

Educació Social

Revista d'Intervenció Socioeducativa

Gener - abril 2020

www.peretarres.org/revistaeducaciosocial



Comitè científic

José Antonio Caride: Universitat de Santiago de Compostel·la
Carles Armengol: Fundació Escola Cristiana de Catalunya
Anna Berga: Universitat Ramon Llull
Ferran Casas: Universitat de Girona
Joao Paulo Ferreira Delgado: Escola Superior de Educaçao. Instituto Politécnico do Porto
Josep Gallifa: Universitat Ramon Llull
Angel Gil: Institut Guttmann
José Miguel Leo: Representant del Col·legi d'Educadores i Educadors Socials de Catalunya
Aina Labèrnia: Universitat Ramon Llull
Rafael López Arostegui: Fundación EDE (Bilbao)
Ramon Nicolau: Ajuntament de Barcelona
Carme Panchón: Universitat de Barcelona
Enrique Pastor: Universitat de Múrcia
Rafael Ruiz de Gauna: Fundació Pere Tarrés
Joan-Andreu Rocha: Universitat Ramon Llull
Rosa Santibáñez: Universitat de Deusto
Jesús Vilar: Universitat Ramon Llull

Equip de Direcció

Editor: Joan-Andreu Rocha
Directora: Aina Labèrnia
Comunicació: Isabel Vergara
Administració: Jesús Delgado

Coordinadora del monogràfic: Isabel Torras

Disseny i composició: Sira Badosa

Tractament de textos, correcció i traducció: Núria Rica

Traducció a l'anglès: Graham Thomson

Support editorial: Clàudia Escarré

Gestió de la plataforma digital: Anna Tibol

La revista està indexada a

Carhus plus+ 2018, MIAR, DICE, INRECS, RACO, Latindex, REDINED, DIALNET, CIRC, PSICODOC, ISOC, CIRC.



Reconeixement - NoComercial (by-nc): Es permet la generació d'obres derivades sempre que no se'n faci un ús comercial.
Tampoc no es pot utilitzar l'obra original amb finalitats comercials.

Editada per la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés Universitat Ramon Llull

Santaló, 37 08021 Barcelona
Tel. 93 415 25 51 Fax: 93 218 65 90

Redacció: alabernia@peretarres.org
Subscripcions / publicitat: bsoley@peretarres.org
Publicitat: drodriguez@peretarres.org

Impressió: ALPRES
Dipòsit legal: 8.932/1995
ISSN 2339-6954

La revista es publica en dues edicions:
en català i en castellà

La publicació no comparteix necessàriament les
opinions expressades en els articles.

**FUNDACIÓ
PERE TARRÉS**
UNIVERSITAT RAMON LLULL

www.peretarres.org/revistaeducaciosocial

Editorial

Petita infància i famílies: l'acompanyament des de l'educació social,
Aina Labèrnia Romagosa 5

Opinió

Enfocament de drets, també a la primera infància, *Araceli Lázaro* 7
Epistemologia, política i acció social, *Jordi Sabater* 11

Monogràfic

Petita infància i famílies: l'acompanyament des de l'educació social

Les necessitats de la petita infància: els mil dies d'or, *Isabel Torras Genís* 17
Necessitats específiques en l'adopció: el treball dels orígens en infants de 0 a 3 anys d'edat, *Elena Requena Varón* 37
La funció terapèutica del treball social en el context del centre de desenvolupament infantil i atenció precoç. Anàlisi d'una experiència compartida a través del concepte de mentalització, *Anna López Romero* i *Maria Camps Galí*.. 55
Educató i atenció a la infància a Finlàndia, *Virpi Nikkola* 73
L'acompanyament residencial a famílies en contextos de vulnerabilitat, *Núria Capdevila Seix* i *Tirsit Montserrat Drukker* 89
L'atenció als infants amb pluridiscapacitat i les seves famílies, *Irene Pérez Garrido*, *Marta de Ossó Donoso* i *Alexandre Pérez Escalona* 105

Intercanvi

El Servei d'Atenció a Famílies: un projecte d'intervenció socioeducativa amb famílies dins d'una institució residencial de protecció a la infància i l'adolescència, *Julio Rodríguez Rodríguez*, *Laura Pascual Caellas*, *Daniel Ortega Ortigoza*, *Marta Viñas Bolaino*, *Jordi Olivé Ribalda* i *Núria Fuentes-Peláez*..... 123
El valor de la intervenció socioeducativa: l'SROI com a eina de mesura econòmica de l'impacte social, *Maite Marzo Arpon* i *Esmeralda Almazán Purti*..... 143
A d'Abecedari de l'acompanyament socioeducatiu a famílies, *Marta Caramés Boda* i *Noèlia Bardés i Llorensí* 167

Libres recuperats

The people of the abyss, *Jesús Vilar Martín* 195

Publicacions

Referencias para un mundo sin referencias, *Irene Fernández Juncosa*..... 197
Llibres rebuts 199

Propostes

Propers números monogràfics 200

Petita infància i famílies: l'acompanyament des de l'educació social

Tal com es recull en els Documents professionalitzadors (ASEDES, 2007), la tasca dels educadors socials pot ser objecte de mirades molt diverses: es pot analitzar amb referència als subjectes de l'acció socioeducativa o amb referència a la seva relació amb la societat en general, per exemple. Si ens endinsem en el col·lectiu dels infants com a subjectes de l'acció socioeducativa, podem veure que els educadors socials juguen un paper cabdal a l'hora de donar suport als infants en els primers anys de la vida, però també a les seves famílies, especialment quan es troben en situació de vulnerabilitat.

En aquest sentit, el monogràfic que es presenta fa un recull de diferents experiències dutes a terme des de l'educació social per tal de promoure un desenvolupament dels infants sa, també en el pla socioafectiu i cognitiu, i fer un acompanyament familiar des d'un vessant comunitari. Així, les experiències reflecteixen l'acció socioeducativa amb aquesta dualitat de subjectes –petita infància i famílies– des de diferents contextos: *a)* en el pla de les necessitats específiques en l'adopció, a l'hora de treballar els orígens en infants de 0 a 3 anys d'edat per poder-los integrar en la construcció de la pròpia identitat, i el paper de les famílies o l'acompanyament que es pot fer des de l'educació social; *b)* des dels centres de desenvolupament infantil i atenció precoç (CIADP) i la feina d'acompanyament parental, incidint, també, en el paper dels professionals que treballen amb la petita infància en entorns de vulnerabilitat; *c)* en el context de Finlàndia, la mirada de la primera infància des dels valors pedagògics finesos i els factors de qualitat de l'educació i l'atenció a la infància, així com bones pràctiques en aquesta línia; *d)* l'experiència de l'acompanyament residencial a famílies en contextos vulnerables amb infants petits a càrrec i el paper dels educadors socials com a figura cabdal de suport a infants i famílies, per tal de potenciar l'autonomia i millorar les competències parentals, i, finalment, *e)* l'atenció als infants amb pluridiscapacitat i el rol des de l'educació social per atendre les seves necessitats, capacitar i acompanyar les famílies perquè els infants puguin viure una infància de qualitat, treballant des d'una perspectiva holística.

D'altra banda, el monogràfic també inclou un article marc que incideix des d'un pla més teòric sobre conceptes clau per a l'acompanyament de la petita infància i les seves famílies, com poden ser la parentalitat positiva, l'establiment del vincle segur, i el suport i l'acompanyament dels professionals socials per donar resposta a les necessitats de les famílies en situació de vulnerabilitat. En un moment en què globalment la crisi sanitària ha sacsejat

les societats, és indispensable que des dels diferents vessants –però sobretot l'educació social– no es deixi de banda la importància que com a societat hem de donar a l'atenció adequada dels infants en la petita infància, per tal que aquests infants puguin tenir un desenvolupament harmònic al llarg de la vida.

Dra. Aina Labèrnia Romagosa
Directora de *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*
Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés
Universitat Ramon Llull

Enfocament de drets, també a la primera infància

És una llarga tradició, encara que “adultista” i paternalista, que siguem els adults els que definim les necessitats i els sentiments dels infants sense la seva participació. És una tradició molt més evident i quotidiana quan parlem de 0-3 anys, actualment denominada primera infància.

Una afirmació que justifica una reflexió sobre la necessitat de partir de l'enfocament de drets a tots els programes i propostes adreçats a aquest col·lectiu. I, com a conseqüència, replantejar la funció dels adults referents i els professionals amb què es relacionen.

Com recullen les evidències científiques, ja fa temps que sabem per què són tan importants els tres primers anys de vida, i l'enorme sensibilitat vers les influències ambientals que acaben configurant les bases de la salut, el benestar, l'aprenentatge i la productivitat al llarg de tota la vida.

Sabem també quines són les seves amenaces: la pobresa extrema, la inseguretat, la violència, els contaminants ambientals i la deficitària salut física i mental dels pares. I sabem què necessiten per desenvolupar el seu potencial integral¹.

No hi ha cap dubte tècnic en la necessitat de **promoure la salut, la bona nutrició, la seguretat i protecció, la prestació d'una atenció receptiva i les oportunitats per a l'aprenentatge precoç**. I per fer-ho possible, tots enunciem la necessitat d'enfortir la capacitat de les famílies, cuidadors i professionals, tot promovent un entorn favorable de polítiques públiques i programes que ofereixen els coneixements, els recursos i els serveis que possibilitin l'anomenada per l'OMS i la UNICEF² “cura afectuosa i sensible” vers els més petits.

Pot ser per això, hem estat capaços de passar del concepte d'**atenció** al concepte de **bon tracte** en els infants de 0-3 anys.

Al meu parer, la reflexió encara pendent té a veure amb **el protagonisme infantil** en aquesta edat. I sobre com canviar el concepte d'**objecte de protecció** pel de **subjecte de drets** al marge de quina en sigui l'edat.

Breu comentari sobre el reconeixement de drets

A la costosa Declaració dels Drets dels Infants de 1924, la va succeir una d'espectre més ampli, la Declaració del Drets Humans de 1948. I és, si més no curiós, observar que tots els articles comencen amb “tots els éssers humans, o tota persona té dret a...” i que el 1959 es va fer necessària una declaració específica sobre els drets de l'infant i el 1989 es va signar l'actual Convenció, d'obligat compliment per als països signants.

Es podria deduir que pensaven que els infants no eren éssers humans o persones? Segurament s'ajusta més a la realitat deduir que van pensar en la discriminació positiva implícita en una normativa específica. Tot i això, cal no idealitzar-la gaire; només cal veure el grau de compliment de la Convenció trenta anys després que se signés.

El que sí és segur és el canvi conceptual entre la Declaració dels Drets dels Infants de 1959 i la Convenció de 1989. I no només pel que fa a l'obligatorietat de compliment per part dels signants, sinó pel que fa a la definició d'infant que s'hi fa.

La Declaració el defineix com a **objecte de protecció**, un concepte que inclou el seu reconeixement basant-se en la incapacitat i com un objecte a protegir, propietat dels seus pares. Parteix també de l'adult-centrisme, l'adult com a paràmetre per comprendre el món. En unes relacions jeràrquiques desiguals, els infants són definits com a FUTURS CIUTADANS.

La Convenció legitima el concepte de **subjecte de drets**, que representa que els infants tenen drets, tenen les **seves capacitats**, interessos, preocupacions i necessitats. Són persones amb les seves idees i les seves perspectives. Són CIUTADANS D'AVUI, sigui quina sigui la seva edat³.

De la teoria a la pràctica

Vistes les dificultats a assumir els compromisos vers la infància, crec que és interessant assenyalar com a positiva la decisió de les Nacions Unides de crear un comitè específic per a supervisar l'aplicació dels diferents articles i dels protocols facultatius de la Convenció dels Drets de l'Infant. Comitè que es va crear el 27 de febrer de 1991 amb el nom de Comitè dels Drets de l'Infant⁴. Un organisme poc conegut, però del qual ens arriben puntualment els diferents informes sobre el compliment dels drets als diferents països i les interpretacions dels diferents drets de la Convenció en forma d'**Observacions Generals**.

La constatació que als informes enviats pels diferents països les informacions eren molt escasses pel que fa als infants d'edat inferior a l'escolaritat regular i que només se centraven en temes de salut i una limitada selecció de la problemàtica relacionada amb les escoles bressol i l'educació preescolar, va provocar que el Comitè dediqués el seu dia de debat general de 2004 a la "Realització dels drets de l'infant en la primera infància". Aquest debat va tenir dos eixos fonamentals. Un primer eix sobre "Com començar de forma precoç amb pràctiques raonables": com garantir el dret a la supervivència i el desenvolupament entre els més petits, amb especial èmfasi en el dret a la salut, a l'alimentació i a l'educació, i com garantir el dret al descans i al temps lliure, el joc i les activitats recreatives. I un segon eix sobre "Els nens més petits com autèntics protagonistes del seu desenvolupament": la participació en la vida familiar, l'ambient escolar i comunitari, el paper de les escoles

bressol, els programes per a la primera infància, l'educació preescolar i inicial i els primers anys de l'escola primària en la promoció de l'infant com a portador de drets.

D'aquestes innovadores reflexions integrals surt el 2007 l'Observació General núm. 7⁵, "Realització dels drets de l'infant a la primera infància". Procés que fa evident la càrrega històrica de la consideració proteccionista, però també que amb aquesta Observació General s'obre la porta a una nova mirada protagonista vers els infants i, com a conseqüència, al necessari canvi de mirada, de rol i de relacions pel que fa a les responsabilitats adultes.

Algunes propostes

Aquesta Observació General núm. 7 del Comitè ratifica el **seu protagonisme individual i social**. És molt importat si analitzem el context mediàtic actual restrictiu que torna a "propietaritzar" els infants en nom de la seva protecció i que en nega els drets simplement perquè vol dirigir-los, una vegada més, sense la seva participació.

Una situació que fa urgent apostar **de forma compromesa** per l'enfocament dels drets en les polítiques, els programes i les relacions adultes amb la primera infància.

Però, què vull dir quan parlo d'enfocament de drets? Segons els criteris de la *Guia: El enfoque de derechos de las niñas, niños y adolescentes*⁶, que comparteixo àmpliament:

Aplicar el Enfoque de los Derechos de la Niñez en el trabajo de promoción y defensa de los derechos de las niñas, niños y adolescentes significa: Concebir a la niña, niño y adolescente como prioridad absoluta, reconociéndolos como sujetos de derechos y actores sociales. Reconocer al gobierno como principal garante, de los derechos de la niñez y de la adolescencia. Reconocer a los padres, madres y familias como los primeros encargados del cuidado de la niña, el niño y el adolescente. Brindar un ambiente amigable a las niñas, niños y adolescentes. Aplicar la perspectiva de género para generar condiciones y soluciones incluyentes para niños, niñas y adolescentes y adolescentes en riesgo o que son víctimas de discriminación, explotación y exclusión social. Tratar el problema de las estructuras desiguales de poder (clase social, sexo, origen étnico, edad, etc.). Mantener una visión integral y multidimensional sobre los derechos de las niñas, niños y adolescentes.

Identificar las causas y raíces de los problemas que afectan o vulneran los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Promover la participación protagónica y genuina de las niñas, niños y adolescentes en los espacios donde se decide sobre su presente y futuro, como la familia, el barrio, la escuela, los medios de comunicación, los gobiernos locales, entre otros.

Aquests criteris ens obliguen a passar del concepte de protecció al concepte de responsabilització i dels principis morals als compromisos, i també al necessari canvi de mirada dels adults i del paper de les famílies.

Perquè mentre que en el concepte de *protecció* la família té funcions **nutricionals** (aliment, suport, habitatge) i funcions **normatives** (educació, diferenciació i socialització), en el concepte de *responsabilització* s'hi afegeixen les funcions de protegir i velar pel seu benestar, acompanyar –que no vol dir substituir–, formar i educar per a la vida en la ciutadania, fomentar valors importants com la participació social, la solidaritat, la paciència, el fet de compartir espais, la col·laboració i el respecte a les persones, entre d'altres. Però, sobretot, s'hi afegeix la de **considerar l'infant com a membre actiu del grup familiar**.

Assumir que els infants són subjectes de drets, al marge de la seva edat, és assumir el lideratge adult d'acompanyar el procés d'autonomia progressiva, facilitar la seva participació en tot allò que els afecta i educar en les responsabilitats que es deriven del seu exercici.

Araceli Lázaro
Educatora social
Pedagoga

- 1 *Donde todo empieza*. Save the Children 2019. https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/donde_todo_empieza_0.pdf
- 2 El cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia - Un marco mundial para acción y resultados 2018. <https://www.unicef.org/nicaragua/media/516/file/Cuidado%20cari%C3%B1oso.pdf>
- 3 Manfred Liebel i Marta Martínez 2008. http://derechosinfancia.org.mx/Documentos/Infancia%20y%20DHH_Liebel_Martinez.pdf
- 4 Comitè dels Drets de l'Infant de les Nacions Unides <https://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/index.htm>
- 5 Observació General núm. 7. "Realització dels drets de l'infant en la primera infància". Comitè dels Drets de l'Infant de les Nacions Unides. <https://www.unicef.org/UNICEF-ObservacionesGeneralesDelComiteDeLosDerechosDelNino-WEB.pdf>
- 6 Guia: El enfoque de derechos de las niñas, niños y adolescentes. Vuela Libre: Movimiento por una Niñez y Adolescencia libre de violencia sexual comercial. Bolivia 2017 <http://www.vuelalibre.info/wp-content/uploads/2019/03/45f22d5c31bb4f2c036da62ab674c42a.pdf>

Epistemologia, política i acció social

L'acció social sorgeix del conflicte social i es caracteritza per la tensió entre control i transformació. Aquesta dualitat constitutiva obliga les professions socials a ser reflexives. Els professionals de l'acció social s'han d'interrogar constantment sobre els motius i l'impacte de la seva actuació, la qual cosa implica posicionar-se sobre la realitat social, política, econòmica i cultural, que, alhora, conforma les bases que sustenten les tècniques i estratègies utilitzades en el camp professional.

No hi ha ni asèpsia ni neutralitat en l'acció social. Per això, els seus professionals requereixen una sòlida formació tècnica, però també la capacitat i els instruments analítics i metodològics per a preguntar-se no només com es fa, sinó per què es fa i quines conseqüències tindrà per al benestar de les persones.

D'altra banda ningú recorre als serveis socials en la seva condició de persona natural. Sempre s'hi arriba amb una condició social específica construïda a partir d'uns determinats patrons i categories. S'hi arriba com a aturat, com a malalt, com a estranger... Transformar aquests codis és un dels components fonamentals de l'acció social de cara al coneixement i reconeixement mutu. Per això, cal una constant interrelació entre teoria i pràctica i entre investigació i intervenció, una constant reflexió sobre les raons i l'impacte de l'acció. Tot plegat ens situa davant d'un doble repte. El primer seria l'epistemològic. És a dir, el de construcció de teoria; el de la reflexió sobre els fonaments, les possibilitats, l'accés i els processos del coneixement; el de la disciplina. Però, sobretot, ara voldria remarcar el fet de preguntar-se el què i sobretot el perquè abans del com, i el fet d'analitzar críticament les seves bases i lògiques. Un tema que en el món del treball social té un llarg recorregut, des de les reflexions pioneres del veneçolà Boris Lima, fins als nostres dies, on en moltes facultats de treball social, especialment a Amèrica Llatina, les assignatures dedicades a qüestions epistemològiques són un dels eixos centrals de la carrera. El segon, el repte del coneixement rigorós i crític de la societat, de les seves estructures i conflictes, de la seva evolució i de les seves necessitats. Per això, la història i les ciències socials constitueixen un altre dels eixos centrals de la formació dels professionals de l'acció social i educativa. Perquè no ho oblideu, els éssers humans som éssers socials. Les nostres identitats, percepcions, visions de la realitat, necessitats i possibles respostes es gesten de manera interactiva en una determinada comunitat, en un determinat grup social, en una determinada societat amb les seves estructures específiques i els seus conflictes socials. Les necessitats mai no són merament individuals, són sempre socials perquè l'individu no és un ens abstracte i desarrelat. No podem acompanyar les persones en el seu procés de desenvolupament, si magnifiquem la dimensió individual. L'estudi de la societat, així, és més que l'estudi del context. Les ciències socials no poden ser per als futurs professi-

onals de l'acció social aportacions complementàries a la seva formació, perifèriques d'un nucli aliè a la comprensió de la societat, del que ha estat i del que és, sempre entrelligats. Sense la comprensió de la societat no existeixen ni el treball social ni l'educació social.

Un tercer tema fonamental per a l'acció social seria la dimensió política. No m'estic referint a una qüestió òbvia que ningú, bé, potser pràcticament ningú, nega: la de la necessitat de conèixer les polítiques que caldrà implementar i que estableixen els marcs d'actuació. Em refereixo a una altra qüestió, per a mi, molt més transcendental: la de la profunda politicitat del treball social i l'educació social. Les visions tecnocràtiques i assistencialistes han volgut allunyar l'acció social de la política, quan aquesta és central en la tasca de les treballadores i educadores socials.

Entre les diverses raons que fonamenten el caràcter essencialment polític de l'acció social voldria destacar-ne tres. La primera té a veure amb el que acabo de plantejar, és a dir, amb la dualitat entre reproducció i canvi, que obliga a elegir entre models i accions que poden contribuir a consolidar o generar desigualtats o a pal·liar-les i fins i tot corregir-les. Els professionals de l'acció social han d'optar entre paradigmes, enfocaments i tècniques, l'impacte de les quals en les desiguals posicions en l'estructura social no poden ignorar. La segona raó parteix de la premissa que l'espai social i professional de l'educació social i el treball social es construeix políticament en la mesura que depèn de la capacitat de pressió dels moviments socials i per tant de la correlació de poders existent en una determinada societat. Des dels seus orígens, el marge de maniobra, la legitimitat i la incidència de les professions socials depenen de com s'articulin les polítiques públiques, i aquestes, de la relació dialèctica entre estat i mobilització social. El treball social, primer, i l'educació social, després, han sorgit i s'han desenvolupat en el marc dels complexos i conflictius processos de configuració dels anomenats estats del benestar, en el pas de la beneficència als drets socials. Un procés explicable pel doble impacte de les revolucions liberal i industrial, pel desenvolupament del moviment obrer i de la necessitat del poder de gestionar els nous escenaris de riscos, conflictes i necessitats, per la crisi del liberalisme clàssic i l'emergència del reformisme social, per la geopolítica de la segona postguerra mundial (*l'amenaça comunista*) i pel consens social que sorgeix de l'esperit del 45, de la voluntat de les masses populars que el món que sorgia de les cendres de la guerra comportés millores socials tangibles.

En aquest sentit, la crisi i la reestructuració dels estats del benestar estan posant en perill drets i recursos, però també la mateixa fonamentació de l'acció social. L'atac neoliberal a l'èfimer i limitat capitalisme del benestar ha creat un nou capitalisme global del malestar, que posa en perill la mateixa democràcia i qüestiona la dimensió i l'intervencionisme socials. En un món d'individus competint pel seu benestar privat, no hi ha lloc per a la cosa pública. Margaret Thatcher, una de les grans impulsores de la reacció neoliberal, quan li preguntaven per la societat anglesa, sempre responia que no sabia de què li estaven parlant, perquè ella només veia anglesos. A més una de les conseqüències de les polítiques d'austeritat i del nou desordre global ha estat un cert retorn —esperem que només *cert*— als anys trenta, al desenvolupament de

populismes nacionalistes, il·liberals i antisocials. La remercantilització massiva i les reaccions xenòfobes conformen un escenari preocupant per a una acció social transformadora.

La tercera raó del caràcter polític de l'acció social rau en el fet que si convenim que el seu objectiu principal és contribuir a fer els individus, grups i comunitats més capaços de prendre les seves pròpies decisions i exercir-les, de fer-los menys dependents i desiguals, i per tant més lliures, això no es pot aconseguir sense modificar les relacions asimètriques de poder que es donen en el si de les estructures socials i de les seves esferes, des de la família al mercat de treball, des dels mecanismes de participació a les oportunitats vitals i els riscos socials. I modificar les relacions de poder és un acte essencialment polític. En definitiva, comunitats cohesionades i entorns sostenibles exigeixen un treball social i una educació social conscients de la seva profunda dimensió política.

Jordi Sabater

Professor de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés
Universitat Ramon Llull



Petita infància i famílies: l'acompanyament des de l'educació social

Isabel Torras

Les necessitats de la petita infància: els mil dies d'or

Recepció: 08/03/2020 Acceptació: 31/03/2020

Resum

Aquest article planteja quines són les necessitats dels primers anys de vida dels nadons i com satisfer-les des de la parentalitat positiva, per tal que els infants puguin créixer de forma sana, equilibrada i desenvolupant al màxim les seves potencialitats. Es posa especial èmfasi en l'establiment del vincle segur, en la confiança bàsica i en el diàleg amb el món intern del bebè, per tal de donar resposta a les seves necessitats de manera serena i adient. L'article també aborda el paper decisiu que tenen les famílies en el desenvolupament harmònic dels infants i es pregunta què necessiten per poder exercir la seva funció adequadament. En els darrers apartats es reflexiona sobre l'acompanyament i el suport a famílies en situació d'especial vulnerabilitat i es fan alguns apunts sobre la tasca dels professionals socials que treballen al costat de les famílies amb fills menors de tres anys, destacant la importància de les actituds que s'hi adopten.

Paraules clau

Petita infància, mil dies d'or, famílies, parentalitat positiva, acompanyament, vincle, desenvolupament infantil

Las necesidades de la primera infancia: los mil días de oro

Este artículo plantea cuáles son las necesidades de los primeros años de vida de los bebés y cómo satisfacerlas desde la parentalidad positiva, para que los niños puedan crecer de forma sana, equilibrada y desarrollando al máximo sus potencialidades. Se pone especial énfasis en el establecimiento del vínculo seguro, en la confianza básica y en el diálogo con el mundo interno del bebé, a fin de dar respuesta a sus necesidades de manera serena y adecuada. El artículo también aborda el papel decisivo que tienen las familias en el desarrollo armónico de los niños y se pregunta qué necesitan para poder ejercer su función adecuadamente. En los últimos apartados se reflexiona sobre el acompañamiento y el apoyo a familias en situación de especial vulnerabilidad y se hacen algunos apuntes sobre la labor de los profesionales sociales que trabajan junto a las familias con hijos menores de tres años, destacando la importancia de las actitudes que se adoptan.

Palabras clave

Primera infancia, mil días de oro, familias, parentalidad positiva, acompañamiento, vínculo, desarrollo infantil

Needs in Early Childhood: the thousand golden days

This article sets out to consider the needs of babies in the first years of life and how to meet these with positive parenting to allow children to grow in a healthy and balanced manner, developing their potential to the full. Special emphasis is placed on establishing a secure bond, basic trust and dialogue with the baby's inner world, in order to respond to their needs calmly and appropriately. The article also addresses the decisive role played by the family in the harmonious development of the child and asks what families need to be able to carry out their function properly. The concluding sections reflect on the provision of support and guidance for families in situations of special vulnerability and include notes on the practice of social services professionals who work with families with children under the age of three, highlighting the importance of the attitudes adopted in this context.

Keywords

Early childhood, golden thousand days, families, positive parenting, support and guidance, bond, child development

Com citar aquest article:

Torras Genís, Isabel (2020).

Les necessitats de la petita infància: els mil dies d'or.

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 74, 17-35.



▲ Introducció

Som allò que els pares i les mares ens van ensenyar quan no estaven intentant ensenyar-nos res.
Umberto Eco

La primera tasca de l'educació és agitar la vida, per després deixar-la lliure perquè es desenvolupi.
Maria Montessori

Les experiències primerenques en aquests mil dies d'or influeixen en la construcció de l'arquitectura cerebral

Els mil dies d'or és un concepte que sorgeix inicialment en l'àmbit de la medicina, associat a la salut maternoinfantil, i fa referència als primers mil dies de vida del nadó: des que és concebut fins que compleix els dos anys. És un concepte que destaca sobretot la rellevància d'una bona salut i una correcta nutrició durant la gestació i els primers mesos del nadó de cara al seu òptim creixement. En aquest article volem utilitzar el concepte dels *mil dies d'or* per aprofundir en la importància d'aquests primers moments, no ja només en termes de salut i creixement físic, sinó també pel que fa a la resta de desenvolupaments, especialment el socioafectiu i el cognitiu. Les experiències primerenques en aquests mil dies d'or influeixen en la construcció de l'arquitectura cerebral, en els funcionaments psíquics bàsics, i estan altament relacionades amb el desenvolupament de l'infant a curt i llarg termini.

Aquests primers mil dies es consideren essencials per desenvolupar les potencialitats del nadó, cosa que dependrà de les oportunitats que tingui per créixer saludable, ben nodrit, predisposat a l'aprenentatge, emocionalment segur i sent escoltat, i de l'accés que tingui a serveis adequats de salut, nutrició, educació i protecció. Durant aquests mil dies inicials, s'estableixen en bona mesura les bases de la salut i les capacitats que li permetran desenvolupar-se de manera adequada durant la resta de la seva vida (Nacions Unides, 2020).

Els mil dies d'or per construir uns bons fonaments: les necessitats dels infants i la seva satisfacció per part dels adults que en tenen cura

A l'inici de la vida, l'ésser humà és clarament dependent dels altres per a la seva supervivència; i no només durant els nou mesos que dura la gestació, sinó també durant els anys d'infantesa. Afortunadament, l'espècie humana, com moltes altres espècies animals, està *programada* per tenir cura de les seves cries; per satisfer les necessitats dels nadons d'una manera natural i instintiva. Les necessitats dels nadons no han variat substancialment, tot i els

canvis que ha experimentat la societat i l'estructura familiar en les darreres dècades. López Sánchez (2008) les agrupa de la manera següent:

- **Necessitats psicobiològiques:** bona alimentació, bona higiene, bona temperatura, son adequat, protecció de riscos reals i integritat física, salut.
- **Necessitats socioafectives:** seguretat emocional, xarxa de relacions socials, participació i autonomia progressiva.
- **Necessitats cognitives:** estimulació sensorial, exploració física i social, comprensió de la realitat.

Tenint present que totes aquestes necessitats estan interrelacionades i que la satisfacció d'una d'elles afecta la satisfacció de les altres, intentarem aprofundir principalment en les necessitats socioafectives i en les necessitats cognitives, atès que la satisfacció d'aquestes necessitats no és tan evident i directa com la de les necessitats psicobiològiques, i en canvi són tan o més importants.

Les necessitats socioafectives: la vinculació segura i la confiança bàsica, la clau de tot

Els nadons neixen amb una predisposició a establir vincles amb altres persones i necessiten clarament d'aquesta vinculació per al seu desenvolupament afectiu. Aquesta actitud és innata i està motivada sobretot per la recerca de protecció, seguretat i refugi que el cuidador pugui oferir al nounat. Atesa aquesta predisposició, durant els primers mesos de vida el nadó es vincula a un o més cuidadors, amb els quals se sent segur i receptiu a les seves manifestacions d'afecte i de qui no vol separar-se (Bowlby, 1958; Talarn, 2013). La teoria del vincle (Bowlby, 1958) posa en relleu de manera empírica que en els primers anys de vida tot infant ha de gaudir de cures regulars, emocionalment càlides, previsibles d'acord amb les seves expectatives i afectivament comunicatives per poder desenvolupar-se adequadament com a persona i assolir un nivell òptim de salut mental.

Com s'estableix aquest vincle? Com responem els adults a aquesta necessitat primigènia de l'infant? Bàsicament a través de la satisfacció de les seves necessitats psicobiològiques. Quan un nadó plora perquè té gana, perquè té son o per algun altre malestar, serà la mare o la persona que el cuidi qui donarà sentit a aquest plor i calmarà l'infant alimentant-lo o fent el que calgui, tot dient-li: "segurament deus tenir gana" o bé "estàs cansat i no et pots adormir" o "tens mal de panxa?". La mare o el cuidador principal, de forma natural, interpreta el que li passa al nadó, posa paraules al seu malestar i actua en conseqüència. En paraules de Winnicott (1956), diríem que aquests primers mesos el nadó forma part d'una relació i no podria existir sense aquesta mare o figura parental que és sensible als seus requeriments i els satisfà d'una manera apropiada. I això es fa en la quotidianitat del dia a dia, quan la mare o el



Totes aquestes necessitats estan interrelacionades i la satisfacció d'una d'elles afecta la satisfacció de les altres

pare alimenta el nadó, quan li canvia el bolquer, quan el posa a dormir, quan el banya, quan surt amb ell a passejar, etc. No es tracta d'establir el vincle a través d'activitats "extraordinàries", sinó que, a través de les rutines diàries, l'infant va adquirint aquesta seguretat i estima que se li transmet quan se'n té cura. Quan el nadó percep que és important per a algú i se sent comprès i atès en les seves necessitats –evidentment, d'una manera inconscient i primària, perquè la seva ment encara és molt immadura– es vincula estretament a la seva figura de referència (Gerhardt, 2008). Aquesta vinculació afectiva és asimètrica, però bidireccional: el nadó necessita tenir a prop aquesta figura parental que li dona seguretat i afecte, però alhora, a la mare o al pare també li genera tranquil·litat tenir a prop el nadó. És un moment en què la necessitat del nadó de "ser cuidat" es complementa feliçment amb la necessitat de l'adult de "tenir cura de". És un període en què l'adult avantposa les necessitats del nadó a les seves pròpies o, més ben dit, l'adult *es fa seves* les necessitats del nadó, prioritzant-les per davant d'altres qüestions.

Insistent en la importància dels bons tractes a l'inici de la vida per tenir un bon desenvolupament socioafectiu, podem dir que si, quan el nadó plora, gemega o crida, intentem posar-nos en la seva pell i entendre què li està passant per comportar-se d'aquella manera, si fem una aposta sincera per dialogar amb el seu *món intern* i donar una resposta d'acord amb aquestes premisses, estem donant a l'infant un missatge fonamental: li estem dient que no està sol davant les dificultats, que els malestars que sent poden superar-se i que té algú al costat amb un interès genuí per ajudar-lo (Amorós, 2008). En definitiva estem possibilitant l'establiment de la *confiança bàsica* de què ens parla Erikson en el seu reconegut model psicossocial: la *confiança* d'estar en un món on se'l té en compte i que s'aconsegueix gràcies a l'experiència continuada de ser cuidat i estimat (Erikson, 1973). Aquesta confiança bàsica esdevé el pilar on se sustenta tot creixement posterior i ens porta a adquirir la virtut de l'*esperança*, és a dir, a no enfonsar-nos davant les dificultats, sinó a tenir l'esperança que ens en sortirem, atès que les nostres experiències primerenques han anat en aquest sentit. Popularment es diu que l'esperança és l'última cosa que es perd, segurament perquè és la primera cosa que es guanya.

Com diu la psicòloga experta en desenvolupament emocional i protecció infantil Pepa Horno,

vincular-se a una altra persona és un privilegi, perquè comporta la possibilitat d'influir en el seu desenvolupament, però també una responsabilitat, perquè deixem empremta en el seu psiquisme. Un dels aspectes clau per als pares i mares, per tant, és saber construir vincles afectius constructius i positius amb els seus fills i filles per proporcionar-los la seguretat bàsica afectiva que serveix per generar creixement i autonomia en l'infant (Horno, 2008).

A partir d'aquest vincle segur i d'aquesta confiança bàsica, l'infant pot sortir a explorar l'entorn. Aquesta és la base de tot: podem començar a obrir-nos i a interessar-nos pel món exterior, a explorar i experimentar, sempre que estiguem tranquils a nivell afectiu. L'inici del desenvolupament cognitiu està estretament lligat, per tant, al desenvolupament afectiu.

Les necessitats cognitives: la importància de l'exploració lliure i de tenir un bon intèrpret vital

Durant els primers mesos, el món és per al nadó un conjunt d'estímuls ple de colors, llums, formes, olors, textures, sons i sabors. Fins i tot abans, durant el desenvolupament intrauterí, el fetus ja va rebent estímuls de forma suau i tamisada, com pot ser llum, música o, especialment, la veu de la mare, que facilitaràn la posterior vinculació. Un cop naixem, comencem a pensar i interaccionar amb l'entorn gràcies al fet que venim equipats de fàbrica amb el sentit de la vista, l'oïda, el gust, l'olfacte i el tacte, que són les nostres finestres a l'exterior, i gràcies també a la possibilitat que tenim de moure'ns i interaccionar amb les persones i els objectes. En aquest primer moment, el coneixement de la realitat es fa, per tant, a partir del sentits, les sensacions i el moviment. La primera feina que té el nadó és discriminar les sensacions que provenen d'ell mateix (gana, mal de panxa o sensació de fred), de les que provenen de fora (llums, sabors, sorolls...). Així anirà agafant consciència d'ell mateix i diferenciant-se de la realitat exterior. En segon lloc, el nadó haurà de posar ordre a tot aquest caos d'estímuls externs i anar organitzant el món sota uns determinats paràmetres. Les rutines que l'adult estableix d'alimentació, higiene i son, així com la constància dels espais on es mou i de les persones que tracta, li donen estabilitat i l'ajuden a entendre i anticipar esdeveniments. Així mateix, l'exploració lliure de l'infant en entorns segurs i rics en estímuls el posa en situació d'anar comprenent com es comporten els objectes quan es manipulen, es llancen, es xuclen o es mosseguen (Pikler, 1984).

La relació amb la mare o el cuidador principal i el retorn continuat que en rep també és una peça clau per a la comprensió de l'entorn. Per tant, en aquests primers mesos, pren molta importància la manera com agafem el nadó, l'acaronem, el mirem, li parlem, juguem amb ell i li establim les rutines. L'adult cuidador es converteix en l'intèrpret vital del que li succeeix a l'infant, que a poc a poc va coneixent el món i a ell mateix a través dels ulls dels seus referents. Quan un infant de dos anys ensopega i cau acostuma a espantar-se i a buscar refugi en la mirada materna, si la mare veu que no s'ha fet mal i és capaç de fer-li un retorn tranquil del tipus: "No t'has fet mal, oi? Només ha estat un ensurt! No ha passat res, continua jugant...", segurament l'infant continuarà jugant i és possible que es vagi repetint a ell mateix: "No m'he fet res, només ha estat un ensurt!". Si aquesta actitud d'interpretació serena dels esdeveniments per part dels referents es fa de manera continuada,



A partir d'aquest vincle segur i d'aquesta confiança bàsica, l'infant pot sortir a explorar l'entorn

En aquest primer moment, el coneixement de la realitat es fa a partir del sentits, les sensacions i el moviment

ajudarà l'infant perquè, en el futur, quan torni a viure situacions semblants, ell mateix pugui interpretar el que li passa de forma tranquil·la i adequada. Les recents investigacions en neurociència cognitiva van en la mateixa línia, demostrant que el desenvolupament cerebral, les emocions i el desenvolupament de la ment estan clarament entrelaçats i que les figures parentals hi tenen una gran influència. El cervell és un complex sistema de sistemes que barreja ordenadament les experiències vitals i les paraules amb les emocions que es produeixen en cada moment relacional. Les accions parentals s'associen a emocions d'alegria, dolor, tristesa, por o calma que són interactuades amb les emocions de l'infant. Inicialment, durant els primers anys de vida, són les figures parentals que promouen el pensament dels seus menors, donant pautes per analitzar la vida quotidiana i els seus significats. Les figures parentals són, per tant, molt actives en el desenvolupament emocional i en el desenvolupament de la ment dels infants (Barudy, 2010; Siegel 2011; Damasio, 2005; citats a Loizaga, 2011).

Els infants molt petits potser no entenen a l'inici les paraules concretes, però capten ràpidament la prosòdia

Pel que fa al desenvolupament de les capacitats comunicatives, als infants cal parlar-los des que neixen i fins i tot abans, tenint en compte que cap al cinquè mes de gestació es desenvolupa el sentit de l'oïda. Posar paraules a les accions que anem fent amb ells els ajuda a anar entenent el món i anar entenent-se a ells mateixos: parlar-los amorosament mentre els al·letem, cantar durant el bany, llegir-los un conte en veu alta abans d'anar a dormir, inventar relats... En tot això també hi ha una part lúdica i plaent molt important que no s'ha de menystenir. Els infants molt petits potser no entenen a l'inici les paraules concretes, però capten ràpidament la prosòdia: l'entonació, el to, la intensitat, etc. Cal tenir present que els bebès entenen molt més del que són capaços d'expressar.

Clourem aquest apartat resumint i proposant algunes pautes adreçades a mares, pares i educadors d'infants menors de tres anys per acompanyar-los en el seu coneixement del món:

- Establir unes rutines adequades d'alimentació, higiene i son que ajudin el nadó a posar ordre al caos inicial. A poc a poc, a partir de la repetició, la constància i la coherència dels estímuls, podrà anar anticipant els esdeveniments i això li anirà donant seguretat i estabilitat.
- Oferir entorns segurs i adaptats a l'edat de l'infant en els quals pugui explorar i jugar lliurement. Sobretot a partir del moment en què l'infant pot desplaçar-se per ell mateix, gatejant o caminant, és important que pugui interaccionar amb objectes i estímuls diversos d'una manera segura, autònoma i supervisada.
- Encara que no parli, és important que nosaltres hi parlem, li interpretem el que passa, li expliquem coses, hi fem jocs de falda, hi interaccionem, etc. Potser no entendrà les paraules, però captarà la intenció a través del to, l'expressió i el context.

- Estar atent al seus ritmes naturals (de gana, son, joc, etc.) i respectar-los, sense avantposar les nostres necessitats i exigències adultes.

La família: l'entorn natural de creixement de l'infant

La família és el primer entorn de relació i convivència que ens ajuda a estructurar-nos com a persones. La majoria de nosaltres partim d'una vivència familiar concreta que ens ha permès créixer, madurar i ser com som actualment. Segons les dades de l'últim cens que l'Institut Nacional d'Estadística realitza cada deu anys (el proper serà el 2021), el 87,7% de la població resident a Catalunya viu en família: tot i els múltiples canvis que ha experimentat la societat en els últims anys, la família continua sent el model convivençial per excel·lència.

Actualment, el ventall d'estructures familiars s'ha ampliat. Algunes de les causes que han propiciat aquest canvi estan relacionades amb l'afebliment de les formacions familiars clàssiques (nuclear i extensa) i l'aparició de nous models familiars, l'envelliment poblacional, els efectes de la incorporació de les dones al mercat de treball, les conseqüències de l'emigració cap a entorns urbans, les dificultats d'emancipació, l'increment de les ruptures conjugals i els canvis socials en la percepció de com han de ser les famílies (Riudor, 2018). Ens trobem per tant amb estructures familiars més plurals i més diverses, però segurament amb el mateix desig d'exercir la seva parentalitat i acompanyar els seus fills i filles en el seu procés de creixement.

Podem distingir entre dues formes de parentalitat: la *biològica*, associada a la procreació, i la *social*, associada a la capacitat per cuidar, protegir, educar i socialitzar els infants. Tot i que habitualment les dues parentalitats van juntes, no sempre és necessàriament així. La *parentalitat social* no depèn de l'estructura o composició familiar, sinó que té a veure amb les actituds i formes d'interaccionar de les figures parentals amb els seus fills i filles. Aquestes actituds i formes d'interaccionar dels adults referents és el que anomenem *competències parentals*, i segons Barudy (2005) s'adquireixen per processos complexos en els quals intervenen i es barregen diferents aspectes:

- Les possibilitats personals innates marcades, sens dubte, per factors hereditaris.
- Les experiències de bon tracte o mal tracte que els futurs pares han conegut en les seves històries personals, sobretot en la infància i en l'adolescència.
- Els processos d'aprenentatge, els quals estan influenciats pels moments històrics, els contextos socials i la cultura.



Difícilment es poden modificar els dos primers factors: les possibilitats personals innates i les experiències primerenques de bon tracte o mal tracte, més enllà de ser conscients de la influència que tenen en l'estil educatiu de cadascú. Afortunadament hi ha un tercer factor que incideix en les competències parentals i són els processos d'aprenentatge. Per tant, es pot aprendre a ser competent a nivell parental. Autors contemporanis com Loizaga (2011) i Rodrigo, Máiquez i Martín (2010) proposen concretament l'aprenentatge de la *parentalitat positiva*.

La parentalitat positiva

La parentalitat positiva es refereix al comportament dels pares fonamentat en l'interès superior de l'infant

La parentalitat positiva es refereix al comportament dels pares fonamentat en l'interès superior de l'infant, que té cura, desenvolupa les seves capacitats, no és violent i ofereix reconeixement i orientació, i que inclou l'establiment de límits que permetin el ple desenvolupament de l'infant (Rodrigo *et al.* 2010). La parentalitat positiva és sobretot invisible: feta de les conductes i actituds del dia a dia i dels missatges (sovint no verbals) que emetem en la relació amb els nostres infants.

Loizaga (2011) estableix tres nivells de parentalitat positiva:

- 1) *Les bases*: L'actitud parental global, el clima familiar que ens fa sentir a gust com a persones.
- 2) *Els comportaments*: Les conductes explícites que ens fan créixer amb seguretat i maduresa i que poden anar des de jugar, riure i fruit amb els fills, fins a utilitzar la disciplina de forma assertiva, passant per ensenyar habilitats necessàries per a la vida.
- 3) *El metallenguatge*: Reflexions sobre el propi comportament parental des d'una perspectiva ètica que ajuden a veure el món i la pròpia vida amb significat i sentit.

Rodrigo *et al.* (2010), per la seva banda, descriuen els principis que ha de seguir la parentalitat positiva:

- Vincles afectius càlids, protectors i estables perquè els menors se sentin acceptats i estimats.
- Entorn estructurat; això suposa l'establiment de rutines i hàbits per a l'organització de les activitats quotidianes.
- Estimulació i suport a l'aprenentatge.
- Reconeixement del valor dels fills i filles, mostrar interès pel seu món i les seves experiències i respondre a les seves necessitats.
- Capacitació dels fills i filles, potenciant la seva percepció que són agents actius i competents.

- Educació sense violència, exclouent tota forma de càstig físic o psicològic degradant.

Els principis que acabem d'anomenar van destinats a totes les famílies amb infants i no només a famílies amb infants de 0 a 3 anys. La parentalitat positiva relacionada amb la petita infància, però, té unes particularitats que considerem prou rellevants com per parlar-ne a continuació.

Parentalitat positiva i petita infància

Les particularitats de la parentalitat positiva en l'etapa 0-3 tenen a veure amb el fet que els nadons es troben a l'inici de la vida (i per tant no hi ha experiències ni vivències prèvies a les quals referir-se o amb les quals comparar) i amb el fet de no tenir encara llenguatge construït per comunicar i pensar. Tenint en compte aquests dos paràmetres (*inici de vida i no disposar de llenguatge*), ens atrevim a rellegir els principis anteriors i a incidir en tres qüestions que, en infants més grans, no tenen tanta rellevància com ho poden tenir en els nadons: *el temps compartit, la rapidesa a donar resposta i la mirada que reconeix*.

a) Temps compartit: Quantitat de temps i temps de qualitat

Anys enrere s'acostumava a dir que no era tan important la quantitat de temps que passessis amb el teu fill, sinó el temps de qualitat que li dediques. Es deia que si no podies veure el teu fill durant el dia, però podies estar una estona amb ell abans d'anar a dormir explicant-li un conte o cantant-li una cançó, la qualitat d'aquesta estona compensava el fet d'haver estat separats durant la jornada. Doncs bé, aquesta premissa, que pot ser certa fins a cert punt amb infants més grans, no es compleix amb els nadons. Com dèiem en apartats anteriors de l'article, les necessitats d'aquests *mil dies d'or* requereix qualitat, però també quantitat de temps que el nadó i la mare o el cuidador principal passen plegats. L'establiment del vincle i la confiança bàsica s'assoleix gràcies a les rutines quotidianes compartides d'alimentació, de son, d'higiene i de joc; i tot això requereix temps. Demana presència, estabilitat i constància per part de la figura parental, i disponibilitat d'acollir físicament però també psíquicament aquest nadó que s'inicia en la vida. El temps compartit, per tant, en els *mil dies d'or* ha de ser el màxim possible.

Lligat al que acabem de comentar, ens preguntem si deleguem en excés la criança en els experts. En principi, la criança i l'educació dels infants no s'haurien de delegar, sinó que s'haurien de compartir i, tot i així, considerem que fins a cert punt. És natural i recomanable compartir la criança amb la pròpia xarxa familiar i social, i consultar dubtes amb els professionals oportuns de l'àmbit de la pediatria, l'educació o la psicologia. El que creiem que és excessiu és desconfiar ja d'entrada de les pròpies capacitats i claudicar, delegant en els professionals qüestions que s'haurien de poder treballar a la



L'establiment del vincle i la confiança bàsica s'assoleix gràcies a les rutines quotidianes compartides d'alimentació, de son, d'higiene i de joc

família (per exemple, delegar en els educadors d'escoles bressol la introducció de determinats aliments en la dieta del nadó, la retirada del bolquer o l'establiment de rutines de son adequades). Cal consultar i confiar sempre en l'opinió dels professionals, però sense arribar a l'extrem de traspassar-los la responsabilitat d'aspectes de la criança que corresponen a l'àmbit familiar.

b) La rapidesa a donar resposta: Amb els nounats, immediatesa!

Com més petit és l'infant, més diligent ha de ser l'adult cuidador en la satisfacció de les seves necessitats. Un infant d'una certa edat ja té experiències prèvies d'haver estat atès i, per tant, pot tenir una certa capacitat d'espera; però un nadó acabat de néixer no disposa d'aquestes experiències prèvies i, per tant, el seu plor ha de ser atès i consolat com abans millor. La immediatesa inicial l'ajuda a confiar. Com hem dit en apartats anteriors, gràcies a l'estabilitat, la constància i les rutines que estableix el cuidador, l'infant va percebent que les seves demandes són ateses i, a poc a poc, pot ampliar el temps d'espera. Juntament amb l'espera, ampliarà també les formes de consolat: d'aquells moments inicials en què només es calma agafant-lo en braços, passarà més endavant a calmar-se amb la presència de l'adult cuidador, o escoltant la seva veu des de l'habitació del costat. Tot i que pugui semblar contradictori, els infants necessiten estar molt "enganxats" a les figures parentals a l'inici, per poder-se'n anar allunyant amb tranquil·litat i anar esdevenint autònoms.

c) La mirada que reconeix: Mirada afectuosa que fa créixer harmoniosament

Tots els infants i adolescents, tinguin l'edat que tinguin, han de ser mirats i s'hi ha de parlar de manera amorosa. Però no ens cansarem de dir que, durant els primers mil dies de vida, la mirada de la figura parental és especialment rellevant: l'autoconcepte i l'autoestima futura hi estaran molt relacionades. El nadó encara no es pot mirar ell mateix i la seva identitat va estretament lligada a la de l'adult que en té cura. Podem dir que el bebè "es veurà" en el somriure de la mare o en els seus ulls quan el miren (Winnicott, 1956). L'infant necessita percebre, d'una manera primària i no conscient, que ha arribat a un món en el qual se'l respecta i se'l té en compte. El nadó té en la figura parental el seu "jo extern" que el reconeix i posa paraules al que li passa quan ell encara no pot fer-ho. Cal insistir que res, absolutament res, substitueix la interacció personal en aquestes primeres edats. Els infants necessiten ser *mirats* en tota la plenitud de la paraula perquè, com dèiem en apartats anteriors, són part d'una relació i només poden començar a ser i a construir-se en la mesura que són *mirats* i estimats per l'adult.

Volem fer un incís per alertar del perill d'introduir pantalles (ordinadors, mòbils, tauletes) en les rutines dels infants menors de tres anys en aquesta construcció del seu "jo". Resulta molt còmode que mengin mirant dibuixos animats a l'ordinador, que s'adormin escoltant cançons a la tauleta o que s'estiguin tranquils al cotxet jugant amb el mòbil, però, com aconsella amb arguments sòlids i contrastats la pedagoga Anna Ramis (2019), "De 0 a 3, pantalles RES!". Estudis empírics recents han trobat una relació directa entre el temps que infants d'entre 2 i 5 anys passen davant de pantalles amb un rendiment més baix en proves d'avaluació del seu desenvolupament (Madi-gan, 2019). Un nadó mirant dibuixos en la pantalla d'un mòbil ofereix una falsa sensació de tranquil·litat, ja que el manté entretingut i amb la ment ocupada, però no l'ajuda a construir-se com a persona. El que ajuda els infants a construir-se com a individus és el contacte directe, la interacció i el retorn que els fem els seus referents. Als infants els calen adults generosos i disponibles, que siguin capaços de posar el focus d'atenció en l'infant, per ajudar-lo a interpretar les seves vivències d'una manera realista, tranquil·la i positiva (Torràs, 2018).

Tot i el que acabem de dir, cal recordar també que els primers anys de vida és una etapa força invisible socialment parlant. L'atenció del nadó es fa majoritàriament a casa, de portes endins, i el bebè encara no pot expressar-se amb paraules. Si tot va bé i les figures parentals són càlides, sensibles i protectores, cap problema, però si no, el nadó es troba en una situació de total indefensió. És un deure social trobar els mecanismes per aconseguir una adequada cura de tots els nadons durant aquests primers anys i, alhora, poder detectar i actuar ràpidament en les situacions en què no sigui així.

Què necessiten les famílies amb fills menors de tres anys?

Abans d'entrar a abordar les necessitats de les famílies amb fills menors de tres anys, ens agradaria destacar que els països amb menor índex de pobresa infantil i familiar, els països on les famílies presenten un grau més alt de benestar, són aquells països que plantegen *polítiques familiars universals* adreçades a *totes* les famílies amb infants a càrrec. És a dir, que els destinataris de les polítiques són totes les famílies, independentment del seu nivell de renda, en contraposició a les mesures específiques adreçades a determinats col·lectius (Riudor, 2018). Totes, absolutament totes les famílies, són en algun moment vulnerables i necessiten ésser cuidades. Per tant, el benestar de la infància i de la família cal entendre'l com a prioritat universal. En la mesura que millorem les condicions de les famílies, millorarem el benestar infantil.



Estudis empírics recents han trobat una relació directa entre el temps que infants d'entre 2 i 5 anys passen davant de pantalles amb un rendiment més baix

En aquesta mateixa línia, un estudi promogut per la Taula d'Entitats del Tercer Sector Social (Torras i Lorenzo, 2018) posava de manifest que les principals necessitats de les famílies tenien a veure amb tres aspectes:

- a) Les *mesures de conciliació laboral i familiar* que ajudin a organitzar i repartir millor el temps dedicat a la feina i a la família. En aquest tipus de mesures els països nòrdics han esdevingut referents: disposen de permisos parentals de llarga durada, ben retribuïts –amb el 70-80% del salari de mitjana– i amb una àmplia flexibilitat a l'hora de poder gaudir-los (Riudor, 2018).
- b) *Recursos/persones de confiança amb qui deixar els fills* durant les estones en què la mare o el cuidador principal no pot ocupar-se'n, i que ens remetria a la importància d'una xarxa d'escoles bressol públiques i de qualitat. L'accés a l'educació durant l'etapa dels 0-3 anys té beneficis socials, especialment en el cas dels infants que creixen en llars més vulnerables perquè afavoreix la igualtat d'oportunitats. Save the children (2019), en el seu informe *Donde todo empieza*, revelava que només el 26% de famílies amb pocs recursos escolaritzaven els seus fills abans dels 3 anys, davant del 62% de les famílies amb més recursos. L'esmentat informe assenyalava també que les famílies amb més recursos que no escolaritzen els seus infants en aquestes edats, no ho fan perquè prenen l'opció d'atendre'ls a casa; mentre que les famílies amb pocs recursos que no porten els seus fills dels 0 als 3 anys a un centre educatiu no ho fan majoritàriament per motius econòmics. És a dir, els primers no ho fan perquè no volen, atès que disposen d'alternatives; mentre que els segons no ho fan perquè no poden.
- c) *Acompanyament a la criança i suport a les competències parentals*: donen resposta a necessitats psicosocials que tenen a veure amb el fet de no sentir-se sol davant la criança i poder compartir dubtes i vivències amb altres pares i mares o tenir l'acompanyament d'experts mitjançant grups de criança, espais nadó, espais familiars o escoles de famílies. Pel que fa a aquesta darrera necessitat, els experts destaquen els beneficis del suport no només durant la criança, sinó també durant l'etapa de l'embaràs i el postpart. Un acompanyament professional a domicili que vagi més enllà del seguiment obstètric i ofereixi un seguiment més de caràcter psicosocial, ajudant a detectar i pal·liar situacions de soledat i malestar durant aquest procés.

Segurament caldria afegir un quart aspecte que tingués a veure amb *l'accés de les famílies a tota aquesta informació*; és a dir, que en cada barri o ciutat es fes arribar o es posés a disposició de les famílies, una guia 0-3 dels recursos, projectes i serveis on es detallessin horaris, vies d'accés, professionals, activitats que es duen a terme, etc. Una informació completa i exhaustiva

L'accés a l'educació durant l'etapa dels 0-3 anys té beneficis socials, especialment en el cas dels infants que creixen en llars més vulnerables

semblant a la que s'ofereix en relació amb l'educació formal a partir dels tres anys, per tal que pares i mares puguin accedir als recursos que més s'ajustin a les seves necessitats.

L'acompanyament i el suport a famílies en situacions o moments d'especial vulnerabilitat

Segons l'Enquesta de Condicions de Vida (Idescat, 2018), el percentatge de persones que viuen en llars considerades en risc de pobresa a Catalunya és del 21,3%, però puja al 25,3% a les llars de famílies amb fills dependents; mentre que baixa al 17,1% a les llars sense fills. La situació és especialment greu en el cas de les famílies monoparentals on la taxa de risc de pobresa puja a un alarmant 42,9%. Famílies en situació vulnerable, que comporten infàncies vulnerades pel que fa a igualtat d'oportunitats. El gran repte és acabar amb la seqüència: Famílies en situació de vulnerabilitat → Infàncies vulnerades. Oferir suports perquè els condicionants de la família no restin oportunitats als seus infants.

Fundació Foessa (2019) alerta en la majoria dels seus informes, però molt insistentment en el darrer, que els problemes econòmics de caràcter estructural (atur, feines precàries, dificultats d'accés a habitatges dignes, etc.) són els principals obstacles amb què es troben les famílies actualment i que, quan es cronifiquen, influeixen directament en el benestar dels infants. Per tant, abans que qualsevol altra mesura, el primer repte el trobaríem en un canvi urgent en les polítiques d'ocupació i d'habitatge que en permetés l'accés a totes les famílies i molt especialment a aquelles en situació de vulnerabilitat. Però quan parlem de famílies en situacions o moments d'especial vulnerabilitat, a part de la pobresa econòmica, també considerem altres tipus de vulnerabilitat que sovint no queden recollits en les enquestes oficials. Pensem, per exemple, en situacions de maternitats no buscades, famílies immigrants amb la família extensa al país d'origen, famílies amb problemes de salut mental o adolescents que es troben en un moment vital que els fa difícil poder cuidar un nadó. En aquestes situacions, els professionals que acompanyen aquestes famílies en la criança dels seus fills i filles, a part de l'atenció especialitzada, han de ser capaços de teixir complicitats en els diferents entorns quotidians: escoles bressol (0-3 anys), centres de salut, serveis socials, espais familiars, centres socioeducatius, etc., per dinamitzar i mobilitzar els recursos tant de la pròpia família com de l'entorn. Professionals que facilitin i promoguin la relació entre famílies, que afavoreixin el vincle, que ajudin a interpretar el comportament infantil, a connectar amb el món intern de l'infant, que desdramatitzin, que posin en valor, que ofereixin mirades positives i esperançadores. En definitiva, professionals que, partint de la participació i la corresponsabilitat (Bretones *et al.* 2012), els ofereixin espais per construir-se i créixer com a família.



El primer repte el trobaríem en un canvi urgent en les polítiques d'ocupació i d'habitatge

Segons Barudy (2005), promoure les competències parentals sanes des de la parentalitat positiva és la prioritat en qualsevol intervenció familiar i social destinada a assegurar el benestar infantil. Aquest autor proposa un llistat d'accions a realitzar, de les quals destaquem les tres que tenen més incidència en relació amb els infants menors de 3 anys:

- Oferir vincles afectius segurs, fiables i amb continuïtat com a mínim amb un adult significatiu, preferentment del seu entorn familiar.
- Facilitar processos relacionals que permetin dotar de significat les experiències.
- Proporcionar suport social.

Acompanyar, per exemple, mares amb baixes capacitats parentals en la seva maternitat també passa a vegades per facilitar la comprensió de les conductes del nadó i ajudar a veure el bebè des d'una altra perspectiva: deixar de veure'l com un "objecte a cuidar: netejar i alimentar", i començar a veure'l com un "subjecte amb el qual interaccionar i comunicar".

També ens agradaria destacar que el treball amb família que acostuma a ser més reeixit és aquell que es desenvolupa en els entorns habituals de les criatures i les seves famílies i, especialment, aquells projectes que són capaços de rescatar i recuperar el sentit de *comunitat*. Projectes amb un fort impacte preventiu i que donen suport a l'estructura familiar en els diferents moments del cicle vital; i molt especialment en l'embaràs i el naixement d'un fill, atès que és un dels canvis més intensos i importants en la vida d'una persona. Per ajudar els nens i nenes cal ajudar la família i recuperar el sentit que la cura de la infància és tasca de tota la comunitat. Es tracta que els professionals de l'acció social siguin capaços d'aprofitar els escenaris quotidians de la comunitat com a recursos naturals per al treball amb famílies. De la mateixa manera que altres disciplines s'inspiren en la naturalesa per realitzar dissenys més eficaços, més integrats amb l'entorn i menys invasius; les professions socials s'haurien d'inspirar en les xarxes naturals de suport familiar per adequar les seves intervencions. No treure les famílies del seu entorn proper, sinó valer-se dels agents comunitaris per a la inclusió, el suport i el canvi. Ser capaços de crear entorns i situacions que tinguin cura de les famílies (Bretones *et al.* 2012).

Els professionals socials que treballen al costat de les famílies

Podem trobar professionals socials que treballen amb famílies amb fills menors de tres anys en projectes i centres de caràcter molt divers; adreçats a tota la població o destinats a col·lectius específics; més o menys comunitaris; amb diferents graus d'intensitat i d'intencionalitat educativa, etc. Els

més habituals serien els serveis socials, els cursos preparat, els espais maternoinfantils diürns, les residències maternoinfantils, els grups de criança, les escoles de famílies, els espais nadó, els centres socioeducatius, els espais familiars, els centres d'acollida, els centres residencials d'acció educativa (CRAE), els centres de desenvolupament infantil i atenció precoç (CDIAP), etc.

Si agafem com a exemple un dels recursos més estesos, adreçats a totes les famílies amb infants menors de tres anys, com són els espais familiars,

veiem que la tasca dels educadors passa per l'observació atenta i curiosa del que succeeix als espais, així com en una disponibilitat i una presència que té molt en compte la relació entre l'infant i l'adult i el respecte a aquesta relació. Sense prejutjar, ofereix maneres de resoldre les diferents situacions, conflictes i necessitats, per tal de donar a les famílies més seguretat a l'hora de prendre decisions. Posa a l'abast informació, formació i recursos d'oci i participació en forma de tallers, activitats i xerrades així com també, si es detecta algun factor de vulnerabilitat, recursos específics de la xarxa: salut, serveis socials, etc. És una relació enfocada a la cura del vincle entre els infants i els adults que els acompanyen i la relació amb altres famílies (Forner 2001).

En general, l'èxit del treball amb les famílies depèn en gran part de la qualitat de la relació que el professional estableix amb els pares; i aquesta relació està fortament mediada per les actituds que adopta. En aquest sentit, tal com indica Giné (2011), convé prestar atenció a aquelles actituds que ajudaran el professional a reeixir en el seu treball. Concretament n'assenyala les següents:

- *Abandonar el model d'expert.* Convé que el professional no s'instal·li en la posició de superioritat del que tot ho sap; aquesta actitud, que sovint amaga una incapacitat per connectar amb els problemes i necessitats reals de la família, genera distància i desconfiança per part de la família.
- *Reconèixer la singularitat de cada família i apropar-se sense prejudicis a la seva realitat.* Les solucions que poden ser eficaços en uns casos no necessàriament ho seran en uns altres.
- *Respecte davant la situació i les dificultats de totes les famílies.* Sigui quina sigui la situació de la família, el primer pas per arribar a comprendre el context familiar és el respecte: no jutjar, no banalitzar o no culpabilitzar.
- *Valorar els esforços que les famílies duen a terme.* Poden requerir certament més o menys ajut, però totes tenen possibilitats que convé reconèixer i valorar.



- *Més confiança en les possibilitats de les famílies en l'educació dels seus fills.* És una conseqüència del punt anterior. Només quan les famílies perceben que creiem en les seves possibilitats podran desenvolupar l'autoestima necessària per a reeixir en la seva tasca parental.
- *Saber crear una relació d'empatia amb les mares i els pares.* L'establiment d'un clima emocional positiu es converteix en el medi idoni per a una col·laboració eficaç. El sentit de l'humor pot esdevenir una bona eina de treball.

La satisfacció professional ve de *teixir complicitats entre els adults, en benefici dels infants, en una línia més comunitària*

El 2018 el Grup de recerca Innovació i Anàlisi Social de la Universitat Ramon Llull va fer una recerca, de la qual tot just ara s'estan obtenint els primers resultats, en què es va enquestar més de cent professionals d'atenció a la petita infància en escoles bressol sobre l'exercici de la seva feina. Una primera anàlisi dels resultats revela que hi ha dues qüestions que correlacionen significativament amb més satisfacció de les professionals en la seva feina. D'una banda, el fet que el centre en el qual treballen ofereixi espais de formació i/o orientació en competències parentals a les famílies. I, d'altra banda, també mostren més satisfacció aquelles educadores que comparteixen més els criteris d'atenció als infants amb les famílies. Les dues qüestions esmentades, però especialment la darrera, impliquen una comunicació constant i fluïda entre educadores i famílies per consensuar al màxim les actuacions i arribar a acords en la gestió dels conflictes quotidians. S'evidencia, per tant, que la satisfacció professional no ve només per una prestació adequada del servei en relació amb els infants, sinó que va més enllà i ve de *teixir complicitats entre els adults, en benefici dels infants, en una línia més comunitària*. Tornem a trobar la *participació* i la *corresponsabilitat* com dos dels principis bàsics del treball amb famílies.

Fins ara hem parlat dels professionals que treballen amb la família, però no podem acabar aquest apartat sense fer un breu apunt del treball que fan els professionals socials en les situacions en què l'infant ha hagut de ser separat de la seva família. Com hem vist en apartats anteriors d'aquest article, quan el nadó ha viscut situacions negligents, abandonament o, en el pitjor dels casos, maltractaments per part dels seus cuidadors inicials, no ha pogut percebre de manera intuïtiva que la seva vida tingui valor per a ningú i no ha pogut vivenciar que ha arribat a un món segur on se l'estima incondicionalment. En aquestes situacions s'instal·la la *desconfiança* en l'infant; arrela el sentiment, majoritàriament inconscient, que no pot confiar en ningú, perquè no hi ha ningú que s'interessi realment pel que li passa. Aquesta desconfiança pot dificultar l'establiment de nous vincles per por de la frustració d'un nou abandonament, un nou desengany. Per això, quan aquests infants tenen una nova oportunitat de vinculació amb adults sensibles a les seves necessitats (per exemple, gràcies a famílies d'acollida, famílies adoptants, educadors de centres d'acolliment o de CRAE), és fonamental empatitzar amb la seva desconfiança inicial, intentant comprendre les seves conductes i reaccions –potser desmesurades, agressives o estranyes– com a conseqüència de les seves vivències primerenques. Les mares i pares d'acollida, adoptius o els

educadors dels centres seran els que hauran de posar en pràctica les competències parentals abans explicades per ajudar l'infant a refer les seves bases emocionals inicials, per fer-les més sòlides i segures i, a partir d'elles, poder construir un jo més equilibrat i harmònic.

Conclusions

No voldria acabar aquest article sense recordar que tots hem estat infants, i tots partim d'una vivència familiar concreta que ens ha permès créixer i madurar fins arribar a ser les persones que som actualment. Una reflexió sobre el propi model familiar viscut i el reconeixement de la seva influència sobre com ens mirem i com valorem les famílies que atenem és fonamental per no caure en prejudicis i en imposicions de maneres d'actuar. Hi ha aprenentatges, com seria el cas de *viure en família* i *cuidar dels altres*, que passen més per l'experiència emocional i vivencial, que no pas per la comprensió i la raó. Aprenentatges que deixen una empremta que condiciona la nostra mirada i de la qual cal ser-ne conscients, sobretot en el nostre exercici professional.

Hem parlat dels *mil dies d'or* com a finestra d'oportunitats per al benestar de la petita infància, atesos els beneficis que suposen les mesures de prevenció i atenció adequades durant aquests primers mesos. Els professionals hem de conèixer les particularitats d'aquesta etapa i ser-hi sensibles per poder acompanyar les famílies en la interpretació adequada de les necessitats dels nadons. Tota la inversió que es fa en aquestes primeres edats retorna amb escreix i de forma positiva tant a nivell individual, com a nivell social, perquè estem ajudant a construir societats de persones madures, autònomes i equilibrades.

Isabel Torras Genís
 Professora de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés
 Membre del Grup de recerca Innovació i Anàlisi Social (GIAS)
 Universitat Ramon Llull
 itorras@peretarres.org



Tota la inversió que es fa en aquestes primeres edats retorna amb escreix i de forma positiva tant a nivell individual, com a nivell social

Bibliografia

- Amorós Azpilicueta, C.** (2008) Desamparo y adopción desde la perspectiva del menor. *Intercambios, papeles de psicoanálisis*, 21, 7-12.
- Barudy, J.; Dantagnan, M.** (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Bowlby J.** (1958). The nature of the child's tie to his mother, a *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 350-373.
- Bowlby J.** (1998). *El apego y la pérdida*. Barcelona: Paidós.
- Bretones, E.; Monteys, I.; Morales, E.; Rendón, G.; Solé, J.; Ubieta, J. R.** (2012). *Familias y educación social. Un encuentro necesario*. Barcelona: Editorial UOC.
- Erikson, E.** (1973). Ocho edades del hombre. En Erikson: *Infancia y sociedad* (cap. 7, p. 222-247). Buenos Aires: Paidós.
- Fundación Foessa** (2019). *VIII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España*. Madrid: Fundación FOESSA-Caritas Editores.
- Forner, A.** (2001). *Serveis per a la infància*. *Estudis* núm. 7. Diputació de Barcelona.
- Gerhardt, S.** (2008). *El amor maternal: la influencia del afecto en el desarrollo mental y emocional del bebé*. Barcelona: Albesa.
- Giné, S.** (2011). Necesidades de apoyo de las familias de personas con discapacidad intelectual de Catalunya. *Siglo Cero*, 42 (240):31-49.
- Horno, P.** (2008). *Desarrollo del vínculo afectivo*. En: AEPap ed. Curso de Actualización Pediatría 2008. Madrid: Exlibris Ediciones; 2008. p. 303-10. https://www.aepap.org/sites/default/files/aepap2008_libro_299-310_vinculo.pdf
- Madigan, S.; Browne, D.; Racine, N.; Mori, C.; Tough, S.** (2019). *Screen Time and Poor Early Child Development: Investigating Direction of Effects*. *JAMA Pediatrics*.
- Naciones Unidas** (2020). *La importancia de los primeros mil días de vida*. Naciones Unidas-Bolivia.
- Loizaga, F.** (2011). Parentalitat positiva. Les bases de la construcció de la persona. *Educació social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 49, 71-89.
- López Sánchez, F.** (2008). *Necesidades en la infancia y en la adolescencia*. Madrid: Ed. Pirámide
- McWey, L. M.** (2004). Predictors of attachment styles of children in foster care: An attachment theory model for working with families. *A Journal of Marital and Family Therapy*. 30, 439-452.
- Pikler, E.** (1984). *Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global*. Madrid: Narcea.
- Ramis, A. (2019). *Hores i mesos de pantalles: conseqüències per les criatures menudes*. <http://www.annaramis.cat/de-0-a-3-pantalles-res/>
- Riudor, X.** (2018). *Polítiques de suport a les famílies* (informe CTESC). Barcelona: Generalitat de Catalunya.

- Rodrigo, M. J.; Máiquez, M. L.; Martín, J. C.** (2010). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP).
- Sallés, C.; Ger, S.** (2011). Les competències parentals en la família contemporània: descripció, promoció i avaluació. *Educació social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 49, 25-48.
- Save the children** (2017). *Desheredados. Desigualdad infantil, igualdad de oportunidades y políticas públicas en España*. Barcelona: Save the children.
- Save the children** (2019). *Donde todo empieza. Educación infantil de 0 a 3 años para igualar oportunidades*. Madrid: Save the children.
- Talarn, A.; Sáinz, F.; Rigat, A.** (2013). *Relaciones, vivencias y psicopatología. Las bases relacionales del sufrimiento mental excesivo*. Barcelona: Herder.
- Torras, I.; Lorenzo, A.** (2018). *Monoparentalitat femenina i pobresa*. Barcelona: Taula d'Entitats del Tercer Sector Social de Catalunya.
- Torras, I.** (2018). Elogi de la mirada atenta. *Educació social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 68, 6-8.
- UNICEF** (2012). *Desarrollo emocional. Clave para la primera infancia*. Argentina: Fundación Kaleidos.
- Van Belle, J.** (2016). *Early Childhood Education and Care (ECEC) and its long-term effects on educational and labour market outcomes*. Santa Monica: RAND.
- Winnicott, D.W.** (1956) Primary maternal preoccupation, a *Collected Papers: Thought paediatrics to psycho-analysis*, Londres, Hogarth. (Trad. Cast.: *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Barcelona: Laia, 1979).



Elena Requena

Necessitats específiques en l'adopció: el treball dels orígens en infants de 0 a 3 anys d'edat

Recepció: 29/02/2020 Acceptació: 01/04/2020

Resum

L'article aborda la necessitat específica dels infants adoptats de conèixer els orígens i saber-los integrar adientment en la construcció de la pròpia identitat. Aquest treball, que no culminarà fins als primers anys de la joventut, cal que l'enceti la família adoptiva des de l'inici de la convivència, fins i tot en aquells casos en què l'infant és molt petit. També s'argumenta per què és necessari fer aquest treball sobre els orígens i per què cal iniciar-lo, com a molt tard, entre els dos i els tres anys d'edat, tot i que és possible introduir el fet adoptiu abans, des del moment en què el bebè és capaç de mantenir mínimament l'atenció. Finalment, es donen algunes indicacions per a famílies i educadors sobre com parlar de manera respectuosa i entenedora a un infant adoptat sobre els seus orígens.

Paraules clau

Adopció, orígens, abandonament, desemparament, primera infància

Necesidades específicas en la adopción: el trabajo de los orígenes en niños de 0 a 3 años de edad

El artículo aborda la necesidad específica de los niños adoptados de conocer los orígenes y saber integrarlos adecuadamente en la construcción de la propia identidad. Este trabajo, que no culminará hasta los primeros años de la juventud, es necesario que lo inicie la familia adoptiva desde el inicio de la convivencia, incluso en aquellos casos en que el niño es muy pequeño. También se argumenta por qué es necesario hacer este trabajo sobre los orígenes y por qué debe iniciarse, como muy tarde, entre los dos y los tres años de edad, aunque es posible introducir el hecho adoptivo antes, desde el momento en que el bebé es capaz de mantener mínimamente la atención. Finalmente, se dan algunas indicaciones para familias y educadores sobre cómo hablar de forma respetuosa y comprensible a un niño adoptado sobre sus orígenes.

Palabras clave

Adopción, orígenes, abandono, desamparo, primera infancia

Specific Needs in Adoption: work on origins in children aged 0 to 3 years

The article addresses the specific need of adopted children to know their origins and learn how to incorporate this information properly into the construction of their own identity. This work, which will not culminate until the first years of young adulthood, needs to be initiated by the adoptive family from the beginning of their living together, even in cases in which the child is very young. The article also addresses the issue of why this work on origins is necessary and why it should begin when the child is between two and three years old at the latest, although the fact of adoption can be introduced earlier, from the moment the baby is able to maintain a minimum of attention. The article concludes with some pointers for families and educators on how to talk with an adopted child about their origins in a respectful and understandable way.

Keywords

Adoption, origins, abandonment, helplessness, early childhood

Com citar aquest article:

Requena Varón, Elena (2020).

Necessitats específiques en l'adopció: el treball dels orígens en infants de 0 a 3 anys d'edat.

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 74, 37-53.



▲ Necessitats específiques en l'adopció: el treball dels orígens en infants de 0 a 3 anys d'edat

L'ésser humà, en el moment de néixer, es troba en una clara situació de desavantatge si es compara amb altres espècies animals en termes d'autonomia. Durant anys, com a mínim durant la infantesa i l'adolescència, ens trobem en una situació de dependència. Aquesta dependència és àdhuc física en els primers anys de la vida ja que, per exemple, inicialment no som capaços de moure'ns o alimentar-nos per nosaltres mateixos. Pel que fa a la dependència emocional, encara s'allargarà més, i no es considera completat el desenvolupament emocional i social d'una persona fins al final de l'adolescència (amb tota la imprecisió cronològica que comporta actualment aquesta etapa evolutiva). Fins i tot, un cop assolida la maduresa emocional, les persones continuem necessitant d'una xarxa social en què els adults mostrem interdependència. Tanmateix, aquest aparent desavantatge com a espècie realment permet la plasticitat i la riquesa que ens caracteritza com a humans, ja que res no està tancat ni totalment programat en el moment del naixement.

En aquest camí cap a l'autonomia, perquè es faci en les millors condicions, cal que al costat del bebè, de l'infant i de l'adolescent hi hagi un referent emocionalment madur (suficientment bo, si es vol utilitzar l'expressió de Winnicott, 2009), especialment com més petit és l'infant. En concret, a l'etapa dels 0 als 3 anys d'edat, podem dir que aquesta condició esdevé imprescindible i la societat ha de vetllar perquè sigui així. Aquesta etapa primerenca, en què comença el desenvolupament de l'estructura psíquica de la nena o el nen, és fonamental perquè aquí es comencen a forjar els primers models de relació, que seran el punt de referència per a la formació de futures relacions. Reprintem el que s'ha dit unes línies més amunt: res no està escrit definitivament en el moment de néixer, però les primeres relacions tenen una gran influència en el desenvolupament de la personalitat.

Tradicionalment, s'ha considerat que qui millor pot fer aquesta funció d'acompanyant amorós i curós són els pares biològics de l'infant. Estem parlant, doncs, de la família tradicional, que correspon a l'experiència de la majoria de nosaltres. La diversitat familiar, però, és innegable com també ho és que unes bones competències parentals o marentals no venen donades exclusivament i/o únicament per la biologia, sinó que depenen dels trets de personalitat dels pares, de les seves experiències viscudes, de la dinàmica de parella en el cas que n'hi hagi... (Ubieto, 2019). El que sí podem dir és que quan un infant creix en una família que no és aquella que biològicament li ha donat la vida apareixen unes necessitats i unes tasques evolutives extres per afrontar que no es donen en aquells infants que creixen amb les seves famílies d'origen (com també són diferents les necessitats de l'infant que neix amb una malaltia crònica, per exemple). No és una situació ni millor

ni pitjor, no hi ha una organització familiar desitjable i unes altres que no ho són tant, és senzillament que tot allò que se surt de la norma estadística comporta unes tasques extres que se sumen a les que tot infant i adolescent ha d'anar superant. És insuperable? Per descomptat que no, especialment si al costat hi ha uns referents adults que acompanyen i no neguen aquesta realitat. Situacions familiars que no corresponen al model de família tradicional serien la família adoptiva, la família d'acolliment aliè o en família extensa, la família monoparental, la família homoparental, la família que ha recorregut a tècniques de reproducció assistida amb donació de material genètic o bé –forma familiar més recent– la família que ha recorregut a la subrogació per a tenir descendència. Totes aquestes situacions descrites anteriorment tenen en comú que un dels progenitors o tots dos (entenen com a tal la dona i l'home que han fet possible la nova vida) no formen part del grup familiar que desenvolupa les funcions parentals; fins i tot, en algunes formes, ni tan sols l'infant les coneix i legalment el seu anonimament està protegit, com en el cas de la reproducció assistida amb donants a Espanya. Aquestes situacions tenen un altre punt en comú: la necessitat de la persona de saber quins són els seus orígens. En aquest article, però, ens centrarem en una d'aquestes formes familiars, que és la família adoptiva. Parlarem de l'adopció d'un infant que no presenti necessitats especials i que es trobi en la franja dels 0 als 3 anys d'edat en el moment de l'acolliment preadoptiu,¹ que, d'altra banda, és el ventall d'edats més freqüent en el cas de Catalunya.

L'adopció d'infants a Catalunya

Espanya és un dels principals països del món que destaca pel nombre d'adopcions realitzades pel que fa a adopció internacional; en concret, es tracta del segon país en nombre d'adopcions internacionals, darrere d'Estats Units (Reinoso, 2020). Entre d'altres raons per les quals les famílies adopten fora de les nostres fronteres destaca el fet que l'adopció nacional, depenent del període, ha estat molt lenta o no ha estat possible. En el cas de Catalunya, l'any 2011, l'Institut Català de l'Acolliment i de l'Adopció (ICAA), l'organisme competent en matèria d'acolliment i d'adopcions a Catalunya, mitjançant la Resolució de 19 de juliol de 2011 de suspensió transitòria dels processos de valoració per a l'adopció de menors a Catalunya, va aturar els estudis psisocials de les famílies sol·licitants d'adopció a Catalunya atès que el nombre de famílies inscrites al Registre de famílies idònies per a l'adopció d'un infant a Catalunya superava amb escreix el nombre d'acolliments preadoptius realitzats en anys anteriors. Aquesta suspensió no s'aplicava ni en el cas d'adopció internacional ni tampoc en el cas d'adopcions a Catalunya de menors amb necessitats especials. No serà fins a la primera meitat de l'any 2017 que es reprenen els grups de formació i les valoracions d'aquelles famílies que desitgen adoptar un infant a Catalunya que no presenti necessitats especials.



Tot allò que se surt de la norma estadística comporta unes tasques extres

Espanya és el segon país en nombre d'adopcions internacionals

La formació i la valoració de la família que desitja adoptar

La nostra experiència de gairebé quinze anys en formació i valoració de famílies que volen adoptar és que les famílies sol·licitants arriben a l'adopció, en la gran majoria de casos, amb un gran desconeixement del que suposa la mesura de protecció d'adopció. El camí fins a l'adopció que cada família² ha recorregut és molt divers: per a unes, és la darrera oportunitat per tenir un fill o una filla; per a unes altres, era una oportunitat impensable anys enrere (és el cas de les parelles formades per dos homes); per a d'altres, és l'opció triada. Tot i així, la majoria arriba amb un desconeixement de quines són les causes que fan que un infant sigui adoptable i quina repercussió pot tenir en el seu desenvolupament.

No obstant això, creiem que no pot ser d'altra manera. Les persones que volen adoptar, llevat que hagin fet alguna lectura especialitzada o bé coneguin una experiència d'adopció, no han de saber-ho necessàriament. Encara més, la imatge idealitzada que sovint es té sobre l'adopció rau, en bona part, en la visió "edulcorada" amb què la societat impregna l'adopció. Expressions com ara "quina sort ha tingut de ser adoptat" no són infreqüents, expressions que neguen el patiment de sentir-se abandonat pels primers pares i dificulten el dol que tota persona adoptada ha de fer respecte la seva família d'origen (aquella que hauria d'haver estat la seva única família i que finalment no va ser). D'una banda, hem dit, hi ha la negació de la societat; i, d'altra banda, hi ha la negació de la família adoptant de les dificultats inherents a la cria d'un infant adoptat, perquè l'amor tot ho podrà. No critiquem aquesta postura, ans al contrari, pensem que aquesta idealització de la maternitat i de la paternitat ("tot anirà bé", "ens unirà més com a parella", "el fill o la filla podrà ser tot allò que jo no he pogut ser"), ja sigui biològica o adoptiva, és imprescindible per llançar-se a l'aventura de ser mare o pare. Si ens acostésim al fet de tenir un fill o una filla de manera totalment racional i fent balanç de tot el que suposa d'energia, despesa econòmica, renúncies personals, hores de son, desacords en la parella, incerteses i amenaces associades al creixement..., tal vegada la humanitat faria temps que s'hauria extingit. Hi ha d'haver un punt d'inconsciència i sobretot d'esperança per embarcar-se en l'empresa de tenir un fill o una filla.

En aquest escenari, quin paper té la formació i la valoració de les famílies que volen adoptar? Si les famílies "biològiques" no han passat per cap tipus de procés de formació ni de valoració, per què les que volen adoptar sí que hi passen? Aquestes preguntes tenen diverses respostes, però en destacarem dues.

La formació i la valoració ha d'existir perquè l'adopció és un dret de l'infant

La primera és que la formació i la valoració ha d'existir perquè l'adopció és un dret de l'infant. La necessitat principal que busca satisfer l'adopció és la necessitat que presenta tota persona de formar part d'una família; perquè la família, a data d'avui, és la millor organització social per afavorir el desenvolupament personal. Es fa difícil construir la identitat personal si no hi

ha un sentiment prou fort de pertinença. Això pot ser viscut de forma molt intensa per infants en acolliment preadoptiu als quals no els agrada llegir en documents oficials els seus cognoms legals (els de la família biològica), perquè ells s'identifiquen amb els cognoms de la família adoptiva, se'n senten part i són els cognoms el que els identifica com a membres o no d'aquella família. O, en infants més grans, l'alleugeriment que suposa veure que finalment són inscrits en el llibre de família de la família adoptiva. I aquesta és la necessitat a la qual ha de donar resposta la societat a través de l'adopció: proporcionar una família suficientment bona que reprengui la feina que no ha pogut fer la primera família, la família d'origen.

La recerca d'aquesta família per part de l'ICAA ha de tenir les màximes garanties possibles que ara sí funcionarà, que aquesta família serà capaç de satisfer prou bé les necessitats emocionals, socials, intel·lectuals, fisiològiques i d'aprenentatge que presentarà l'infant; però també, i molt especialment, les necessitats d'integració de la història familiar derivades de ser una persona adoptada. Aquest tipus de necessitat, com abordar-ho, la reprenem més endavant i és l'objectiu principal d'aquest article.

La segona raó per la qual cal un procés de preparació i valoració és pels interessos de la família adoptiva. En primer lloc, cal un "atterratge" en la realitat. Els infants adoptats no acostumen a ser renúncies hospitalàries de noies de bona família que, per un error, s'han quedat embarassades. Darrere d'un infant adoptable, la mesura de protecció més extrema de totes les possibles mesures de protecció a la infantesa, hi acostuma a haver una història traumàtica d'una dona o d'una parella, amb maltractaments durant la infantesa, trencaments, abandonaments i dols sense elaborar, un historial de consum de substàncies tòxiques –també durant l'embaràs, amb el que això suposa de risc per a la salut del futur nadó–, de problemes en salut mental, als quals s'afegeixen problemes d'inadaptació a la societat (conductes delictives, ocupació d'habitatges, prostitució, etc.).

En segon lloc, aquest "atterratge" implica conèixer les repercussions que en la salut física i psíquica tenen tots aquests fets. Algunes repercussions són ben visibles, perquè tenen efectes físics, com ara un nadó que neix amb síndrome d'abstinència, baix pes o síndrome d'alcoholisme fetal, a causa del consum de tòxics per part de la mare gestant. Altres repercussions, sempre presents, de caire psíquic, no són observables directament i per això és més fàcil que, conscientment o inconscientment, la família les passi per alt, les negui. Ens estem referint a l'impacte que en el desenvolupament de la psique té el fet de sentir-se abandonat per la mare (diem la mare i no els pares perquè la nostra experiència és que allò que fa patir els infants és pensar que "la mare de la panxa" va desaparèixer). En un estudi realitzat amb una mostra de més de tres-cents infants que estaven en acolliment preadoptiu i que tenien entre un i sis anys (Núñez, Galligó, Requena, Bellostes i Galera, 2013; Requena, Galligó, Bellostes i Galera, 2013), més de la meitat de la mostra rebia algun tipus de seguiment o intervenció psicològica o psicopedagògica pels trastorns psi-



Darrere d'un infant adoptable hi acostuma a haver una història traumàtica d'una dona o d'una parella

cològics i les dificultats que presentaven en el seu creixement. Aquest és un percentatge molt superior al que trobem en població infantil general. Segons estimacions de l'OMS, la prevalença de trastorns psicològics en la infància i l'adolescència oscil·la entre el 10% i el 20%. En un estudi recent realitzat en el nostre entorn (Antón, Seguí i Antón, 2016), en el cas d'infants menors de set anys, la prevalença se situava al 11,7%.

Per tant, la formació als futurs adoptants té com a funció principal donar a conèixer quines causes són les que porten a la mesura de protecció de l'adopció i quines repercussions pot tenir aquest fet en el desenvolupament de l'infant i l'adolescent. La valoració enllaça amb aquest objectiu perquè aprofundeix en les motivacions de la família per adoptar i en els recursos i les limitacions que tota família té. Per exemple, hi ha famílies que inicialment expressen no tenir preferència sobre l'origen ètnic del menor i després de la formació i de la valoració és capaç de conèixer millor les seves possibilitats reals d'acceptació d'un infant amb un origen ètnic diferent al seu.

Aquestes són les dues raons principals per les quals cal fer un procés de formació i valoració a les famílies que desitgen adoptar. Si l'actitud de la família és d'obertura i d'explorar-se a ella mateixa, serà possible un treball entre família i professionals basat en la confiança mútua; si l'actitud de la família és d'hostilitat més o menys encoberta, desconfiança, recel..., l'exploració de la seva situació serà més complicada.

Característiques i necessitats dels infants que es poden adoptar

Tot i que la nostra experiència professional es basa en l'adopció a Catalunya, la majoria de característiques que aquí descriurem són aplicables també als infants adoptats internacionalment. Tot infant adoptat, amb independència del seu lloc de naixement, és un infant abandonat i un infant que, tard o d'hora, es preguntarà sobre "l'altra família".

Els infants que són abandonats pels pares tenen més probabilitats de patir alteracions emocionals o bé d'afrontar en pitjors condicions els reptes evolutius

Centrant-nos en l'etapa dels 0 als 3 anys d'edat, fites evolutives importants d'aquest període seran assolir un sentiment de confiança bàsica en les pròpies capacitats i en les persones que l'envolten, així com fomentar l'autonomia, l'exploració i la iniciativa en l'entorn. Aquestes dues fites evolutives estan altament relacionades: si hi ha confiança bàsica en un mateix, en els altres..., en definitiva, confiança que el món és un lloc segur i amigable, llavors el bebè, l'infant, pot afrontar amb prou tranquil·litat els reptes que des del món físic, social i emocional se li vagin plantejant. En el cas dels infants que són abandonats pels pares, que per un motiu o un altre no poden créixer amb ells (això també s'aplicaria a l'infant que es troba en acolliment en família extensa o aliena), aquest sentiment de confiança bàsica falla. Per això, el seu nivell de vulnerabilitat és més elevat, tenen més probabilitats de patir alte-

racions emocionals o bé d'afrontar en pitjors condicions els reptes evolutius (Loizaga, 2010; Rius, Beà, Ontiveros, Ruiz i Torras, 2011). També estan en pitjors condicions per afrontar els reptes evolutius perquè hi ha més pèrdues i dols a elaborar.

Aquesta vulnerabilitat psicològica s'expressa mitjançant problemes emocionals, de conducta, de desenvolupament i d'aprenentatge. Al quadre 1 es concreten aquestes diferents problemàtiques.



Quadre 1. Manifestacions de la vulnerabilitat psicològica en els infants susceptibles de ser adoptats

Problemes emocionals	<ul style="list-style-type: none"> • Dificultats per expressar emocions, per rebre i donar afecte • Indiferenciació social • Aïllament social • Baixa tolerància a la frustració • Tendència a l'actuació • Dificultats per tolerar canvis • Baixa autoestima
Problemes de conducta	<ul style="list-style-type: none"> • Alteracions del son • Desobediència • Rebequeries desproporcionades • Oposicionisme • Reclam d'atenció constant • No acceptació de límits • Agressivitat • Conducta sexualitzada • Hiperactivitat • Inhibició conductual
Problemes de desenvolupament	<ul style="list-style-type: none"> • Retards evolutius en qualsevol àrea: psicomotrius, cognitius, de llenguatge, social, etc.
Problemes d'aprenentatge	<ul style="list-style-type: none"> • Baixa atenció i concentració • Dificultats per assolir el pensament simbòlic • Dificultats en l'aprenentatge de la lectoescriptura • Baixa motivació pels aprenentatges • Problemes de relació amb els iguals

Font: Adaptat de Múgica, 2012.

La condició de ser adoptat o adoptada comporta unes necessitats específiques que, molt resumidament, es poden concretar en:

- Necessitat de créixer en una família.
- Necessitat de saber sobre els propis orígens.
- Necessitat que es mostri respecte cap a la història familiar.
- Necessitat d'integrar adientment les diferents circumstàncies de la història personal.

La condició de ser adoptat comporta unes necessitats específiques

Totes aquestes necessitats tenen a veure amb una necessitat més general: la de construir una identitat segura. Totes aquestes necessitats, sempre presents en l'adopció, tenen a veure amb una necessitat més general que és la de construir una identitat segura. No és factible un sentiment d'identitat sòlid si manquen dades de la pròpia història de vida o bé si aquestes dades estan dissociades les unes de les altres, sense un fil conductor que les uneixi o les doti de significat. Per això, és imprescindible parlar dels orígens, parlar de l'existència de la família d'origen, parlar de la vida en una institució o en una família d'acollida –si és el cas– i parlar del perquè, per què hi va haver aquest trànsit fins a l'arribada de la família adoptiva.

El tema dels orígens: com abordar-lo?

Són molt poques les famílies que durant el procés de formació i valoració neguen la necessitat de treballar el tema dels orígens amb el seu fill o la seva filla adoptada. Tothom s'avé que és un treball necessari, i que els adults referents han de tenir una funció contenidora de les ansietats que suscita començar a prendre consciència que la família que et cria no són els pares biològics. També, la família, com a dipositària de tota la informació que se sap del seu fill o la seva filla, amb intuïció i coneixedora del tarannà del menor, li anirà dosificant les dades disponibles (com ara l'existència de germans biològics).

Un cop s'inicia la convivència entre la família i l'infant o el grup de germans acollits, algunes famílies no veuen la necessitat d'apel·lar als orígens: és tan ràpida l'adaptació i tan petit l'infant, que no troben sentit a la recomanació tècnica de parlar-li de la família d'origen amb la qual és possible que no hi hagi hagut ni tan sols convivència (podria ser el cas d'una renúncia d'un nadó acabat de néixer o una retenció hospitalària). Algunes raons que es poden esgrimir són: “és molt petita, no se n'assabentarà”; “això la farà patir; li estimularem les ganes de buscar la seva família i ens fa por”, etc.

Més nombrós és el grup de famílies que reconeix la importància de parlar-hi però, senzillament, no sap com fer-ho. Allò que es tenia tan clar durant la formació i la valoració, ara, amb la distància emocional perduda, tot sembla trontollar perquè l'infant ja ha arribat, no és un cas hipotètic o un exercici d'imaginació.

La confiança en el seguiment professional

La bona notícia de tot plegat és que la professional que fa el seguiment coneix aquestes vacil·lacions, sap que la distància emocional es perd, que la família en la gran majoria dels casos vol abordar el tema dels orígens però no sap com fer-ho. És una bona notícia perquè, com a professional, un es pot

avançar i preguntar amb delicadesa, sense actitud crítica a la família, com s'està tractant amb l'infant el tema dels seus orígens i alleugerir ansietats explicant que no saber com fer-ho és un fet que passa a moltes famílies.

De vegades, a l'adopció a Catalunya, passa que professional i família ja es coneixen de la formació o de la valoració i això permet que el punt de partida sigui un coneixement i una confiança mutua que faci més fàcil a la família comunicar els seus neguits i dificultats a l'hora d'abordar el tema dels orígens o qualsevol altre tema.

Com en qualsevol interacció humana, la qualitat del vincle entre família i professional marca la profunditat de la comunicació, l'autenticitat de la trobada, la possibilitat de tenir una experiència emocionalment significativa. La situació ideal és aquella en què la família se sent segura per obrir-se, no jutjada pel professional, que percep el seguiment com un autèntic espai per al pensament i per al creixement. A la vegada, la professional ha de ser capaç d'acostar-se a la família amb humilitat (no ho sap tot, no sap millor que la família què li convé), amb una actitud d'escolta activa i profund interès per la dinàmica familiar que s'està desenvolupant. Des d'aquestes postures, de confiança per part de la família i de respecte per part de la professional, serà possible l'entesa i poder acompanyar i guiar la família en les tasques extremes que se li presenten com a família adoptiva.

No sempre es dona la situació ideal. Ja sigui per dificultats importants en la família adoptiva, ja sigui per un incorrecte abordatge tècnic de la situació (per exemple, no s'ha respectat el tempo de la família), l'harmonia esperable en el tàndem família-professional no es dona. No és una situació fàcil de reconduir, però és especialment responsabilitat del professional intentar aconseguir una major col·laboració i confiança. Tornem a repetir que no és fàcil. De vegades, amb raó o sense raó, la família s'ha sentit jutjada, incompresa, que no se li respectava el seu ritme, que s'envaïa la seva intimitat..., i remuntar tot això és complicat perquè les intervencions tècniques per minvar-ho poden tenir l'efecte paradoxal d'augmentar la distància entre tècnic i professional.

L'estabilitat dels equips, el treball en xarxa, la supervisió externa i la formació continuada són elements clau per cuidar-se com a professional i com a equip, i garantir una bona atenció a la ciutadania, en aquest cas, a les famílies en acolliment preadoptiu.

Cal tenir present que la relació entre família i professional s'allargarà en el temps (a Catalunya, *grosso modo*, el temps que dura el seguiment psicossocial és de dos anys com a mínim). Són diverses les causes que poden fer que el seguiment psicossocial s'allargui; una de les que provoca més ansietat a la família, tot i no ser la més freqüent, és l'existència d'oposicions judicials de la família biològica a l'adopció. Aquí el professional haurà de jugar un paper molt important en la contenció de les emocions i ansietats de tipus



Professional i família ja es coneixen de la formació, i això permet una confiança mútua que fa més fàcil a la família comunicar els seus neguits

La professional ha de ser capaç d'acostar-se a la família amb una actitud d'escolta activa i profund interès per la dinàmica familiar que s'està desenvolupant

paranoide que desvetllen aquestes oposicions en la família, amb l'objectiu d'aconseguir que l'infant quedi preservat de tot plegat, atès que no pot sentir més amenaça de la que ja sent per si ha de perdre, per segon cop, una família.

Algunes indicacions pràctiques

Generalment, es pensa que els infants petits, d'entre 0 i 3 anys d'edat, no "s'assabenten de res", perquè viuen en el seu món i perquè els manquen eines intel·lectuals per captar les contingències del seu entorn. Piaget (Piaget i Inhelder, 1984), autor destacat en l'estudi del desenvolupament cognitiu, va descriure aquesta limitació del pensament infantil amb el nom d'egocentrisme intel·lectual. L'egocentrisme intel·lectual significa que l'infant, ben bé fins als 6 o 7 anys d'edat, està centrat en la seva perspectiva, és incapaç de posar-se en la perspectiva de l'altre. I això és veritat, però d'una manera no tan contundent com la va descriure Piaget, i altres autors contemporanis o posteriors a Piaget (per exemple, Vygostky, Bruner o Trevarthen) matisen aquest dibuix del nen petit com a un ésser tan incapaç o defectuós. Tal vegada, Piaget va descriure l'infant petit, especialment en l'etapa dels 2 als 5-6 anys, més pel que no és capaç de fer que pel que sí és capaç de fer.

Així, Trevarthen ha estat un dels autors (altres han estat Stern o Meltzoff) que ha descrit el fenomen de la intersubjectivitat. La intersubjectivitat es refereix a la capacitat innata que tenim els humans per comunicar-nos emocionalment, per captar les emocions dels altres. Trevarthen defensa que els infants tenen, ja des del naixement, un cervell emocional i comunicatiu. Citant literalment l'autor, amb pocs mesos de vida, el bebè té capacitats perceptives que li permeten "la identificació imitativa, l'empatia emocional i la comunicació recíproca" (Trevarthen, 1993; citat per Beebe, Sorter, Rustiin i Knoblauch, 2004). De fet, qualsevol que hagi tingut contacte professional o informal amb famílies amb nadons o infants molt petits sap que són autèntics "radars" dels estats emocionals dels seus pares o cuidadors principals. El dia que presentem un cert nerviosisme o impaciència perquè volem que tot vagi com una seda perquè cal arribar escrupolosament puntual a la feina, és molt probable que arribem tard: l'infant presenta oposició per vestir-se, vomita el biberó, cal canviar-li els bolquers just abans de sortir de casa... Hi ha estudis (Brazelton i Cramer, 1993) que constaten que nadons de menys d'un any busquen la mirada de les mares depressives (que acostumen a tenir poc contacte ocular) i es mostren molt actius en la construcció de la relació.

No subestimem la capacitat que té un nadó o un infant molt petit de captar l'ambient emocional del seu entorn

Què volem dir amb tot això? Doncs que no subestimem la capacitat que té un nadó o un infant molt petit de captar l'ambient emocional del seu entorn. El que passa és que, en els primers anys, la comprensió va molt per davant de l'expressió: comprenen més del que són capaços d'expressar mitjançant la paraula, en el cas de ser-hi present. Qui tingui experiència professional o una sensibilitat especial per les necessitats dels infants tindrà el record de

situacions que exemplifiquen aquest "radar", que dèiem abans, tan fi i precís per captar les emocions que tenen els més menuts. En no poques visites a domicilis o al despatx professional, hem viscut el rebuig d'infants no ja de ser agafats en braços pel professional sinó fins i tot que conversem amb la família. Nens més grans poden verbalitzar a les seves famílies que no els agrada el seguiment associat a l'acolliment preadoptiu, per por que els retornem allà on els vam conèixer (per exemple, a un centre d'acollida). És curiós com podem meravellar-nos de tan lluny com ha arribat la humanitat com a espècie en el desenvolupament de la ciència i la cultura, així com de la transformació del món físic i de la complexitat de les societats que construïm, però, alhora, podem negar capacitats primerenques i avançades de comunicació als infants que quan siguin adults proposaran sofisticades teories científiques.



Per tant, el nostre punt de partida, fonamentat en les nostres observacions i en les aportacions d'autors com Bruner i Trevarthen, és que nadons i infants ben petits són sensibles i capten molts registres emocionals. Com relacionen això amb el treball dels orígens? La nostra orientació és que com més primerencament abordem el tema dels orígens, més ajudarem l'infant a construir una identitat segura alhora que s'enfortirà el vincle família adoptiva *versus* infant. Idees com ara "és massa petit", "no ho entendreà" o bé "si li explico que no ha sortit de la meua panxa, patirà molt" no són realistes i més aviat expressen les resistències dels adults a parlar del tema obertament. Però abans de donar algunes indicacions de com fer-ho, donem algunes raons de per què fer-ho.

Per què cal parlar dels orígens?

Berástegui i Gómez (2008) aporten cinc arguments fonamentals:

- *Perquè l'infant ho necessita per créixer.* Un dret fonamental de tota persona és conèixer la seva història, per tal que pugui construir la seva identitat de forma veraç. La família adoptiva ha d'anar proporcionant a l'infant la informació que coneix de la seva història segons l'edat i les demandes que vagi fent. Així, tenir una capsula amb objectes de la vida anterior a la convivència amb la família adoptiva a l'abast de l'infant (per exemple, records de quan vivia en un centre d'acollida o amb la família d'urgència i diagnòstic,³ o un àlbum de fotografies dels moments en què la família adoptiva el va anar a recollir poc després de néixer a la clínica) permet parlar amb l'infant del seu passat quan ell en senti la necessitat i transmet accessibilitat de la família en aquest tema.
- *Perquè no fer-ho pot provocar desconfiança en la família adoptiva.* Que l'infant descobreixi de manera casual informació important sobre la seva història acostuma a provocar reaccions d'enuig i desconfiança cap a la família adoptiva. En canvi, si la informació la dona la família, en tot mo-

La dada principal i primera que ha de transmetre la família és l'existència de la família biològica que no el va poder cuidar

ment podrà controlar com i quan la dona. La dada principal i primera que ha de transmetre la família és l'existència de la família biològica que no el va poder cuidar. Però hi ha altres informacions també importants, com l'existència de germans biològics o la pertinença a una altra ètnia, que són difícils de transmetre tot sovint per a les famílies. Una informació molt important per a nosaltres fa referència al nom. Tot i que tècnicament no és aconsellable canviar-li el nom a un infant, si s'ha fet, mantenir-ho ocult pot tenir conseqüències desastroses quan el nostre fill o filla ho descobreix per altres vies. Una adolescent d'origen xinès es va disgustar tant amb els seus pares quan es va assabentar que originàriament tenia un altre nom i que li havien canviat, que va exigir als seus pares que l'anomenessin únicament pel seu "autèntic" nom.

- *Perquè si la família no en parla, és possible que l'infant no s'atreveixi a preguntar.* En la mesura que la família se senti còmoda parlant de l'adopció, més confiat se sentirà l'infant per parlar-ne. Si en el discurs familiar habitual apareixen expressions com ara "quan et vam adoptar", "la casa on vivies abans", o "els pares que et van donar la vida", es promou un clima de confiança i naturalitat perquè l'infant s'expressi i plantegi les seves preguntes i neguits. Si no és així, l'infant no se sentirà prou segur per preguntar, però el desig i la necessitat de saber hi seran presents i pot omplir aquests buits amb fantasies que poden estar molt allunyades de la realitat. Un infant d'encara no cinc anys d'edat va preguntar als seus dos pares adoptius on era la seva mare; els pares, impactats per la pregunta, només van poder respondre-li que no en tenia, de mare, sense reprendre posteriorment, en un moment de més tranquil·litat, la pregunta de l'infant. Aquesta nena no va ser capaç d'encetar de nou el tema amb la família fins dos anys després, quan seguint unes explicacions a l'escola va adonar-se que el que ella havia pensat fins aleshores no podia ser cert: creia que havia sortit d'un ou!
- *Perquè si no ho fa la família, altres persones ho faran.* L'adopció és un fet visible; en l'entorn de la família, hi ha moltes persones que saben que l'infant és adoptat i li poden fer comentaris al respecte. Com dèiem abans, és millor que les informacions bàsiques arribin per part de la família. L'ideal seria que ningú no pogués explicar res a l'infant de la seva història de vida que prèviament no li hagi explicat la seva família adoptiva. A més, també és tasca de la família ajudar l'infant a fer front a comentaris sobre ells com a família adoptiva i sobre ell com a individu adoptat. Alguns comentaris poden ser molt intrusius amb la intimitat de la persona i de la família. Assajar respostes (o silencis) entre infants i pares i mares davant de comentaris sobre les diferències de color de pell, país de naixement, cost econòmic de l'adopció, etc., enfortirà el vincle familiar i repercutirà positivament en l'autoestima de l'infant.

És tasca de la família ajudar l'infant a fer front a comentaris sobre ells com a família adoptiva i sobre ell com a individu adoptat

- *Perquè és allò correcte.* Partim de la base que un dret fonamental de tota persona és conèixer les dades de la seva història. A Catalunya, en general, se sap molta informació de la història de la parella o de la dona el fill o la filla de la qual acabarà sent adoptat. Gran part d'aquesta informació es traspassa a la família adoptant (per exemple, les causes del desemparament) per tal que la custodiïn i la vagin transmetent, segons l'edat de l'infant i les demandes que vagi fent. Repetim: és una informació que la família ha de custodiar, no li pertany; tota aquesta informació forma part de la persona adoptada, del seu passat i de la seva identitat i, per tant, té dret a conèixer-la.



En definitiva, cal parlar dels orígens perquè és un dret de la persona conèixer la seva història personal. A més, cal fer-ho com abans millor. Si esperem a abordar el tema quan l'infant sigui intel·lectualment capaç de captar-lo totalment (per exemple, al voltant dels sis anys), l'impacte psicològic serà molt alt. De la mateixa manera que les famílies introdueixen altres temes importants de manera progressiva i adaptada a l'edat i als trets evolutius de l'infant (com ara el tema de la mort), amb la qüestió dels orígens cal procedir igualment.

Un altre motiu important a tenir en compte per parlar al nostre fill o filla dels seus orígens des de ben petits és que permet a la família anar assajant el seu discurs, anar construint-lo i modificant-lo segons l'edat de l'infant i les seves demandes i reaccions. Al contrari, si la família espera molt a comunicar-ho, li serà cada cop més complicat fer-ho perquè hi haurà més vinculació emocional.

Com parlar dels orígens?

Hem dit que des del principi de la convivència cal parlar de l'existència de la família d'origen perquè, si no es fa, cada cop serà més difícil per a la família adoptiva parlar-ne i l'impacte emocional que pot provocar en l'infant pot ser molt negatiu. Contes, àlbums de fotografies, caps de records, etc., ens poden ajudar. Per exemple, cap als sis mesos de vida, els bebès ja poden mantenir l'atenció per mirar un petit àlbum amb tres o quatre fotografies de la primera trobada amb ell (per exemple, a l'hospital o a la institució on era fins aleshores), i tot ensenyant-li les fotografies, li podem explicar que aquell dia ens vam conèixer. El bebè entendreà molt poc aquestes paraules però ja és un inici i nosaltres, com a família, podem assajar el nostre discurs. Recordem que un bebè o un infant molt petit és capaç d'entendre moltes més coses de les que és capaç d'expressar. A mesura que vagi creixent, podem fer més explícita aquesta història de forma que, entre els dos i els tres anys d'edat, l'infant disposi d'un relat senzill però clar de la seva història. Elements clau que han d'aparèixer en aquesta història: el fet que hi va haver uns primers pares que el van tenir però que no el van poder cuidar perquè tenien molts problemes, i que ell o ella necessitava una família i que nosaltres (la família

Un bebè o un infant molt petit és capaç d'entendre moltes més coses de les que és capaç d'expressar

adoptiva) teníem moltes ganes de tenir un fill o filla per estimar-lo i cuidar-lo per sempre. És a dir, en aquest relat hi han d'aparèixer tres idees fonamentals: l'existència de la parella de progenitors, col·locar en els adults la causa de la impossibilitat de criar l'infant i la seguretat que la família adoptiva no fallarà.

Ben aviat podrem enriquir aquesta història amb altres elements de realitat com, per exemple, que abans de viure amb la família adoptiva, si és el cas, va viure en una institució o en una família d'urgència i diagnòstic.

Tenir un suport concret, físic, que acompanyi les paraules d'aquest relat, especialment un àlbum de fotografies, hi ajuda molt. Si es va conèixer l'infant a l'hospital, acabat de néixer, serà important que apareguin fotografies d'aquesta trobada inicial. Però exactament igual si es va conèixer l'infant en un altre entorn, com una institució o una família d'urgència i diagnòstic. Així, el nen o la nena trobarà continuïtat a la seva història. Molt sovint, les famílies ens sorprenen amb la seva sensibilitat i creativitat per construir aquest àlbum i el relat de vida associat. Recordem una família que iniciava "l'àlbum de vida" del seu fill amb la silueta dibuixada d'una parella –la dona, embarassada–, representació simbòlica dels pares biològics. Algunes vegades (molt poques) es disposa d'una fotografia de la família d'origen i la família adoptiva és capaç de vèncer els recels que això li desperta i també la incorpora a l'àlbum.

Existeix al mercat molt material en relació amb contes i àlbums que tracten el tema de l'adopció. Nosaltres pensem que un àlbum fet per la família dona més opcions a personalitzar-lo i adaptar-lo a cada situació. També pot ser un àlbum "viu", al qual es poden anar afegir nous fulls amb noves fotografies a mesura que l'infant va creixent, de forma que sigui un autèntic "llibre de vida". En la construcció de la identitat que ha de fer l'infant, és molt tranquil·litzador i genera confiança comprovar que la seva vida té continuïtat, hi ha un fil conductor des de l'inici fins a l'actualitat. Aquest fil conductor l'ha de fer possible la família adoptiva, aportant totes les peces del trencaclosques. I la peça de la parella de progenitors és fonamental, és l'inici de tot. S'ha proposat el concepte de desconcert genealògic "per fer esment de la confusió i desorientació que pot provocar la sensació de tenir talls biogràfics, és a dir, una manca de connexió –un fil conductor– entre passat i present" (Reinoso, Galligó i Requena, 2018, p. 94).

També, en paral·lel, es pot construir un "llibre de la família" en què conflueixen les dues línies: la d'un infant que necessitava una família, i la d'un adult o uns adults que volien tenir un fill o una filla.

En tot cas, tant si és material de mercat com si és ideat per la família, és important que apareguin aquests aspectes que hem anat anomenant. De vegades, alguns contes publicats fan la narració únicament des del desig dels adults (una família que volia tenir un fill i el van adoptar), però obviant el

punt de vista de l'infant atès que no incorporen l'altre part, la d'un bebè o la d'un infant que neix en una família que no pot tenir-ne cura. És una història incompleta, que "oblida" explicar la part més dura i impactant, la de l'abandonament. Altres vegades, els contes són tan metafòrics que difícilment un infant podrà fer connexions amb la seva història personal. També cal fugir d'aproximacions massa endolcides que, més aviat, confonen perquè no són reals. Ens estem referint a explicacions del tipus: "els teus primers pares t'estimaven tant que van voler que et cuidéssim nosaltres, que ho podríem fer millor". No posem en dubte la bona intenció que hi ha darrere aquestes paraules, però poden confondre, i molt. Poden fer pensar que estimar comporta abandonar (recordem que el pensament infantil és absolutista; l'infant podria pensar que si ha passat un cop, pot passar de nou: si es troben uns pares millors que els actuals, podria haver-hi un nou canvi). És més realista i dona més seguretat explicar a l'infant que els seus primers pares tenien moltes dificultats i que no podien cuidar-lo, malgrat que els van intentar ajudar i que per això ell està amb nosaltres, perquè necessitava una família que l'ajudés a créixer i que l'estimés.

Una de les funcions fonamentals de la família és promoure el pensament enfront la mentida i la confusió (Meltzer i Harris, 1989); és del tot necessari per superar el pensament màgic i omnipotent característic de les etapes evolutives més inferiors. I per aconseguir això, el discurs de l'adult ha de contenir elements de realitat en els temes fonamentals, com aquells que afecten la construcció de la identitat personal.

Un altre recurs molt important per integrar la història personal és tenir a l'abast una capsula amb objectes de la vida del nostre fill o filla del període anterior a la convivència comuna. Cada objecte (un xumet, una peça de roba, una joguina, etc.) obrirà una oportunitat per recordar i anar elaborant quelcom que és un autèntic trauma per a l'infant: que va ser abandonat.

A propòsit d'això, les famílies eviten dir el mot *abandonament* i, de vegades, també eviten els termes *pare* o *mare* per referir-se als progenitors. Amb el "radar" tan sensible que dèiem abans que tenen els infants, ells mateixos diran el *primer pare*, el *pare* d'abans o la *mare d'abans*. Alguns infants, fins i tot abans d'arribar a l'educació primària, utilitzen explícitament la paraula *abandonament* i pregunten per què la mare els va abandonar.

Per acabar, volem recordar que la informació sempre s'ha de transmetre amb cura, però de manera sincera i constructiva; i també és important deixar clar que les causes de l'adopció són externes a l'infant, atès que és fàcil que l'infant, des de la seva immaduresa psicològica, pugui pensar que ell té la culpa de no estar amb els progenitors perquè potser era un bebè que plorava molt o un infant dolent que els feia enfadar. Cal deixar clar que els pares biològics no el podien cuidar i que per això altres persones se'n van fer càrrec.



Cal fugir d'aproximacions massa endolcides que, més aviat, confonen perquè no són reals

La informació sempre s'ha de transmetre amb cura, però de manera sincera i constructiva

Les preguntes no sempre arriben en el moment més idoni per als adults, no passa res si s'ajorna la qüestió, però han de tenir resposta. Si en el moment en que es formula la pregunta no es donen les condicions per respondre-hi o, senzillament, no s'ha sabut què respondre-hi, sempre es pot parlar en un altre moment (sense ajornar-ho gaires dies), quan l'adult estigui més tranquil i hagi pensat amb calma la millor resposta. Per descomptat, la consulta a un professional sempre serà possible.

Elena Requena Varón
 Doctora en Psicologia
 Professora de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés
 Universitat Ramon Llull
 requena@peretarres.org

Bibliografia

- Anton, J. M.; Seguí, J. D.; Antón, L.** (2016). Prevalencia de los trastornos psicológicos en edad pediátrica. Efecto del sexo y la edad. *Revista de Psicopatología y salud mental del niño y del adolescente*, 28, 33-40.
- Beebe, B.; Sorter, D.; Rustiin, J.; Knoblauch, S.** (2004). Una comparación entre Meltzoff, Trevarthen y Stern. *Aperturas psicoanalíticas: Revista de Psicoanálisis*, 17.
- Recuperat a: <http://www.aperturas.org/articulo.php?articulo=0000291>
- Berástegui, A.; Gómez, B.** (Eds.) (2008). *Los retos de la postadopción: balance y perspectivas*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Brazelton, T.; Cramer, B.** (1993). *La relación más temprana*. Barcelona: Paidós.
- Intress – Equip de preadoptius de Barcelona** (2015). Grup de famílies adoptants amb infants amb trastorns del comportament i amb necessitats educatives especials. *Revista de Treball Social*, 204, 116-121.
- Loizaga, F.** (Ed.) (2010). *Adoptar hoy. Nuevos desafíos, nuevas estrategias*. Bilbao: Mensajero.
- Meltzer, D.; Harris, M.** (1989). *El paper educatiu de la família*. Barcelona: Espaxs.
- Múgica, J.** (2012). Particularidades del proceso de integración de los niños y de las niñas de condición adoptiva. *Padres y Maestros. Journal of Parents and Teachers*, 339, 23-26. Recuperat a: <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/449>
- Núñez, P.; Galligó, M.; Requena, E.; Bellostes, L.; Galera, Y.** (2013) *Empoderando a las familias: El grupo de apoyo como promotor del vínculo y del apego seguro en procesos de adopción*. Pòster presentat al I Congreso El Interés Superior del Niño, Madrid.
- Piaget, J.; Inhelder, B.** (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Reinoso, M.** (2020). Unique challenges and strengths for families formed

through international adoption. Dins Wrobel G., Helder, E., i Marr, E. (2020). *The Routledge Handbook of Adoption*. (p. 107- 122). Londres: Routledge International Handbooks.

Reinoso, M.; Galligó, M. T.; Requena, E. (2018). *Per fi junts! Parlem d'adopció*. Barcelona: PAM.

Requena, E.; Galligó, M.; Bellostes, L.; Galera, Y. (2013). *Del seguiment individual a la intervenció grupal: Una experiència de treball per a famílies amb necessitats compartides*. Conferència a la V Jornada sobre la postadopció a Catalunya, Barcelona.

Resolució de 19 de juliol de 2011 de suspensió transitòria dels processos de valoració per a l'adopció de menors a Catalunya.

Recuperat a:

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiBl-igmOPnAhUSxYUKHVFIDCIQFjAAegQIARAB&url=http%3A%2F%2Fcido.diba.cat%2Flegislacio%2F1480936%2Fresolucio-bsf18712011-de-19-de-juliol-de-suspensio-transitoria-dels-processos-de-valoracio-per-a-ladopcio-de-menors-de-catalunya&usg=AOvVaw2WhUpbzW4dBNm5pYpBpTbA>

Rius, M.; Beà, N.; Ontiveros, C.; Ruiz, M. J.; Torras, E. (2011). *Adopción e identidad. Cultura y raza en la integración familiar y social*. Barcelona: Octaedro.

Ubieto, J. R. (2019). Familias del siglo XXI: Nuevas subjetividades, nuevos vínculos. Dins Solé, J. (Ed.). *Familias de acogida. Respuestas al desamparo* (p. 41-114). Barcelona: NED.

Winnicott, D. (2009). *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Horme-Paidós.



- 1 L'acolliment preadoptiu és aquell acolliment que té com a finalitat l'adopció de l'infant. L'adopció, que comporta l'extinció de la potestat parental als pares biològics i el seu atorgament a la família adoptiva, només es pot constituir jurídicament. Tot i així, tenint en compte l'interès superior del menor, aquest inicia la convivència amb la família que finalment l'acabarà adoptant abans que l'adopció estigui constituïda. Durant aquest període de temps, que pot ser de durada variable, el tutor del menor, en el cas de Catalunya, és la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència; el guardador és la família; i els pares biològics continuen ostentant la potestat parental. Així, el menor continuarà tenint els cognoms dels seus progenitors o de la seva mare (en cas de no haver estat reconegut pel pare o que sigui desconegut) i no podrà ser inscrit en el llibre de família dels adoptants fins que la interlocutòria d'adopció no sigui ferma.
- 2 Al llarg del text, s'utilitzarà el terme "família" de manera genèrica i per referir-nos concretament a tres formes diferents de família: família monoparental, homoparental i heteroparental.
- 3 Les famílies d'urgències i diagnòstic són famílies semiprofessionals que es fan càrrec d'un nadó o d'un infant desemparat mentre l'equip tècnic corresponent realitza l'estudi psicossocial de la família i decideix quina és la millor mesura de protecció per al menor.

Anna López
Maria Camps

La funció terapèutica del treball social en el context del centre de desenvolupament infantil i atenció precoç. Anàlisi d'una experiència compartida a través del concepte de mentalització

Recepció: 06/03/2020 Acceptació: 10/04/2020

Resum

Aquest article té l'objectiu d'estimular una reflexió sobre la pràctica del treball social en el context del centre de desenvolupament infantil i atenció precoç (CDIAP) i analitzar les seves potencialitats terapèutiques, a partir de l'aportació d'una experiència realitzada conjuntament amb una psicòloga especialitzada en atenció precoç, coautora del text que es presenta. En primer lloc, es descriu l'atenció precoç, el servei CDIAP i les funcions del treballador social. En segon lloc, s'exposen les característiques de les famílies ateses per aquest professional i que són objecte de llur intervenció. Finalment, es descriu l'experiència com un exemple de treball compartit des d'una òptica transdisciplinària i utilitzant les tècniques de treball en grup i els processos de mentalització com a eines per ajudar a acompanyar la funció materna, que fou realitzat en el servei maternoinfantil de Càritas de Rubí. D'aquesta manera, es presenta un treball preventiu alhora que comunitari des de l'enriquiment d'una experiència conjunta. Així mateix, s'assenyala el marc teòric de referència que sustenta la necessària especialització dels professionals que treballen amb la petita infància en entorns de vulnerabilitat

Paraules clau

Treball social, mentalització, famílies en crisi, transdisciplinarietat

La función terapéutica del trabajo social en el contexto del centro de desarrollo infantil y atención precoz. Análisis de una experiencia compartida a través del concepto de mentalización

Este artículo tiene el objetivo de estimular una reflexión sobre la práctica del trabajo social en el contexto del centro de desarrollo infantil y atención precoz (CDIAP) y analizar sus potencialidades terapéuticas, a partir de la aportación de una experiencia realizada conjuntamente con una psicóloga especializada en atención precoz, coautora de este texto. En primer lugar, se describe la atención precoz, el servicio CDIAP y las funciones del trabajador social. En segundo lugar, se exponen las características de las familias atendidas por este profesional y que son objeto de su intervención. Finalmente, se describe la experiencia como un ejemplo de trabajo compartido desde una óptica transdisciplinaria y utilizando las técnicas de trabajo en grupo y los procesos de mentalización como herramientas para ayudar en el acompañamiento a la función materna, que fue realizado en el servicio maternoinfantil de Cáritas de Rubí. De esta forma, se presenta un trabajo preventivo y comunitario desde el enriquecimiento de una experiencia conjunta. Asimismo, se señala el marco teórico de referencia que sustenta la necesaria especialización de los profesionales que trabajan con la primera infancia en entornos de vulnerabilidad.

Palabras clave

Trabajo social, mentalización, familias en crisis, transdisciplinarietà

The Therapeutic Function of Social Work in the Context of the Centre of Child Development and Early Care. Analysis of a shared experience through the concept of mentalization

The article aims to stimulate reflection on the practice of social work in the context of the centre for child development and early care (CDIAP) and to analyse its therapeutic potential, on the basis of an experience carried out jointly with a psychologist, a specialist in early care who co-authored the text. The article begins by describing early care, the CDIAP service, and the role and responsibilities of the social worker; before outlining the characteristics of the client families seen and worked with by this professional. Finally, the experience is described as an example of shared work undertaken from a transdisciplinary perspective and using group work techniques and mentalization processes to help guide and support the maternal role, as carried out in the mother and child service of the Càritas charity and social relief organization in the town of Rubí. In this way, a preventive community-based intervention is presented in terms of the enrichment of a transdisciplinary experience spanning social work and psychology. At the same time the article acknowledges the theoretical frame of reference underpinning the necessary specialization of the professionals who work with early childhood in vulnerable environments.

Keywords

Social work, mentalization, families in crisis, transdisciplinarietà

Com citar aquest article:

López Romero, A.; Camps Galí, M. (2020).

La funció terapèutica del treball social en el context del centre de desenvolupament infantil i atenció precoç. Anàlisi d'una experiència compartida a través del concepte de mentalització.

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 74, 55-72.



▲ El treballador social en el context del centre de desenvolupament infantil i atenció precoç

L'atenció precoç i la importància d'una intervenció social primerenca

El Grupo de Atención Temprana (2001) descriu que

el desenvolupament infantil és un procés dinàmic, summament complex, que se sustenta en l'evolució biològica, psicològica i social. Els primers anys de vida constitueixen una etapa de l'existència especialment crítica ja que s'hi configuren les habilitats perceptives, motrius, cognitives, lingüístiques i socials que possibilitaran una interacció equilibrada amb el món que ens envolta (p. 1).

És per això que un dels eixos de treball de l'atenció precoç és incidir de manera preventiva sobre qualsevol alteració en l'etapa del desenvolupament humà en què es configuren els procediments motrius, psicològics, socials i de llenguatge per tal de produir el major benestar en l'infant i assegurar-li un creixement integral i harmònic.

Fugint de qualsevol determinisme, la mirada bio-psico-social implica que no hi ha una única resposta per als dèficits que poden comprometre les diferents àrees de creixement, i que diversos determinants poden ser els causals de les dificultats.

Alhora, l'atenció precoç emfatitza en els factors de protecció i de plasticitat cerebral, fugint de diagnòstics prematurs i definitius que poden donar lloc a l'immobilisme dels qui han d'acompanyar l'infant, tant de la família com de tots els professionals que l'envolten.

Els professionals que treballem en atenció precoç entenem la nostra activitat terapèutica com una oportunitat de canvi i de millora per a l'infant i llur família i ens esforcem per donar tot l'impuls possible a una etapa en què encara no hi ha res perdut.

En els casos en què hi ha alteracions biològiques severes, com succeeix, per exemple, amb els nens afectes d'una paràlisi cerebral o malformacions congènites, intervenim per garantir-hi el major benestar possible i propiciar que el nen o la nena puguin posar en joc tots els recursos interns i externs de què disposin.

La mirada bio-psico-social implica que no hi ha una única resposta per als dèficits que poden comprometre les diferents àrees de creixement

De manera més concreta, el Grupo de Atención Temprana (2001) exposa:

Entenem per atenció precoç el conjunt d'intervencions adreçades a la població infantil de 0 a 6 anys, a la família i a l'entorn, que te com a objectiu donar resposta al més aviat possible a les necessitats transitòries o permanents que presenten els nens amb trastorns de desenvolupament o que corren el risc de patir-ne. Aquestes intervencions, que han de considerar la globalitat del nen, han de ser planificades per un equip de professionals d'orientació interdisciplinària o transdisciplinària (p. 19).



Així, els equips de professionals de l'atenció precoç són conformats per diferents especialistes del desenvolupament infantil provinents dels diferents àmbits d'intervenció (infant, família i entorn): fisioterapeutes, logopedes, psicòlegs, neuropediatres i treballadors socials, entre d'altres.

Aquesta diversitat permet la mirada transdisciplinària per poder atendre qualsevol tipus de trastorn i oferir un tractament global per donar resposta a les necessitats de l'infant, de la seva família i de l'entorn.

Context del treball social: el centre de desenvolupament infantil i atenció precoç

El servei d'atenció precoç és un servei públic integrat al sistema català de serveis socials de la Generalitat de Catalunya. És un servei especialitzat que es presta a través d'una xarxa sectorialitzada de centres de desenvolupament infantil i atenció precoç (d'ara endavant, CDIAP).

A Catalunya, actualment comptem amb una xarxa de vuitanta-sis CDIAP (entre serveis i antenes), distribuïts per tot el territori català. Finançats pel Departament de Treball, Afers Socials i Famílies, els CDIAP són de caràcter públic i gratuït.

Tal com es recull a l'article 4 del Decret 261/2003, de 21 d'octubre, pel qual es regulen els serveis d'atenció precoç, les persones que tenen dret als serveis són nens entre la concepció i fins, com a màxim, els sis anys, i les seves famílies que es trobin en alguna d'aquestes situacions:

- Infants que en condicions normals no necessiten aquesta atenció, però l'entorn familiar i social en què viuen poden fer-la necessària.
- Infants que, en condicions normals, no arriben a un desenvolupament adequat per la seva edat i, per tant, necessiten d'una atenció per aconseguir-ho.
- Infants que presenten malformacions evidents, defectes congènits, lesions cerebrals de qualsevol origen i d'altres anomalies.

El servei d'atenció precoç és un servei públic integrat al sistema català de serveis socials de la Generalitat de Catalunya

Així mateix, centrant-nos en el que ens ocupa, la resposta que es dona als infants que provenen d'entorns desfavorits, l'article 4 del Decret 45/2014, d'1 d'abril, de modificació del Decret 261/2003, de 21 d'octubre, pel qual es regulen els serveis d'atenció precoç, recull el següent:

Sense perjudici del caràcter universal dels serveis d'atenció precoç, es prioritza l'atenció als infants de menys de tres anys i als infants amb afectació greu, d'acord amb el criteri clínic dels professionals del CDIAP. S'entén per afectació greu aquella condició familiar, d'entorn o del mateix infant que repercuteix en alguna àrea del seu desenvolupament, de manera que resta compromesa, de forma significativa, la seva capacitat adaptativa i de relació amb l'entorn.

És per això que els treballadors socials al CDIAP podem realitzar una tasca important: donar suport a aquelles famílies que no poden disposar dels recursos indispensables per garantir el benestar de l'infant. De manera coordinada amb altres serveis (serveis socials, EAIA, entre d'altres), motivem canvis en la situació de les famílies potenciant tant els recursos externs com els interns que cadascuna pugui tenir. Quan en l'entorn familiar no es donen les condicions necessàries que garanteixin el creixement integral i harmònic dels nens i les nenes, haurem d'intervenir amb els serveis abans esmentats per tal de garantir la protecció del nen.

Tal com assenyala Meltzer (1989), "la tasca principal del grup familiar és fer créixer els seus fills, generant amor i pensament, fomentant l'esperança i contenint el patiment i les ansietats: és la base per a l'aferrament segur" (p. 67). Des d'aquesta perspectiva, els treballadors socials dels CDIAP ens definim com a terapeutes que fugim de la mirada purament assistencial i orientem la nostra tasca per esdevenir agents de canvi per a les famílies i per promoure llur resiliència.

Famílies en crisi: objectiu de la intervenció

El sociòleg Zygmunt Bauman (2000) en la seva definició de *societat líquida* considera que la societat actual ha passat de tenir uns fonaments estructurals estables i sòlids a convertir-se en una societat líquida on les estructures socials ja no perduren prou per solidificar-se i, per tant, no serveixen a la persona com a fonaments on construir la seva vida i crear la pròpia escala de valors.

Referint la teoria de Bauman, Arenas (2011) diu:

El pas de la fase sòlida a la fase líquida de la modernitat es caracteritza per un procés de constant i contínua desregulació que afecta tots els àmbits de la vida (treball, relacions personals, el compromís polític, les relacions famili-

ars, els marcs des-reguladors, les regles de joc socials a llarg termini, la pròpia identitat, etc. Aquest procés que ens havia de garantir més llibertat deixa, com a residu, un increment de la inseguretat i l'ansietat amb què afrontem les nostres vides. És el resultat de la incertesa que aquesta emancipació genera (p. 111).

Podem afirmar que en l'actualitat la família, com altres institucions organitzatives de la vida domèstica i econòmica, ha patit canvis importants. Les relacions familiars determinen el procés de socialització dels individus. Aquest procés inclou la transmissió de valors, coneixements i creences. També són fonamentals els aspectes de cura i relació afectiva, com a requisits necessaris per adquirir i desenvolupar prou estabilitat emocional.

En un context en què allò que sembla que se satisfà és la immediatesa i la inconsistència, els professionals que atenem la petita infància hem de poder entendre i pensar sobre els desitjos, les fantasies i les projeccions que es generen en la concepció, l'espera i l'acompanyament d'un fill. D'aquesta manera, aquests canvis importants, freqüents i continus que es donen en la família provoquen formes complexes d'autoregulació afectiva que suposen un gran esforç d'adaptació per als seus membres.

Val a dir que, quan aquestes funcions no es poden assumir de forma adequada, la família es converteix en un medi patogènic, especialment intens, ja que els factors d'estrès que s'hi generen, a diferència d'altres, es caracteritzen per ser freqüents i recurrents.

Actualment assistim a una revisió de la classificació de les categories familiars, des de l'òptica de les professions de l'àmbit social. Els termes *famílies desestructurades* o *disfuncionals* són avui obsolets i estan carregats de connotacions negatives. Per això podem afirmar que els treballadors socials acompanyem qualsevol família en crisi, quan aquesta no pot proporcionar al nen la regulació afectiva necessària per al seu desenvolupament, ateses les circumstàncies desfavorides que pateix. D'aquesta manera, la concepció de la situació en què es pot trobar una família ens aporta una mirada de transitorietat, que creiem que sol ser més efectiva i que alhora ens allunya de diferents prejudicis. No entenem que una estructura familiar concreta sigui més protectora que una altra. En aquest sentit, intentem enfocar-nos a rescatar els aspectes protectors més que no pas a emfatitzar-ne els déficits.

D'altra banda, cal comprendre que la regulació afectiva només pot donar-se en el context de relació amb una altra persona. El contacte físic i emocional –parlar, abraçar, tranquil·litzar– permet a l'infant establir la calma en situacions de necessitat i anar aprenent a regular tot sol les emocions.

L'adult a càrrec de la cria d'un bebè ha de posar en joc una capacitat empàtica que li permeti comprendre què és el que necessita el nen, que no pot expressar-se amb paraules, però que es comunica a través de gestos, mirades,



Els termes *famílies desestructurades* o *disfuncionals* són avui obsolets i estan carregats de connotacions negatives

moviments, plors i somriures. Quan no hi ha aquesta resposta de l'adult, quan no es pot donar aquesta situació perquè l'adult no té la capacitat per fer-ho, es poden produir dificultats en el desenvolupament del nen. Aquesta situació és la que es dona quan els factors externs no faciliten la disponibilitat de l'adult.

Partint de la tesi principal de la teoria de l'aferrament (Attachment Theory de J. Bowlby), considerada una de les principals aportacions en la història de la psicologia, que planteja que l'aferrament és necessari per tal de construir-nos biològicament, intentem reconduir les relacions entre els bebès i la seva principal figura de vincle. L'aferrament uneix els pares i els fills en l'espai i en el temps, la qual cosa es manifesta sobretot en la infància per la tendència a mantenir una proximitat física. Quan aquest aferrament és sa, la seva expressió subjectiva és la sensació de seguretat (Bowlby, 1973, Barudy, 1998 a Barudy, Dantagnan, 2005, p. 165).

Realitzem un treball en xarxa amb un objectiu comú: que el nen pugui créixer de la millor manera possible

Així, els treballadors socials al CDIAP atensem aquelles famílies que estan en crisi per diferents motius (reorganització de l'estructura familiar: separacions, conflictes, pèrdues; dificultats econòmiques i socials: migracions, manca d'ingressos, canvis laborals; dificultats de salut: problemes de salut mental, malalties, etc.; manca de suport: manca de xarxa familiar i/o social, entre d'altres). La confluència d'aquestes situacions i/o la gravetat d'una d'elles motiva la intervenció del treballador social al CDIAP, per tal de garantir el benestar de l'infant i les possibilitats de construcció del vincle de la família. Així, la nostra tasca es realitza en col·laboració amb els altres agents de la comunitat que signifiquen una protecció per al nen (escola, escola bressol, serveis socials, serveis sanitaris, etc.). Realitzem un treball en xarxa amb un objectiu comú: que el nen pugui créixer de la millor manera possible i que la família pugui rescatar les seves competències parentals i exercir-les amb gaudi.

Aportacions de la psicoanàlisi relacional per als treballadors socials: el marc teòric de la intervenció

Tenint en compte la mirada que volem oferir a la família, creiem que és important destacar algunes consideracions en la nostra manera d'entendre la praxi del treball social al CDIAP.

Guillem Salvador (2012) assenyala que l'ajuda emocional a la família esdevé el nexa d'unió de la psicoanàlisi i el treball social. La teoria psicoanalítica aporta comprensió sobre les relacions familiars; aquestes relacions familiars (i les seves problemàtiques) són un denominador comú en totes les intervencions del treball social, en els seus diferents contextos.

Com planteja Salvador, l'ajuda emocional amb què treballem els treballadors socials recull una sèrie de característiques. Ens sembla important destacar-les per tal de poder comprendre l'enfocament del treball social al CDIAP.

- *Acostar-se al dolor emocional*: La família no és un objecte neutre d'intervenció, la projecció dels seus problemes en el professional genera una gran turbulència emocional i les seves consegüents defenses. Cal promoure que la família expressi el seu dolor, que no el taponi, però això exigeix que el professional es protegeixi. L'anàlisi en grup de casos i la supervisió serien elements molt recomanables des del pensament psicoanalític (Salvador, 2012, p. 5).
- *L'acceptació de la complexitat*: "La psicoanàlisi ha estat criticada des del científisme perquè no és objectivable científicament, però en aquesta crítica hi ha una de les seves essències: la complexitat del que és subjectiu i intersubjectiu" (Salvador, 2012, p. 5). Creiem que és important que el treballador social accepti aquesta visió per tal de poder comprendre el malestar emocional que s'amaga darrere les dificultats socials d'algunes famílies.
- *L'existència de l'inconscient*: Des del punt de vista del treball social amb famílies l'important seria comprendre que les famílies, sobretot les que estan sotmeses a conflictes diversos, ens mostren comportaments referits a aspectes que elles mateixes desconeixien, dels quals no tenen coneixement (Salvador, 2012, p. 6).

Pensem que tenir en compte aquest aspecte ens ajuda en la contratransferència que ens pot produir la relació amb segons quines famílies, així com en el desplegament de les nostres defenses.

En el *Llibre blanc de l'atenció precoç* (2001) es defineixen els quatre processos en la intervenció amb famílies dins del CDIAP. Són els següents: procés de valoració inicial, intervenció terapèutica, avaluació i seguiment i derivació. Creiem que aquest suport emocional s'ha de donar en les quatre fases de la intervenció en el CDIAP.

Des de la perspectiva de la psicoanàlisi relacional, doncs, fugim del concepte clàssic i assistencialista del treballador social com a "dispensador de recursos". Entenem que és un professional que construeix una relació terapèutica amb l'altre per poder motivar el procés de canvi. Des d'aquest enfocament, explicarem l'experiència duta a terme en el projecte maternoinfantil de Càritas de Rubí i com vam poder complementar la mirada de la psicologia i la del treball social per donar suport a un grup de mares (i als seus fills) en situació de vulnerabilitat social.



Els quatre processos en la intervenció amb famílies dins del CDIAP són: procés de valoració inicial, intervenció terapèutica, avaluació i seguiment i derivació

Visió transdisciplinària per a l'acompanyament a les famílies en la comprensió del nen durant l'etapa de la petita infància

Com hem exposat al principi d'aquest article, la literatura especialitzada ha assenyalat a bastament la importància de les relacions del nen durant els primers anys de vida. Diversos autors han observat i han estudiat les interaccions entre pares i bebès i les consideren bàsiques. Respecte al nen, s'observa que el bebè està capacitat des dels primers dies de vida per percebre estímuls que provenen de la mare i que li permetran relacionar-s'hi (Brazelton, 1973). Des del principi les interaccions entre les mares i els bebès posen en joc diferents modalitats comunicatives: l'olor de la llet, la mirada, el so, el moviment, el to muscular, el ritme, el contacte pell a pell, la paraula, etc.

La mare s'adapta a les demandes del nen gràcies a la seva capacitat d'identificació, que li permet respondre a les expressions del nadó amb perfecte sincronia en el ritme, les vocalitzacions, les modificacions del to de la veu, l'adequació d'aquest to, la mirada i el gest.

Stern (1997) ens parla de la *consonància afectiva* en el sentit que es produeix una harmonització dels afectes. La mare i el nen comuniquen un estat afectiu intern i no solament un comportament extern. Aquest mateix autor ens diu que l'observació de la interacció mare - bebè, és a dir, de la conducta interactiva manifesta, ens permet entendre com actuen clínicament les representacions i les fantasies parentals: "La interacció entre pares i fills és el terreny on tenen lloc les representacions, els desitjos, els temors i les fantasies més importants dels pares sobre els nens" (p. 77).

Grinberg (1985) defineix la *identificació* com

el mecanisme inconscient mitjançant el qual s'estableix un corrent d'empatia entre l'individu i l'objecte que, no només tendeix a assimilar les seves actituds, els seus gests o emocions, sinó que permet situar-se en el lloc de l'altre per comprendre'n millor el pensament i la conducta (p. 7).

Aquest autor destaca, d'altra banda, que no s'ha de confondre la identificació amb la imitació.

Per sintonitzar amb les necessitats del bebè, la mare ha de partir de la identificació amb parts de la seva pròpia experiència infantil, projectades ara en el fill. Al mateix temps ha d'aprendre a conèixer el bebè, per tant, també haurà de sortir de la identificació i respectar els senyals individuals i els objectius del seu fill.

La identificació projectiva es defineix com l'atribució a l'altre d'alguns trets d'un mateix, o d'una semblança global d'un mateix. L'empatia es basa, en gran mesura, en la identificació. Els processos projectius formarien part del funcionament normal de les persones, però quan adquireixen característiques extremes poden actuar negativament. Aquesta identificació és possible degut al fet que parts de nosaltres mateixos són projectades en els altres.

La mentalització se'ns presenta com una bona eina per ajudar aquelles mares en crisi que per diverses circumstàncies tenen dificultats en l'exercici de la seva funció. Definim la mentalització com una forma d'activitat mental imaginativa, predominantment preconscious, que interpreta el comportament humà en termes d'estats mentals intencionals (necessitats, desitjos, creences, sentiments, objectius, etc.). Com assenyala Graell (2018), atribuint els estats mentals als altres (creences, sentiments i motivacions) podem entendre més fàcilment el seu comportament, predir la seva conducta i anticipar com pot impactar una determinada actitud nostra sobre els altres, la qual cosa facilita la comunicació. Per mantenir un diàleg fluid és necessari tenir informació sobre l'estat mental del nostre interlocutor. En aquest sentit, una adequada identificació dels desitjos i sentiments d'un mateix ajuda a regular i a prendre decisions respecte a l'expressió d'aquests sentiments.

La mentalització és imaginativa en la mesura que hem d'imaginar què ha d'estar pensant o sentint l'altra persona; un indicador important de l'alta qualitat de la mentalització és la consciència que nosaltres no podem conèixer absolutament allò que rau en la ment de l'altre, atesa la seva essencial opacitat (Allen, Fonagy, Bateman, 2008).

Com hem destacat, la mentalització implica atenció per considerar el punt de vista de l'altre depositant el nostre. També requereix l'exercici de la imaginació per valorar diverses perspectives d'allò que l'altra persona pot pensar, creure, sentir. Mentalitzar suposa identificar l'emoció o sentiment, la seva regulació i la seva expressió.

Graell (2018) exposa que cal tenir en compte que la primera figura amb què interactua el bebè és la mare, el pare o la figura del cuidador, i és a partir d'aquesta relació que el bebè inicia un sistema de comunicació afectiva i desenvolupa la seva capacitat de mentalitzar. Així, es pot afirmar que els infants aprenen a mentalitzar a través de les primeres relacions d'aferrament.

En el nen la mentalització es desenvolupa en el context de les relacions d'aferrament segures que li donen confort i sentiment de seguretat i una base ferma des de la qual portar a terme l'exploració de l'entorn.

L'atenció és una capacitat necessària que es desenvolupa des del principi de la vida, el nen segueix amb la mirada els adults de referència des de molt petit, més tard hi haurà un moment en què indicarà amb el dit índex allò que li interessarà.



La identificació projectiva es defineix com l'atribució a l'altre d'alguns trets d'un mateix, o d'una semblança global d'un mateix

Mentalitzar suposa identificar l'emoció o sentiment, la seva regulació i la seva expressió

Aquest fenomen de referència social està implícit en el que s'anomena *intersubjectivitat secundària* (Trevarthen, 1979). Ja no es tracta només de compartir l'objecte sinó que aquesta experiència li permetrà arribar a copsar l'estat mental de l'altre, les seves emocions, els seus judicis i els seus sentiments.

Fonagy (2008) destaca que per mentalitzar cal fer diverses funcions mentals com ara deliberar, considerar, reflexionar, debatre i decidir, sobre l'experiència pròpia i sobre els estats mentals conscients i preconscients, relatius a la situació del moment.

L'exercici de la mentalització ens permet l'autoconeixement, l'autoreflexió i l'autoconsciència, per tant ens dona informació sobre nosaltres mateixos. Com suggereix Lanza (2013), quan la mentalització es dirigeix cap a l'altre, ens trobem amb una tasca difícil ja que el nostre egocentrisme ens pot confondre i pot obstaculitzar la verdadera comprensió. Haurem d'esforçar-nos a deixar de costat la pròpia perspectiva per entendre la de l'altre. Això no obstant, els professionals del CDIAP, acompanyant el desenvolupament d'aquestes habilitats relacionals, que són alhora capacitats parentals, facilitaran el vincle entre la família i el nen, i a la inversa.

Intervenció des del CDIAP: El grup de suport a la funció materna

Els serveis que tractem els infants i les seves famílies observem un augment important de la demanda d'atenció a nens amb retards lleus o greus, de tipus emocional, de llenguatge i d'hàbits.

A vegades són els pares els que necessiten suport i ajuda per afrontar la cria dels seus fills. En molts casos el dèficit es troba en el vincle afectiu entre pares i infant. En ocasions aquestes dificultats poden donar-se com a resultat de dols no elaborats, separacions traumàtiques de la parella, pèrdues, inseguretats, inèxperiències, pors, situacions de depressió, malaltia mental no tractada, etc.

És molt important i preventiu que aquests progenitors puguin rebre suport i ajuda cap a la cria del seu infant, ja que això els permetrà estar més atents a les demandes del bebè i podran vincular-s'hi adequadament.

El servei maternoinfantil (SMI) de Càritas a Rubí porta a terme un programa d'atenció simultània de la mare i el fill o fills menors de tres anys. L'objectiu general és recolzar i potenciar la funció materna i vetllar pel desenvolupament integral i harmònic dels infants. S'adreça preferentment a mares adolescents i/o primerenques que desconeixen com han d'atendre

els seus fills i que tenen una història personal i/o social conflictiva que pot generar l'establiment de relacions conflictives amb els membres del seu nucli familiar. En alguns casos per la precarietat econòmica i/o per dificultats psicosocials. La tasca de l'SMI es basa en l'aprenentatge del maternatge que afavoreixi el desvetllament de les capacitats latents de les mares i atengui les necessitats personals i socials de cadascuna d'elles. Dins d'aquest marc metodològic general s'organitzen diverses activitats orientades a

- atendre les necessitats bàsiques dels infants, com ara higiene, alimentació, joc, salut, etc.,
- formar i informar les mares, mitjançant xerrades específiques, amb la col·laboració de diferents professionals,
- potenciar la relació grupal mitjançant assemblees i sortides recreatives i culturals,
- fomentar hàbits de neteja i de convivència,

La selecció de les mares la realitza la treballadora social d'entre les mares candidates derivades per serveis socials, atenció primària i/o pediatria, Càritas o altres serveis d'atenció a l'infant i la seva família, com el CDIAP o el CSMIJ.

A l'SMI hi treballen una educadora social i una integradora social, les quals es reparteixen les tasques diàries del servei (bany dels nens, menjar per als nens, etc.) així com les activitats de caire informatiu, formatiu o lúdic (elaboració del currículum, celebració de les festes tradicionals, etc.). Les activitats diàries, que intenten fomentar els hàbits adequats en els nens, es realitzen simultàniament amb les mares i els seus fills. En les activitats dirigides a les mares, com ara les formatives, es creen dos grups: un de mares i un de nens, amb una professional cadascun.

És en aquest marc que s'estructura el treball en el grup de mares i bebès a l'SMI de Càritas per part del CDIAP-DAPSI de Rubí.

El grup de suport a la funció materna

L'SMI de Càritas de Rubí i el CDIAP-DAPSI inicien la seva col·laboració l'any 1996. En aquell moment es feia valoració i assessorament puntual per tal de donar una resposta preventiva i de detecció en un entorn vulnerable. Posteriorment els professionals del CDIAP, la treballadora social i la psicòloga vam iniciar l'acompanyament i suport al grup de mares amb una periodicitat quinzenal durant sis mesos.

En línies generals es va idear un suport a la maternitat per a dones participants de l'SMI que, per la seva situació personal i familiar, podien viure la seva pròpia maternitat amb dificultats, en una modalitat grupal i educativa



La tasca de l'SMI es basa en l'aprenentatge del maternatge que afavoreixi el desvetllament de les capacitats latents de les mares i atengui les necessitats personals i socials

per tal de prevenir situacions de risc familiar, potenciant els recursos propis de cada mare i fent aflorar aquells aspectes d'una marentalitat bentractant.

Com ja hem dit a bastament, es tracta de mares que generalment no han tingut bones experiències relacionals en la seva vida. Sovint els resulta difícil donar als seus fills allò que necessitarien, a vegades perquè elles no ho han tingut mai i no ho saben reconèixer i/o perquè no es reconeixen capacitades per respondre-hi. Entenem, així, que ser pares pot ser a la vegada una experiència fascinant i angoixant, i les persones que han d'exercir aquesta funció ocasionalment requereixen suport i ajuda.

La contenció i el suport que els oferiria l'SMI proporcionaven una base de suport a aquestes mares que ens permetia acompanyar-les amb més continuïtat en aquest procés tan crucial de la seva vida

L'experiència ens feia veure que per a aquestes persones el model d'atenció de visites individuals terapèutiques programades setmanalment o quinzenalment al CDIAP no era l'adequat. La majoria de les vegades no aconseguíem prou vinculació ni continuïtat. En canvi, la contenció i el suport que els oferiria l'SMI, fonamentada no només en els aspectes d'atenció psicosocial sinó també en els grupals, proporcionaven una base de suport a aquestes mares que ens permetia acompanyar-les amb més continuïtat en aquest procés tan crucial de la seva vida.

Les característiques de les mares que formaven el grup eren les següents:

- Mares amb fills de 0 a 3 anys.
- Mares que es trobaven en situació de vulnerabilitat, tant elles com els seus fills, perquè eren massa joves.
- Mares en situació de soledat per manca de xarxes de suport i família extensa.
- Emigració i necessitat i/o dificultat de connectar amb els seus orígens i tradicions en aquest moment tan important de la seva vida.
- Mares que havien estat víctimes d'abusos, maltractaments i desatenció en la seva infància.
- Mares que es trobaven mancades de recursos bàsics econòmics i socials.

Per a moltes d'aquestes mares amb experiències vitals traumàtiques l'exercici de la maternitat resultava molt difícil i ple d'ansietats i temors. A la responsabilitat de la seva funció, s'hi afegia la dificultat per captar les necessitats i demandes del fill modulant les seves emocions, sentiments i afectes i ajudant-lo a regular-los. L'experiència emocional com a filles d'algunes mares els havia ocasionat danys en l'organització de la seva personalitat que l'impedièren captar i donar sentit a tot allò que els transmetia el seu fill, sovint l'ansietat les aclaparava i els calia organitzar mecanismes defensius de supervivència per no desbordar-se.

La nacionalitat de les joves acostumava a ser heterogènia. És important d'assenyalar que les característiques de les mares (amb una situació econòmica i familiar fràgil) feia que es tractés d'un grup variable. Algunes s'incorporaven al grup en el moment d'arribar, immigrades a Rubí, unes

altres marxaven de la ciutat i tornaven als seus països i d'altres estaven embarassades i venien al grup un temps abans del naixement del seu fill, etc. Cal tenir en compte que eren mares amb poca xarxa de suport familiar i social –o amb una xarxa afeblida– i a vegades no podien assistir a les sessions amb regularitat.

El grup tenia una funció de suport a les mares però també de detecció i diagnòstic de qualsevol desajust en el desenvolupament dels fills o be de qualsevol trastorn mental en les mares que necessités ajuda psicològica i/o psiquiàtrica individualitzada.

D'altra banda, era molt valuós per a nosaltres poder contrastar i valorar conjuntament amb els professionals de l'SMI (una educadora social, una treballadora social i una integradora social) tot el que anàvem observant ja que permetia realitzar un treball coordinat en la detecció de possibles trastorns vinculats als entorns més hipoestimuladors.

Objectius generals

Els objectius generals que ens proposàvem eren els següents:

- Atendre nivells de prevenció primària, secundària i terciària en salut mental, en un grup d'infants i en llurs pares, exposats a importants factors de risc.
- En prevenció primària, potenciar l'establiment de vincles que seran la base imprescindible per a un bon desenvolupament.
- En prevenció secundària, abordar situacions de conflictes relacionals incipients a fi que no puguin donar lloc a patologies posteriors.
- En prevenció terciària, detectar patologies ja declarades i derivar a serveis específics d'atenció, tant d'adults com infantils.

Objectius específics

Els objectius específics que perseguíem eren els següents:

- Afavorir l'expressió verbal de les angoixes pròpies de la maternitat, de la cria i del creixement dels fills.
- Promoure que les mares puguin fer un reconeixement dels seus propis sentiments davant del nen.
- Facilitar la diferenciació entre les angúnies pròpies i les necessitats del nen.
- Motivar la reflexió sobre el nen com a subjecte de ple dret, des d'abans del naixement.
- Potenciar les competències de maternatge que les mares ja tenen a fi que les autoreconeguin.



El grup tenia una funció de suport a les mares però també de detecció i diagnòstic de qualsevol desajust en el desenvolupament dels fills

- Ajudar les mares a valorar les pròpies expectatives envers els fills i a tolerar les frustracions.
- Afavorir el reconeixement de les demandes del bebè, a fi que no siguin viscudes com a exigència i persecució.
- Informar dels aspectes evolutius per tal que puguin ser identificats i no siguin font de conflicte.
- Reconèixer i donar lloc a la figura paterna, tant pel que fa al nen com als aspectes de suport a la maternitat.
- Propiciar el reconeixement dels altres membres del grup com a suport a la pròpia maternitat.
- Reconèixer que el nen no pot existir sol, sinó que és essencialment part d'una relació.
- Afavorir la identificació del nen com a part de la relació, única i indispensable, que és la relació maternofilial.

Metodologia

Es realitzaven sessions quinzenals amb les mares i els nens del servei maternoinfantil. Les sessions tenien una durada d'una hora. L'espai era adequat per estar-hi amb nens d'aquesta edat, amb catifes i joguines. Tots els integrants del grup ens assèiem a prop dels nens a la catifa.

Es tractava d'obrir un espai de pensament sobre la seva realitat i la dels nens. La nostra intervenció tenia la funció de contenció, atenció i escolta activa envers les situacions diverses que hi podien aparèixer, afavorint entendre el que estava passant des dels sentiments i les emocions que s'expressessin tant en el nen com en les mares. En aquesta atenció conjunta, posàvem paraules a l'acció del nen a fi d'intentar establir un diàleg entre les persones que l'observàvem. Sovint ens interrogàvem sobre la situació relacional que es produïa, la qual descrivíem tot valorant amb les mares què estava succeint, identificant el desencadenant manifest de la situació, allò que havia fet un subjecte i com hi havia respost l'altre.

En el debat i la discussió vàiem les diferents mirades que enriquien la situació, intentant comprendre la realitat externa sobre la qual poden haver moltes visions o perspectives mentals. Entenem que aquesta pràctica conduïa les mares a haver d'imaginar i pensar com se sentien els seus fills, observant, sentint, valorant i tenint en compte els propis estats mentals i els de l'infant. El grup havia d'actuar de manera benefactora amb la seva mirada conjunta i respectuosa cap a la relació.

Es tractava, doncs, de facilitar suport i contenció a les mares perquè això els permet entendre i contenir els seus fills, i reconèixer i compartir aspectes diversos (positius i negatius o difícils) de la seva funció com a mares.

La nostra intervenció tenia la funció de contenció, atenció i escolta activa envers les situacions diverses que hi podien aparèixer

Descripció de l'experiència

Com a exemple, descrivim una vinyeta del treball realitzat. En aquesta situació hi ha la Liliana i el seu fill Alberto (12 mesos), l'Àngela i el seu fill Ricardo (6 mesos), l'Eva i el seu fill Omar (10 mesos).

Hi assisteixen les mares amb els seus fills, també la psicòloga (Maria) i la treballadora social (Anna). En un moment de la sessió observem que passa quelcom entre l'Alberto i l'Omar, aquest té una pilota agafada amb les mans però se l'hi escapa, l'Alberto l'agafa ràpidament... Sembla que l'Omar està interessat en l'objecte perquè el va mirant, però no es mou cap endavant per recuperar-lo i l'Alberto el deixa. Entre nosaltres parlem del que ha succeït, com es deu haver sentit l'Omar quan ha vist que perdia l'objecte, com ho han vist les mares, sembla que s'ha quedat quiet per algun motiu, etc. La mare diu: "no ha volgut, perquè a casa pot". La Liliana li diu a l'Alberto que li doni la pilota a l'Omar, i ho fa, més aviat amb poques ganes. Mentre estem pendent d'aquest fet el Ricardo, que és fora de l'escena a prop de la seva mare, comença a xisclar i ens mira. Comentem que ell també vol dir alguna cosa ja que sembla un xisclor de reclamar l'atenció. A continuació és l'Alberto que comença a voler seduir-nos i també fa sons diversos, sembla voler que li facin cas a ell.

Observem i comentem les expressions i els sentiments que podem identificar en els nens: sorpresa, enuig, por... Les mares també fan la seves representacions mentals dels nens. L'Omar és un nen que preocupa a la seva mare perquè es mou poc, ella ens assegura que a casa ho fa... Aquesta mare probablement vol donar una imatge més positiva del nen i més tard en la sessió ho aconsegueix, ens ensenya com xuta la pilota, explica que el pare juga a xutar amb ell... L'expressió del nen canvia moltíssim, està radiant, totes ens alegrem i comentem la situació. La Liliana agafa una joguina de terra i l'encistella al cove de les joguines, quan acaba de fer això diu: "ara, per què ho he tirat jo això?". Restem totes parades i ella continua: "segurament perquè sempre estic guardant joguines". A continuació ella també ens explica que està cansada, que el nen no li fa cas, que pega als altres nens, que a casa seva hi ha massa gent...

Conclusions

Hem intentat transmetre el que fou una experiència compartida entre dues professionals provinents de dues disciplines diferents que van poder trobar, a partir de l'acompanyament a les mares en situació de vulnerabilitat, un punt en comú, un poder mirar la relació d'ajuda des d'una perspectiva de comprensió i d'aposta, facilitant eines per tal de promoure la comprensió de les necessitats dels seus infants.



El treball en grup va permetre poder reconèixer en l'altre unes dificultats pròpies, alliberar la culpa i ser capaç d'establir distància entre les pors subjectives i les projectades als infants

Amb tot, el fet de poder rescatar del treballador social el seu potencial com a agent de canvi i reconèixer la seva funció terapèutica ens apropa a una mirada transdisciplinària

Vàrem oferir a les mares l'exercici de mentalitzar com una proposta per accedir al món intern dels seus fills, però també al propi món intern. El treball en grup va permetre poder reconèixer en l'altre unes dificultats pròpies, alliberar la culpa i ser capaç d'establir distància entre les pors subjectives i les projectades als infants, entre els desitjos i les fantasies genuïnes i aquelles transferides als fills. Creiem que, d'aquesta manera, vam poder donar lloc a un acte reflexiu que pot ser vàlid per a la millora de la relació amb el nen, quelcom essencial que hem destacat en aquest article.

En un moment en què sembla que la relació humana es devalua, on la immediatesa de la satisfacció del desig pot comprometre l'encontre entre les persones, pensem que aquest treball pot ser valuós com a eina preventiva per empoderar les famílies en crisi.

Amb tot, el fet de poder rescatar del treballador social el seu potencial com a agent de canvi i reconèixer la seva funció terapèutica ens apropa a una mirada transdisciplinària on els professionals del CDIAP podem donar resposta a la globalitat de cada nen i a les situacions de cada família.

Val a dir que ens trobàvem en un context on les destinatàries eren només les mares, però pensem que aquesta intervenció és aplicable també als pares i a qualsevol dels models familiars en què convivim avui dia.

Volem acabar amb una cita que ens aporta també un punt de reflexió sobre el paper dels professionals i la responsabilitat que tenim a l'hora de motivar processos de canvi. Així, Francesc Sáinz (2017), en el pròleg de la reedició de *La entrevista en el trabajo social*, llibre de referència per als treballadors socials avui, ens recomana:

Los profesionales en cuanto personas no podemos ser neutrales, pero debemos ser respetuosos con el usuario. Cuando hablamos de empoderar al otro, debemos saber en todo momento que la persona solo puede empoderarse de aquello a lo que está dispuesta y se cree capaz, nunca debe ser una imposición, pues corremos el riesgo de convertir el empoderamiento en una forma de ejercer el poder sobre el otro (p. 19).

Anna López Romero
 Professora col·laboradora de la Facultat d'Educació Social i Treball Social
 Pere Tarrés - Universitat Ramon Llull
 Centre de desenvolupament infantil i atenció precoç (CDIAP)
 DAPSI Sant Cugat
 alopezro@peretarres.org

Maria Camps Galí
 Psicòloga, psicomotricista i escenoterapeuta
 Cofundadora i excoordinadora dels CDIAP DAPSI
 mariacamps1@gmail.com



Bibliografia

- Acquarone, S.** (2013). *Upa Lala: Ayudando a los que ayudan*. Barcelona: Lumen.
- Allen, J. G.; Fonagy, P.; Bateman, A. W.** (2008). *Mentalizing in clinical practice*. American Psychiatric Pub.
- Arenas, L.** (2011). Zygmunt Bauman: Paisajes de la modernidad líquida. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (54), 111-124.
- de Atención Temprana, G.** (2001). *Llibre blanc de l'atenció precoç*. Barcelona: Diputació de Barcelona. Àrea de Benestar Social, Diputació de Barcelona. Institut d'Edicions.
- Barudy, J.; Dantagnan, M.** (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Editorial Gedisa.
- Bauman, Z.** (2000). *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Brazelton, T.; Nugent, J.** (1995). *Escala para la Evaluación del Comportamiento neonatal*. Barcelona: Paidós.
- David, H.** (1997). *La teoría del vínculo afectivo para la práctica del trabajo social*. Barcelona: Paidós.
- Fonagy, P.** (1999). Persistencias transgeneracionales del apego: una nueva teoría. Treball presentat en el Grup psicoanalític de discussió sobre el desenvolupament de l'Associació Psicoanalítica Americana, Washington. EUA. *Aperturas psicoanalíticas: Revista de psicoanálisis*, 3. Recuperat a: <http://www.aperturas.org/articulos.php?id=0000086&a=Persistencias-transgeneracionales-del-apego-una-nueva-teoria>
- Fonagy, P.; Target, M.** (2011). Apego, Trauma y Psicoanálisis. El lugar de encuentro entre psicoanálisis y neurociencia ¿Por qué nos hacemos esto? *Revista mentalización*. Recuperat a: <http://www.revistamentalizacion.com/ultimonumero/01.pdf>.
- Golse, B.; C. Bursztejn.** (1992). *Pensar, Hablar, Representar. El emerger del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Graell, A.; Lanza, G.** (2014). Mentalización, apego y regulación emocional. *Desenvolupa* (39). Recuperat a: <http://www.desenvolupa.net/Media/Files/Numeros/Numero-39-10-2014/Mentalizacion-y-apego-Lanza-Graell>
- Grinberg, L.** (1985). *Teoría de la identificación*. Madrid: Tecnipublicaciones.

Lanza, G. (2009). Mentalización y expresión de los afectos: un aporte a la propuesta de Peter Fonagy. Aperturas psicoanalíticas: *Revista de psicoanálisis*, 31. Recuperat a:

<https://www.mentalizacion.com.ar/images/notas/Mentalizacion%20de%20los%20afectos.pdf>

Lanza Castelli, G. (2013). Evaluando la mentalización. *Mentalización. Revista de Psicoanálisis y Psicoterapia*, 1.

Meltzer, D.; Majo, M. H.; Baruzzi, A. (1989). *La vita onirica: una revisione della teoria e della tecnica psicoanalitica*. Borla.

Meltzer, D; Harris, M; Harris Williams, M; Muñoz, C. (2019). *El papel educativo de la familia*. Madrid: Arango.

Perinat, A. (1985). *La comunicación preverbal*. Barcelona: Avesta.

Rosell, T.; Rodríguez, P. (2017). *La entrevista en el Trabajo Social*. Barcelona: Herder.

Salvador, G. (2012). Aportaciones del psicoanálisis a la intervención en familias desde el trabajo social. *Revista de Treball Social*, 197.

Stern, D. (1997). *La constelación maternal*. Barcelona: Paidós

Talarn, A.; Sáinz, F.; Rigart, A. (2014). *Relaciones, vivencias y psicopatología: las bases relacionales del sufrimiento mental excesivo*. Barcelona: Herder.

Trevarthen, C. (1979). Communication and cooperation in early infancy: A description of primary intersubjectivity. *Before speech: The beginning of interpersonal communication*, 1, 530-571.

Valcarce, M. (1985). GRINBERG, León: "TEORIA DE LA IDENTIFICACION". Tecnipublicaciones, SA Colección Continente-Contenido. Madrid, 1985. 143 p. *Journal Revista de Psicoanálisis*, 2, 95-96.

Legislació

Catalunya. Llei 18/2003, de 4 de juliol, de suport a les famílies. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 16 de juliol de 2003, núm. 3986.

Virpi Nikkola

Educació i atenció a la infància a Finlàndia

Recepció: 24/02/2020 Acceptació: 09/04/2020

Resum

Existeix un interès creixent pel benestar dels nens i les nenes i l'educació infantil a tot el món, incloent-hi Finlàndia. Tot i que Finlàndia és coneguda arreu per l'alta qualitat del seu sistema educatiu, en els últims anys s'han produït canvis substancials en l'educació infantil d'aquest país, tant pel que fa a la legislació com pel que fa al pla d'estudis. S'entén que una educació infantil de qualitat comporta beneficis a llarg termini per a la criatura i estalvis importants per a la societat. Els primers anys de vida d'una criatura esdevenen la base del seu benestar, el desenvolupament equitatiu, la motivació i l'alegria d'aprendre. L'objectiu del grup impulsor del sistema finlandès d'educació i atenció a la infància és oferir una educació i atenció a la infància de gran qualitat a tot el territori nacional. Aquest article és una revisió bibliogràfica sobre l'educació i atenció a la infància a Finlàndia i respon a les següents preguntes: Quines són les directrius de l'educació i atenció a la infància a Finlàndia? Quins són els principis i els valors fonamentals de la pedagogia en el sistema finlandès d'educació i atenció a la infància? Quins són els factors de qualitat d'aquest sistema? L'article conclou amb un seguit de bones pràctiques identificades al país.

Paraules clau

Educació infantil a Finlàndia, educació i atenció a la infància, pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional, pedagogia positiva, inclusió, qualitat de l'educació infantil

Educación y atención a la infancia en Finlandia

Existe un interés creciente por el bienestar de los niños y las niñas y la educación infantil en todo el mundo, incluyendo Finlandia. Aunque Finlandia es conocida por la alta calidad de su sistema educativo, en los últimos años se han producido cambios sustanciales en la educación infantil de este país, tanto en lo referente a la legislación como al plan de estudios. Se entiende que una educación infantil de calidad conlleva beneficios a largo plazo para el niño y ahorros importantes para la sociedad. Los primeros años de vida de un niño se convierten en la base de su bienestar, el desarrollo equitativo, la motivación y la alegría de aprender. El objetivo del grupo impulsor del sistema finlandés de educación y atención a la infancia es ofrecer una educación y atención a la infancia de gran calidad en todo el territorio nacional. Este artículo es una revisión bibliográfica sobre la educación y atención a la infancia en Finlandia y responde a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las directrices de la educación y atención a la infancia en Finlandia? ¿Cuáles son los principios y los valores fundamentales de la pedagogía en el sistema finlandés de educación y atención a la infancia? ¿Cuáles son los factores de calidad de este sistema? El artículo concluye con una serie de buenas prácticas identificadas en el país.

Palabras clave

Educación infantil en Finlandia, educación y atención a la infancia, plan de estudios básico para la educación y atención a la infancia a nivel nacional, pedagogía positiva, inclusión, calidad de la educación infantil

Early childhood education and care in Finland

There is an increasing interest in children's well-being and in early childhood education, both worldwide and in Finland. While the quality of the Finnish education system is highly regarded, there have been major changes in the country's early childhood education in recent years, at the levels of the legal framework and the curriculum. There is a consensus that quality early education brings long-term benefits to the individual and great savings for society. The early years are the foundation of a person's well-being, equal development, motivation and joy in learning, and the purpose of the nationwide direction of Finnish early childhood education and care (ECEC) is to ensure quality provision for all. This article is a review of the literature on Finland's early childhood education and care, and seeks to answer the following key questions about ECEC in Finland: What are the guiding principles? What are the core pedagogical values? What are the specific quality factors? The conclusion gives examples of good practice in day-to-day ECEC.

Keywords

Finnish early childhood education, early childhood education and care, national core curriculum for early childhood education and care, positive pedagogy, Inclusion, quality of early childhood education

Com citar aquest article:

Nikkola, Virpi (2020).
Educació i atenció a la infància a Finlàndia.
Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa, 74, 73-87.



▲ Introducció

El benestar dels nens i les nenes sempre ha estat una prioritat per a la societat finlandesa. Així, Finlàndia és coneguda per tenir un paquet de maternitat des de fa vuitanta anys. Una innovació més recent és el concepte *Healthy Kids of Seinäjoki* (“infants sans de Seinäjoki”), un programa que té per objectiu reduir l'obesitat i el sobrepès de nens i joves, així com promoure un estil de vida saludable (*Healthy Kids of Seinäjoki*, 2020). També el Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional inclou com a valor subjacent el foment d'un estil de vida saludable i del benestar entre els infants (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

Finlàndia és coneguda arreu per tenir un sistema educatiu de molta qualitat. L'educació és gratuïta a tots els nivells, des de l'ensenyament preescolar fins a l'educació superior (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2018). L'educació i atenció a la infància és una part essencial del sistema educatiu finlandès (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). D'acord amb el sistema educatiu, és fonamental que tota la ciutadania tingui les mateixes oportunitats educatives independentment del seu origen ètnic, l'edat, els recursos o el lloc en què es viu (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2018).

L'educació i atenció a la infància es veu com un element integrador de l'aprenentatge al llarg de la vida de cada persona (Leskisenoja, 2019). El sistema finlandès té per objectiu promoure el creixement, la salut i el benestar de cada infant d'una manera integral (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). Proporciona la base per a l'aprenentatge dels infants, i s'ha demostrat que una educació i atenció a la infància de qualitat contribueix a redreçar les disparitats d'aprenentatge que es produeixen a causa del context familiar (Ministeri d'Educació i Cultura, 2019). Un sistema d'educació infantil de qualitat es pot entendre com una mesura preventiva, per exemple, de l'exclusió. L'interès superior de l'infant és la idea central del sistema finlandès, de la mateixa manera que el seu aprenentatge i el seu benestar són el nucli d'aquest sistema (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). La finalitat de l'educació infantil també és donar suport als pares i les mares que estudien o treballen (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018).

Existeix un interès creixent per l'educació i atenció a la infància arreu del món. Aquest interès també és present a Finlàndia, on en els últims anys l'educació infantil ha elevat encara més el seu perfil. El sistema d'educació i atenció a la infància finlandès ha experimentat canvis substancials en els últims anys. S'ha aprovat la nova Llei d'educació i atenció a la infància (540/2018) i s'ha actualitzat el Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional (2018). Ja fa moltes dècades que l'educació i atenció a la infància és un àmbit d'interès per a la recerca del país. Aquests últims anys, ateses les reformes recents, la recerca en aquest àmbit fins i tot

ha augmentat. Aquest article és una revisió bibliogràfica sobre l'educació i atenció a la infància a Finlàndia; respon qüestions relatives a les directrius, els factors de qualitat i els principis i els valors fonamentals de la pedagogia del sistema finlandès d'educació infantil, i identifica bones pràctiques.

El Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional

A Finlàndia, el sistema d'educació i atenció a la infància cobreix l'educació, l'ensenyament i l'atenció de nens i nenes fins als sis anys. La Llei d'educació i atenció a la infància (540/2018) estableix els objectius nacionals d'aquest sistema (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). Es basa en dos plans d'estudis diferents: el Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional (2018) i el Pla d'estudis bàsic per a l'educació pre-infantil a nivell nacional (2014). El primer document ofereix les directrius i les obligacions per a professionals de l'educació i atenció a la infància (Repo, Paananen, Eskelinen *et al.*, 2019). La legislació nacional defineix l'educació i atenció a la infància com una entitat orientada a objectius d'educació, ensenyament i atenció amb un èmfasi en la pedagogia (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018).

El Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional, de l'any 2018, determina tres nivells diferenciats: el Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional, els plans d'estudis locals i el pla individual de cada nen o nena. La finalitat dels plans d'estudis locals és donar suport a la pedagogia de les escoles bressol i les llars d'infants i a les activitats pedagògiques que hi desenvolupi el personal (Salminen i Poikolainen, 2017). En l'elaboració dels plans d'estudi locals, els educadors han de tenir en compte, entre d'altres, les característiques locals específiques, aspectes pedagògics potencials i les necessitats dels infants (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

Els plans individuals inclouen un pla d'implementació relatiu a l'educació, la criança i l'atenció de cada nen. S'hi han de documentar els objectius de l'educació infantil de l'infant de manera que en reforcin el desenvolupament, l'aprenentatge i el benestar, així com les mesures que caldrà aplicar per aconseguir-ho (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). En el procés de definició i implementació d'aquests plans és important tenir en compte els desitjos i les opinions de la criatura (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

La qualitat de l'educació i atenció a la infància que es proporciona en les escoles bressol i les llars d'infants té un paper considerable en el desenvolupament, l'aprenentatge i el benestar del nen (Sainio, Pajulahti i Sajaniemi,



Un sistema d'educació infantil de qualitat es pot entendre com una mesura preventiva, per exemple, de l'exclusió

En el procés de definició i implementació d'aquests plans és important tenir en compte els desitjos i les opinions de la criatura

2020). L'educació infantil ha d'estar en constant avaluació i desenvolupament (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). És important que els infants i els seus pares, mares o tutors legals tinguin l'oportunitat de participar regularment en la planificació i l'avaluació d'aquesta educació (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018).

Valors fonamentals i pedagogia de l'educació i atenció a la infància a Finlàndia

A Finlàndia, l'educació i atenció a la infància s'entén com un dret dels infants (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). Cada nen i cada nena té el dret subjectiu a rebre educació i atenció; els preus són moderats i tenen en compte la renda familiar (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2018). Els principis generals dels valors subjacents del Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional provenen de la Convenció de les Nacions Unides sobre els drets dels infants, la Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018 i la Convenció de les Nacions Unides sobre els drets de les persones amb discapacitat (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). La idea principal del sistema finlandès és el valor intrínsec de la infància i la necessitat d'entendre cada criatura com una persona única (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). El sistema entén els infants com persones actives, competents i valuoses tal com són (Hujala, Valpas, Roos i Vlasov, 2016).

Per al sistema finlandès d'educació i atenció a la infància, l'equitat, la igualtat i la diversitat desenvolupen un paper important. La igualtat no significa que s'ofereixi la mateixa quantitat per a tothom, sinó que s'ofereixi d'acord amb les necessitats de cadascú (Neitola, 2017). Tothom té el mateix dret a participar i aprendre, i tothom rep el suport que necessita en cada moment. Cada criatura té el dret de ser vista, escoltada, reconeguda i entesa (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). El personal que forma part del sistema té la tasca d'assegurar que l'entorn accepta i valora la diversitat (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019), que cal entendre com un recurs (Millei, 2019). De la mateixa manera, els principis que donen forma a una manera de viure sostenible es consideren un valor subjacent al sistema d'educació i atenció a la infància (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

La pedagogia de l'educació i atenció a la infància ha de centrar-se en els infants. Les seves visions, necessitats, emocions, capacitats i interessos han de guiar la planificació i la implementació de tota activitat relativa a l'educació infantil. La pedagogia centrada en l'infant implica que els educadors continuen sent responsables de la fluïdesa de les activitats i de la qualitat i l'orientació a objectius de l'educació i atenció a la infància. Totes les activitats

han de ser raonades pedagògicament de manera que els principals interessos i necessitats de la criatura n'esdevinguin els objectius (Leskisenoja, 2019). Tal com demostren diversos estudis, els objectius d'una pedagogia centrada en l'infant comporten que el nen o la nena faci i decideixi per ell mateix (Rosqvist, Kokko, Kinos *et al.*, 2019). En conseqüència, la pedagogia centrada en l'infant en reforça la participació i l'agència sobre la pròpia vida. És important que la pedagogia estigui present en totes les situacions quotidianes de les escoles bressol i les llars d'infants. El que succeeix als passadissos d'aquests centres, mentre es juga o es realitzen activitats a l'exterior, a l'hora de dinar o en el marc de qualsevol altra activitat educativa és igual d'important per a la pedagogia (Karila, 2017; Karila, Kosonen i Järvenkallas, 2017).

Una part rellevant de l'educació infantil a Finlàndia és el concepte *pedagogia positiva*. Al país nòrdic, aquest concepte s'utilitza molt i pot veure's com un terme paral·lel al concepte *educació positiva* (Leskisenoja, 2019). La psicologia positiva és un element fonamental de la pedagogia positiva (Uusitalo i Vuorinen, 2019): tant l'una com l'altra emfasitzen els aspectes positius i basats en recursos (Leskisenoja, 2019).

Fer atenció al benestar de les persones és cada cop més important en la societat actual. La pedagogia positiva té molts efectes positius en la persona. Les emocions positives generades per una pedagogia positiva reforcen l'optimisme, augmenten la perseverança i faciliten la recuperació d'experiències desagradables (Leskisenoja, 2019). Cal ensenyar als nens estratègies diverses per fomentar el seu benestar i que els permetin de tenir un paper actiu en el procés, i ells tenen la capacitat d'aprendre-les (Leskisenoja, 2019; Uusitalo i Vuorinen, 2019). Així, per exemple, se'ls poden ensenyar diversos superpoders del benestar, com són les emocions positives, la gratitud, l'optimisme i la perseverança (Leskisenoja, 2019).

Els factors clau del benestar dels infants són els límits i l'amor, la seguretat i l'acceptació (Uusitalo i Vuorinen, 2019). El sentiment d'acceptació es basa en les emocions positives, una retroalimentació positiva i una autoimatge positiva. Diversos estudis demostren que una retroalimentació positiva per part d'un adult té un impacte positiu en el comportament i l'autoestima de la criatura i en fomenta l'aprenentatge (Ahonen, 2017). És important no comparar els nens entre ells, i el professorat els ha d'agrair la creativitat i l'originalitat, i no pas la perfecció d'allò que fan (Uusikylä, 2020). És necessari que els membres del professorat identifiquin i anomenin les emocions i les situacions positives amb els nens, com també és important que facin atenció al benestar propi, atès que el benestar dels nens sempre comença amb el benestar de les persones adultes (Leskisenoja, 2019).



La pedagogia centrada en l'infant en reforça la participació i l'agència sobre la pròpia vida

L'aprenentatge i els entorns d'aprenentatge en el sistema d'educació i atenció a la infància de Finlàndia

Els entorns d'aprenentatge en el marc del sistema d'educació i atenció a la infància de Finlàndia estan formats per tres dimensions: la física, la social i la psicològica. Han d'estar enfocats cap al desenvolupament; ser saludables, segurs i accessibles, i promoure l'aprenentatge. És important planificar-los i construir-los de manera conjunta amb els infants, ja que això n'enforteix la participació i en reforça la curiositat natural i el desig d'aprendre, explorar i jugar (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

L'aprenentatge col·laboratiu promou un veritable treball conjunt de construcció de coneixement per part dels infants

A Finlàndia, l'aprenentatge comunitari i col·laboratiu forma part de l'educació i atenció a la infància. L'educació s'emmarca en una comunitat on els nens i els educadors aprenen conjuntament i els uns dels altres (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). L'aprenentatge col·laboratiu promou un veritable treball conjunt de construcció de coneixement per part dels infants, que desenvolupen un alt nivell de reciprocitat i igualtat (Koivula, 2017). Les habilitats per a l'aprenentatge col·laboratiu no es desenvolupen soles, sinó que necessiten l'atenció i el suport dels educadors (Koivula, 2017).

El Pla d'estudis bàsic per a l'educació i atenció a la infància a nivell nacional inclou cinc àrees d'aprenentatge, anomenades *Un món ric en llengües, Formes d'expressió diverses, La nostra comunitat i jo, Exploro i interactuo amb el meu entorn* i *Creixo, em moc i em desenvolupo*. Cadascuna de les àrees inclou els objectius i els continguts principals de les activitats pedagògiques per a l'educació infantil i ajuda els educadors a planificar i implementar activitats pedagògiques versàtils i integradores conjuntament amb els infants (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

En l'aprenentatge també s'han de tenir en compte altres aspectes acadèmics; per exemple, els educadors haurien d'ensenyar habilitats emocionals als infants. Els nens i les nenes necessiten informació sobre com fomentar les habilitats emocionals i com gestionar el dia a dia a l'escola bressol o la llar d'infants (Kirvesniemi, Poikolainen i Honkanen, 2019). No es pot parlar de l'aprenentatge dels infants sense entendre la importància i les possibilitats pedagògiques del joc. El joc lliure i les activitats a l'exterior són un element clau del sistema finlandès d'educació infantil (Lonka, 2019). El joc pot entendre's com una font per al desenvolupament, l'aprenentatge i el benestar de la criatura (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

D'acord amb el sistema finlandès, els grups de nens i nenes es formen al voltant de tres educadors. Per als infants de fins a tres anys, la proporció és 1:4, és a dir, cada grup té tres educadors i dotze criatures. Per als infants de més de tres anys, la proporció és 1:8, que vol dir que cada grup està conformat per

vint-i-quatre criatures i tres educadors. L'educació infantil per a l'alumnat de sis anys normalment té lloc en grups separats que inclouen un educador i tretze criatures.

Un element significatiu de l'educació infantil que té lloc diàriament a les escoles bressol i les llars d'infants són les activitats en grups reduïts en què cada educador té un grup propi. Aquestes activitats proporcionen molts beneficis; per exemple, d'acord amb diversos estudis, animen els infants a interactuar amb els companys (Wang, Kajamies, Hurme, Kinos i Palonen, 2018). El funcionament dels grups reduïts evita els comportaments desafiants (Aho-nen, 2017) i, alhora, l'educador té la possibilitat d'observar cadascuna de les criatures de manera individual. Així mateix, facilita la concentració dels infants i disminueix el soroll ambiental.



Inclusió, participació i suport en l'educació i atenció a la infància a Finlàndia

El sistema finlandès d'educació i atenció a la infància promou una cultura de la inclusió molt forta (Lonka, 2019). L'element central de la inclusió és la participació, que és l'experiència de pertànyer a una comunitat i de ser-hi acceptat (Neitola, 2017). La participació dels nens i les nenes en diversos serveis de la societat, també en l'educació i atenció a la infància, així com el fet d'escoltar-los, han tingut una rellevància creixent en les últimes dècades (Turja i Vuorisalo, 2017). Un objectiu principal de l'educació i atenció a la infància és educar els infants com a membres de la societat (Roos, 2017). Les escoles bressol i les llars d'infants haurien de permetre als nens i nenes de desenvolupar habilitats que realcin el seu paper actiu i la seva participació en la societat (Roos, 2017).

L'educació infantil d'alta qualitat és inclusiva, valora la diversitat i en subratlla la positivitat en grups oberts a tots els nens i nenes. Un element important és pensar que l'entorn de les escoles bressol i les llars d'infants pot canviar, però que els infants no tenen per què fer-ho (Viitala, 2018). La participació també inclou influir en els assumptes de la vida de la persona, del grup de parells i de la comunitat. Formar part d'un grup de parells és rellevant per al desenvolupament de cada criatura. En casos en què la criatura necessita suport, el seu grup de parells desenvolupa un paper significatiu pel que fa tant al benestar com a la pedagogia (Neitola, 2017). Les persones adultes haurien de poder considerar les característiques i els significats de la cultura de grup, atès el gran impacte que els companys poden tenir en el creixement i el desenvolupament de l'infant (Köngäs, 2019).

La participació també inclou influir en els assumptes de la vida de la persona, del grup de parells i de la comunitat

La idea fonamental del sistema educatiu finlandès és que tothom té el mateix dret de participar i aprendre (Viitala, 2018). Tot l'alumnat fa les mateixes classes excepte els qui pateixen una discapacitat greu (Lonka, 2019). És molt important detectar els problemes d'aprenentatge aviat. Al nivell d'educació infantil, el suport a la criatura, les mesures de suport i la seva implementació es documenten als plans individuals (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). En el sistema educatiu finlandès no cal cap diagnosi per rebre suport universal (Lonka, 2019).

L'objectiu d'oferir suport universal és evitar que els problemes actuals esdevinguin més seriosos o profunds. Cada criatura té el dret a rebre un suport universal. També s'ofereix un suport intensiu a aquelles criatures que necessiten mesures de suport de manera més regular i diverses mesures a la vegada (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2018). Després del suport intensiu es pot oferir un suport específic (Lonka, 2019), que és sistemàtic i ampli (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2018).

Els usuaris de l'educació i atenció a la infància són els infants i els seus pares i mares o tutors legals (Mahkonen, 2018). Cooperar amb ells i fer-los participants és un element clau de l'educació infantil (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019) i se'ls ha d'implicar de manera regular, conjuntament amb els infants, en el procés de planificació i avaluació de l'educació (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). Una manera de fer-ho és involucrar-los a l'hora d'entendre què pensen els infants de l'educació i atenció a la infància (Pihlainen, Reunamo i Kärnä, 2019).

El fet que els infants també participin en l'avaluació del sistema d'educació és significatiu (Pihlainen, Reunamo i Kärnä, 2019). Les opinions i els desitjos dels infants, d'acord amb l'edat i el desenvolupament de cadascú, s'han de tenir en compte per a la planificació, la implementació i l'avaluació de l'educació (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). Per posar un exemple, un estudi de Pihlanen, Reunamo i Kärnä (2019) reforça l'opinió d'acord amb la qual les valoracions dels infants poden complementar altres avaluacions de la qualitat del sistema d'educació i atenció a la infància. Una de les accions que confereixen qualitat al sistema és el desenvolupament i l'avaluació de les activitats de l'educador, així com també de les activitats de tot l'equip (Koivunen i Lehtinen, 2015).

Un contacte sensible amb la criatura n'estimula la participació (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). L'experiència de ser escoltat té un paper decisiu en el benestar de l'infant, tant en el moment concret com en el futur (Roos, 2017).

L'experiència de ser escoltat té un paper decisiu en el benestar de l'infant, tant en el moment concret com en el futur

Personal qualificat, factor clau de la qualitat del sistema d'educació i atenció a la infància de Finlàndia

Les escoles bressol i les llars d'infants són entorns essencials de creixement per a moltes criatures. Per aquest motiu, la qualitat del sistema d'educació i atenció a la infància no és indiferent (Sainio, Pajulahti i Sajaniemi, 2020). Aquesta qualitat depèn de diversos factors, molts dels quals ja han estat exposats en aquest article. Un pla d'estudis actualitzat regula i orienta la implementació d'una educació i atenció a la infància d'alta qualitat i integrades (Salminen i Poikolainen, 2017). La pedagogia és un altre factor crucial per a la qualitat: ha de ser centrada en la criatura, sistemàtica i orientada a objectius. Ha d'emfasitzar la positivitat i tenir en compte les necessitats individuals de la criatura. Treballar en grups petits també és un component central de la qualitat.

Disposar de personal qualificat és un dels factors clau de la qualitat del sistema d'educació i atenció a la infància de Finlàndia. Perquè la pedagogia d'aquest sistema s'actualitzi calen mestres i educadors socials amb amplis coneixements sobre el creixement i el desenvolupament dels infants (Salminen, 2017). Les persones encarregades de l'educació i atenció a la infància a les escoles bressol i les llars d'infants conformen un equip pluridisciplinari. Aquestes centres són comunitats educatives pluridisciplinàries que requereixen una varietat de competències complementàries (Karila, Kosonen i Järvenkallas, 2017). Hi treballen mestres, educadors socials i cuidadors (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). Tots els centres tenen a la seva disposició serveis d'educació especial especialitzats en educació i atenció a la infància. La persona al capdavant d'aquests centres en dirigeix la pedagogia i totes les professions que s'hi troben estan orientades pedagògicament. Els paràgrafs següents se centren en l'educació i les competències dels mestres i els educadors socials d'educació i atenció a la infància.

A Finlàndia, es requereix educació superior per a les professions de mestre i educador social d'educació infantil (Karila, Kosonen i Järvenkallas, 2017). Anteriorment, els mestres d'educació infantil es graduaven tant a les universitats (enfocats a la recerca) com a les universitats de ciències aplicades (enfocats a la pràctica), i com a formació acadèmica tenien o bé el grau en Educació o bé el grau en Serveis Socials. Actualment s'està experimentant un període de transició en aquest àmbit. Els canvis legislatius recents han separat l'educació dels mestres d'educació infantil, que ara s'ofereix a les universitats, i la dels educadors socials en l'àmbit de l'educació infantil, que s'imparteix a les universitats de ciències aplicades. El punt de partida d'aquests canvis ha estat la necessitat de diferenciar les dues titulacions atès que, en l'àmbit de l'educació i atenció a la infància, les competències d'un mestre se centren més en l'àmbit de l'educació i les d'un educador social, en l'àmbit de les ciències socials (Mahkonen, 2018).



Els canvis legislatius recents han separat l'educació dels mestres d'educació infantil i la dels educadors socials en l'àmbit de l'educació infantil

La nova Llei d'educació i atenció a la infància (540/2018) estableix que com a mínim dues tercers parts del personal de les escoles bressol i les llars d'infants que treballa en l'educació, l'ensenyament i l'atenció han de complir amb els requisits per ser mestres o educadors socials en l'àmbit de l'educació i atenció a la infància, i que com a mínim la meitat d'aquest grup ha d'estar format per mestres d'educació infantil. Un mestre d'educació infantil ha de tenir, com a mínim, un grau en Educació (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). En el marc de l'equip educador, és responsable de la planificació pedagògica general, el desenvolupament i l'avaluació de l'educació i atenció a la infància (Karila, Kosonen i Järvenkallas, 2017). També ha de preparar i avaluar els plans individuals dels infants (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). Part de la seva feina és l'avaluació i el desenvolupament de la cultura operativa de tota la comunitat educativa, que inclou la cooperació transversal i amb les famílies (Karila, Kosonen i Järvenkallas, 2017).

Els educadors socials en el marc de l'educació infantil han de tenir un grau en Serveis Socials, i l'educació també inclou com a mínim seixanta crèdits d'educació infantil i educació social (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). En aquest marc, els educadors socials participen en l'educació, l'ensenyament i l'atenció dels infants organitzats en grups i, conjuntament amb un mestre d'educació infantil, participen en l'avaluació i el desenvolupament d'activitats pedagògiques. També prenen part en l'avaluació i el desenvolupament de la cultura operativa de tota la comunitat educativa (Karila, Kosonen i Järvenkallas, 2017).

Les competències d'un educador social poden usar-se, en particular, en relació amb el sistema d'atenció als infants i les seves famílies (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). Els educadors socials que treballen en l'educació infantil són responsables de la cooperació transversal i de la relació amb els serveis socials i de salut i amb els serveis especials, especialment quan ho requereix la situació vital de la criatura. També s'encarreguen de mantenir una cooperació propera amb les famílies per donar suport al benestar dels infants. Coneixen la xarxa, els serveis, les pràctiques i els serveis familiars de la zona. Orienten les famílies en una multiplicitat de situacions que requereixen suport d'una complexitat baixa (Karila, Kosonen i Järvenkallas, 2017). També se centren en l'empoderament del menor, el foment dels drets dels infants i el treball de la pedagogia centrada en l'infant (Sosiaalialan amk-verkoston työvaliokunta, 2017).

Amb les modificacions legislatives recents, l'educació social en el marc de l'educació i atenció a la infància encara està en procés de redefinició. De fet, ara mateix es troba al punt de mira dels debats al voltant del sistema finlandès d'educació infantil. Es tracta d'un tema tan recent que és interessant comprovar com el treball dels educadors socials en el marc de l'educació infantil es va modulant en el dia a dia d'aquesta pràctica.

Bones pràctiques en l'àmbit de l'educació i l'atenció a la infància a Finlàndia

Per acabar aquest article, s'inclouen bones pràctiques de l'àmbit de l'educació i atenció a la infància a Finlàndia d'acord amb la bibliografia existent i amb l'educació i l'experiència laboral pròpies de l'autora. Com s'apuntava anteriorment, l'interès superior de la criatura és el nucli del sistema d'educació i atenció a la infància de Finlàndia, i totes les activitats han de fer èmfasi en la pedagogia (Llei d'educació i atenció a la infància 540/2018). La interacció està molt relacionada amb la pedagogia, i cal fer atenció a la qualitat d'aquesta interacció en el marc de l'educació infantil. Una interacció comprensiva i afectuosa és essencial (Ahonen 2017; Jääskinen i Pelliccioni, 2018). Un dels elements clau d'una interacció afectuosa és que l'educador està treballant amb nens i nenes i que la interacció amb aquests infants és molt important per a ell. També és important conèixer les criatures sense pressa. L'empatia té un paper valuós en la interacció comprensiva i afectuosa (Ahonen, 2017; Jääskinen i Pelliccioni, 2018). Així mateix, treballar en grups reduïts ofereix la possibilitat a tothom de participar en les discussions i en la interacció (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019).

Un àmbit destacat de la pedagogia de l'educació infantil és la presa de consciència de la situació i la sensibilitat per part del personal en el marc de la interacció amb persones diverses (Salminen, 2017). Cal entendre cada infant com un conjunt, verificar-ne les experiències i les emocions i fer-les-hi visibles. En una situació òptima, una interacció comprensiva escolta les emocions i les experiències de la criatura més enllà de les paraules, la mirada, el tacte i el llenguatge corporal (Jääskinen i Pelliccioni, 2018).

En la quotidianitat de les escoles bressol i les llars d'infants és essencial aturar-se a pensar per què es fa cada cosa que es fa i si és realment important. Què n'està extraient, la criatura, d'això? Què està aprenent o experimentant? Cal repensar les normes de l'educació infantil: per què tenim aquestes regles? Realment les necessitem, o podríem redefinir-les? Per exemple, si les activitats físiques al centre inclouen massa normes, poden impedir el desenvolupament de les habilitats motores de la criatura. Les regles comunes s'haurien de crear conjuntament amb l'infant. Cal expressar a les criatures el que poden fer, i no pas el que no poden fer, a través de la positivitat, tal com s'apuntava. Malgrat que s'estan repensant i reduint les normes, les bones maneres i l'amabilitat envers les altres persones s'han de recordar.

Cal destacar el paper del joc i l'activitat física en el sistema d'educació infantil de Finlàndia. La major part del dia als centres d'educació infantil es dedica al joc lliure o a activitats a l'aire lliure (Lonka, 2019). Les activitats a l'aire lliure es realitzen cada dia i en gairebé qualsevol condició meteorològica. Sovint tenen lloc al matí i també a la tarda. Les criatures haurien de comptar amb, com a mínim, tres hores d'activitat física al dia (Ministeri



Cal entendre cada infant com un conjunt, verificar-ne les experiències i les emocions i fer-les-hi visibles

d'Educació i Cultura, 2016). Durant aquesta estona, han de poder alliberar l'excés d'energia, la qual cosa augmenta la seva capacitat de concentració. L'exercici a l'aire lliure i en terrenys diversos millora les habilitats motores de la criatura, i l'exercici físic també és positiu per aconseguir bons resultats d'aprenentatge.

A banda de l'activitat física, la lectura, els versos infantils i les cançons tenen un lloc destacat en l'educació infantil. El Centre Avaluator de l'Educació de Finlàndia n'ha ressaltat la importància, i la qualitat hauria de ser igual de rellevant a tot el país. Caldria fer-hi més atenció, especialment en relació amb la pedagogia dels infants de menys de tres anys (Repo, Paananen, Eskelinen *et al.*, 2019).

Un altre element que cal posar de manifest és que les activitats pedagògiques han de concebre's i començar partint de l'interès dels infants (Agència Nacional d'Educació de Finlàndia, 2019). L'educador ha d'acostar-se a la criatura amb curiositat i actuar físicament al nivell d'ella. Cal que mostri el compromís de donar suport a cada nen i nena perquè arribi al màxim potencial, sense límits ni excuses (Lonka, 2019).

Conclusions

La importància de l'educació i atenció a la infància actualment ha adquirit un nivell sense precedents. Ja no es dubta dels beneficis que genera a llarg termini per a l'infant, i també per al conjunt de la societat. Finlàndia sempre ha estat un país pioner en l'educació i ara també impulsa els aspectes positius de l'educació infantil. Els fonaments d'una educació i atenció a la infància de qualitat són un personal qualificat i una pedagogia positiva, centrada en la criatura i que valora la infància. Es concep cada criatura com una persona activa, competent i valuosa tal com és.

Cal assegurar que tothom té el mateix dret de participar i aprendre, i cal donar suport sense cap diagnosi prèvia

Tant els mestres com els educadors socials de l'àmbit de l'educació infantil que treballen en escoles bressol i llars d'infants tenen un ampli coneixement del creixement i el desenvolupament dels infants. A Finlàndia, els mètodes clau per al treball diari en aquests centres són una interacció comprensiva i afectuosa, un contacte sensible amb l'infant i les activitats en grups reduïts. El fet que les activitats en les escoles bressol i les llars d'infants es basin en els interessos dels infants no vol dir que no puguin estar orientades pedagògicament. Cal assegurar que tothom té el mateix dret de participar i aprendre, i cal donar suport sense cap diagnosi prèvia. La diversitat dels nens i les

nenes s'ha de veure com un recurs. M'agradaria acabar aquest article amb un dels punts principals de la pedagogia positiva: "Construir infants forts és més fàcil que reparar adults trencats" (Leskisenoja, 2019).

Virpi Nikkola
Màster en Educació
Professora de la Universitat de Ciències Aplicades de Seinäjoki
Finlàndia
Virpi.Nikkola@seamk.fi



Bibliografia

Agència Nacional d'Educació de Finlàndia (2019). *National Core Curriculum for Early Childhood Education and Care 2018*. Hèlsinki: Agència Nacional d'Educació de Finlàndia.

Agència Nacional d'Educació de Finlàndia (2018). *Finnish Education in a Nutshell*. Hèlsinki: Agència Nacional d'Educació de Finlàndia.

Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet: lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja* ["Desafiant situations d'ensenyament: manual d'interacció afectuosa"]. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Healthy Kids of Seinäjoki (2020). Últim accés: 8 de febrer de 2020. Accessible a: <http://www.healthykidsofseinajoki.fi/healthy-kids-of-seinajoki-3/>.

Hujala, E.; Valpas, A.; Roos, P.; Vlasov, J. (2016). *The Success Story of Finnish Early Childhood education*. Nokia: Vertikal Oy.

Jääskinen, A-M.; Pelliccioni, S. (2018). *Mitä sä rageet? Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen* ["Per què sents ràbia? Donar suport a les habilitats emocionals de criatures i adolescents"]. Hèlsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja Oy.

Karila, K. (2017). *Mitä on varhaiskasvatuksen pedagogiikka?* ["Què és la pedagogia en l'educació infantil?"]. A: *Nyt on pedagogiikan aika* ["Ara li toca a la pedagogia"]. Hèlsinki: Lastentarhanopettaliitto, p. 9-11.

Karila, K.; Kosonen, T.; Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuksen kehittämisen tiekartta vuosille 2017–2030. Suuntaviivat varhaiskasvatukseen osallistumisasteen nostamiseen sekä päiväkotien henkilöstön osaamisen henkilöstörakenteen ja koulutuksen kehittämiseen*. ["Full de ruta per al desenvolupament de l'educació infantil per al període 2017-2030. Guia per incrementar el nivell de participació en l'educació infantil i per al desenvolupament de les habilitats del personal de les escoles bressol i les llars d'infants, estructura del personal i formació"]. Hèlsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Kirvesniemi, T.; Poikolainen, J.; Honkanen, K. (2019). The Finnish day-care centre as an environment for learning social-emotional well-being. *Journal of Early Childhood Education Research* 8(1), p. 26-46.

Koivula, K. (2017). Lasten vertaisoppiminen päiväkodissa [“Aprendentatge entre parells per a criatures en escoles bressol i llars d’infants”]. A: Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. (ed.). *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* [“Fascinar l’educació infantil: aprendentatge, participació i benestar”]. Tampere: Vastapaino Oy, p. 265-280.

Koivunen, P.-L.; Lehtinen, T. (2015). *Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille* [“Manual d’observació per a educadors primers”]. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Köngäs, M. (2019). *Tunneäly varhaiskasvatuksessa* [“Intel·ligència emocional en l’educació infantil”]. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa - Toteuta käytännössä* [“Pedagogia positiva en l’educació infantil, a la pràctica”]. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Llei d’educació i atenció a la infància 540/2018. *Varhaiskasvatuslaki* [“Llei d’educació i atenció a la infància”]. Últim accés: 8 de febrer de 2020. Accessible a: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>.

Lonka, K. (2019). *Phenomenal learning from Finland*. Hèlsinki: Edita Oy.

Mahkonen, S. (2018). *Vuoden 2018 varhaiskasvatuslaki* [“La Llei d’educació i atenció a la infància de 2018”]. Hèlsinki: Edita Publishing Oy.

Millei, Z. (2019). Re-orienting and Re-acting (to) Diversity in Finnish Early Childhood Education and Care. *Journal of Early Childhood Education Research* 8(1), p. 47-58.

Ministeri d’Educació i Cultura (2016). *Iloa, leikkiä ja yhdessä tekemistä: Varhaisvuosien fyysisen aktiivisuuden suositukset* [“Alegría, joc i construcció conjunta: recomanacions sobre activitat física en els primers anys de vida”]. Hèlsinki: Ministeri d’Educació i Cultura.

Ministeri d’Educació i Cultura (2019). *Oikeus oppia – tasa-arvoinen alku opinpolulle; Varhaiskasvatuksen laadun ja tasa-arvon kehittämishjelma 2020–2022* [“El dret a aprendre: un inici equitatiu en el camí de l’aprendentatge; Programa de desenvolupament per a la qualitat i la igualtat en l’educació infantil 2020-2022”]. Hèlsinki: Ministeri d’Educació i Cultura.

Neitola, M. (2017). Lapsen tuki varhaiskasvatuksessa [“Donar suport a l’infant en l’educació infantil”]. A: *Nyt on pedagogiikan aika* [“Ara li toca a la pedagogia”]. Hèlsinki: Lastentarhanopettaliitto, p. 25-26.

Pihlainen, K.; Reunamo, J.; Kärnä, E. (2019). Lapsen varhaiskasvatuksen arvioijina – Lasten mukavina pitämät asiat päiväkodissa ja perhepäivähoidossa [“Els infants com a assessors de l’educació infantil: coses que apassionen als infants als jardins d’infància i els centres d’atenció familiar”]. *Journal of Early Childhood Education Research* 8(1), p. 121-142.

Repo, L.; Paananen, M.; Eskelinen, M.; Mattila, V.; Lerkkanen, M.-K.; Gammelgård, L.; Ulvinen, J.; Marjanen, J.; Kivistö, A.; Hjelt, H. (2019). *Every-day quality in early childhood education and care – ECEC curriculum implementation at day-care centres and in family day-care*. Hèlsinki: Centre Avaluador de l’Educació de Finlàndia.

Roos, P. (2017). Osallisuuden polulla [“El procés de participació”]. A: *Nyt on pedagogiikan aika* [“Ara li toca a la pedagogia”]. Hèlsinki: Lastentarhanopettaliitto, p. 23-24.

Rosqvist, L.; Kokko, M.; Kinos, J.; Robertson, L.; Pukk, M.; Barbour, N. (2019). Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvattajien kanssa konstruoina [“Pedagogia centrada en l’infant construïda amb personal d’educació infantil”]. *Journal of Early Childhood Education Research* 8(1), p. 192-214.

Sainio, T.; Pajulahti, R.; Sajaniemi, N. (2020). *Näit tuet lapsen itsesäätelyä: hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa* [“Així és com pots donar suport a l’autoregulació de l’infant: la pedagogia del benestar en l’educació infantil”]. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Salminen, J. (2017). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukena [“El suport de l’educador al desenvolupament i l’aprendentatge de l’infant”]. A: Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. (ed.). *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* [“Fascinar l’educació infantil: aprendentatge, participació i benestar”]. Tampere: Vastapaino Oy, p. 163-176.

Salminen, J.; Poikolainen, P.-L. (2017). Opetussuunnitelma pedagogisena työvälineenä [“El pla d’estudis com una eina pedagògica”]. A: Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. (ed.). *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* [“Fascinar l’educació infantil: aprendentatge, participació i benestar”]. Tampere: Vastapaino Oy, p. 56-74.

Sosiaalialan amk-verkoston työvaliokunta (2017). *Sosionomin lastentarhanopettajan kelpoisuuden tuottava varhaiskasvatuksen osaaminen ammattikorkeakouluissa syksyllä 2017* [“Competències del grau en Serveis Socials a l’hora d’optar a ser mestre d’educació i atenció a la infància en universitats de ciències aplicades, tardor 2017”]. Últim accés: 18 de febrer de 2020. Accessible a: <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/c28f091c-4ed0-4e45-9b70-e4700661f59a>.

Turja, L.; Vuorisalo, M. (2017). Lasten oikeudet ja toimijuus oppimisessa [“Els drets i l’agència dels infants en l’aprendentatge”]. A: Koivula, M., Siippainen, A., Eerola-Pennanen, P. (ed.). *Valloittava varhaiskasvatus: oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* [“Fascinar l’educació infantil: aprendentatge, participació i benestar”]. Tampere: Vastapaino Oy, p. 36-55.

Uusikylä, K. (2020). *Lahjakkuus* [“Altes capacitats”]. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Uusitalo, L.; Vuorinen, K. (2019). *See the Good! How to guide children and adolescents to find their strengths*. Hèlsinki: Positive Learning Ltd.

Viitala, R. (2018). Inklusio ja inklusiivinen varhaiskasvatus [“Inclusió i educació infantil inclusiva”]. A: P. Pihlaja i R. Viitala (ed.). *Varhaisserityiskasvatus* [“Educació infantil especial”]. Jyväskylä: PS-Kustannus, p. 51-77.

Wang, Y.; Kajamies, A.; Hurme, T.-R.; Kinos, J.; Palonen, T. (2018). Now it’s your turn. Preschool children’s social and emotional interaction in small groups. *Journal of Early Childhood Education Research* 7(2), p. 255-281.



Aquest article és original i es publica per primer cop a *Educació Social. Revista d’Intervenció Socioeducativa*, però originalment va ser escrit en anglès i se’n presenta una traducció feta per Anna Calvete.

Núria Capdevila
Tirsit Montserrat

L'acompanyament residencial a famílies en contextos de vulnerabilitat

Recepció: 28/02/2020 Aceptació: 12/04/2020

Resum

L'acompanyament a famílies vulnerables amb infants petits a càrrec és una tasca complexa i alhora apassionant. L'educadora social és, en el cas de la Residència Maternal de la Fundació Maria Raventós, la figura clau de suport en processos de desenvolupament i autonomia personal i familiar. Les famílies que hi arriben, joves embarassades o joves amb infants menors de tres anys, es troben en una situació de vulnerabilitat greu, fruit de l'acumulació de factors de risc diversos. La seva estada al centre facilita potenciar les seves capacitats, reforçar-les com a persones autònomes i responsables i millorar les seves competències maternals de tal manera que puguin garantir un itinerari millor per a elles i per al benestar dels seus fills i filles. L'article que teniu a continuació exposa la nostra tasca a la Residència Maternal compartint també amb el lector les inquietuds i els dilemes que ens genera.

Paraules clau

Acompanyament, competències maternals, vulnerabilitat, famílies, resiliència

El acompañamiento residencial a familias en contextos de vulnerabilidad

El acompañamiento a familias vulnerables con niños pequeños a cargo es una tarea compleja y a la vez apasionante. La educadora social es, en el caso de la Residencia Maternal de la Fundación Maria Raventós, la figura clave de apoyo en procesos de desarrollo y autonomía personal y familiar. Las familias que llegan a la Residencia, jóvenes embarazadas o jóvenes con niños menores de tres años, se encuentran en una situación de vulnerabilidad grave, fruto de la acumulación de varios factores de riesgo. Su estancia en el centro facilita potenciar sus capacidades, reforzarlas como personas autónomas y responsables y mejorar sus competencias maternas de forma que puedan garantizar un itinerario mejor para ellas y para el bienestar de sus hijos e hijas. El artículo que tienen a continuación expone nuestra labor en la Residencia Maternal compartiendo también con el lector las inquietudes y los dilemas que nos genera.

Palabras clave

Acompañamiento, competencias maternas, vulnerabilidad, familias, resiliencia

Residential Support and Guidance for Families in Contexts of Vulnerability

Supporting and guiding vulnerable families with young children in care is a complex and deeply rewarding task. In the case of the mother and child residential facility run by the Fundación Maria Raventós, the social educator is the key figure supporting the processes of personal and family development and autonomy. In general, the young women arriving at the facility, who are pregnant or with children under the age of three, are in a situation of extreme vulnerability as a consequence of an accumulation of different risk factors. Their stay in the facility helps these women reinforce their capabilities, enhance their autonomy and responsibility and improve their mothering skills with a view to ensuring better well-being and life chances for them and for their children. The article outlines our work at the mother and child residential facility and shares with the reader the concerns and dilemmas it generates.

Keywords

Support and guidance, Mothering skills, Vulnerability, Families, Resilience

Com citar aquest article:

Capdevila Seix, N.; Montserrat Drukker, T. (2020). L'acompanyament residencial a famílies en contextos de vulnerabilitat. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 74, 89-103.



▲ L'acompanyament residencial a famílies en contextos de vulnerabilitat

*Què és per a tu la maternitat? Els preguntem a les joves...
“La maternitat és un camí bonic, dur, sobretot quan ets jove”
T. C.*

Un recorregut llarg

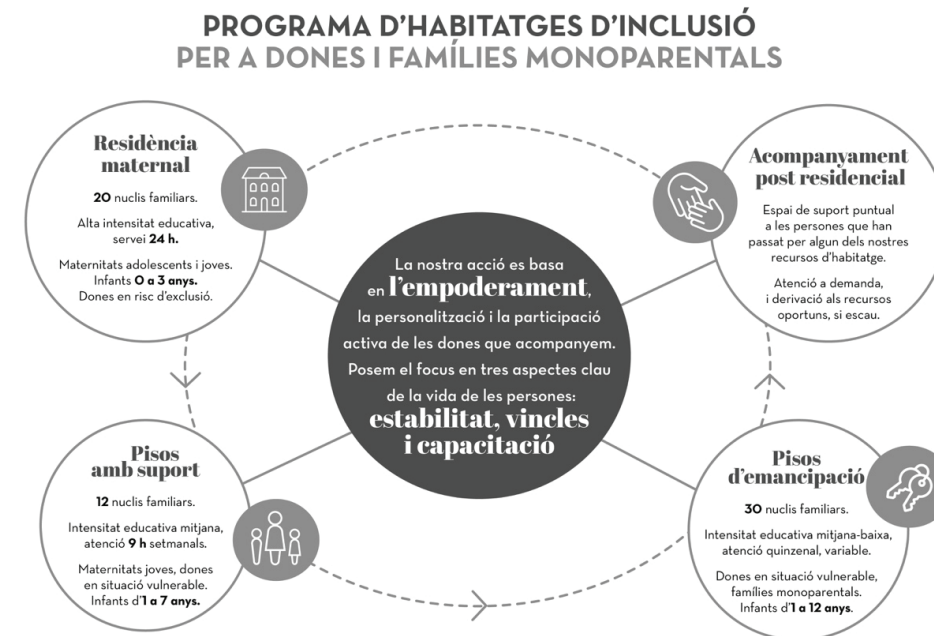
A la Residència Maternal de la Fundació Maria Raventós hi viuen fins a vint famílies en situació de vulnerabilitat. Totes són mares amb infants menors de tres anys que surten d'un entorn d'alta complexitat amb l'objectiu d'estabilitzar-se i obrir-se a nous reptes i oportunitats durant la seva estada al centre. Al llarg de l'article exposarem la nostra tasca des de l'òptica de l'educadora social com a figura clau de la intervenció, descriurem les famílies que atenem, sota quins valors treballem, com organitzem el dia a dia i quins reptes ens planteja el nostre encàrrec.

L'acompanyament educatiu també s'ha d'anar ajustant al procés de desenvolupament de la família

Els anys d'experiència de la Fundació Maria Raventós en l'atenció a mares joves ens han portat a veure que una temporalitat curta (de tres anys o menys) esdevé insuficient per a poder arribar a un grau d'autonomia que permeti l'emancipació familiar. Hem identificat, doncs, la necessitat d'**allargar l'acompanyament** a les famílies per tal de poder treballar en tots els àmbits de la seva vida d'una forma més estable. Els aprenentatges que les joves han de fer requereixen de més temps per a poder-los anar incorporant de forma sòlida i significativa. A mesura que passen els anys, la jove va madurant i l'infant va creixent, assolint progressivament més capacitat per a l'aprenentatge. L'acompanyament educatiu també s'ha d'anar ajustant al procés de desenvolupament de la família, disminuint la intensitat de la intervenció a mesura que passa el temps i treballant perquè les mares prenguin més protagonisme en les decisions i el desenvolupament de la seva vida i de la dels seus fills. En definitiva, es tracta d'anar-les empoderant i capacitant des del moment en què arriben a la Fundació, però regulant-ne les accions professionals en funció de les característiques familiars, el moment vital de la mare i el temps d'estada.

Aquesta visió de l'acompanyament a mares joves amb infants es concreta amb la proposta de quatre serveis diferenciats que s'observen a la figura 1, amb atenció a grups de diverses mides, una intervenció gradual i una proposta d'organització i gestió de l'habitatge diferent.

Figura 1. Programa d'habitatges per a dones i famílies monoparentals de la Fundació Maria Raventós



Font: Elaborada per la Fundació Maria Raventós.

D'entre tots aquests recursos de suport (figura 1), en les pròximes línies posarem el focus a la Residència Maternal, un servei d'acompanyament a famílies en situació de vulnerabilitat, en aquesta primera etapa del procés.

*“La maternitat per a mi és amor incondicional”
E. G.*

Les famílies que viuen a la Residència Maternal

La maternitat és quelcom intens, una voràgine d'emocions sovint difícil de conduir. Un procés absorbent i d'aprenentatge constant que requereix d'un acompanyament que sovint sorgeix de la pròpia xarxa de suport informal però on també una es pot sentir molt sola. La muntanya russa dels dies previs i posteriors al part quasi sempre s'allarga els primers anys de vida dels infants, implicant renúncies i reptes inimaginables, que es poden fer insostenibles quan el sistema familiar i social de la mare no poden esdevenir un suport eficaç. I cada història, cada embaràs, cada nadó, cada família, cada mare són diferents i ho viuen d'una manera única i autèntica. Com explica Pagès (2009):

La muntanya russa dels dies previs i posteriors al part quasi sempre s'allarga els primers anys de vida dels infants



Les dones es troben amb el fet de tenir fills i filles en particular. Cadascuna a la seva manera, amb les seves parelles i els seus amors, els seus riures i els seus plors, alegrant-se amb les novetats diàries o, a canvi, angoixades per no saber de què es tracta. Per sort, la Maternitat, com la Feminitat, no constitueix una essència que representi a totes de la mateixa manera.

L'autora ens recorda que no podem entendre la maternitat com un procés general que afecta totes les joves igual sinó que cal que el pensem i el repensem de forma específica i única davant de cada situació. Sobretot cal que ens aturem a atendre les dificultats, els entrebancs, les tristeses i dureses de cada context, més encara quan aquestes són desfavorables.

La majoria d'aquestes famílies té un baix nivell formatiu i també són, *de facto*, famílies monoparentals

Les famílies que arriben a la Residència Maternal provenen de contextos vulnerables i desestructurats, amb xarxes de suport informals inestables, amb baixos nivells formatius i dificultats emocionals importants. La majoria d'elles ha crescut o ha viscut en ambients o contextos de molta violència, algunes famílies han patit processos migratoris molts durs, dols no elaborats per pèrdues de persones significatives, d'altres han tingut conductes de risc en el passat –com consum de tòxics o relacions sexuals i afectives no saludables– i la majoria ha patit molta solitud. Moltes d'elles són mares molt joves, algunes fins i tot són adolescents menors d'edat. També hi ha mares amb diversitat funcional i algunes d'elles, amb trastorns de salut mental no diagnosticats. També hi trobem mares que han estat tutelades en el passat i han viscut institucionalitzades. La majoria d'aquestes famílies té un baix nivell formatiu i també són, *de facto*, famílies monoparentals, atès que no compten amb el suport dels pares dels nadons. En comú, totes procedeixen d'entorns amb greus dificultats.

Malgrat aquesta acumulació de factors de risc podem identificar, també en la majoria, **factors de protecció** que esdevenen clau per a encarar un nou itinerari de vida amb l'acompanyament educatiu que reben al llarg de l'estada a la Residència Maternal.

El primer factor protector és la capacitat de **resiliència**, amb més o menys presència. Cyrulnik, citat per Barudy i Dantagnan (2005), explica la resiliència com “la capacitat de mantenir un procés de creixement i desenvolupament suficientment sa i normal tot i les condicions de vida adverses” (p. 56) i “com la capacitat d'una persona o d'un grup per a desenvolupar-se bé, per a seguir-se projectant en el futur tot i els esdeveniments desestabilitzadors, les condicions de vida difícils i els traumes de vegades greus” (p. 56). D'altres factors protectors presents en les noies, amb menys proporció, són la presència de persones significatives en el seu entorn natural, relacions positives amb algun membre de la família extensa o de l'entorn proper que ofereixen un recolzament desinteressat i esdevenen figures saludables. Entenem per “saludables” aquelles figures que contribueixen a la millora de les seves

històries vitals, que les ajuden a créixer com a persones en alguna mesura, persones que, en definitiva, en algun moment de les biografies de les mares, les acompanyen i elles hi troben suports que les ajuden.

La capacitat cognitiva de la noia, haver tingut tutors o referents educatius sensibles que aporten models positius o bé un nivell educatiu i cultural mitjà, així com haver viscut en entorns de cert confort i seguretat familiar i social, són també factors protectors.

Els infants d'aquestes mares també han patit situacions de molt risc, bé sigui perquè les han viscut directament –han estat observadors de situacions de violència greu– o bé perquè les han sofert indirectament a través del patiment de les seves mares. Atesa la seva edat primerenca, són les persones més vulnerables. No obstant això, com que són petits, en entrar a viure en un context protector com és el centre, poden tenir marge per a poder sanar les ferides viscudes, i les mares, sobretot, poden adquirir estratègies per tal de protegir-los en el futur.

Tal com John Bowlby explicà amb la seva teoria del vincle afectiu (1989), els infants necessiten una figura de referència que els porti seguretat. La forma que prendrà aquest vincle es fonamenta en la disponibilitat física i emocional de la mare (o figura substitutòria) i la resposta adequada a les necessitats de l'infant, i en la mesura que aquesta sigui efectiva en l'infant esdevindrà el que des de l'Attachment Theory es coneix com **vincle segur**. És només quan això passa que l'infant podrà explorar l'entorn i afrontar descobertes i realitzar aprenentatges des de la tranquil·litat i la confiança. Aquest fet permetrà també que l'infant es vinculi amb altres persones de forma saludable al llarg de la seva vida. “Els nens aprenen a relacionar-se, fonamentalment a partir de les relacions que estableixen en el marc familiar. I en el transcurs de la vida les persones tendeixen a reproduir models que han interioritzat en la seva infantesa” (Thió, 2003, p. 57). Així doncs, les mares tendeixen a reproduir els seus propis models de vincle, i les mares que viuen a la Residència Maternal generalment no van construir models de vincles segurs amb les seves pròpies mares o figures substitutòries. Durant la seva estada, doncs, treballeu per a generar escenaris que permetin als infants construir un vincle segur amb elles a través d'espais diversos de relació, de quotidià, de teràpia, de tallers amb contingut específic... Tal com apunta Amorós (2013), la salut mental dels nens està molt condicionada per la qualitat de les relacions afectives en la família i per l'estabilitat i la continuïtat d'aquestes relacions. Per això vetllem en tot moment per a consolidar relacions sanes i constructives. Els primers anys de vida són determinants per a aconseguir establir aquest vincle segur i per tant és important que les mares estiguin tan estables com es pugui per a poder anar responnent a les necessitats dels petits. Com també afirmen Barudy i Marquebreucq (2009), “ningú no pot negar avui que una relació afectiva –nutritiva– i establerta com més precoçment millor és vital per al desenvolupament de la infància” (p. 55).



Treballeu per a generar escenaris que permetin als infants construir un vincle segur amb elles a través d'espais diversos de relació

“La maternitat m’ha fet sentir poderosa”
J. U.

Valors que inspiren la nostra acció

La complexitat de l’acompanyament educatiu requereix una revisió constant de l’acció que desenvolupa l’equip, no només en allò que fa sinó també en el com i el per què ho fa, i des de quins valors projecta la seva acció. Per això, és imprescindible la revisió periòdica, l’anàlisi i la reflexió grupal sobre les actuacions professionals que es desenvolupen. La força i la tasca del treball en equip és el que ens permetrà l’afrontament dels problemes des d’una cultura professional reflexiva i creadora, en què la millor resposta als problemes serà la que un equip és capaç de construir, dins d’uns paràmetres determinats, per criteris externs de bones pràctiques (Vilar, 2013).

Una altra qüestió que cal plantejar-nos és la que fa referència a l’èxit dels itineraris. Què podem considerar exitós en l’acompanyament a les famílies? Com valorem si els progressos realitzats durant l’estada són suficients per a considerar-los exitosos? L’equip educatiu de la Residència Maternal posa l’accent en la importància d’afavorir al màxim contextos facilitadors i eines d’aprenentatge que cada família incorporarà en funció de les seves possibilitats, integrant-ne uns o uns altres. La gestió de les expectatives de l’educadora també és, en aquest sentit, un element tècnic que tant la professional, l’equip directiu i l’equip educatiu en general han de treballar. Cal, d’una banda, que la tutora pugui creure en les possibilitats de millora de la jove i cal, al mateix temps, que sigui realista en les situacions que va vivint, tot identificant les dificultats i les mancances que no milloren. D’aquesta manera, podrà ajustar les accions per tal de procurar com més aprenentatges millor. Les famílies desenvolupen el seu propi itinerari i participen plenament en l’organització, ordre i activitats de l’espai on viuen. Són elles les qui prenen les decisions i n’assumeixen les conseqüències. La **participació** és, doncs, un valor fonamental al centre que ens permet empoderar les joves, els permet millorar les relacions personals, afavoreix el seu benestar emocional i els permet practicar la vida en comunitat.

La **confiança** és també un valor que emmarca la nostra intervenció educativa, tant en la relació entre les professionals i amb les institucions com directament amb les famílies. Per poder treballar amb altres professionals cal poder confiar-hi, cal poder expressar la disconformitat i al mateix temps creure que el company orienta la seva intervenció en una mateixa direcció. La confiança que demanem a les joves els permetrà també ser sinceres amb si mateixes i amb les persones que ens acompanyen i per tant serà imprescindible a l’hora de desenvolupar el pla de treball. Treballem també amb la **transparència** i la claredat necessàries perquè la noia pugui en tot moment identificar i expressar les seves dificultats i els seus punts forts. És un recurs

contenedor emocionalment, on els infants i les joves poden manifestar el seu malestar, sense ser jutjats, donant-los espai per a treballar-ho i on també poden expressar les vivències i emocions més positives compartint l’alegria que això els pugui generar. Creiem en la **capacitació** de les famílies que atnem i per això cerquem sempre la seva opinió i protagonisme en el seu pla de treball, però també en el desenvolupament de la vida al centre. Per tant, els demanem el seu compromís amb allò que creuen i trien fer.

“La maternitat m’ha fet madurar una mica”
J. G.



Fases de l’acompanyament

Dins la Residència Maternal el **procés d’acompanyament** a les famílies passa per diferents fases. Mai no és lineal, mai no es tracta d’un camí estable i ascendent on la jove incorpora aprenentatges i els posa en pràctica de forma contínua. Són les circumstàncies de l’entorn, el mateix estat emocional, els factors externs inesperats, entre d’altres, els que poden afectar directament el procés, fent que alguns cops s’alenteixi o s’acceleri o bé generi retrocessos. L’equip educatiu té clar en tot moment que aquests canvis són intrínsecs a l’acompanyament i per tant és fonamental que els ubiqui en el si del procés, i si és possible que es puguin preveure i es puguin afrontar amb noves estratègies que permetin a les famílies refer el camí. Tal com diu Funes (2009), “itinerari i procés també volen dir anar, tornar, parar-se, despenjar-se, tornar-se a connectar, recórrer trajectes per camins no previstos” (p. 19). Atendre les persones és aconseguir que la seva transició tingui sentit, que el procés de canvi sigui significatiu. I ens n’adonem quan diem, sovint, “ara no és el seu moment” i estem referint-nos a la vinculació amb un procés terapèutic, a l’inici d’un curs formatiu o a la participació en un projecte de mentoria. Tots aquests elements contribueixen a l’enfortiment de competències i a la transició cap a l’autonomia, però la tutora ha d’acceptar aquestes negatives o incompliments per allò tan important a tenir en compte, que l’itinerari i el procés són seus i no nostres.

I quina durada té aquest procés? Quant dura aquest acompanyament? Doncs la resposta és senzilla i complexa al mateix temps. Depèn de cada família. No existeixen temporalitats prefixades, sinó marcs fruit de l’experiència i l’anàlisi de casos anteriors. Considerem que sis mesos és el temps mínim perquè la família i, sobretot, la mare puguin vincular-se amb les professionals de referència, puguin confiar-hi per poder engegar un itinerari compartit. Quan les famílies viuen a la Residència Maternal més de dos anys ens adonem també que deixen de percebre el recurs com un projecte de suport per a passar a sentir-se estancades i amb una menor autopercepció de millora.

És un recurs
contenedor
emocionalment,
on els infants i les
joves poden
manifestar el seu
malestar, sense
ser jutjats

En aquest procés d'acompanyament hi definim tres fases força diferenciades que se solapen entre elles

En aquest procés d'acompanyament hi definim tres fases força diferenciades que se solapen entre elles. *L'acollida* és la fase inicial, en què la família arriba a la Residència Maternal i s'ubica en aquest nou context, coneix les famílies amb qui conviurà, l'equip educatiu i el funcionament general. És una fase fonamental per a la construcció del vincle amb l'equip educatiu i especialment per a la relació de confiança amb la tutora de referència. Es tracta d'unes setmanes també d'angoixes, pors, enyors, incerteses, dubtes i patiment, de vegades també d'alleujament, de sorpreses i motivacions. Aquella jove ubicada en un context nou per a ella –sovint, fruit d'un canvi no desitjat– amb una maternitat generalment primerenca, va descobrint a poc a poc un context nou de vida, un quotidià diferent on paulatinament s'haurà d'adaptar, amb la incertesa de com serà la seva estada, sentiment present en tot moment. L'educadora té un paper fonamental en aquesta fase d'acollida. La manera com s'hi apropa, l'espai que li doni, com l'ajudi a organitzar els pensaments, a rebaixar les angoixes, com aclareixi les normes bàsiques i com li mostri respecte, atenció i valori aquella situació tan significativa i única serà determinant de cara a la construcció d'un vincle.

La fase d'estada és la més llarga del procés d'acompanyament i és aquella en la qual la família desenvolupa els seus compromisos de forma més o menys estable

La fase d'estada és la més llarga del procés d'acompanyament i és aquella en la qual la família desenvolupa els seus compromisos de forma més o menys estable, un camí d'alts i baixos, amb noves vinculacions i trencaments, amb dies fàcils i difícils, amb reunions amb els professionals externs referents –els EAIA o els serveis socials–, amb seguiment i tutories, amb esforços compartits. Durant l'estada, l'infant va creixent i la mare va adquirint, a poc a poc, més habilitats i competències maternals que li donaran més seguretat i confiança en el seu propi paper. Aquest treball de competències és un dels pilars dels plans de treball, ja que, com Barudy i Dantagnan (2010) deien, cal potenciar l'aprenentatge de competències parentals per tal d'apropar-se al màxim a la parentalitat positiva i ben tractant, que considera els nens i nenes com a subjectes de dret i com a centre d'una atenció empàtica, responsable i afectuosa. En aquest període també pren una rellevància destacada el treball introspectiu, d'autoanàlisi, de reflexió interna i de resignificació de la pròpia història de vida. És un període en el qual la jove es coneix més a fons, es col·loca en tota mena de situacions quotidianes que la interpel·len, teixeix nous vincles i en desfà d'altres, identifica persones de suport, se sobreposa a entrebancs i aconsegueix reptes que prèviament no s'imaginava. En definitiva, un procés intens de treball on el paper de la família extensa pren més o menys protagonisme en funció de cada cas.

Una de les queixes habituals de les joves és el grau d'exigència que perceben de les professionals que les acompanyen. Sovint expressen que se senten observades i qüestionades i encara que les educadores s'hi apropin des de la posició més respectuosa possible, els encàrrecs que la Maternal, els equips referents, els professors, les famílies i la societat els demanen les fan sentir exigides i úniques responsables de l'atenció, cura i desenvolupament dels seus fills i filles.

Com apunta Federici, citat per Vivas (2019):

El sistema patriarcal i capitalista, a partir d'una construcció ideològica, ens ha relegat, com a mares, a l'esfera privada i invisible de la llar, ha infravalorat la nostra feina i ha consolidat les desigualtats de gènere. [...]. El patriarcat va reduir la feminitat a la maternitat i la dona a la condició de mare. (p. 20)

Finalment, la tercera i darrera fase és *la sortida*. Les possibilitats són diverses i variaran molt en funció del context familiar, del procés que s'hagi desenvolupat a la Maternal, així com de la voluntat de la mare. És una fase on s'han de reconèixer els canvis produïts al llarg del temps, identificar les necessitats de millora, les pors davant els canvis, l'organització de la nova situació d'emancipació i els familiars i professionals amb qui comptaran en el futur. El millor és poder preparar aquesta sortida amb temps, poder planificar-ne els passos i, així, poder anar gestionant el volum d'intensitat emocional que se'n desprèn. No obstant això, de vegades les sortides de la Residència Maternal són més inesperades... La incapacitat de les joves per a poder fer front a la responsabilitat immensa de la cura d'un nadó de vegades les col·loca en una situació límit, que reconeixen i que pot comportar la separació temporal de l'infant. Des de la Residència Maternal acompanyem també aquests processos, fent que les joves siguin com més conscients millor de les seves dificultats i fent que puguin connectar amb les necessitats dels infants, els més vulnerables en tots aquests processos. L'acompanyament en aquest tipus de sortida esdevé un repte per a l'equip educatiu que ha de poder rebaixar el sentiment de culpa de la jove, ajudar-la a identificar les accions prioritàries i gestionar amb el grup les transferències que els genera la situació.

Un dels reptes de futur que ens plantejem des de la Residència Maternal és com podem acompanyar les joves després d'aquests processos de separació. Un cop prenen la decisió i segueixen vivint a la Maternal sostenen setmanes d'angoixa i ambivalència però mantenen el suport de l'equip educatiu i, sovint, d'algunes de les companyes. Ens adonem que un dels moments que comporta més soledat és aquell en què es perpetua el temps d'espera per a la sortida i triga a arribar el moment en què l'infant té un domicili on dirigir-se –els professionals del sistema de protecció vetllen per aquest encàrrec. No obstant això, en moltes ocasions la mare no disposa d'un lloc saludable i segur on anar a viure. El sistema evoca, doncs, una jove a la soledat i la incertesa perquè no ofereix un suport real al seu itinerari, que se suma al sentiment de tristesa per la separació i de culpabilitat, per la qual cosa trigarà temps a poder sobreposar-se. Mentre l'infant està ben cuidat amb una família que l'atén de forma temporal, és imprescindible que algú faci el seguiment intensiu que la jove necessita per aconseguir fins al moment. Protegir aquestes joves hauria de ser també una prioritat per al sistema de protecció perquè fent-ho protegim a la llarga els seus fills i filles.



És imprescindible que algú faci el seguiment intensiu que la jove necessita per aconseguir fins al moment

Al llarg de l'acompanyament a famílies ens adonem que un dels factors protectors més importants és la possibilitat de tenir una xarxa informal de suport. Quan la **xarxa informal** és estable, sana i contenedora pot cobrir necessitats de molts tipus, de seguretat, d'habitatge, econòmica, d'afiliació. Per contra, quan és inexistent, dèbil o inestable pot perjudicar el desenvolupament de la família. Quan les joves arriben a la Residència Maternal ens adonem que un tret comú és sovint la inexistència d'una xarxa informal de suport. Sovint tenen familiars propers –pares, mares, germans, oncles– que no ajuden en els processos de desenvolupament personal donant missatges contradictoris, minimitzant les situacions de risc, exigint responsabilitats que no els pertocuen, generant culpabilitat o no reconeixent la vulnerabilitat existent i la necessitat d'acompanyament professional.

Atesa la importància de la xarxa, durant tota l'estada de la Residència Maternal es treballa perquè les noies puguin construir xarxes informals saludables. Per fer-ho, en primer lloc, cal que puguin reconèixer les dificultats de la seva pròpia xarxa, quins elements poden ser beneficiosos per a ella i quins no. Han d'identificar també quines característiques tenen les relacions personals saludables i, a partir d'aquí, des de l'equip, oferir oportunitats de contextos perquè coneguin persones i s'hi puguin vincular. Des de la Maternal incentivem la participació de les famílies en activitats de les escoles, de lleure, de les formacions on assisteixen, en activitats culturals, en activitats de la Fundació, en definitiva, en espais saludables on poden conèixer persones amb qui compartir interessos comuns i que puguin ser motor per generar una xarxa. En destaca especialment el programa de mentoria promogut per la Fundació Maria Raventós, en el qual les joves construeixen una relació de confiança amb un adult de referència. La **mentoria** és una eina d'intervenció professional eficaç que contribueix a reduir la sensació de soledat, augmentar el benestar emocional de la jove, millorar les seves habilitats i competències transversals, ampliar la seva xarxa de suport informal, millorar vincles relacionals, incorporar hàbits més saludables i facilitar l'empoderament de les dones (Fundació Maria Raventós, 2019).

“La maternitat és un canvi gran, és maduració, el temps, la paciència”
A. R.

El dia a dia a la Maternal

La dinàmica diària del centre cerca organitzar-se de la forma més semblant possible a **una llar**, tant a nivell d'estructura, com d'espais, flexibilitat d'accions i horaris. Però, al mateix temps, per tal de treballar les dificultats detectades de les mares i aconseguir que puguin incorporar habilitats i capacitats de les quals no han tingut experiències prèvies, es proposen activitats i dinàmiques sistematitzades.

Els horaris de cada família dependran dels seus **compromisos familiars** i del punt en què es trobin del procés. Durant els primers quatre mesos de vida del nadó procurem oferir-los espais de vincle i coneixença mutus. Espais de tranquil·litat i horaris amplis on elles puguin trobar-se còmodes per a descansar i ocupar-se dels petits acostumant-se cada cop més a nous ritmes de vida i responsabilitats, de vegades, sobrevingudes. Són setmanes de participació en activitats de massatge, en espais familiars, de banys i converses calmades amb les educadores.

Al voltant dels quatre mesos de l'infant comencem a valorar amb la mare quins són els seus desitjos a nivell d'itinerari formatiu de futur. En aquest punt la tutora l'ajuda a identificar les necessitats i també els gustos i interessos, i cerquen conjuntament la millor entitat on vincular-se per a cursar-ho. D'altres joves, però, prefereixen iniciar un procés d'inserció laboral i busquen una entitat on poder fer el procés de recerca de feina de forma organitzada.

Quan és necessari, els infants comencen a assistir a l'escola bressol, un context normalitzador i acollidor on se senten a gust i on incorporen noves figures de referència, constants i contenedores. Es tracta també d'un espai estimulador que comparteixen amb altres infants d'edats similars.

A les tardes les noies fan diverses **activitats**, algunes d'elles amb els seus fills i filles, com tallers de vincle, de massatge o de joc. Individualment és l'espai perquè les joves puguin assistir a tallers d'autocura, participin en teràpies, rebin visites familiars o realitzin gestions diverses. La proposta d'activitats és diversa, n'hi ha que es desenvolupen dins la Residència Maternal mentre que d'altres es fan al barri o en entitats de la ciutat.

El **sopar** i l'**estona del bany** són ja espais íntims, de relació entre mare i fill, on s'enforteix el vincle i on també s'evidencien les dificultats i reptes de la cura i atenció als petits. Són les mares també les qui s'ocupen de posar els nens a dormir i d'atendre'ls durant la nit.

Les educadores són presents en tot l'horari, les vint-i-quatre hores del dia, i així poden acompanyar les mares en la millora de les competències maternals.

Algunes joves poden passar els caps de setmana amb les famílies. Se'n van a altres domicilis i hi passen un, dos o més dies, segons l'acord que tinguin amb els professionals referents. Podria semblar contradictori amb la proposta d'acolliment residencial en centre, però no ho valorem així atès que esdevenen espais continguts, de temporalitat curta, que els permeten tant a elles com als infants i a les famílies mantenir lligams valuosos de relació alhora que poden aprendre a gestionar la convivència incorporant les alternatives que en el passat no van saber trobar. El funcionament de les pernoctes és quelcom que l'educadora social treballa amb la jove en les tutories.



Al voltant dels quatre mesos de l'infant comencem a valorar amb la mare quins són els seus desitjos a nivell d'itinerari formatiu de futur

Tot aquest treball no el desenvolupem en exclusiva des de la Fundació. La xarxa de professionals, entitats i institucions que contribueixen al pla de treball amb les famílies és imprescindible per a poder ajustar les intervencions a les necessitats específiques de cada cas, sobretot quan ens trobem davant de situacions molt cronificades. Treballem conjuntament amb equips del territori de salut mental, d'educació –formal i no formal–, de pediatria o d'addicions amb els quals consensuem accions cercant la millora global de la família. És responsabilitat d'aquest equip de professionals –de la Residència Maternal i dels equips externs– dissenyar, consensuar i executar respostes úniques, autèntiques i eficients a les situacions que es van produint, així com considerar la participació protagonista de la família com a eix de l'acció socioeducativa.

Una característica inherent a la Residència Maternal és la necessitat de convivència entre diverses famílies, element no sempre facilitador dels processos, però sí valuós per a treballar les capacitats emocionals i relacionals de les joves i els seus infants. Les famílies comparteixen algunes de les estones del dia a dia, espais comuns i també activitats concretes i, per tant, la gestió del grup és també un focus de treball per a l'educadora. La possibilitat de generar espais de participació, d'intercanvi d'opinions, de treball en equip, de resolució de conflictes, de debat i diàleg i d'ajuda mútua són sempre els reptes més valuosos de la convivència, més enllà de les dificultats innegables que pot comportar.

“La maternitat és cuidar”
V. F.

Allò que ens queda per resoldre

Estem convençudes del poder emancipador i compromès de la nostra tasca. L'acompanyament a joves que afronten soles la maternitat, habitualment sense una base emocional sòlida és un encàrrec complex que requereix d'una mirada oberta, creativa i constructiva. L'educadora social, conjuntament amb l'equip, es replanteja contínuament estratègies i camins per a poder identificar les debilitats i poder treballar-les a poc a poc –cada família, al seu ritme– per aconseguir les millores necessàries que garanteixin el benestar familiar. Tot i això, la mateixa tasca genera contínuament dubtes i incerteses amb les quals hem d'aprendre a conviure, sense que ens aturin, però procurant que ens interpel·lin per a poder anar cercant respostes globals més efectives.

Una de les reflexions recurrents és sobre el temps de treball de què disposem. Si tal com hem descrit anteriorment les joves acumulen motxilles de culpabilitat i experiències vulnerables, quin temps necessiten per a poder recuperar-se? Què passa quan la necessitat temporal de la mare no es correspon amb l'edat precoç dels infants als quals atenem? Quin marge donem a les

mares per a poder-se refer i per a poder esdevenir aquesta figura estable de referència per als seus fills i filles? Sovint el temps perquè les joves puguin superar situacions com l'addicció a una substància, la incorporació de rutines i d'una estructura diària, la vinculació a un lloc de treball, etc., és llarg i suposa una llarga espera per als infants. Al nostre entendre, el sistema encara no té ben resolt on i com s'ha de situar el límit de l'espera per a aquests infants i fins a quin punt convé que puguin marxar a viure amb altres persones o famílies mentre les seves mares es recuperen.

I en aquesta línia ve la següent qüestió que ens preocupa. Qui i com pot atendre aquestes mares? Si l'objectiu real és que aquesta noia pugui recuperar-se per tal de recuperar les funcions tutelars d'aquest infant que es troba en una mesura d'acolliment, algú no s'hauria d'ocupar d'acompanyar-la? No seria hora de replantejar-nos aquesta part del sistema? Tal com descrivíem, quan es donen situacions de separació entre la mare i l'infant, a la Residència Maternal observem com, tot i el dolor que pateix, el petit disposarà d'un lloc on ésser acollit amb garanties. En el cas de les mares, després de la separació perceben un buit immens al qual no saben com abocar-se. El suport professional que han tingut fins aleshores –molt intensiu– queda reduït a algunes entrevistes puntuals i a una llarga llista de compromisos amb els organismes de protecció a la infància que sovint no saben com afrontar. El seguiment educatiu que precisen no s'acaba corresponent a les necessitats reals d'aquell moment de tanta fragilitat i per tant el sistema novament les lliura a si mateixes.

“Més del 90% de les famílies monoparentals catalanes estan encapçalades per dones arreu de Catalunya. A Barcelona, les llars de dones amb menors a càrrec són un 81'1% del total” (Taula del Tercer Sector, 2016). A la Residència Maternal acompanyem mares i, en conseqüència, som testimonis clars de les càrregues que aquestes sostenen. Soles, generalment soles. Si treballem per un canvi de paradigma i un canvi de model social on la responsabilitat sigui compartida amb la resta de cuidadors presents i saludables, cal que no triguem a implicar els pares –àvies i germans, si cal– en l'atenció quotidiana dels infants. Cal que els pares siguin també els protagonistes de plans de treball intensius i ajustats a les seves necessitats. Han de ser també interpel·lats, tenir un lloc on ser escoltats i uns espais per al reforç de les seves competències. Quin seria el millor format? Com podem empoderar les mares com a dones capaces de tirar endavant amb la seva vida i la dels seus infants, però exigint també compromisos fermes a les parelles o els pares?

Pensem també en una altra qüestió. Les derivacions de les famílies provenen d'arreu de la ciutat de Barcelona, però també de tot el territori català i, per tant, les famílies es desplacen temporalment a un nou lloc lluny de casa seva, per tal d'afrontar els reptes i objectius als quals s'han compromès i que no han pogut assolir en els seus entorns de procedència. Les allunyem, doncs, del seu territori, les separem de la seva xarxa de suport –sigui quina sigui– i les situem en un barri desconegut on han de teixir xarxes noves. No seria



Cal que els pares siguin també els protagonistes de plans de treball intensius i ajustats a les seves necessitats

més efectiu treballar en el seu context? Separar-les d'allò conegut els pot generar més angoixa i patiment, i la llunyania pot esdevenir una dificultat afegida. Existeixen molts programes i projectes adreçats a oferir suport i acompanyament personal i familiar en diversos àmbits, però podríem incidir amb la intensitat que representa la Maternal en els seus territoris? Seria més efectiu i eficaç?

Haureu pogut observar de la descripció de les famílies que atenem el volum de càrrega que sostenen. Algunes de les problemàtiques que pateixen les arrossegueu després d'anys i anys de dependència d'un sistema sovint injust i poc sensible. Al centre ens plantejem tot sovint com atendre les mares d'origen migrant que es troben amb impediments reals per a la gestió de la seva documentació quan aquest fet no depèn en cap cas de nosaltres. Com podem acompanyar i contenir les angoixes quan la font més important d'on provenen no té una resposta al seu abast? Essent realistes, doncs, les ajudem a contenir els nervis i el malestar, però sense poder contribuir prou a avançar en el seu desig d'autonomia i emancipació. La qüestió migratòria és, sens dubte, una especificitat del context que afegeix complexitat als seus processos d'emancipació.

Finalment, un repte de futur. Un repte atrevit que afrontem convençudes. Els anys d'experiència a la Residència Maternal ens han dut a identificar també quines millores hem d'anar generant al centre perquè sigui més adequat per al desenvolupament del projecte. Així doncs, l'aposta ferma de la Fundació passa per un canvi en l'estructura del centre, per poder oferir unitats de convivència familiar més petites facilitant dinàmiques més positives entre les joves i els infants. Un dels objectius a treballar sovint amb les joves és la seva capacitat de relació amb els iguals, com posar límits i acceptar-los, com tolerar la diferència i com conviure-hi d'una forma saludable. Tenir l'oportunitat de practicar-ho en grups més petits afavorirà, segur, la consecució d'aquests objectius.

Núria Capdevila Seix
 Coordinadora de la Residència Maternal
 Fundació Maria Raventós
 ncapdevila@fmraventos.org

Tirsit Montserrat Drukker
 Directora de la Residència Maternal
 Fundació Maria Raventós
 tmontserrat@fmraventos.org

L'aposta ferma de la Fundació passa per oferir unitats de convivència familiar més petites facilitant dinàmiques més positives entre les joves i els infants

Bibliografia

- Barudy, J.; Dantagnan, M.** (2005). *Los buenos tratos en la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Barudy, J.; Marquebreucq, A.** (2009). *Hijas e hijos de madres resilientes*. Barcelona: Gedisa.
- Bowlby, J.** (1989). *Una base segura*. Barcelona: Paidós.
- Fundació Maria Raventós** (2019). *Memòria anual 2019*. Barcelona: Document intern.
- Fundació Maria Raventós** (2019). *Mentoria entre iguals*. Barcelona: Document intern.
- Funes, J.** (2009). Transicions, itineraris i processos a l'atenció socioeducativa en les transicions vitals. *Revista d'intervenció Socioeducativa* (42), 15-26.
- Pagès, A.** (2019). *¿Existe la "Maternidad"?* Consultat a: <https://www.la-vanguardia.com/vida/20190906/47192790078/existe-la-maternidad.html>.
- Taula del Tercer Sector** (2016). La feminització de la pobresa. Reivindicant una mirada de gènere. *Debats Catalunya Social*.
- Thió, C.** (2004). *Entre pares i fills*. Barcelona: Gedisa.
- Vilar, J.** (2013). *Cuestiones éticas en la educación social. Del compromiso político a la responsabilidad en la práctica profesional*. Barcelona: UOC.
- Vivas, E.** (2019). *Mama desobedient*. Barcelona: Ara Llibres.



Irene Pérez
Marta de Ossó
Alexandre Pérez

L'atenció als infants amb pluridiscapacitat i les seves famílies

Recepció: 28/02/2020 Acceptació: 10/04/2020

Resum

L'article pretén aproximar i oferir més coneixement de la realitat dels infants amb pluridiscapacitat que, tot i tenir una baixa prevalença, no deixa d'afectar un nombre considerable de famílies, les quals necessiten aquest reconeixement per part de la societat. Tot infant neix amb un projecte de vida que dona sentit a la seva existència i que abraça més enllà del present. Aquest projecte s'emmarca, per descomptat, en un context familiar. Tenir un projecte de vida, una vida amb sentit, és un dret de tota persona. Quan neix un infant amb una discapacitat greu, associada en molts casos a un estat de salut precari, aquest projecte de vida i el de la seva família resta profundament alterat: Què li passa? Quin pronòstic de vida té? Quin desenvolupament tindrà? Com es pot reconstruir un projecte de vida familiar incloent-hi aquesta nova realitat? Davant d'aquestes incerteses neixen diferents iniciatives d'entitats, serveis i recursos destinats a l'atenció als infants i joves amb greus discapacitats i les seves famílies. En aquest article es presenta un d'aquests serveis, Nexe Fundació, i com el perfil de l'educador social s'integra dins de la seva intervenció.

Paraules clau

Pluridiscapacitat, infància, família, atenció precoç, necessitats

La atención a los niños con pluridiscapacidad y sus familias

El artículo pretende aproximar y ofrecer mayor conocimiento de la realidad de los niños con pluridiscapacidad que, a pesar de tener una baja prevalencia, no deja de afectar a un número considerable de familias, que necesitan este reconocimiento por parte de la sociedad. Cualquier niño nace con un proyecto de vida que da sentido a su existencia y que abarca más allá del presente. Ese proyecto se enmarca, por supuesto, en un contexto familiar. Tener un proyecto de vida, una vida con sentido, es un derecho de toda persona. Cuando nace un niño con una discapacidad grave, asociada en muchos casos a un estado de salud precario, este proyecto de vida y el de su familia permanece profundamente alterado: ¿Qué le pasa? ¿Qué pronóstico de vida tiene? ¿Qué desarrollo tendrá? ¿Cómo se puede reconstruir un proyecto de vida familiar incluyendo esta nueva realidad? Ante estas incertidumbres nacen diferentes iniciativas de entidades, servicios y recursos destinados a la atención a los niños y jóvenes con graves discapacidades y a sus familias. En este artículo se presenta uno de estos servicios, Nexe Fundació, y cómo el perfil del educador social se integra dentro de su intervención.

Palabras clave

Pluridiscapacidad, infancia, familia, atención precoz, necesidades

Care for Children with Multiple Disabilities and their Families

The article seeks to engage with and offer a fuller understanding of the situation of children with multiple disabilities, a condition that continues to have a severe impact on a considerable number of families, whose needs are not sufficiently recognized by society. Every child is born with a life project that gives meaning to their existence and extends beyond the present, and this project is, of course, inscribed in a family context. To have a life project, and a life with meaning, is the right of every person, but when a child is born with a severe disability, associated in many cases with a precarious state of health, this life project and that of the child's family is profoundly disturbed. What happens to this child? What is their prognosis for life? What development will they have? How can a family life project be reconstructed to accommodate this new reality? The uncertainties these questions raise have prompted a variety of initiatives are born from public and independent bodies, facilities and resources involved in caring for children and young people with severe disabilities and their families. This article presents one of these facilities, the Nexe Fundació, and looks at how it integrates the role of the social educator into its range of intervention.

Keywords

Multiple disabilities, childhood, family, early care, needs

Com citar aquest article:

Pérez Garrido, I; de Ossó Donoso, M.; Pérez Escalona, A. (2020). L'atenció als infants amb pluridiscapacitat i les seves famílies. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 74, 105-120.

▲ Infants amb pluridiscapacitats: de qui estem parlant?

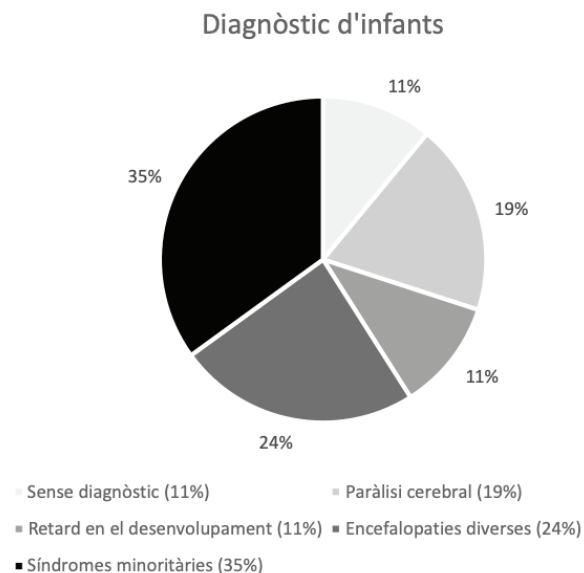
La pluridiscapacitat és una discapacitat greu d'expressió múltiple i d'origen neurològic que es manifesta a través d'un retard important del desenvolupament psicomotriu, acompanyat freqüentment de dèficits sensorials (visió, audició, etc.), crisis epilèptiques i problemes de salut: digestius, respiratoris, cutanis, dentals, cardiovasculars, entre d'altres.

En general presenten diagnòstics com paràlisi cerebral, malalties minoritàries, anteriorment anomenades *rare*s, com ara: síndrome de Tett, mucopolisacaridosi, síndrome d'Angelman, síndrome de Niemann-Pick, acondroplàsia, síndrome de Joubert, entre d'altres. Tot i que en molts casos ens trobem amb infants sense un diagnòstic específic.

Les causes de la pluridiscapacitat poden ser genètiques o adquirides, però són desconegudes en el 20% dels casos. Les principals causes són:

- Causes perinatals (període comprès entre la vint-i-vuitena setmana de gestació i set dies posteriors al naixement, aproximadament): amb els avenços de la medicina prenatal i perinatal s'han reduït molt les discapacitats causades per "accidents de part", però la gran prematuritat i les parts múltiples són factors de risc importants.
- Causes prenatales (abans del naixement): acostumen a ser malalties causades per alteracions cromosòmiques, anomalies genètiques o malformacions cerebrals amb un doble origen genètic i ambiental.
- Causes postnatales (després del naixement): accidents, infeccions greus, etc.

Gràfica 1: Estadística de diagnòstics d'infants amb afectacions greus el curs 2018-2019



Font: Memòria anual del CAE Nexa Fundació el curs 2018-2019

Les causes de la pluridiscapacitat poden ser genètiques o adquirides, però són desconegudes en el 20% dels casos

Els efectes de la pluridiscapacitat acostumen a ser evolutius i posen en perill la vida de l'infant, generant patiment i dolor, i per tant frenen el desenvolupament global, tant de l'infant com de la família, que necessita assimilar la nova realitat i tornar-se a reconstruir. La qualitat de vida dels infants amb pluridiscapacitat i llurs famílies depèn, en gran part, de la capacitat de detecció precoç, prevenció, tractament i pal·liació dels trastorns secundaris i, a la vegada, de l'atenció, suport i orientació de la família.

No hem d'oblidar que, tot i que són infants amb una salut molt fràgil, amb moltes dificultats per moure's i aprendre i amb necessitats de suport les vint-i-quatre hores dels tres-cents seixanta-cinc dies de l'any, són nens i nenes amb les mateixes ganes de jugar, compartir i ser feliços. Són infants lluitadors que dia rere dia han de superar els reptes d'una societat que els posa a prova amb límits físics i estructurals.

Els infants greument afectats tenen els mateixos drets i les mateixes necessitats que la resta dels infants, tal com es recull en la Carta europea dels drets fonamentals de les persones amb discapacitat de la Unió Europea:

- Dret al benestar físic i emocional.
- Dret al respecte per la seva diferència.
- Dret a rebre una educació específica que respongui a les seves necessitats i possibiliti el desenvolupament de les seves competències de comunicació, cognició, relació i autonomia.
- Dret a viure en societat l'etapa infantil i més tard la d'adolescent i adult.

La família dels infants amb pluridiscapacitats: situació, vivència i necessitats detectades

Per bé que avui dia existeix una gran diversitat pel que fa a la tipologia de famílies, en moltes cultures, la família continua sent el nucli bàsic on es desenvolupa la persona, tingui discapacitat o no en tingui. La família és el primer marc de referència i de socialització de l'individu. La família, el pare, la mare, els avis i àvies, els germans i germanes, etc., juguen un paper fonamental en el desenvolupament afectiu i cognitiu del nen com a persona autònoma, com a ésser únic, amb les seves potencialitats i les seves característiques, que a la seva manera formarà part de la societat on ha nascut i a la qual pertany.

En aquest apartat es pretén assenyalar els aspectes més rellevants que cal tenir en compte en la intervenció amb les famílies amb fills amb pluridiscapacitat. Per tal de fer-ho, hem volgut incorporar la veu d'algunes de les famílies fent un recull històric de les seves reflexions personals. Aquest recull històric s'inicia a Brussel·les, en el marc d'un projecte europeu basat en el debat sobre la igualtat d'oportunitats de les persones amb discapacitat (Euforpoly,



La qualitat de vida dels infants amb pluridiscapacitat depèn de la capacitat de detecció precoç, prevenció, tractament i pal·liació dels trastorns secundaris

1996) en el qual vam participar formant un grup de treball. Un cop acabat aquest projecte, Nexa Fundació va continuar fent un recull de les veus de les famílies que acudeixen a l'entitat. A partir dels seus testimonis, de les seves necessitats, inquietuds, pors i vivències, es configura, es dibuixa i es perfila la intervenció i l'acompanyament.

El naixement d'un nen com els nostres suposa un trauma per a les famílies. Un espera i està preparat per un esdeveniment determinat i de sobte tot es descol·loca. Si ja per si mateix la vinguda d'un fill genera infinitat de dubtes, la situació a la qual ens enfrontem les famílies amb nens amb pluridiscapacitat és de dubte continu.

Per això busquem ajuda, però no una ajuda puntual, sinó una ajuda que ens doni respostes globals, que abasti tota la nostra situació. No només el nouvingut té problemes per aconseguir una qualitat de vida acceptable, tota la família en té, tot ha canviat i per això, perquè s'ha trencat la nostra normalitat, cal buscar-ne una altra. (Pare de M., 2003)

Model teòric d'atenció a la família

En el transcurs de les últimes dècades ha sorgit un seguit de models, metodologies, tècniques i procediments d'intervenció, tant en l'àmbit individual, com en el familiar o grupal (sistèmica, conductual, constructivisme, etc.). Sense ànim d'entrar a debatre sobre la idoneïtat d'un model o d'un altre, a continuació, s'han volgut exposar breument dos tipus de models ja que són els que més s'ajusten a la filosofia i els valors de l'entitat: el model d'atenció centrat en la família i el model de qualitat de vida (MQV), els quals marquen l'essència d'intervenció del treball de Nexa Fundació actualment.

Model d'atenció centrat en la família

El model centrat en la família, impulsat el 2003 pel doctor R. A. McWilliam, rebutja en certa manera el model tradicional en el qual es considera el professional com a únic expert en la intervenció, i incorpora la família com a peça clau de la intervenció. Des d'aquest model tenim una mirada positiva de la família, partint de les seves capacitats i fortaleces, considerant-la experta en les necessitats del seu fill i de la seva família, tenint en compte que cada nucli familiar és únic.

Es considera que la família és un agent de canvi i ha de tenir un paper actiu en la intervenció sobre l'infant amb discapacitat. Per això, cal establir una relació de confiança prèvia i de col·laboració. En aquesta línia, no és el professional qui estableix un pla de treball, sinó que es fa de manera conjunta tenint en compte les preocupacions, inquietuds i demandes de la família. El

El model centrat en la família rebutja el professional com a únic expert en la intervenció, i incorpora la família com a peça clau de la intervenció

professional adopta un paper d'acompanyament o de facilitador i no pas de dirigent.

Una altra fortalesa que contempla el model centrat en la família és el treball en entorns naturals de l'infant. La intervenció no es limita només al centre, sinó que s'amplia en entorns naturals: domicili, hospital, escola, etc., on el nen passa el dia.

En l'atenció primerenca s'ha demostrat que quan es tenen en compte els interessos i les necessitats de l'infant i de la família i s'incorporen al pla individualitzat d'atenció (PIA), l'estrès familiar es redueix, oferint una millor qualitat de vida familiar i aportant uns aprenentatges significatius per a l'infant.

Model de qualitat de vida

Segons Zuna (2009) la qualitat de vida individual és "un concepte que reflecteix les condicions de vida desitjades per una persona en relació amb les vuit necessitats fonamentals que representa el nucli de les dimensions de vida de cadascú o cadascuna".

El concepte de qualitat de vida en persones amb discapacitat i les seves famílies cada cop té més importància. Una mostra d'això és que, en països com els Estats Units i el Canadà, s'ha proposat que la qualitat de vida de les famílies de persones amb discapacitat sigui assumida com un indicador d'èxit dels programes i iniciatives de polítiques encaminades a la prevenció i intervenció en aquesta població (Poston, Turnbull, Park, Mannan, Marquis, Wang, 2003). Per mesurar la qualitat de vida familiar s'utilitza una prova psicomètrica, l'Escala de Qualitat de Vida Familiar¹, que contempla els següents paràmetres: benestar emocional, interacció familiar, salut, benestar econòmic, organització i habilitats parentals, acomodament de la família, inclusió i participació.

Les famílies de nens i nenes amb pluridiscapacitat reivindiquen uns estàndards mínims de qualitat de vida, tenir l'oportunitat de comptar amb el recolzament necessari per tal de poder continuar amb els seus projectes de vida familiar de forma més normalitzada.

Abans de res som pares i desitgem respondre de manera adequada a les necessitats dels nostres fills, inclòs aquell que sigui discapacitat, i per descomptat trobar una resposta adequada a les nostres pròpies necessitats. (Pare de M. F., 2007)

El terme *normal* és important... A partir del contacte amb altres famílies podrem descobrir que som pares d'una família normal que, com altres famílies normals, tenim, entre altres problemes, el fet de tenir un fill amb discapacitat. (Pares d'O., 1998)



Per mesurar la qualitat de vida familiar s'utilitza una prova psicomètrica, l'Escala de Qualitat de Vida Familiar

Tornar a una certa normalitat i desenvolupar feliçment el seu projecte de vida en l'àmbit personal, emocional, laboral. Gaudir dels nostres fills com fan la majoria dels pares. (Pare de M., 2003)

Per a trobar aquesta nova normalitat, per a exercir plenament el paper de pares i mares, aquestes famílies necessiten:

- Sentir-se acompanyades a nivell emocional, no sentir-se soles.
- Disposar d'informació, assessorament, orientació i formació específica.
- Adquirir recursos materials i suports especialitzats.
- Gaudir de temps propi, incentivant la conciliació familiar.

Necessitats de les famílies

Cal remarcar que cada família és única i que, tot i descriure en grans blocs certes necessitats que experimenten o comparteixen les famílies amb infants amb pluridiscapacitat, considerar-les universals seria caure en un gran error. És necessari poder treballar en aquesta singularitat, adaptant-nos al seu llenguatge, a la seva cultura i al seu estil de vida. Tot i així hem recollit les necessitats més comunes, detectades i manifestades per les famílies durant aquests trenta-cinc anys d'experiència de la Fundació.

La condició especial d'aquestes famílies fa que tinguin més **necessitats de suport emocional**. La majoria no ha tingut mai contacte amb la discapacitat i aquesta desconexió crea un estat de por i incertesa. Tot i així, encara que hi hagi hagut aquest contacte o coneixement "extern" del món de la discapacitat, el fet de viure-ho en primera persona genera més impacte emocional. El primer moment des del naixement o el coneixement de la discapacitat d'un infant és clau, tant si hi ha un diagnòstic específic com si no, la família viu un procés de dol en el qual cal acompanyament i suport professional.

El principi suposo que és per a tots semblant: ensurt, desesperació, esperança, patacades, ingressos, diagnòstics, proves, hospitals, neuròlegs, fisioterapeutes, més proves i barrejat amb tot aquest còctel: SOLEDAD. (Paraules textuales de la mare d'un infant amb pluridiscapacitat, 2003)

La **necessitat d'informació i formació** també és bàsica per a aquestes famílies ja que, com hem comentat, la gran majoria és la primera vegada que s'enfronta a la discapacitat. La falta d'informació acostuma a crear estats d'angoixa i descontrol, per tant, una informació clara, concisa i ajustada a les famílies és molt important. Amb el pas del temps, ens adonem que les famílies de fills amb discapacitat es converteixen en expertes i arriben a tenir coneixement i formació sobre la discapacitat dels seus fills de nivell professional.

Quan la família s'enfronta a la discapacitat, sovint se sent sola i incompresa per la resta de famílies que no tenen fills amb discapacitat. És una etapa marcada per la soledat. Es crea una **necessitat de compartir** amb altres famílies que estan passant pel mateix procés i que viuen situacions similars, que poden alleugerir aquest primer moment tan traumàtic. Les mateixes famílies creen xarxes pròpies que acaben esdevenint grans grups de suport i expertesa.

Tot naixement comporta necessitats de nous materials per donar suport a l'infant (bolquers, cotxets, etc.). Quan neix un infant amb discapacitat, les **necessitats materials** es multipliquen. Posicionadors, cadires de rodes, cotxets adaptats, material ortopèdic, visites freqüents als hospitals, etc., marquen el dia a dia de pares i mares. A més, aquests materials no acostumen a ser econòmics, motiu pel qual els perjudicis econòmics són notables.

Quan parlem de família d'infants amb discapacitat, acostumem a centrar-nos en els pares i mares d'aquests nens. No podem obviar membres tan importants com els avis i els germans, que juguen un paper molt actiu en el nucli familiar. De la mateixa manera que ens fixem en les necessitats dels pares i mares, hem de cuidar les **necessitats dels germans i els avis**. Sovint són els "grans oblidats" i se'ls arriba a excloure de tot el que envolta la discapacitat del seu germà o net. Per això és molt important oferir-los recursos, cobrir-ne les necessitats (emocionals, d'informació, etc.) i fer-los sentir part de la família.

A la vegada, hi ha altres variables socials i culturals, com per exemple el nivell socioeconòmic, el suport d'altres membres familiars i/o l'existència d'una xarxa social confortable, capacitats i habilitats socials, etc., que matisen les necessitats específiques de cada unitat familiar i a la vegada de cadascun dels membres que la componen, i de vegades són necessitats diferents a les quals cal donar un espai i/o resposta.

Impacte de la discapacitat en l'àmbit familiar

Es traca de petita infància i, per tant, és un moment en què les famílies encara no tenen un diagnòstic clar, o bé, és molt recent. Ens trobem amb famílies que passen per en un moment molt delicat, on tots els seus somnis entorn del fill que estaven esperant es veuen truncats. Per aquest motiu, l'acompanyament professional en aquests processos de dol és fonamental.

Confirmant el que diu la Mesura de govern per una democratització de la cura, presentada el 26 de maig a Plenari de l'Ajuntament de Barcelona, els impactes de la cura i atenció en les persones cuidadores d'infants amb pluridiscapacitat afecten diferents esferes.



Les mateixes famílies creen xarxes pròpies que acaben esdevenint grans grups de suport

- *Impacte en la salut física i mental:* la cura diària dels fills provoca en les famílies una sobrecàrrega física i psíquica que crea un risc permanent d'estrès i d'esgotament. Pateixen un pitjor estat de salut per la manca de temps per a l'autocura.
- *Impacte social:* en molts casos, sovint no tenen temps per portar a terme projectes personals (oci, socialització, entre d'altres) i, per tant, no poden conciliar la seva vida laboral, social i personal, i presenten un perill important d'exclusió social. A més, moltes famílies, després de conèixer el diagnòstic de la discapacitat, veuen com es redueix la seva xarxa de suport natural (els amics s'espanten, alguns familiars no ho entenen), provocant-los un aïllament social.
- *Impacte econòmic:* en general les famílies amb fills amb pluridiscapacitat veuen disminuïda la seva capacitat econòmica pel fet que atendre les necessitats d'aquests infants els obliga a absentar-se sovint del treball o fins i tot haver de deixar de treballar per dedicar-se al fill, altament dependent. A més, l'atenció dels infants amb greus trastorns en el desenvolupament requereix uns recursos materials i tractaments específics que tenen un cost elevat.

D'aquesta manera, poder disposar d'un espai i d'un equip humà que vetlla per la qualitat de vida familiar és imprescindible en aquests moments vitals de primer contacte en el món de la discapacitat, en el nostre cas, la pluridiscapacitat. D'aquesta manera, no tan sols es realitzen actuacions d'acció psicosocial d'atenció directa donant una resposta reactiva a una situació en concret, sinó que també és necessari focalitzar-se en mesures de prevenció, conservació i increment de les fortaleces pròpies de la unitat de convivència.

El model d'atenció de Nexe Fundació

Presentació de Nexe Fundació

Nexe Fundació és una entitat privada sense ànim de lucre que va néixer l'any 1991, com a continuació del treball realitzat des de l'any 1981 per un grup de professionals en el marc d'un dels primers centres d'atenció precoç de Catalunya, amb l'objectiu de realitzar un diagnòstic i tractaments, consolidar el treball d'intervenció precoç i potenciar noves intervencions i activitats dirigides a l'atenció global i transdisciplinària dels nens i nenes amb greus trastorns en el desenvolupament i a les seves famílies.

Nexe és una entitat única a Catalunya, amb més de trenta-cinc anys de trajectòria, per a la franja d'edat de 0 a 6 anys, amb la característica que l'atenció que dona s'adequa a les necessitats específiques de cada nen i nena i de cada família tot oferint recursos globals en l'àmbit educatiu, sanitari i psicosocial.

Paral·lelament, treballa en xarxa: implicant les famílies en la planificació, el seguiment i l'avaluació de les intervencions i serveis que ofereix, i en coordinació amb serveis i professionals de la comunitat.

La missió, la visió, els valors i els objectius de l'entitat sempre han estat clarament definits als estatuts, tot i que amb el pas del temps s'han anat adaptant a la realitat social de cada moment, sempre vetllant pels drets dels infants amb pluridiscapacitat i els de les seves famílies.



Missió

- Oferir als nens i nenes amb greus discapacitats l'atenció i el suport perquè puguin gaudir de tots els drets de la infància, reconeguts a la Llei 14/2010, de 27 de maig, dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència.
- Oferir un acompanyament professional a les famílies que els permeti compartir la criança d'un fill amb una greu discapacitat amb els projectes personals, laborals i familiars en aquesta etapa complexa del cicle vital, en la infància i l'adolescència.
- Dedicar la nostra expertesa i reputació a formar professionals, desenvolupar projectes de recerca i fer-nos visibles a la societat.

Nexe treballa en xarxa: implicant les famílies en la planificació, el seguiment i l'avaluació de les intervencions i serveis que ofereix

Visió

- Ésser un referent en l'àmbit de l'atenció a la infància i l'adolescència amb greus discapacitats i a les seves famílies, essent una fundació compromesa amb la qualitat dels seus professionals, la innovació, la recerca i la sensibilització social.
- Les bones pràctiques i la transparència han de ser principis bàsics de la Fundació.

Valors

- Qualitat: Tot projecte, acció o intervenció de Nexe ha de complir els nostres criteris de qualitat.
- Dignitat: Respecte per cada persona, en defensa dels seus drets. Promoció de l'autonomia de les persones i la seva participació.
- Diversitat: Convicció que tota persona neix amb capacitats diferents per desenvolupar-se i créixer com a persona. Convicció que cada família és única, amb necessitats pròpies. Construïm a partir de les fortaleces de les famílies i les seves capacitats.
- Col·laboració entre els professionals i les famílies.
- Professionalitat de l'equip humà i integralitat: Atenció global i interdisciplinària, fruit d'un treball d'equip amb qualitat professional i humana.

- Eficiència, eficàcia, rigor i transparència en l'organització.
- Innovació.
- Compromís social: entitat activa per donar visibilitat a les persones amb pluridiscapacitat, treballant en xarxa amb altres entitats del sector.

Objectius

- Atendre de forma global i individualitzada les necessitats educatives, sanitàries i psicosocials dels nens amb pluridiscapacitat i/o altres trastorns en el desenvolupament.
- Donar resposta a les necessitats de suport, informació, orientació i formació de les famílies i dels professionals que els atenen.
- Difondre el model d'atenció de Nexe i alhora desenvolupar i col·laborar en projectes de recerca, de formació i de sensibilització per donar visibilitat al col·lectiu.
- Promoure la formació i difusió del model d'atenció a professionals, famílies i personal de suport dedicats a l'atenció a persones amb greus trastorns en el desenvolupament.
- Realitzar i col·laborar en estudis i projectes de recerca sobre temes relacionats amb la missió de la Fundació.
- Assessorar i fomentar la creació de nous serveis per a nens amb pluridiscapacitat i les seves famílies.

Projectes que es porten a terme

El projecte de Nexe Fundació és integral i holístic ja que contempla tota la família (nens amb discapacitat, pares, germans, avis) des d'un punt de vista positiu, tenint en compte les seves fortaleces, les seves capacitats i el seu dret a ser els protagonistes dels serveis, seguint el model de servei centrat en la persona i la família.

Tanmateix, els serveis i les activitats que oferim s'organitzen conjuntament, en el marc de la col·laboració entre famílies i professionals, cobrint les necessitats reals i expressades per les famílies, juntament amb la visió tècnica i terapèutica dels professionals. Així, les famílies participen en tots els processos de planificació, intervenció i avaluació dels serveis.

Podem estipular dues tipologies de serveis que ofereix l'entitat: una d'atenció directa a l'infant i una altra que engloba diferents àrees d'actuació (àrea d'atenció a famílies, àrea de respir i lleure, àrea de formació i recerca, etc.), que anomenem centre de recursos per a la pluridiscapacitat.

Podem estipular dues tipologies de serveis: una d'atenció directa a l'infant i una altra que anomenem centre de recursos per a la pluridiscapacitat

Serveis d'atenció especialitzada a infants amb pluridiscapacitat

A Nexe Fundació es dona atenció a infants de 0 a 6 anys amb greus trastorns en el desenvolupament, en l'àmbit educatiu, sanitari i psicosocial, des dels quatre serveis següents:

- CAE – Centre d'atenció especialitzada de Nexe Fundació, també anomenat escola bressol Les girafes blaves, a Barcelona.
- AAE – Aula d'atenció especialitzada Sant Feliu. A l'escola bressol municipal El Tambor, de Sant Feliu de Llobregat, on es gestiona una aula d'infants amb pluridiscapacitat.
- UBAI – Unitat bressol d'atenció inclusiva a l'escola bressol municipal Escorial de Barcelona. Es tracta de la primera escola bressol inclusiva, i presta els seus serveis atenent les necessitats d'infants amb greus trastorns en el desenvolupament.

Dins d'aquests serveis d'atenció directa als infants amb pluridiscapacitat, la figura de l'educador social s'integra en l'abordatge holístic d'intervenció i és un pilar important en l'atenció als infants i a les seves famílies.

Centre de recursos per a la pluridiscapacitat

El centre de recursos de Nexe és un espai on es pretén concentrar aquells serveis i recursos que necessiten les famílies amb fills i filles amb pluridiscapacitat. D'aquesta manera oferim:

- *Suport a famílies d'infants amb pluridiscapacitat:* S'ofereix informació i orientació sobre recursos, prestacions i serveis, suport emocional, activitats formatives, grups, etc.
- *Respir i lleure:* Portem a terme activitats dirigides a infants i joves de 0 a 18 anys amb pluridiscapacitat, que tenen per objectiu proporcionar a les famílies un espai de descans i/o conciliació de la vida personal, familiar i social, mentre els seus fills i filles participen en tallers i activitats lúdiques especialitzades i adequades a les seves característiques i necessitats.
- *Formació i recerca:* S'ofereix assessorament i formació especialitzada per a professionals i centres que atenen infants amb pluridiscapacitat i les seves famílies. I es promou la recerca, el treball en xarxa i l'intercanvi de coneixements.
- *Sensibilització:* Es realitzen diferents actuacions i campanyes per difondre el coneixement sobre la pluridiscapacitat i promoure els drets dels infants amb pluridiscapacitat; s'adrecen a la societat en general, i especialment per a nens i nenes d'infantil i primària tenim un programa d'activitats pedagògiques.
- *Baix cost:* Servei d'adaptació i creació de productes de suport de disseny obert per a infants amb diversitat funcional.



La figura de l'educador social s'integra en l'abordatge holístic d'intervenció

- *Formem part del Banc del Moviment de l'IMPDB* (servei de préstec de productes de suport per a persones amb discapacitat motriu), on Nexa col·labora amb una terapeuta ocupacional que fa l'assessorament i el préstec a les famílies.

En els projectes enumerats anteriorment, els treballadors socials i els psicòlegs tenen un paper molt important dins l'àrea de suport a les famílies amb infants amb pluridiscapacitat atès que ofereixen un servei integral d'orientació, suport emocional, formació i assessorament a la família amb fills amb pluridiscapacitat. Els objectius d'aquesta àrea es poden resumir en l'afavoriment físic, psíquic i material de la família; donar suport i recursos; contribuir a la normalització i conciliació de la vida familiar; crear i reforçar xarxes de suport naturals; prevenir i disminuir situacions de crisis, d'aïllament i esgotament; capacitació en el rol parental; i establir processos de coordinació amb altres serveis.

Un exemple de bones pràctiques: centre d'atenció especialitzada Les girafes blaves

Al centre d'atenció especialitzada Les girafes blaves entenem que l'infant amb pluridiscapacitat i amb trastorns físics i psíquics, associats freqüentment amb dèficits sensorials i problemes de salut, requereix un tipus d'atenció terapèutica, educativa i assistencial molt especialitzada i individualitzada.

La funció educativa i terapèutica és complementària a l'educació que els infants han de rebre dins de l'àmbit de la família, atès que la família és l'entorn on el nen es desenvoluparà i amb la qual compartim la responsabilitat educativa.

La funció educativa de l'escola està adreçada a crear un ambient de seguretat i benestar emocional que ajudi els nens i nenes a construir la seva identitat amb una imatge positiva i ajustada a la seva realitat. Un ambient que afavoreix l'autonomia i la curiositat, així com el desig d'experimentar quan les possibilitats ho permeten. L'escola s'identifica amb una metodologia pròpia que ha desenvolupat al llarg dels anys d'experiència, que es basa en el coneixement de l'infant des de la globalitat, fent èmfasi en les fortaleces de cadascun i valorant individualment quin és el millor tractament personalitzat.

A l'equip creiem que els nens i les nenes han de ser agents actius en els processos de creixement i aprenentatge, tant com es pugui; per tant, treballem en funció d'aquesta filosofia prioritzant les optimitzacions individuals i ajustant les programacions a cada perfil individual. Si bé en un inici és important conèixer-ne el diagnòstic, cal anar més enllà perquè sabem que dos diagnòstics idèntics tenen evolucions diferents. Els professionals que actuem amb l'infant partim del moment evolutiu en el qual es troba i utilitzem criteris adaptats a la normalitat per millorar el desenvolupament de tots els infants.

Els professionals que actuem amb l'infant partim del moment evolutiu en el qual es troba i utilitzem criteris adaptats

A l'escola ens hem organitzat de manera que cada aula compta amb un equip de professionals de referència de diferents disciplines i diferents perfils professionals complementaris. Tutor i educador formen l'equip fix de l'aula i comparteixen les tasques educatives del dia a dia; fisioterapeuta, logopeda, musicoterapeuta i infermera realitzen intervencions específiques a l'aula sempre que es pugui en funció de les necessitats. També participen activament en aquest entorn escolar el psicòleg i la treballadora social de la Fundació.



Testimoni d'una família

La meva història va començar fa cinc anys. Vaig néixer molt abans del que em tocava i per això em van haver de portar a la unitat de cures intensives de neonats (en endavant, UCINN) amb la meva germana bessona. Els primers dies van ser molt angoixants, ja que jo era molt petit i de seguida vaig anar agafant totes les complicacions dels prematurs. Per sort, la meva germana cada dia estava millor.

Els primers dies només baixava a veure'm el meu pare i alguna estoneta la meva mare, però a partir del tercer o quart dia, els meus *papis* estaven tot el dia amb nosaltres. Cada dia em treien de la meva habitació particular (la incubadora) amb molta cura i amb els metges vigilants per fer el mètode cangur. Deien que això era el millor per a mi, i els meus *papis* s'estaven hores i hores amb nosaltres a sobre, i per a nosaltres era genial ja que estàvem els quatre junts!

Tot el dia sentia sorolls i alarmes. Per sort, les infermeres em cuidaven molt bé quan no hi eren els meus pares. Vaig passar per moltes operacions. Les primeres, a dins del box de la UCINN ja que moure'm a quiròfan era molt difícil, les següents ja me les van poder fer a quiròfan! Vaig estar dos-cents vuitanta-set dies a la UCINN entre crítics i semicrítics. Quan em van donar l'alta ja em van dir que no podria anar a l'escola durant un temps perquè sortia cap a casa molt fràgil i connectat a una màquina.

Els primers dies a casa van ser difícils ja que tot era nou i molt complicat. Els meus pares tenien molta por. Per sort, les primeres setmanes venia un infermer a casa a veure com estava, i tot seguia molt bé!

A poc a poc vaig començar amb teràpies, fisioteràpia, logopèdia, visites al centre de desenvolupament infantil i atenció precoç (en endavant, CDIAP)... Fins als tres anys, que em van deixar anar a l'escola. Els meus pares van buscar la més adient per a mi perquè això els feia molta por, però per sort van trobar Nexa Fundació! Crec que va ser la millor decisió. Aquí he après moltíssim i he aconseguit moure'm jo solet amb el poni, i els meus pares cada dia estan més contents, aquí tinc infermera, logopeda, fisioterapeuta, musicoterapeuta... Tots els professionals es preocupen per la meua salut, la meua educació i sobretot per mi i per la meua família!

Testimoni de la mare de J. S., de 5 anys d'edat, l'any 2018.

Professionals i treball en xarxa

És ben sabut que sovint el capital humà és el recurs més important de què disposa qualsevol organització. En el nostre cas es tracta d'un valor afegit, on tots i cadascun dels professionals de les diferents disciplines juguem un paper fonamental.

Per tal de poder oferir una atenció globalitzada, l'equip professional que portem a terme els diferents projectes, treballant de forma transdisciplinària, està compost pels següents perfils professionals: educadors socials, mestres d'educació especial, infermera pediàtrica, auxiliar d'infermeria, fisioterapeutes pediàtrics, pedagogues, educadors de suport, terapeutes ocupacionals, logopedes, musicoterapeutes, cuinera, treballadora social i psicòleg. Així doncs, en el nostre model d'intervenció tots els agents participatius són importants.

Pel que fa al treball en xarxa, partint del corrent sistèmic, considerem que l'infant no és un ésser aïllat, sinó que forma part d'un sistema familiar, el qual, a la vegada, s'emmarca en un context sociocultural concret que interacciona amb diferents espais, agents, entitats i departaments específics. Oferir una atenció global implica que és imprescindible incorporar totes aquestes dimensions i esferes relacionals en el procés.

Veure la família en la seva globalitat comporta sovint voluntat i predisposició d'un treball en xarxa, conèixer altres agents, referents i professionals que intervenen en la realitat pròxima de l'infant i la seva família. És necessari sumar sinergies per tal de poder adequar les nostres intervencions a les necessitats específiques de cada membre. Per aquest motiu, a Nexe treballem estretament amb diferents entitats, professionals i serveis com ara CDIAP, hospitals i altres centres sanitaris, serveis socials, etc.

Així doncs, el nostre plantejament d'atenció als infants i a les seves famílies es basa en una atenció global, on tots els agents de la societat hem d'anar de la mà per tal de poder donar un suport adequat a cada situació concreta.

Conclusions

Al llarg de l'article, tal com s'ha pogut observar, es defineix què és la pluridiscapacitat i quines repercussions té en l'àmbit familiar, i s'exposa un model d'intervenció d'un servei en concret. En tots aquests apartats s'ha anat explicant el paper fonamental dels diferents rols professionals.

Recordem que els infants amb greus discapacitats tenen dret a viure una infància de qualitat i tenen dret a l'educació, com qualsevol infant de la seva

edat. És important, en aquest sentit, tenir recursos per a treballar des d'una perspectiva global i holística i poder cobrir les necessitats d'aquests infants.

D'altra banda, les famílies també han de disposar dels recursos necessaris per poder tenir una vida feliç i plena. No podem oblidar que tota família té fortaleces i debilitats. Sota aquest prisma positiu, el rol del professional ha de centrar-se en les capacitats i habilitats de la família. El paper com a professionals, tant de l'educador com del treballador social, ha de ser de catalitzador de casos, on l'acompanyament pròxim i el respecte a la seva singularitat faciliti la capacitació familiar per tal de donar seguretat davant les necessitats que van sorgint.

Davant la situació d'aïllament social d'aquesta població és necessari que des dels estaments públics i polítics es creïn estratègies i mesures de protecció que pal·liïn la situació de vulnerabilitat d'aquestes famílies.

Irene Pérez Garrido
Mestra d'educació especial
Coordinadora pedagògica
ireneperez@nexefundacio.org

Marta de Ossó Donoso
Treballadora social
martadeosso@nexefundacio.org

Alexandre Pérez Escalona
Psicòleg
alexandreperez@nexefundacio.org



Bibliografia

- Ajuntament de Barcelona** (2017). *Mesura de Govern per una democratització de la cura, període 2017-2020*. <https://ajuntament.barcelona.cat/tempsicures/ca/noticia/la-mesura-de-govern-per-una-democratitzacize-de-la-cura-es-va-presentar-al-plenari-de-lajuntament-el-passat-26-de-maig>
- APPS (Federació Catalana Pro Persones amb Discapacitat Intel·lectual)** (2005). *Els germans opinen...* Barcelona: APPS.
- Blesa, Q.; Costa, J.; de Visscher, C.; Duch, R.; López, R.; Ponce, A.; Serra, D.** (2006). *La persona con pluridiscapacidad. Necesidades e intervención. Las necesidades de las familias*, p. 147-160. Ed: Euforpoly.
- Córdoba-Andrade, L.; Gómez-Benito, J; Verdug-Alonso, M. A.** (2008). Family Quality of Life of People with Disability. *Comparative Analyses*. Colòmbia. Univ. Psychol. Bogatà, Colòmbia, vol. 7, núm. 2, p. 369-383, maig-agost.

- Fantova, F.** (2002). *Trabajar con las familias con discapacidades*. Bilbao, Siglo Cero, vol. 31(6), núm. 192, novembre-desembre, 2000, p. 33-49.
- Gallardo, M.; Ponce, A.** (2005). *Qué le pasa a este niño*. Barcelona: Ed. Serres.
- Generalitat de Catalunya.** (2014) *Drets de les persones amb discapacitat*: https://treballiaferssocials.gencat.cat/ca/ambits_tematics/persones_amb_discapacitat/drets_de_les_persones_amb_discapacitat
- Nexe Fundació.** <https://www.nexefundacio.org/es/>
- Ponce, A.** (2007). *Apoyando a los hermanos: tres propuestas de intervención con hermanos de personas con discapacidad intelectual*. (1a ed.). Madrid: FEAPS.
- Renom Plana, A.** (2003). *Educación emocional. Programa para la educación primaria (6-12 años)*. Barcelona: Praxis, Colección Educación Emocional.
- Schalock, R. L.; Verdugo, M. A.** (2003). *Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, la salud y los servicios sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vila, A.** (2005). *Los hijos "diferentes crecen": cuando las personas deficientes se hacen mayores*. (1a ed.). Madrid: Narcea S.A Editorial.

1 Verdugo, M. A.; Rodríguez, A.; Sainz, F. (2009). *Escala de calidad de vida familiar*. Salamanca: INICO.



Foto: Martine et Stéphane - Fotolia.com

Julio Rodríguez
 Laura Pascual
 Daniel Ortega
 Marta Viñas
 Jordi Olivé
 Núria Fuentes-Peláez

El Servei d'Atenció a Famílies: un projecte d'intervenció socioeducativa amb famílies dins d'una institució residencial de protecció a la infància i l'adolescència

Recepció: 30/06/2019 Acceptació: 03/03/2020

Resum

L'acolliment en centre com a mesura administrativa davant una situació de desemparament és una realitat freqüent en l'àmbit de la protecció a la infància que, ara més que mai, demana una revisió constant. Aquestes institucions poden fer un abordatge més integral, treballant tant amb els infants i adolescents com amb les seves famílies. D'aquí sorgeix la proposta del Servei d'Atenció a Famílies del CRAE Les Vinyes, pensat com un espai d'intervenció socioeducativa per al treball amb les famílies dels infants i adolescents que estan en mesura d'acolliment en centre, amb un enfocament centrat en la parentalitat positiva. La intervenció es porta a terme a través de diferents propostes educatives: intervenció familiar, taller de competències parentals, supervisió de visites, oci en família, tertúlia de pares i, finalment, la col·laboració amb altres institucions per facilitar tant la reunificació familiar com la promoció i consolidació de l'acolliment familiar.

Paraules clau

Acolliment residencial, atenció integral, intervenció socioeducativa amb famílies, parentalitat positiva, resiliència familiar

El Servicio de Atención a Familias: un proyecto de intervención socioeducativa con familias dentro de una institución residencial de protección a la infancia y la adolescencia

El acogimiento en centro como medida administrativa ante una situación de desamparo es una realidad frecuente en el ámbito de la protección a la infancia que, ahora más que nunca, requiere una revisión constante. Estas instituciones pueden hacer un abordaje más integral, trabajando tanto con los niños y adolescentes como con sus familias. De ahí surge la propuesta del Servicio de Atención a Familias del CRAE Les Vinyes, pensado como un espacio de intervención socioeducativa para el trabajo con las familias de los niños y adolescentes que están en medida de acogimiento en centro, con un enfoque centrado en la parentalidad positiva. La intervención se lleva a cabo a través de diferentes propuestas educativas: intervención familiar; taller de competencias parentales, supervisión de visitas, ocio en familia, tertulia de padres y, finalmente, la colaboración con otras instituciones para facilitar tanto la reunificación familiar como la promoción y consolidación del acogimiento familiar.

Palabras clave

Acogimiento residencial, atención integral, intervención socioeducativa con familias, parentalidad positiva, resiliencia familiar

The Family Care Service: a socio-educational intervention project with families in a residential institution for the protection of children and adolescents

Foster care in a residential institution as an administrative measure in response to a situation of abandonment is a common reality in the field of child protection and one that, now more than ever, calls for constant review.

These institutions are capable of adopting a more holistic approach in working with both children and adolescents and with their families. This is the basis of the proposal of the CRAE Les Vinyes Family Care Service, conceived as a space for socio-educational intervention in which to work with the families of children and adolescents who are in institutional foster care, with a particular focus on promoting positive parenting.

The intervention is carried out by means of various educational approaches: family intervention, parenting skills workshops, supervision of visits, family leisure, parents' discussion groups and, last but not least, collaboration with other institutions to facilitate both family reunification and the promotion and consolidation of foster care.

Keywords

Residential foster care, holistic care, socio-educational intervention with families, positive parenting, family resilience

Com citar aquest article:

Rodríguez Rodríguez, J.; Pascual Caellas, L.; Ortega Ortigoza, D.; Viñas Bolaino, M.; Olivé Ribalda, J.; Fuentes-Peláez, N. (2020).

El Servei d'Atenció a Famílies: un projecte d'intervenció socioeducativa amb famílies dins d'una institució residencial de protecció a la infància i l'adolescència. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 74, 123-141.



▲ Introducció

L'acolliment en un centre és, segons la Llei catalana 14/2010 de drets i oportunitats en la infància i l'adolescència i la Llei orgànica 8/2015 de modificació del sistema de protecció a la infància i a l'adolescència, una de les possibles mesures de protecció davant de situacions de desemparament¹.

L'estada en un centre residencial d'acció educativa (CRAE) implica la separació del nucli familiar mentre es mantinguin les circumstàncies que motiven la situació de desemparament. Tot i ser la mesura de protecció més utilitzada, també és la més qüestionada o que més controvèrsies desperta (Cruz, 2011; Bravo i Fernández del Valle, 2009; Domínguez, 2012; Fernández del Valle, 2003; Sitara, 2013; Torralba, 2006). En qualsevol cas, per avançar en el debat les veus apunten a centrar-se en l'anàlisi de les condicions necessàries per portar a terme la tasca encomanada (Cruz, 2011; Rosser, Bueno i Domínguez, 2013).

Hauria de ser un recolzament a les funcions parentals tot contribuint al desenvolupament de l'infant

L'acolliment en centre, tanmateix, no impedeix el contacte i el lligam amb la família, vincle que s'ha de mantenir llevat que es produeixin les circumstàncies previstes per la legislació (art. 134, apartat f, Llei 14/2010). De fet, el CRAE no hauria de substituir la família de les infàncies i adolescències que acull (Lázaro, 1995), sinó que més aviat hauria de ser un recolzament a les funcions parentals tot contribuint al desenvolupament de l'infant (Pérez-Testor, 1994), en un context de convivència com és el CRAE (Amorós *et al.*, 2012). En aquest sentit, aquest article vol contribuir a aportar elements que orientin aquest debat centrat en la revisió de la funció del centres residencials respecte a les famílies dels infants acollits.

Tot i que els centres, sota el nom d'institucions, tenen una llarga història (Moyano, 2011), podem afirmar que els centres d'avui dia disten enormement de les cases d'infants expòsits o antics orfenats (Bravo i Fernández del Valle, 2009). L'orientació d'aquests canvis inicialment ha estat motivada pel principi de normalització, tractant d'afavorir una vida més normalitzada a aquests infants (Fernández, Hamido i Ortiz, 2009; Moyano, 2011), fet que va suposar canvis d'estructura de centres, la formació i la capacitat dels equips de professionals implicats, entre d'altres (Campos, Ochaita i Espinosa, 2011). En l'horitzó, s'aspira a l'augment del benestar de la infància (Llosada-Gistau, Montserrat i Cases, 2016; Palacios, 2010), i és en aquest punt on ens tornem a qüestionar el paper de la família en aquest benestar de la infància.

La família representa l'emmarcament interpersonal i emocional on les persones adquireixen les creences, les actituds, els valors i les normes socials necessaris per a viure en societat (Gamboa-Bernal, 2016; Perea, 2006). En aquest entramat de relacions i afectes, els vincles afectius (Bowlby, 1954; 1986) que s'estableixen entre els membres del grup familiar i entre els in-

fants i els seus referents parentals són molt importants per a un desenvolupament emocional positiu. En el cas de la infància tutelada, aquesta experiència familiar ha estat malmesa.

La legislació vigent (14/2010 i 8/2015) reconeix el dret de la infància a créixer i viure en família. Per tant, les autoritats han de garantir aquest dret, i en els casos en què l'infant no pot romandre en el seu nucli familiar d'origen, la legislació demanda que la mesura sigui el més breu possible o, en absència d'un retorn possible, que tingui l'oportunitat de tenir un nucli familiar alternatiu, bé sigui amb família extensa o amb família aliena.

La coresponsabilitat amb el treball amb famílies és clau en l'àmbit de la protecció a la infància (Escudero, 2013). Sigui com sigui, la família representa, doncs, un espai d'intervenció en l'àmbit de protecció que cal revisar també des dels centres educatius d'acolliment residencial.

La coresponsabilitat amb el treball amb famílies és clau en l'àmbit de la protecció a la infància

La mirada integral a la infància des del treball socioeducatiu en l'acolliment residencial: el Servei d'Atenció a Famílies

Els canvis socioculturals i econòmics que ha implicat la globalització (Bauman, 2001) han tingut i tenen impacte en la vida de les persones i en les noves configuracions familiars, així com en l'exercici de les funcions parentals. Així, la família actual es troba desconcertada i sense referències sòlides sobre com exercir les seves funcions (Parada, 2010; Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010). Si, en general, les famílies poden tenir entrebancs per exercir positivament la seva parentalitat, les famílies en situació de vulnerabilitat encara poden veure més accentuades les seves dificultats (Balsells, 2003). En conseqüència, el treball amb les famílies, per tal que puguin exercir les seves funcions de manera òptima, és una necessitat social.

La intervenció en l'àmbit de la protecció a la infància en nombroses ocasions implica la separació de l'infant dels seus progenitors, plantejant, per una banda, el treball amb aquests infants i, per l'altra, l'abordatge amb la família (Martín, Torbay i Rodríguez, 2009). Els centres residencials reproduïen aquest plantejament. Ara bé, els estudis assenyalen que la col·laboració de la família amb el centre residencial incideix de forma positiva en l'adaptació de l'infant i l'adolescent, així com en la seva autonomia personal, i s'insisteix en la conveniència del treball amb la família per part dels mateixos professionals de les institucions residencials (Domínguez, 2012; Domínguez i Mohedano, 2014; Martín, Torbay i Rodríguez, 2009).

Els orígens de la proposta d'intervenció amb famílies

El centre residencial d'acció educativa (CRAE) Llar les Vinyes és un centre propi de la Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (DGAIA) de la Generalitat de Catalunya, amb la gestió delegada en la congregació salesiana Filles de Maria Auxiliadora.

L'actual Llar es va fundar el 1983 amb l'objectiu de donar atenció material i educativa a quaranta infants i adolescents d'entre 4 i 18 anys en situació de vulnerabilitat. Tot i el nombre de persones destinatàries, el centre està organitzat en quatre unitats convivencials independents de deu infants, amb un equip de sis educadores i educadors socials cadascuna, més el personal educatiu de reforç i el personal de serveis.

La seva funció principal consisteix a donar atenció material i educativa als infants que acull assumint-ne la guarda, mentre persisteixin les circumstàncies que han motivat la mesura d'acolliment en un centre.

Durant anys la intervenció educativa amb la infància ha estat fragmentada entre diferents serveis. La incorporació d'una mirada integral i integradora a la infància i l'adolescència que també incorporés la família en aquest procés educatiu era una necessitat (Amorós, Balsells, Fuentes-Peláez, Molina, Mateos i Pastor, 2010). La nova manera d'afrontar la intervenció educativa des de la resiliència familiar (Delage, 2010; Walsh, 2006), la parentalitat positiva (Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010) i el model sistèmic (Bronfenbrenner, 1987; Gifre i Guitart, 2012) esdevé una oportunitat per afrontar el repte. Fruit d'aquesta necessitat i de la revisió de la intervenció desenvolupada al CRAE, neix el projecte "Servei d'Atenció a Famílies" amb la voluntat d'aportar elements que contribueixin a la transformació de la situació disfuncional, fonamentant la intervenció, com diu Escudero (2013), en la identificació dels elements més preservats de la família.

[...] paradójicamente, la actitud más productiva consiste precisamente en ser capaces de encontrar y trabajar los aspectos más sanos y más fértiles de esa familia para provocar el cambio. La capacidad que tengamos de convertirnos en una pequeña excepción dentro del contexto de negatividad y pesimismo que sume a la familia en pautas disfuncionales, es la que nos permite convertirnos en un recurso eficaz (Escudero, 2013, p. 125).

El Servei d'Atenció a Famílies

La creació d'un nou servei per al treball amb les famílies té com a finalitat acompanyar-les i empoderar-les en el seu procés de creixement, des de la mirada sistèmica i resilient i el paradigma de la parentalitat positiva. L'atenció socioeducativa que es proporciona és familiar i grupal.

Aquesta finalitat es concreta en els següents objectius específics: 1) oferir tallers i activitats per a fomentar el diàleg i la comprensió dels motius que han originat la mesura d'acolliment en centre; 2) oferir espais per a la generació d'experiències positives en la interacció entre les figures parentals i les seves filles i fills; 3) possibilitar l'aprenentatge i la pràctica de les competències parentals a través de programes socioeducatius (per exemple, "Aprendre junts, créixer en família" (Amorós *et al.*, 2016); 4) acompanyar les famílies en els processos de reunificació familiar mitjançant el programa "Caminar en família".

Aquest servei està integrat al CRAE i es desenvolupa per l'equip educatiu del mateix CRAE que té formació en educació social i té especialistes en psicopedagogia, criminologia i intervencions socioeducatives. Cal afegir-hi una dilatada experiència en l'atenció socioeducativa a la infància i l'adolescència, de diferents edats i circumstàncies sociofamiliars.

Durant aquests anys d'activitat professional, l'equip ha anat fent front a diverses situacions que han posat a prova la seva capacitat de resposta. La preocupació per una acció socioeducativa de qualitat, la supervisió de l'equip i de la tasca educativa i les seves inquietuds per la promoció del benestar de la infància permeten una actitud reflexiva en la pràctica que ha possibilitat la planificació i la programació d'altres activitats relacionades amb la tasca principal, com ara el Servei d'Atenció a Famílies.

L'enfocament de la resiliència familiar i la parentalitat positiva

La resiliència familiar

La resiliència és un terme que prové del camp de la física i que fa referència a la capacitat que tenen determinats materials per resistir un impacte i recuperar la seva forma original. Més tard, el concepte s'ha traslladat a les ciències humanes i ha estat utilitzat per caracteritzar les persones i els grups que aconsegueixen créixer i desenvolupar-se positivament tot i les situacions adverses (Kotliarenko, Cáceres i Fontecilla, 1997). No és un concepte nou. Va ser Emilie Werner i el seu famós estudi longitudinal entre els anys cinquanta i vuitanta amb un nombrós grup d'infants a Hawaï qui va mostrar la importància d'aquest concepte i les seves implicacions (Manciaux, Vanistendael, Lecomte i Cyrulnik, 2003) i on es va posar de manifest com la resiliència d'aquests infants provenia de les seves capacitats, preservades gràcies a un context relacional favorable (Rojas-Marcos, 2010).

Sigui com sigui, la resiliència és un concepte complex i de difícil delimitació (Knight, 2007), que ha anat evolucionant amb el temps i gràcies als estudis que s'han elaborat. Ara bé, sembla que hi ha un punt on no hi ha discussió, i és en la seva característica relacional (Cyrulnik, 2004; Talam, Sáinz i Rigat, 2013).

La família és un element important a l'hora de facilitar aquests processos de resiliència, com assenyala Cabanyes (2010), no només dels membres de forma individual sinó de la família com a grup de persones (Walsh, 2006). Ara bé, la família ha de tenir una actitud activa davant les adversitats, posant en joc els recursos de què disposa; per aquest motiu, la família ha d'activar una sèrie d'elements que afavoreixen la protecció i la seguretat (Black i Lobo, 2008; Delage, 2010):

- La mirada positiva envers el grup familiar i les seves potencialitats per afrontar les adversitats.
- La comunicació oberta, clara i sense ambigüitats, facilitant el diàleg i l'enteniment entre els integrants.
- L'expressió d'emocions i sentiments i la resposta compassiva i comprensiva i de reconeixement del malestar per part de la família.
- La col·laboració en la resolució dels problemes que es presenten.
- La cerca de recolzaments i suports externs a la família.

Així, si es donen aquestes condicions, la família pot actuar com a espai de seguretat i de recuperació.

La parentalitat positiva

Com s'ha comentat, ser pare o mare al segle XXI és una tasca complexa i difícil. El nou escenari social que es deriva de la globalització i la crisi econòmica, així com la varietat de cultures que conviuen en societat i la diversitat de models familiars actuals, fa que la socialització de la infància i les pautes educatives s'hagin vist també afectades. No es pot restar importància, també, a la rapidesa d'aquests canvis. En aquest escenari es fa necessària una nova conceptualització de la funció de les figures parentals, i és per aquest motiu que es parla de la parentalitat positiva (REC, 2006/19).

La parentalitat positiva fa referència "al comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño, que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño" (Rodrigo, 2015, p. 40).

La importància de l'enfocament de la parentalitat positiva rau en la conciliació dels drets, responsabilitats, necessitats i obligacions i drets de les figures parentals amb els drets, els interessos i necessitats dels infants (Moreno, 2010). És a dir, no es tracta només de respondre al paper inherent en la funció parental, sinó de conjugar-la amb els drets i les necessitats dels infants.

Un estudi recent sobre les necessitats de la infància a l'Estat espanyol (Rodríguez, Alaminos i Bustamante, 2017), en una mostra de més de cinc-cents infants andalusos, evidencia que les necessitats expressades per aquests menors fan referència a créixer feliç i amb salut; sentir-se segur i protegit; aprendre, relacionar-se i gaudir de la vida; participar; i cobrir necessitats segons el gènere.

En les famílies que es troben en situació de vulnerabilitat social, aquest exercici de les funcions parentals pot resultar més difícil. Per això, esdevé especialment interessant aquest enfocament en el treball amb les famílies en situacions de complexitat.

La parentalitat positiva es basa en una sèrie de principis fonamentals (Rodrigo *et al.*, 2015; Rodrigo, Máiquez i Martín, 2010; Sáiz, Martínez i Cazorla, 2015). Són els següents:

- Els vincles afectius segurs, protectors i estables, que afavoreixen en els infants i adolescents el sentiment de ser estimats i acceptats.
- Un entorn estructurat, que implica hàbits i rutines en la vida diària, importants per a l'aprenentatge de normes i valors.
- L'estimulació i el recolzament en els aprenentatges quotidians i escolars, amb la valoració de les competències i els èxits.
- El reconeixement del valor de les filles i els fills, així com de la importància de les seves preocupacions i necessitats.
- La capacitació de les filles i els fills, fent-los sentir competents i actius per influir en els altres i canviar les coses.
- L'educació sense cap tipus de violència, respectant els drets de les filles i fills.

Així doncs, el treball amb la família des de l'enfocament de la parentalitat positiva recull aquests principis i els posa en joc en les diferents intervencions educatives, amb la finalitat que la família recuperi la seva funcionalitat en la cura i educació de les seves filles i fills.

Todos los padres y las madres requieren apoyos para desarrollar adecuadamente sus responsabilidades parentales. De hecho, una parte constitutiva de su rol parental es la de procurarse dichos apoyos [...] Los apoyos eficaces son aquellos que son cercanos, integradores y normalizadores, para que se constituyan en soportes complementarios al rol parental pero no sustitutorios del mismo (Rodrigo, Máiquez, Martín, 2010, p. 9).

Els estils educatius parentals

La família pot esdevenir tant un espai afectiu de convivència, protecció i satisfacció de les necessitats físiques, biològiques, emocionals o psicològiques, com més aviat al contrari, una important font de conflictes o situacions de risc en forma de maltractament, negligència o abandonament (Alba, 2006; Aroca, Cánovas i Alba, 2012; Garrido, 2005).

Molts autors han realitzat diverses classificacions sobre les tipologies dels estils educatius, destacant com a pioneres les de Baumrid (1966), que va realitzar una classificació segons el tipus de control parental (progenitors autoritaris, permissius i democràtics), i la de Maccoby i Martin (1983), que van afegir a la proposta de Baumrid la categoria de progenitors negligents i

van canviar la de democràtics per autoritaris. Aquesta proposta defineix els estils educatius parentals en funció de les exigències parentals i la responsivitat parental.

A partir dels autors esmentats, han proliferat altres classificacions, entre les quals destaquem la formulada per Kelleharalls i Montadon (1997). Tenint en compte el tipus d'interacció intrafamiliar, aquests autors consideren que hi ha tres estils educatius: contractualista, estatuari i maternalista. Tanmateix, una de les tipologies d'estils educatius més referenciades actualment és la classificació realitzada per Nardone, Giannotti i Rochi (2003), que diferencia entre el model hiperprotector, el model democràtic-permissiu, el model sacrificant, el model intermitent, el model delegant i, en última instància, el model autoritari.

I, per últim, mencionem la classificació realitzada per Meil (2006). Tenint en compte la capacitat de control i suport dels progenitors, l'autor considera una divisió entre els progenitors dialogants i de suport, els progenitors autoritaris i els progenitors desbordats.

La revisió d'aquestes classificacions ens ajuda a reflexionar sobre els efectes que tenen les conductes parentals en els fills i filles. La nostra proposta d'intervenció pretén abordar les dificultats que es deriven de la utilització de determinats estils educatius utilitzats pels progenitors, amb el benentès que alguns d'aquests estils poden comportar complicacions emocionals i socials en els infants i adolescents atesos al CRAE. Al·ludirem, per tant, a la definició exposada per Aroca, Cànovas i Robles (2012), que considera que l'estil educatiu és el “conjunto de pautas y prácticas de crianza, cuyo objetivo es la socialización y educación de los hijos, donde interactúan rasgos de personalidad, experiencias pasadas y características personales, tanto parentales como filiales, que se contextualizan dentro de un sistema intra, meso y macrofamiliar inmerso, a su vez, en un marco transcultural e histórico determinados” (p. 234).

Així doncs, des del Servei d'Atenció a Famílies considerem inexorable incidir en una millora de la parentalitat i els estils educatius per evitar els estils negligents i aquells que comprometen seriosament el desenvolupament de l'infant.

Les persones destinatàries del Servei

Les persones destinatàries del Servei són les famílies d'aquells infants i adolescents que es troben en situació d'acolliment en centre, concretament en el CRAE Llar les Vinyes. El Servei no s'adreça a les famílies d'infants d'altres centres residencials. La participació de les famílies és totalment voluntària.

Determinats estils educatius poden comportar complicacions emocionals i socials en els infants i adolescents atesos al CRAE

És inexorable incidir en una millora de la parentalitat i els estils educatius

Des de l'inici del Servei d'Atenció a Famílies, el curs 2017/2018, en les diferents propostes d'intervenció que contempla el Servei, s'han atès:

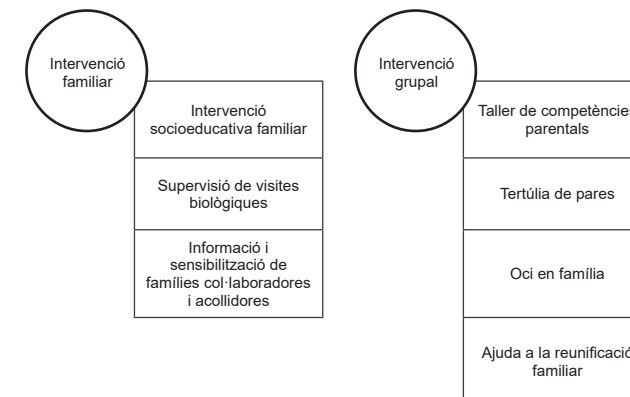
- 10 famílies que es troben en el procés de reunificació familiar.
- 15 grups de mares i les seves filles i fills, en el taller d'habilitats parentals. Inicialment van ser les mares les interessades a participar, tant en les famílies biparentals com en el cas de les monoparentals.
- 17 famílies en l'espai de Supervisió de famílies biològiques, per a les famílies dels infants i adolescents del CRAE.
- 10 famílies en el grup d'Oci en família, en activitats puntuals de tot el dia, i en les noves propostes d'activitats en convivència.
- 7 pares en la Tertúlia de pares, espai que va sorgir a demanda dels pares participants.
- 8 famílies col·laboradores i 9 famílies acollidores (en col·laboració amb les ICIF i l'ICAA).

Les diferents propostes en què han participat aquestes famílies es detallen en el següent punt.

Àrees d'intervenció: des de la informació/sensibilització fins a la intervenció familiar/grupal

El Servei d'Atenció a Famílies està organitzat al voltant de diferents propostes d'intervenció socioeducativa, que esquemàticament es poden veure en la figura següent:

Figura 1: Propostes socioeducatives del Servei d'Atenció a Famílies



Les activitats del Servei es porten a terme en diferents espais, tant en el mateix CRAE, com en espais informals, així com en les instal·lacions d'una escola pública del municipi (mitjançant la col·laboració de l'Ajuntament). Les persones que dinamitzen el Servei, personal educatiu del mateix CRAE a temps complet, desenvolupen les tasques del Servei durant dos dies a la setmana, en un horari que facilita la participació de les famílies.

Aquestes propostes, com es detalla a continuació, impliquen diferents organitzacions del temps i l'espai de les famílies, tant en intervenció familiar com en atenció grupal o multifamiliar.

És un constructe integrador, que requereix elements cognitius, emocionals, físics i socials

Taller grupal de competències parentals

Ser competent, en relació amb una tasca, significa actuar d'una determinada i exitosa manera; en aquest ser competent, s'ha de tenir en compte l'edat de la persona i el context sociocultural i històric en què es troba (Masten i Curtis, 2000). És un constructe integrador, que requereix elements cognitius, emocionals, físics i socials. Les competències parentals fan referència a tenir cura, protegir, educar i afavorir la socialització de les filles i els fills (Sallés i Ger, 2011).

Per a aquest taller s'utilitza part dels continguts del programa "Aprendre junts, créixer en família" (Amorós *et al.*, 2016), elaborats pel grup GRISIJ de la Universitat de Barcelona (UB) i la Universitat de Lleida (UdL); la Universitat de La Laguna i la Universitat de Las Palmas de Gran Canaria. El programa és grupal i se segueix aquesta metodologia. Es fan sessions grupals amb les mares (perquè la demanda va néixer d'elles). El programa facilita la intervenció amb les mares, amb els fills i filles i amb les famílies.

Després de cada sessió conjunta (les mares amb les seves filles i els seus fills), acostumem a tenir un temps d'oci compartit fora de les activitats del programa. Amb aquestes pràctiques es pretén promoure els lligams afectius, potenciant el rol adult de les figures parentals i implicant els fills i filles en aquest procés.

Intervenció socioeducativa familiar

Mitjançant aquesta proposta, cada família té un espai per al treball de les seves competències parentals i per a l'acompanyament en la seva tasca com a figures parentals. Aquestes intervencions es proposen per a aquelles famílies en què la reunificació familiar no es contempla a curt termini.

S'assenyala que amb aquesta pràctica es treballa amb cada unitat familiar per separat. Acostuma a fer-se així a demanda de les mateixes unitats familiars.

En aquest espai es treballen diferents aspectes dels estils educatius parentals, la història familiar, les dificultats familiars i les competències parentals, les xarxes de suport social i familiar, etc., utilitzant el genograma, la línia de vida o l'escenificació de la dinàmica familiar a través de figures.

Aquestes intervencions es proposen per a aquelles famílies en què la reunificació familiar no es contempla a curt termini

Supervisió de visites biològiques

Aquesta proposta és una oferta que es fa només en aquells casos en què l'EAlA valora la conveniència d'unes primeres visites supervisades per una persona del Servei o bé del CRAE. No és un punt de trobada familiar obert a altres famílies alienes al centre o a famílies que estan dins del sistema de protecció amb els seus fills i filles en altres institucions residencials.

Aquest espai socioeducatiu està pensat com un recurs temporal adreçat a les famílies i els seus infants, que permeti complir i garantir el dret dels infants a mantenir el contacte amb la seva família. En aquest temps, la família està acompanyada per la presència d'una de les persones del Servei, que supervisa de manera no invasiva el temps de la visita i que hi intervé des d'una mirada educativa a demanda de les mateixes figures parentals, i a criteri de la persona professional que supervisa la visita.

L'objectiu d'aquest espai és facilitar la qualitat de les relacions afectives entre les figures parentals i els seus fills i filles, tot permetent que es puguin produir altres tipus d'intervencions educatives.

Oci en família

Hi ha dues propostes noves que s'estan portant a terme. L'Oci en família és una intervenció educativa grupal que va pensar-se a propòsit de les necessitats expressades pel mateix grup de mares, durant l'any 2018. Es tracta de promoure la relació entre les figures parentals i els seus fills en espais informals d'oci, acompanyades per les persones del Servei d'Atenció a Famílies. S'han fet dues sortides de tot el dia i hi ha previstes dues activitats de cap de setmana amb les famílies i els seus fills i filles.

Aquestes propostes permeten veure *in situ* les interaccions familiars i l'aplicació de les pautes i estratègies treballades, fet que fa possible un *feedback* amb l'equip del Servei i un treball també grupal amb les altres figures parentals, que permet intercanviar impressions, suggeriments, etc.

Tertúlia de pares

Tenim una proposta específicament adreçada als pares, iniciativa que va sorgir a demanda dels mateixos participants i que ha començat a implementar-se també durant aquest any.

La Tertúlia de pares és un espai de treball educatiu grupal, on els pares poden expressar-se més enllà de les diferents propostes que s'ofereixen des del Servei. És un espai mensual on els pares treballen diferents propostes del seu interès.

Acompanyament a la reunificació familiar

En aquesta proposta es treballa amb les famílies perquè s'empoderin i puguin respondre a les necessitats de les seves filles i fills, aprofitant també els recursos del context. Aquesta capacitat ha de possibilitar el retorn dels fills i filles amb la família biològica o bé amb la família extensa. La intervenció es

Aquestes propostes permeten veure *in situ* les interaccions familiars i l'aplicació de les pautes i estratègies treballades

fa mitjançant el programa “Caminar en Família” (Balsells *et al.*, 2015), una proposta d'intervenció socioeducativa desenvolupada pel Grup GRISIJ² en què el CRAE participa en la seva implementació dins del Servei d'Atenció a Famílies. Per portar a terme l'aplicació del programa, el personal educatiu del Servei ha participat en la formació desenvolupada pel GRISIJ i compta amb el suport del Grup de recerca per a implementar-lo, a partir de reunions de treball i coordinació amb els EAIA del territori.

El programa afavoreix l'exercici de la parentalitat positiva en els processos de reunificació familiar, mitjançant la metodologia grupal i atenent, d'una banda, els pares, els infants i les famílies.

Informació i sensibilització de famílies col·laboradores i acollidores

Convé assenyalar que el CRAE també s'afegeix a la campanya per cercar famílies col·laboradores i acollidores.

Mitjançant les diferents xarxes informals, es fa difusió de la tasca educativa del centre i de les necessitats dels infants i adolescents que hi viuen, de la conveniència de tenir l'experiència de viure o compartir moments amb una família mentre es resolen les circumstàncies que van motivar la separació de la seva família d'origen.

Les famílies que s'hi interessin són derivades a les institucions col·laboradores d'integració familiar (ICIF) amb les quals mantenim col·laboració perquè puguin ser informades i es puguin establir formes de suport als infants del CRAE, bé com a família col·laboradora o com a família acollidora.

Conclusions

L'acolliment en centre és una de les diverses mesures que contempla la legislació vigent en relació amb els infants i adolescents desemparats. Existeixen evidències controvertides sobre els efectes d'aquesta mesura en els infants, motiu pel qual les polítiques estatals i autonòmiques en matèria de protecció a la infància s'estan adaptant a les directrius i recomanacions europees. En qualsevol cas, la qualitat i la millora de les accions educatives en matèria de protecció a la infància ha de ser una de les prioritats tant de les administracions com de les mateixes entitats del tercer sector que gestionen els serveis.

Repensar l'acció que es fa als centres residencials d'acció educativa obre la possibilitat a plantejar una acció socioeducativa més integral, treballant no només amb els infants i adolescents sinó també amb les seves famílies, tenint en compte que el contacte continuat i constant de les famílies amb la institució i amb l'equip educatiu pot facilitar un treball inicial amb elles.

El Servei d'Atenció a Famílies és un projecte de nova creació, en consonància amb una mirada integral i integradora de l'acció socioeducativa amb la infància i l'adolescència que es troba separada de la família d'origen.

El Servei proporciona un acompanyament a la família per tal d'aconseguir els objectius establerts en el pla de treball que la família ha acordat amb l'Equip d'Atenció a la Infància i l'Adolescència (EAIA). No es tracta, doncs, de suplir l'actuació d'altres serveis sinó de complementar la intervenció amb la família.

És un recurs socioeducatiu que permet treballar i posar en pràctica les competències parentals i les funcions familiars, de manera que es puguin consolidar els aprenentatges i transferir-los al context relacional de la família en els espais de visita o durant els permisos que tingui la família. La perspectiva de la resiliència i de la parentalitat positiva permet posar el focus en les fortaleces i en l'infant, respectivament.

Finalment, cal assenyalar que la proposta del Servei pretén servir com a factor protector amb aquelles famílies que participen de la proposta de reunificació familiar i, per tant, de retorn de les filles i fills al nucli familiar, de manera que es puguin anar resolent algunes de les dificultats esperables i s'evitin situacions que puguin implicar un retorn de l'infant a la mesura d'acolliment en centre.

Com a proposta de millora es posa de manifest la necessitat d'implementar processos d'avaluació del projecte i del Servei per tal de generar evidències sobre el seu impacte des del punt de vista quantitatiu (nombre de persones ateses, nombre de casos en què s'ha aconseguit la reunificació familiar) i qualitatiu (percepció de satisfacció per part dels professionals i de les famílies).

Julio Rodríguez Rodríguez
 Doctor en Educació
 Educador social al CRAE Llar les Vinyes
 Professor associat
 Facultat d'Educació
 Universitat de Barcelona
 julio.rodriguez.ro@ub.edu

Laura Pascual Caellas
 Educadora social
 Servei d'Atenció a Famílies del CRAE Llar les Vinyes
 laura.pascual@salesianas.org

La perspectiva de la resiliència i de la parentalitat positiva permet posar el focus en les fortaleces i en l'infant, respectivament

Daniel Ortega Ortigoza
 Doctor en Educació
 Educador social
 Professor associat
 Facultat de Ciències de l'Educació
 Universitat Autònoma de Barcelona
 daniel.ortega@uab.cat

Marta Viñas Bolaino
 Educadora social
 Servei d'Atenció a Famílies del CRAE Llar les Vinyes
 marta.vinas@salesianas.org

Jordi Olivé Ribalda
 Educador social
 Director del CRAE Llar les Vinyes
 jordi.olive@salesianas.org

Núria Fuentes-Peláez
 Doctora en Pedagogia
 Catedràtica de Pedagogia
 Facultat d'Educació
 Universitat de Barcelona
 nuriafuentes@ub.edu

Bibliografia

Alba, J. L. (2006). *Fundamentos de psicología jurídica e investigación criminal*. Salamanca: Ediciones Universitarias.

Aroca, C.; Cánovas, P.; Robles, J. L. (2012). Características de las familias que sufren violencia filio-parental: un estudio de revisión. *Educatio Siglo XXI*, 30(2)2, 231-254. Recuperat de: <https://www.sis.net/documentos/ficha/206236.pdf>

Asamblea General de Naciones Unidas (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*. Recuperat de: https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/33_d_DeclaracionDerechosNino.pdf

Amorós, P.; Balsells, A.; Fuentes-Peláez, N.; Mateos, A.; Molina, M. C.; Mundet, A.; Pastor, C.; Vaquero, E. (2012). El suport a la família biològica, un factor bàsic per a la reunificació en els acolliments familiars i residencials. *Alimara, Revista de Treball Social*, 57, 32-38. Recuperat de: <https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/66075/018218.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Amorós, P.; Balsells, M. A.; Fuentes-Peláez, N.; Molina, M. C.; Mateos,

A.; Pastor, C. (2010). La atención integral a las familias en situación de vulnerabilidad. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, 37-44. Recuperat de: <https://repositori.udl.cat/bitstream/handle/10459.1/57306/016091.pdf>

Amorós, P.; Fuentes, N.; Mateos, A.; Pastor, C.; Rodrigo, M. J.; Byrne, S.; Balsells, M. A.; Martín, J. C.; Guerra, M. (2016). *Aprender juntos, crecer en familia*. Barcelona: Fundación Bancaria "la Caixa". Recuperat de: <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/130624/3/000%20Caracteristicas%20CAST.pdf>

Balcells, M. A. (2003). La infancia en riesgo social desde la sociedad del bienestar. *Education in the Knowledge Society*, 4. Recuperat de:

http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_04/n4_art_balsells.htm

Balsells, M. À.; Pastor, C.; Amorós, P.; Fuentes-Peláez, N.; Molina, M. C.; Mateos, A.; Vaquero, E.; Ponce, C.; Mateo, M.I.; Parra, B.; Torralba, J.M., Mundet, A.; Urrea, A.; Ciurana, A.; Navajas, A.; i Vázquez, N. (2015). *Caminar en familia: Programa de competencias parentales durante el acogimiento y la reunificación familiar*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Centro de publicaciones. Disponible en: <http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/ayudas/docs2013-14/docs2016/CaminarenFamilia.pdf>

Bauman, Z. (2001). *La globalización. Consecuencias humanas*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Baumrid, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.

Black, K.; Lobo, M. (2008). A Conceptual Review of Family Resilience Factors. *Journal of Family Nursing*, 14, 33-55. Recuperat de: <http://jfn.sagepub.com/content/14/1/33>

Bowlby, J. (1954). *Los cuidados maternos y la salud mental*. Washington: Organización Mundial de la Salud.

Bowlby, J. (1986). *Vinculos afectivos: formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.

Bravo, A.; Fernández del Valle, J. (2009). Crisis y revisión del acogimiento residencial. Su papel en la protección infantil. *Papeles del Psicólogo*, 30(1), 42-52. Recuperat de: <https://www.redalyc.org/html/778/77811388006/>

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Cabanyes, J. (2010). Resiliencia: una aproximación al concepto. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental*, 3(4), 145-151. Recuperat de: <http://www.elsevier.es/es/revistas/revista-psiquiatria-salud-mental--286/resiliencia-una-aproximacion-al-concepto-13189836-revision-2010>

Campos, G.; Ochaita, E.; Espinosa, E. (2011). El acogimiento residencial como contexto de desarrollo desde la perspectiva de sus profesionales. *Educación y Diversidad*, 5(1), 59-71. Recuperat de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/662866/acogimiento_campos_ed_2011.pdf

- Consejo de Europa** (2006). *Recomendación Rec (2006)19 del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo al ejercicio positivo de la parentalidad*. Recuperat de: <https://www.mscls.gob.es/ssi/familiasInfancia/parentalidadPos2012/docs/informeRecomendacion.pdf>
- Cruz, L.** (2011). Sobre el acogimiento residencial y las condiciones socio-educativas en las que se debe desarrollar la medida. *Pedagogia i Treball Social, Revista de Ciències Socials Aplicades*, 2, 66-88. Recuperat de: <https://www.raco.cat/index.php/PiTS/article/viewFile/250063/334618>
- Cyrułnik, B.** (2004). La construcción de la resiliencia en el transcurso de las relaciones precoces. En: B. Cyrułnik, S. Tomkiewicz, T. Guénard, S. Vanistendael, M. Manciaux, *El realismo de la esperanza* (p.17-32). Barcelona: Gedisa.
- Delage, M.** (2010). *La resiliencia familiar. El nicho familiar y la superación de las heridas*. Barcelona: Gedisa.
- Domínguez, F. J.** (2012). ¿Hacia dónde va el acogimiento residencial? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 141-150. Recuperat de: <https://core.ac.uk/download/pdf/72045305.pdf>
- Domínguez, J.; Mohedano, R.** (2014). El acogimiento de menores en el actual sistema de protección a la infancia: la importancia del contexto. *Azarbe. Revista Internacional de Trabajo Social y Bienestar*, 3, 149-155. Recuperat de: <https://revistas.um.es/azarbe/article/view/198491/161751>
- Escudero, V.** (2013). *Guía práctica para la intervención familiar II. Contextos familiares cronicados o de especial dificultad*. Valladolid: Junta Castilla y León. Recuperat de: http://uiicf.net/wp-content/uploads/2014/06/Escudero_GPIF2.pdf
- Fernández, J. M.; Hamido, A.; Ortiz, M. M.** (2009). Influencia del acogimiento residencial en los menores en desamparo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 715-728. Recuperat de: http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/760/Art_18_285.pdf?sequence=1
- Fernández del Valle, J.** (2003). Acogimiento residencial: ¿innovación o resignación? *Infancia y Aprendizaje*, 26(3), 365-379. Recuperat de <https://doi.org/10.1174/021037003322299106>
- Gamboa-Bernal, G. A.** (2016). La familia: un desafío para el futuro de nuestra tierra. *Cuadernos de Bioética*, XXVII, 391-402. Recuperat de <http://aebioetica.org/revistas/2016/27/91/391.pdf>
- Garrido, V.** (2005). *Manual de intervención educativa en readaptación social. Fundamentos de la intervención*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- Gifre, M.; Guitart, M. E.** (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica d'Urie Bronfenbrenner. *Contextos Educativos*, 15, 79-92. Recuperat de: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/656/619>
- Kellerhalls, J.; Montandon, C.** (1991). *Les estratègies educatives des familles: Milleu social, dynamique familia et al. éducation des pré-adolescents*. Neuchatel. Paris. Delachaux- Nietslé.

- Knight, C.** (2007). A resilience framework: perspectives for educators. *Health Education*, 107(6), 543-555. Recuperat de: www.emeraldinsight.com/0965-4283.htm
- Kotliarenco, M. A.; Cáceres, I.; Fontecilla, M.** (1997). *Estado de arte en resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial de la Salud.
- Llei 14/2010**, de 27 de març, de Drets i Oportunitats en la Infància i Adolescència. Recuperat de: <https://www.parlament.cat/document/nom/TL115.pdf>
- Ley Orgánica 8/2015**, de 22 de julio, de modificación del sistema de protección a la infancia y a la adolescencia. Recuperat de: https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-8222
- Lázaro, A.** (1995). La funció social dels centres d'atenció a la infància. Aspiracions conceptuals i dificultats d'aplicació. *Revista Forum*, 3, 54-59.
- Llosada-Gistau, J.; Montserrat, C.; Casas, F.** (2016). El bienestar subjetivo dels adolescents tutelats a Catalunya. Barcelona: Direcció General d'Atenció a la Infància i l'Adolescència. Recuperat de: http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/coleccions/papers_accio_social/num_29/bienestar-subjectiu-adolescents.pdf
- Maccoby, E. E.; Martín, J. A.** (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. En: E. M. Hetherington i P. H. Mussen (Eds.). *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development* (p.1-101). New York: Wiley.
- Manciaux, M.; Vanistendael, S.; Lecomte, J.; Cyrułnik, B.** (2003). Conclusiones y perspectivas. En: M. Manciaux (comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (p. 303-318). Barcelona: Gedisa.
- Martín, E.; Torbay, A.; Rodríguez, T.** (2009). Cooperación familiar y vinculación del menor con la familia en los programas de acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, 24(1), 25-32. Recuperat de: <https://revistas.um.es/analesps/article/download/31681/30791/>
- Masten, A. S.; Curtis, W. J.** (2000). Integrating competence and psychopathology: Pathways toward a comprehensive science of adaptation in development. *Development and Psychopathology*, 12, 529-550.
- Meil, G.** (2006). *Pares i fills a l'Espanya actual*. Barcelona: Obra Social Fundació La Caixa.
- Moreno, E.** (2010). Políticas de infancia y parentalidad positiva en el marco europeo. *Papeles Salmantinos de Educación*, 14, 17-28. Recuperat de: <http://www.bienestaryproteccioninfantil.es/imagenes/tablaContenidos-03SubSec/17-28.pdf>
- Moyano, S.** (2011). Instituciones de protección a las infancias. En: P. Fryd (coord.), *Acción socioeducativa con infancias y adolescencias. Miradas para su construcción* (pp. 185-210). Barcelona: UOC.
- Nardone, G.; Giannotti, E.; Rocchi, R.** (2003). *Modelos de familia. Conocer y resolver los problemas entre padres e hijos*. Barcelona: Herder
- Palacios, J.** (2010). Retos en la protección de infancia en España. *Actas del X Congreso Estatal de Infancia Maltratada* (p. 32-39). Madrid: Federación de Asociaciones para la Prevención del Maltrato Infantil. Recuperat de:

<http://www.congresofapmi.es/imagenes/tablaContenidos02Sub/ACTAS%20ADIMA%20PARA%20DISCO%20NAVEGABLE%20con%20enlaces%20ok%20baja.pdf>

Parada, J. L. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. *Educatio Siglo XXI*, 28(1), 17-40. Recuperat de: <https://revistas.um.es/educatio/article/view/109711>

Perea, R. (2006). La familia como contexto para un desarrollo saludable. *Revista Española de Pedagogía*, 236, 417-428. Recuperat de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2200910.pdf>

Pérez Testor, C. (1994). La familia com a marc del desenvolupament humà. *Fòrum*, 0, 33-39.

Rodrigo, M. J. (2015). Preservación familiar y parentalidad positiva: dos enfoques en convergencia. *Revista de Treball Social*, 204, 36-47.

Rodrigo, M. J.; Amorós, P.; Hidalgo, M. V.; Máiquez, M. L.; Martín, J. C.; Martínez, R. A.; Ochaita, E. (2015). *Guía de Buenas Prácticas en Parentalidad Positiva. Un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Recuperat de:

https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4795

Rodrigo, M. J.; Máiquez, M. L.; Martín, J. C. (2010). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Política Social e Igualdad. Recuperat de: <https://www.msbs.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>

Rodríguez, A.; Alaminos, F. J.; Bustamante, S. (2017). *Necesidades y propuestas de la infancia en Andalucía*. Granada: Observatorio de la Infancia en Andalucía. Recuperat de: https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5539_d_NECESIDADES_Y_PROPUUESTAS_OIA20180206_web.pdf

Rojas-Marcos, L. (2010). *Superar la adversidad. El poder de la resiliencia*. Madrid: Espasa.

Rosser, A.; Bueno, A.; Domínguez, F. C. (2013). Acción e investigación en la intervención psicosocial con menores. *Portularia*, XIII(2), 99-108. Recuperat de: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/7160/Accion_e_investigacion.pdf

Sáiz, S.; Martínez, E.; Cazorla, R. (2015). *Guía docente de acciones socioeducativas para fomentar el ejercicio de la Parentalidad Positiva en Educación Infantil y Primaria*. Madrid: Liga Española de la Educación. Recuperat de: <http://ligaeducacion.org/wp-content/uploads/2018/10/Guia-de-Parentalidad-Positiva-WEB-ilovepdf-compressed-1.pdf>

Sallés, C.; Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 49, 25-47. Recuperat de: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/29240/00920123016245.pdf>

Sitara, M. (2013). *De los niños en peligro a los niños peligrosos. Control social, tratamiento institucional y prácticas socioeducativas hacia adolescentes entre la protección y el riesgo*. Tesis doctoral no publicada. Barcelona. Universitat de Barcelona. Recuperat de: <https://www.tdx.cat/handle/10803/131285>

Talarn, A.; Sáinz, F.; Rigat, A. (2013). *Relaciones, vivencias y psicopatología: Las bases relacionales del sufrimiento mental excesivo*. Barcelona: Herder.

Torrallba, J. M. (2006). *Estigmatització i protecció a la infància. Un estudi comparatiu dels factors d'incidència en el temps d'estada d'infants i adolescents en diversos centres residencials*. Tesis doctoral no publicada. Barcelona. Universitat de Barcelona. Recuperat de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/34982>

UNICEF (2015). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid: UNICEF. Recuperat de: <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/ConvencionSobrelosDerechosdelNino.pdf>

Walsh, F. (2006). *Resiliencia familiar. Estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.

-
- 1 Segons la Llei 14/2010, "es consideren deseparats els infants o adolescents que es troben en una situació de fet en què els manquen els elements bàsics per al desenvolupament integral de la personalitat, sempre que per a llur protecció efectiva calgui aplicar una mesura que impliqui la separació del nucli familiar" (p. 109). Les situacions considerades com a deseparament es troben desenvolupades en l'article 105 de l'esmentada Llei.
 - 2 GRISIJ, Grup de Recerca en Intervencions Socioeducatives en la Infància i la Joventut (<http://www.ub.edu/grisij/>), és un grup de recerca consolidat de la Universitat de Barcelona i la Universitat de Lleida.
-

Maite Marzo
Esmeralda Almazán

El valor de la intervenció socioeducativa: l'SROI com a eina de mesura econòmica de l'impacte social

Recepció: 26/06/2019 Acceptació: 24/03/2020

Resum

Aquest article presenta la metodologia SROI per a l'avaluació de l'impacte a partir de quatre experiències d'entitats socials que l'han utilitzat per comunicar el valor de les seves actuacions a la societat en general i als diferents agents en particular. L'SROI o social return on investment, retorn social de la inversió, permet capturar en forma monetària el valor d'una àmplia gamma de resultats d'un projecte, tinguin un valor de mercat o no, i es caracteritza per tenir un enfocament participatiu. Resulta destacable la valoració positiva que en fan totes les entitats que han participat en aquest article, remarcant-ne la utilitat per a la millora en l'atenció i l'orientació a la presa de decisions.

Paraules clau

SROI, impacte social, avaluació, retorn social, teoria del canvi

El valor de la intervenció socioeducativa: el SROI como herramienta de medida económica del impacto social

Este artículo presenta la metodología SROI para la evaluación del impacto a partir de cuatro experiencias de entidades sociales que lo han utilizado para comunicar el valor de sus actuaciones a la sociedad en general y a los diferentes agentes en particular. El SROI o social return on investment, retorno social de la inversión, permite capturar en forma monetaria el valor de una amplia gama de resultados de un proyecto, tengan un valor de mercado o no, y se caracteriza por tener un enfoque participativo. Resulta destacable la valoración positiva que hacen todas las entidades que han participado en este artículo, remarcando su utilidad para la mejora en la atención y la orientación en la toma de decisiones.

Palabras clave

SROI, impacto social, evaluación, retorno social, teoría del cambio

The Value of Socio-educational Intervention: SROI as a tool for the economic measurement of social impact

This article considers the usefulness of SROI impact evaluation in light of the experiences of four social entities which have used this methodology to communicate the value of their actions both to society in general and to a number of specific agents. The SROI (social return on investment) method can be used to quantify the worth of a wide range of projects and results, regardless of whether they have a conventional financial value, and is characterized by its participatory involvement of stakeholders. It is worth noting the positive assessment of SROI by the four social entities that took part in this article, all of which highlighted its potential for improving care and providing orientation in decision-making.

Keywords

SROI, social impact, evaluation, social return, theory of change

Com citar aquest article:

Marzo Arpon, M.; Almazán Purti, E. (2020). El valor de la intervenció socioeducativa: l'SROI com a eina de mesura econòmica de l'impacte social. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 74, 143-165.



▲ Introducció

Que les entitats i organitzacions que gestionen iniciatives d'acció social són generadores de valor per a la societat és una veritat indiscutible. Bé, almenys per a les persones que hi estan vinculades. Però per a la resta de la ciutadania també és així o són vistes com a simples receptors de fons públics?

Per a poder explicar-ho necessitem eines que ens permetin, en un llenguatge planer i entenedor, transmetre als nostres conciutadans i conciutadanes el nostre paper com a agents clau en l'aportació de valor al nostre entorn. I quan parlem de valor, ho fem en el sentit ampli de la paraula, tenint en compte els aspectes econòmics, però també els aspectes socials i mediambientals més intangibles en el llenguatge comú de mercat.

Les metodologies tipus cost-benefici són utilitzades a bastament per a realitzar avaluacions de caire econòmic però són insuficients per captar el valor social generat per algunes intervencions realitzades.

La metodologia SROI (*Social Return On Investment*, retorn social de la inversió) és similar al de cost-benefici en el fet que s'identifiquen les entrades i sortides del projecte i es converteixen en valor monetari. No obstant això, SROI també intenta captar el valor social generat i "traduir-lo" a un llenguatge econòmic.

Tanmateix, no és una tècnica que s'estigui utilitzant de manera generalitzada, en part segurament perquè assumim, moltes vegades erròniament, que els agents finançadors ja entenen què fem. Ans al contrari, moltes vegades aquests agents, ja siguin públics o privats, necessiten més eines i informació per prendre decisions objectives sobre la destinació dels fons que gestionen.

En aquest sentit, l'avaluació de l'impacte està més desenvolupada en projectes de cooperació, amb models de finançament dels programes socials i filantròpics, on hi ha més presència de capital privat, siguin aquestes fonts d'empreses o de particulars. Això ha fet que es generessin metodologies i sistemes que expliquessin la necessitat i el perquè de realitzar el programa que impulsaven, modelant el discurs i objectivant els resultats obtinguts.

Però, és aquesta la raó que ens ha de dur a realitzar una iniciativa d'aquesta naturalesa? Sota el nostre criteri, no. La realització d'una mesura d'impacte permet orientar el projecte a aquelles activitats que són més beneficioses per als col·lectius amb què treballem, i poder-ho explicar dins i fora del nostre programa. És important que els professionals també en siguin conscients, així com les persones voluntàries, personal de suport, les persones que prenen decisions en les fonts de finançament, etc.

La realització d'una mesura d'impacte permet orientar el projecte a aquelles activitats que són més beneficioses per als col·lectius

Potser ens podem trobar incòmodes o fins i tot ser contraris a parlar d'avaluació en el sector social pensant que és quelcom solament viable en sectors de naturalesa mercantil. Això no obstant, de mica en mica està més estès el coneixement dels beneficis de la seva aplicació, i afloren no només els avantatges de cara a l'exterior, obtenint mecanismes objectius per explicar l'impacte sistèmic dels projectes de caire social a les fonts de finançament i a la societat en general, sinó també de cara endins, optimitzant la utilització dels recursos i enfocant les accions de millora en aquelles activitats que hem identificat com a claus en aconseguir que els col·lectius amb els quals treballem obtinguin més impacte pel fet d'estar en el projecte que gestionem.

Els diferents mètodes d'avaluació d'impacte ens ajuden a tot això i concretament la metodologia SROI (*Social Return On Investment*) posa en valor, en la mesura que es pugui, totes les activitats que realitzem.

L'avaluació d'impacte en els projectes socials

Des de fa temps, en els projectes de caire social s'han anat aportant dades per explicar-los. Les dades sovint han respost a demandes d'una part de les fonts de finançament sobre nombre de persones ateses, dies d'estada en el programa, nombre de professionals relacionats, etc.

Tot i haver experimentat darrerament un impuls important, l'encara incipient implantació de sistemes de gestió en les entitats del tercer sector ha introduït indicadors qualitius en algunes entitats. De tots ells, segur que el més estès és la mesura de la satisfacció de les persones usuàries. En qualsevol cas, i en més o menys mesura, s'hi han incorporat d'altres que donen informació sobre el grau de compliment dels objectius marcats per la mateixa entitat.

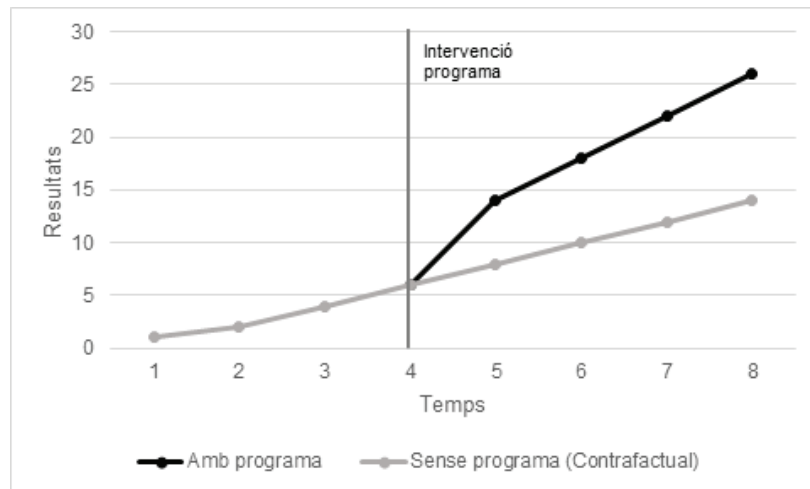
En aquests casos, la visió totalment vàlida d'aquesta avaluació per a la millora de l'eficiència i eficàcia de la gestió que s'està duent del programa en rares ocasions permet que els resultats puguin ser utilitzats per a explicar a les parts interessades, ni que es puguin comparar amb iniciatives similars o aplicades als mateixos col·lectius amb la finalitat de determinar quines són les que aconsegueixen millors resultats.

Per altra banda, va apareixent la necessitat d'utilitzar un tipus d'avaluació que permeti extreure dades que aportin llum sobre què ha suposat per a les persones que han passat pel programa (o que hi passen ara) en la seva vida diària. Aquest és el cas de l'escala Gencat de Qualitat de Vida. Aquest tipus d'iniciativa, igual que l'anglosaxona *Outcomes Star*, recull els efectes dels programes socials en els col·lectius que atén.

Però, amb tot això, què és l'avaluació d'impacte? L'avaluació d'impacte ha de respondre a la pregunta “què hauria succeït si el programa no s'hagués dut a terme?”.

A diferència de quan fem una avaluació de procés o projecte, on hem de descriure el que ha passat, amb l'avaluació d'impacte necessitem comparar què ha passat respecte de què hauria succeït sense el projecte.

Gràfic 1: Efectes de l'aplicació d'un programa social



Font: Elaboració pròpia

Les metodologies d'avaluació d'impacte el que fan és *mesurar el canvi* produït pels programes que analitzen

Per tant, les metodologies d'avaluació d'impacte el que fan és *mesurar el canvi* produït pels programes que analitzen, més enllà dels que s'haurien donat encara que no haguessin existit.

Només podrem *mesurar el canvi* si prèviament, en l'etapa de disseny del projecte, es construeix la *teoria del canvi* (Blasco, 2009), és a dir, es concreta com creiem que les accions que es duran a terme solucionaran el problema identificat en el col·lectiu amb el qual es treballa.

La seqüència d'aplicació de les metodologies d'avaluació d'impacte segueix els passos següents:

Quadre 1: Seqüència d'aplicació de metodologies d'avaluació

1	Valoració i detecció de la necessitat a la societat	Quin és el problema?
2	Construcció de la teoria del canvi del projecte	Com, en teoria, el projecte soluciona el problema identificat?
3	Avaluació de processos	El projecte ha funcionat tal com s'havia planificat?
4	Avaluació d'impacte / Mesurar el canvi	S'han aconseguit els objectius de canvi fixats? I la magnitud?
5	Aplicació de metodologies de mesura d'impacte	Amb el cost i magnitud assolits, com es pot comparar amb les alternatives?

Font: Elaboració pròpia

La metodologia SROI: història i principis

La metodologia SROI va ser creada els anys noranta a San Francisco per REDF, un fons filantròpic en projectes d'organitzacions socials. Posteriorment va ser assumit per l'Oficina del Tercer Sector del Govern de Regne Unit¹ que promou i impulsa l'SROI amb l'elaboració de materials de suport i divulgació, i una plataforma per compartir les iniciatives dutes a terme per les entitats.

Però, què és l'SROI?

La metodologia **SROI** (*Social Return On Investment*) per a l'avaluació de l'impacte permet **capturar en forma monetària el valor** d'una àmplia gamma de resultats d'un projecte, tinguin un valor de mercat o no, i es caracteritza per tenir un **enfocament participatiu**.

L'SROI es diferencia d'altres metodologies d'avaluació d'impacte principalment en dues qüestions rellevants:

- Parteix d'un enfocament participatiu, és a dir, engloba tots els grups que estan afectats pel canvi –*stakeholders* (professionals, participants, família, comunitat, administració, etc.).
- Transforma tots els canvis (*outcomes*) detectats a un valor representat en la moneda local.

L'SROI parteix d'un enfocament participatiu, és a dir, engloba tots els grups que estan afectats pel canvi

Les principals característiques d'aquesta metodologia són les següents:

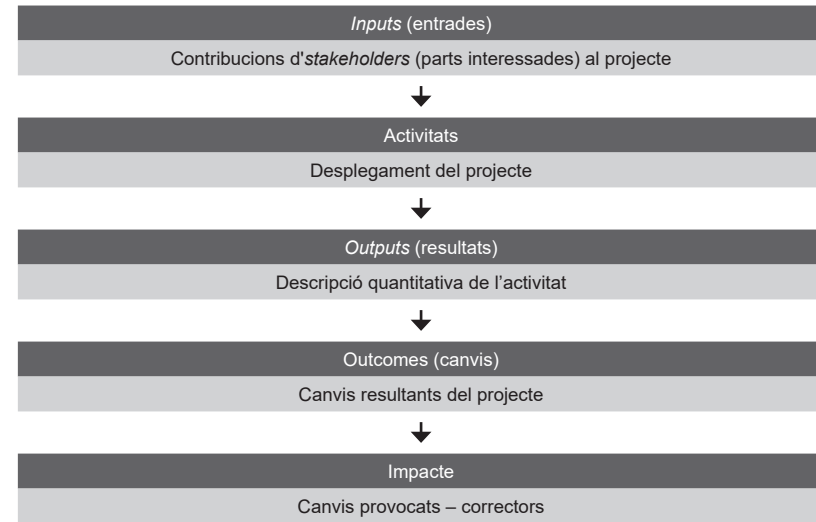
- Permet calcular el **valor dels canvis** (*outcomes*), tinguin valor econòmic o no.

- Mesura els **canvis** que són **importants** per a les **persones i les organitzacions** que contribueixen a crear-los o que se'n beneficien.
- Mostra els **canvis socials, mediambientals i econòmics** per explicar com es genera el canvi.
- Utilitza el **principi de monetització** per a obtenir finalment una relació cost-benefici.
- Pot ser **avaluatiu** (revisa els resultats d'un projecte ja en marxa) o **prospectiu** (prediu els resultats).

L'aplicació de l'SROI exigeix a nivell metodològic contemplar els següents principis:

1. **Involucrar les parts interessades (stakeholders).** A les persones o organitzacions participants en el projecte se'ls informa del que es mesura i de com es mesuraran i es valoraran els canvis com a resultat de l'activitat o programa implantat. Són els millors "testimonis" per descriure els canvis.
2. **Entendre què canvia.** Descriure com es crea el canvi i avaluar-lo des de l'evidència obtinguda, reconeixent canvis positius i negatius així com aquells que han estat contemplats i no contemplats. Les evidències dels canvis (*outcomes*) i/ o dels resultats (*outputs*) de l'activitat poden ser de naturalesa social, econòmica o mediambiental i són les que permeten mostrar els canvis que han tingut lloc.
3. **Valorar totes les qüestions importants.** Utilitzar mesures financeres (*financial proxies*), perquè el valor de tots els canvis sigui reconegut en el mercat, no només aquells amb rèdit econòmic. Això tindrà influència en el balanç de força que existeix entre les diferents parts interessades.
4. **Incloure únicament l'essencial.** Determinar quina informació i evidències han de ser incloses amb la finalitat de donar una descripció justa i vertadera, perquè les parts interessades puguin treure conclusions raonables sobre l'impacte. Aquest principi exigeix una avaluació de si una persona prendria una decisió diferent sobre l'activitat si una part de la informació hi fos exclosa, eliminant al màxim la subjectivitat.
5. **No reivindicar en excés.** Únicament s'ha de reivindicar el valor que les organitzacions són responsables de crear. Aquest principi exigeix identificar molt clarament els canvis aconseguits pel projecte i els que s'haurien aconseguit igualment per influència d'altres factors colaterals, com l'entorn o altres programes als quals estiguin vinculades les persones destinatàries de la nostra feina.
6. **Ésser transparent.** Aquest principi exigeix que totes les decisions relacionades amb els canvis, indicadors i punts de referència, fonts i mètodes de recollida d'informació, diferents escenaris considerats i comunicació dels resultats a les parts interessades, siguin explicats i documentats.
7. **Comprovar el resultat.** Assegurar-se de tenir l'aportació d'una visió independent apropiada i que validi el procés realitzat, més enllà de la inevitable subjectivitat que comporta tot procés avaluatiu.

Quadre 2: Seqüència d'aplicació de metodologies d'avaluació



Font: Elaboració pròpia

La metodologia SROI: implantació

Implantar la metodologia SROI implica a nivell metodològic la consecució de sis etapes, en cada una de les quals es porta a terme un seguit d'accions que han de quedar documentades per a ser recuperades en el moment de la redacció final de les conclusions, així com per a donar compliment al principi de transparència.

Implantar la metodologia SROI implica a nivell metodològic la consecució de sis etapes, en cada una de les quals es porta a terme un seguit d'accions que han de quedar documentades

Quadre 3: Passos per a l'aplicació de la metodologia SROI

Etapa 0					
Establir al teoria del canvi					
Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3	Etapa 4	Etapa 5	Etapa 6
<ul style="list-style-type: none"> • Definir abast • Identificar stakeholders • Decidir com involucrar-los 	<ul style="list-style-type: none"> • Començar mapa d'impacte • Identificar inputs i valorar els no monetaris • Clarificar outputs • Descriure outcomes 	<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar outcomes amb indicadors • Recollir informació outcomes • Establir durada • Establir valor 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar correctors: <ul style="list-style-type: none"> - Pes mort - Desplaçament - Atribució - Decreixement • Calcular impacte 	<ul style="list-style-type: none"> • Projectar el futur • Valor actual net • Calcular ràtio SROI • Anàlisi de sensibilitat • Període 	<ul style="list-style-type: none"> • Reportar als stakeholders • Utilitzar els resultats • Certificar

Font: Elaboració pròpia, basada en la Guia SROI en castellà.

A continuació, es descriuen breument les diferents etapes.

Etapa 0: La teoria del canvi

Aquesta etapa és clau per assentar les bases de l'anàlisi SROI a realitzar i per construir el projecte que s'inicia.

Hi ha quatre elements que cal tenir en compte per a l'elaboració de la teoria del canvi:

1. Missió: Quin és el problema o la necessitat que es vol atendre? Quines en són les causes? A quin nivell de profunditat es vol treballar? Quins canvis (impactes) es vol aconseguir i amb quins resultats?
2. Grups objectius o parts interessades: Qui i què podria ser impactat? Com?
3. Estratègies o accions: Quines eines i estratègies es necessitaran per impactar en els grups identificats? Amb quins recursos? Es disposen d'aquestes eines? Hi ha algú més treballant-hi? Cal fer aliances? Haurem de treballar amb col·laboradors o en xarxa? Què n'esperarem?
4. Canvis o resultats: Com sabrem si hem tingut èxit? Com ho mesurarem?

Etapa 1: Definir l'abast de l'avaluació

L'entitat ha de decidir i concretar el projecte o els projectes que seran avaluats segons aquesta metodologia i ha d'identificar els agents implicats. És per això que en aquesta etapa l'entitat ha de valorar la seva implicació en el procés d'avaluació, per la qual cosa ha de tenir en compte els següents elements:

1. Finalitat
2. Audiència
3. Antecedents
4. Recursos
5. Responsabilitats
6. Gamma d'activitats
7. Període de temps
8. Tipus d'avaluació

Etapa 2: Iniciar el mapa d'impacte

Una vegada iniciada l'aplicació de la metodologia SROI, cal identificar tots els aspectes (entrades i sortides) amb valor econòmic o no, sense oblidar també aquells sense els quals no es podria dur a terme el projecte objecte de l'estudi. Per exemple, el temps de dedicació de persones voluntàries, el qual es quantifica assignant-li un valor equivalent al preu mitjà per hora pel tipus de feina que fan, més els costos indirectes propis com si la persona estigués assalariada.

La descripció dels resultats ha de ser al més numèrica possible perquè aporti objectivitat als resultats i faciliti les etapes posteriors.

El mapa d'impacte és l'eina utilitzada en SROI per deixar constància de tota la informació que es recull i s'ordena atenent els diferents aspectes que cal tenir en compte per avançar en l'anàlisi. Per aconseguir-ho, organitza tots els elements segons el grup d'interès relacionat: *inputs*, activitats del projecte, canvis i resultats. D'aquesta manera, es pot observar la història del canvi per a cadascun d'ells.

Aquest mapa té, a més, una altra utilitat atès que és una potent eina de comunicació i de transparència de tot el procés, mostrant l'evidència de les decisions preses i la seva coherència amb els valors de l'entitat i el projecte. La Social Value International ofereix una plantilla a la seva pàgina web que es pot adequar a cada cas (<http://www.socialvalueuk.org/resource/blank-value-map/>).

Etapa 3: Quantificació i monetització dels *outcomes*

La valoració quantitativa dels resultats cal iniciar-la identificant indicadors que mesurin el canvi de manera objectiva, motiu pel qual és important saber-ne seleccionar una bateria eficient que, de manera complementària, ens doni informació sobre si el canvi ha succeït en el grup d'interès i en quina mesura.

Per a obtenir les dades pertinents, cal que busquem les fonts d'informació més apropiades i les incorporem en el funcionament quotidià del projecte. Si l'estudi és avaluatiu podem tenir en compte quines fonts d'informació es tenen i quines es podrien incorporar. Si és prospectiu, podem aprofitar experiències anteriors i incorporar en les activitats del projecte aquelles que siguin necessàries per a tenir la informació correcta. Per exemple, en els casos en què s'hagi de tenir informació dels familiars de les persones usuàries d'un servei, es pot planificar la incorporació de determinades preguntes sobre impacte en les entrevistes.

A més, la durabilitat en el temps dels canvis generats també és un factor a contemplar que cal contrastar amb les parts interessades, si és necessari, en el sentit de conèixer la permanència de l'actuació realitzada pel projecte analitzat. Atès que normalment cal treballar amb informació subjectiva, és recomanable tendir a imputar menys temps i no reivindicar en excés, a més de procurar comparar els efectes en el col·lectiu tractat respecte a un no participant en el projecte de característiques molt semblants.

Un cop quantificat el canvi produït, passarem a la identificació de les aproximacions financeres (*financial proxies*) que permetran transformar-lo en valor per a la societat, en el que s'anomena la monetització del canvi, aspecte que diferencia l'SROI d'altres metodologies de mesura d'impacte.

L'objectiu principal és determinar com d'important és un canvi, assignant un valor monetari a efectes que no tenen un valor de mercat, però sí social.

De la mateixa manera que el preu dels béns consumits no deixa de ser un acord entre les parts, diferents *stakeholders* poden percebre diferent valor a un canvi, motiu pel qual cal combinar les diferents percepcions mitjançant l'ús dels *proxies* financers adequats.

Hi ha diferents tipus d'aproximacions financeres. N'hi ha de directes, com els costos o guanys directes generats per la situació de canvi, però també n'hi ha d'altres: sol·licitant a les persones involucrades quant estarien disposades a pagar o recorrent a estadístiques publicades per l'administració o per estudis amb solvència contrastada.

Etapa 4: Aplicació de correctors i càlcul d'impacte

Abans de calcular la quantitat total d'impacte, la metodologia SROI ens fa aplicar quatre factors de correcció que redueixen, encara més, imputacions subjectives. Com ja s'ha anat dient, és important que tinguem registre de totes les raons per les quals es van prendre les decisions finals (podem utilitzar el mapa d'impacte), contribuint a la transparència de tot el procés.

- Aquests correctors són:
- *Pes mort*: Mesura la quantitat de canvis que haurien ocorregut encara que el projecte o activitat no s'hagués produït (contrafactual en altres metodologies).
- *Desplaçament*: Mesura quina quantitat del canvi pot afectar un altre.
- *Atribució*: Mesura quina quantitat de canvi va ser per a altres organitzacions o persones.
- *Decreixement*: Mesura en quin grau l'efecte del canvi va desaparèixer al cap dels anys.

El resultat és la suma en valor absolut del que seria l'impacte del nostre projecte.

Etapa 5: Càlcul SROI

Abans d'obtenir el càlcul d'SROI hem de realitzar encara dues últimes operacions.

La primera correspon a la projecció cap al futur del nostre impacte. Això és, determinar quant de temps perduren les activitats que hem dut a terme amb el nostre projecte en els grups d'interès identificats, atès que aquestes quantitats també les tindrem en compte com a retorn a la societat.

És important que tinguem registre de totes les raons per les quals es van prendre les decisions finals, contribuint a la transparència de tot el procés

La segona operació que cal que realitzem és l'aplicació d'una taxa de descompte del valor generat, operació que ens dona finalment el valor actual net (VAN) necessari per a obtenir el resultat final.

En aquest punt, ja podem realitzar el càlcul d'SROI amb la fórmula següent:

$$\text{Ràtio SROI} = \frac{\text{Valor actual (valor actual total de l'impacte)}}{\text{Valor dels inputs (o inversió total)}}$$

És convenient que realitzem una comprovació prèvia, que és l'anàlisi de sensibilitat. Ens permet determinar quant hauria de canviar cada aspecte que hem estimat durant els passos previs per a aconseguir que la ràtio SROI es convertís en 1:1. D'aquesta manera, tenim el pols de l'efecte de les nostres decisions durant el procés i podrem veure quina té més efecte en el conjunt del resultat obtingut.

Etapa 6: Comunicació i utilització dels resultats

Finalment, i també de molta importància, cal que pensem com comunicarem i a qui els resultats del projecte, tenint en compte els objectius inicials de l'estudi i l'ús posterior que se'n farà. És recomanable retornar els resultats com a mínim als grups d'interès que hagin participat en les fases d'obtenció d'informació.

Opcionalment, es pot considerar la possibilitat de la certificació per òrgans independents i vinculats a la xarxa d'SROI internacional.

En qualsevol cas, hem de veure aquesta etapa com un punt d'inici en la millora i l'orientació del nostre projecte o servei cap a les persones destinatàries, fixant-nos objectius amb indicadors d'impacte.

Cal que pensem com comunicarem i a qui els resultats del projecte, tenint en compte els objectius inicials de l'estudi i l'ús posterior que se'n farà

L'aplicació a les entitats del tercer sector social

Per parlar de les motivacions, els avantatges i els inconvenients de la metodologia hem conversat amb quatre entitats del tercer sector social que han aplicat la metodologia descrita en els apartats anteriors.

Hem fet una selecció d'entitats que han aplicat un SROI a la seva entitat, o en algun dels seus projectes, tenint en compte criteris de volum i sector d'intervenció, a més de la disponibilitat per compartir la seva experiència. Aquests criteris ens van portar a contactar amb quatre entitats de la ciutat de

Barcelona i en concret amb els referents del projecte SROI. Mitjançant una entrevista semiestructurada guiada per cinc preguntes, exposades a continuació, ens han relatat la seva experiència. Amb la informació extreta hem fet un relat que permet veure els diferents acostaments, la utilització i els resultats obtinguts arran de l'aplicació de l'SROI.

1. Quina importància creieu que té en el tercer sector social l'avaluació d'impacte dels programes que es duen a terme? Per què creieu que és necessari?
2. Per què vàreu triar l'SROI com a metodologia d'avaluació de l'impacte?
3. En quin projecte o àmbit de l'entitat el vàreu aplicar? Què us va dur a triar aquest abast?
4. Quins creieu que són els aspectes clau en la seva aplicació? Quins passos vàreu trobar més difícils d'aplicar i quins us van resultar més senzills?
5. Què recomanàreu per a implantar-ho? Què diríeu a altres entitats per motivar-les a conèixer l'impacte de la seva activitat? Per on els suggeríreu que comencessin?

Abans d'explicar les experiències de forma integrada a partir de la informació recollida en les diverses entrevistes realitzades, amb el corresponent consentiment informat, presentem breument les quatre entitats participants.

Entitat número 1

Barabara Educació SCCL és una cooperativa de treball associat d'iniciativa social sense ànim de lucre, que neix a final del 2013. La podem trobar al districte de Sant Martí de la ciutat de Barcelona i ofereix serveis especialitzats i de qualitat per al desenvolupament de competències transversals, serveis de creixement organitzacional i serveis a mida per a empreses, organitzacions i administracions públiques.

En l'entrevista realitzada hi van participar tres membres del Consell Rector (responsable pedagògica, responsable econòmica financera i responsable de projectes). Si en voleu ampliar la informació, consulteu: <https://barabaraeducacio.org/>

Entitat número 2

Àuria Grup. Sota aquest nom trobem el grup d'economia social que aplega les entitats de la Fundació Privada Àuria i Taller Àuria Cooperativa, entre altres cooperatives de segon grau, entitats associades i empreses sota fórmula d'UTE.

En aquest cas, va ser la directora de Comunicació i entorn qui ens va proporcionar la informació. Si en voleu ampliar la informació, consulteu: <https://auriagrup.cat/>

Entitat número 3

Sant Pere Claver - Fundació Serveis Socials Persona. És una entitat amb compromís social, sense afany de lucre creada gràcies a l'impuls i promoció de Sant Pere Claver- Fundació Sanitària l'any 2011. La seva missió és la de vetllar pel benestar i la qualitat de vida de les persones amb discapacitat intel·lectual i/o problemes de salut mental oferint diversos programes de suport i acompanyament a la seva pròpia llar, a la seva comunitat, o ajudant l'usuari en el seu desenvolupament personal i, concretament, treballant perquè tinguin més nivell d'autonomia i autorealització, com és el cas dels serveis residencials.

En aquest cas vam tenir l'oportunitat de conversar amb l'equip tècnic de la residència i centre de dia Tres Pins, format pel director, la psicòloga clínica i la treballadora social. Si en voleu ampliar la informació, consulteu: <http://www.spcsocial.org/centre-dia-trespins.php> i <http://www.spcsocial.org/residencia-trespins.php>

Entitat número 4

Càritas Diocesana de Barcelona té com a finalitat principal sensibilitzar i integrar les empreses i entitats en els projectes socials de Càritas Barcelona per aconseguir un impacte social transformador. Compta amb un codi ètic propi.

En aquesta entrevista vam poder conversar amb el cap de Captació de recursos i gestió interna. Si en voleu ampliar la informació, consulteu: <https://caritas.barcelona/entitats-amb-cor/> i <https://blog.caritas.barcelona/entitats-amb-cor/jornada-reflexio-treball-eac-presentacio-valor-social-integrat/>

Per facilitar la lectura de l'article, a partir d'aquest moment, utilitzarem els següents acrònims per anomenar les entitats:

- Barabara Educació SCCL: BB
- Àuria Grup: AG
- Sant Pere Claver- Fundació Serveis Socials: SPC-FSS
- Càritas diocesana de Barcelona: CDB

Què diuen les entitats entrevistades?

Pregunta número 1

En relació amb la primera qüestió plantejada, quina importància té en el tercer sector social (TSS) l'avaluació d'impacte dels programes que es duen a terme i si és necessari, per a BB "l'avaluació de l'impacte constitueix una eina fonamental per extreure conclusions que impulsin la millora contínua de les intervencions i la rendició de comptes, així com ser un instrument clau per a mesurar les transformacions socials que perseguim aconseguir" (responsable de projectes, 2/3). A més considera que "l'avaluació en general ha de ser una constant dins el cicle de vida d'un projecte, una acció transversal

"L'avaluació en general ha de ser una constant dins el cicle de vida d'un projecte, una acció transversal i permanent en les intervencions"

i permanent en les intervencions” per “garantir que el que fem està realment impactant en allò que ens proposem, és a dir, que els objectius que hem definit com a clau s’estan realment acomplint i no s’han evaporat en la implementació de les nostres accions” (responsable de projectes, 2/3). AG afegeix que l’avaluació de l’impacte permet “monetitzar una inversió que fa la societat, a través de les seves institucions públiques, i que són conceptualitzades com a finançament o subvencions. Aquesta idea de la subvenció, sovint, porta implícita la percepció que és ‘caritativa’ i que serveix per a serveis o activitats econòmiques que, sense aquestes injeccions de diner públic, serien deficitàries” (directora de Comunicació i entorn, 1/4) i coincideix amb BB i CDC quan diuen que les metodologies que ajuden a avaluar l’impacte “donen valors tangibles per a preses de decisions que, a vegades, es prenen per intuïció o convenciment” (responsable de projectes, 1/3) i que “podrem gestionar de manera més eficient les diverses línies d’activitat i podrem prioritzar les que globalment generen més valor” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 1/2), respectivament. També en aquesta mateixa línia, CDB creu “necessari que les organitzacions del TSS valorin de manera sistemàtica el valor social que generen ja que podrem donar visibilitat i justificar quin valor aporta la seva activitat” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 1/2).

A tot això, l’equip tècnic de SPC-FSS puntualitza que, més enllà de la informació que es pot obtenir mitjançant auditories internes i externes en relació amb el dia a dia de la institució: “tenim necessitat de conèixer l’impacte de la feina que fem en les persones usuàries de la residència i del centre de dia, i també en les persones del seu voltant com la família o els cuidadors, els veïns i la comunitat” (equip tècnic, 7:30’ – 7:37’).

I una darrera aportació a aquesta qüestió ve de la mà de CDB quan diu: “també ens permetrà disposar d’una comunicació capaç de posar en valor davant de tots els grups d’interès quin retorn perceben en formar part del programa” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 1/2).

Pregunta número 2

Pel que fa a la segona qüestió, per què va triar l’SROI com a metodologia d’avaluació de l’impacte?, l’entitat BB explica que “des dels nostres inicis la preocupació per realitzar una avaluació constant del que fem, com ho fem i per què ho fem ha estat un dels nostres objectius prioritaris. Se’ns va proposar la possibilitat de realitzar el procés de l’SROI amb l’acompanyament d’una persona especialista col·laboradora de Barabara, i la proposta ens va semblar molt interessant i que ens podia ajudar molt a definir i redefinir l’estratègia d’intervenció i de finançament que ens estàvem plantejant”; i diu que “vam optar per dur a terme un SROI prospectiu, és a dir, un procés d’avaluació del retorn social de la inversió amb vistes al futur, no analitzant el que havíem fet sinó el que ens proposàvem fer. Triar aquesta metodologia d’avaluació de l’impacte ens permetia, per una banda, analitzar si el que ens proposàvem fer tenia un impacte positiu i significatiu, així com analitzar el

retorn econòmic per cada euro invertit en el projecte” (responsable de projectes, 2/3).

AG es va decantar per la metodologia SROI perquè “era un mètode que ens permetia traduir en conceptes monetaris aquelles coses que no tenen un valor de mercat” (directora de Comunicació i entorn, 2/4) i afegeix que “amb l’SROI vam poder visibilitzar els beneficis socials i econòmics, però la investigació per dur-lo a terme ens va convèncer de la necessitat d’una gestió pública responsable i adequada, en la qual les mateixes entitats podem anar un pas endavant” (directora de Comunicació i entorn, 2/4). En aquesta mateixa línia coincideix la residència i centre de dia Tres Pins: “vam veure l’oportunitat per justificar a la societat l’elevada despesa que es fa pel servei que s’ofereix... Aquest estudi ha permès veure que aquesta inversió encara genera un estalvi” (equip tècnic, 11:16’ – 11:24’) i afegeixen que “ens van proposar com a prova pilot de fer un SROI per poder justificar la qualitat de feina que s’estava fent a més de trobar oportunitats de millora atenent els resultats” (equip tècnic, 12:16’ – 12:33’).

L’SROI els ha permès “valorar qüestions difícils de quantificar com la millora de la qualitat de vida de les persones usuàries, però també de les persones amb què conviuen directament o indirectament” (equip tècnic, 14:20’ – 14:33’). En aquest sentit, l’equip tècnic de l’SROI explica que s’ha adonat que “la intervenció que fem està generant en molts casos la millora de les relacions entre els membres de la família; també a nivell dels veïns de l’escala, s’han reduït les crisis, alguns han pogut recuperar la feina que estaven fent i, a nivell de recursos, hem pogut quantificar la disminució en el consum de fàrmacs i en l’ús dels serveis de la xarxa (hospitals, CSMA, etc.), entre altres millores. A més de conèixer els impactes que la nostra feina té en les persones usuàries, l’SROI també ens ha ajudat a valorar altres elements que envolten aquesta intervenció i que també es consideren impactes d’aquesta, com són la creació de llocs de feina directes (d’atenció) o indirectes (cuina, jardineria, manteniment i compres)” (equip tècnic, 16:48’ – 17:05’).

I CDB diu: “ens va plantejar un mètode que valorava el valor social de les entitats. Per a nosaltres era primordial aquest fet. Ens van explicar [...] una metodologia pionera anomenada *càlcul o mesura del valor social integrat*, que pretén precisament abordar aquest problema oferint una eina per tal que les empreses i les organitzacions puguin determinar i quantificar quin valor social genera la seva activitat” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 1/2).

Veiem que BB, AG i CDB són elles mateixes que, a petició de la mateixa entitat, decideixen avaluar l’impacte de la seva feina i veuen que SROI els encaixa perfectament, mentre que a SPC-FSS és el Consorci de Serveis Socials de Barcelona que ho va promoure.

L’SROI els ha permès “valorar qüestions difícils de quantificar com la millora de la qualitat de vida de les persones usuàries”

Pregunta número 3

Una vegada que les quatre entitats havien pres la decisió d'aplicar la metodologia SROI, el pas següent va ser decidir en quin dels projectes l'aplicari en i per què el van triar, que correspon a la tercera pregunta plantejada.

En el cas de BB: “ens vàrem proposar analitzar quin era l'SROI del projecte EduCom Jove, un programa adreçat a joves d'entre 16 i 29 anys a l'atur per tal de millorar la seva ocupabilitat i generar processos d'empoderament..., on volíem arribar a treballar amb cent joves” (responsable de projectes, 2/3). En la proposta d'SROI prospectiu que van desenvolupar fan el comentari següent: “l'activitat analitzada i el seu abast, doncs va ser l'increment d'oportunitats d'accés al mercat de treball de cent joves..., a través d'un procés de formació en competències transversals i habilitats socials amb un pla de treball individualitzat i acompanyament posterior a través del *mentoring*” (responsable de projectes, 2/3); finalment, per assolir aquest objectiu “es van establir dos escenaris d'impacte, un de mínims i un de màxims, per poder tenir en compte les situacions més optimistes i més pessimistes possibles” (responsable de projectes, 2/3).

L'entitat AG va seleccionar dos projectes: el centre especial de treball (Taller Àuria Cooperativa SCCL), que dona feina a més de quatre-cents treballadors, i el Programa d'autonomia a la llar (PALL).

L'SPC-FSS va decidir aplicar l'SROI a la residència i centre de dia Tres Pins per a persones amb discapacitat intel·lectual i trastorn de conducta que forma part del Pla d'equipaments de la ciutat de Barcelona elaborat per l'Ajuntament i la Generalitat. Ofereix vint-i-set places residencials i dotze de centre de dia.

Es tracta d'un servei d'acolliment residencial amb caràcter permanent o temporal, que té per objecte facilitar un entorn substitutiu de la llar, adequat i adaptat a les necessitats de les persones que hi viuen, en el qual es pugui potenciar el desenvolupament autònom de les aptituds bàsiques instrumentals i de la vida diària, prestant especial atenció al tractament dels trastorns de conducta. Ofereix atenció especialitzada per millorar la qualitat de vida i, sempre que sigui possible, perquè la persona torni a l'entorn comunitari habitual.

I CDB va optar pel programa Entitats amb cor. Aquest programa parteix de la idea que “quan una entitat de l'àmbit econòmic, esportiu, universitari, cultural i educatiu estableix una relació amb Càritas, passa a formar part del programa Entitats amb cor” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 1/2). Pel que fa als orígens, “fa setze anys que es va crear i té la missió de sensibilitzar els agents econòmics i socials de la Diòcesi de Barcelona en relació amb la pobresa que hi ha al quart món i vol aconseguir recursos per a les persones ateses”. Està “format per més de vuitanta voluntaris i dos tècnics per realitzar la nostra activitat social i, a la vegada, sensibilitzar a través de xerrades que desenvolupem a les escoles i universitats. Triant aquest

programa volíem mesurar l'impacte d'un programa que anualment gestiona molts voluntaris i aconsegueix molts recursos” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 2/2).

Així, per a l'aplicació de les metodologies d'avaluació d'impacte, i concretament amb SROI, és recomanable començar per un projecte o servei de l'entitat, podent-hi afegir esgraonadament la resta de projectes. Això és degut a diverses raons, principalment perquè requereix un procés d'aprenentatge inicial i un grau de maduració en la sistemàtica de la planificació d'activitats i d'avaluació. De fet, les entitats que ja tenen implantat algun tipus de sistema de gestió de qualitat requereixen menys esforç per a l'aplicació de l'avaluació d'impacte.

Pregunta número 4

La quarta pregunta, quins creus que són els aspectes clau en la seva aplicació, quins passos vàreu trobar més difícils d'aplicar i quins us van resultar més senzills?, que posa el focus en l'aplicació i el desplegament de la metodologia SROI en un programa concret, ens apropa a les experiències viscuades i a les sensacions i percepcions generades en els equips.

Per a BB un dels punts forts viscuts va ser l'acompanyament amb què van comptar: “L'acompanyament en tot el procés va ser indispensable. Tot i estar avesades en processos d'avaluació, el llenguatge i la interpretació d'una metodologia com la de l'SROI requereix d'un assessorament i acompanyament en la seva elaboració, sobretot perquè t'ajudin a traduir un llenguatge que per a la majoria de nosaltres sona a xinès i fins i tot a no desistir i a seguir endavant”; però també el procés en si, perquè “dur-lo a terme ens va obligar a redimensionar opcions, reformular intervencions, repensar moltes decisions que ens han ajudat moltíssim a tirar endavant” (responsable de projectes, 2/3). També per a SPC-FSS va ser molt important al llarg del procés el fet de comptar amb un assessorament de qualitat: “ells venien molt preparats i van guiar i van conduir tot l'estudi. Portaven moltes preguntes preparades; moltes d'elles feien referència al dia a dia i nosaltres anàvem responent i facilitant la informació en moltes ocasions amb dades que habitualment ja tenien registrades perquè formen part dels nostres sistema de qualitat, tot i així, també van demanar alguna informació com la despesa en medicaments que vam haver de calcular o el cost de les visites al psicòleg” (equip tècnic, 23:48' – 23:58').

I també CDB manifesta el factor *guiatge tècnic* com a factor clau i d'èxit de l'aplicació de l'SROI, ho veiem en les següent paraules: “S'ha de dir que els consultors de l'estudi ens ho van posar molt fàcil! Volem aprofitar aquesta entrevista per donar les gràcies a l'I.C., que va fer aquest estudi desinteressadament, com una Fundació amb cor!” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 2/2).

Per a l'aplicació de l'SROI és recomanable començar per un projecte o servei de l'entitat, podent-hi afegir esgraonadament la resta de projectes

Pel que fa al procés que comporta aquesta metodologia SROI, BB comenta: “Segurament el més complicat, suposo que per més desconeixement, va ser trobar l’aproximació financera (*financial proxy*). I el que ens va semblar més senzill d’aplicar, tot i que va provocar moltes discussions constructives i replantejaments importants, va ser la definició i detecció dels grups d’interès (*stakeholders*)” (responsable de projectes, 2/3).

També AG parla dels diferents grups d’interès amb què impacten els programes, però des d’una perspectiva de l’esforç que comporta entrevistar-s’hi: “suposa una inversió de moltes hores laborals per fer reunions, tallers de treball i entrevistes a persones usuàries, professionals d’atenció directa, treballadors socials i psicòlegs de l’entitat, caps d’àrea, responsables de recursos humans i de l’àrea econòmica i financera i la direcció de l’entitat del servei. Alhora, també fa necessària la implicació dels representants de l’administració” (directora de Comunicació i entorn, 3/4). I malgrat que valori l’experiència com “un procés laboriós i lent que compta amb diverses fases (establiment de l’abast i la identificació dels grups d’interès; el mapeig dels resultats; recopilació i identificació dels indicadors i l’establiment del seu valor; establiment de l’impacte; càlcul de l’SROI i, per últim, comunicació i ús del seu resultat)” (directora de Comunicació i entorn, 4/4), també fa una valoració final positiva en el sentit que per a “qualsevol entitat que vulgui posar-lo a la pràctica li revertirà en una eina essencial per a la presa de decisions i la divulgació fonamentada en dades analítiques de la seva tasca” (directora de Comunicació i entorn, 4/4). I en aquest mateix sentit de transparència i difusió externa de la feina feta, incloem la percepció de CDB: “Al final el resultat va ser molt satisfactori i ens va demostrar que l’impacte del programa és rellevant” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 2/2).

Pel que fa al procés de desenvolupament que comporta l’aplicació de l’SROI, l’equip tècnic d’SPC-FSS comenta que “va ser entretingut abocar totes les dades i transcriure les entrevistes, i al llarg de tot el projecte es va crear un grup motor que va ajudar a analitzar les dades. Van organitzar diferents focus grup, entrevistes a usuaris, a familiars, a professionals contractats i subcontractats de diferents nivells” (equip tècnic, 24:08’ – 24:21’). I pel que fa a la durada del projecte SROI, “el projecte va durar uns dos anys, amb diferents moments d’intensitat al llarg del temps i dedicació per part nostra” (equip tècnic, 35:13’ – 35:31’).

I finalment, pel que fa al procés viscut, CDB ho explica de la manera següent: “El projecte constava de sis fases molt ben estructurades. A la fase zero els consultors es van dedicar, exhaustivament, a conèixer el programa. A la segona fase es va fer el mapa global dels agents. A la tercera, es va buscar l’abast dels aspectes a valorar. A la quarta, es van detectar els agents clau per fer els focus grup i les entrevistes personals” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 2/2). Es denota que el procés està clarament estructurat amb unes fases concretes a seguir, que faciliten la implementació d’aquesta metodologia.

Pregunta número 5

Per finalitzar les entrevistes vam trobar que seria molt interessant conèixer què recomanarien a altres entitats que estan plantejant-se aplicar un SROI en algun dels programes, com les motivarien per tenir curiositat per conèixer l’impacte de la seva activitat, així com suggeriments a fer en el cas que s’haguessin decidit a adoptar aquesta metodologia.

Per l’experiència viscuda a BB, les indicacions que dona a les entitats són relacionades amb l’etapa vital de l’organització i la voluntat d’anàlisi interna que ajuda a prendre decisions: “Jo distingiria unes petites recomanacions pel que fa al moment de consolidació de l’entitat. Cal posar atreviment, voluntarietat, constància i capacitat d’autocrítica. Se’m fa difícil imaginar iniciar un procés d’SROI en una situació de conflicte intern o de poca cohesió... No és una eina de resolució de conflictes, ni interns, ni externs. Sí és una eina de creixement organitzatiu. Pel que fa a les entitats que treballem amb persones, ens ajuda a validar de forma positiva, realista i conscient el valor de la nostra feina. Això reforça el compromís ètic i ens ajuda de forma més coherent a posar en marxa futures estratègies” (responsable de projectes, 3/3).

L’entitat AG posa l’accent en la vocació de donar a conèixer resultats de la feina feta. “Des del 2013, han estat moltes les ocasions que hem tingut per explicar el programa SROI i la seva implementació a les nostres entitats. Recomaniem a altres entitats de fer-ho per l’abast i la incidència de les dades que se n’obtenen, però és cert que considerem que és un mètode molt eficaç si es pogués aplicar, amb certa agilitat, a la presa de decisions públiques. Hi ha països on aquestes metodologies s’apliquen sistemàticament en la concessió dels contractes públics. És una manera d’optimitzar els recursos i administrar-los de manera més eficaç” (directora de Comunicació i entorn, 4/4).

CDB posa l’èmfasi en la voluntat de les entitats de donar a conèixer resultats i el valor de la seva feina, tant a nivell intern com extern, a més “des de Càritas veiem que una part de la tasca que realitzem des de l’equip d’Entitats amb cor no es podia mesurar, se’ns escapava de les mans! I és per això que vàrem voler monetitzar el valor social de les moltes col·laboracions que fan les entitats (hi ha molts intangibles). Un altre fet important que ens va fer tirar endavant l’estudi va ser que volíem conèixer l’impacte per poder-lo explicar internament i també externament a les entitats que ja col·laboren amb nosaltres i a les que encara no ho fan! Com diu D.O., director de l’estudi, ‘no n’hi ha prou a generar valor per a l’accionista, com tantes vegades s’ha repetit. La raó de ser d’una organització, allò que li dona legitimitat, és la generació de valor social!’” (cap de Captació de recursos i gestió interna, 2/2).

SPC-FSS parla del reforç que suposa per als mateixos treballadors el fet de conèixer fins a on arriba la seva tasca, l’impacte que té, a nivell de valor monetari, a més de tenir l’oportunitat de escoltar la veu de les diferents parts interessades que interactuen en el projecte; “fer un SROI ajuda a pu-

Pel que fa a les entitats que treballem amb persones, ens ajuda a validar de forma positiva, realista i conscient el valor de la nostra feina

jar l'autoestima de l'entitat. Normalment se'ns penja una etiqueta de feines vocacionals, però l'estudi fet professionalitza la nostra tasca. Per a l'equip ha estat molt satisfactori, ens sentim orgullosos pels diferents impactes que s'aconsegueixen, orgull d'atendre l'usuari, però també tot el que l'envolta. Val la pena aturar-se, de tant en tant, a analitzar la feina que fem diàriament, recollir la veu de les persones que atenem, dels que hi treballem; de vegades es creen espais informals, però també es necessiten espais formalitzats per parlar, per recollir i analitzar el servei i atenció que prestem..." (equip tècnic, 27:37' – 28:29'). "Això permet treure conclusions de cara a extreure accions de millora que complementin les que es deriven de les auditories internes i externes, i afegim als nostres indicadors de qualitat qüestions que han sorgit" (equip tècnic, 28:40' – 29:07'). "La diferència amb una auditoria és que se centra en un punt econòmic a ressaltar, dona una visió més global i completa, d'un impacte econòmic, més enllà de si fas la feina de qualitat atenent el marc legal, bones pràctiques i té una repercussió en el client... Tot el que sigui quantificar dona una fotografia més fàcil d'explicar i entendre" (equip tècnic, 29:52' – 31:29'). "Si dius: La gent aquí està bé, per bé, què entens? Bé segons tu, bé segons ell, però aquí el que hem fet és mesurar uns estàndards de qualitat de vida adreçats a la família, als treballadors i amb indicadors econòmics del que genera, i la creació de llocs de treball que activa l'economia, possibilita creure-hi més... Quan dius un número i quantifiques el retorn, si més no a tothom li impacta, el sacseja i en el pitjor dels casos si un digués que no es creu el 100% dels resultats, què podria passar?, que per cada euro que s'ingressa, cada euro que surt, no tindriem pèrdues, sigui com sigui, igualment per als més incrèduls, són resultats amplis i moltes entitats del sector hi podrien estar molt a prop. D'alguna manera t'ofereix la possibilitat de creure més en allò que estàs fent, malgrat que ja hi creguis" (equip tècnic, 31:32' – 32:40').

I CDB i SPC-FSS coincideixen en la recomanació d'haver desenvolupat algun mecanisme de seguiment de la qualitat o de mesura d'indicadors d'accions i/o objectius com a requisit previ a l'aplicació d'un SROI, malgrat no ser imprescindible. Concretament CDB diu: "Abans de començar l'estudi aniria molt bé tenir ben estructurats tots el números ja que seran molt necessaris per als consultors!" (cap de Captació de recursos i gestió interna, 2/2).

SPC-FSS ho explicita amb la següents paraules: "Si no tens un sistema de qualitat previ, en alguns moments pot ser entretingut posar-se a recollir dades i fer càlculs, perquè s'ha de recollir i analitzar una quantitat important d'informació... Jo animaria la gent que encara no ha treballat amb auditories que comenci amb un SROI, perquè et dona uns resultats que et permeten marcar uns indicadors que pots anar seguint anualment, fet que et permet entrar en una dinàmica de millora i revisió contínua" (equip tècnic, 33:07' – 34:39').

Conclusions

L'SROI és una eina que permet explicar en un llenguatge planer i entenedor i permet transmetre el nostre paper com a agents clau en l'aportació de valor al nostre entorn i als nostres conciutadans i conciutadanes. I quan parlem de valor, ho fem en el sentit ampli de la paraula, tenint en compte aspectes econòmics, però també els aspectes socials i mediambientals més intangibles en el llenguatge comú de mercat.

Com ja s'ha comentat a la introducció, en projectes de cooperació al desenvolupament i en països amb models de finançament amb programes socials i filantròpics on hi ha més capital privat, s'ha escollit aplicar metodologies d'avaluació de l'impacte per a transmetre als agents finançadors (ja siguin organismes o particulars) la necessitat i el perquè de realitzar els programes que impulsen, modelant el discurs i objectivant els resultats obtinguts.

A més d'aquesta raó de rendiment de comptes, la realització d'una mesura d'impacte permet orientar el projecte a aquelles activitats que són més beneficioses per als col·lectius amb què treballem, i poder-ho explicar dins i fora del nostre programa. És important que els professionals també en siguin conscients, així com les persones voluntàries, el personal de suport, les persones que prenen decisions en les fonts de finançament, etc.

Com hem vist, totes les entitats entrevistades coincideixen en la necessitat de realitzar avaluació d'impacte en les entitats del tercer sector, ja que la utilització d'aquest tipus d'eines finalment no només ens aporta elements de diàleg amb els grups d'interès o parts interessades, els anomenats *stakeholders*, sinó que també ens permet unificar i millorar el projecte des de les persones professionals i implicades, dirigint les accions de millora a la finalitat del projecte principal, l'impacte en el col·lectiu amb què estiguem treballant i en la comunitat on es troba.

Els diferents mètodes d'avaluació d'impacte ens ajuden a tot això, posant en valor les activitats que realitzen les entitats relacionades amb l'acció social. Per exemple, les metodologies tipus cost-benefici són àmpliament utilitzades per a realitzar avaluacions de caire econòmic, però són insuficients per a captar el valor social generat per algunes de les intervencions realitzades. No obstant això, l'SROI sí que intenta captar aquest tipus de valor generat. De fet, aquesta és una de les raons per les quals les entitats entrevistades manifesten que van triar aquesta metodologia: els ha permès trobar un llenguatge que és entès per tothom per a posar en relleu aspectes més intangibles. També cal remarcar que l'SROI té en compte l'impacte en altres parts interessades, no només en les persones destinatàries del projecte i les seves famílies, i això facilita i promou el diàleg amb altres grups d'interès que enriqueixen el conjunt del projecte.

La realització d'una mesura d'impacte permet orientar el projecte a aquelles activitats que són més beneficioses per als col·lectius amb què treballem

Llavors, per què no és una eina que s'utilitzi més? Les entitats amb què hem parlat apunten la complexitat de recollir i analitzar dades en aquelles entitats amb poca tradició en el registre sistematitzat de dades i/o amb una manca de sistemes d'auditoria implementats; però també pel fet de tractar-se d'una eina que requereix d'un coneixement en profunditat per aplicar-la; no és habitual trobar a les entitats professionals formats o disposats a formar-se en l'ús d'aquesta eina, i la contractació d'un consultor extern comporta un despesa important, a més de la dedicació del personal intern per atendre les demandes externes.

Tots els agents involucrats estan tan convençuts com nosaltres de la necessitat del projecte en què treballem

A tot això s'hi ha d'afegir el que ja comentàvem en la introducció: en part assumim que tots els agents involucrats estan tan convençuts com nosaltres de la necessitat del projecte en què treballem.

En aquest sentit s'han pronunciat algunes de les entitats entrevistades, fins i tot assenyalant la necessitat que aquest tipus d'iniciatives siguin promogudes per l'administració, podent incorporar els resultats de l'aplicació de l'estudi per optar a una concessió pública, fet que impulsaria l'ús generalitzat d'aquesta metodologia.

Per tot el que s'ha comentat, i segons el que han relatat les entitats entrevistades, sembla que els aspectes positius de l'aplicació de l'SROI compensen l'esforç realitzat, fent dels resultats obtinguts una potent eina de millora de la intervenció amb les persones ateses i una manera de construir el missatge de la feina que estem duent a terme per a tota la societat.

Maite Marzo Arpon

Professora de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés
Membre del Grup de recerca Innovació i Anàlisi Social (GIAS)
Universitat Ramon Llull
mmarzo@peretarres.org

Esmeralda Almazán Purti
ePlus Consultoria
esmealma@gmail.com

Bibliografia

Bates, G.; Jones, L. (2012). *Monitoring and evaluation: a guide for community projects*. Liverpool. John Moores University. Centre for Public Health. Faculty of Health and Applied Social Sciences. Recuperat a: http://allcatsrgrey.org.uk/wp/download/public_health/Monitoring-and-evaluation-a-guide-for-community-projects-a-short-guide.pdf

Blasco, J. (2009). *Avaluació del disseny*. Col·lecció Ivàlua de guies pràctiques sobre avaluació de polítiques públiques, 3. Barcelona: Ivàlua. Recuperat a: http://www.ivalua.cat/documents/1/16_02_2010_10_23_20_Guia3_Disseny_Julio2009_final.pdf

Burns, S.; Graham K.; MacKeith, J. (2013). *Outcomes Star: The Star for people with housing and other needs*. Triangle Consulting Social Enterprise Ltd www.outcomesstar.org.uk. Recuperat a: <https://www.outcomesstar.org.uk/using-the-star/see-the-stars/homelessness-star/>

Cervera, M. (2013). Experiencias de evaluación del impacto social. *Actividad y Conocimiento*.

Nichols, J.; Lawlor, E.; Neitzert, E.; Goodspeed, T. (2012). *A Guide to Social Return On Investment*. Publicat per The Cabinet Office. Traduïda al castellà pel Grupo Civis. Recuperat a:

<https://socialvalueint.org/wp-content/uploads/2018/05/The-SROI-Guide-US-edition.pdf>

<https://socialvalueint.org/wp-content/uploads/2018/05/Guide-in-Spanish3.pdf>

Shotland, Marc. (2017). *What is Evaluation? Why Evaluate?* The Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL) (www.povertyactionlab.org). Recuperat a:

https://www.povertyactionlab.org/sites/default/files/documents/L1_What%20is%20Evaluation_Shotland_2017.pdf

Verdugo, A. (dir.); Arias, B.; Gómez, L.; Shalock, R. (2008). *Escala gen-cat: informe sobre la creació d'una escala multidimensional per avaluar la qualitat de vida de les persones usuàries dels serveis socials a Catalunya*. Barcelona. Departament d'Acció Social i Ciutadania. Generalitat de Catalunya. Recuperat a:

http://treballiaferssocials.gencat.cat/web/.content/01departament/08publicacions/ambits_tematicos/serveis_socials/15escalagencatinforme08/2008escalagencat1.pdf

DIVERSOS AUTORS. *Valor del impacto social de las acciones financiadas por la Obra Social de las Cajas de Ahorros*. Confederación Española de Cajas de Ahorro, 2012. Recuperat a:

https://www.ceca.es/wp-content/uploads/2015/01/valor_del_impacto_social_Obra-Social_Cajas_de_ahorros.pdf https://www.ceca.es/wp-content/uploads/2015/01/valor_del_impacto_social_Obra-Social_Cajas_de_ahorros.pdf

1 The Social value UK i la seva homòloga internacional (l'antic The SROI Network).

Marta Caramés
Noèlia Bardés

A d'Abecedari de l'acompanyament socioeducatiu a famílies

Recepció: 17/03/2020 Acceptació: 27/03/2020

Resum

Escrivim aquest abecedari partint de la nostra experiència als centres Paidós, els centres d'atenció a famílies de Càritas; i ho fem amb paraules de tota mena –tecnificadores, viscudes i segrestades– perquè les necessitem totes per a explicar el que nosaltres entenem per educació social en l'àmbit familiar. Algunes paraules ens ressonen, d'altres ens conforten i d'altres ens rebel·len. Totes són les nostres paraules i ens serveixen per passar del saber de l'experiència a l'experiència de saber. Aquest abecedari vol ser un punt de partida que ens animi a omplir de sentit les nostres paraules, a redefinir-les, a fer-les nostres i a reivindicar-les. Com l'extrem d'una troca per seguir tibant i teixir saber col·lectiu tot prenent la paraula en primera persona (en singular i plural), cercant el sentit per narrar l'ofici d'educadora i educador social. Compartint els sabers i no sabers i gaudint del moviment de llibertat que significa començar a posar paraules a l'abecedari de l'experiència.

Paraules clau

Paidós, acompanyament familiar, casa, rentadora, alegria

A de Abecedario del acompañamiento socioeducativo a familias

Escribimos este abecedario partiendo de nuestra experiencia en los centros Paidós, los centros de atención a familias de Cáritas; y lo hacemos con palabras de todo tipo –tecnificadoras, vividas y secuestradas– porque las necesitamos todas para explicar lo que nosotras entendemos por educación social en el ámbito familiar. Algunas palabras nos resuenan, otras nos confortan y otras nos rebelan. Todas son nuestras palabras y nos sirven para pasar del saber de la experiencia a la experiencia de saber. Este abecedario quiere ser un punto de partida que nos anime a llenar de sentido nuestras palabras, a redefinirlas, a hacerlas nuestras y a reivindicarlas. Como el extremo de una madeja para seguir tensando y tejer saber colectivo tomando la palabra en primera persona (en singular y plural), buscando el sentido para narrar el oficio de educadora y educador social. Compartiendo los saberes y no saberes y disfrutando del movimiento de libertad que significa empezar a poner palabras al abecedario de la experiencia.

Palabras clave

Paidós, acompañamiento familiar, casa, lavadora, alegría

ABC of Socio-educational Support to Families

In setting out to write this ABC on the basis of our experience in the Paidós care centres for families run by the Càritas charity and social relief organization we do it with words of all kinds – technicalisms, lived and hijacked – because we need all of them to explain what we understand by social education in the family setting. Some words have a special resonance for us, others comfort us, and others again provoke us to rebel against them, but they are all our words and they help us to go from knowing from experience to the experience of knowing. This ABC is intended to be a starting point that encourages us to fill our words with meaning, to redefine them, to make them ours and champion them. Like the end of a skein of wool with which to tense and weave collective knowledge, speaking in the first person (singular and plural), looking for meaning in order to narrate the profession of educator and social educator. Sharing knowledge and not knowing and enjoying the movement of freedom that is starting to put words into the ABC of experience.

Keywords

Paidós, family support and guidance, home, washing machine, happiness

Com citar aquest article:

Caramés Boada, M.; Bardés i Llorensi, N. (2020). A d'Abecedari de l'acompanyament socioeducatiu a famílies. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 74 167-191.



*Escribir es intentar saber
qué escribiríamos si escribiéramos
—solo lo sabemos después—
antes, es la cuestión más peligrosa
que podemos plantearnos.
(Duras, 1994, p. 56)*

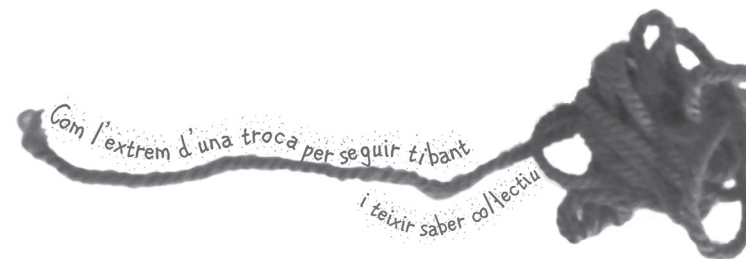
Les educadores i els educadors estem sempre tan ocupats en el FER que no tenim temps per SER, ni per pensar, i molt menys per escriure. Es fa difícil escriure sobre un saber encara-no-escrit (o poc escrit i silenciàt), sobre un univers simbòlic inexistent. El saber de la nostra experiència és un saber pràcticament inèdit, inopinat, insuportable.

Per a fer-lo més suportable, a vegades utilitzem *paraules tecnificadores*, prenent paraules de cossos de coneixements tecnocientífics, perquè són els coneixements més legitimats, escrits i simbolitzats, paraules com *indicadors, intervencions, usuari i execució*, són paraules que s'han anat instal·lant en el nostre abecedari i ens han esbiaixat la mirada educativa i social. Tanmateix, la lògica quotidiana i de la relació se'ns escola enmig de tant tecnicisme, i també fem servir paraules com *amor, fil de sentit o conversar*; que són *les paraules viscudes*, que brollen del cor, paraules que parlen de intuïcions i d'experiències, paraules que poden semblar massa poètiques o poc acadèmiques, però ho són tant com les altres. També expliquem el nostre ofici amb *paraules segrestades*, paraules que han estat paraules viscudes i que hem fet servir per a significar el nostre fer, però han estat institucionalitzades, redefinides i objectivades, i ja no ens hi sentim tan representades.

Escrivim aquest abecedari partint de la nostra experiència als centres Paidós, els centres d'atenció a famílies de Càritas; i ho fem amb paraules de tota mena —*tecnificadores, viscudes i segrestades*— perquè les necessitem totes per a explicar el que nosaltres entenem per educació social en l'àmbit familiar. Algunes paraules ens ressonen, d'altres ens conforten i d'altres ens rebel·len. Totes són les nostres paraules i ens serveixen per passar del saber de l'experiència a l'experiència de saber.

Aquest abecedari vol ser un punt de partida que ens animi a omplir de sentit les nostres paraules, a redefinir-les, a fer-les nostres i a reivindicar-les. Com l'extrem d'una troca per continuar tibant i teixir saber col·lectiu tot prenent

la paraula en primera persona (en singular i plural), cercant el sentit per narrar l'ofici d'educadora i educador social. Compartint els sabers i no sabers i gaudint del moviment de llibertat que significa començar a posar paraules a l'abecedari de l'experiència.



A Alegria

*[El saber] Puede brotar también, y debería no dejar de brotar nunca, de la alegría y de la felicidad. Y se dice esto porque, extrañamente se deja pasar la alegría, la felicidad, el instante de dicha y de revelación de la belleza sin extraer de ellos la debida experiencia; ese grano de saber que fecundaría toda una vida.
(Zambrano, 1989, p. 108)*

Comencem amb un text que ens ve de la mà de la Núria Pérez de Lara, la nostra mestra i companya, per a explicar com n'és d'important l'alegria en la tasca socioeducativa.

A la taula de la cuina del Paidós de Roquetes s'hi juga dues o tres partides de parxís al dia: “Javi, ¿jugamos un parchís?”. “¿Cuando empiece la partida de parchís me avisáis!”. “Hace días que no os gano al parchís..., ¿jugamos?”. Al Paidós de Roquetes el parxís és un joc de persones adultes. Els infants juguen a la sala, disfressant-se, muntant un tren o fent titelles esguardats de reüll pels seus pares, mares, àvies i tiets, que juguen a parxís amb alegria a la gran taula de la cuina, orientada a la sala de jocs.

Són partides alegres i emocionants, on es crida, es riu, es canta “oo-troo-seeis”, “paa caa-saa, paa caa-saa”..., i de tant en tant algú s'enfila a la taula i fa un *zapateo* per a celebrar amb alegria la seva victòria. Els infants riuen i agraeixen la complicitat de l'entrega absoluta al joc... Quant temps feia

Quant temps feia que el pare o la mare no jugava amb tanta intensitat?

que el pare o la mare no jugava amb tanta intensitat? Que bé connectar amb l'infant que tenim dins per a comprendre aquest altre infant que ara ens toca criar com a mares i pares.

B Bondat

“¡Qué buena eres!”, em diu una de les mares que acompanyo. “Quina bondat! Per a dedicar-te a això s’ha de ser molt bona persona!”. Quan sentia això, em posava a la defensiva, em molestava el judici moral, no m’agradava que em diguessin *bona nena!* No és per bondat que m’hi dedico!

I de cop cau a les nostres mans la *Penúltima bondat*, un llibre de Josep Maria Esquirol, que s’ha convertit en escriptor de capçalera de moltes persones que treballem en els àmbits de la cura i l’acompanyament. Josep Maria Esquirol posa paraules i anomena les coses petites i quotidianes amb llum, claredat i grandesa.

Tenim el llibre subratllat i ple de cantonades plegades perquè sovint el citem a les nostres trobades, converses i reunions d’equip: “Res té més sentit que l’empara i la generositat”. “El mal és molt profund però la bondat encara ho és més”. “Des de sempre la gent senzilla sap que val la pena resistir” (Esquirol, 2018, p. 174, 7) i ens comencem a reconciliar amb la paraula bondat. Seguim llegint i descobrim que “són els actes, i no pas les idees abstractes, els que fan de fars d’esperança en èpoques de foscor. Les idees són insensibles, àdhuc la del bé. En nom del bé, o de la justícia, o de Déu, s’han perpetrat tones de sofriment i milions de víctimes. La bondat, en canvi, sempre fa bé i mai mal. La bondat no és en les declaracions grandiloqüents, sinó en els gestos i les accions” (Esquirol, 2018, p. 159) i, definitivament, ens arriba al cor i adoptem la paraula per a parlar de la nostra feina.

C Casa

“Caa-saaa!”, crida de cop una de les jugadores del parxís de la taula de la cuina del Paidós. Agafa delicadament la seva fitxa i canta els números “uno-dos-tres-y-cuatro!”, enfilant la darrera columna i entrant al triangle central. A casa està salvada. “¡Salve!”.

Continuem amb Josep Maria Esquirol, amb *La resistència íntima* i la definició de casa.

*Raconet que fa de centre del món.
[...] Necessitem una casa petita en la casa més gran per sentir
l'experiència del recolliment i de la vida sense problemes.
(Esquirol, 2015, p. 38)*

El Paidós obre de 9 del matí a 8 del vespre, i durant el dia esdevé una part més de les cases de les famílies que acompanyem.

Moltes de les famílies que venen al Paidós viuen en habitatges molt precaris: habitacions rellogades, locals sense condicions d’habitabilitat, pisos sobreocupats... És per això que tenim molta cura de l’espai físic, sabent-lo part de casa seva i casa nostra.

El Paidós vol ser un espai digne i acollidor; és un local amb llum natural, escalfor, confort, amb tots els racons pensats amb intencionalitat de cura, una casa per a una família de famílies. Una casa de la qual es pot entrar i sortir quan es vulgui, amb la porta ben oberta.

Entendre el Paidós com una casa és entendre’l com el refugi necessari per arribar al cim: escalfar-se i menjar per a després sortir al món a buscar feina, regularitzar la situació documental, sol·licitar el conveni regulador per a la canalla, demanar hora a la pediatra o anar a parlar amb el mestre.

El Paidós vol ser un espai digne i acollidor. Una casa de la qual es pot entrar i sortir quan es vulgui, amb la porta ben oberta



D

Dret al risc

Conversant amb Núria Pérez de Lara, ens explica l'experiència de Maud Mannoni a l'Escola Experimental de Bonneuil surMarne. Bonneuil va ser un espai d'acompanyament a criatures amb malalties mentals on reivindicaven el dret al risc d'infants, famílies, comunitat, mestres i terapeutes. Participaven activament i lliurement amb el veïnat rural que acollia les criatures a les seves granges per a recollir palla, sembrar, ajudar amb el bestiar, etc.

Experimentaven el risc –no l'assumien– que no recollissin la palla, que un dia no vinguessin, que es perdessin pel camp, que estimessin més les famílies acollidores que l'equip de Bonneuil; i reivindicant el dret al risc de les criatures, reconeixien el seu propi dret a experimentar un acompanyament lliure.

Quin risc correm si no recullen la palla?
 Quin risc correm si un dia no fan teràpia?
 Quin risc correm si no venen al nostre servei?

Per acompanyar significativament, cal experimentar el risc que vinguin o no, que es comprometin o no. L'equip ha de prendre's la llibertat d'oferir a les famílies participar lliurement, venint tant com vulguin i de la manera que vulguin: només posant rentadores o implicant-se cada tarda en els jocs familiars.

Mirar les famílies i les criatures des de la por del *risc d'exclusió social* ens paralitza a nosaltres i a ells. El risc és un repte que permet créixer, que forma part del viure, no un perill que cal evitar amb bateries d'indicadors preventius.

El risc, com la vida, l'acompanyem des del Paidós.

E

Experiència

“L'experiència no és aquella part del currículum vitae on expliquem on hem treballat” (educadora social a l'espai familiar La Molsa de Dalt, 2008 – 2012).

Per acompanyar significativament, cal experimentar el risc que vinguin o no, que es comprometin o no

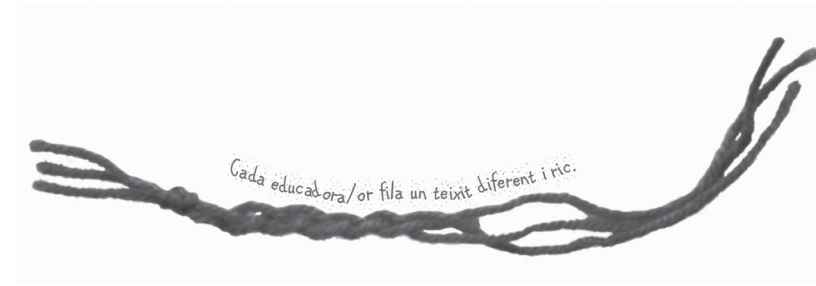
D'experiència no se'n té molta o poca. “Jo tinc molta experiència en l'acompanyament a famílies”.

L'experiència no es transmet. “Jo t'explicaré com es fa de pare”.

L'experiència es viu, la comencem cada vegada. I el saber que es desprèn de l'experiència no es pot transmetre des de màximes conceptuals imposades. És un saber que s'ensenya per mitjà de vies de comprensió indirectes com la narració o l'exemple personal.

L'experiència d'educadores i educadors al Paidós té a veure amb les coses petites i quotidianes: acompanyar algú al metge, fer un parxís, preparar les tovalloles per a quan una mare treu el seu infant de la banyereta; i també amb moments importants i transcendentals com preparar un judici per violència masclista o acompanyar un desnonament.

L'experiència la vivim en relació amb els altres.



La nostra experiència d'educadores parla de la relació amb les persones que hem acompanyat al llarg de la vida, de com hem après a reconèixer el nostre lloc, de com l'hem re-creat a partir de sabers d'altres; i de com, des d'aquí, cada una ofereix una relació conscient, viva i diferent. Cada educador cus un teixit diferent i ric.

F

Família

Unitat convivencial, família monoparental, família extensa, família reconstituïda, més d'un familiar amb parentiu, família nuclear, família biparental, família biològica, família d'acollida, família adoptiva, família extensa.

FAMÍLIES (i punt).

El saber que es desprèn de l'experiència no es pot transmetre des de màximes conceptuals imposades

Acompanyar cada família, sigui com sigui la seva forma de fer família, és una oportunitat per escapar de patrons, fer conscients els prejudicis i acollir de manera oberta les diferents famílies i totes i cadascuna de les persones de la família.

Totes som part d'una família: filles, mares, germans, tiets, avis... Partir de la pròpia experiència familiar, reconèixer-la i ser-ne conscient és un camí que ens ha ajudat a mirar les altres famílies de manera comprensiva i sistèmica, atenent les persones i les relacions, en singular i plural.

A vegades ens apropem a les famílies des de la complicitat d'haver viscut quelcom semblant. “No està gens clar si la parella està junta o separada..., no s'aclareixen...”. Qui ha viscut l'experiència d'una separació i ha anat de l'experiència al saber, sap amb certesa que un trencament té molts moments i molts matisos, moments preciosos per a l'acompanyament socioeducatiu.

Altres vegades l'apropament a les famílies és des de la comprensió i la disposició oberta, posant en joc allò que hem elaborat des de la nostra experiència, que és diferent. “No sé ni quants són en aquella casa. Família nombrosa..., són un caos”, no cal tenir una família nombrosa per saber que cada família té el seu propi ordre.

G Grup

Pensar en comú és imprescindible per als grups i equips d'acompanyament socioeducatiu

En un equip Paidós hi treballem un educador social, una educadora social, una treballadora familiar, una psicòloga sistèmica i una directora.

Els grups de treball són espais transversals de trobada de professionals: grup de treballadors familiars, grup d'educadors, grup de psicòlegs i grup de directores.

En aquestes trobades compartim experiències i inquietuds pròpies de cada lloc de treball, creant junts i juntes saber col·lectiu en acompanyament familiar.

Són espais d'aprenentatge i conversa, i ens agrada dir conversa en grup i no treball en grup des del dia que vam començar una reunió de directores de centres Paidós amb una invitació a la conversa, i un text encapçalat per una cita de Miguel Morey (2002, p. 82): “*Pensar se parece mucho a conversar con uno mismo. Tal vez por ello conversar –ni dialogar, ni debatir– se parece tanto a pensar en común*”. Pensar en comú és imprescindible per als grups i equips d'acompanyament socioeducatiu, pensant junts i juntes, acompanyem millor les famílies que venen al servei.

H Habitat

Les persones que cada dia omplim el Paidós en som els habitants. Algunes som treballadores amb sou, d'altres voluntàries, d'altres són gent de la comunitat i famílies participants.

Paidós és un espai pensat per a acollir famílies, és per això que és una gran llar, perquè pensem que la casa és l'hàbitat natural de les famílies.

Habitar fa referència a hàbitat, a casa, a llar. Fer caliu de llar és habitar un espai, i és habitant-lo que trobem sentit a l'espai i als objectes: Per a què els usem? Quin serà el seu lloc? Què hi farem, aquí?

“El Paidós l'has de viure”, diu una mare *veterana* a una altra que està tot just començant.

Habitar el Paidós és estar en disposició de viure l'experiència de la relació amb els altres, amb l'espai i amb allò que hi passa.

I

Institucionalització

Què vol dir la institucionalització de l'acompanyament familiar?

La institucionalització la podem reconèixer quan el sentit que guia les accions que fem i el perquè les fem està fora de la vida, la de les dones, els homes i les criatures amb qui treballem i la dels professionals i voluntaris que hi entrem en relació.

A vegades perdem el sentit de les coses, perquè pesa més la institució –amb les seves normes i limitacions– que no pas l'objectiu últim de la institució. Per exemple, els horaris, els espais físics i els àpats s'ajusten a les necessitats de les famílies? A les necessitats dels professionals i voluntaris? O a les necessitats institucionals?

Des d'una perspectiva productiva, els projectes i els serveis d'àmbit social són deficitaris per definició, això fa que sovint estiguin lligats a subvencions i donatius que imposen les seves condicions i criteris institucionalitzadors que eclipsen el sentit de la vida de les persones i els projectes.

I com ho podem fer per reconèixer si també formem part de la institucionalització de l'acompanyament?

Hi ha molts espais plens de protocols que ens mostren la institucionalització de les vides

Podríem tornar a l'**H** d'aquest abecedari, **H** d'humilitat, perquè en diferents moments de la vida de l'ofici, segur que haurem treballat des d'aquesta mirada sense adonar-nos-en. Moltes ho hem viscut en innumerables espais de la vida quotidiana: l'escola, l'hospital, projectes i serveis socials, l'administració pública, les oficines de l'atur, entre d'altres. Hi ha molts espais plens de protocols que ens mostren la institucionalització de les vides: fer cua, complir horaris, omplir documents burocràtics, respondre a preguntes íntimes a persones que no ens coneixen... En aquests llocs cadascú representa un paper i en aquesta representació les relacions de poder i control tenen raó institucional, però no tenen sentit per a la vida.

El món està ple de protocols institucionalitzadors en què podem caure sense adonar-nos-en, pensant que la nostra feina consisteix en això. És important reconèixer-ho i posar-hi consciència. Les famílies amb qui treballem a vegades també se n'adonen, a vegades ens ho diuen i a vegades no ens en diuen res...



J Joaquina

Dues dones davant de l'ordinador.

Si ens miréssiu de lluny, us preguntariu què ens ha portat a dues dones tan diferents a seure, amb aquesta complicitat tan evident, l'una al costat de l'altra. La Joaquina és jove, equatoguineana, amb una mirada neta i una riulla embriagadora, va vestida amb roba ajustada i de colors llents. L'altra dona soc jo. Soc molt més gran que ella, podria ser la seva mare si no fos perquè tinc la pell blanca com un got de llet. Al seu costat se'm veu molt poca cosa, menuda, silenciosa, discreta i descolorida.

Estem les dues atentes a la pantalla: jo soc la que busco i rebusco a l'ordinador, soc la que faig servir les paraules estranyes, "certificat negatiu d'antecedents penals", la que entenc el codi burocràtic, la que escriu a l'advocada, la que parla de "regularització de situació documental". Ella seu ocupant quasi tot el banc que compartim, i em va donant les indicacions necessàries a crits, riallades i grans gesticulacions perquè jo no em perdi al món entre tanta burocràcia.

De cop succeeix una cosa: jo tinc, a la meua carpeta de l'ordinador, un document seu que ella no té imprès a la falda... El somriure se li esborra de la cara "¿Por qué tienes un papel mío que yo no tengo?". Jo contesto sense donar gaire importància a l'incident: "Se lo debiste dar a la abogada y ella lo escaneó y lo colgó en tu expediente".

Silenci.

Ella s'aixeca, em mira molt seriosa i sentència: "Aquí empieza el lío". L de lío.

Al vespre rellegeixo la conversa entre Foucault i Deleuze a *Los intelectuales y el poder*, el tram en què Foucault (1979, p. 83) diu:

Todas las clases de categorías profesionales van a ser convidadas a ejercer funciones policiales cada vez más precisas: profesores, psiquiatras, educadores en general, etc. [...] Nosotros no tenemos que totalizar lo que es totalizado por parte del poder, y que no podríamos totalizar de nuestro lado más que restaurando formas representativas de centralismo y de jerarquía. En contrapartida, lo que nosotros podemos hacer es instaurar conexiones laterales, todo un sistema de redes, de base popular.

La Joaquina em recol·loca, de tant en tant, quan em perdo en les funcions policials que se m'escolen en el meu fer quotidià d'educadora social, i seguim el nostre camí juntes buscant connexions laterals i xarxes de base popular.

K

Kafkià

Ya era de noche cuando K llegó.
(Kafka, 1984, p. 7)

Els personatges de Kafka es veuen embolicats en situacions que no comprenen i que els porten a un punt sense retorn. Situacions recursives i sense fi, governades per un poder sense rostre que els manté atrapats en un laberint sense sortida.

A vegades, com a educadores, viatgem al cor de *El castell*, *El procés* o *La metamorfosi* de Kafka, acompanyant persones que es troben en situacions inevitables, en què no poden avançar tot i els esforços que fan, i es veuen desesperadament retornades al punt de sortida una vegada i una altra, seguint normes absurdes que no comprenen.

El teixit burocràtic –moltes vegades íntimament relacionat amb els serveis d’atenció a les persones– és la situació kafkiana per antonomàsia. Les educadores i els educadors busquem quotidianament espais de llibertat en estructures kafkianes governades per un poder que ningú no coneix i que mou els fils disposant de tot i de tots... Més val saber-ho i dir-ho, que diria Miquel Martí i Pol. Saber-ho, dir-ho, ser-ne conscients, conciliar-ho, reconèixer es-cletxes, buscar espais de llibertat...

En Javi, l’educador del Paidós, escriu al diari:

I

*Con la honestidad deshonesto te acompaño a pedir limosna,
la que dan los curas y burócratas.*

*Con el amor equivocado te acompaño a perderte por laberintos
donde no hay salida.*

Y aún así confías.

III

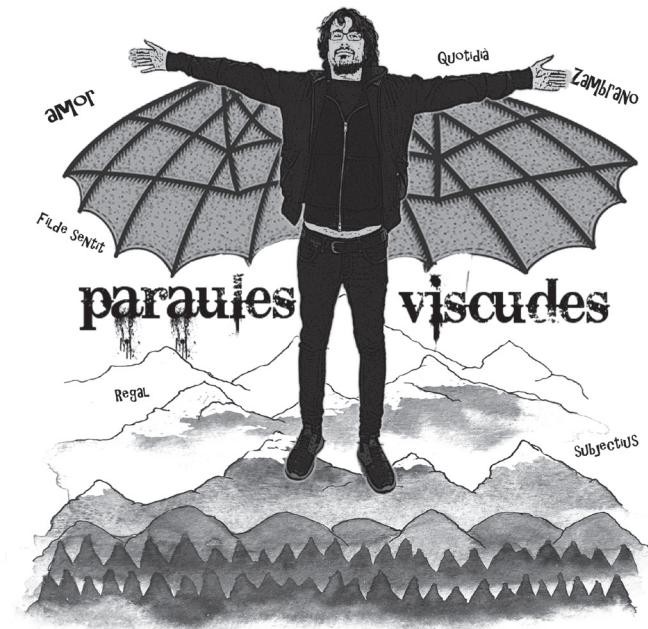
*–Salgo con un papel, me dan dos y tengo que entregar seis. Me dices con
una sonrisa.*

–Esas migajas son muy importantes. –Es indecente. Son mis dos respuestas.

IV

*Conozco un sitio donde te podrían ayudar a buscar trabajo,
también puede ser que te humillen un poco,
pero no te preocupes, lo importante es el trabajo, el tuyo y el mío.*

Les educadores
i els educadors
busquem
quotidianament
espais de llibertat
en estructures
kafkianes
governades per un
poder que ningú
no coneix i que
mou els fils



L

Llibertat

Recordo aquell dia d’estiu de fa set anys, quan ens vam reunir per primera vegada a Roquetes. Te’n recordes, Marta? Jo havia de ser la directora d’aquell nou projecte, encara no era capaç de dibuixar-lo a la meva ment i tu m’anaves explicant com eren el Paidós Barceloneta, el Paidós Sant Adrià i el Paidós Hospitalet.

Vam entrar totes dues al local on havíem de començar el nou projecte, un espai encara buit –d’equipament, gent i sentit–, i amb una gran rialla em vas dir: “Això és un espai de llibertat”, un projecte per crear, un espai per omplir de sentit, un equip per seleccionar amb llibertat.

La llibertat dona ales i genera més llibertat, de manera que un cop vaig tenir l’equip seleccionat ens vam reunir al local, en que, tot i que encara era molt buit, hi començava a haver algun equipament, hi començava a haver gent, i començàvem a trobar-li el sentit. I els vaig dir: “Això és un espai de llibertat”.

Novament l’equip va exercir la seva llibertat amb llibertat, i va rebre les primeres famílies que venien a habitar el Paidós dient-los: “Això és un espai de llibertat”

La llibertat dona
ales i genera més
llibertat

I així, el Paidós ha anat prenent el seu camí omplint l'espai d'equipament, de gent i sentit de manera significativa.

Marta, com m'hauria agradat que l'altre dia haguessis pogut mirar el Paidós per un forat. Era l'hora de dinar i en Jamiro, un infant de dos anys, just s'acabava el bol d'arròs amb pollastre quan va dir-li a la seva mare: “Mamá, ¿puedo jugar con las cucharitas de café?”. La mare va mirar l'educador que tenia al costat rient i li va apropar el got ple de culleretes: “Claro hijo, esto es un espacio de libertad”.

M

Mirada bonica

Mirar bonic és una de les expressions que fem servir més vegades a Paidós. Tots tenim discapacitats i dificultats, coses que no sabem fer, coses que fem fatal. També quan fem de pares i mares sense haver tingut cap referent, o havent viscut infinites situacions de sofriment que ens han deixat una petjada que arrosseguem tota vida.

Cuidar d'un espai perquè esdevingui espai de cura passa també per cuidar la pròpia mirada, cuidar com mirem les famílies i quin és el punt de partida per començar l'acompanyament familiar.

Sigui quina sigui la dificultat, quan ens *miren bonic*, trobem l'energia per cercar el bo i millor de nosaltres, a vegades es triga més, altres vegades ve de cop; tant és el camí, el mètode és *mirar bonic*.

Mirar bonic té a veure amb una mirada també passiva, que es deixa donar per comprendre qui és aquella dona, aquell home, aquella criatura que tenim al davant. A Paidós, moltes vegades no es tracta tant d'actuar, com d'aturar-se i mirar. Parar atenció, que és el contrari de tenir una intenció. No tenim un objectiu previ des del qual mirem, sinó que es tracta de fer el moviment contrari: posar atenció a qui tenim davant i a allò que passa, què ens passa en el quotidià del Paidós. I des d'aquí mirar per on començar, quan la família ens “dona permís”, ens dona el seu consentiment:

“La atención se halla ligada al deseo. No a la voluntad, sino al deseo. O, más exactamente, al consentimiento”, escriu Simone Weil (2001, p. 207).

(Per escriure amb el mirar bonic hem partit de les converses i les lectures de Núria Pérez de Lara, Jorge Larrosa i Jan Masschelein, i Simone Weil)

Moltes vegades no es tracta tant d'actuar, com d'aturar-se i mirar

P

Paidós

El projecte Paidós de Càritas comença l'any 2012 com a projecte pilot d'acompanyament a famílies amb criatures de petita infància. Proposa desenvolupar un acompanyament integral i intensiu en les diferents àrees de la vida familiar. Des del Paidós acompanyem amb amor i amb cura cada família des de la vida quotidiana, des del centre, el barri i la comunitat.

Els centres Paidós que hi ha en funcionament són: Paidós Ciutat Vella, Paidós Hospitalet, Paidós Sant Adrià, Paidós Roquetes, Paidós Santa Coloma, Paidós Porta i Paidós Badalona.

https://www.youtube.com/watch?v=O_Ta9n-0UPE

P de Professor

Teixim aquest abecedari també de la mà de Jorge Larrosa, professor i amic, que ens regala el seu text, *P de profesor*; sabent que buscàvem paraules per acompanyar l'experiència, i de qui ara prenem en préstec la idea de l'abecedari.



Jorge Larrosa (2009) escriu des de la seva experiència de professor universitari, i diu que podria ser també la d'un mestre d'escola. Ens podem preguntar si aquesta experiència podria ser la d'un educador social:

Podríamos decir que solo se da lo que se ama, y que solo se enseña lo que se ama. Y podríamos decir que el profesor intenta transmitir dos cosas, una materia y el amor a esa materia. Lo demás es comercio, mercantilización, economía, relaciones de compra y venta.

Què és allò que donem i rebem educadores i educadors socials? Com podem anomenar “la matèria” que donem i rebem?

Q

Educadores i educadors no transmeten una matèria. Tanmateix, sí sabem què vol dir donar i ho fem amb amor a l'ofici, si no, és una altra cosa. Què és allò que donem i rebem educadores i educadors socials? Com podem anomenar “la matèria” que donem i rebem?

QuiQuèComQuants

Massa sovint trobem paranyes que segresten la nostra mirada, paranyes en forma de memòria, planificació, pressupost o graella de seguiment, *Qui-QuèComQuants QuiQuèComQuants QuiQuèComQuants...*

- Acabem veient:
- La família 1, la 2, la 3.
- D'origen subsaharià, hindú o autòcton.
- Amb antecedents de violència masclista, de tòxics o amb trauma migratori.
- *Okupant* un habitatge, vivint en un *infrahabitatge*, en circuit de sensellarisme.
- Cobrant la renda garantida, cobrant un COSE, sense ingressos.
- ...

Se'ns esbiaixa la mirada, no mirem amb plenitud, no preguntem per a comprendre i se'ns desdibuixen les persones.

Aleshores hem de tornar al camp base, a la conversa d'equip, per a deconstruir allò que ens imposa la lògica de control i construir petit, significatiu, bonic i posant al centre la persona.

R

Rentadora

Quan estàvem dissenyant l'espai físic del Paidós i em van dir: “en aquest racó hi anirà la bugaderia”, poc que em pensava que el racó de la rentadora seria el més transitat del Paidós Roquetes.

Les famílies arriben de bon matí amb el carretó d'anar a comprar ple de roba bruta, posen la roba a rentar mentre es prenen un cafè o un te i mengen unes torrades que els prepara la Gis, la treballadora familiar del Paidós. “Es como la ama de casa del Paidós”, diuen. Esmorzen juntes, conversen i posen la roba a l'assecadora quan ja està neta. Algunes persones s'estan al Paidós fent coses (cosint, fent servir l'ordinador, dormint al sofà, endreçant papers, etc.) i d'altres se'n van fins a l'hora de dinar, dinen al Paidós i se'n van amb el carro ple de roba neta i seca.

Algunes famílies no tenen rentadora, d'altres relloguen un raconet d'una casa i només tenen dret a una rentadora setmanal, n'hi ha que tenen rentadora però no tenen aigua i n'hi ha que fan al Paidós les rentadores de roba blanca..., que l'aigua calenta gasta molta llum! Vaig entendre la transcendència del racó de la rentadora un dia que estava ajudant una de les mares a plegar la roba i de cop ella va agafar una tovallola, la va olorar tancant els ulls i em va dir: “¡Claro..., con jabón queda mucho más limpia!”.

S

Singular i plural

Noe, quan penso en les històries de cadascuna de les famílies que hem conegut aquests anys a Paidós, recordo quan deies: “Són històries en singular i plural. Totes les històries de vida humana són en singular i plural al mateix temps”. Les teves paraules ajuden a comprendre i a posar la *i* en lloc de la *o*. Això és, cada persona és en singular, única i irrepetible i, al mateix temps, forma part d'una pluralitat de criatures humanes. Formes plurals de família, de ser dona, de ser criatura, de ser home, pare... Aquest singular i plural és tot el que ens cal com a manera de mirar-nos i mirar els altres, una manera que fugi de les classificacions, de les etiquetes i, alhora, ens ajuda a veure que en l'acompanyament ens cal començar cada vegada de nou, en una relació que és també singular i plural.

Tot el que ens cal com a manera de mirar-nos i mirar els altres, una manera que fugi de les classificacions, de les etiquetes

Aquest singular i plural que som forma part del nosaltres –del nos-altres–; els *altres* que estan dins el *nos*, com escrivia Caterina Lloret. També, com es pregunta Marina Garcés (2013, p. 21):

Esta experiencia directa de la interdependencia a escala planetaria no ha traído consigo una nueva idea del nosotros. Dependemos unos de otros, más que nunca, sin embargo no sabemos decir “nosotros”. Entre el yo y el todo no sabemos dónde situar nuestros vínculos, nuestras complicidades, nuestras alianzas y solidaridades.

T Temps

Un dia, en Joel, treballador social de Nou Barris, va rebre la visita inesperada de la Sara, una mare de dinou anys amb dues criatures petites. En Joel havia citat la Sara tres vegades per acompanyar-la a conèixer el projecte Paidós Porta, però les visites eren necessitat d'en Joel i no de la Sara, així que la cita no arribava mai. En canvi, aquell dia, allà era la Sara, sense cita prèvia, amb la seva necessitat de veure el treballador social. Va ser aleshores quan en Joel va aprofitar l'avinentsa i va agafar al vol la visita de la Sara i, també inesperadament, va trucar a en Manel, director de Paidós Porta, per avisar-lo que en cinc minuts arribaven al centre. En Manel, que tampoc no s'esperava la visita, va acollir la sorpresa, no sense remugar una estona; al Paidós ens passem el dia agafant al vol les propostes de les famílies i, com que ja era divendres, l'energia d'organitzar l'espai i el temps es començava a acabar.

Tots tres van acollir la sorpresa i les propostes de l'altre: la Sara visitava en Joel per coses seves, però acull la proposta de visitar el Paidós. En Joel, tot i haver esperat la Sara un munt de vegades, acull la proposta de la Sara de visitar-lo en aquest “ara i aquí”. I en Manel, tot i el cansament de l'excés d'incertesa, acull la sorpresa i l'embranchida d'en Joel i la Sara i els rep, explicant i ensenyant el Paidós a la Sara amb amor i presència.

Acollir la necessitat en el temps i l'espai que la família tria és, quan es pot, una molt bona oportunitat per començar. En aquesta trobada, l'inici el marca la mare, la Sara, subjecte en les relacions també amb nosaltres. Ella diu el quan i el com comencem a “fer camí”, a deixar-se acompanyar. És un senyal de reconeixement d'autoritat que podem mostrar a la família –a la Sara en aquesta ocasió–, que tenim ganes d'ajudar-la i ens cal que ella marqui també el seu temps i espai per poder-ho fer. La Sara ens recorda que quan una família ens visita fora d'hores no ha d'indicar necessàriament desordre, sinó desig de ser subjecte en la relació que comença amb nosaltres.

Acollir la necessitat en el temps i l'espai que la família tria és, quan es pot, una molt bona oportunitat per començar

U

Usuari

Usuari és qui *usa*, qui *utilitza*, no qui *participa* i molt menys qui *forma part*. Les famílies del Paidós no utilitzen el Paidós, viuen el Paidós. Per això quan ens hi referim no diem *famílies usuàries* sinó *famílies participants* o simplement *famílies* del Paidós.

D'altra banda, l'equip està format per persones professionals. Persones que no són eines o instruments “usables” pels usuaris sinó persones que estan en disposició d'establir relacions socioeducatives. No som objectes sinó subjectes.

Això mateix passa amb l'espai físic del Paidós, no és un espai aliè a les famílies, que l'usin per a algun objectiu concret (com un usuari del transport públic que agafa el metro per anar a treballar). El Paidós és casa seva i, com es fa a totes les cases, l'endrecen, la posen bonica, hi proposen canvis i la cuiden.

V

Vincles

Al Paidós diem que treballem des del vincle, però què vol dir això?

La relació és el nostre espai de treball, és la nostra metodologia de treball, és la nostra eina de treball. Vetllar perquè la relació que establim amb les persones que acompanyem sigui una relació empoderadora, enriquidora, que permeti créixer, que sigui respectuosa, que sigui agradable i bonica és la nostra responsabilitat. Necessitem mirar l'altre amb una mirada bonica, “fer-li un lloc al nostre cor”, “buscar un lloc bonic dins nostre per a pensar en l'altre”, com deia Alba Domingo, una psicòloga que va treballar al Paidós Roquetes una temporada. I és mirant bonic i relacionant-nos que neix el vincle. El vincle s'ha de cuidar per a mantenir-lo i amanyagar-lo perquè creixi. El vincle ha de ser “lo bastante suelto y que no se suelte”, com diu Fernand Deligny al seu llibre *Permitir trazar ver* (2004, p. 42):

El vincle ha de ser “lo bastante suelto y que no se suelte”

Una balsa, ya sabéis cómo está hecha: hay unos troncos de madera atados entre ellos de tal forma que quedan bastante sueltos, de modo que cuando les caen encima montañas de agua, el agua pasa a través de los troncos separados. Por eso una balsa no es un esquife. Dicho de otro modo: nosotros no retenemos las preguntas. Nuestra libertad relativa procede de esta estructura rudimentaria, y yo creo que quienes la concibieron –me refiero a la balsa– lo hicieron lo mejor que pudieron, cuando de hecho no estaban en condiciones de construir una embarcación. Cuando llueven los interrogantes, nosotros no cerramos filas, no juntamos los troncos –para construir una plataforma bien concentrada. Muy al contrario. Del proyecto tan solo retenemos lo que nos vincula a él. Podéis ver así la importancia primordial de los vínculos y del modo de atadura, y de la distancia que los troncos pueden tener entre sí. El vínculo tiene que ser lo bastante suelto y que no se suelte.

W

Wyslawa Symborska

Moltes vegades prenem la literatura i la poesia com a textos de referència, textos que, llegits des d'una mirada pedagògica i social, ens aporten molt més que alguns tractats de pedagogia i compendis d'educació.

Wyslawa Symborska és la poeta de la senzillesa i l'alegria, i, al següent poema, posa nom a aquella nova/vella idea de “la meravella de ser qualsevol” –en castellà, *cualquiera*.

Ésser qualsevol i només això, algú que és davant nostre, sigui qui sigui, i només això ja és important. I aquesta és la grandesa d'obrir-se a la relació dels llocs en comú, en comunitat, com ho és l'espai Paidós; un lloc on estar en comú amb els altres, un lloc de comunitat on tots som en realitat *qualsevol*, som, i que sigui així és magnífic:

“Una del montón”

*Soy la que soy.
Casualidad inconcebible
como todas las casualidades.*

*Otros antepasados
podrían haber sido los míos
y yo habría abandonado
otro nido,
o me habría arrastrado cubierta de escamas
de debajo de algún árbol.*

*En el vestuario de la naturaleza
hay muchos trajes.
Traje de araña, de gaviota, de ratón de monte.
Cada uno, como hecho a la medida,
se lleva dócilmente
hasta que se hace tiras.*

*Yo tampoco he elegido,
pero no me quejo.
Pude haber sido alguien
mucho menos individuo.*

*Parte de un banco de peces, de un hormiguero, de un enjambre,
partícula del paisaje sacudida por el viento.*

*Alguien mucho menos feliz,
criado para un abrigo de pieles
o para una mesa navideña,
algo que se mueve bajo un cristal de microscopio.*

*Árbol clavado en la tierra,
al que se aproxima un incendio.
Hierba arrollada
por el correr de incomprensibles sucesos.
Un tipo de mala estrella
que para algunos brilla.*

*¿Y si despertara miedo en la gente,
o solo asco,
o solo compasión?
¿Y si hubiera nacido
no en la tribu debida
y se cerraran ante mi los caminos?*

*El destino, hasta ahora,
ha sido benévolo conmigo.
Pudo no haberme sido dado
recordar buenos momentos.
Se me pudo haber privado
de la tendencia a comparar.*

*Pude haber sido yo misma, pero sin que me sorprendiera,
lo que habría significado
ser alguien completamente diferente.*

(Szymborska, 2005, p. 27).

X

Xarxa

Pròxima estació: Roquetes.

A les escales del metro, un vers de León Felipe dona la benvinguda al barri: “*No es lo importante llegar solo ni pronto, sino todos y a tiempo*”. Aquest vers ens anticipa, abans de sortir a l’exterior, la transcendència del “tots” a Roquetes.

Roquetes és un barri que, per necessitat, va assentar els seus fonaments en la solidaritat i la cooperació veïnal, un barri que autogestiona els serveis i on el treball en xarxa, la cooperació i la solidaritat han esdevingut el camí per a dignificar l’espai públic i lluitar per a una millor qualitat de vida dels seus habitants.

Hi ha una anotació al diari del Paidós del principi de tot, de setembre del 2013, que ve a tomb per explicar la sort i el goig de fer un Paidós a un barri com Roquetes: “*Vam anar a fer la primera visita de presentació del projecte a un altre servei del barri i vam conèixer la Glòria Muniente, treballadora social del CAP de Roquetes. Va rebre el nou projecte amb els braços oberts, proposant un itinerari de presentació per a tots els serveis i entitats del barri, perquè ‘els projectes a Roquetes són comunitaris o no són’, ens va dir amb solemnitat*”.

I quin impacte té aquesta xarxa en les famílies que acompanyem al Paidós?

Un dels objectius que estableix el projecte marc dels Paidós de Càritas fa referència, precisament, al treball comunitari i a establir ponts i espais de relació comunitària.

El Paidós Roquetes és sovint escenari de trobades comunitàries, en què les famílies participen segons el seu desig i la seva inquietud, algunes s’ho miren de lluny, d’altres corren a agafar una cadira per afegir-se a la reunió i fer-hi sentir la seva veu.

Després, quan les persones de les famílies van a l’associació de veïns i veïnes, al centre Ton i Guida o a la biblioteca, hi troben cares amigues i conegudes. Els ponts necessaris per a poder entrar a poc a poc a gaudir de la xarxa: aportant el seu granet de sorra i nodrint-se alhora.

Un dels objectius que estableix el projecte marc dels Paidós de Càritas fa referència, precisament, al treball comunitari i a establir ponts i espais de relació comunitària

Y

Yuca

Yuca frita per dinar! Avui han cuinat l’Eduardo i la Salomé, de Colòmbia. Unes altres vegades cuina la Saima, de Pakistan, i ens fa kofta al curri. Alguns dies cuina la Joy, de Nigèria, i fa arròs jollof, picantíssim i boníssim. També hi ha dies que cuina la Gis, la treballadora familiar del Paidós, ella és qui regenta la cuina del Paidós, i fins i tot els divendres ve un voluntari que és xef de cuina i, màgicament, un cop per setmana el Paidós es converteix en un restaurant en què se serveixen tota mena d’exquisideses.

Menjar tots i totes al voltant de la mateixa taula és una cosa que humanitza el Paidós. El menjar és un element de cura extraordinari, per això ens agrada convidar la gent a dinar i oferir-los el millor que tenim. Aquesta oportunitat, l’aprofitem i la gaudim tant l’equip, com les famílies, cuinant i convidant les altres persones.

Les criatures acostumen a menjar a l’escola, i és un goig aprofitar aquest espai de complicitat adulta dels qui estem en la criança, aquesta estona en què no tenim un fill tibant-nos la faldilla, “mama-mama-mama”, i conversar i conèixer-nos i compartir preocupacions i projectes, i riure, i a vegades plorar juntes.

Z

Zambrano, María

Acabem de teixir l’abecedari inacabat tal com l’hem començat, amb María Zambrano. En aquest abecedari hem triat aquelles paraules que ens han ajudat a continuar preguntant-nos pel Paidós i per l’acompanyament familiar; ho hem fet a l’*estil* Paidós: a la nostra manera. Mirant de mantenir allò essencial i escollint només algunes paraules per no creure que podem escriure-ho tot.

*Que los sueños
cierta especie de sueños
necesita salvarse.
Y un sueño salvado
es un sueño visible,
más si lo es como resultado
de haber entrado
en el mundo de la realidad,*

*que es el del tiempo:
Por haber sido salvado por el tiempo
que el tiempo es salvador.*

(Zambrano, 2012, p. 45)



Marta Caramés Boada
Coordinadora dels projectes Paidós
mcarames@caritas.barcelona

Noèlia Bardés i Llorensi
Directora del centre Paidós Roquetes
nbardes@peretarres.org

Bibliografia

- Contreras, J.; Pérez de Lara, N.** (Cooomp.) (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
- Deligny, F.** (2004). *Permitir, trazar, ver*. Barcelona: Macba Editorial.
- Duras, M.** (1994). *Escribir*. Barcelona: Tusquets
- Esquirol, J. M.** (2015). *La resistència íntima: Assaig d'una filosofia de la proximitat*. Barcelona: Quaderns Crema.
- Esquirol, J. M.** (2018). *La penúltima bondat: Assaig sobre la vida humana*. Barcelona: Quaderns Crema.
- Foucault, M.** (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: Las Ediciones de La Piqueta.
- Garcés, M.** (2013). *Un mundo común*. Barcelona: Editorial Bellaterra.
- Kafka F.** (2007). *El castillo*. Madrid: Edaf.

- Larrosa, J.** (2019). *P de profesor (con Karen Recchia)*. Buenos Aires: Noveduc libros.
- Morey, M.** (1994). *Deseo de ser piel roja*. Barcelona: Anagrama.
- Morey, M.** (2002). *De la conversación ideal: Decálogo provisional*. Archipiélago. Cuadernos de crítica de la cultura, núm. 50, p. 81-92.
- Pérez de Lara, N.** (1998). *La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en educación especial*. Madrid: Laertes.
- Szyborska, W.** (2002). *Poesía no completa*. México DF: Fondo Cultura Económica.
- Weil, S.** (1998). *La gravedad y la gracia*. Madrid: Ed. Trotta.
- Zambrano, M.** (2002). *Hacia un saber sobre el alma*. Madrid: Alianza.
- Zambrano, M.** (2002). *Hacia un saber sobre el alma*. Madrid: Alianza.
- Zambrano, M.** (2012). *El sueño de la pintura*. Aurora. Documentos de María Zambrano. Barcelona.

Foto: Carlo Süßmitch - Fotolia.com



Libres recuperats, publicacions



The people of the abyss

Jack London
Macmillan, 1903

Jack London és un escriptor conegut sobretot per les seves obres d'aventures. Persona amb un esperit inquiet, va tenir una vida curta però molt intensa. Va ser mariner, buscador d'or, explorador, treballador en una fàbrica, rodamon, granjer, periodista..., experiències que va traslladar a la seva producció literària.

També és coneguda la seva vinculació al partit socialista i la seva preocupació per les condicions de vida de les classes socials menys afavorides.

Un exemple d'aquesta preocupació el trobem al llibre *The people of the abyss*, de 1903, traduït al castellà en diverses edicions amb el títol *La gente del abismo*.

El 1902 l'autor és enviat a Londres en condició de corresponsal de guerra. Una vegada hi arriba, decideix aprofitar l'ocasió per conèixer com viuen les classes més desfavorides de la ciutat i decideix instal·lar-se a l'East End de Londres durant diverses setmanes. Aquesta zona de la ciutat era un gran suburbi resultat del creixement descontrolat que des de mitjan segle XIX va produir la revolució industrial. La proliferació de fàbriques i activitats vinculades a la indústria va propiciar l'arribada massiva d'emigrants que van passar a malviure en unes condicions d'extrema pobresa.

El llibre de London no es una novel·la, sinó que s'ha d'entendre pròpiament com un treball etnogràfic o de periodisme d'investigació, com en un altre moment faria George Orwell al llibre *Sin blanca en París y Londres*, on explica la seva experiència com a fregaplats en un restaurant de luxe. London explica les seves intencions en el prefaci i en el primer capítol de l'obra: "Vaig baixar al submón londinenc amb una actitud mental semblant a la d'un explorador. [...] El que desitjo és baixar a l'East End i veure les coses per mi mateix. Pretenc esbrinar com viuen aquestes persones, per què hi viuen i per a què hi viuen".

L'autor explica les dificultats inicials per poder anar a aquest barri. Tothom li ho desaconsellava i no trobava la manera de poder-s'hi endinsar. Finalment, a través d'un expolicia que vivia amb la seva família en la zona més acceptable del barri, va aconseguir que li lloguessin una habitació, espai que li va servir de "camp base" on anar de tant en tant per poder escriure el que estava vivint i també per recuperar-se de la duresa de l'experiència.

London compra roba vella per disfressar-se com un habitant del barri i de manera immediata descobreix la mirada dels altres: deixa de ser un respectable corresponsal per convertir-se en un ésser invisible, sovint menyspreat i no respectat pels socialment considerats superiors. I amb aquesta primera impressió inicia el seu periple per l'East End.

Després d'explicar com aconsegueix arribar al barri i iniciar el seu treball, els diferents capítols del llibre estan dedicats a aspectes concrets del que hi veu: el suïcidi, la vida de la infància, la nit, el patiment i la gana, els salaris de la classe obrera, els albergs per a indigents, la caiguda en la pobresa, els treballs que ratllen l'esclavatge, l'abús policial, l'alcoholisme..., tots els elements d'una vida de gueto.

Finalment, fa una darrera reflexió sobre la responsabilitat del sistema en el fet que existeixi aquella pobresa tan extrema i insisteix en la necessitat de canvis cap a formes polítiques més humanitzades.

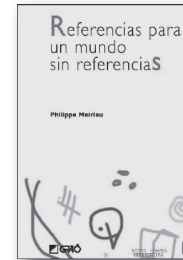
Cal destacar que tot allò que descriu ho està vivint en primera persona. És especialment interessant veure la seva vivència d'arribar a un alberg per a indigents on només es pot passar una nit, després de fer un bon nombre d'hores de cua. També, els dies que no pot accedir a un lloc per dormir i ha de passar la nit al carrer. Descobreix que la policia no deixa dormir als bancs, de manera que tota la nit l'ha de passar caminant fins que, una vegada arriba el matí, pot descansar en algun parc.

De tant en tant, quan està al límit de la seva resistència, es retira a l'habitació que li serveix d'amagatall en el barri. Escriu, es recupera una mica i torna a submergir-se en la crueltat de la vida del barri. I així passa al voltant de sis

setmanes, recollint material per al seu treball, que serà un gran èxit als Estats Units però que no va ser tan ben vist al Regne Unit, pel fet de posar en evidència una pobresa difícilment explicable. La paradoxa és que, uns anys després, la gran depressió va portar un bon nombre d'aquestes tràgiques imatges als Estats Units, com molt bé descriuria més tard Stenbeck a *Els raïms de la ira* o *Els rodans de la collita*.

Des del punt de vista de l'educació social, és una obra de gran interès per diverses raons: en primer lloc, perquè és un bon exemple d'estudi etnogràfic, aprofundit i ben organitzat. En segon lloc, perquè posa damunt de la taula el repte de l'abordatge de la pobresa extrema, de l'atenció als desarrelats sense futur, invisibles i invisibilitzats per la societat. Finalment, perquè el seu llenguatge directe i sense concessions interpel·la sobre la dimensió ètica i els límits de l'acció socioeducativa si no va acompanyada d'una acció política decidida.

Jesús Vilar Martín
Professor de la Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés
Universitat Ramon Llull



Philippe Meirieu
Barcelona: Graó, 2004

El llibre que presentem és un clar exemple que, per a ell, no passen els anys. Ans al contrari, amb el temps la seva lectura esdevé cada vegada més apropiada. En un moment en què s'ha evidenciat que ni totes les referències passades ens poden preparar per a les sorpreses del futur, l'educació no n'és una excepció. Aquest llibre ens afirma que, ara més que mai, cal prestar especial atenció a la quotidianitat, on les petites i sostingudes accions educatives diàries seran les que afavoriran la creació d'un camí educatiu més consistent per als qui aprenen expectants del nostre exemple.

Educar sense referències requereix l'ús de la brúixola de la coherència i dels valors més elementals per guiar-nos. Sense receptes màgiques ni promeses, les seves 289 pàgines són en realitat un regal per a tot educador (pares, educadors socials, pedagogs, psicòlegs, etc.), perquè, com diu el mateix autor, "ens fa pensar i ens desperta de la nostra malaptesa dogmàtica", premissa important de l'acte educatiu.

Davant el repte d'acompanyar l'educador en la seva tasca aclaparadora, aquesta obra s'estructura en tres parts. La primera part presenta, en forma de diàleg, el que el títol indica, *l'enfonsament de l'autoritat i la confusió dels educadors*, davant l'etern debat entre els defensors

Referencias para un mundo sin referencias

d'una autoritat caduca, contra el desconcert educatiu actual en la dificultat de l'apropiada aplicació dels límits a la llibertat de l'infant.

A la segona part, *Educar en la vida quotidiana*, s'ocupa de la quotidianitat, en forma de cròniques breus. Són situacions molt properes a la nostra vida diària en què ens podem veure fàcilment reflectits i en què, amb positivisme i senzillesa, dóna llum a cada cas a allò que és crucial de fer, que hauríem d'evitar de fer o, simplement, que hauríem de fer com menys millor, en pro de la millor actuació educativa.

A la tercera part, *Aprendre a néixer: Referències per a una educació en temps de crisi*, l'autor ens embadaleix tot just començar amb el seu joc de paraules: *De la crisi de l'educació a l'educació en temps de crisi*. En aquestes últimes pàgines podem veure com es qüestionen les paraules del qui pretenen lliurar-nos la clau de la veritat en qüestió educativa, així com la fragilitat de l'omnipotència de l'adult davant les sobrevingudes situacions amb què els fills la posen a prova. I, davant del que pot semblar un treball d'alta complexitat educativa, Philippe Meirieu, amb un llenguatge senzill, però d'una lògica inexorable, ens brinda l'oportunitat de fer un canvi de mirada, portant-nos a entendre l'educació des d'una perspectiva més elevada. El compromís educatiu ha de respondre a un delicat treball d'artesanía on el senti-

ment de possessió sobre l'infant cedeixi el lloc al de la responsabilitat i el compromís per part de l'adult durant tot el seu camí. Els infants necessiten adults lliurats al qüestionament i la revisió constant de les seves decisions i dels límits imposats, com a exemple de l'exercici de la reflexió i l'anhel del millor exemple, però no com a mostra de dubte i indecisió, sinó de ser conseqüents i consistents.

I per il·lustrar això, l'autor ens aporta les seves anomenades "5 exigències educatives", cinc interpellacions en forma de resum breu on podem trobar allò que és veritablement essencial de recordar davant de qualsevol fet educatiu.

Referencias para un mundo sin referencias és, sens dubte, un llibre d'infinita actualitat, pel qual tot adult amb propòsit educatiu hauria de deixar-se capturar. La traça a fer fàcil allò difícil converteix la seva lectura, més que no pas en un repete, en una inspiració per la qual podem entendre l'educació com el que és, una nova oportunitat d'evolució i creixement compartit cada dia.

Irene Fernández Juncosa
Professora col·laboradora de la Facultat
d'Educació Social i Treball Social
Pere Tarrés – Universitat Ramon Llull

Libres rebuts

Asensio del Arco, E. (2019). *Empresa e iniciativa emprendedora*. Madrid: Ediciones Paraninfo.

Rosenberg, M. (2019). *El corazón del cambio social*. Barcelona: Acanto.

Ruiz, M. (2020). *¿Cómo aprendemos?: una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona: Graó.

Sala, E. (2019). *Va de vida*. Barcelona: Plataforma editorial.

Sánchez, M. (2019). *Pedagogías queer: ¿nos arriesgamos a hacer otra educación?* Madrid: Los libros de la Catarata.

Propostes

Propers números monogràfics

Salut mental: una mirada integradora i socioeducativa

L'Organització Mundial de la Salut, així com altres institucions rellevants en l'àmbit, fa dècades que emfatitzen la necessitat d'aplicar un model biopsicosocial en la prevenció i la intervenció en el camp de la salut mental. Tanmateix, el cert és que encara hi preval el paradigma mèdic o biològic, el qual entén la salut mental en termes predominantment biològics.

El model biopsicosocial, proposat a finals de la dècada dels setanta del segle passat per Engel, considera que la salut mental és multidimensional i que el seu estudi ha de ser multidisciplinari i reconeixedor de les complexes interaccions que es produeixen entre els factors psicològics, biològics i socials. Aquest model pot guiar el necessari canvi de paradigma en la conceptualització i l'abordatge de la salut mental, un canvi de paradigma en què es reculli adientment la importància d'allò socioeducatiu en la construcció de l'equilibri entre la persona i el seu entorn, i que definiria la salut mental de la població.

Aquest monogràfic recull diferents reflexions teòriques i aportacions des de la praxi en què la dimensió social pren la rellevància que li pertoca en salut mental, tot intentant superar el reduccionisme imperant encara en el moment actual.

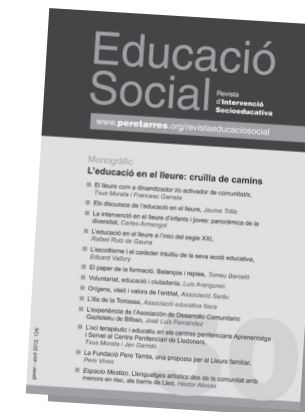
Pautes generals per a la presentació d'originals

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa està oberta a les aportacions d'experiències, treballs i recerques dels diversos àmbits de la intervenció socioeducativa. Es prioritzen aquells articles que fan aportacions significatives per a la pràctica professional o tracten aspectes innovadors pel que fa als camps d'intervenció o als models i mètodes de treball.

Els articles o col·laboracions s'han d'enviar a la plataforma de la revista i han de complir els requisits i instruccions per a la seva revisió. Per fer la tramesa formal d'un article, cal enviar-lo a través de la plataforma RACO:

<https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/index>

- Es fa una primera revisió, prèvia al procés d'avaluació externa, per tal de comprovar que els articles rebuts (tant els que integren els monogràfics com els publicats en la resta de seccions) s'ajusten als criteris de la Revista en relació amb la temàtica, la qualitat de redacció i l'extensió; a més, es constatarà que es tracta de treballs d'investigació originals, no publicats abans en cap altre mitjà ni en cap altra llengua.
- Els treballs poden presentar-se en català o en castellà, indistintament.
- Per assegurar l'anonimat dels articles, **la presentació s'ha de fer en un fitxer** en el qual s'adjuntarà l'article sense cap referència als autors, de manera que sigui totalment anònim.
- En el cas de ser un article amb taules i gràfics, hauran de ser **editables** perquè es puguin traduir.
- Les **notes a peu de pàgina** es numeraran per ordre d'aparició i es presentaran **al final del text**. Es recomana que aquestes anotacions siguin mínimes i s'utilitzin exclusivament per a fer aclariments del text i no per posar-hi referències bibliogràfiques.
- Les referències bibliogràfiques es presentaran al final del text i per ordre alfabètic d'autors seguint el format de **citació APA 6th ed.**
- Les dades de **l'autoria i filiació** s'introdueixen al pas "**Introducció de metadades**" de la tramesa de l'article.
- Els articles aniran acompanyats d'un **resum** de com a màxim **150-190 paraules** i de **5 paraules clau**.
- Els **articles es presentaran utilitzant les plantilles següents** en funció de la secció a la qual corresponen (les plantilles contenen indicacions sobre extensió, tipus de lletra, citació bibliogràfica):
 1. Plantilla de la secció "Monogràfic" o la secció "Intercanvi"
 2. Plantilla de la secció "Opinió"
 3. Plantilla de la secció "Publicacions" o la secció "Llibres recuperats"



El Consell de Redacció triarà els treballs perquè siguin avaluats i comunicarà als autors la decisió presa.

Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa es publica en accés obert sota la llicència Creative Commons Reconeixement-NoComercial (by-nc): se'n permet l'ús del contingut sempre que se citin els autors i la publicació, amb l'adreça electrònica exacta. Es permet la generació d'obres derivades sempre que no se'n faci un ús comercial. Tampoc no es pot utilitzar l'obra original amb finalitats comercials.

© Facultat d'Educació Social i Treball Social Pere Tarrés. Universitat Ramon Llull