un seguit de conflictes, atès que es presenta la dicotomia de tenir uns serveis dependents de l'administració en tots els aspectes. L'interrogant es planteja sobre si és més convenient assumir aquests col·lectius com a entitats públiques, o bé que segueixin gestionats per una cooperativa a partir de subvencions atorgades per l'administració.

No es pot entrar a fer comparacions ja que, segons les nostres informacions, no existeixen estudis avaluatius de si és millor que aquests tipus d'institucions siguin gestionades totalment per l'administració o per alguna entitat col·laboradora.

Deu anys més tard, en el programa d'infància de l'Àrea de Serveis Socials de l'Ajuntament de Barcelona per a l'any 1988-1989, es marquen uns projectes adreçats als infants i joves definits «d'alt risc social» que s'inclouen en el subprograma de «Tractament substitutiu». L'àrea de Serveis Socials entén i presenta aquest tractament substitutiu com (25):

- a) Una alternativa a la situació fallida de socialització que ha estat per a l'infant la família, mitjançant els col·lectius que ofereixen un tractament substitutiu de forma temporal o permanent.
- b) El que defineix «la característica de substitutiu» és el fet d'oferir al menor una alternativa de vida i de relació en lloc dels pares, i a corregir tots els dèficits i desviacions que té el nen-nena en els seus processos d'estructuració de personalitat.

- c) Simultàniament s'inicia un procés de treball amb la família a partir de les seves possibilitats, amb l'objectiu de retornar-li la responsabilitat de la seva funció socialitzadora i educadora.
- d) Els educadors pretenen oferir al menor el mitjà, la relació i el suport que qualsevol altre aconsegueix de forma espontània en el seu entorn familiar.

Actualment aquests col·lectius infantils i juvenil funcionen dirigits per una cooperativa a partir del moment que va guanyar el concurs en què va presentar el seu projecte de gestió. El canvi d'orientació i, sobretot, d'arguments que motivaren que des dels Serveis Socials de l'Ajuntament de Barcelona es realitzés aquest pas, basat en una «perspectiva prioritàriament educativa», no els hem trobat fins ara.

4.2.1.1.1.- Objectius pedagògics dels col·lectius infantils.

Els plantejaments inicials per realitzar la intervenció educativa en els col·lectius es tradueixen en uns quants objectius els quals, des de la perspectiva pedagògica, es presenten com a fonamentals per poder realitzar una eficaç tasca educativa.

Es destaquen, d'entre altres, que el col·lectiu infantil (25):

- No pretén ésser una reducció de l'internat tradicional.
- No és un intent de reproduir l'esquema familiar.
- S'ofereix al nen una possibilitat de vida diferent, solidària amb els altres companys, amb uns adults que l'ajudaran i facilitaran el seu procés d'estructuració de la personalitat de base.
- L'equip d'adults ajudarà els nois a recuperar els recursos de contacte i maniobra que amb ells mateixos i amb el seu voltant tenen deteriorats.
- Tota aquesta feina es fa mitjançant la vida quotidiana, domèstica i veïnal.
- L'organització dels col·lectius infantils es basa en la relació. El col·lectiu infantil privilegia la relació amb el barri; la comunitat privilegia la relació horitzontal mitjançant els grups informals que es formen entre els seus components; els grups de vida o grup pedagògic privilegien la relació amb les figures adultes masculina i femenina.

Els objectius dels col·lectius que presenta l'Ajuntament de Barcelona dins el Programa d'infància del 1988-89 no divergeixen gaire de la definició teòrica dels que inicialment van promoure la modificació de les macroinstitucions als microcentres.

Els objectius definits eren:

- El col·lectiu és una institució pedagògica que ofereix un medi socio-alternatiu a la família.
- L'objectiu final / inicial del col·lectiu és la baixa d'aquest infant en un període que es preveu des de l'ingrés i que s'estima tan breu com sigui possible.
- Des del col·lectiu s'ofereix l'atenció a les necessitats bàsiques biològiques i psico- socials de l'infant, per al seu desenvolupament harmònic.
- Des del col·lectiu es garanteix el procés de socialització, que la família no ha pogut resoldre, desenvolupant:
 - L'autonomia del nen.
 - La capacitat de participació en el procés de convivència.
 - La capacitat de crítica.

Algunes de les orientacions dels experts en relació amb el fet que el «desenvolupament social humà depèn d'una manera fonamental de la formació primerenca de vincles estables amb altres persones, que constitueix un aspecte clau de la socialització» (Berger i Luckmann, 1988), queden perfectament recollides en aquesta explicitació d'objectius dels col·lectius infantils.

4.2.1.2.- Comunitats educatives de la Generalitat de Catalunya.

Amb el decret 1949/1980 del 31 de juliol, publicat al DOG el 14 de novembre, van ésser transferides quatre llars infantils, conjuntament amb altres institucions de l'INAS (Instituto Nacional de Asistencia Social) a la Generalitat de Catalunya, concretament al Departament de Sanitat i Seguretat Social (Direcció General de Serveis Socials). La Direcció General de Serveis Socials, amb noves directrius elabora un informe en què es fa un estudi de les llars traspassades i, en base a aquest estudi, posa en marxa un programa de reorientació creant les comunitats educatives com una possible alternativa a aquestes «Llars infantils» amb elevats índexs de massificació.

Les quatre llars traspassades, amb un total de cent seixanta-set interns d'ambdós

sexes, eren:

- a) Ramiro de Ledesma (Barcelona), vint-i-sis joves entre quinze i vint anys.
- b) Ruiz de Alda (Montgat), setanta-sis nens entre quatre i catorze anys.
- c) Mare de Déu de la Mercè (Cabrera), cap resident en el moment del traspàs.
- d) Mare de Déu de Montserrat (Barcelona), seixanta-cinc nenes entre sis i setze anys.

A partir d'aquest moment es va iniciar un procés d'estudi i valoració dels centres traspassats en relació amb les característiques de les llars, les característiques de la població atesa, les característiques del personal treballador de les llars i les relacions entre ambdós. La investigació va requerir el treball conjunt de diversos professionals. El resum de les conclusions generals va aportar dades significatives com (26):

- a) Els edificis, la majoria antics i amb necessitats de fer remodelacions i obres importants i amb aquella concepció de «macroinstitucions», no permetien la nova orientació que la DGSS(Direcció General de Serveis Socials) volia donar.
- b) No existia a l' INAS(Instituto Nacional de Asistencia Social) la figura professional del treballador social.
- c) La documentació sobre cada cas (arxius de la Delegació Territorial de l' INAS) es limitava a l'informe administratiu d'ingrés.
- d) Els informes no eren actualitzats.
- e) Una de les Llars (Mare de Déu de la Mercè) no tenia nenes acollides en el moment del traspàs.
- f) Hi havia una desinformació documental total.
- g) La dotació de personal treballador de les Llars era, quasi exclusivament, de neteja i serveis.
- h) Manca de personal educatiu qualificat.
- i) Manca de contacte i treball social amb les famílies.

Els resultats obtinguts, en l'estudi realitzat, van dur a replantejar la viabilitat

d'aquestes grans institucions que només atendien (i encara escassament) els aspectes de necessitats físiques i es marcaren unes directrius bàsiques per a un programa de reorientació a partir dels Principis Inspiradors de la Direcció General de Serveis Socials (DGSS).

Les comunitats educatives, com alternativa a les antigues llars infantils, són concebudes des de la DGSS com a serveis socials especialitzats. Això vol dir incloure aquests serveis dins una xarxa paral·lela de serveis socials de base. Els serveis socials de base s'encarreguen d'atendre els problemes concrets dels sectors de població en una àrea territorial determinada i els serveis socials especialitzats treballen amb aquells casos que necessiten una atenció diferenciada, acollir nens desatesos per les seves famílies i treballar amb elles per tal de modificar gradualment, i amb la col·laboració i coordinació dels recursos socials existents, els hàbits i conductes.

En aquell moment, desmuntar aquestes macroinstitucions i obrir en pla pilot dues comunitats educatives infantils, una al barri de Sant Andreu (Barcelona) i una altra a Gavà, suposà un canvi capdal. Provisionalment, a la Llar Verge de Montserrat es concentraven un grup de nens i nenes de cara a preparar durant un any, aproximadament, el seu desinternament a partir d'unes condicions mínimes que, paral·lelament, es gestionaven. A partir del 1983 es comença a pensar en la reconversió de l'antiga residència Ramiro de Ledesma, situada al barri de les Corts (Barcelona), per la Comunitat Educativa Juvenil Les Corts, procés que al principi no va resultar gens fàcil per les connotacions històriques que tenia aquesta residència.

A mesura que es van reestructurant aquests centres es fa necessari plantejar el contingut educatiu que es pretén aconseguir amb aquests infants i joves interns.

Per aquest motiu, i durant els anys 1984 i 1985, es treballa a partir de comissions, integrades pels educadors dels centres i per personal de direcció del servei de la DGSS, comissions orientades a fixar unes bases de funcionament i uns reglaments interns de les comunitats educatives.

Des del 1986 són definides les comunitats infantils del Servei d'Atenció a la Infància i a l'Adolescència de l'ICASS com (27):

- a) Equipaments que atenen nens i nenes en edat escolar, amb problemàtica socio-familiar avaluada com d'alt risc social i que, per aquest motiu, no poden conviure de forma continuada amb la seva família.
- b) Ofereixen un estil de vida comunitària que substitueix la funció social de la família mentre aquesta no pugui superar els seus problemes durant un temps determinat.
- c) Intentaran fomentar el contacte dels nens amb les seves famílies sempre que

existeixin vincles positius.

- d) S'assegura el servei permanent, caps de setmana i festius, per a l'atenció dels casos que ho requereixin.

Al mateix temps, es defineix la comunitat educativa juvenil com un equipament del Servei d'Atenció a la Infància i a l'Adolescència de l'ICASS, especialment adreçat a (28):

- a) Nois i noies que presenten problemes d'adaptació social, sense un deteriorament greu de la seva personalitat.
- b) Joves que presenten deficiències en l'estructura de la seva personalitat, deficiències que són de tipus reactiu i que es manifesten en les seves relacions, en els aprenentatges, etc.
- c) Procedents d'un ambient familiar i/o social deteriorat, amb greus carències que es donen tant en el pla afectiu com en el material.

Posteriorment, van quedar dins la classificació de «Centres residencials d'atenció a la infància» dependents de la Direcció General d'Atenció a la Infància, del Departament de Benestar Social i actualment pertanyen a la nova catalogació de «Centres d'acció educativa», també de la Direcció General d'Atenció a la Infància del Departament de Benestar Social.

4.2.1.2.1.- Objectius pedagògics de les comunitats educatives.

Les comunicats educatives formulen un conjunt d'objectius que, des de la seva organització i els seus recursos, defineixen com objectius a assolir en les activitats pedagògiques amb els infants o joves que atenen:

- Oferir una educació integral i compensadora, adreçada a pal·liar les deficiències que presenten els infants i joves, orientant aquesta educació de forma gradual de manera que permeti el creixement i l'evolució individual necessaris perquè puguin superar-se.
- Incidir en la situació social de la qual procedeixen els infants i joves, on la majoria retornaran després de l'estada a les comunitats.
- Dissenyar uns programes educatius que han d'ésser prou flexibles per poder atendre les individualitats i adaptar-se a les característiques dels infants i joves residents.

- Treballar la baixa. És a dir, des del mateix moment que un infant o jove ingressa en un centre es treballarà la seva sortida, per tal que hi romangui internat el mínim temps possible.

El noi passarà a rebre la influència d'agents socialitzadors diferents dels de la majoria dels altres nois de la societat en què vivim. Per aquesta causa, potser altres agents d'incidència habitual per a la majoria de nois, àdhuc la pròpia família, perdin profunditat en la seva acció.

Els principals objectius psicopedagògics que caracteritzen aquestes comunitats es poden concentrar principalment en els tres següents eixos fonamentals de l'acció educativa:

- Una institució organitzada amb una dinàmica quotidiana motivadora i enriquidora, on el nen se senti tractat com a persona i des d'on es puguin potenciar relacions humanes dins i fora d'aquesta institució.
- No trencar els vincles afectius positius que existeixin entre els nens i llurs famílies, plantejant un treball global amb el nucli familiar. També cal ajudar a trobar les respostes més encertades possibles per a les necessitats del noi i de la seva família, especialment en el cas que aquesta realitat presenti una problemàtica insuperable per a la família afectada.
- Comptar amb professionals que coneguin el món de l'educació especialitzada.

Segons Bettelheim (1957,1983), un noi que ha patit carències o pertorbacions greus no pot estar merament atès, ni en té prou amb ser estimat, sinó que requereix una atenció psicopedagògica compensatòria, englobada en un treball social compensatori amb la seva pròpia família a la qual, mentre no es demostri que és irreversiblement patològitzant, cal aspirar que el noi pugui retornar.

Els objectius pedagògics definits per les Comunitats educatives el 1986 els resumim a continuació:

- Aconseguir la reestructuració de la personalitat del nen perquè pugui tornar al seu medi familiar o buscar una altra alternativa en el cas que aquella sigui inviable.
- Crear uns hàbits d'autonomia i una consciència clara de la seva realitat.
- Potenciar la capacitat de relació amb ell mateix i el seu entorn.

- Establir les bases d'un procés de maduració individual que li permeti tornar al seu ambient de procedència tot preparant-lo perquè pugui elaborar els conflictes que hi siguin presents.

Seguint amb les recomanacions dels experts, s'ha de remarcar el potencial educatiu de la vida quotidiana (l'estructura temporal de la vida quotidiana) en els petits nuclis de convivència. Berger et al. (1988) manifesten que «la temporalitat és una propietat intrínseca de la consciència. El fluir de la consciència se'ns presenta sempre sota una ordenació temporal.»

4.2.1.3.-Les residències de la Diputació de Barcelona.

L'any 1982 la Diputació de Barcelona es planteja la reestructuració de les escoles i internats de les Llars Anna Gironella de Mundet (Llars Mundet), coneguda com la reforma del maig de 1982.

L'origen d'aquestes llars fou vint-i-cinc anys abans d'aquesta reforma i van sorgir com a continuïtat de la Casa de Caritat. Les Llars Mundet foren inaugurades el 1957, substituint les funcions de l'antiga Casa de la Caritat, a partir de l'aportació econòmica del matrimoni Mundet per recollir els nens procedents de la Maternitat Provincial.

Es crea llavors aquesta institució coneguda popularment com les «Llars Mundet», una de les més grans de l'Estat espanyol i que acull un ventall divers de persones (vells, disminuïts psíquics, casos socials) i que queden recloses en un lloc molt apartat, en tots els conceptes, del món real. La remodelació o reestructuració de les Llars Mundet sorgeix de la Reforma Administrativa que realitzà la Diputació l'any 1982, on inclou les Llars Mundet dins el Servei de Serveis Socials, fet que obliga a redefinir criteris d'atenció a la Infància i la Joventut.

Des dels primers moments en què foren fundades aquestes llars, amb l'acolliment de la majoria dels nens interns que procedien de la Maternitat Provincial, la seva evolució ha anat passant del fenomen de l'atenció a voler millorar aquesta «cura» escolaritzant primer els interns. Posteriorment, han obert les seves escoles a uns alumnes externs que introdueixen una dinàmica escolar nova i que ha deixat de banda, de mica en mica, el model tradicional de la vida dels internats. És aleshores quan cal un replantejament que substitueixi un model assistencial i religiós per criteris propis i clarificadors del treball que es vol realitzar des d'un «Servei de Serveis Socials».

L'any 1982 s'elabora un informe per a la reestructuració de les Llars Mundet de Barcelona i del qual cal destacar alguns aspectes generals que mostren la precària situació del moment institucional des del punt de vista educatiu (29). Els elements fonamentals d'aquest informe els detallem a continuació:

- a) Comptava amb un total de mil sis-cents un interns entre nens i nenes.
- b) Internats massificats, dormitoris de seixanta places.
- c) No existia cap diferència entre el marc de la vida escolar i la situació de la vida quotidiana. A més, es percebia la indiferenciació entre vida escolar i quotidiana. La barreja d'espais i la prioritització del model escolar condicionen les relacions que es mantenen a l'internat.
- d) Els nens i nenes es troben separats per sexes en alguns nivells, a desgrat dels intents que s'han emprès per superar-ho.
- e) En relació amb la categoria i les característiques professionals del personal que atén els nens i nenes, cal indicar que aquest personal és majoritàriament religiós, tot i que també inclou alguns monitors.
- f) La ratio nens / monitors era de vuit interns per cada monitor.
- g) La ratio nenes / monitors era de vint internes per cada monitor.
- h) La majoria dels nens procedeixen de famílies amb problemes socio-familiars, amb uns índexs remarcables de desestructuració. Es a dir, aquests nens i nenes necessiten reconstruir la seva vida afectiva a partir de noves relacions en un marc que permeti una individualització que la massificació actual no permet.
- i) La institució no ha considerat la funció educativa que necessàriament ha de desenvolupar el personal i la seva professionalització.
- j) La massificació i el baix nombre de professionals, així com la concepció del lloc de treball dels actuals monitors dificulten la funció pedagògica.
- k) No existeixen, en general, uns mecanismes permanents de col.laboració amb les famílies dels interns que permetin establir un seguiment dels processos, més enllà de les visites més o menys ocasionals.
- l) Els infants estan desvinculats dels seus llocs d'origen.
- ll) Els nens viuen aïllats de la realitat externa i això fa que la convivència amb els nens externs que van a les escoles accentui les diferències existents.

És a partir del 1983 que la Diputació de Barcelona engega el «Programa de Sectorització de Serveis», el qual consisteix a establir convenis i suport a diferents

municipis on retornaven infants o adolescents desinstitucionalitzats per la Diputació, amb l'interès que contiuessin realitzant un treball de seguiment dels casos. Aquest programa intentava també atorgar als ajuntaments el protagonisme, en el sentit que és aquesta Administració la que es troba més propera a les necessitats dels usuaris. L'any 1986 hi havia convenis amb vint-i-dos ajuntaments de més de dos-cents mil habitants, entre ells l'Ajuntament de Barcelona.

Al mateix temps, es va establir una comissió de seguiment de cada conveni, amb la finalitat de poder garantir un funcionament i una coordinació adequats entre els ajuntaments i la Diputació. Aquesta comissió la formaven polítics i tècnics de cada una de les corporacions.

4.2.1.3.1.- Objectius pedagògics de les residències de la Diputació de Barcelona.

A partir del recull de necessitats que va proporcionar l'estudi realitzat l'any 1982 (30), en resultà un conjunt d'objectius que detallem a continuació:

- Desmassificar, reduir el nombre de nens o joves que estiguessin a les noves residències per tal d'impedir la massificació i permetre l'acció educativa individualitzada (màxim 15 per grup).
- Diferenciar els agrupaments per blocs d'edat, les residències infantils fins a 13 anys i juvenils de 14 a 18 anys.
- Coeducar mitjançant una estructura vertical dels grups, és a dir nens i nenes de diverses edats, perquè puguin realitzar un aprenentatge per a la convivència.
- Oferir espais comuns per a nens i nenes per desenvolupar activitats conjuntes encara que les habitacions i els serveis siguin separats.
- Situar cada residència dins un marc físic que permeti espais netament separats del medi escolar i diferenciats entre ells, de manera que facilitin la màxima identitat del grup de vida.
- És fonamental disposar, per a aquesta nova experiència educativa, de personal ben preparat, amb formació i experiència adequades.
- Es procurarà que a les residències hi hagi personal femení i masculí de cara a una normalització de la convivència.

- Com a eixos d'acció prioritària de la vida quotidiana, es treballarà per cèl.lules de vida, la gestió, el temps lliure i la vida quotidiana coordinada.

Berger i Lukmann (1988) remarquen la importància de la vida quotidiana que es presenta en aquestes alternatives que hem esmentat anteriorment; les consideren com un eix educatiu fonamental per a la nova acció educativa amb aquests infants i joves internats en centres residencials: «La vida quotidiana es presenta com una realitat que l'home interpreta, i que resulta per a ell subjectivament significativa com a món dotat de coherència». Més endavant, aquests autors afirmen: «La realitat de la vida quotidiana és una realitat que comparteixo amb els altres».

Després del que s'ha exposat s'ha de remarcar l'avenç que hi ha hagut a Catalunya en el camp social, durant els més de deu anys de democràcia, sobretot en el sector de la infància i la joventut. Les intervencions sòcio-educatives en l'anomenada «indaptació social» han sofert una important evolució conceptual; s'intenta passar dels programes assistencials clàssics a una dimensió de treball comunitari per a l'atenció a la infància. S'està fent una tasca important en aquest sentit, per part de tècnics i professionals de diferents ens públics i privats, per tal de proposar noves alternatives i formes de solucionar els problemes més d'acord a la realitat social. Les dificultats sorgeixen en el moment d'intentar lligar «els temps de les necessitats reals» amb «els temps administratius». Fa falta més coordinació, dinamització, suport i compromís per part de les administracions públiques i de les iniciatives privades implicades en aquest procés.

Es manifesta, com a proposta millor per part d'alguns investigadors, la conveniència de desenvolupar serveis dirigits a tota la població per a poder prevenir situacions de risc; programes de caràcter sensibilitzador, educatiu i de millora de qualitat de vida (Caldwell, Bogat i Davidson, 1988; Casas, 1991). Fer èmfasi en recuperar la intervenció comunitària, suposa esbrinar la capacitat que presenta la comunitat per a solucionar els seus problemes; des d'aquesta perspectiva s'intenta implicar tots els elements que participen en un problema perquè al mateix temps participin també en les possibilitats de diversificar solucions.

Actualment la Direcció General d'Atenció a la Infància, que és l'encarregada de vetllar pels drets dels infants i de posar en marxa projectes per garantir el seu benestar i desenvolupament personal, potencia els programes de famílies substituïdes: acolliment familiar i adopció. Durant l'any 1991 (Avui, 12-4-1992) dos-cents cinquanta sis menors, la majoria amb característiques especials, van trobar uns nous pares.

Aquests acolliments i adopcions es poden aconseguir gràcies a la legislació catalana (Llei 37/1991) sobre mesures de protecció i de l'adopció que és la més avançada de l'estat espanyol i, al mateix temps, de la campanya institucional de conscienciació dirigida a tota la població des dels mitjans de comunicació.

L'any 1992 es trobaven a Catalunya tres mil menors acollits en cent setanta-quatre centres, entre els centres propis de la Generalitat i els centres col.laboradors (Avui, 12-4-1992), encara que no tots els menors que resideixen en centres són susceptibles d'acolliment o adopció. L'any 1993 (La Vanguardia, 27-1-1993) la Direcció General d'Atenció a la Infància té al seu càrrec, en residències, entre dos mil set-cents i tres mil menors dels quals mil estan preparats per ésser acollits temporalment per famílies acollidores.

Tal com manifesten els responsables de la Direcció General d'Atenció a la Infància (El País, 27-1-1993) es pretén reduir al màxim l'estada dels menors desemparats en centres i així es transmet des de la campanya de sensibilització: «Els centres no són la millor solució pel desenvolupament personal dels infants». Un total de 1657 menors conviuen a Catalunya amb famílies que no són els seus pares, en acolliment familiar temporal, fins que puguin tornar amb la seva família biològica quan es solucioni el problema (atur, presó, drogadicció, etc.) i puguin estar en condicions d'atendre'ls.

Els centres, evidentment, no són com una llar però, provisionalment per uns i malhauradament definitius per altres, esdevenen una solució a una problemàtica de la qual els menors són els últims responsables. És importantíssim que es promocionin al màxim les alternatives que es troben més properes a la família com a model acceptat i continuat per la societat en la que es viu, però no es pot deixar de banda el paper transcendental de mitjancer que desenvolupa «el centre», com a sistema, en el decurs de la vida dels menors que acull.

Sempre pensant en l'interès superior de l'infant cal coordinar i supervisar totes les entitats públiques i les privades per aconseguir una millor utilització dels recursos i un control sobre la tasca que es desenvolupa amb els infants.

5.- ESTUDI EMPÍRIC DE LA REALITAT ACTUAL.

5.1.- OBJECTIUS DE LA RECERCA.

L'interès primordial de la recerca ha estat aprofundir en el coneixement i la comprensió dels centres residencials d'atenció a la infància i a l'adolescència a partir de l'estudi amb profunditat de l'organització d'aquestes institucions.

Amb aquesta investigació no solament intentem contactar amb una lògica metodològica sinó també cercar-ne una de dialèctica. És a dir que, a partir de l'estudi d'un procés que es fonamenta en la realitat i teoritzant sobre la pràctica en aquesta realitat retornar a la pràctica des de la reflexió que s'ha fet anteriorment i superar les contradiccions o aspectes que dificulten l'optimització del recurs o de l'alternativa social.

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.

L'estudi de l'organització dels centres residencials s'ha enfocat a partir dels tres elements bàsics que caracteritzen i defineixen aquesta alternativa sòcio-educativa dins el camp de la inadaptació social i que són:

- el context
- la població atesa
- els professionals

Aquests elements han estat presents en l'elaboració de la metodologia a partir de l'anàlisi dels dissenys que emergeixen de la pràctica (capítol tercer), per tal de trobar els punts de connexió entre el discurs teòric i l'experiència empírica.

S'han incorporat també tots els factors que es deriven d'aquesta estructura organitzativa i que són qüestions centrals d'estudi en una investigació de centres residencials dins l'àmbit de menors amb problemàtica socio-familiar, o menors desemparats (Millan i Llorente, 1986) com per exemple:

- el model educatiu
- el criteri d'amissió als centres
- el perfil psicològic dels infants acollits en els centres

També s'han tingut en compte alguns factors determinants (Dalmau, 1991), que poden proporcionar altres nivells complementaris en l'aprofundiment d'aquestes realitats i relacionats amb:

- la descripció de l'entorn socio-geogràfic
- l'organització interna
- el model funcional vigent
- la relació jeràrquica institucional
- les relacions internes en termes d'informació/dominació
- els elements estrictament subjectius dels funcionaris/empleats
- la interacció entre els diversos elements

Partint d'aquest interès i motivat per un coneixement previ d'aquest àmbit d'intervenció, es va optar per una metodologia d'investigació qualitativa basada en la participació, que exposarem a continuació i que es creu la més adequada per aproximar-nos a aquestes realitats tan múltiples i tan complexes per la seva diversitat.

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 relacionats 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, amb les seves sistematització i anàlisi, ens permetrà formular un conjunt de conclusions generals.

Avaluació i proposta: després de diverses anàlisis empíriques i de contingut, que podem 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, el model és presentat només en la seva funció de paradigma. Posteriorment, altres treballs sectorials han de mostrar la validesa pertinent.

5.2.- METODOLOGIA D'INVESTIGACIÓ.

La metodologia és el primer pas per a qualsevol recerca i s'ha de decidir amb molta cura en funció del que es vol analitzar. En el nostre cas, després de diversos estudis previs, hem escollit la metodologia qualitativa d'investigació perquè aporta informació descriptiva i es basa tant en les pròpies paraules de cada persona com en la conducta observable (Taylor i Bogdan, 1986).

El mètode de l'observació i l'entrevista constitueixen, segons Patton (1980, 1987), les principals fonts d'informació de dades dins la metodologia qualitativa. La possibilitat de relacionar estretament l'observació i l'entrevista, mitjançant la utilització conjunta de totes dues tècniques (Werner i Shoepfle, 1987) queda recollida en el marc de l'avaluació etnogràfica (Fetterman i Pitman, 1986). Dit d'una altra manera, la gran aportació de l'observació naturalista és la recollida de dades en el context on es produeix l'acció (Fetterman, 1989).

Segons Patton (1980, 1987), alguns dels avantatges d'aquest tipus d'observació avaluativa són:

- a) Mitjançant l'observació directa del programa, l'avaluador/a pot comprendre millor el context on tenen lloc les activitats del programa dins una perspectiva més holística.
- b) L'avaluador/a convenientment entrenat té l'oportunitat de veure aspectes i matisos que ordinàriament passen desapercebuts als qui dia a dia es troben immersos en el context del programa.
- c) L'experiència directa mitjançant l'observació permet recollir una informació que pot resultar inaccessible amb l'entrevista.
- d) L'experiència de primera mà fa possible que l'avaluador/a utilitzi el coneixement personal, la seva reflexió i l'experiència directa com a fonts d'informació que li permetin comprendre i interpretar la dinàmica del programa

avaluat.

- e) Les impressions i els sentiments de l'avaluador/a formen part de les dades que s'analitzaran en un intent de comprendre el programa i les intencions de les persones que hi intervenen.
- f) L'observador/a adquireix una informació i unes percepcions que cal tenir presents a l'hora d'analitzar les dades i de fer recomanacions per a la millora del programa.
- g) Les recomanacions basades en l'anàlisi de les dades que procedeixen de l'experiència directa i de l'observació són especialment valuoses perquè es fonamenten en la comprensió directa de les realitats del programa.

Com a modalitat d'observació seleccionem l'**observació participant** perquè constitueix (del Rincón, 1990) el mètode més important per a la investigació avaluativa d'orientació etnogràfica. L'observador/a participant incideix en el medi i el medi incideix en l'observador. Això obliga a conjuminar la implicació personal amb un distanciament adequat de la realitat que es vol observar.

Si no es fa així, l'observador/a pot identificar-se tant amb la situació vital i la problemàtica de les persones implicades que la defensa dels seus valors quedi per damunt dels requisits metodològics de l'avaluació.

L'avaluador/a ha de combinar una variada gamma d'activitats importants: anàlisi de documents, entrevistes, participació directa, observació, introspecció.

L'objectiu és arribar a assolir una perspectiva des de dins, ser capaç de reconstruir la realitat des de dins amb la intenció de descriure-la també per als que es situen en la perspectiva des de fora.

No obstant això, hi ha alguns problemes. Per exemple, un aspecte que cal considerar sobre la validesa i la fiabilitat de l'observació es refereix a l'efecte que pot produir l'observador/a en l'observat/da.

En els nostres objectius és clar que el propòsit de l'observació necessàriament pretén aportar un coneixement directe de la realitat que es vol estudiar i aportar prou elements per poder confeccionar una guia d'entrevista que contingui els imprescindibles de l'organització dels centres i, alhora, un grau d'objectivitat en les informacions per a la recollida de dades.

La durada de l'observació com a immersió en alguns centres va ser de sis mesos durant l'estudi previ. L'enfocament i l'abast de l'observació va anar des d'una perspectiva àmplia per tal d'adquirir una panoràmica holística de la realitat a observar

fins a centrar-se en aspectes parcials del funcionament institucional. És a dir, un enfocament més restringit o aïllat. En relació amb l'estructuració de l'observació, s'ha fet al principi d'una manera asistemàtica, és a dir, prenent notes de camp i redactant els fets tal com van passant sense utilitzar una codificació a priori, atès que en l'avaluació educativa des de l'òptica qualitativa més que categories prèviament ordenades i variables operativitzades hem d'identificar tipus de fenòmens, activitats i comportaments rellevants.

Posteriorment, es passa a codificar i sistematitzar la informació recollida a partir d'unes plantilles, un registre sistemàtic, que permeten anar centrant i delimitant el camp d'observació, procés que s'acostuma a anomenar focalització de l'observació.

Durkin i Durkin (1975) assenyalen l'observació participant com el sistema més ràpid i directe per poder avaluar una llar-residència, ja que permet examinar tant el nivell ecològic com el sistèmic. L'ecològic fa referència a la definició de la realitat per als integrants del sistema; és el clima existent i la visió de l'entorn institucional. El sistèmic aporta quins són els paràmetres objectius que componen l'organització real, els sistemes d'interaccionisme simbòlic real que hi ha dins la institució i les relacions objectives amb l'exterior.

Stecher i Davis (1987) destaquen els àmbits o àrees que permeten focalitzar adequadament l'observació d'un o de més d'un aspecte:

a) Ambient físic.

b) Ambient social.

Un aspecte important que cal tenir present en un ambient social és qui pren les decisions de grup i individuals i com es comuniquen, i què passa si aquestes decisions no són assumides per part d'alguns membres del grup, etc.

c) Activitats del programa i comportament dels participants.

Aquest aspecte fa referència a l'observació d'activitats formals en el marc d'un programa.

d) Activitats no planejades i interaccions informals.

Paral·lelament a les activitats planejades en el programa es produeixen les interaccions informals i les activitats no planejades.

Aquests períodes de temps no programats ofereixen als participants la possibilitat d'intercanvi d'opinions en relació amb les activitats del programa. L'observació ha de completar-se amb l'entrevista, encara que aquesta sigui informal. L'observador/a no pot oferir significacions al que observa sense tenir l'opinió dels participants sobre els seus propis comportaments i experiències.

e) Llenguatge dels participants.

L'observador/a ha de familiaritzar-se amb el simbolisme i les connotacions que comporten les paraules utilitzades per les persones implicades amb el context que s'ha d'avaluar. El llenguatge és una manera d'organitzar i interpretar la realitat.

El ple sentit i significat de les paraules dels participants ha de determinar-se en el context habitual del que fan en la realitat i després d'un cert període de temps; si no, es corre el perill d'atribuir significats que no es troben en la ment dels participants.

f) Comunicació no verbal.

L'observador/a, en registrar el llenguatge dels participants, procurarà captar les formes no verbals de comunicació: determinats gestos, somriures, nerviosisme, etc.

g) Reacció davant l'observació.

Sempre hi ha la possibilitat que els subjectes, quan són avaluats, mostrin un comportament diferent al que tindrien ni no ho fossin.

h) Documents.

Els arxius i els documents tenen una doble finalitat: són una font d'informació en relació amb les activitats i els processos que es donen en la realitat avaluada i també aporten a l'avaluador/a suggeriments, interrogants, etc., que generen idees sobre qüestions que serviran de pauta per a observacions i entrevistes.

i) Allò que no passa.

Patton (1987) fa referència a dues situacions en les quals és adequat reflectir «el que no passa»:

- i.1) Quan l'avaluador coneix prèviament que certs esdeveniments haurien de passar, o seria desitjable que passessin; si no apareixen aquestes activitats o interaccions, l'observador/a ha de registrar la seva absència.
- i.2) Quan l'experiència i el sentit comú de l'observador/a suggereixen que l'absència d'alguna activitat particular comporta implicacions importants per a la finalitat de l'avaluació.

Com a fases del treball de camp, s'han seguit pràcticament les fases que distingeix Patton (1987):

- 1.- Accés a l'escenari.
- 2.- Dinàmica social al llarg de la recollida de dades.
- 3.- Retirada.
- 4.- Feedback.

L'anàlisi de dades comença abans d'abandonar el camp d'observació. Quan l'observador/a disposa d'informació suficient i coneixement de la realitat que ha d'avaluar, va realitzant un procés d'anàlisi de tot el que contenen les seves notes de camp. A mesura que s'acosta el final del treball de camp, l'avaluador/a va concentrant l'atenció a verificar les seves dades i cada cop s'interessa menys en la recollida de noves dades, que molt probablement serien redundants.

El feedback constitueix una part important en el procés de verificació del treball de camp i és imprescindible per introduir millores progressives i constatar-ne els efectes.

5.2.1.- Elecció del procediment de recollida de dades: l'entrevista.

L'entrevista es va plantejar com el millor procediment de recollida de dades després de la consulta bibliogràfica i les visites als centres acompanyades de l'observació documental.

De fet, en la major part de les descripcions de tècniques fiables, els autors consultats es decanten per l'entrevista. És l'eina on, si es fa bé, les paraules coincideixen amb les representacions i on les opinions representen molt més que la simple apreciació subjectiva. No obstant això, s'han d'aplicar altres procediments metodològics complementaris. L'observació directa (participant) durant alguns mesos i l'observació documental dels materials que els equips educatius produïen ens van permetre recollir una informació sistematitzada i formular unes qüestions que posteriorment es reflecteixen en les preguntes que realitzem en les entrevistes.

L'entrevista tradicional ens va semblar la manera més objectiva de recollir unes informacions a uns professionals amb els quals ens havíem posat en contacte anteriorment i havíem establert una relació de confiança i respecte professional, aspectes que considerem imprescindibles. Això ens ha permès tenir accés a les demandes que els vam plantejar

No sembla prudent aquí reproduir totes les anàlisis sobre el paper estratègic de l'entrevista en les ciències socials. El valor tècnic ja ha estat descrit a bastament. Les característiques tècniques de l'entrevista han estat desenvolupades en textos especialitzats sobre el tema: Grawitz (1979), Sierra Bravo (1983), Poirier et al. (1983), Kerlinger (1981). Una de les principals anàlisis és de Patton (1987), on defensa l'entrevista com una font de significat i complement per al procés d'observació.

5.2.2.- Aspectes tècnics per a l'elaboració de la guia de l'entrevista.

Els apartats en què s'ha dividit la guia de l'entrevista van enfocats a aconseguir l'objectiu inicial de la investigació a partir de les informacions obtingudes en relació amb el context, la població acollida i els professionals.

Taylor i Bogdan (1986) destaquen uns quants aspectes bàsics en el disseny i la realització de l'entrevista que queden recollits en els següents punts:

1.- Contingut, forma i ordenació.

El contingut ha de ser flexible i, segons Patton (1987), en aquest apartat l'avaluador/a ha de plantejar-se:

- a) Quines qüestions formularà
- b) Com ordenarà les preguntes
- c) Quin nivell de detall demanarà
- d) Quina duració tindrà l'entrevista
- e) Com redactarà les preguntes

Per a la formulació de les preguntes, s'han tingut en compte les orientacions bàsiques que donen els especialistes en aquest tema.

La redacció de les preguntes s'ha de fer de manera clara, per tal que es compreguin amb facilitat, i ha de respondre als objectius previstos.

L'ordre de les preguntes començarà amb les que no impliquin un compromís per part de l'entrevistat. Han de ser, sobretot, fàcils, perquè connectin l'entrevistador amb l'entrevistat.

Les preguntes es poden classificar en tres tipus: obertes, semi-obertes i tancades.

2.- Clima adequat.

Segons Hook (1981) la introducció ha d'incloure:

- a) Explicació del propòsit i els objectius de l'avaluació.
- b) Naturalesa anònima i confidencial de l'entrevista.

3.- Formulació de les preguntes.

Com a suggeriments per a un intercanvi adequat han estat proposats:

- a) Adaptar el llenguatge al de l'entrevistat/da.
- b) Tenir present el marc de referència de l'entrevistat/da.
- c) Adaptar les preguntes al nivell d'informació de l'entrevistat/da.
- d) Permetre que l'entrevistat/da pugui donar respostes socialment acceptables.
- e) Abordar una sola qüestió en cada pregunta.
- f) Intentar que les preguntes estiguin ordenades segons una seqüència lògica.
- g) Tècniques per focalitzar l'entrevista.
- h) Combinar modalitat d'entrevistes.
- i) Assajar prèviament l'esbós.

Per poder obtenir respostes adequades, Patton (1987) aconsella les següents pautes:

- a) Formular les preguntes realment obertes.
- b) Formular les preguntes amb claredat, amb coneixement previ del vocabulari que utilitzen els participants en la situació que s'ha d'avaluar.
- c) Formular preguntes úniques, ja que no és convenient fer més d'una pregunta alhora.
- d) Aprofundir les respostes.
- e) Prestar suport i ajut a l'entrevistat/da perquè així s'afavoreix que aporti més informació.
- f) Ser neutral; l'entrevistador/a escoltarà les respostes sense emetre judicis de valor.
- g) Simular; l'entrevistador/da demanarà a l'entrevistat/da que se situï imaginàriament en una situació que ens interessa.
- h) Controlar l'entrevista; això es pot fer a partir dels següents punts:
 - h.1.- Saber què és el que volem esbrinar.
 - h.2.- Formular les preguntes adequades per obtenir la informació que es necessita.
 - h.3.- Facilitar un apropiat feedback verbal i no verbal.
 - h.4.- Resumir el contingut i el significat de les preguntes.

5.2.3.- La validesa de l'entrevista.

Els criteris i les recomanacions que ens donen els especialistes en aquest tema van orientats a aconseguir que realment l'entrevista estigui al mateix nivell del que es vol aconseguir, que estigui relacionada amb l'objectiu de la investigació i que segueixi al peu de la lletra les regles d'aquesta tècnica (Grawitz, 1979; Fox, 1981).

Allò que ha determinat els apartats i la definició de les preguntes de què consta l'entrevista i que dóna validesa metodològica al contingut s'ha extret de l'anàlisi bibliogràfica i de la consulta de materials, així com de la informació que es desprèn de la temàtica de la recerca.

El paper dels jutges metodològics, segons les orientacions dominants, és imprescindible per conferir la validesa analítica.

En la nostra recerca, tant els jutges (Amorós, P.; Mateo, J.) com altres professionals

consultats de forma específica han coincidit en l'apreciació positiva de la guia d'entrevista proposada i l'han considerat útil metodològicament i fiable analíticament. Aquestes opinions professionals ens han permès d'incrementar la nostra confiança en aquest procés metodològic amb notable seguretat.

5.2.4.- Elecció del mètode d'anàlisi de les dades: l'anàlisi de contingut.

L'anàlisi de contingut, segons Bartolomé (1990), implica un grup de procediments per estudiar la informació inclosa en un text en forma de dades qualitatives, amb la finalitat de transformar-la i reduir-la en unitats d'informació més estructurades i concises. L'anàlisi de contingut constitueix una tècnica d'investigació per a l'estudi objectiu i sistemàtic d'allò que la comunicació té de tangible.

Segons Bartolomé (1990), la qüestió fonamental que cal tenir present en la seva lògica rau precisament en la seqüenciació d'un procés privat per a l'obtenció de dades, de categorització i d'anàlisi.

El problema que planteja és establir un criteri que permeti la fragmentació d'unitats, segons una tipologia estàndard: unitats físiques, sintàctiques, referencials, preposicionals i temàtiques. El criteri que s'adopti tindrà una clara incidència en el tractament de l'elaboració de les categories, cabdal en el procés que constitueix la fase de reducció i optimització de dades.

La utilització de la tècnica d'entrevista amb algunes de les preguntes obertes ofereix un ampli material que requereix un mètode d'anàlisi del contingut, que actualment poden oferir els ordinadors.

L'objectiu és « cercar uns indicadors (quantitatius o no) que permetin la inferència dels coneixements relatius a les condicions de producció/recepció d'aquests missatges » (Bardin, 1977:43). L'important és que s'utilitzin aquestes tècniques d'acord amb la naturalesa del material recollit i amb el problema que s'intenta resoldre.

Les etapes seguides han estat la pre-anàlisi, la classificació i la numeració, la lectura flotant, la codificació i la categorització (Duverger, 1961; Holsti, 1969; Bardin, 1977).

Totes les diferents etapes tenen la seva importància, però potser una de les parts més importants, a la vegada que més laboriosa, ha estat la codificació i la categorització per poder classificar en categories les diverses posicions o actituds que reflecteixen les respostes, per tal d'arribar a uns resultats (elaboració de variables). Les variables mesurades corresponen al resultat inductiu de les primeres anàlisis consecutives a l'estudi previ. En alguns casos han sorgit variables noves i algunes previsions no han

estat funcionals. Creiem que aquests avatars són propis de qualsevol recerca qualitativa i, per tant, avalen precisament la correcció del mètode emprat.

La **unitat de registre i la unitat de context** són les unitats d'anàlisi que s'han marcat d'antuvi per a l'elaboració de les categories. Les unitats de registre més utilitzades habitualment són la paraula, la frase o el tema (Bardin, 1977; Grawitz, 1979).

Per a aquest estudi s'ha seleccionat el **tema com a unitat de registre**. S'ha tingut en compte l'opinió dels experts (Bardin, 1977; Kerlinger, 1981), els quals opinen que el tema és una de les unitats on és més difícil trobar uns resultats prou fiables; per això exigeix la utilització d'indicadors i definicions al més exactes possibles. Al mateix temps que es presenta com una unitat complexa, es considera útil perquè és realista i s'aproxima al contingut original.

La **unitat de context** és la que facilita la comprensió per poder situar la unitat de registre. Les codificacions s'han de referir al context on s'han de situar per poder analitzar aquesta unitat de registre. En els casos de la utilització del tema, la resposta global pot ser la unitat de context.

En aquest estudi ha estat determinada amb posterioritat la unitat de context, de la qual, amb la intenció d'evitar llargues matisacions metodològiques, analitzarem solament dos exemples.

Un cas interessant és la definició de les característiques dels professionals. En aquest cas, caldrà tenir en compte els aspectes de «nova professionalitat» aplicada a aquest sector: formació prèvia, experiència, aprenentatge en el lloc de treball, dedicació i situació contractual.

Un altre tema fonamental és l'organització i les característiques del centre. El problema plantejat és observar si hi ha coherència entre les definicions exhibides en les formulacions dels objectius i la correcta organització que l'ha d'acompanyar.

Per definir la unitat de context, hem triat com a eix analític, cadascun dels aspectes en què s'ha dividit la guia de l'entrevista. Aquesta decisió metodològica no ha provocat cap dispersió significativa en objectius i resultats. Les unitats de context són el centre d'anàlisi del nostre treball.

En relació amb les qualitats de les categories, s'ha tingut en compte les que han d'assegurar la validesa de l'anàlisi: exhaustivitat, exclusivitat i objectivitat (Grawitz, 1979). Per determinar les categories, se n'han utilitzat unes realitzades a priori a partir d'una prova pilot on aquestes categories foren establertes a posteriori.

Per establir la fiabilitat i la validesa del codi d'anàlisi s'ha seguit en aquesta recerca els suggeriments del que Fox (1981) descriu metodològicament com a fiabilitat

en l'anàlisi de contingut, que s'estima calculant el percentatge de vegades que dos codificadors independents coincideixen quan tracten el mateix material.

L'objectivitat de l'anàlisi de contingut rau en les categories que s'han establert per realitzar-lo. Per obviar l'eventual subjectivitat dels codificadors, aquestes categories han de ser descrites de manera adequada i precisa, a fi de permetre que diversos analistes puguin codificar un mateix material. En el cas de la nostra recerca, aquestes descripcions bàsiques s'han realitzat després de les definicions, extretes inductivament, de les entrevistes. I els documents descriptius han incorporat les característiques generals que abasten les mateixes categories.

5.2.5.- Estudi previ.

5.2.5.1.- Objectius.

En una investigació és imprescindible tenir uns objectius per poder posar en marxa l'estudi definitiu.

Els objectius a assolir en aquesta etapa són els següents:

- 1.- Contacte i immersió en la realitat (context) concreta que es vol estudiar.
- 2.- Detecció i estudi de materials (fonts secundàries) que puguin aportar dades per a l'elaboració de la guia de l'entrevista.
- 3.- Elaboració de la guia de l'entrevista.
- 4.- Prova de la guia d'entrevista amb diferents persones per anar introduint els canvis i matisos corresponents.
- 5.- Aprofundir els aspectes tècnics i pràctics de l'entrevista.
- 6.- Observació i comprovació si els resultats i els objectius estan en el nivell adequat.

Alguns investigadors en el camp dels serveis socials (Corral, L.; Diaz, A; Sarasa, S. 1988) manifesten que la forma bàsica per poder avaluar els centres de serveis socials «se centra en el coneixement de les activitats que fan, en el seu àmbit d'intervenció i el seu funcionament». Aquest coneixement és el que s'obtindrà a partir de la immersió en «la realitat del centre», que permetrà reunir dades sobre el seu funcionament. Aquests mateixos autors afirmen que per poder realitzar el seguiment d'un centre cal «recollir informació que descrigui les activitats que es realitzen, les característiques de la demanda, els serveis que s'ofereixen i la distribució del treball».

La immersió en la realitat va ser un procés que va permetre desenvolupar una observació participant al llarg de sis mesos. Poder assistir a diferents moments de la vida quotidiana en un centre residencial aporta una gran quantitat de dades i vivències que ajuden a la comprensió d'aquesta realitat que es vol estudiar.

5.2.5.2.- Elaboració de la primera guia de l'entrevista.

Per a l'elaboració de la guia d'entrevista s'han tingut presents diferents qüestions importants en relació directa o propera amb l'objectiu de la investigació:

- a) Els protocols de recollida de dades que utilitzen els diferents equips educatius dels centres.
- b) L'existència d'una investigació anterior que feia referència als centres municipals d'infància realitzada pels Serveis Socials de l'Ajuntament de Barcelona l'any 1983. Encara que aquesta investigació no s'adequava als objectius d'aquest estudi ha servit de punt de referència en algun apartat d'aquesta recerca.

La primera guia de l'entrevista es confecciona a partir de quatre blocs d'anàlisi que durant aquest estudi previ, s'han revelat imprescindibles:

I. Dades referents a l'organització i les característiques del centre.

- Característiques fonamentals de la població acollida.
- Objectius que es planteja assolir aquest centre.
- La tasca que es realitza en aquest centre respon a una planificació general que depèn del seu servei, empresa, etc.?
- Quin ha estat el personal que participa (o ha participat) en aquesta planificació?
- La tasca que es realitza en aquest centre, respon exclusivament a una planificació específica del mateix centre?
- Quin ha estat el personal que participa (o ha participat) en aquesta planificació?
- Quines són les funcions d'aquest personal?
- Hi ha un projecte educatiu de centre?
- Quin ha estat el personal que ha participat en la confecció d'aquest projecte educatiu de centre?

- En cas afirmatiu, creu que la praxi que es duu en aquest centre respon als plantejaments definits en el projecte educatiu de centre?
- Si la praxi no respon als aspectes definits en el projecte educatiu de centre, especifiqui breument a quins.
- Quins àmbits (aspectes, característiques, etc.) creu que han de quedar reflectits en el projecte educatiu de centre?
- En el seu centre, realitzen la revisió del projecte educatiu de centre?
- Qui s'encarrega de fer aquesta revisió?
- Aquest és un centre per a nens/es, nois/es, és a dir, mixt?
- Quins són els eixos bàsics per a la tasca educativa en el seu centre?
- D'aquests eixos, quins en remarcaria com a diferenciadors en relació amb altres institucions de les mateixes característiques?
- La dinàmica interna del seu centre, s'organitza en relació amb els eixos bàsics definits en la pregunta anterior?
- Quins són els aspectes (blocs o apartats) més importants que marquen la dinàmica interna en el seu centre?
- Aporti tres qualificatius per a cadascun dels aspectes esmentats en el punt anterior.
- Quins són els aspectes (blocs o apartats) que presenten més dificultats d'acceptació per part dels residents?
- Es realitza un programa educatiu específic (individualitzat) per a cada resident?
- Es realitza la revisió d'aquest programa?
- En cas afirmatiu, qui es cuida de la revisió del programa educatiu individualitzat?
- Quins professionals (del centre i/o col.laboradors) realitzen el disseny d'aquest programa individualitzat?
- Creu que aquests són els professionals adequats?
- Quins són els professionals que hi afegiria?
- Quins són els professionals que n'exclouria?
- Els programes individualitzats, quins períodes recullen (Institucional i/o post-institucional)?

- En el cas que el programa individualitzat també reculli el període de seguiment postinstitucional, qui s'encarrega de fer el seguiment?
- En el cas que el programa individualitzat no reculli el període de seguiment postinstitucional, creu que s'hauria de fer un seguiment dels casos després de marxar del centre?
- En cas afirmatiu, com ho faria?
- Quin ha estat el nombre total d'infants i/o joves que han passat pel seu centre d'ençà que funciona?
- Quin ha estat el nombre total de seguiments postinstitucionals d'ençà que funciona?
- Quins són els instruments que utilitzen per a l'avaluació dels programes individualitzats?
- Quins són els instruments que utilitzen per a l'avaluació general del curs?

II. Dades referents a les característiques de la població acollida.

- Quines són les edats de la població acollida?
- Quin és el nombre de places disponibles en el centre?
- Quin és el nombre total de places ocupades, en aquest moment, en el centre?
- Quin és l'origen prioritari de les demandes d'entrada en el centre?
- Quines són les causes principals de la demanda?
- Quina és la procedència geogràfica de la població atesa?
- Quina és la procedència institucional de la població atesa (abans de l'ingrés en aquest centre)?
- Quin és el temps mitjà de permanència en el centre?
- Quin és el temps de permanència de la població atesa actualment?
- Hi ha algun tipus de parentiu o relació entre els residents?
- Quina és la situació econòmica de les famílies dels residents?
- Quina és la situació de parella de les famílies dels residents?
- Quina és la situació d'habitatge de les famílies dels residents?

- Quina és la situació de treball de les famílies dels residents?
- Quina és la situació relacional entre els residents i les seves famílies?
- Quin és el nombre de fills (comptant els/les residents) de les famílies?
- Quina és la situació de salut familiar dels residents?

III.- Dades referents a les característiques dels professionals que treballen als centres.

- Quins són els professionals que treballen en el centre?
- Quina és la titulació del personal que treballa en el centre?
- Quin tipus de contracte tenen?
- La categoria professional que s'especifica en el contracte concorda amb la feina que realitzen?
- Quant de temps fa que es dedica a la feina d'educador/a?
- Té experiència anterior en el camp de l'educació, de l'animació, de l'esplai, etc.?
- Té experiència anterior en el camp laboral en general?
- Com definiria breument la feina que fa un educador/a?
- Quant de temps fa que treballen junts la majoria de l'equip educatiu?
- Com es distribueix el temps setmanal en les diferents tasques que es realitzen?
- Indiqui els deu punts o elements que creu més importants o necessaris (de més a menys importants) per al bon funcionament del centre.
- Indiqui els deu punts o elements que creu més importants (de més a menys importants) per poder millorar la tasca educativa del seu centre.

IV.- Dades referents a l'immoble.

- Com és el tipus d'edifici on es troba situat el centre?
- Quin és el total de metres quadrats de què disposa el centre?

5.2.5.3.- Selecció i característiques de la mostra.

Per seleccionar la mostra d'aquest estudi previ es van utilitzar el criteris següents:

- a) Centres residencials públics (comunitats, col·lectius, residències).
- b) Pertinença a una administració que no dificultés gaire l'accés als seus centres.

En aquell moment, es van seleccionar dues comunitats infantils i una comunitat juvenil dependents de l'ICASS de la Direcció de Serveis Socials de la Generalitat de Catalunya, i una residència juvenil de la Diputació de Barcelona. En canvi, no es va poder accedir ni als col·lectius de l'Ajuntament de Barcelona -perquè estaven en un moment de reestructuració de recursos- ni tampoc a d'altres centres dependents de la Diputació.

La condició que siguin centres dependents de les administracions públiques és fonamental, perquè aquests centres van ser creats o remodelats en funció dels canvis polítics que van tenir lloc a l'Estat espanyol amb les conseqüents noves polítiques de serveis socials i la incorporació de mesures educatives pel que fa aquest terreny d'atenció i intervenció especialitzades, definit en l'apartat teòric d'aquesta investigació. Durant aquesta fase pilot van ser entrevistats un total de 16 professionals.

5.2.5.4.- Fases preliminars de l'entrevista.

Per al bon funcionament de les entrevistes en la fase de l'estudi previ, es van tenir presents els elements que podien ser fonamentals per poder desenvolupar-les. Destaquem els dos aspectes que s'han utilitzat al llarg del procés d'investigació adequant-los als moments corresponents:

- a) Presa de contacte.
- b) Motivació dels entrevistats.

En la part que fa referència a aquest estudi previ, es va establir un contacte paral·lel amb els centres i amb els responsables (serveis i/o departaments) de l'Administració de què depenien els centres. Es van fer algunes entrevistes amb aquests responsables, seguint el circuit de càrrecs per tal d'explicar el que es pretenia amb la investigació i obtenir el vist-i-plau per poder accedir als centres directament.

El contacte directe, espaiat al llarg d'alguns mesos, va reforçar l'interès i les ganes de col·laboració per part dels diferents professionals i, sobretot, va desenvolupar una confiança real que es va fer palesa en el moment de l'entrevista.

5.2.5.5.- Desenvolupament de les entrevistes.

Les entrevistes es realitzaren en el mateix centre de treball dels professionals. Prèviament, s'havia acordat amb els responsables (coordinadors o directors) que les persones que havien de ser entrevistades les designava el mateix equip. Es quedava en una hora determinada en què el professional no havia de treballar i podia estar disponible per realitzar l'entrevista, d'una durada aproximada mínima de 90 minuts.

L'entrevista era realitzada per dues persones coneixedores de les seves tècniques i que havien estat entrenades prèviament (durant uns quatre mesos) per poder dominar a fons aquestes tècniques i les que exigeix la guia.

Anteriorment a la trobada per a l'entrevista, les entrevistadores havien realitzat algunes visites als centres seleccionats i havien estat presentades personalment a una part o a la totalitat dels equips educatius.

Després de l'anàlisi, la recerca va exigir concentrar dues persones per cada entrevista, perquè una d'elles es dedicés completament a complir els aspectes bàsics que ens assenyalen els experts:

- a) Provocar i mantenir l'interès de l'entrevistat.
- b) Actitud d'atenció i comprensió envers l'entrevistat.
- c) Adequar-se a l'idioma de l'entrevistat i utilitzar, si cal, l'argot professional per facilitar la comunicació (Grawitz, 1979).

L'altra persona es feia càrrec de la cassette i anotava aquelles situacions que li cridaven l'atenció i que no es podien recollir solament amb l'enregistrament de la conversa.

5.2.5.6.- Transcripció del material verbal.

El procés de transcripció del material enregistrat és notablement complex. La informació és enregistrada en suport magnètic i transcrita per les persones que van realitzar les entrevistes. Posteriorment, un altre analista realitzava un detallat treball tècnic i procedia al buidat complet de les cintes.

Aquest és un procés llarg però imprescindible sempre que s'utilitza aquest mètode de recollida de dades.

5.2.5.7.- Elaboració i aplicació del primer codi d'anàlisi.

Com a resultat del primer estudi previ sorgí un primer treball de producció de codi d'anàlisi. La recerca exigeix observar i sistematitzar la informació obtinguda a partir de les àmplies entrevistes a fi de poder aplicar la tècnica d'anàlisi de contingut escollida. El pas metodològic immediat és la recaptació, el buidat, l'anàlisi i la valoració de la informació que s'obté en l'estudi definitiu d'aquesta investigació. Per aquest motiu vàrem seguir amb rigor les recomanacions que diversos experts i investigadors assenyalen per a aquesta tasca (Amorós, Cabrera, Espín, entre altres).

- a) Lectura global.
- b) Unitat de registre: el tema.
- c) Unitat de context: cadascun dels apartats en què s'havia dividit la guia de l'entrevista.
- d) A partir de les preguntes de la guia s'elaboren les diferents variables que conformen el conjunt general.
- e) A partir de cada variable cal analitzar els aspectes inclosos en cadascuna d'elles segons el material recollit a les entrevistes. Per facilitar la posterior categorització, separarem formalment en fitxes individuals els temes que pertanyien a cada variable.
- f) Elaboració de les categories de cada variable.
- g) Elaboració posterior del primer codi d'anàlisi, aplicat a les diferents entrevistes per valorar si era adequat.

5.2.5.8.- Conclusions de l'estudi previ.

La metododologia utilitzada resultà estretament vinculada als objectius proposats. L'estudi previ ens serví per introduir algunes rectificacions a la guia que havíem d'utilitzar en l'estudi definitiu. Aquests canvis fan referència a la formulació d'algunes preguntes i a l'augment o supressió d'altres en algun apartat de la guia. Així mateix, s'ha realitzat una aproximació a la utilització del mètode d'anàlisi escollit, l'anàlisi de contingut.

5.2.6.- Estudi definitiu.

Les modificacions que introduïm a partir de tot l'estudi previ realitzat anteriorment ens serveixen per arribar a desenvolupar amb més tranquil.litat i certesa la guia d'entrevista emprada:

I -Característiques dels professionals.

- 1.- Quin tipus de personal treballa en el centre?
- 2.- Quins professionals col.laboren amb el personal del centre?
- 3.- Quina titulació té el personal que treballa en el centre?
- 4.- Quin tipus de contracte tenen?
- 5.- Quina és la categoria professional que s'especifica en el seu contracte?
- 6.- Quant de temps fa que es dedica al treball d'educador/a?
- 7.- Té experiència laboral en el camp de l'educació "formal", l'educació especial, l'animació, l'esplai, etc.?
- 8.- Té experiència en el camp laboral en general?
- 9.- Quant de temps fa que treballa plegat l'actual equip educatiu?
- 10.- Com es distribueix setmanalment el temps per a les seves tasques?
- 11.- Al seu parer, quins elements creu que són més importants o necessaris per al bon funcionament del centre?
- 12.- Des del seu punt de vista, quins aspectes del funcionament del seu centre creu que s'haurien, o es poden, modificar per millorar la tasca educativa?
- 13.- Ens podria dir quines són les directrius en què es basa la tasca educativa del seu centre?
- 14.- Quines d'aquestes directrius remarcaria com a diferenciadores en relació amb altres institucions similars?
- 15.- Ens podria dir si la dinàmica interna del seu centre s'organitza en relació amb les directrius bàsiques definides anteriorment?
- 16.- Ens podria dir com és l'organització de la dinàmica interna del seu centre?
- 17.- Ens podria indicar els objectius que pretenen amb aquesta organització?
- 18.- Ens podria indicar quins són els aspectes de la dinàmica interna del seu centre que presenten més acceptació per part dels residents?

- 19.- Ens podria dir quins són els aspectes de la dinàmica interna del seu centre que presenten menys acceptació per part dels residents?
- 20.- Com definiria breument la feina que realitza un educador/a?

II - Població atesa.

- 21.- Quines són les característiques personals de la població acollida en aquest centre ?
- 22.- Quins problemes o deficiències presenten?
- 23.- Ens podria dir si els nivells escolars s'adeqüen a les seves edats?
- 24.- Quin és el sexe de la població atesa en aquest centre?
- 25.- Quines són les edats de la població acollida?
- 26.- Quin és el nombre de places disponibles en el centre?
- 27.- Ens podria dir quin és el nombre de places ocupades, en aquest moment, en el centre?
- 28.- Ens podria dir quin és, prioritàriament, l'origen de les demandes d'entrada en aquest centre?
- 29.- Quina és o quines són, prioritàriament, les causes principals de la demanda?
- 30.- Quins són els criteris de selecció o la normativa d'entrada de la població atesa?
- 31.- Quina és la procedència geogràfica de la població atesa?
- 32.- Quina és la procedència institucional, abans de l'ingrés en aquest centre, de la població atesa?
- 33.- Quin és el temps mitjà de permanència en el centre?
- 34.- Quin és el temps de permanència de la població acollida actualment?
- 35.- Quins són els criteris o condicions d'estada en el centre per part de la població acollida?
- 36.- Quins són els criteris o condicions per a la baixa d'aquest centre?
- 37.- Hi ha algun tipus de parentiu entre els residents?
- 38.- Quina es la situació econòmica de les famílies dels residents?
- 39.- Quina és la situació de parella de les famílies dels residents?
- 40.- Quina és la situació d'habitatge de les famílies dels residents?

- 41.- Quina és la situació de treball de les famílies dels residents?
- 42.- Quina és la situació relacional entre els residents i les seves famílies?
- 43.- Ens podria dir el nombre de fills que tenen les famílies dels infants i/o joves residents (ells inclosos)?
- 44.- Quina és la situació de salut familiar dels residents?
- 45.- Ens podria dir si els residents han de pagar quotes?
- 46.- En cas que s'hagi de pagar quotes, podria dir si la institució té previst algun sistema de beques o ajudes?
- 47.- Ens podria dir si el pressupost que reben és suficient per al bon funcionament del centre?
- 48.- Quines són les partides que inclou aquest pressupost?

III - Organització i característiques del centre.

- 49.- Quin és l'objectiu o objectius generals que es planteja assolir aquest centre?
- 50.- Aquest objectiu o objectius que ha esmentat anteriorment els tenen definits per escrit? Per què?
- 51.- En cas afirmatiu, podria indicar on apareixen per escrit? Per què?
- 52.- La tasca que es realitza en aquest centre respon a un programa d'actuació, en l'àmbit de la infància i l'adolescència, dependent del seu servei?
- 53.- Quin ha estat el personal que ha participat en la confecció i posada en marxa d'aquest programa?
- 54.- En quins aspectes concrets del funcionament del seu centre intervé el Servei de Centres? Per què?
- 55.- La tasca que es realitza en aquest centre respon exclusivament a una planificació específica del propi centre? Per què?
- 56.- Quin personal participa (o ha participat) en aquesta planificació? Per què?
- 57.- Ens podria dir les funcions d'aquest personal que participa (o ha participat) en aquesta planificació del centre?
- 58.- Què entén vostè per projecte educatiu de centre?
- 59.- Tenen en aquest centre, definit i per escrit, un projecte educatiu de centre? Per què?
- 60.- Quins àmbits contempla aquest projecte educatiu del seu centre?
- 61.- Quin personal ha participat en la confecció d'aquest projecte educatiu de

centre?

- 62.- Creu vostè que la pràctica que es duu en aquest centre respon als aspectes definits per escrit en el projecte educatiu de centre? Per què?
- 63.- Si la praxi no respon als aspectes definits per escrit en el projecte educatiu de centre, especifiqui breument en quins d'ells.
- 64.- Quins àmbits (aspectes, característiques) creu vostè que han de quedar reflectits en un projecte educatiu de centre?
- 65.- Ens podria dir si realitzen la revisió del projecte educatiu de centre?
- 66.- Amb quina periodicitat realitzen aquesta revisió del projecte educatiu de centre?
- 67.- Qui s'encarrega de realitzar aquesta revisió?

IV - Ubicació i entorn sòcio-cultural.

- 68.- Com classificaria el tipus d'edifici del seu centre?
- 69.- Quin és el nombre total de metres quadrats de l'edifici?
- 70.- L'edifici s'adequa a mesures de seguretat en cas d'emergències?
- 71.- Creu que la zona on és ubicat el centre és una zona segura?
- 72.- Creu que la situació del centre permet la ventilació i la lluminositat adequades en totes les dependències del centre?
- 73.- Creu que la zona on és ubicat el centre és una zona ben comunicada, que permeti el desplaçament amb facilitat, amb bona oferta de transport públic?
- 74.- Podria dir els diferents tipus de sortides de què disposa el seu centre?
- 75.- Creu que les instal·lacions de llum, aigua, gas, etc. s'adeqüen a les necessitats del centre?
- 76.- Creu que l'edifici presenta solidesa quant a la construcció?
- 77.- Creu que l'edifici disposa d'un bon sistema de protecció contra el fred?
- 78.- Quin és aquest sistema?
- 79.- Creu que l'edifici disposa d'un bon sistema de protecció contra la calor?
- 80.- Quin és aquest sistema?
- 81.- Com són els espais de què es disposa tant per a ús col·lectiu com individual?
- 82.- Com tenen distribuïts els diferents espais del centre? Per què?

- 83.- Quins són els espais de què disposen els usuaris per a la seva intimitat?
- 84.- Com és el mobiliari i la decoració d'aquest centre?
- 85.- Qui se n'ha fet càrrec?
- 86.- Creu que en aquest centre es disposa de prou mobiliari, tant per satisfer les necessitats d'ús privat com les d'ús col·lectiu?
- 87.- Els veïns del barri, coneixen l'existència d'aquest centre?
- 88.- Quina opinió en tenen?
- 89.- Al barri hi ha organitzacions culturals, recreatives, esportives, etc.?
- 90.- Els nens i nenes d'aquest centre participen en aquestes activitats?
- 91.- El barri presenta risc de drogues, delinqüència, etc.?
- 92.- Com és el nivell socio-econòmic del barri?
- 93.- El barri presenta ofertes educatives?
- 94.- El barri presenta ofertes laborals?

V - Context i organització de la tasca educativa.

- 95.- En aquest centre disposen per escrit d'un reglament intern ?
- 96.- Què hi figura?
- 97.- A qui va adreçat?
- 98.- Qui s'ha encarregat de confeccionar-lo?
- 99.- Qui se n'encarrega del seguiment?
- 100.- Qui s'encarrega de revisar-lo?
- 101.- De quina data és el reglament intern vigent en el seu centre?
- 102.- Com s'estableix la dedicació dels professionals del centre?
- 103.- Com són els horaris dels professionals?
- 104.- Com són els horaris del centre?
- 105.- Com hi organitzen les tutories?
- 106.- Com hi organitzen el temps lliure?
- 107.- Qui forma l'equip educatiu del centre?
- 108.- Amb quina periodicitat es reuneix l'equip educatiu?

- 109.- Realitzen reunions de supervisió o anàlisi institucional?
- 110.- Amb quina periodicitat realitzen aquestes reunions?
- 111.- Qui participa en aquestes reunions?
- 112.- Realitzen reunions de l'equip educatiu amb altres professionals? (especifiqui quines)
- 113.- Amb quina periodicitat es fan aquestes reunions?
- 114.- Es fa un treball amb les famílies dels residents?
- 115.- Qui s'encarrega d'aquest treball amb les famílies?
- 116.- En què consisteix aquest treball amb les famílies?
- 117.- Es fa un treball amb l'entorn immediat? En què consisteix?
- 118.- Es realitza un treball amb l'entorn d'origen i/o de sortida dels residents?
- 119.- Com organitzen les tasques de sanitat, recursos educatius, recursos laborals, etc.?
- 120.- Com funciona la coordinació de l'equip educatiu?
- 121.- Quin tipus de documentació s'elabora en el centre?
- 122.- Es realitza per escrit una programació anual?
- 123.- Aquesta programació anual, es fa arribar a algú?
- 124.- Què es considera en aquesta programació anual?
- 125.- Es fa per escrit una memòria anual?
- 126.- Aquesta memòria, es fa arribar a algú?
- 127.- Quins aspectes s'hi consideren?

VI - Programacions individuals.

- 128.- Es realitza per escrit un programa educatiu individualitzat per a cada resident?
- 129.- Quan s'elabora aquest programa educatiu individualitzat?
- 130.- Com s'elabora aquest programa educatiu individualitzat?
- 131.- Quins professionals l'elaboren? (del centre i/o col.laboradors)
- 132.- Creu que aquests són els professionals adequats?
- 133.- Hi afegiria algun professional?

- 134.- N'exclouria algun, de professional?
- 135.- Podria dir amb quina periodicitat es realitza la revisió d'aquest programa?
- 136.- Qui s'encarrega de la revisió?
- 137.- Els programes individualitzats que realitzen, recullen el període de seguiment postinstitucional?
- 138.- En el cas que el programa individualitzat també reculli el període de seguiment postinstitucional, podria dir qui s'encarrega de fer el seguiment?
- 139.- En el cas que el programa individualitzat que realitzen en el seu centre no reculli el període de seguiment postinstitucional, creu que s'hauria de fer un seguiment dels casos després que surtin del centre?
- 140.- En cas afirmatiu, podria dir com ho faria?
- 141.- Ens podria dir el nombre total de nens o joves que han passat pel seu centre d'ençà que funciona?
- 142.- Ens podria dir el nombre total de seguiments postinstitucionals d'ençà que el seu centre funciona?
- 143.- Quins són els instruments que utilitzen per a l'avaluació dels programes educatius individualitzats?
- 144.- Quins són els instruments que utilitzen per a l'avaluació de la programació general de curs del centre?

En aquests apartats es recolliran les respostes, a partir de les quals tindrem prou informació per assolir els objectius de la nostra investigació, que especificarem a continuació.

5.2.6.1.- Objectius.

Els objectius fonamentals han estat els següents:

- a) Aproximar-nos i conèixer la realitat dels centres residencials per a infants i joves amb problemàtica socio-familiar.
- b) Descriure l'organització d'aquests centres residencials de caràcter públic.
- c) Comparar l'organització d'aquests centres amb el model teòric d'organització que es proposa des d'una òptica de prioritització de les necessitats educatives.

5.2.6.2.- Criteris de selecció.

Els criteris de selecció que hem seguit en aquesta etapa són els mateixos que havíem escollit per a l'estudi previ. Hem de remarcar que, gràcies a aquesta indagació

anterior, s'han reforçat els nostres criteris esmentats anteriorment pel que fa als centres:

- a) Centres residencials públics (comunitats, col·lectius, residències) de serveis socials.
- b) Centres que pertanyen a una administració que no dificulta gaire l'accés als seus centres.

Per dur a terme les entrevistes, hem tingut en compte que els professionals consultats estiguessin inclosos dins les següents categories:

- a) Personal en contacte directe la major part del temps de l'horari laboral amb els nens/es o joves (és a dir, els educadors/es).
- b) Personal amb càrrecs de direcció i/o coordinació, que dediqui una part del seu temps laboral al treball amb els nens/es o joves.

En els dos casos han de presentar-se com a voluntaris amb el consens de l'equip.

5.2.6.3.- Localització dels centres seleccionats.

La localització dels centres ha representat una tasca llarga i laboriosa, ja que durant el temps invertit en la realització d'aquesta investigació hi ha hagut canvis i remodelacions en algunes administracions públiques, cosa que ha dificultat una mica el procés de selecció dels centres que definitivament hi participarien.

Dels centres propis de la Direcció General d'Atenció a la Infància s'han seleccionat els que anteriorment també pertanyien a l'ICASS (Institut Català d'Assistència i Serveis Socials) de l'anterior Direcció General de Serveis Socials, atès que els centres que abans eren del Departament de Justícia i que en el moment de la selecció s'havien traspassat a la nova Direcció General d'Atenció a la Infància (DGAI) presentaven un funcionament força diferent dels centres que s'havien escollit per a l'estudi previ; per aquest motiu es va considerar que no era convenient incloure'ls en aquesta fase.

Un altre criteri important emprat per enfocar la selecció dels que presentaven una llarga trajectòria dins els serveis socials era el caràcter prioritàriament qualitatiu d'aquesta investigació. Per tant, ens afavoria més poder accedir a centres més homogenis, encara que fossin menys en nombre que no pas a l'inrevés. Quant a la resta de centres, s'ha seguit el criteri d'incloure els que fossin col·laboradors de la DGAI a tot Catalunya però, al mateix temps, que també depenguessin d'algun Ajuntament o Administració.

El tercer element que s'ha inclòs és la limitació geogràfica en la ubicació dels centres, feta a partir de la concentració de la problemàtica de la població que s'atén en aquests recursos i que es va extreure a partir de les dades aconseguides en l'estudi previ.

La zona geogràfica seleccionada ha estat les comarques del Barcelonès i el Baix Llobregat.

5.2.6.3.1.- Presa de contacte.

La presa de contacte directament amb els centres s'ha fet després d'haver-los informat prèviament per escrit, per telèfon i, en alguns casos, també personalment, seguint el circuit reglamentari de càrrecs de les diferents Administracions per demanar permís, explicar els objectius de la investigació, aclarir dubtes, etc.

El procés amb els centres ha estat el mateix que s'havia fet en l'estudi previ: adreçar un escrit al coordinador o responsable del centre, telefonar-hi posteriorment, quedar amb els professionals del centre per assistir a alguna reunió en els casos en què ho varen demanar, insistir que les persones que volguessin participar-hi fossin voluntàries i amb una disponibilitat de temps per a l'entrevista de dues hores, comptant amb una disponibilitat real de 60 a 90 minuts.

L'objectiu d'aquestes dues etapes ha estat bàsicament motivar la participació i reforçar la confiança dels professionals, atès que el material que obtindríem a partir de la seva participació era d'una gran importància per al nostre estudi.

5.2.6.4.- Nivell de participació i mostra definitiva.

Seguint les condicions esmentades en els paràgrafs anteriors, es disposava de tres centres de la DGAI, dos al Barcelonès i un al Baix Llobregat. Hi han participat en total dos centres d'aquesta Direcció General.

Dependents d'Ajuntaments i de la Diputació de Barcelona, hem disposat de deu centres al Barcelonès i un al Baix Llobregat. Hi han participat en total sis centres.

Alguns dels motius manifestats en el seu moment per no participar-hi van ser sobretot les remodelacions o canvis d'orientació d'alguns centres i la no-voluntarietat dels professionals que hi treballaven.

Com a mostra definitiva, han quedat vuit centres i s'han passat entrevistes a tres persones de cada centre; en total s'han fet 24 entrevistes.

5.2.6.5.- Pla de recollida de dades.

Per a l'estudi definitiu, el pla de recollida de dades s'ha plantejat de manera lleugerament diferent a l'estudi previ. Totes les entrevistes d'aquesta fase les ha realitzat directament l'autora de la investigació, així com el procés anterior de trucades

telefòniques i els contactes diversos abans de fixar dia, hora i lloc per realitzar-la.

Creiem que aquest enfocament ha potenciat la participació dels diferents professionals, els quals passen actualment una crisi causada en gran part pels canvis que es produeixen contínuament en diferents aspectes que configuren la seva feina. Comentarem àmpliament aquestes dificultats dels professionals quan presentem els resultats obtinguts en aquest estudi.

5.2.6.5.1.- Desenvolupament de l'entrevista.

Després dels passos previs a què ens hem referit anteriorment, s'han realitzat les entrevistes durant uns quants mesos ja que, en algunes ocasions, i ateses les característiques pròpies d'aquesta feina, sorgien imprevistos que ens obligaven a ajornar-les. Totes les entrevistes es van enregistrar en cassette sense que hi hagués oposició per part de cap persona.

5.2.6.5.2.- Transcripció del material.

Per poder assegurar que tota la informació quedés recollida, dues persones (una persona de les que havia col.laborat en l'estudi previ i la investigadora, qui ha realitzat totes les entrevistes de l'estudi definitiu) s'han ocupat de la transcripció literal de totes les entrevistes realitzades.

5.2.6.6.- Elaboració i aplicació del codi d'anàlisi de contingut.

La forma de treball ha seguit un procés molt llarg, però en podem indicar algun exemple per verificar la pertinència del procés emprat. En aquest sentit l'ocupació del temps en aquesta tasca n'és un aspecte clarament significatiu.

Inicialment es demanava saber el temps setmanal dedicat a les tasques professionals. Calia distingir entre el temps directe de contacte amb els menors i els temps classificables en altres categories, inclosos els assignats a feina burocràtica típica.

El procés de codificació ha estat el resultat de les entrevistes. A partir d'una primera proposta, van formular-se correccions per part d'altres dues persones d'alta qualitat tècnica i professional. Finalment, es va recollir la proposta més afinada, que va servir com a codificació generalitzable.

5.3.- ANÀLISI I INTERPRETACIÓ DELS RESULTATS.

La presentació i l'anàlisi dels resultats de la investigació s'han obtingut, com hem comentat anteriorment, a partir de les entrevistes realitzades a 24 professionals, components dels equips educatius de centres residencials.

La mostra d'aquests resultats es fa seguint l'ordre de preguntes de la guia d'entrevista i combinant dades quantitatives i qualitatives. L'obtenció de les dades quantitatives s'ha fet a partir de l'aplicació del codi d'anàlisi a cadascuna de les entrevistes i el seu posterior tractament.

Les dades qualitatives, convenientment sistematitzades, permeten matisar i donar suport a les dades quantitatives, i al mateix temps ens apropem al món de l'educació especialitzada i ens familiaritzen amb el llenguatge i les expressions dels entrevistats.